

Уланова Ю. А.

О КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ПОДХОДЕ К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2007/5/105.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2007. № 5 (5). С. 230-232. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2007/5/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

ции; осознание потребности в непрерывном повышении своей компетентности; готовность принимать рациональные решения в ответственных ситуациях; гуманистическое осмысление технических проблем [Столяренко 2001]. Таким образом, духовность, являясь базовым компонентом менталитета, становится одним из важнейших компонентов профессиональной ментальности современного инженера. Фокин Ю. Г. определяет духовность как «особое нравственно-эстетическое состояние человека, когда он искренне привержен таким ценностям, как истина, добро, красота, гуманизм, свобода, социальная справедливость; когда он ведет нескончаемый внутренний диалог о своем предназначении и смысле жизни» [Фокин 2002:4].

На прагматическом уровне профессиональная ментальность инженера проявляется в свойственных представителям данной профессии способах действовать в окружающем мире. По своей сути инженерная деятельность - это активная, инновационная, творческая деятельность, разновидность преобразующей деятельности, доминирующей в техническом обществе, а труд инженера - всегда производительный труд. Поэтому профессионализм в инженерной профессии превращает человека в «деятеля».

Таким образом, профессиональная ментальность инженера - это двуединая субъектно-объектная реальность, проявляющаяся как психическое и социокультурное явление. Она определяет свойственные представителям инженерной профессии способы видеть и воспринимать окружающий мир на когнитивном, аффективном, и на прагматическом уровнях. Профессиональная ментальность инженера, предполагает наличие целостного взгляда на мир и на человека, определяя тем самым мироощущение, характер мировоззрения его носителя. Она охватывает не только логические конструкции, но и культурные, образно-эмоциональные компоненты. Отсутствие таких целостных представлений свидетельствует о незрелости профессиональной ментальности или ее отсутствии. Развитая профессиональная ментальность всегда предполагает гармонию тех компонентов, на базе которых она возникает, ибо без такой гармонии невозможно становление целого.

Главной задачей становления профессиональной ментальности студента в процессе обучения в вузе мы считаем формирование ментального ядра со смыслообразующим центром, в который входят ценностные ориентации, детерминирующие усвоение профессиональной ментальности и обеспечивающие изменение субъективного мира личности.

Список использованной литературы

1. **Грачев, Н.Н.** Психология инженерного труда [Текст]: Учеб. пособие / Н.Н. Грачев. - М.: Высш. шк., 1998. - 333 с.
2. **Гурье, Л.** Методологическая подготовка в технологическом университете / Гурье, Л. // Высшее образование в России. - № 2. - 2004.
3. **Каменский, В.** Три проекта. Взгляд на инженерное образование в России / В. Каменский // Наука и жизнь. - 1999. - № 9.
4. **Ошанин, Д.Д.** Концепции оперативности в инженерной и общей психологии [Текст] / Д.Д. Ошанин. - М., 1977.
5. **Столяренко, Л. Д., Столяренко В. Е.** Психология и педагогика для технических вузов [Текст] / Л. Д. Столяренко, В. Е. Столяренко. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2001.
6. **Фокин, Ю. Г.** Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество [Текст]: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ю. Г. Фокин. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 224 с.
7. **Шадриков, В.Д.** Деятельность и способности [Текст] / В.Д. Шадриков. - М., 1994. 315 с.

О КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ПОДХОДЕ К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Уланова Ю. А.

Самарский государственный педагогический университет

На рубеже XX-XXI веков в мировой практике образования для разработки его стратегии встала проблема компетентностного подхода к обучению. Широко стали использоваться термины «компетентностный подход к образованию», «компетентностно-ориентированное образование», «предметные компетенции», «ключевые компетенции» и другие. Этими терминами обозначена суть процесса модернизации системы образования, стратегия которого состоит в отказе от «знаниевого» подхода к обучению к «деятельностному», когда оно направлено на усвоение знаний учащимися и вместе с тем на формирование у них таких качеств, как готовность самостоятельно находить и использовать нужную информацию, умение видеть проблемы и решать их как автономно, так и в группах, творчески преобразовывать учебный материал.

Компетентностно-ориентированный подход к образованию не отрицает необходимости формирования знаниевой базы и комплекса навыков и умений. Его назначение - достижение в обучении интегрированного результата - компетенции.

В отличие от умений как проявления подготовленности и способности к действию компетенция - это то, что порождает умения. Она представляет собой возможность установления связи между знанием и ситуацией, способность обнаружить знания и преумножить действия, подходящие для решения проблемы. В условиях такого образования учебный предмет выступает как вторичное. Пользуясь им, обучаемый приобретает умения и может преобразовать имеющиеся у него знания, добывать на этой основе новые знания.

Таким образом, компетентностно-ориентированное образование позволяет осуществлять личностное включение учащихся в активную поисковую работу, формирования ученика как субъекта учебной деятельности, что приводит к личностным изменениям и развитию обучаемых.

В настоящее время компетентностное образование объявляется новым подходом к определению целей обучения, способом модернизации содержания образования, между тем в исследованиях отечественных психологов уже 40-х годов XX века последовательно ставилась задача такого подхода к обучению, когда усвоение получаемых знаний определяется как процесс приёма, смысловой переработки и применения их в новых ситуациях, то есть использования этих знаний в форме умения решать на их основе новые задачи. Овладение учебным материалом, утверждал С. Л. Рубенштейн, должно давать возможность свободно им пользоваться в различных ситуациях, по-разному им оперируя. В исследованиях отечественных психологов отмечалась необходимость активной деятельности учащихся в ходе усвоения понятий: выявление существенных связей и аналогий между предметами, нахождение общих признаков предметов или, напротив, разграничение их на основе различия между ними. При таком подходе к обучению восприятие понятия «видозаменяется живой мыслью ученика». Задача развития мыслительных способностей учеников в процессе обучения, что в теории компетентностного обучения рассматривается как необходимость развития ключевых компетенций, сформулирована уже в теории Л. С. Выготского. Извлечения из трудов психологов позволяет утверждать, что проводимые ими исследования особенностей усвоения знаний учащимися можно считать методологической основой теории компетентностного обучения, в которой находят дальнейшее развитие идея овладения знаниями, когда они в сумме умений позволяют решать новые задачи (Рубинштейн Л. С., Давыдов В. В.), идея влияния процесса усвоения знаний на формирование личности учащегося, становления его как субъекта учебной деятельности (Д. Н. Богоявленский, Н. А. Менчинская).

В методику преподавания русского языка понятие «компетенция» вошло в связи с необходимостью более точного, строгого определения целей обучения, выявления уровней владения обучаемых языком. Оно введено в «Федеральный базовый компонент образования по русскому языку в основной общеобразовательной школе» [2], а затем в «Образовательный стандарт основного общего образования по русскому языку» [4]. В связи с этим по-новому определяются цели обучения русскому языку в средней школе. Они состоят в том, чтобы обеспечить формирование языковой, элементарной лингвистической, коммуникативной и культурологической компетенции.

Лингвистическая компетенция включает в себя знания основ науки о языке, усвоение понятийной базы курса, формирование представлений о роли языка в жизни общества, а также развитие учебно-языковых умений действия с изучаемым материалом. Среди этих умений называют опознавательные (умение опознавать языковую единицу), классификационные и аналитические (умения производить анализ языковых явлений) [2].

Языковую компетенцию составляет освоение языковой системы и овладение сведениями о языковых единицах как строевых элементах языка, что в известной степени сближает этот тип компетенций с лингвистической. В связи с этим ряд исследователей не проводят их чёткого разграничения (употребляют термины «языковая компетенция» и «лингвистическая компетенция» как синонимы).

Формирование лингвистической и языковой компетенции учащихся приводит к приобретению умений самостоятельно анализировать единицы языка, устанавливать их связи с другими языковыми объектами, выявлять место каждого из них в общем ряду сходных явлений.

На основе такого изучения формируются лингвистические представления учащихся, формируются умения классифицировать изучаемые единицы на основе комплекса тех свойств, которые они выделяют в характеризуемом явлении как опорные, определяющие. Такие умения носят характер не только учебно-предметных, но и учебно-интеллектуальных, позволяющих ученику устанавливать связи между знанием и новой ситуацией их применения, проявлять способность пополнять знания за счёт внешних ресурсов.

Проблема формирования коммуникативной компетенции в настоящее время исследуются достаточно интенсивно. Можно считать рассмотренными характер коммуникативных умений, методику их формирования, типологию упражнений коммуникативного характера. Тем не менее сложный, синтетический характер коммуникативных умений, базирующихся на лингвистической и языковой компетенции, предполагает дальнейшее углубленное рассмотрение в лингводидактическом аспекте вопроса о компонентах коммуникативной компетенции и способах её формирования. Осведомлённость учащихся в особенностях функционирования языковых средств в разных сферах и ситуациях общения, умения мотивированного целями высказывания использования единиц языка в речи - высший уровень владения языком, высший уровень культуры речи. Достичь его можно только через использование целого ряда видов речевой деятельности учащихся:

- анализ использованных в тексте или высказывании языковых средств с учётом лингвистических и экстралингвистических факторов;
- выбор ситуативно оправданного варианта высказывания из числа синонимических или близких по семантике единиц;
- продуцирование отдельных высказываний или фрагментов текста с учётом целей и задач общения.

Стержнем данной системы видов речевой деятельности является задача приобретения учащимися коммуникативной компетенции, позволяющей пишущему использовать в конструируемом им тексте языковые средства в связи с назначением высказывания. В связи с тем, что в современный период развития методики преподавания русского языка обостряется интерес к культурологической функции языка, к обучению языку

как средству приобщения к национальной культуре, «Образовательным стандартом основного общего образования» определена и ещё одна направленность обучения - формирование культурологической компетенции.

Язык, являясь фактором культурного наследия, выполняет и кумулятивную (культуроносную, накопительную) функцию, и все достижения духовной культуры находят в нём отражение.

Одновременно язык выступает и как средство приобщения к национальной культуре. С его помощью формируются знания о реалиях быта, обычаях, традициях народа и тем самым формируется культуроведческая, этнокультурологическая компетенция.

При формировании культуроведческой компетенции существенную роль выполняет текст художественной литературы, выступающий и как дидактический материал, и как средство духовного и эстетического воспитания учащихся.

Каждая из названных в «Учебном стандарте школ» компетенций имеет свою характеристику, но вместе с тем они составляют единый комплекс осведомленности учащихся об определённом языковом явлении и учебно-языковых умениях действия с ним.

Список использованной литературы

1. Быстрова Е.А. Какую компетенцию мы формируем на уроках русского языка? // Непрерывное образование: опыт, проблемы, перспективы. Выпуск 4. Русский язык: от теории к практике. Самара: СИПКРО, 2002.

2. Образовательный стандарт основного общего образования по русскому языку / Под ред. С.И. Львовой, Е.И. Быстровой, О.М. Александровой, Л.М. Рыбченковой. М., 2002.

3. Рубенштейн С.Л. Основы общей психологии. - М., 1940.

4. Федеральный базовый компонент образования по русскому языку в основной общеобразовательной школе (проект). Сост. Н.М. Шанский, М.Т. Баранов, В.В. Бабайцева, С.И. Львова, Т.М. Пахнова, Ю.С. Пичугов, М.М. Разумовская, Е.И. Ширяев // Русский язык в школе. 1993. № 4.

ДУХОВНЫЕ ЦЕННОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ И В СОЦИАЛЬНОМ УПРАВЛЕНИИ

Феклистов А. Г.

Филиал Московского государственного университета культуры и искусств в г. Жуковском

Понятие духовности, по мнению многих специалистов, не поддается точному определению. Если рассуждать очень условно и абстрактно, под духовностью нужно понимать набор определенных моральных ценностей и норм, некий нравственный ориентир для людей, принадлежащих к определенной культуре. Поэтому далее, говоря о духовности, мы будем иметь в виду именно духовные ценности.

Несмотря на размытость и неопределенность этого понятия, в последнее время происходят попытки сформулировать и сформировать набор этих ценностей нашего общества. Поиск духовности происходит в рамках формирования общественной и государственной идеологии, процесс выработки которой получил новый импульс в последние годы. Данными вопросами озаботились на самых «верхах», идеологические проблемы российского общества занимают ныне и президента В.В. Путина, и замглавы его администрации Владислава Суркова.

В связи с этими процессами возникают следующие вопросы:

Нужны ли нашему обществу и правящей бюрократии в принципе какие-либо духовные ценности? Если да, то для чего, для достижения каких целей?

Какая именно духовность нам нужна?

С социологической точки зрения, система духовных ценностей необходима для самоидентификации какой-либо общности (этнической, социальной, профессиональной), выделения ее нравственной основы, с которой каждый участник данной общности может отождествлять свои индивидуальные ценности. На основании этого создается своеобразная система социального опознавания «свой - чужой», само существование некой системы общепризнанных духовных ценностей сплачивает данные группы людей.

Все попытки сформулировать или сформировать такую общепризнанную систему духовных ценностей в последнее время не увенчались успехом. Более того, в общественном сознании растет разрыв между провозглашаемыми с разных трибун и реальными ценностями, а также между моральными ценностями и нормами и их реальным воплощением в поступках и деятельности людей. Примеров тому множество. Так, по опросам, 50% современных российских студентов не собираются работать по приобретенной в вузе специальности. Следовательно, высшее образование само по себе является для них весьма абстрактной ценностью. Гораздо большей реальной ценностью обладает диплом о высшем образовании, пусть даже без подлинного образования. Другой пример: по данным Института комплексных социальных исследований РАН, среди поступков, которые невозможно оправдать, 81% опрошенных респондентов в 2005 г. называли покупку краденых вещей, а 62% - присвоение найденных вещей и денег [3:23]. Тем не менее, совокупные потери российских компаний от всех видов воровства со стороны своих сотрудников выросли за последние два года в 2-3 раза, достигнув в некоторых видах деятельности одной пятой части стоимости продукции [2:50]. То есть, осуждая воровство на словах, наши сограждане в реальной своей деятельности «не упустят своего», особенно там, где оно «плохо лежит».

Декларируемый ценностный идеал ныне таков: