

Линецкая Лариса Марковна

КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Статья раскрывает содержание компетентностной модели подготовки учителя русского языка на материале усвоения особенностей сочинения-рассуждения на основе исходного текста. Основное внимание автор акцентирует на анализе теоретических основ понятий компетенция, компетентность и практических заданий, которые обеспечивают в целом компетентностный подход в подготовке учителя русского языка в вузе.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2016/4-3/57.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2016. № 4(58): в 3-х ч. Ч. 3. С. 196-199. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2016/4-3/

© 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: phil@gramota.net

Таким образом, одним из путей решения педагогической проблемы повышения эффективности самостоятельной работы в процессе изучения иностранного языка является включение в содержание самостоятельной работы стратегий, составной частью которых являются приемы учебной деятельности, охватывающие все этапы выполнения самостоятельной работы.

Итак, исследования ученых и личный опыт авторов статьи позволяет утверждать, что применение в учебном процессе различных стратегий способствует накоплению эффективного языкового, речевого и учебного опыта обучающихся. В связи с этим считаем необходимым рассматривать стратегии не только как специальный компонент содержания обучения иностранному языку, но и как необходимый компонент самостоятельной работы для решения проблемы ее эффективной организации.

Список литературы

1. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 336 с.
2. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: пособие для учителей. М.: АРКТИ, 2002. 176 с.
3. Терновых Т. Ю. Методика формирования стратегий автономной учебной деятельности у студентов-первокурсников в работе с иноязычным текстом (языковой факультет, немецкий язык): автореф. дисс. ... к. пед. н. М., 2007. 18 с.

STUDENTS' INDEPENDENT WORK STRATEGIES AS A COMPONENT OF CONTENT OF FOREIGN-LANGUAGE INDEPENDENT ACTIVITY

Lebedinskaya Oksana Valentinovna, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor
 Tsyganova Larisa Vasil'evna, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor
 Togliatti State University
 oksana.lebedinskaya@yandex.ru; Larissa100560@yandex.ru

The working-out of the system of continuing education is connected with the necessity to improve the efficiency of students' independent work. In the framework of solving this problem the issue of introducing independent work strategies into the content of teaching foreign languages is examined. Various kinds of the strategies of students' independent work covering the process of teaching foreign languages are suggested.

Key words and phrases: continuing education; teaching strategies; independent work strategies; educational method; independent work content.

УДК 371.134

Статья раскрывает содержание компетентностной модели подготовки учителя русского языка на материале усвоения особенностей сочинения-рассуждения на основе исходного текста. Основное внимание автор акцентирует на анализе теоретических основ понятий компетенция, компетентность и практических заданий, которые обеспечивают в целом компетентностный подход в подготовке учителя русского языка в вузе.

Ключевые слова и фразы: компетентностный подход; подготовка учителя русского языка; компетенция; компетентность; профессионально-значимые знания; методические умения.

Линецкая Лариса Марковна, к. пед. н., доцент
 Башкирский государственный университет (филиал) в г. Стерлитамаке
 Lariss1955@yandex.ru

КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

В настоящее время компетентностный подход провозглашается в качестве одного из важных концептуальных положений обновления содержания образования. В понятие компетентностного подхода заложена идеология интерпретации содержания образования, формируемого «от результата» («стандарт на выходе»).

В качестве основных единиц названного подхода рассматриваются компетентности и компетенции.

В отечественной педагогике и психологии определение и состав этих понятий содержатся в работах многих ученых. Наиболее значимыми являются характеристики, предложенные В. И. Байденко, И. А. Зимней, Г. И. Ибрагимовой, В. А. Кальней, А. М. Новикова, М. В. Пожарской, С. Е. Шишова, А. В. Хуторского и др.

Анализ имеющихся дефиниций позволяет выделить существенные признаки понятий компетенция и компетентность. Для компетенции характерно наличие знаний и умений. Компетенция – *знаю, как надо делать*. Для компетентности характерна возможность (способность, готовность) применять знания и умения. Компетентность – *знаю, что надо делать*, т.е. компетентность – результат применения компетенций в профессиональной деятельности.

Другими словами, *компетенция* – характеристика специалиста. *Компетентность* – характеристика деятельности специалиста [1, с. 137].

Методическая компетентность является профессионально-личностной характеристикой, сочетающей в себе образовательный результат, профессионально-личностные особенности и профессиональный методический опыт. Методическая компетентность проявляется в профессиональной методической деятельности. Данная характеристика, предложенная Т. Н. Сокольницкой, отражает профессиональную деятельность действующего учителя русского языка на постдипломном этапе непрерывного педагогического образования [2, с. 163].

Итак, компетентность – уже состоявшееся профессионально-личностное качество, включающее личный опыт и отношение к предмету деятельности в данной сфере. Методическая компетенция, как следует из исследований А. В. Хуторского, определяется с помощью перечня соответствующих знаний, умений, навыков и готовностей [3].

Данные исходные положения взяты за основу при разработке компетентностной модели подготовки студентов филологического факультета к работе в школе.

Компетентностная модель, предлагаемая нами, включает в себя два больших блока: блок профессионально-значимых знаний и блок методических умений, формируемых на основе усваиваемых знаний.

В данной статье предложен материал, который показывает особенности формирования методической компетенции у студентов-филологов при усвоении содержания и специфики подготовительной работы к сочинению-рассуждению на основе предложенного текста, являющегося 25-ым заданием на ЕГЭ по русскому языку.

Содержание этого задания с развернутым ответом предполагает владение специальными речеведческими знаниями: о стилях и типах речи, тексте и его строении, об уместном использовании в нем средств языковой и речевой выразительности и умениями применять их к анализу и конструированию текста. Кроме того, требуется владение умениями и навыками в разных видах речевой деятельности (чтении, слушании, говорении, письме).

Оценивание выполненной учеником работы производится по специальной шкале, в которую включены 12 критериев, отражающих требования к различным составляющим коммуникативной компетенции учащихся.

Каждый критерий в зависимости от его значимости оценивается шкалой разной длины: от 3 до 0 или от 2 до 0. Максимальное количество баллов, которое можно набрать за эту часть работы, – 24.

Как показывают наши наблюдения, сделанные в период работы в составе республиканской комиссии по проверке заданий с развернутым ответом на ЕГЭ по русскому языку, качество сочинений выпускников общеобразовательных учебных заведений во многом зависит от того, насколько грамотно велась подготовка к выполнению этого задания учителем. В рамках предлагаемой статьи мы остановимся лишь на усвоении критериев, которые связаны с содержанием сочинения. Это критерии К1-К4.

Одним из важных этапов работы над сочинением является выявление и формулирование проблемы исходного текста (К1). Точное определение проблемы (одной или нескольких) исходного текста необходимо для работы по остальным критериям, оценивающим содержание.

На занятии студенты определяют для себя круг профессионально-значимых вопросов, среди которых можно выделить такие, как: 1) какой вопрос поможет учащимся выйти на проблему текста; как сформулировать проблему; 2) каковы типовые конструкции для формулировки проблемы; 3) типичные ошибки учащихся в работе над проблематикой. В ходе работы над перечисленными вопросами студенты составляют опорный конспект, который содержит краткие ответы на поставленные вопросы. Приведем в качестве примера один из конспектов студентки (К. И.).

1. Сформулировать проблему поможет вопрос «О ЧЁМ этот текст?». Отвечать на вопрос нужно предельно лаконично. Вопрос «ЧТО по этой теме в тексте говорится?» поможет учащимся выйти на проблематику текста.

2. Существует несколько способов формулирования проблемы:

- сформулировать самостоятельно, своими словами;
- с помощью цитаты из текста;
- указать номера предложений из текста.

Типовыми конструкциями для формулировки проблемы могут служить такие:

– проблема какая? сложная, важная, серьёзная, глубокая, актуальная, злободневная, острая, нерешённая и т.д.;

– проблема чего? воспитания, образования, патриотизма, интеллигентности, смысла жизни, исторической памяти, сохранения родного языка, охраны окружающей среды и т.д.

Для формулирования проблемы наиболее употребительными являются следующие конструкции:

- *Автор размышляет над проблемой...*;
- *Автор текста затрагивает проблему...*;
- *В центре внимания автора проблема...*;
- *В тексте поднимается проблема...*;
- *Предложенный для анализа текст посвящён проблеме...*;
- *Автор предлагает читателям задуматься над проблемой...*

3. Наиболее типичными являются такие ошибки при формулировании проблемы:

– непонимание проблемы: связано с неправильной интерпретацией текста. Довольно часто учащиеся, не учитывая информацию текста, пытаются сформулировать такую проблему, которой они владеют, а на самом деле оказывается, что отсутствует опора на исходный текст;

– неумение сформулировать проблему, связанное с бедностью словарного запаса учащихся и узостью их кругозора;

- неоправданное расширение или сужение темы: избежать подобный недостаток можно, воспользовавшись таким приёмом, как выделение ключевых слов;
- подмена проблемы авторской позицией: на это указывают следующие фразы – «Автор убеждает читателя...», «Автор доказывает, что...»;
- подмена формулировки проблемы пересказом текста.

Для формирования умения определять проблему исходного текста на основе усвоенных знаний студентам предлагается система упражнений, подобранная с учетом характера познавательной деятельности, то есть для работы даются задания аналитические, аналитико-синтетические и синтетические. Так, аналитические задания включают формулировки типа: *Прочитайте текст. Определите проблему этого текста.* Аналитико-синтетические упражнения построены на трансформации исходного текста: *Прочитайте текст. Укажите проблему (одну из 4-х сформулированных), которая не рассматривается автором.* Синтетические задания предполагают *создание текста по определенной проблеме.*

Таким образом, компетентностная модель подготовки студентов к работе по определению проблемы исходного текста включает усвоение профессионально-значимых знаний и формирование профессиональных умений.

Такая же модель нами используется и в работе над критериями К2-К4. Особо сложным для учащихся является комментирование проблемы исходного текста (К2). Многие выпускники школ вместо комментария выделенной проблемы пересказывают исходный текст, чрезмерно его цитируют, забывая при этом, что комментарий должен показать, *как автор раскрывает проблему, как он это делает.*

Конспект, включающий в себя опорные знания по этому критерию, студенты наполняют сведениями о перечне глаголов, с помощью которых можно показать, как автор раскрывает проблему: *отмечает, описывает, подчеркивает, останавливается на..., приводит пример того, как..., отмечает важность, считает, цитирует, опирается на мнение..., анализирует, рассматривает, сопоставляет, противопоставляет, доказывает, убеждает, приходит к выводу.*

Так же, как и при работе над проблемой исходного текста, в данном случае, при усвоении особенностей комментирования выявленной проблемы, студенты отрабатывают типичные конструкции для введения комментария и рассматривают недостатки, которые отмечаются в комментариях.

Формирование умений комментировать проблему исходного текста проводится на аналитических упражнениях, предлагающих выявить проблему готового текста; на аналитико-синтетических упражнениях, требующих определить, какие ошибки допущены учениками при комментировании проблемы; на синтетических упражнениях, связанных с написанием комментария к поставленной проблеме.

Работа над критерием К3 (определение позиции автора исходного текста) строится также по компетентностной модели, а значит, сначала усваиваются необходимые теоретические сведения о том, что представляет собой позиция автора, каковы средства выражения позиции автора. Выясняется, что авторская позиция проявляется, прежде всего, в отношении автора к изображаемым явлениям, событиям, героям и их поступкам. Для выражения позиции автора могут использоваться разнообразные средства: слова-маркеры (надо, нужно, самое главное...); оценочная лексика (превосходный, изумительный, чудесный...); средства выразительности (риторические восклицания, метафоры...), вводные слова (к счастью, ко всеобщей радости, к сожалению...); побудительные предложения, содержащие призывы автора, обращения к читателю.

Языковые конструкты, которые применяются для выражения позиции автора, отличаются тем, что они содержат оценочную лексику (автор озабочен; автор не поучает своих читателей, не осуждает...).

Типичными ошибками в определении позиции автора являются: отсутствие в сочинении формулировки позиции автора; формулировка позиции автора по другой проблеме, не заявленной в сочинении; неточность формулировки авторской позиции.

На основе усвоенных знаний формируется умение определять позицию автора при выполнении трех типов упражнений: аналитических, аналитико-синтетических и синтетических.

В работе над критерием К4 (аргументация экзаменуемым собственного мнения по проблеме) особое внимание уделяем знаниям о том, как строится аргумент, какова его структура. Структуру аргумента можно представить так:

тезис – я согласен с автором: одна из важнейших задач искусства – будить в человеке чувство родины;

логический переход – не случайно русские писатели и поэты в своих произведениях многократно обращались к теме родины и создали удивительные образы нашей родины – России;

аргумент – А. С. Пушкин, М. Ю. Лермонтов, Н. А. Некрасов, С. А. Есенин, А. А. Блок – все эти поэты показывали читателям Россию с разных сторон...;

микровывод – наверное, это одно из самых...

Упражнения, представляющие разный характер познавательной деятельности, позволяют отработать умение анализировать готовый текст, редактировать написанное, создавать своё собственное сочинение, правильно отбирая материал для аргументации и правильно его ввода.

После завершения занятий нами было проведено анкетирование среди студентов 5-го курса, с которыми данная модель отработывалась. Оно показало, что пятикурсники довольно высоко оценили значимость проделанной работы с точки зрения её необходимости в самостоятельной профессиональной деятельности.

Таким образом, в данной статье, основываясь на результатах проведенных автором исследований и отчасти резюмируя их итоги, обоснована компетентностная модель подготовки учителя русского языка.

Список литературы

1. **Линецкая Л. М.** Место самостоятельной работы в формировании методических компетенций у студентов-филологов // Русский язык: история и современное функционирование: сб. научных трудов. Стерлитамак: Стерлитамакский филиал БашГУ, 2014. С. 137-149.
2. **Сокольницкая Т. Н.** К вопросу о методической компетентности учителя русского языка. // Человек и образование. Академический вестник Института педагогического образования и образования взрослых РАО. 2012. № 2 (31). С. 162-165.
3. **Хуторской А. В.** Ключевые компетенции: технология конструирования // Народное образование. 2003. № 5. С. 55-61.

COMPETENCE-BASED MODEL FOR TRAINING THE RUSSIAN LANGUAGE TEACHER

Linetskaya Larisa Markovna, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor
Bashkir State University (Branch) in Sterlitamak
Lariss1955@yandex.ru

The article reveals the content of a competence-based model for training the Russian language teacher by the material of mastering the features of essays based on the original text. The author pays particular attention to the analysis of the theoretical foundations of the notions of competence, competency and practical tasks, which provide the overall competence-based approach in training the Russian language teachers at the higher education establishment.

Key words and phrases: competence-based approach; training the Russian language teacher; competence; competency; professionally-relevant knowledge; methodological skills.

УДК 378

В статье обсуждается проблема формирования межкультурной компетенции студентов неязыковых направлений подготовки при изучении иностранного языка и подчеркивается роль в решении этой задачи воспитательного потенциала данной дисциплины. Изложены основные положения разрабатываемой авторами концепции. Приводится их теоретическое обоснование.

Ключевые слова и фразы: межкультурная компетенция; межкультурная коммуникация; иностранный язык; воспитание; толерантность; поликультурное пространство.

Любова Татьяна Васильевна, к. пед. н., доцент
Евграфова Ольга Геннадьевна, к. пед. н.
Казанский (Приволжский) федеральный университет
lubovaty@bk.ru; olgaevgrafov@gmail.com

**ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»
В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ
НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ**

Роль иностранного языка в формировании полноценной, разносторонне развитой и конкурентоспособной личности в условиях современного поликультурного общества переоценить сложно. Социальный заказ сегодня непосредственно связан со стремительно развивающейся глобализацией мирового сообщества. Вследствие этого он кардинально изменился и повлиял на модернизацию целей образования в целом и обучение иностранному языку в частности. Образование в зарубежных университетах и профессиональные стажировки в иностранных компаниях становятся привычным делом. Вступление России в Болонский процесс и утверждение новых ФГОС ВО также являются существенными факторами, меняющими отношение государства и общества к проблеме изучения иностранных языков. Глобализация мировой экономики и мирового сообщества в целом, интенсивный рост количества компаний, активно сотрудничающих с иностранными партнерами, в свою очередь, повышают значимость владения иностранным языком. Специалист, хорошо знающий иностранный язык, становится более конкурентоспособным и, как следствие, востребованным на современном рынке труда. Карьерный рост аналогичным образом неразрывно связан со знанием иностранного языка. Все чаще топ-менеджерами крупных предприятий становятся молодые люди, едва достигшие тридцатипятилетнего возраста, уверенно выступающие на международных форумах и самостоятельно ведущие переговоры на английском языке. Возник беспрецедентный спрос на английский язык, который потребовал выхода из сложившейся ситуации. В последнее десятилетие преподаватели иностранных языков оказались в эпицентре всеобщего внимания: десятки тысяч представителей науки, культуры, бизнеса, техники и других областей человеческой жизнедеятельности принялись за изучение иностранных языков как эффективного орудия производства и важного инструмента построения успешной карьеры. Языки, и в первую очередь английский, требуются для практического применения в различных сферах жизни общества, а главное – в качестве средства непосредственного общения с людьми из других стран. Таким образом, сегодня мы можем наблюдать кардинальные