

*Э.Р. Козай*

*г. Алматы*

*Казахский национальный университет*

*имени аль-Фараби*

## **РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В БАКАЛАВРИАТЕ**

Система высшего образования в Казахстане претерпевает существенные изменения. «Общей целью образовательных реформ в Казахстане является адаптация системы образования к новой социально-экономической среде» [1, с.4] Вузовское образование, ориентированное исключительно на энциклопедические и академические познания выпускников, перестает соответствовать современным запросам рынка труда, новым запросам общества и времени. Современная обстановка требует принципиально иной системы «ценностей». Основу новой структуры ценностей в системе высшего образования составляют компетенции. Компетентностный подход позволяет преодолеть разрыв между уровнем подготовки специалистов в высшей школе и теми требованиями, которые практика предъявляла к этому специалисту на его рабочем месте после окончания вуза.

Компетентностный подход, общие компетенции, социально-этические компетенции, специальные компетенции, предметные компетенции, профессиональные компетенции – эти понятия актуальны не только для педагогики, дидактики и методики преподавания Казахстана, но и для этих наук во всем мире. Под компетенциями понимается «способность студентов к применению приобретенных в процессе обучения знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности» [2, с.4].

Компетентностью называют интегральное качество личности, характеризующее способность решать проблемы и типичные задачи в реальных жизненных ситуациях, с использованием знаний, учебного и жизненного опыта, ценностей и наклонностей. «Способность» в данном контексте следует понимать не как «предрасположенность», а как «умение». «Способен», то есть «умеет делать».

На сегодняшний день в науке не существует ни единой классификации компетенций, ни единой точки зрения на то, сколько и какие компетенции должны быть сформированы у выпускника вуза. В «Государственном общеобязательном стандарте образования Республики Казахстан. Высшее образование. Бакалавриат. Основные положения. ГОСО РК 5.04.019 – 2011» определено, что «результаты обучения выражаются через компетенции и проектируются на основе Дублинских дескрипторов первого уровня обучения (бакалавриат). Дескрипторы первого уровня предполагают способности: демонстрировать знания и понимание в изучаемой области, включая элементы

наиболее передовых знаний в этой области; применять эти знания и понимание на профессиональном уровне; формулировать аргументы и решать проблемы в изучаемой области; осуществлять сбор и интерпретацию информации для формирования суждений с учетом социальных, этических и научных соображений; сообщать информацию, идеи, проблемы и решения, как специалистам, так и неспециалистам [2, с.24].

«Дублинские дескрипторы, представляющие собой описание уровня и объема знаний, умений, навыков и компетенций, приобретенных студентами по завершении образовательной программы каждого уровня (ступени) высшего и послевузовского образования, базируются на результатах обучения, сформированных компетенциях, а также общем количестве кредитных (зачетных) единиц ECTS» [2, с.6]. Кроме того, в ГОСО выделяются, дифференцируются, определяются и иерархически распределяются общие компетенции высшего образования и специальные компетенции, разрабатываемые для каждой специальности высшего образования с учетом требований работодателей и социального запроса общества [2, с.25-26]. В нормативном документе достаточно подробно описываются требования к «общей образованности, социально-этическим, экономическим, организационно-управленческим компетенциям, к готовности смены социальных, экономических, профессиональных ролей, географической и социальной мобильности в условиях нарастающего динамизма, перемен и неопределенностей» [2, с.25].

Следует отметить, что общие и специальные компетенции проявляются в контексте конкретной учебной дисциплины или предметной области и обнаруживаются в личностно значимой деятельности студента. Отличие общих компетенций от специальных заключается в возможности переноса общих компетенций из одной образовательной области в другую и отсутствие этого свойства у специальных компетенций. Другое отличие специальных компетенций заключается в способности студента привлекать для решения проблем знания умения и навыки, формируемые в рамках конкретной учебной дисциплины.

В связи с вышесказанным меняются цели высшего образования. Знание как сумма предметной информации противопоставляется знанию как комплексу умений и навыков, позволяющих выпускнику добиваться требуемого результата. Происходит смещение акцентов с «накапливания знаний» к «применению знаний на практике», что ведет к смене образовательной парадигмы и предполагает поиск таких методов и приемов обучения студентов, при которых они приобретают умения использовать полученные знания в различных профессиональных ситуациях (шире – жизненных!), зачастую проблемных, стрессовых. При компетентностном подходе происходит усиление прикладного, практического, прагматического характера вузовского образования. Ответ на простой и честный вопрос о том, какими навыками, полученными в ходе обучения, выпускник может воспользоваться после окончания университета, является квинтэссенцией компетентностного подхода.

Характеризуя признаки компетентности студента, следует иметь в виду, что они, во-первых, постоянно расширяются от курса к курсу, например, в связи с изменением объема накопленных знаний и умений, в связи с мировоззренческими изменениями, объективным изменением мира и процессов, происходящих в нем, с изменением требований социума к «успешной личности». Во-вторых, компетентность всегда ориентирована на будущее, собственно, она и проявляется в возможностях обучающихся организовывать «свое» образование, его уровень, опираясь с одной стороны на собственные способности, а с другой, учитывая требования будущего. В-третьих, компетентности студента имеют деятельностный характер обобщенных умений и навыков, опирающихся на предметные знания в конкретных областях науки. В-четвертых, компетентности закладывают базу по осуществлению оптимального выбора средства для решения конкретной проблемной ситуации и помогают в процессе формирования у студента адекватной оценки своих знаний и потенциальных возможностей. В-пятых, компетентности связаны с мотивацией на непрерывную самообразовательную деятельность.

При изучении лингвистических дисциплин в бакалавриате компетентностный подход позволяет ответить на вопрос, в какой степени студент владеет языком/языками, на каком уровне. Уровни владения языком связаны с языковым владением (владение нормами литературного языка), лингвистическим (знания о языке, его устройстве), коммуникативным (владение репертуаром языковых средств), социокультурным (владение культурой речи и связанной с ней этикой общения на национально-культурной основе).

Усиление прикладного характера при подготовке выпускников-филологов способствует смещению акцентов в сторону формирования прежде всего коммуникативных навыков. Таким образом, в результате изучения комплекса лингвистических дисциплин выпускник филологического факультета университета должен не просто приобрести сумму знаний. Он должен научиться анализировать, классифицировать языковые факты с целью обеспечения различных видов речевой деятельности; оценивать языковые факты с точки зрения нормативности; анализировать языковые единицы с точки зрения правильности, точности и уместности их употребления; оценивать письменные высказывания с точки зрения языкового оформления, эффективности поставленных коммуникативных задач; проводить лингвистический анализ текстов различных функциональных стилей и разновидностей (подстилей и жанров) языка; создавать собственные речевые высказывания в соответствии с поставленными задачами; осуществлять речевой самоконтроль. Решить поставленные задачи можно при помощи современных технологий обучения, под которыми понимается совокупность специальных форм, методов, приемов обучения, системно используемых в образовательном процессе.

Так, например, одним из эффективных приемов формирования коммуникативной компетенции является приобщение студентов к публичной

речи, ораторскому искусству. Сюда входят участие в диалоге, дискуссии, диспуте, полемике; выступление в роли докладчика, оппонента и т.п. Эта речевая деятельность способствует овладению разными функциональными стилями речи, прежде всего – научным и публицистическим. Важным средством создания возможностей общения на занятиях лингвистического цикла является моделирование коммуникативно-ситуативных задач, которые, собственно, и позволяют приблизить процесс обучения к естественным условиям общения в конкретных жизненных ситуациях. Моделируя коммуникативно-ситуативные задачи, преподаватель формирует у студента умение ориентироваться в прагматических ситуациях, выбирать из многообразия языковых средств именно те, которые наилучшим образом будут соответствовать особенностям речевой ситуации.

Организация занятий с использованием коммуникативно-ситуативных задач позволяет студенту на практике использовать накопленный багаж знаний и опыта, а также повысить уровень культуры речевого общения, нацеливает на соблюдение норм литературного языка, этических норм и правил речевого поведения. Подобные занятия создают мотив обращения к речи, потребность, желание говорить, осознание цели общения.

Катализатором формирования коммуникативной компетенции могут стать эвристические приемы обучения. Как известно, эвристическое обучение — это набор приемов активизации творческого, нестандартного, нетривиального мышления студентов, основной задачей которого является создание учащимися новых образовательных результатов: теорий, исследований, идей, гипотез, сочинений, художественных произведений и др. Это такая форма обучения, при которой в течение нескольких дней сохраняется образовательная доминанта, обеспечивающая личностное познание студентами языкового, культурного или иного образовательного объекта. Происходит погружение в определенную историческую эпоху или событие, в творчество писателя или поэта, в структуру родного или иностранного языка. Осмысление явления, а не механическое зазубривание в результате способствует появлению нового знания. Причем знания приобретаются студентами самостоятельно. Параллельно творческому процессу приобретения нового знания происходит процесс закрепления полученного знания в виде навыков и умений.

В современной методике накоплен большой опыт по эвристическим формам занятий, к ним традиционно относят: олимпиады, погружения, деловые игры, очные и дистанционные проекты, творческие защиты, интерактивные формы обучения и многое другое.

Многолетний опыт работы на факультете филологии, литературоведения и мировых языков, на факультете журналистики КазНУ им. аль-Фараби показывает, что при изучении лингвистических дисциплин хорошо зарекомендовали себя следующие типы эвристических заданий:

во-первых, творческие задания, связанные с сочинительством, например, сочинить сказку, поговорку, пословицу, загадку, стихотворение, тексты разных стилей на заданную тему;

во-вторых, трансформационные задания, связанные, например, с переводом текстов из одного функционального стиля в другой;

в-третьих, задания, направленные на моделирование, например, смоделировать «дом языков», «древо индоевропейских языков»;

в-четвертых, задания, направленные на создание графического образа, например, понятий, «языки мира», «языковая система».

Творческие эвристические работы отличаются по типу, объему, времени их выполнения и количеству участников. Одни работы выполняются студентами (или мини-группами студентов по 3-5 человек) на практическом (семинарском) занятии и представляют собой элемент творчества в рамках изучаемой темы. Таковы придуманные студентами загадки, короткие стихотворения, сказки, кроссворды, рецензии. Другой вид работ — текущие творческие работы студентов, выполненные ими также индивидуально или коллективно не только в аудитории, но и дома в течение 1-3 дней. Подобные работы не требуют специального оформления и официальной защиты. Студенты (или мини-группа студентов) выступают с результатами работы на практических (семинарских) занятиях. Выполняя задание, студенты не только демонстрируют полученные ими знания в изучаемой области, но и применяют эти знания на практике. Сам процесс выполнения задания становится механизмом приобретения компетенций.

Эвристические формы занятий включают соответствующие методы обучения. К ним относятся: метод «вживания», метод «смыслового видения», метод «символического видения», метод «образного видения», метод «придумывания», метод «если бы...», метод «эвристических вопросов», метод «гиперболизации», метод «агглютинации», мозговой штурм, метод «морфологического ящика» или метод «многомерных матриц».

Таким образом, мы видим, что современная педагогика, дидактика, методика преподавания накопили обширный арсенал методов, приемов, форм эвристического обучения, умелое, творческое и к месту использование которых помогает формированию общих и специальных компетенций студентов.

Следует отметить, что рассмотренные выше методы, приемы и формы обучения будут эффективны при условии разумного их соотношения с целями и задачами конкретного занятия. Не стоит абсолютизировать тот или иной прием или метод обучения. Когда речь идет об эффективности образовательной деятельности, корректнее говорить о гармоничном и разумном сочетании традиционных, эвристических и др. методов и приемов обучения.

Любая современная технология обучения представляет синтез достижений педагогической науки и практики, сочетание традиционных элементов прошлого опыта и того, что рождено социальным прогрессом, требованиями постоянно меняющегося мира.

### *Литература*

1. Государственная программа развития образования РК на 2011-2020 годы. Утверждена Указом Президента РК от 07.12.2010 №1118.

2. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Высшее образование. Бакалавриат. Основные положения. ГОСО РК 5.04.019 – 2011.