

ДЕФИНИЦИИ «УМЕНИЕ» И «КОМПЕТЕНЦИЯ» В КОНТЕКСТЕ ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ (МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ)

Ситникова Е.Р.

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Иркутск, e-mail: rector@isu.ru

В статье ставится цель рассмотреть и сравнить определения, сущность, функции дефиниций «умение» и «компетенция» в традиционном и инновационном образовании. Автор, используя метод анализа систем знаний по исследуемой проблеме, рассматривает историю развития умений в методике преподавания литературы в конце XX века и историю развития компетентностного подхода в европейском и русском образовании. Проанализировав развитие вышеуказанных дефиниций, автор делает выводы, что инновационная дефиниция «компетенция», ставшая первоочередной целью современного образования, обладая комплексом ценных компонентов для методики преподавания литературы, не заменяет ставшего актуальным в конце XX века традиционного термина «умения», так как «умения» – это практические результаты краткосрочных целей, которые, являясь составляющими компетентностного подхода, в процессе обучения и после его окончания формируют различные компетенции личности.

Ключевые слова: компетенция, компетентностный подход, умения, инновация, традиция, методика преподавания литературы, учебный процесс.

DEFINITIONS OF "SKILL" AND "COMPETENCE" IN THE CONTEXT OF TRADITION AND INNOVATION (METHODOLOGICAL ASPECT OF THE PROBLEM)

Sitnikova E.R.

Federal state budgetary educational institution of higher professional education "Irkutsk state University", Irkutsk, e-mail: rector@isu.ru

The article aims to examine and compare essence, functions of definitions "skill" and "competence" in the field of traditional and innovative education. The author using the analysis method of knowledge systems considers developmental history of skills in the methods of teaching literature of the late twentieth century and developmental history of the competence-based approach in European and Russian education. Analyze of the development of the fore cited definitions revealed that the innovative definition of "competence", which has become the primary goal of modern education, includes a complex of valuable for the teaching methodology of literature components, and therefore this definition does not substitute the traditional term "skills", which emerged full blown in the late twentieth century, as "skills" are the practical results of short-term goals, which being components of the competence-based approach in the training process and after training form various individual competencies.

Keywords: competence, competence-based approach, skills, innovation, tradition, methods of teaching literature, educational process.

С тех пор как в XV веке в России появились первые школы, целью обучения стало формирование определенных умений, однако системным исследованиям в образовании начало было положено только в 70–80-х годах XX века в связи с изданием Н.А. Лошкаревой «Программы развития общих учебных умений и навыков» [2]. Актуальность исследований этого вопроса является неоспоримой и в современном образовании.

Слово «умение» образовано от древнерусского слова «ум», появившегося в русском языке в XI веке. Значение дефиниции заключено в философских терминах «душа», «мысль», «понимание», которые являются составляющими внутреннего мира человека, того сокровенного, что делает его существом разумным. Термин «ум» также имеет непосредственную связь с познавательными возможностями человека, он характеризует

способность субъекта к различным видам мыслительной деятельности. Дефиниция «умения» соотносится со способностью субъекта к какому-либо действию, основанному на знании и навыках [9]. В. И. Зыкова отмечает, что «умение» характеризуется «полной осознаваемостью всех выполняемых операций, входящих в состав действия» [4, с. 4]; психолог Н.И. Запорожец делает вывод о том, что умения возникают не только при многократных повторениях упражнений, но и при наличии способности учеников «переносить данный прием в новую ситуацию, например, применительно к новому учебному содержанию, к еще неизвестному им источнику знаний» [3, с. 5], поэтому «умение» Н.И. Запорожец определяет, как «подготовленность к сознательным и точным действиям в изменяющихся условиях или как способность (основанную на знаниях и навыках) достигать сознательно поставленной цели деятельности в новых условиях» [3, с. 5–6]. Таким образом, понятие «умения» включает в себя не только способность субъектов к осуществлению определенных действий, но и гармоничное соединение умственного и духовного потенциалов личности, воплощенных в конкретных действиях, способных меняться в зависимости от ситуации или оставаться однообразными.

Наряду с возникновением повышенного интереса к структурированию и внедрению в образовательный процесс общеучебных умений в 70-х годах XX века, известные методисты в области литературы В.Г. Маранцман, Н.Д. Молдавская, Н.Я. Мещерякова, Л.Я. Гришина, Т.Ф. Курдюмова, Н.И. Кудряшев и др. в своих научных трудах обозначили проблему читательских умений как неотъемлемой составляющей литературного образования. Данные умения «характеризуют возможность эффективно выполнять деятельность в соответствии с целями и условиями, в которых она производится» [8, с. 68].

Как и любая другая наука, литература призвана не только расширять кругозор, обогащая личность новыми знаниями, но и формировать практические умения обучающихся, которые будут использованы как в процессе учебной деятельности, так и в реальной жизни. Формируя сознание реципиента, литература учит читателей постигать мир, давать оценку происходящему, и, как следствие, побуждает читателя к определенным поступкам и образу жизни, основанному на эстетических и нравственных идеалах.

Кроме духовного воспитания методика преподавания литературы, равно как и другие науки, ставила перед собой целью создание системы умений, которые должны приобретать школьники в процессе обучения на уроках литературы. Читательские умения являются одновременно средством и результатом литературного образования. Именно от уровня сформированности данных умений у обучающихся зависит их ценностное самоопределение и степень литературной образованности.

Традиционно в преподавании литературы отечественные ученые выделяли следующие виды умений: умения анализировать текст (В.Г. Маранцман, Т.Ф. Курдюмова); литературно-творческие умения (В.Г. Маранцман); умения, связанные с развитием и обогащением речи учащихся (Т.Ф. Курдюмова); умения, основанные на психических свойствах читателя (Н.Я. Мещерякова); читательские умения (Н.Д. Молдавская, Н.Я. Мещерякова).

Исследования методистов конца XX века внесли огромный вклад в развитие методики литературы не только разработками образовательных программ, различными классификациями умений и методов обучения, но и совершенствованием методических подходов к обучению литературе.

Подход к обучению литературе в конце XX века носил углубленный и целенаправленный характер. Перед учащимися ставились конкретные задачи по достижению знаний и умений, работающих в комплексе: «Знания и умения находятся в неразрывной связи: как бы не были незначительны факты, о которых узнает ученик, как бы не было просто их усвоение, достоинство каждого из них определяется не просто масштабом данного факта, а умением включить его в определенную систему» [5, с. 82]. Знания и умения должны были накапливаться у обучающихся поэтапно, учитывая возрастные особенности учеников и создавая оптимальные условия для развития интереса к литературе. Задания и упражнения для развития умений подбирались таким образом, чтобы они были посильны и давали возможность обучающимся литературно развиваться. Постепенное нарастание объема знаний и умений открывало возможность ученикам постигать глубину и целостность художественного произведения с каждым годом на все более высоком уровне: «От класса к классу накапливается объем сведений, глубина их осмысления, обогащаются возможности использования. Умея представить себе отдельные слагаемые художественного произведения, само художественное произведение, как определенную целостность, ученик постоянно приближается к относительно полному представлению о творчестве писателя и затем об историко-литературном процессе» [5, с. 81].

В результате овладения умениями анализировать текст, целостного усвоения смысла и содержания к ученикам приходит понимание, которое является важнейшим критерием литературного развития. Именно понимание и смыслопорождение дают возможность ученикам овладеть труднейшим умением – умением давать оценку художественному произведению, которая отразит не только предметные, но и метапредметные, общекультурные и герменевтические знания и умения: «В глубокой, идейно-эстетической оценке отражаются социальные, нравственные, эстетические взгляды ребят, а потому необходимость высказать оценку активизирует и развивает их жизненный, общественно-

социальный, этический и эстетический опыт» [1, с. 136]. Каждый писатель, задавая своему читателю проблемные вопросы и ставя его в ситуации нравственного выбора вместе с героями произведения, ненавязчиво направляет его к принятию решений и формированию смысловых установок: «сила влияния художественной литературы сказывается в способности писателя заразить читателя своим гневом, радостью, передать ему свое отношение к миру – сделать свои ценностные ориентиры его ценностными ориентирами» [1, с. 137]. Литература являлась и является «благодатной почвой» для того, чтобы погружать читателей в разные ситуации, давать возможность участвовать в конфликтах, сталкиваться с героями, обладающими разными мировоззрениями и живущими в разных культурных эпохах, чтобы формировать собственное отношение к миру и жизни в целом.

Таким образом, дефиниция «умения» являлась важнейшим элементом в системе преподавания литературы в конце XX века, так как включала не только предметные знания, но целый спектр взаимодействующих знаний и умений, усиливающих друг друга и активирующих разносторонние способности обучающихся. Однако в начале XXI века в связи с изменениями целей отечественного образования, связанных с новыми требованиями государства, произошел переход от знаниевой парадигмы, как результата обучения, к компетентностной парадигме. В Российском образовании очевидной стала проблема неспособности обучающихся применить полученные знания для решения конкретных задач в реальной жизни. Профессиональная сфера, куда погружался ученик после окончания школы, запрашивала не теоретические знания и умения, на протяжении многих лет усвояемые детьми, а сформированные компетенции. Компетентностный подход в обучении должен был сформировать систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции, определяющие современное качество содержания образования. Задачей педагога в связи с новыми требованиями становится не оценка приобретенных знаний, а умение пользоваться ими при достижении определенных целей.

Известный ученый-педагог А.В. Хуторской также утверждает, что цель нового для русского образования компетентностного подхода в обучении заключается не в получении знаний, умений, навыков, способов действия в отдельности, а в их интеграции, ведущей к формированию у школьников определенных компетенций. Компетенцию А. В. Хуторской определяет, как «заранее заданное социальное требование (норму) к образовательной подготовке ученика, необходимое для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере» [10, с. 35].

В традиции европейского образования понятие «компетенция» стало ассоциироваться с успешностью личности, которая проявляется в соответствии работника

стандартам, выдвигаемым профессиональной сферой, с эффективностью выполнения заданных требований. Каждое государство имеет собственную универсальную систему ключевых компетенций, формируемую у обучающихся, в зависимости от образовательных целей, принятых в конкретной стране. Отличительной чертой данных компетенций является их включение в себя не готовых знаний, умений и навыков, а набора приемов и способов для достижения поставленных целей в изменяющихся условиях. Таким образом, личность, владеющая компетенциями, в различных ситуациях способна применять усвоенный комплекс теоретических и практических знаний для решения совершенно разных задач с применением собственных методов, основанных на ценностях, мировоззрении и интересах обучающегося. Основным преимуществом компетентного подхода становится неотделимость теоретических знаний от практических действий, которые будут осуществлены в профессиональной сфере.

В Европе было предложено шесть ключевых компетенций, которые начинаются с шести глаголов, отражающих определенные универсальные действия, которыми должен овладеть обучающийся при работе с любыми образовательными задачами. Ученик должен научиться *изучать, искать, думать, сотрудничать, делать, адаптироваться*. Указанные действия характерны для творческой личности, способной к осуществлению поставленной цели поиска оптимальных путей достижения в сотрудничестве с другими членами команды, а также гибкости в изменяющихся условиях. Активное участие в учебном процессе обучающихся становится условием возрастания их мотивации и интереса к обучению, а, следовательно, и условием возрастания эффективности формирования компетенций, которые, зародившись в юношеском возрасте, не перестанут формироваться в течение всей жизни. При компетентном подходе в процессе обучения детям с раннего возраста понятна актуальность преподаваемого на уроках учебного материала, так как уровень овладения им становится залогом успеха в будущей профессиональной деятельности. В данных условиях педагогу необходимо акцентировать внимание на форме подачи информации, так как для формирования компетенций ученик должен не только усваивать готовые знания, но и учиться добывать знания, обсуждать пути решения проблем в группе, давать оценку событиям, быть активным, целеустремленным и др.

В русском образовании парадигма компетенций усложняется. А.В. Хуторской выделяет 7 видов компетенций: 1. Ценностно-смысловая компетенция; 2. Общекультурная компетенция; 3. Учебно-познавательная компетенция; 4. Информационная компетенция; 5. Коммуникативная компетенция; 6. Социально-трудовая компетенция; 7. Компетенция личностного самосовершенствования. Ученый-методист в своей классификации охватывает важнейшие сферы жизни личности, указывая на важность формирования компетенций не

отдельно друг от друга, а в совокупности. Одновременно личность присваивает ценностные ориентиры, погружается в духовно-нравственную жизнь своего народа, познает и анализирует окружающую действительность, духовно и интеллектуально обогащается в процессе общения с другими участниками образовательного процесса, а также учится самопознанию, как непрерывному процессу, способному регулировать мышление, поведение и образ жизни человека. Формирование компетенций отражает внешнее и внутреннее развитие личности, основываясь не только на деятельностном, но и на духовно-нравственном становлении обучающихся.

Являясь социальным заказом государства, компетенции выполняют функцию «сферы отношений, существующей между знанием и действием в практике» [14, с. 38]. Развитие ключевых компетенций является путем становления личности, адаптированной к столкновению с проблемными ситуациями и решению их, как в процессе обучения, так и после его окончания. Ключевые компетенции создают условия для овладения современными учениками информационными технологиями, для умения эффективно строить диалог и взаимодействовать с участниками команды в процессе работы и достижения образовательных целей, для развития их способности к самоуправлению.

В связи с появлением инновационного термина «компетенция» в образовательной среде, термин «умение» потерял свое первостепенное значение, как результата образовательного процесса. Однако признавая ведущую роль компетентностного подхода в образовании, как организованной системы, направленной на формирование комплексных знаний и умений, функционирующей как в сфере учебной деятельности, так и в реальной жизни, мы не можем отрицать значение «умений» как критерия оценивания краткосрочных результатов обучения. Умения, усиливающие одно другое, являясь совокупностью практических способностей обучающихся, развивают личность по заданной компетентностным подходом траектории для дальнейшего совершенствования в будущем.

Список литературы

1. Беленький Г.И. Совершенствование преподавания литературы в школе. – М.: Просвещение, 1986. – 191 с.
2. Деменкова Н.В. Педагогические условия формирования общеучебных умений у подростков в процессе обучения. [Электронный ресурс]. URL: <http://refdb.ru/look/1882456-rall.html> (дата обращения: 12.07.2016).
3. Запорожец Н.И. Развитие умений и навыков учащихся в процессе преподавания истории. – М.: Просвещение, 1978. – 144 с.

4. Зыкова В.И. Формирование практических умений на уроках геометрии. – М.: АПН РСФСР, 1963. – 200 с.
5. Курдюмова Т.Ф. Проблемы преподавания литературы в средней школе. – М.: Просвещение, 1985. – 192 с.
6. Маранцман В.Г. Методика преподавания литературы: Ч.1. – М.: Просвещение, 1994. – 280 с.
7. Мещерякова Н.Я. Урок литературы. – М.: Просвещение, 1983. – 160 с.
8. Терентьева Н.П. Концепция аксиологизации литературного образования: монография. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2013. – 352 с.
9. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.classes.ru> (дата обращения: 28.08.2016).
10. Хуторской А.В. Технология проектирования компетенций // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – 2014. – № 3. – С. 35–43.