

Свиридович, И.А. Компетентностный подход как основное требование к организации профессиональной подготовки студентов / И.А.Свиридович // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: сб. науч.тр.: в 2 ч. / За ред. О.В.Гаврилова, В.І.Співака. – Вип. XVII, часть III. Серия: соціально-педагогічна. – Каменец-Подольский: Аксиома, 2012. – С. 205-212.

УДК 378.091.2

Свиридович И.А.,  
кандидат педагогических наук, доцент

### **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВНОЕ ТРЕБОВАНИЕ К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ**

Развитие современной системы высшего образования в Республике Беларусь ставит новые задачи перед системой подготовки и переподготовки учителей-дефектологов. На первый план выдвигается подготовка компетентных специалистов, способных оперативно реагировать на запросы специального образования, к непрерывному самообразованию и профессиональной мобильности.

В настоящее время расширяются представления о компетентности специального педагога, в том числе олигофренопедагога. Большинство авторов под профессиональной компетентностью олигофренопедагога понимают готовность к развитию, воспитанию, обучению, социальной адаптации и интеграции лиц с интеллектуальной недостаточностью, а также к сопровождению семей, их воспитывающих (Р.О. Агавелян, Н.В. Копылова, Н.М. Назарова, И.М. Яковлева и др.). Модель профессиональной компетентности рассматривается как единство ценностно смысловой сферы, профессионально-личностных качеств и профессиональных компетенций педагога [6].

Подготовка конкурентоспособных специалистов в области специального образования возможна в условиях специально организованного учебного процесса, обеспечивающего формирование необходимых профессиональных компетенций: общепедагогической, специальной, технологической, коммуникативной, рефлексивной. Поэтому перед нами стояла задача разработать и внедрить систему дифференцированных заданий для работы студентов в рамках курса специальной методики преподавания русского языка с учетом уровня их подготовки и специфики форм организации учебного процесса.

В основу отбора учебного материала для лекционных, практических и лабораторных занятий были положены следующие подходы. На лекциях должны анализироваться фундаментальные, основообразующие, принципиальные вопросы курса, генерирующие идеи, наиболее трудные

разделы курса, которыми студенты не смогут овладеть самостоятельно. Такого рода материал является ориентировочной основой для самостоятельной работы студентов. Для лекций по методике обучения русскому языку детей с интеллектуальной недостаточностью является наиболее предпочтительным метод проблемного изложения, а в некоторых случаях частично-поисковый (эвристический). Именно поэтому к лекциям необходимо готовить систему учебных проблем, творческих заданий, разные дидактические и наглядные средства, обобщающие таблицы. В рамках лекции преимущественно используются такие задания, как: составление аннотаций, микросообщения по содержанию лекции, схематизация материала, дополнение незавершенного текста лекции, сравнительный анализ подходов к решению проблемы, формулировка выводов к теме.

На практических и лабораторных занятиях теоретический материал должен переводиться в практическую плоскость путем анализа конкретных методических проблем и ситуаций, что даст возможность реализовать практические аспекты языковой методической подготовки учителя-дефектолога. На этих занятиях необходимо широко использовать технические средства обучения, дидактические материалы, средства наглядности, а также видеозапись педагогических явлений и реальных процессов обучения языку детей с интеллектуальной недостаточностью. Такой подход к отбору содержания лекционных, практических и лабораторных занятий исключает однозначное совпадение их тематики.

В процессе практических занятий студенты должны научиться проводить экспериментальные исследования; анализировать школьный учебный план, программу и учебники по русскому языку; составлять календарные, тематические и поурочные планы уроков; осуществлять коррекционную работу с учетом индивидуальных возможностей учащихся с интеллектуальной недостаточностью; самостоятельно работать с первоисточниками. Особенностью практических занятий по частным вопросам методики обучения русскому языку является то, что они должны носить обобщающий характер, предусматривать выполнение студентами творческих заданий, анализ современных методов обучения, приемы организации продуктивной педагогической деятельности, новые технологии обучения и воспитания учащихся и т.д.

В процессе лабораторных занятий студенты приобретают умения анализировать уроки обучения грамоте, чтению, грамматике и развития речи в младших и старших классах; обобщать передовой педагогический опыт; ведения учебной документации; подготовки дидактических материалов.

Обязательным условием пересмотра содержания подготовки студентов по изучаемому курсу является его учебно-методическое и сервисное обеспечение. В рамках специальной методики обучения языку детей с интеллектуальной недостаточностью это обеспечение представлено следующими основными компонентами: учебной программой; планом лекционных, лабораторных и практических занятий; текстом лекций на электронном носителе; авторскими учебно-методическими пособиями; методическими указаниями к выполнению

самостоятельной работы с расширенным списком рекомендуемой литературы; хрестоматией на электронном и бумажном носителях.

В сервисное обеспечение самостоятельной работы студентов по данной специальной дисциплине включены: домашние задания к лекционным, практическим и лабораторным занятиям; структурно-логические схемы; вопросы для самоконтроля и методические задачи по ключевым темам курса; схемы анализа различных типов уроков; индивидуальные задания для самостоятельной работы и т.д.

Изучение студентами специальной методики обучения русскому языку детей с интеллектуальной недостаточностью способствует формированию у них ряда профессиональных умений: обобщение результатов изучения методической литературы в виде аннотаций, рецензий, сравнительных характеристик статей, школьных учебников, программ и учебных планов для общеобразовательной и вспомогательной школы и другие. Задания такого рода индивидуального и фронтального характера студенты получают заранее с учетом добровольного выбора того или иного задания и последующего сообщения на лекционных, практических или лабораторных занятиях. Итоги самостоятельной работы студентов подводятся иногда в форме конференций на разные темы. Например, «Антропоцентрическая концепция языкового образования и возможности ее использования при обучении учащихся с интеллектуальной недостаточностью», «Альтернативные подходы к обучению грамоте», «Возможности формирования эмоционального опыта у учащихся с интеллектуальной недостаточностью на уроках чтения» и другие.

Таким образом, учебно-методическое обеспечение работы по методике обучения русскому языку детей с интеллектуальной недостаточностью предполагает предварительное знакомство студентов с содержанием следующей лекции, практического или лабораторного занятия, что дает возможность стимулировать их внутреннюю активность и заранее готовиться к диалогу с преподавателем.

В организации самостоятельной работы студентов мы используем опорные таблицы, так называемые структурно-логические схемы, которые представляют собой графические модели изучения общих и частных вопросов методики обучения русскому языку детей с интеллектуальной недостаточностью. Нами представлены опорные схемы по темам: «Задачи и содержание обучения языку детей с интеллектуальной недостаточностью», «Методика обучения русскому языку как педагогическая наука», «Методика обучения грамоте учащихся с интеллектуальной недостаточностью», «Особенности методики обучения грамматике и правописанию» и другие.

Наличие алгоритмизированных файлов по темам позволяет ориентировать работу студентов как до, так и во время лекции, при подготовке к экзамену. Перед лекционным занятием структурно-логическая схема используется как ориентир для поиска ответов на поставленные вопросы по психолого-педагогической и методической литературе. На лекции студенты имеют возможность обобщенно воспринимать содержание темы, озвучивать найденные самостоятельно факты, прослеживать связи между отдельными

вопросами методики. Следует отметить, что такие схемы являются примерными и могут видоизменяться, студенты могут проявлять творчество при использовании ими.

На практических занятиях структурно-логические схемы позволяют студентам самостоятельно воспроизвести материал, а также служат ориентиром для составления и решения методических задач. Например, рассматривая вопросы методики обучения правописанию, перед студентами предварительно может быть поставлена задача выделить по структурно-логической схеме особенности усвоения орфографического навыка учащимися с интеллектуальной недостаточностью в связи с изучением фонетики, словообразования, грамматики. Студентам предлагается еще раз самостоятельно проработать такие вопросы, как научные основы обучения грамматике и правописанию, особенности усвоения данной темы учащимися, методические приемы обучения правописанию в зависимости от принципа русской орфографии и пунктуации.

Самостоятельная работа с опорой на структурно-логические схемы развивает навыки самоорганизации, способствует проникновению в сущность данной темы, позволяет ориентироваться в потоке информации и определять профессионально значимые позиции.

Готовность студентов к самостоятельной педагогической деятельности и включение их в этот процесс предполагает определенную систему работы, охватывающую разнообразные ее звенья. Существенное звено в этой работе составляют методические задачи, решение которых может стать объектом дальнейшей самостоятельной работы. Под методической задачей мы понимаем такое учебное задание, в котором моделируется тот или иной элемент реальной педагогической ситуации, требующий от учителя осознания определенной проблемы, условий, применительно к которым она может быть разрешена, актуализации необходимых знаний, способов и средств, с помощью которых это может быть сделано, и выполнения грамотных действий для разрешения предложенной ситуации.

Материалом для методических задач послужили фрагменты уроков, как удачные, так и содержащие ошибки, конкретные виды заданий, целесообразные в учебном общении с учащимися, детские работы и отдельные детские ошибки и другие [4]. В процесс решения методических задач формируются профессиональные умения студентов осуществлять разноаспектный анализ и моделировать элементы педагогической деятельности; лингвистически грамотно и методически целесообразно строить собственные выводы и предложения; формулировать вопросы и задания; сравнивать разные подходы; осуществлять научно-деловое общение друг с другом; определять свою точку зрения и активно искать дополнительную информацию для аргументации выводов. Это позволяет добиваться не формального, а творческого отношения к принципам и методам руководства, что важно в подготовке будущего конкурентоспособного специалиста. Материалы представленных методических задач учитель сможет использовать в практике обучения учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Активизации педагогической деятельности студентов способствует дифференциация уровня сложности выполняемых заданий и свобода выбора соответственно своим возможностям и потребностям. К первому уровню относятся воспроизводящие самостоятельные работы, которым соответствует решение задач по аналогии с имеющимся образцом. Это выполнение заданий по предложенному алгоритму, заполнение схем и таблиц разного вида и т.д. Второй уровень (частично-поисковый) требует, поиска новой информации, установления межпредметных связей, самостоятельного решения с опорой на ранее приобретенные знания и собственный опыт. Они предполагают разработку уроков и их фрагментов, составление планов и структурно-логических схем; общий и тематический анализ уроков. Третий уровень (поисковый) требует получения новой информации, критической оценки возможных путей, средств и методов решения проблемы. Например, студент должен осуществить анализ новых технологий обучения и возможности их использования при обучении учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Особую значимость для формирования у студентов профессионально значимых умений имеют задания по оценке уровня сформированности у учащихся с интеллектуальной недостаточностью техники чтения, читательской самостоятельности, языковой и коммуникативной компетенции. Такие задания предполагают освоение студентами различных экспериментальных методик констатирующего и обучающего характера, выработку умений анализировать продукты учебной деятельности учащихся и планировать индивидуальную коррекционную работу. Подобные задания стимулируют студентов к написанию курсовых и дипломных работ. Курсовые работы также нацелены на обобщение передового опыта работы и на апробацию альтернативных подходов к обучению детей грамоте (Н.А. Зайцев, Д.Б. Эльконин, А.К. Клышко и др.), чтению (Г.Н. Кудина и З.Н. Новлянская, З.И. Романовская и др.), грамматике и правописанию (Л.И. Айдарова, Г.Г. Граник и др.) и развитию речи (Т.А. Ладыженская, Н.Г. Еленский и др.).

Важным звеном в структуре профессиональной подготовки студентов является внедрение контроля над ее выполнением. Основными условиями эффективности контролируемой работы студентов, на наш взгляд, являются: систематичность ее проведения, индивидуализация и наличие доступных критериев оценки знаний как ориентиров для самоконтроля. В курсе специальной методики обучения русскому языку детей с интеллектуальной недостаточностью предусмотрены разные формы (индивидуальная, групповая) и способы (устный, письменный) контроля.

Тестовые и контрольные задания по завершению каждого раздела читаемого курса, позволяют выявить усвоение теоретических знаний, способность студентов к умению самостоятельно анализировать материал, обнаружить пробелы в его преподнесении, разяснить наиболее сложные вопросы. Из других видов контроля за самостоятельной работой по методике обучения русскому языку детей с интеллектуальной недостаточностью практикуются такие, как устный опрос, индивидуальная проверка письменных заданий, коллоквиумы, индивидуальные беседы и консультации.

Овладение профессией предполагает не только накопление необходимых знаний, но и освоение определенных способов действия, то есть определенных профессиональных умений. Некоторые умения учитель может приобрести только непосредственно, общаясь с детьми, в классе. Но это лишь часть умений, для их формирования и совершенствования в высших учебных заведениях существует педагогическая практика. Но наряду с этими умениями (обеспечить и поддерживать внимание детей, предъявлять учащимся дисциплинарные требования, обращаться к детям и реагировать на их высказывания и т.д.) есть множество других профессиональных умений, которыми в совершенстве должен овладеть учитель: умение лингвистически и методически грамотно ставить и решать методические проблемы; составлять опорные конспекты; выбирать оптимальное сочетание методов, приемов, форм и специальных средств на уроках с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей; умение подбирать готовую учебную информацию и создавать свои варианты; содержательно и точно формулировать вопросы и задания и др. Важно, чтобы значительная часть этой работы могла быть выполнена учителем не в классе при работе с детьми, а самостоятельно, в аудитории, при обсуждении с коллегами.

Нами рассмотрены только отдельные аспекты проблемы формирования профессионально значимых компетенций у студентов по специальной методике обучения русскому языку детей с интеллектуальной недостаточностью. Тем не менее, можно выделить следующие основные методические условия, содействующие повышению ее эффективности:

- создание учебно-методической базы и всего комплекса заданий по изучаемому курсу;
- включение заданий разного уровня сложности: репродуктивного, реконструктивного, творческого;
- индивидуализация обучения и развитие творческих способностей будущих специалистов;
- определение объема работы и форм отчетности в соответствии с индивидуальными и временными возможностями студентов;
- использование инновационных технологий обучения (информационных, проблемного обучения, коллективной творческой деятельности и другие);
- перестройка традиционных форм учебных занятий, разнообразие организации и видов контроля (коллоквиумы, конференции, проверка письменных работ, тестирование, собеседование, заполнение таблиц по определенным заданиям и т.д.);
- продуманная система контроля, оценки самостоятельной работы студентов и помощи на всех этапах обучения.

Таким образом, усиление внимания к качеству проведения различных форм занятий, а также совершенствование работы по их программно-методическому обеспечению будут способствовать профессиональной подготовке олигофренопедагога, отвечающего требованиям современной системе специального образования.

## **Резюме**

В статье рассматриваются вопросы формирования профессиональных умений у студентов-дефектологов в процессе изучения дисциплины «Методика преподавания русского языка».

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, компетентный подход, профессиональная компетенция, профессиональные качества педагога, виды контроля, формы контроля

## **Summary**

The article is concentrated on the issues of formation of professional skills speech pathologists students during the process of studying of discipline «The methods of russian language teaching».

**Key words:** professional learning, competence approach, professional competence, professional skills, forms and types of control

## **Список использованных источников**

1. Беляева, О.А. Личностно ориентированный подход в профессиональном обучении / О.А. Беляева // Адукацыя і выхаванне. – 2006. – № 2. – С. 49 – 52.
2. Копылова, Н.В. К вопросу о становлении личностно-профессиональных качеств будущего специалиста / Н.В. Копылова // Мир психологии. – 2005. – № 1. – С. 162 – 170.
3. Педагогика профессионального образования / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др. / Под.ред. В.А. Сластенина. – М. : Академия, 2007. – 368 с.
4. Свиридович, И.А. Методика преподавания русского языка во вспомогательной школе: учеб.-метод. пособие / И.А. Свиридович. – Минск: БГПУ, 2005. – 120 с.
5. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Адукацыя і выхаванне. – 2004. – № 3. – С. 3 – 9.
6. Яковлева, И.М. Формирование профессиональной компетентности учителя-олигофренопедагога: Монография / И.М. Яковлева. – М.: Издательство «Спутник +», 2009. – 220 с.