



УДК 373.5.016:811.161.1

О. С. АЛЕЙНИКОВА

ПСИХОЛОГО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ 5-х КЛАССОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Резюме. Уточняется понятие интеллектуально-речевой культуры как индивидуальной характеристики. Определены основные функции такой культуры, описаны ее параметры, проявляемые в речемыслительной деятельности учащихся. На основе результатов констатирующего эксперимента установлены причины недостаточного уровня сформированности интеллектуально-речевой культуры пятиклассников. Раскрыта суть предлагаемой экспериментальной методики обучения русскому языку, направленного на умственное и лингвистическое развитие школьников. Определены цель, решаемые задачи и содержание обучения. Приведены теоретические обоснования использования основного средства экспериментального обучения – системы упражнений, направленных на формирование интеллектуально-речевой культуры учащихся.

Ключевые слова: обучение русскому языку; формирование интеллектуально-речевой культуры учащихся; интеллектуально-речевые умения; система интеллектуально-лингвистических упражнений.

Abstract. The concept of intellectual-and-speech culture as an individual characteristic is clarified in the article. The main functions of stated culture and its parameters, that become apparent during pupils' verbal and cogitative activity, are distinguished. The essence of suggested experimental methodology of teaching Russian in combination with pupils' intellectual and linguistic development is revealed. Teaching aim, tasks and contents are defined. Theoretical grounds of using a system of exercises aimed at the formation of pupils' intellectual-and-speech culture (as the main educational tool) are stated.

Key words: Russian language teaching; formation of pupils' intellectual-and-speech culture; intellectual-and-speech abilities; system of intellectual-linguistic exercises.

Несмотря на то что в концепции учебного предмета «Русский язык» обозначена направленность образовательного процесса на развитие интеллектуальной сферы личности школьников, уровень их интеллектуально-речевой культуры остается невысоким, что обуславливает возникающие у ребят трудности при усвоении программного материала по русскому языку.

Анализ результатов констатирующего среза, проведенного в 6-х классах (203 ученика) витебских государственных учреждений образования «Гимназия № 8» и «Средняя школа № 45» (с русским языком обучения) на основе учебного материала по русскому языку и направленного на выявление уровня сформированности ведущих психических процессов (мышления, речи, воображения) у учащихся, показал, что значительное количество учеников не владеют мыслительными операциями на должном уровне, редко проявляют такие качества ума, как самостоятельность, гибкость, критичность, оригинальность. Учащиеся демонстрируют низкий уровень владения познавательными умениями (опровергать или подтверждать сказанное/прочитанное, ставить вопросы и отвечать на них, формулировать проблему, приводить доказательства, делать выводы и др.), обладают низкой мотивацией познавательной деятельности, не умеют устанавливать логические отношения между языковыми явлениями. Полученные в начале учебного курса 6-го класса результаты гипотетически можно уподобить результатам, которых достигают учащиеся 5-х классов в конце учебного года. Более того, по данным психологов, у учащихся 5-х и 6-х классов наблюдается общее в характере мыслительной деятельности: формируются основы теоретического мышления, возрастает значимость мыслительной операции абстрагирования (обобщения), появляется способность рассуждать гипотетически, развивается понимание метафорического значения слов.

Причинами низкой учебно-познавательной активности учащихся являются следующие: преимущественно воспроизводящий и репродуктивный характер деятельности учащихся на уроке; ориентация

процесса обучения русскому языку только на прямой фактологический результат, когда «критерием оценки является количество выученных правил, а не способ и стратегия мышления, с помощью которых ученик их осваивает и получает результаты» [1, с. 188]; низкий уровень сформированности у школьников способностей применять знания и умения в незнакомых ситуациях; несформированность познавательных умений; отсутствие у учащихся интереса и мотивации к овладению русским языком во всех видах речевой деятельности.

Выявленная проблема стимулировала разработку экспериментальной методики, направленной на формирование интеллектуально-речевой культуры учащихся 5-х классов на уроках русского языка и, как следствие, развитие их общих (интеллектуально-познавательных) и специальных (языковых и речевых) способностей.

Под формированием как дидактическим процессом в педагогической науке понимается «целенаправленная <...> деятельность, подчиненная развитию соответствующих качеств, признаков, свойств личности» [2, с. 156]. Под формированием интеллектуально-речевой культуры учащихся в процессе обучения русскому языку мы понимаем активное взаимодействие учеников с учителем, в результате которого происходит систематизированное накопление позитивных количественных и качественных изменений в речемыслительной деятельности школьников.

Обратимся к понятию интеллектуально-речевой культуры. С позиции педагогики одним из показателей качества работы образовательного учреждения выступает интеллектуальная культура учащихся, которая рассматривается как следствие интеллектуальной социализации, воспитания и развития личности [3].

Поддерживая взгляд Е. В. Трапезниковой на интеллектуальную культуру личности как на целостную систему интеллектуальных характеристик, практического опыта и нравственно-этических ценностей, которые позволяют адаптироваться к условиям окружающей среды и организовать свою деятельность, выделим наиболее значимые характеристики личности, обладающей интеллектуальной культурой. Это глубокое владение основами наук, средствами поиска, распространения и фиксации новой информации, коммуникативно-речевыми умениями, а также сформированное мировоззрение, творческий характер, дивергентность (множественность) мышления и др. [2].

Учитывая лингвометодическую направленность нашего исследования, целесообразно обратиться к такому понятию, как «интеллектуально-речевая культура» школьника. Е. П. Суворова под такой культурой понимает культуру познавательной деятельности, которая «предполагает развитие познавательных мотивов и интересов, формирование ценностного отношения к знанию, овладение рациональными способами и приемами восприятия учебно-научного текста, переработки и самостоятельного использования полученной информации, а также адекватного речевого оформления собственного высказывания с учетом требований учебно-научного стиля речи» [4, с. 20]. Такая дефиниция интеллектуально-речевой культуры личности опирается на следующие направления работы по обогащению ментального (умственного) опыта учащихся:

1) когнитивного (ментальных структур, отвечающих за эффективную переработку учебной информации по русскому языку);

2) метакогнитивного (ментальных структур, обеспечивающих управление собственной интеллектуальной деятельностью);

3) эмоционально-оценочного (ментальных структур, предопределяющих избирательность индивидуальной речемыслительной деятельности: интеллектуальных предпочтений, убеждений, умонастроений) [5].

Следовательно, интеллектуально-речевая культура как индивидуальная характеристика (в философии также существует взгляд на интеллектуальную культуру как на «совокупный ментальный и вербальный фонд идей общества» [6, с. 114]) выполняет следующие основные функции: когнитивную (накопление, обработка, сохранение и применение знаний); регулятивную (формирование понимания, на основе которого происходит регуляция познавательной деятельности личности); коммуникативную (формирование способности понимать чужие высказывания и грамотно оформлять собственные).

В психолого-педагогической науке существует мнение о том, что основой полноценного протекания речемыслительных процессов, направленных на понимание усваиваемого материала либо на порождение собственных идей, гипотез, является наличие высокого уровня как минимум трех универсальных составляющих мышления: 1) сформированности мыслительных операций; 2) активности и дивергентности (плюралистичности) мышления; 3) организованности и целенаправленности умственных процессов [7].

С учетом заявленной проблемы и изложенных утверждений выделим основные параметры интеллектуальной культуры обучающихся, проявляемые в их речемыслительной деятельности:

- предметные (языковые и речевые) знания и умения;
- мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, классификация языковых объектов и явлений);
- качества ума (самостоятельность, быстрота, гибкость, критичность, оригинальность, экономичность мышления, проявляемые при овладении языковыми и речевыми знаниями и умениями);

- познавательные умения (работать с учебной и справочной литературой по русскому языку; моделировать простейшие гипотезы, оперируя учебным материалом по русскому языку; объяснять наблюдаемые языковые явления и факты на основе имеющихся теоретических знаний; применять полученные знания о языке и речи в знакомой и незнакомой ситуации и др.);

- креативность, дивергентность и продуктивность мышления, проявляемые при работе с языковыми понятиями и явлениями.

Раскроем суть предлагаемой экспериментальной методики формирования перечисленных компонентов интеллектуально-речевой культуры учащихся, рассмотрев ее цель, задачи, содержание и средства реализации.

Цель экспериментальной методики – формирование интеллектуально-речевой культуры учащихся 5-х классов на основе их речемыслительной деятельности. Поставленная цель достигается благодаря решению комплекса задач по формированию:

- 1) предметных (языковых и речевых) навыков и умений на основе усвоения знаний о системе русского языка на всех его уровнях, овладения языковыми и речевыми нормами;

- 2) мыслительных навыков (анализа, синтеза и т. д.) при оперировании языковым и речевым материалом;

- 3) логического мышления у учащихся на основе овладения умениями излагать собственные мысли в соответствии с нормами языка и правилами логики;

- 4) умений пользоваться русским языком в различных видах речевой деятельности;

- 5) интеллектуально-речевых умений, позволяющих пятиклассникам осуществлять как организуемую на классно-урочных занятиях, так и самостоятельную познавательную деятельность по русскому языку (а впоследствии по другим предметам), а также по совершенствованию основных психических процессов (мышления, речи, памяти, внимания, воображения) в единстве с индивидуальными психологическими особенностями личности.

Знания о системе языка и интеллектуально-речевые умения выступают в единстве и тесной взаимосвязи в процессе мышления. На основе предметных знаний формируются, развиваются и совершенствуются интеллектуально-речевые умения.

Содержание экспериментального обучения. Образовательный процесс осуществляется в соответствии с программным содержанием курса русского языка в 5-м классе с учетом дополнения перечня основных языковых и коммуникативных навыков и умений, которыми должны овладеть учащиеся, специальными умениями, непосредственно связанными с формированием интеллектуально-речевой культуры школьников. Таким образом, содержание экспериментального обучения представлено тремя компонентами:

- знаниевым (учащийся должен знать), включающим необходимые сведения из языковой теории;
- деятельностным (учащийся должен уметь), опирающимся на умения пользоваться языком в различных видах речевой деятельности;
- когнитивным (учащийся должен уметь познавать), означающим владение определенными интеллектуально-речевыми умениями.

Интеллектуально-речевые умения – это «способы интеллектуально-речевых действий с учебно-научным материалом» [8, с. 15]. Учитывая определение термина «умение» [9, с. 350], можно сказать, что интеллектуально-речевые умения – это способы интеллектуально-речевых действий с учебно-научным материалом, обеспечиваемые совокупностью приобретенных знаний и навыков. С лингводидактической точки зрения интеллектуально-речевые умения, которые свидетельствуют об уровне владения учащимися языком и мыслительными операциями и проявляются в работе с языковым и речевым материалом, условно можно разделить на три группы: операциональные, репродуктивные и продуктивные (таблица).

Система интеллектуально-лингвистических упражнений как основное методическое средство экспериментального обучения. Реализации лингводидактической задачи по формированию интеллектуально-речевой культуры личности способствует включение в процесс обучения русскому языку системы особых интеллектуально-лингвистических упражнений (по Бакулиной), при выполнении которых происходит как лингвистическое, так и интеллектуальное развитие учащихся. Влияние предлагаемых упражнений на интеллект проявляется в интенсификации развития ряда психических процессов (мышления, речи, воображения). При этом во время выполнения каждого учебного задания школьник совершает с языковым материалом определенные мыслительные операции, логически оформляет собственные высказывания, формулирует предположения, доказательства, выводы.

Методически обоснованным является утверждение Е. И. Пассова: «Подлинными средствами учения являются упражнения. Только выполнение упражнений приводит к цели, а их отсутствие есть отсутствие всякого целенаправленного учения» [10, с. 316]. Е. И. Пассов рассматривает также типологию упражнений [10].

В разработанной нами системе упражнений по русскому языку, направленных на формирование интеллектуально-речевых умений, отражены этапы формирования интеллектуально-речевой культуры, задачи каждого из них, типы и виды упражнений, применяемые опоры при их выполнении и достигаемый результат – формируемые умения.

Система упражнений по русскому языку, направленных на формирование интеллектуально-речевой культуры учащихся 5-х классов

Этапы формирования интеллектуально-речевой культуры	Задачи этапа	Типы и виды упражнений	Опоры	формируемые интеллектуально-речевые умения
Анализ лингвистического материала	<p>Формирование и совершенствование операциональных умений в процессе:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ознакомления с лингвистическими понятиями и усвоения способов оперирования ими путем осознанного и рационального приращения мыслительных операций • первичного осмысления и закрепления связей и отношений между языковыми понятиями и явлениями 	<ul style="list-style-type: none"> • Рецептивные языковые упражнения: опознавательные; аналитические; классификационные • Продуктивные языковые упражнения: имитативные; подстановочные; на образование формы по аналогии 	<ul style="list-style-type: none"> • Таблица • Правило • Алгоритм мышления (внутренний план действия) 	<ul style="list-style-type: none"> • Различение существенных и несущественных, случайных и обязательных (ключевых) свойств языковых единиц как основания для конструирования понятий • Использование основных методов структурирования понятий (мыслительных операций) • Установление соотношения между содержанием и объемом понятия (например, различение собственных и нарицательных имен существительных) • Выявление и характеристика родо-видовых, видовых, видо-видовых соотношений понятий
Воспроизведение знаний и умений	<p>Формирование и совершенствование продуктивных умений в процессе:</p> <ul style="list-style-type: none"> • формирования умений переконструировать учебную информацию, переводить ее из вербального кода в невербальный (и наоборот) в виде схем, таблиц, диаграмм, рисунков и т. д. • подготовки учащихся к продуцированию собственных текстов 	<ul style="list-style-type: none"> • Речевые упражнения на основе учебного текста: лингвосмысловой анализ текста; постановка вопросов; составление плана • Речевые упражнения: трансформационные; на переконструирование содержания; составление схем, таблиц, алгоритмов • Продуктивные речевые упражнения на: расширение, сужение, преобразование, редактирование, изложение готовых текстов; создание элементов текстов; создание текстов по опоре 	<ul style="list-style-type: none"> • Лингвистическая модель (модель состава слова, схема предложения) • Блок-схема • Речевой образец • Обобщающая таблица • Диаграмма 	<ul style="list-style-type: none"> • Дифференцирование новой и известной информации • Безошибочное опровержение или подтверждение сказанного/прочитанного • Точная и полная постановка вопросов и правильные и полные ответы на них • Формулирование логически правильных выводов, приведение убедительных доказательств • Переконструирование информации (перевод ее из вербального кода в невербальный и наоборот) • Правильное построение суждений и умозаключений • Умение решать простейшие поисковые (исследовательские) задачи на лингвистическом материале, основываясь на известных в логике методах научного познания
Продуцирование собственных речевых высказываний	<p>Формирование и совершенствование продуктивных умений в процессе:</p> <ul style="list-style-type: none"> • применения усвоенных знаний, умений, способов деятельности, умений в измененной/новой речевой ситуации • создания собственных речевых высказываний в соответствии с поставленными коммуникативными задачами с использованием разнообразных языковых средств 	<ul style="list-style-type: none"> • Учебная лингвистическая задача дивергентного плана (многовариантность решений) • Коммуникативные упражнения: <ul style="list-style-type: none"> – ситуативные – дискуссионные – игровые – композиционные (устное выступление, импровизация, драматизация) – создание текстов разной жанрово-стилистической принадлежности 	<ul style="list-style-type: none"> • Изобразительные средства • Схема • План 	<ul style="list-style-type: none"> • Создание опорных концептов • Эффективное использование разнообразных языковых средств для создания собственных речевых высказываний в соответствии с коммуникативной задачей • Систематическое генерирование оригинальных идей при решении учебных задач или построении собственных речевых высказываний

Система данных упражнений выстраивается по принципу «от простого к сложному», т. е. от уровня мыслительных действий, выполняемых с языковым и речевым материалом, к продуктивному уровню создания собственных высказываний. Подобная разноуровневая структура с постепенно возрастающей сложностью выполняемых при обучении русскому языку упражнений обусловлена полученными в ходе констатирующего эксперимента данными, которые показали, что наиболее развитыми у учащихся 5–6-х классов являются мыслительные операции (8,3 % учащихся обладают высоким уровнем развития данного показателя, хотя и такая количественная характеристика не говорит об успешности протекания умственных процессов). Менее развитыми оказались креативность, дивергентность, продуктивность мышления (у 47,8 % учащихся был зафиксирован низкий уровень развитости мышления по этому показателю).

Последовательность предъявления упражнений обусловлена и психологическими закономерностями формирования интеллектуально-речевой культуры личности, согласно которым каждый последующий компонент формируется на основе и в тесной взаимосвязи с предыдущим, а сам процесс формирования предполагает путь от аналитической деятельности к продуктивной (созданию собственного текста) [8]. На этапе анализа лингвистического материала осуществляется развертывание предъявляемой информации. В основе упражнений, предлагаемых к выполнению на данном этапе, лежит полный спектр мыслительных операций, что способствует более глубокому пониманию лингвистического материала, выявлению его структуры, установлению внутри- и межпонятийных связей между языковыми единицами. На этапе воспроизведения знаний и умений происходит свертывание информации, создание обобщающих таблиц, блок-схем. При смысловом запоминании и воспроизведении всегда осуществляется мыслительная перестройка учебного материала. Он упорядочивается и организуется в соответствии с опытом и знаниями учащегося [11]. На этапе продуцирования собственных речевых высказываний проверяется уровень овладения изученным материалом путем переноса знаний в незнакомые учебные ситуации, что способствует развитию дивергентности мышления и креативности. Учащиеся применяют сформированные интеллектуально-речевые умения в процессе создания собственных текстов.

Приведем пример комплекса упражнений, направленных на формирование такого продуктивного интеллектуально-речевого умения, как правильное и уместное употребление заимствованных слов в речи (5-й класс, раздел «Лексика»). Психологи говорят, что количество упражнений зависит от сложности формируемой деятельности, а также от уровня умственного развития ребенка. Учащимся 5-х классов для усвоения нового действия и нового понятия необходимо выполнить в среднем 10–12 упражнений.

Упражнения, предлагаемые для выполнения на этапе анализа лингвистического материала:

Упражнение 1. Проанализируйте программу передач телевизионного канала «СТВ» (достаточно взять пример программы на один день). Выпишите заимствованные слова. Установите значение этих слов, при необходимости воспользуйтесь словарем иностранных слов. Составьте словосочетания с данными словами.

Упражнение 2. Прочитайте статьи из этимологического словаря (приводятся в сокращении).

Библиотека – заимств. в XV в. из лат. яз., где *bibliotheca* восходит к греч. *bibliothēkē*, сложению *biblion* – книга и *thēkē* – склад, хранилище.

Библия – заимств. в XV в. из лат. яз., где *Biblia* (греч. «книги» (Нового и Ветхого Завета)) – форма мн. ч. от *biblion* – книга. Книга (тогда рукописная) получила свое название по г. Библос (около Бейрута, Ливан).

Что общего в происхождении слов *Библия* и *библиотека*? Что можно узнать о слове с помощью этимологического словаря? Можно ли для проверки выделенной орфограммы в слове *библиотека* использовать слово *Библия*? Свой ответ обоснуйте.

Упражнение 3. Какие из приведенных слов вы можете сразу отнести к заимствованным словам, даже не зная их значения?

Иммунитет, сторож, джинсы, фойе, русский, цапля, циркуль, коммюнике, аэроплан, артист, общение.

Какие признаки заимствованных слов помогли вам это сделать?

Упражнение 4. Определите значения заимствованных слов, выбрав правильный вариант ответа. При необходимости воспользуйтесь словарем иностранных слов:

массмедиа (англ.): печать, средства массовой информации, телевидение;

кутюрье (фр.): художник, архитектор, модельер;

натюрморт (фр.): пейзаж, картина, изображение неодушевленных предметов;

вестибюль (фр.): коридор, просторное помещение при входе в здание, подъезд;

тинейджер (англ.): подросток, студент, ровесник.

Упражнения, предлагаемые для выполнения на этапе воспроизведения знаний и умений:

Упражнение 1. Прочитайте текст, определите его основную мысль. Заполните таблицу после текста.

Утром за завтраком вы можете, сами того не зная, говорить на множестве самых различных языков. Вы попросили себе кофе – и произнесли слово арабского корня. Потребовали кофе с сахаром – и перешли на древнеиндийский язык, ибо «сахар» – слово индийского происхождения. Если вас больше

устраивает не кофе, а чай, вы начинаете говорить по-китайски: «ча» – так в Северном Китае искони веков называется и чайное деревце, и получаемый из его листьев напиток. «Не хочу чая, хочу какао или шоколада!» Ну, в таком случае вы – потомок ацтеков далекой Мексики: *kakahoatl* и *chokolatl* – настоящие американо-индейские (из языка «науатль») слова (Л. Успенский).

Слово		
В русском языке	Из какого языка пришло в русский язык	В белорусском языке
Кофе		
Сахар		
Чай		
Какао		
Шоколад		

К какому выводу вы пришли при сравнении слов из разных языков? Обоснуйте значимость заимствованных слов в языке.

Упражнения, предлагаемые для выполнения на этапе продуцирования собственных речевых высказываний:

Упражнение 1. Составьте слова из рассыпанных букв, исключите лишнее.

Доньла, йынов, ствуйравзд, амлина, болфту.

Лишнее _____, потому что _____

Упражнение 2. Замените заимствованные слова исконно русскими эквивалентами.

Коммуникабельный, позитивный, презентация, экстренный.

Упражнение 3. Запишите как можно больше слов, заимствованных из разных языков: английского, древнегреческого, французского (время выполнения – 5 мин).

Упражнение 4. Подчеркните слово, составные части которого имеют значения:

«нога» и «мяч» – *гандбол, волейбол, футбол, баскетбол;*

«жизнь» и «учение» – *филология, биография, биология, геология;*

«земля» и «учение» – *география, зоология, геология, астрология;*

«природа» и «мертвый» – *натюрморт, зоология, география;*

«воздух» и «парить» – *аэродром, аэроплан, пароплан, планёр.*

Упражнение 5. Используя данные заимствованные слова, напишите небольшой (10–15 предложений) рассказ на тему «Случай в театре». Для уточнения значений незнакомых заимствований используйте словарь иностранных слов.

Гардероб, партер, бельэтаж, буфет, акт, пьеса, театр, декорации, трагедия, комедия, апплодисменты, спектакль, премьера, гастроли.

Продвижение учащихся от аналитической деятельности к собственному продуцированию текстов согласно заданным условиям способствует не только повышению эффективности овладения определенным учебно-языковым умением (в данном случае – умением правильно и уместно употреблять заимствованные слова в речи), но также и формированию интеллектуально-речевой культуры учащихся благодаря совершенствованию операциональных, репродуктивных и продуктивных умений.

Таким образом, теоретически обоснована методика обучения русскому языку учащихся 5-х классов, направленная на формирование их интеллектуально-речевой культуры: сформулированы цель и задачи экспериментальной методики, определено практическое содержание обучения; разработана и описана система интеллектуально-лингвистических упражнений как основное методическое средство экспериментального обучения. Дана характеристика формируемых и совершенствуемых интеллектуально-речевых умений. Приведен примерный комплекс упражнений по русскому языку, направленных на формирование у пятиклассников умения правильно и уместно употреблять заимствованные слова в речи.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Плигин А. А. Личностно-ориентированное образование: история и практика. М., 2003.
2. Трапезникова Е. В. Проблема формирования коммуникативно-речевого компонента интеллектуальной культуры учащихся // Педагогическое образование в России. 2012. № 3. С. 155–159.
3. Плотникова Е. Б. Воспитывающее обучение. М., 2010.
4. Суворова Е. П. Принципы формирования интеллектуально-речевой культуры школьника // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. 2009. № 100. С. 19–29.
5. Гельфман Э. Г., Холодная М. А. Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся. СПб., 2006.
6. Гутенев М. Ю. Философский аспект интеллектуальной культуры // Вестн. Южно-урал. гос. ун-та. Сер. Соц.-гуманит. науки. 2011. № 9 (226). С. 112–114.

7. Заика Е. В. Комплекс интеллектуальных игр для развития мышления учащихся // Вопр. психологии. 1990. № 6. С. 86–92.
8. Суворова Е. П., Воюшина М. П., Кулирова Е. А. Формирование интеллектуально-речевой и читательской культуры школьников: междисциплинарный подход. СПб., 2008.
9. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. М., 2008.
10. Пассов Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: метод. пособие для преп. рус. яз. как иностр. М., 2010.
11. Шиянов Е. Н., Котова И. Б. Развитие личности в обучении. М., 1999.

Поступила в редакцию 01.10.2015.

Ольга Сергеевна Алейникова – старший преподаватель кафедры иностранных языков Витебского государственного университета имени П. М. Машерова.

УДК 371

Ю. Н. ПРУДНИКОВА

СОЦИАЛЬНО-ТРУДОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПОДРОСТКОВ: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА И ПУТИ РАЗВИТИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ

Резюме. Посвящена проблеме развития у школьников социально-трудовых компетенций. Обосновываются актуальность, причины и целесообразность внедрения в образовательный процесс школы организационно-педагогических условий, обеспечивающих развитие социально-трудовых компетенций у школьников. Отмечается, что сформированность у учащихся социально-трудовых компетенций позволит им эффективно действовать в постоянно изменяющейся социально-трудовой среде, овладеть необходимыми трудовыми навыками и выполнять определенные социальные роли, приобрести опыт построения собственной образовательно-профессиональной траектории. Раскрыто содержание понятия «социально-трудовые компетенции», определены их структурные компоненты, представлены результаты констатирующего эксперимента, обоснованы организационно-педагогические условия развития.

Ключевые слова: компетентность; социально-трудовые компетенции; профориентация; интерактивные методы обучения и воспитания; экспериментальная методика; социокультурная среда.

Abstract. The article is focused on the development of pupils' social and labor skills. The article founds the reasons and the feasibility of practical application in school educational process of organizational and pedagogical conditions, providing development of student competencies. It is noted that the social and labor competencies allow students to gain experience in their own education and career path. It reveals concepts of social and labor competencies, defines structure components of social and labor competencies, proves organizational and pedagogical conditions for the development of social and labor competencies in school.

Key words: competence; social and labor competence; professional orientation; interactive teaching methods; experimental methods; socio-cultural environment.

В современных условиях к уровню личностного и профессионального развития обучающихся предъявляются повышенные требования. У выпускников учреждений образования должны быть сформированы ключевые компетенции, которые позволят им реализовать себя в постоянно изменяющемся поликультурном обществе в условиях нарастающей конкуренции. Потребность молодежи в личностном и профессиональном самоопределении, стремление к самоутверждению, самосовершенствованию не только стимулируются происходящими в обществе социально-экономическими процессами, но и требуют педагогической поддержки в определении своего места в системе социально-трудовых отношений. Методические рекомендации Министерства образования Республики Беларусь «О проведении профориентационной работы в учреждениях дошкольного, общего среднего, специального, профессионально-технического, среднего специального и высшего образования» содержат основные пути и прогнозируемые результаты. Итоги профориентационной работы со школьниками определяются не столько выбором конкретной профессии, сколько итогами формирования у них социально-трудовых компетенций. Развитость у учащихся социально-трудовых компетенций позволит выпускникам школ эффективно действовать в постоянно изменяющейся социально-трудовой среде, овладеть необходимыми трудовыми навыками и выполнять определенные социальные роли, быть компетентными в оценке социально-трудовых ситуаций. Кроме того, сформированность социально-трудовых компетенций способствует приобретению опыта построения собственной образовательно-профессиональной траектории.

Такая целевая установка предполагает переход от знаниевой парадигмы школьного образования к компетентностной образовательной модели и представлению результатов обучения в виде компетенций. По мнению А. В. Хуторского, «введение компетенций в нормативную и практическую составляющую образования позволяет решать проблему, когда ученики могут хорошо овладеть набором теоретических знаний, но испытывают значительные трудности в деятельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных жизненных задач или проблемных ситуаций» [1, с. 13].

Анализ научной литературы показывает, что в зависимости от того, как проблема компетентности (компетенции) вписана в круг научных интересов исследователей, выбираются основные аспекты их изучения. В общем контексте психологии труда раскрывается структура профессиональной компетентности учителя (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. А. Петровская); исследуется практическая направленность компетенций (Н. Д. Никадоров, М. В. Рыжков); обосновывается, что компетенции как скрытые психологические новообразования выявляются в компетентностях в виде актуальных деятельностных