

а) *опыта работы с вопросом* как особой логико-гносеологической конструкцией. Этот опыт предполагает сформированность знаний о сущности вопроса, специфике его структуры, видах, предъявляемых требованиях, используемых лингвистических средствах, а также умений формулировать корректные вопросы, применять их в качестве средства познания, рефлексии, установления обратной связи. Кроме этого, опыт работы с вопросом включает умение выстраивать грамотный и исчерпывающий ответ;

б) *опыта работы с задачами*, предусматривающего сформированность представлений о сущности, структуре, видах задач, умений выявлять соотношения между данными и искомыми величинами, определять имеющиеся зависимости, сопоставлять различные сведения и оперировать ими, выбирать нужный для решения инструментарий, грамотно его использовать, оценивать правильность и рациональность решения, владеть приёмами рассуждения при анализе утверждения и условия конкретной задачи. Высокий уровень освоения опыта работы с задачами предполагает возможность педагога выступать не только в роли «решателя», но и в роли составителя задачи;

в) *опыта работы с проблемой*, базирующегося на осмыслении сущностных характеристик проблемы как «знания о незнании», её универсальной структуры, отличительных характеристик разнообразных проблем, умении формулировать проблему, переводить её в задачную форму, разрабатывать и осуществлять программу решения проблемы, подбирать для этого адекватный инструментарий;

г) *опыта работы с моделями и схемами*, предусматривающего понимание обучающимся их сущности и назначения, сформированность представлений о видах моделей и схем, владение приёмами идеализации, структурирования, формализации, умения строить и «читать» схемы, создавать модели, использовать их в познавательной и практической деятельности, осуществлять взаимный переход от реальности к схеме и модели.

Описанную совокупность метапредметных компетенций считаем целесообразным рассматривать с системных позиций. Это обуславливает её понимание в качестве множества взаимосвязанных составляющих (выделенных разновидностей метапредметных компетенций), обладающих чётко фиксированными характеристиками. Интегрирующим признаком, позволяющим представить метапредметные компетенции как системный объект, является их универсальность относительно предмета деятельности. Благодаря своей универсальной природе метапредметные компетенции могут функционировать в качестве надёжного и действенного инструмента познания и профессионального самосовершенствования педагога.

Литература

1. Гелясина Е.В. Формирование исследовательской культуры личности как целевой ориентир модернизации естественнонаучного образования // Исследовательская работа школьников. – 2013. – №1. – С. 11 – 15.
2. Петровская Л. А. Общение – компетентность – тренинг. – М.: Смысл, 2007. – 687 с.

УДК 373

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «БИОЛОГИЯ»

Юрьева М.В.

Беларусь, г. Витебск, Гимназия №5 г. Витебска

Резюме. В статье представлена модель формирования учебно-познавательной компетенции учащихся через организацию самостоятельной познавательной деятельности путём использования дорожных карт и компетентностно-ориентированных заданий.

Ключевые слова. Компетентностный подход, учебно-познавательная компетенция, дорожная карта, компетентностно-ориентированное задание.

A MODEL FOR FORMING THE TEACHING AND COGNITIVE COMPETENCE OF STUDENTS THROUGH ORGANIZATION OF SELF-COOPERATIVE COGNITIVE ACTIVITY ON THE "BIOLOGY" ACADEMY OBJECTIVE

Yuryeva M.V.

Belarus, Vitebsk, Gymnasium No. 5 of Vitebsk

Summary. The article presents a model for the formation of the educational and cognitive competence of students through the organization of independent cognitive activity through the use of road maps and competency-oriented tasks.

Keywords. Competence approach, educational and cognitive competence, road map, competence-oriented task.

Традиционный подход к образовательному процессу, в основном, ориентирован на формирование комплекса знаний, умений и навыков. Это зачастую приводит к тому, что выпускник становится хорошо информированным специалистом, но не способен использовать эту информацию в своей профессиональной деятельности. Решением этой проблемы является использование **компе-**

тентностного подхода (далее КП), т.к. он усиливает прикладной характер образования. Это позволяет, помимо необходимых человеку знаний, умений и навыков, вырабатывать и развивать **ключевые компетенции**, которые представляют собой сумму знаний, умений и навыков, предусмотренных стандартом образования, профессионально важных качеств и способностей, необходимых для успешной адаптации и продуктивной деятельности.

Компетентностный подход в образовании есть не что иное, как целевая ориентация учебного процесса на формирование определенных компетенций. Основой формирования компетенций является опыт обучающихся.

Компетентностный подход позволяет:

- согласовать цели обучения, поставленные педагогами, с собственными целями обучающихся;
- облегчить труд учителя за счет постепенного повышения уровня самостоятельности и ответственности обучающихся;
- разгрузить учащихся не за счет сокращения объема содержания, а за счет повышения доли индивидуального самообразования;
- не в теории, а на практике обеспечить единство учебного и воспитательного процессов;
- подготовить обучающихся к сознательному и ответственному обучению.

Развитие компетентности – процесс, который не прерывается в течение всей жизни человека. Внутри КП выделяются два базовых понятия: «компетенция» и «компетентность». *Компетенция* – совокупность знаний, умений, навыков, способов деятельности, необходимых для качественной продуктивной деятельности. *Компетентность* – интегрированное качество личности, характеризующее степень овладения той или иной компетенцией, выраженность компетенции.

Основополагающими, или ключевыми, компетенциями в образовании (по А.В. Хуторскому) являются следующие: ценностно-смысловые; общекультурные; учебно-познавательные; информационные; коммуникативные; социально-трудовые; компетенции личностного самосовершенствования.

УПК - это совокупность компетенций учащегося в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотношенной с реальными познаваемыми объектами. Сюда входят знания и умения организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности. В рамках данной компетенции определяются требования соответствующей функциональной грамотности: умение отличать факты от домыслов, владение измерительными навыками, использование вероятностных, статистических и иных методов познания. УПК включает три компонента: мотивационный, исполнительский и контрольно-оценочный.

Создание модели формирования учебно-познавательной компетенции учащихся через организацию самостоятельной познавательной деятельности осуществлялось в три этапа.

1 этап. Формирование навыков **самоконтроля** у учащихся (реализация контрольно - оценочного компонента УПК).

Высокий уровень сформированности самоконтроля характеризуется правильным оцениванием своей деятельности и предполагает также сформированность следующих звеньев и свойств саморегуляции: программирование действия, оценивание результатов, коррекция результатов и способа действия, осознанность действия, критичность в делах и поступках. Установлено, что учащимся с более высоким уровнем сформированности самоконтроля свойственен исследовательский, рефлексивный подход к оценке своих возможностей; адекватность в оценке собственной деятельности при достаточно высоком уровне критического отношения к себе.

2 этап. Включение учащихся в **процесс управления** собственной учебной деятельностью (реализация исполнительского компонента УПК).

Для повышения эффективности урока я использую такое средство обучения, как **дорожная карта**. В отличие от традиционного маршрутного листа она является навигатором и содержит в себе цель, которую ученик должен достигнуть; задачи, которые должен решить; опорные понятия и сигналы; задания для актуализации знаний учащихся; проблемы, ситуации и модели событий для обсуждения и прогнозов; задания, позволяющие дать дифференцированную работу на дом. С целью коррекции знаний ко всем заданиям прилагаются критерии оценки и ссылки на учебную литературу. Методическое назначение дорожной карты – передать ответственность учащимся, организовать их самостоятельную познавательную деятельность.

Дорожная карта позволяет: совместно поставить задачи индивидуальной учебной деятельности; инициировать учителем рефлексию процесса постановки задач индивидуальной учебной деятельности; совместно конструировать логику учебного занятия и его структуру на основе выявленных учебных возможностей учащихся; построить учебные действия в соответствии с установленной логикой учебного занятия; включать учащихся в **процесс управления** собственной учебной деятельностью.

3 этап. Систематическая работа по включению в дорожные карты компетентностно-ориентированные задания (с целью реализации мотивационного компонента УПК).

Компетентностно-ориентированные задания (КОЗ) расширяют возможности учителя в организации самостоятельной работы учащихся, помогают более точно определить проблемы учащегося по изучаемой теме, по овладению им основными компетенциями.

Отличительные признаки компетентно-ориентированного задания: имитация жизненной ситуации, деятельностная составляющая; обучающий характер, адаптация к возрастному уровню

учащихся; предметные умения; выход за рамки одной образовательной области; наличие заметно большего, по сравнению с обычными учебными задачами, набора данных, среди которых могут быть и лишние; часть необходимых данных отсутствует; предполагается, что учащиеся должны самостоятельно найти их, используя различные источники информации.

Выполнение подобных заданий даёт возможность расширить рамки учебной программы, что стимулирует самообразование и саморазвитие учащихся.

Таким образом, грамотно организованная самостоятельная познавательная деятельность учащихся позволяет: сформировать навыки самоконтроля и самооценки, ориентируясь на критерии; научить учащихся управлять собственной учебной деятельностью, руководствуясь дорожными картами; мотивировать учащихся на учебную деятельность, путём включения КОЗов в дорожные карты. Сформированные навыки самоконтроля и самооценки позволяют проводить коррекцию результатов учебной деятельности, реализуя контрольно - оценочный компонент УПК. Навыки управления собственной учебной деятельностью позволяют осуществлять осознанное целеполагание, реализуя исполнительный компонент УПК. Мотивация на учебную деятельность через рефлексию реализует мотивационный компонент УПК. Все выше сказанное позволяет создать оптимальные условия для формирования УПК учащихся.



Литература

1. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное. — М.: Высшая школа, 2007. — 639 с.
2. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. — М.: Сентябрь, 2002. — 96 с.

УДК 373

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РАЗВИТИЮ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА РЕШАТЬ КЛИНИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ

Харленок В.И.

Беларусь, г. Витебск, Витебский государственный ордена дружбы народов медицинский университет

Коломиец О.М.

Россия, г. Москва, Институт профессионального развития педагога

Резюме. В статье рассматривается проблема развития в преподавательской деятельности умений студентов-медиков решать клинические задачи. Описываются ее характеристики, структура и содержание, условия организации в учебном процессе в контексте компетентностно-деятельностного