

УДК 378.147

доцент кафедры «Иностранные языки и методика преподавания иностранных языков», кандидат педагогических наук Шварева Любовь Васильевна

Пензенский государственный университет (г. Пенза);

заведующий кафедрой «Иностранные языки и методика преподавания иностранных языков»; кандидат исторических наук Алёшина Екатерина Юрьевна

Пензенский государственный университет (г. Пенза);

доцент кафедры «Иностранные языки и методика преподавания иностранных языков», кандидат филологических наук Шибанова Елена Александровна

Пензенский государственный университет (г. Пенза)

ЭКСПЕРТНАЯ ОЦЕНКА КАК КЛЮЧЕВОЙ ЭЛЕМЕНТ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Аннотация. Авторы статьи обращаются к вопросу обновления педагогического образования как условия формирования профессиональных компетенций будущего учителя иностранного языка. Ценность такого подхода продиктована необходимостью как можно более раннего погружения студента в профессионально-педагогическую среду, которая обеспечивается на ранних этапах обучения квази-профессиональной деятельностью. Особое внимание уделяется условиям формирования у студентов готовности и способности оценивать свои достижения и достижения другого как индикатора сформированности профессиональной компетенции. Предлагаемые способы самооценки и экспертной оценки основываются на принципах системно-деятельностного подхода в образовании и являются.

Ключевые слова: профессиональная компетенция, квази-профессиональная деятельность, компетенция оценивания, субъект образования, учитель, педагогическое образование, иностранный язык, профессиональный стандарт, методика обучения иностранному языку, экспертная оценка.

Annotation. The authors of the article address the issue of updating pedagogical education as a condition for the formation of professional competencies of a future teacher of a foreign language. The value of this approach is dictated by the need for the early immersion of the student in the professional pedagogical environment, which is provided at the early stages of training by quasi-professional activities. Particular attention is paid to the conditions for the formation of students' readiness and ability to assess their own achievements and the achievements of others as an indicator of the formation of professional competence. The proposed methods of self-assessment and expert assessment are based on the principles of the system-activity approach in education and are.

Keywords: professional competence, quasi-professional activity, assessment competence, subject of education, teacher, pedagogical education, foreign language, professional standard, methods of teaching a foreign language, expert assessment.

Введение. Система российского образования претерпевает сегодня большие преобразования. Нормативные и правовые документы, регламентирующие деятельность образовательных учреждений, ориентируют преподавательскую корпорацию на формирование новой компетентностной модели выпускников, направленной на приобретение профессионального опыта в результате освоения образовательной программы. Эти изменения коснулись, в том числе, студентов, обучающихся по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» и 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) [3, 4].

Переход на компетентностную модель подготовки выпускника вуза в рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта не сводится к совокупности освоения предметных умений или когнитивно-деятельностного компонента компетенций. Такое изменение выводит обучение на полидисциплинарность, в основе которого лежит обращённость к укрупнению компетенций, что заложено в положениях федерального образовательного стандарта высшего образования. Согласно стандарту от преподавателя требуются соответствующего уровня квалификации, включающие «компетентность в предметной области знаний и методах обучения, общую культуру, самоорганизованность, эмоциональную устойчивость», а также владение профессиональными компетенциями.

Подготовка будущих учителей иностранного языка – задача, требующая от высшего учебного заведения создания условий, которые, в отличие от традиционного подхода, целью которого было формирование знаний, умений и навыков, формировали бы связанную и иерархически упорядоченную совокупность или модель компетенций выпускника, где особое место занимает профессиональная компетенция.

Изложение основного материала статьи. Компетентностная модель студентов направления «Педагогическое образование» и «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) реализуется в рамках образовательной программы по дисциплинам учебного плана. Одними из таких дисциплин являются «Методика обучения иностранному языку (английскому)», «Методика обучения иностранному языку (немецкому)» и «Методика обучения иностранному языку (французскому)», которые призваны, наряду с другими дисциплинами, обеспечить формирование профессиональных компетенций выпускника.

Рассмотрим в качестве примера фрагмент рабочей программы дисциплины «Методика обучения иностранному языку (французскому)».

Таблица 1

Фрагмент рабочей программы дисциплины «Методика обучения иностранному языку (французскому)»

Код компетенции	Наименование компетенции	Индикатор достижения компетенции	Структурные элементы компетенции (в результате освоения дисциплины обучающийся должен знать, уметь, владеть)
ПК-2	Способен осуществлять педагогическую поддержку и сопровождение обучающихся в процессе достижения метапредметных, предметных и личностных результатов.	ИПК-2.2. Планирует оказание индивидуальной помощи и поддержки обучающихся в зависимости от их способностей, образовательных возможностей и потребностей; разрабатывает индивидуально ориентированные программы, методические разработки и дидактические материалы с учетом индивидуальных особенностей обучающихся.	<i>Знать:</i> способы осуществления педагогической поддержки и сопровождения обучающихся. <i>Уметь:</i> планировать индивидуальную помощь и поддержку обучающихся в зависимости от их способностей, образовательных возможностей и потребностей; разрабатывать индивидуально ориентированные программы, методические разработки и дидактические материалы с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. <i>Владеть:</i> способами осуществления педагогической поддержки и сопровождения обучающихся.
ПК-2	Способен осуществлять педагогическую поддержку и сопровождение обучающихся в процессе достижения метапредметных, предметных и личностных результатов.	ИПК-2.3. Оценивает достижения обучающихся на основе взаимного дополнения количественной и качественной характеристик образовательных результатов (портфолио, профиль умений, дневник достижений и др.).	<i>Знать:</i> современные оценочные средства достижений обучающихся. <i>Уметь:</i> оценивать достижения обучающихся на основе взаимного дополнения количественной и качественной характеристик образовательных результатов (портфолио, профиль умений, дневник достижений и др.). <i>Владеть:</i> способами оценки достижений обучающихся.

В индикаторе профессиональной компетенции 2.3 прямо указывается на необходимость формирования у будущего учителя способности оценивать достижения обучающихся на основе взаимного дополнения количественной и качественной характеристик образовательных результатов. Остановимся на этом моменте подробнее.

Количественные и качественные характеристики образовательных результатов – это не одно и то же. Когда речь идёт о количественной оценке результатов, мы ориентируемся на традиционный подход, при котором ученик осуществляет чёткий отбор материала в соответствии со строгим планом, подготовленным учителем, где уровень знаний ученика будет равен уровню усвоенной информации теоретического или прикладного характера. Например, для получения удовлетворительного результата необходимо выучить четыре (или пять, шесть и т.п.) правил (или текстов пунктов, аспектов и т.п.). Для отметки «хорошо» или «отлично» число заданий увеличивается с арифметической прогрессией.

Практика показывает, что алгоритм количественной оценки особых трудностей у студентов не вызывает. Сложности начинаются тогда, когда возникает необходимость качественной оценки достижений. При компетентностном подходе, где предлагаемый для изучения материал состоит из неоднозначных противоречивых фактов, проблемных ситуаций, всегда остаётся поле для рассуждений и самостоятельного открытия студентом (учеником) научной теории. Это означает, что просто «посчитать» традиционными средствами количество правильно выполненных упражнений, недостаточно. Оценивать компетенции определенным числом баллов на шкале не принято. Качественные показатели должны оцениваться только с помощью специально разработанных для этого измерителей (шкал, критериев).

Следовательно, организация преподавания дисциплин в вузе, «отвечающих» за формирование данной профессиональной компетенции, должна пересматриваться с учётом погружения будущих учителей в решение профессионально-ориентированных задач «здесь и сейчас». Преподаватель должен быть готов предоставить студенту ту среду, которая бы максимально имитировала будущую профессиональную реальность, давала бы каждому студенту возможность познакомиться с ролями учителя, эксперта, тьютора, ментора и сделать первые профессиональные пробы ещё задолго до начала педагогической практики в школе, то есть организовать квази-профессиональную среду обучения.

Как видим, основная сложность при оценивании в рамках компетентностной модели связана с пониманием того, что нельзя при оценке качественных достижений использовать традиционные оценочные методы и средства, а важно принятие во внимание тенденций и событий, влияющих на развитие прогностичности. Так как формирование любой компетенции (в отличие от знаний, умений, навыков) имеет отсроченный характер проявления в деятельности после окончания обучения. Далее рассмотрим пример методики оценки сформированности профессиональной компетенции.

Таблица 2

Методика оценки сформированности ПК-2

Компонент компетенции	Методика оценивания
Когнитивный компонент (знания)	Тест предметный

Деятельностный компонент (умения, навыки)	Экспертная оценка, реферирование работ друг друга, анализ и самоанализ проведенного занятия или фрагмента.
Психологический компонент	Диагностика совокупности психических образований, представлений и понятий, способов мышления, умений и побуждений.
Личностный компонент	Диагностика качеств, обеспечивающих мотивационно-смысловую готовность и способность субъекта к осуществлению профессиональной деятельности.

Приведём в качестве примера организацию занятий по дисциплине «Методика обучения иностранному языку (французскому)».

Логика построения данных занятий выстраивается с опорой на проектный метод как условие формирования субъектной позиции студента.

Цель занятия – формирование умения применять количественные и качественные методы оценивания на уроках иностранного языка.

Частная задача: 1) оценивать фрагменты, отдельные признаки компетенций.

Форма организации занятия. Организация практических занятий должна строиться в той парадигме, где бы студент мог легко переходить из позиции учащегося в позицию учащего и экспертирующего других и/или самого себя. Такая смена ролей позволяет студенту совершенно иначе посмотреть на самого себя и своего одноклассника, перестать быть объектом замысла преподавателя и «примерить» роль полноправного учителя, занять позицию субъекта собственной деятельности.

Необходимые условия организации занятия для формирования профессиональной компетенции, практикуемые нами во время занятий:

1. Создание условий для стимулирования осознанности студентом своего профессионального выбора (категория оценки – самооценка и экспертная оценка).

Формы организации занятий – написание рефлексивного эссе «Зачем учитель приходит в нашу жизнь?»; написание рефлексивного эссе «Какую бы профессию я не хотел освоить?»; решение затруднительных психолого-педагогических ситуаций и методических задач и другое.

Изменение позиции студентки 3-го курса Елена Б. после выполнения предложенных заданий. Студентка рассказывает, как поменялось её представление о профессиональной направленности с момента поступления в университет: *«Когда я поступала на учителя немецкого и французского языков, я не смотрела на первое слово «учитель», ведь нравились мне языки. Сейчас я начинаю осознавать, что я учу не только языки, но и учусь, как быть педагогом, а быть им очень трудно, и я это ощутила на себе».*

Высказывание студентки 3-го курса Виктории Р. обращает внимание на изначальную недооценку изучения дисциплины: *«На третьем курсе я начала изучать такую науку как «Методика обучения иностранному языку». На первых занятиях по этой дисциплине я не понимала для чего нужно изучать методику и не знала, насколько она важна в моем профессиональном становлении».*

Третьекурсница Ксения Ш. анализирует, насколько изменилось её понимание профессии: *«Я всегда думала, что быть учителем просто. Стоит лишь знать свой предмет и уметь его преподавать. Но на парах по методике я поняла, что это далеко не так. Так же я теперь точно знаю, каким учителем я хочу быть, и каким не хочу. Если говорить конкретнее, то я буду создавать или находить критерии к определенному виду задания и буду оценивать учеников только по ним, не учитывая своего личного отношения к тому или иному ученику».*

2. Создание условий для экспертной оценки ответов одноклассников и самооценки (категория оценки – самооценка и экспертная оценка).

Формы организации занятий – оценка методических приёмов партнёра с точки зрения того, насколько они способствуют освоению материала; оценка способности партнёра решать коммуникативные задачи; самооценка своей работы на занятии с позиции «что получилось/что не получилось».

После осуществления серии экспертных оценок Ксения А. поделилась мнением о важности смещения фокуса оценки на результат, а не на личность ученика: *«На занятиях мы часто оцениваем работы друг друга, раньше я не понимала, как это делать, ведь это же мои одноклассники, как я могу их оценивать? Я признаю, что делала эту работу не по их знаниям и ответам, а по тому, что они мои друзья. Но на парах по методике французского языка я оценивала их честно, по критериям. Думаю, что мне нужно было просто понять, как же это делать. И благодаря тому, что мы делаем это всё чаще и чаще на парах, я поняла, в каком направлении двигаться. Но, несомненно, мне предстоит долгий путь».*

Студентка третьего курса Алина С. стала лучше понимать важность смены ролей на занятиях: *«Мне нравится на наших занятиях по методике пробовать себя в роли эксперта. Раньше я не подозревала, что это настолько трудно. Ведь нужно оценивать ответ, знания, а не личность. Для меня пока сложно научиться этому в совершенстве, но я работаю над собой, т.к. я считаю, что это одно из важнейших качеств учителя. Мне бы тоже хотелось стать таким преподавателем, поэтому я рада, что у нас есть возможность учиться навыку оценивания уже со студенческой скамьи».*

Переосмысление себя как учителя происходит также у третьекурсника Захара К.: *«На парах методики я в большей степени понял, как вернуться на место ученика, например, при оценивании его ответа или получении домашнего задания. Этого навыка мне не хватало, и я стал больше внимания уделять количеству и качеству того, что задаю на дом детям».*

3. Создание условий для рефлексии самоизменения и изменения других (категория оценки – самооценка и экспертная оценка).

Форма организации занятий – решение кейс-ситуаций и их оценка; придумывание благоприятных и неблагоприятных вариантов решения ситуаций, исходя из конкретных социально-педагогических реальностей; оценка выполнения задания на поиск способов разрешения методических трудностей в заданной педагогической ситуации.

Оборачивание на себя во время занятий, способность подвергать сомнению свои профессиональные действия, так называемый профессиональный самоконтроль, позволили Виктории Ш. сделать следующие выводы: *«Внутренние изменения? Все больше вещей предстает передо мной в более сложном виде. Многое начинает мне казаться невыполнимым, трудно осуществимым (?). Например, составление урока так, чтобы присутствовали все 4 вида речевой деятельности, правильная его организация, уместность слов».*

О своих изменениях в процессе решения задач на занятиях говорит Даша М.: *«В ходе данной работы я могу отметить в себе несколько профессиональных качеств, которые во мне начали проявляться: дисциплинированность, ответственность, умение найти подход к людям, умение корректно и полно выразить свою мысль и прочее».*

Третьекурсница Карина Х. положительно оценивает возможность квази-профессиональной деятельности на занятиях: *«До третьего курса я всегда думала, что быть учителем слишком легко, но побывав непосредственно в роли педагога, оценивая ответы одногруппников, я убедилась в обратном. Самым сложным (пока) для меня является объективное высказывание своего мнения и оценивание работ других. Я часто оцениваю человека, на основе своего отношения к нему, а не результата его труда. Также огромным плюсом для меня является то, что анализируя ответы и письменные работы одногруппников, подмечая их ошибки и недочеты, я набираюсь педагогического опыта. Я очень рада, что у нас есть возможность прочувствовать на себе педагогический процесс с двух сторон».*

Выводы. Таким образом, формирование профессиональной компетенции будущего учителя иностранного языка зависит от образовательной среды, условия которой не сводятся лишь к освоению отдельных теоретических знаний и умений. Гораздо важнее в этом случае включить студента в деятельность по осуществлению профессиональных проб, практик, решение кейс-ситуаций и методических задач, то есть в квази-профессиональную деятельность. Осуществляя квази-профессиональную деятельность, студент имеет возможность действовать из позиции эксперта, ментора, тьютора, аналитика и других, оценивать себя и друг друга, становясь на некоторое время полноправным педагогом.

Почувствовать внутренние изменения себя как будущего специалиста, принять себя как учителя, способного уже сейчас, в студенчестве, делать первые профессиональные шаги, возможно лишь в новых способах организации взаимодействия: учебных, проектных, учебно-профессиональных с обязательной экспертизой своего действия и действия другого студента. Вероятно, это не единственно возможная последовательность, но очень значимая. Смена разных ролей, позиций на занятиях – условие личностного перехода к профессиональной идентичности, ранее не осознаваемой и не диагностируемой.

Литература:

1. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26 августа 2010 г. №761н в ред. Приказа Минздравсоцразвития РФ от 31.05.2011 №448н.
2. Марголис А.А. Профессиональный стандарт педагога: разработка и использование в России и за рубежом. – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2019. – 240 с.
3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. N 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование».
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018 № 125 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)».
5. Слободчиков В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования // 2-ая Российская конференция по экологической психологии. Материалы. (Москва, 12-14 апреля 2000 г.) М. – Самара. 2001. С. 172-176.