

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЦЕССА ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ СФОРМИРОВАННОСТИ СПЕЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ

Караваяева А.С.

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», Волгоград, e-mail: grani_red@vspu.ru

Рассматриваются существующие объективные противоречия, наблюдаемые в системе профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка в условиях постоянного обновления нормативных образовательных документов. Обосновываются значимость специальной (лингводидактической) компетенции бакалавров педагогического направления подготовки в структуре профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка, а также необходимость разработки методики организации контроля ее сформированности в связи с недостаточностью существующих методик. Предлагаются определение рассматриваемого понятия «специальная (лингводидактическая) компетенция» бакалавра педагогического направления подготовки, а также использование профессионально ориентированных (лингводидактических) задач в качестве объективного средства контроля сформированности специальной (лингводидактической) компетенции будущего преподавателя иностранного языка. Описываются материалы и методы исследования, используемые для достижения поставленной цели и решения обозначенных в исследовании задач. Освещаются лингводидактические основы процесса организации контроля сформированности специальной компетенции бакалавров педагогического направления подготовки. Представлено описание содержательного наполнения данного процесса, основывающегося на совокупности взаимодополняющих методологических подходов и соответствующих им принципов. Подчеркивается важность рассмотрения теоретико-методологического и содержательного компонентов для разработки методической модели организации контроля сформированности специальной (лингводидактической) компетенции бакалавров педагогического направления подготовки.

Ключевые слова: специальная (лингводидактическая) компетенция, контроль, сформированность компетенции, методический инструментарий оценки, профессионально ориентированные (лингводидактические) задачи, бакалавр педагогического направления подготовки.

LINGUODIDACTIC BASES OF THE PROCESS OF ORGANIZING THE CONTROL OF SPECIAL COMPETENCE FORMATION OF THE BACHELORS OF TEACHER TRAINING PROGRAMS

Karavaeva A.S.

FSBEI HE «Volgograd State Socio-Pedagogical University», Volgograd, e-mail: grani_red@vspu.ru

The article deals with the current objective challenges observed in the system of the professional training of future teachers of foreign languages in the context of the continual modernization of the regulatory educational documents. There is substantiated the significance of the special (linguodidactic) competence of the bachelors of teacher training programs in the structure of the professional competence of future teachers of foreign languages and the necessity of the development of the methodological assessing process of the competence's formation due to the lack of the existing ones. There is suggested the definition of the concept "special (linguodidactic) competence" of the bachelors of teacher training programs and the use of the professionally oriented (linguodidactic) tasks as the objective means of the control of the formation of the special (linguodidactic) competence of future teachers of foreign languages. There are described the data and the methods for study that are used for achieving the aims and solving the research tasks. There is considered the linguodidactic basis of the process of organizing the control of the formation of special competence of the bachelors of the teacher training program. The article presents the description of the content of the process that is based on the complex of the complementary methodological approaches and principles. There is emphasized the importance of considering the theoretical-methodological and content components for the development of the methodological model of organizing the control of the formation of special (linguodidactic) competence of the bachelors of teacher training programs.

Keywords: special (linguodidactic) competence, control, competence development, methodological tools of assessing, professionally oriented (linguodidactic) tasks, bachelor of a teacher training program.

В системе профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков наблюдаются объективные противоречия. Одно из них проявляется в расхождении между изменившимися общественными требованиями к учителю иностранного языка и фактической подготовкой будущих учителей данного профиля, для эффективной реализации целей обучения иностранному языку которым необходимо обладать совокупностью различных компетенций. Возникшие противоречия обусловили переход системы высшего педагогического образования на обновленные образовательные стандарты, характеризующиеся в том числе смещением фокуса на практическую подготовку и на приведение основных образовательных программ в соответствие с требованиями профессионального стандарта педагога [1].

В связи с пересмотром результатов обучения, отказом от традиционных форм и методов контроля в рамках итоговой государственной аттестации бакалавров педагогического направления подготовки профиль «Английский язык» в педагогических вузах (например, в ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет») предлагается решение практических заданий в форме кейса по методике преподавания иностранного языка для контроля специальной компетенции. По нашему мнению, сформированности данной компетенции при присвоении соответствующей квалификации отводится особое значение наряду с проверкой общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, обозначенных в качестве результатов освоения Основной профессиональной образовательной программы высшего образования направления подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» [2].

Специальной компетенцией бакалавра педагогического направления подготовки профиль «Иностранный (английский) язык» является лингводидактическая компетенция, рассматриваемая нами как «ведущая для личностного профессионального роста составляющая профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка, предполагающая его способность и готовность применять теоретические знания и практические умения и навыки в области иностранного языка и методики его преподавания для постановки и решения профессиональных задач, основывающаяся на целостности его лингвистической и методической подготовки» [3, с. 68].

В результате проведенного детального анализа научной литературы и методических документов по проблематике исследования за последнее время нами было отмечено широкое освещение процесса формирования профессионально значимых компетенций будущего учителя иностранного языка различными исследователями с одновременной недостаточностью существующих методик организации контроля за их сформированностью.

Вышеизложенное актуализировало проблему необходимости создания методического инструментария и явилось основанием для определения цели исследования, заключающейся в разработке методики организации контроля сформированности лингводидактической компетенции бакалавров педагогического направления подготовки.

Материал и методы исследования

Для достижения поставленной цели и решения обозначенных в нашем исследовании задач использовались соответствующие материалы и методы исследования: теоретические (анализ философских, психологических, педагогических, лингвистических трудов и методических изданий; изучение Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, программной и учебной документации и др.), эмпирические (беседа, анкетирование и тестирование студентов, рефлексивный анализ и др.), интерпретационные (анализ; сравнение; обобщение теоретических исследований, практического опыта, эмпирического материала и др.), экспериментальные.

Результаты исследования и их обсуждение

Ознакомившись с характерными особенностями диагностики и оценки сформированности компетентностных результатов обучения (В.И. Звонников, А.А. Миролубов, А.И. Субетто, А.В. Хуторской и др.), а также возможными формами организации контроля за ними (Е.А. Белякова, Ю.П. Сурмин, Н.В. Языкова и др.), в качестве наиболее объективного средства контроля сформированности лингводидактической (специальной) компетенции будущих преподавателей иностранного языка нами было предложено использовать профессионально ориентированные (лингводидактические) задачи [4, с. 113].

Для решения одной из обозначенных задач исследования, заключающейся в теоретическом обосновании методики организации контроля сформированности специальной (лингводидактической) компетенции, возникает необходимость в рассмотрении лингводидактических основ процесса организации контроля сформированности специальной компетенции бакалавров педагогического направления подготовки, а именно методологических подходов и соответствующих им принципов.

Согласно Э.Г. Азимову и А.Н. Щукину, подход – «базисная категория методики, определяющая стратегию обучения языку и выбор метода обучения, реализующего такую стратегию» [5]. В качестве исходных концептуальных позиций мы определяем компетентностный, системно-деятельностный, контекстный, коммуникативный и проблемный подходы, сосуществование которых в рамках нашего исследования дополняет и совершенствует друг друга.

Особая роль отводится положенному в основу Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования [6], широко изучаемому в различных отраслях науки (В.А. Болотов, И.А. Зимняя, А.И. Суббето, А.В. Хуторской, А.Н. Щукин и др.) компетентностному подходу, который позволяет рассмотреть сформированность компетентностных результатов обучения, а именно лингводидактической компетенции будущих учителей иностранного языка, которая находится в поле зрения таких исследователей, как К.Э. Безукладникова, С.Н. Макеева, Л.А. Милованова, Е.Г. Тарева и др. Системно-деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), также заложенный в ФГОС ВО, во-первых, позволяет рассмотреть профессиональную компетентность будущего учителя иностранного языка как функциональное единство компетенций, а также трудовых функций и профессиональных действий, необходимых для дальнейшей эффективной реализации целей обучения иностранному языку (развитие иноязычной коммуникативной компетенции и самой личности учащихся посредством реализации воспитательного потенциала иностранного языка) [7]. Во-вторых, в новых образовательных условиях более ценным и значимым для выпускника направления подготовки «Педагогическое образование» считается не демонстрация его «энциклопедической грамотности», а способность применять приобретенные обобщенные знания и умения для разрешения конкретных педагогических ситуаций и проблем, возникающих в фактической деятельности педагога-практика. На основе положений проблемного (Е.А. Белякова, И.А. Зимняя, Е.В. Ковалевская и др.) и контекстного (А.А. Вербицкий, П. Линдсей, Н.П. Хомякова и др.) подходов был разработан методический инструментарий оценки сформированности специальной компетенции [4], нацеленный на воссоздание подлинных ситуаций различного уровня проблемности, с которыми сталкиваются практикующие учителя иностранного языка, т. е. моделирующий реальную профессиональную деятельность педагога.

Реализацию обозначенных взаимодополняющих методологических подходов в контексте нашего исследования обеспечивает соблюдение целого ряда принципов. В качестве основополагающих принципов процесса организации контроля сформированности лингводидактической компетенции бакалавра педагогического направления подготовки нами были выделены следующие принципы: научности, системности, целостности, проблемности, рефлексивности. В связи с ограниченным объемом статьи охарактеризуем содержание только нескольких из них.

Принцип целостности. Поскольку данный принцип в целом подразумевает рассмотрение объекта в единстве его взаимодействующих частей, в рамках нашего исследования обозначенный принцип предусматривает, во-первых, единство

лингвистической и методической подготовки будущего учителя иностранного (английского) языка, положенное в основу специальной (лингводидактической) компетенции. Во-вторых, разработанный методический инструментарий, профессионально ориентированные (лингводидактические) задачи, описанные нами ранее [4], своим форматом предусматривают одновременную проверку единства теории и практики, необходимого для подготовки методически грамотного учителя иностранного языка.

Принцип рефлексивности. Поскольку значение рефлексивности является конструирующей характеристикой сознания, которое возникает лишь с появлением самосознания, в любом процессе его сложно переоценить. Осмысленное и целенаправленное применение знаний теоретического материала на практике, а также детальный анализ рассматриваемой проблемы позволяют в ходе решения профессионально ориентированных (лингводидактических) задач будущими учителя иностранного языка еще на этапе обучения в высшем учебном заведении осознать специфику профессиональной деятельности для дальнейшего самостоятельного разрешения подобного рода задач.

Принцип научности. С учетом использования приемов обучения, соответствующих современным достижениям педагогики, а также недопустимости привлечения устарелых взглядов на язык данный принцип находит полное отражение в нашем исследовании. В связи с его нацеленностью на разработку методического инструментария необходимо для контроля уровня сформированности лингводидактической компетенции на этапе обновления образовательных нормативных документов, предписывающих иные требования к уровню подготовки будущего учителя иностранного языка.

Для отражения закономерностей процесса организации контроля сформированности лингводидактической компетенции бакалавра педагогического направления подготовки нами была предпринята попытка сформулировать частнометодические принципы.

Принцип комплексности (сбалансированности) и иерархической организации содержательного наполнения профессионально ориентированных (лингводидактических) задач предусматривает тщательный содержательный отбор материала, который бы позволил получить комплексное представление об изученной теме, разделе и в то же время сбалансированно распределял его на блоки для четкого определения выделяемых нами уровней сформированности лингводидактической (специальной) компетенции [3].

Принцип результативности, заключающийся в целом в ориентированности на профессиональную деятельность; в рамках нашего исследования проявляется в организации процесса контроля сформированности лингводидактической

компетенции в соответствии с требованиями социально-профессиональной среды, с происходящими системными изменениями в педагогическом образовании, с анализом основных нормативных документов в данной сфере, а также проблемных ситуаций, с которыми сталкивается практикующий педагог в реальной профессиональной деятельности.

Принцип практикоориентированности процесса организации контроля сформированности лингводидактической компетенции. Согласно Н.В. Языковой: «Усвоение знаний и формирование адекватной им системы методических действий должны протекать как единый процесс “соединения” знаний и их применения и соотношения теории и практики. Теоретические знания являются как объектом, так и продуктом теоретической познавательной деятельности студентов или входят составной частью в ее ориентировочную основу в процессе решения методических задач и выступают как теория практики» [8]. Таким образом, в самом формате разработанных нами профессионально ориентированных (лингводидактических) задач как раз и отображается основное содержание данного принципа.

Принцип объективности методического инструментария, предлагаемого для контроля уровня сформированности лингводидактической компетенции, проявляется в обоснованном соответствии блоков профессионально ориентированных задач уровням сформированности лингводидактической компетенции, в свою очередь соотнесенных с ее компонентным составом (когнитивный, операционально-деятельностный, эмоционально-личностный).

Вышеперечисленные исходные методологические подходы и совокупность соответствующих им принципов находят отражение в процессе подготовки будущих преподавателей иностранных языков, т. е. сказываются на содержании обучения. Под его определением И.Л. Бим предлагает понимать то, «чему учить учащихся, на основании чего их воспитывать, осуществлять их образование и развитие» [9, с. 58].

В методической науке закрепилось несколько вариантов рассмотрения компонентного состава содержания обучения: а) лингвистический, психологический и методологический компоненты (Г.В. Рогова, Е.Н. Соловова, А.Н. Шамов и др.); б) предметный и процессуальный аспекты (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез и др.). А.С. Мещеряков, О.П. Миханова рассматривают модель формирования и развития профессиональных компетенций студентов вуза как педагогическую систему с опорой на концепцию содержания образования, в содержательном блоке выделяют уровень общего теоретического представления, уровень учебного предмета и уровень учебного материала [10, с. 30].

Исходя из специфики проводимого нами исследования, заключающейся в рассмотрении не самого процесса обучения, а его результата и контроля за ним, в составе содержательного компонента процесса организации контроля сформированности лингводидактической (специальной) компетенции бакалавров педагогического направления подготовки, согласующегося с целью и зависящего от ряда факторов, нами выделены предметный и процессуальный аспекты, первый из которых представлен лингвистической и профессионально ориентированной составляющими. В качестве лингвистического компонента выступают комплекс знаний и учебного материала по тематическим разделам учебной дисциплины «Методика обучения иностранному языку», а также соответствующий им языковой и речевой материал (аспекты обучения иностранному языку, продуктивные и рецептивные виды речевой деятельности). В свою очередь профессионально ориентированная составляющая предполагает включение профессионально ориентированного контекста, связанного с предметной областью обучающихся, способствующего формированию и развитию обобщенных знаний и умений, необходимых для разрешения проблемных ситуаций, возникающих в реальной педагогической деятельности, и формированию готовности к решению различных нестандартных методических ситуаций. Процессуальный аспект, носящий деятельностный характер и отражающий результаты, достижение которых осуществляется при овладении содержанием обучения, представлен знаниями, умениями и навыками, которые отражены в компонентах лингводидактической компетенции бакалавра педагогического направления подготовки, а также трудовыми функциями (трудовыми действиями, необходимыми знаниями и умениями), предъявляемыми к учителям иностранного языка в Профессиональном стандарте педагога [1].

Выводы

В заключение считаем необходимым отметить, что на вышеописанных лингводидактических основах процесса организации контроля сформированности специальной (лингводидактической) компетенции бакалавров педагогического направления подготовки выстраиваются теоретико-методологический и содержательный компоненты соответствующей методической модели, разработанной в рамках нашего исследования. Таким образом, созданная нами методическая модель организации контроля сформированности лингводидактической компетенции бакалавров педагогического направления подготовки с использованием профессионально ориентированных (лингводидактических) задач представляет собой некую обобщенную систему движения от целей к ее результатам, целесообразность которой обеспечивается благодаря

объективности и многоаспектности разработанного методического инструментария оценки сформированности лингводидактической компетенции.

Список литературы

1. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образовании) (воспитатель, учитель)”» // Портал ФГОС ВО. [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения: 15.10.2019).
2. Основная профессиональная образовательная программа высшего образования направления подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» // Волгоградский государственный социально-педагогический университет. [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.vspu.ru/files/programs/59c2b87227f08ca18dafd341a3cd9.pdf> (дата обращения: 15.10.2019).
3. Караваева А.С. Лингводидактическая компетенция будущего учителя иностранного языка: способ определения уровня сформированности // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2017. № 1(114). С. 68–73.
4. Милованова Л.А., Караваева А.С. Методический инструментарий оценки сформированности лингводидактической (специальной) компетенции в условиях перехода на ФГОС ВО 3++ // Вестник Самарского государственного технического университета. Сер.: Психолого-педагогические науки. 2018. № 3(39). С. 110–121.
5. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языка). М.: Изд-во ИКАР, 2009. 488 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (утвержденный приказом Минобрнауки России от 22.02.18 № 121) // Портал ФГОС ВО. [Электронный ресурс]. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_16032018.pdf (дата обращения: 15.10.2019).
7. Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык: 5–9-е классы. 5-е изд., дораб. М.: Просвещение, 2012. 201 с.
8. Языкова Н.В. Концепция методической подготовки студентов педагогических факультетов иностранных языков // Вестник Московского городского педагогического университета. Сер.: Филология, Теория языка, Языковое образование. 2008. № 1. С. 64–74.
9. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы: учебное пособие. М.: Просвещение, 1988. 254 с.

10. Мещеряков А.С., Миханова О.П. Модель формирования и развития универсальных компетенций студентов вуза в процессе обучения иностранному языку // Научные исследования в образовании. 2010. № 3. С. 28–34.