

УДК 378.147:811.1/.8

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ДЛЯ ОЦЕНИВАНИЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Л. А. СИЛКОВИЧ¹⁾

¹⁾Минский государственный лингвистический университет, ул. Захарова, 21, 220034, г. Минск, Беларусь

Определены исходные положения для разработки диагностического инструментария по выявлению уровня сформированности профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка. Рассмотрены ведущие характеристики, задачи и функции инструментария как комплекса диагностико-оценочных средств интегрированной процедуры оценивания составляющих профессиональной компетентности, фиксации наличия или отсутствия взаимосвязи между ними как свидетельства готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности по обучению учащихся иностранному языку и культуре.

Ключевые слова: диагностический инструментарий; профессиональная компетентность; учитель иностранного языка; критерии; показатели; уровни; контрольно-оценочные задания.

DIAGNOSTIC TOOLS FOR ASSESSING THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER

L. A. SILKOVICH^a

^aMinsk State Linguistic University, 21 Zacharava Street, Minsk 220030, Belarus

The article defines the starting points for the development of diagnostic tools to identify the level of formation of professional competence of a future foreign language teacher in the process of experimental learning. The leading characteristics, tasks, functions of the toolkit as a complex of diagnostic and evaluation tools for an integrated procedure for assessing the components of professional competence, fixing the presence or absence of a relationship between them as evidence of students' readiness for professional and pedagogical activities in teaching students a foreign language and culture are considered.

Keywords: diagnostic tools; professional competence; foreign language teacher; criteria; indicators; levels; control and evaluation tasks.

Образец цитирования:

Силкович ЛА. Диагностический инструментарий для оценивания сформированности профессиональной компетентности учителя иностранного языка. *Университетский педагогический журнал*. 2023;1:58–62. <https://doi.org/10.33581/2791-2892-2023-1-58-62>

For citation:

Silkovich LA. Diagnostic tools for assessing the formation of professional competence of a foreign language teacher. *University Pedagogical Journal*. 2023;1:58–62. Russian. <https://doi.org/10.33581/2791-2892-2023-1-58-62>

Автор:

Лилия Александровна Силкович – кандидат педагогических наук, доцент; профессор кафедры лингводидактики и методики обучения иностранным языкам.

Author:

Liliya A. Silkovich, PhD (pedagogy), docent; professor at the department of linguodidactics and teaching foreign languages methods. silkovichl@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0001-6788-0733>

Введение

Компетентностный подход к современной лингводидактической подготовке будущего учителя иностранного языка подразумевает не только трансформацию цели, содержания, методов и приемов обучения, но и коренные изменения системы оценивания образовательных результатов и достижений. Сложность оценивания заключается в выделении уровней сформированности компетентности и в решении проблемы интерпретации результатов выполнения заданий.

В данном исследовании под профессиональной компетентностью учителя иностранного языка понимается сложное, комплексное социально-психологическое образование, или интегральная характеристика личности, выражающаяся в высоком уровне актуализации предметного методического и метапредметного комплекса знаний и умений, профессиональных и личностных качеств, обеспе-

чивающих способность эффективно осуществлять профессионально-педагогическую деятельность по обучению учащихся иностранному языку и культуре в соответствии с задачами современного языкового образования, а также с учетом актуального состояния теории и методики обучения иностранным языкам. Основными компонентами профессиональной компетентности выступают психолого-педагогическая, коммуникативная, лингводидактическая, методическая, социокультурная, информационно-коммуникационная и самообразовательная компетенции. Содержание компетенций интерпретируется как интегрированное единство когнитивной (предметные и метапредметные знания), операционно-деятельностной (умения и опыт применения универсальных способов деятельности) и мотивационно-ценностной (мотивы, убеждения и ценности) составляющих.

Теоретические основы исследования

Для оценки результативности процесса формирования и развития профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка был разработан диагностический инструментарий. Инструментарий (от лат. *instrumentum* – приспособление, средство) – это «система методических и технических приемов осуществления исследования, воплощенная в соответствующих операциях»¹. Разработанный инструментарий представляет собой комплекс диагностико-оценочных средств для выявления становления составляющих профессиональной компетентности и фиксации наличия или отсутствия взаимосвязи между ними как свидетельства готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности по обучению учащихся иностранному языку и культуре.

В современных исследованиях выделяются три основных подхода в реализации педагогического диагностирования [1–3]: инверсионный, прогностический и системно-интегральный. Инверсионный подход характеризуется изменением направленности процесса от внешних проявлений к внутренним и наоборот. Прогностический подход предполагает определение на основе полученных данных тенденций и возможных направлений развития исследуемого процесса, а также педагогических мер коррекции. Суть системно-интегрального подхода заключается в рассмотрении процесса как качественно нового отношения к составляющим элементам. Диагностирование профессиональной компетентности как свидетельства эффективности разработанной в настоящем исследовании методической системы проводится на основе прогностического подхода, что позволяет изучать образовательные

результаты в совокупности с методами и способами их достижения, выявлять динамику и тенденции формирования продуктов обучения, вносить (по мере необходимости) коррективы в процесс формирования искомой компетентности и таким образом обеспечивать его качество.

Диагностическое изучение процесса формирования профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка в данной статье рассматривается как деятельность, с помощью которой выявляется сущность исследуемого процесса, раскрываются внутренние закономерности его развития и определяется способ практической деятельности преподавателя для достижения конечных целей. Разработанный инструментарий направлен на организацию измерений образовательных результатов и достижений обучающихся через совокупность заданий, которые выполняются в ходе текущего, промежуточного и итогового контроля на формирующем этапе эксперимента в целях диагностики, оценивания и коррекции уровней профессиональной компетентности студентов, их ответственности выделенным критериям и показателям, а также на поиск путей и методов, повышающих эффективность образовательного процесса. Результат понимается как объективная характеристика полученного продукта, достижение – как сочетание объективного результата и его субъективного переживания в качестве положительного события. Поскольку в разработанной автором данной статьи системе итоговый результат связан с формированием у будущего учителя иностранного языка профессиональной компетентности как комплексного социально-психологического новообразования, или

¹Инструментарий // Краткий словарь по социологии / под ред. Д. М. Гвишиани, Н. И. Лапина. М. : Политиздат, 1998. С. 89.

интегративной характеристики индивида, которая обладает сложной внутренней структурой и включает личностные, предметные и метапредметные результаты обучения, полученные в курсе учебной дисциплины «Методика преподавания иностранных языков», процедура оценивания данной компетентности осуществляется не по формуле *вопрос – ответ*, а по принципу *задача – ее решение*.

Общие задачи применения диагностического инструментария заключаются в фиксации информации о реальном уровне усвоения знаний, выработки умений и сформированности личностных качеств, сравнении полученных результатов с соответствующими критериями и показателями, а также в объективном прогнозировании направлений экспериментальной работы.

С учетом сложной внутренней структуры профессиональной компетентности, включающей целый комплекс различных компонентов и составляющих, которые формируются в логике конкретных этапов обучения, система разработанных диагностических средств обладает специфическими функциями. В отличие от существующей системы оценки в процессе профессиональной лингводидактической подготовки учителя иностранного языка, в которой контроль выполняет регистрирующую и репрессивную функции, разработанный диагностический инструментарий направлен на реализацию познавательной, оценочной, стимулирующей и прогностической функций.

Познавательная функция реализуется через количественную и качественную обработку результатов, что помогает раскрыть сущность исследуемых знаний и умений, а также выявить взаимосвязь условий обучения и результатов.

Поскольку диагностика не может проводиться только для констатации определенных фактов, необходимо выделить оценочную функцию, которая проявляется в том, что сформированные компетенции соответствуют требованиям учебной программы. В контексте процедуры оценивания полученные результаты рассматриваются в качестве исходной базы для выделения основных направлений экспериментальной работы, определения причин неуспеваемости (неполного усвоения) конкретных знаний, несформированности навыков и качеств личности, а также для формулирования предложений и необходимых мер для исправления допущенных типовых ошибок и негативных тенденций.

Стимулирующая функция заключается в том, что полученные объективные результаты мотивируют обучающихся на преодоление выявленных недостатков, развивают критическое отношение к собственным познавательным действиям и побуждают на поиски продуктивных способов деятельности.

Прогностическая функция очерчивает роль полученной информации в адекватном моделировании познавательного процесса, который обеспечивает необходимые результаты обучения.

Реализация названных функций дает основу рассматривать диагностический инструментарий как компонент разработанной методической системы лингводидактической подготовки будущего учителя иностранного языка в учреждениях высшего образования, как средство объективного оценивания результатов и достижений обучающихся, а также как средство получения информации об организации образовательного процесса.

С помощью диагностического инструментария осуществляется информационное (определение уровней, критериев и показателей качества знаний, умений, личностных свойств обучающихся, их мотивов, ожиданий и ценностных установок) и методическое (определение характера заданий и приемов, адекватных системе оценивания) обеспечение процесса формирования и развития профессиональной компетентности. Важно отметить, что разработанный инструментарий, как элемент методической системы, с одной стороны, направлен на определение динамики образовательных достижений (индивидуального прогресса) студентов, с другой стороны, является средством обучения и может использоваться для педагогического мониторинга качества усвоения содержания учебной дисциплины «Методика преподавания иностранных языков».

Для создания адекватного диагностического инструментария требовалось наличие определенных характеристик качества оценивания образовательных результатов и достижений.

Во-первых, это интегрированность критериев и показателей сформированности компетентности, многоаспектность оценки качества результатов обучения (когнитивный, операционно-деятельностный, мотивационно-ценностный компоненты), многокритериальность оценивания качества результатов, а также инструментальность и технологичность показателей.

Во-вторых, к таким характеристикам относится оптимизация (минимизация) системы показателей при одновременном повышении их диагностичности.

В-третьих, инструментарий должен иметь качественный характер показателей и деятельностный характер объектов измерения, который состоит из компетенций (компетентностей) как результатов деятельности обучающихся, проявляющихся в процессе формирования определенных умений. Деятельностный компонент, по мнению исследователей, выступает существенной характеристикой инструментария: «Средства оценивания должны выявлять не только содержательный, но и деятельностный компоненты подготовленности, что предполагает демонстрацию компетенций или их применение в конкретной ситуации» [4, с. 56]. Согласно классической педагогике, деятельностный компонент включает опыт творческой деятельности и эмоционально-ценностных отношений. В. В. Краевский и И. Я. Лернер подчеркивали, что опыт может рас-

смагиваться как результат образовательного процесса наравне со знаниями. Он фиксируется в форме не только знаний, но и умений действовать по образцу, принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях, а также в форме личностных ориентаций [5, с. 38].

Целостность характеристик знаний и умений обучающихся обеспечивала адекватное представление о сформированности всех компонентов профессиональной компетентности – когнитивного, операционно-деятельностного и мотивационно-ценностного.

Современные требования к освоению образовательных программ вызывают объективные изменения в системе оценивания результатов, в которой каждый из компонентов трактуется в компетентностном русле. Целью оценивания является получение объективной и достоверной информации о достижениях обучающихся как результате сформированности компетентности через выявление знаний, умений и качеств личности.

В качестве объекта оценивания выступают знаниевая и деятельностная составляющие профессиональной компетентности. Кроме этого, он включает опыт познавательной деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения к процессу познания и опыт самостоятельной организации собственной деятельности.

Средством диагностики сформированности профессиональной компетентности служат контрольные задания, выполнение которых определяет качество усвоенных предметных и метапредметных знаний и умений через уровни познавательной деятельности – от репродуктивно-подражательного

до творческого. Такие задания не только выявляют реальный уровень учебных достижений студентов, но и проецируют зоны ближайшего развития.

Уровень сформированности профессиональной компетентности включает в себя совокупность знаний, умений и отражает степень свободного оперирования ими. В соответствии с разработанными и обоснованными критериями и показателями сформированности профессиональной компетентности были выделены три уровня – низкий, средний и высокий. Их интегрированная характеристика определяет качество выполненного задания.

Выделение критериальной базы является наиболее сложным моментом для разработки инструментария. При решении проблемы учитывались особенности объекта измерения и условия, необходимые для организации познавательного процесса. В качестве критериев оценивания автор данной статьи рассматривает «меру, признак, на основании которого осуществляется оценка практической деятельности»². Показателем оценки считается признак, который детализирует усвоение компетенций через сформированность конкретных умений, подвергающихся проверке и анализу в целях выявления качества профессионально-методической деятельности. Критериями и показателями оценивания в экспериментальном исследовании послужили проявления профессионально значимых (психолого-педагогическая, коммуникативная, лингводидактическая, методическая, социокультурная, информационно-коммуникационная и самообразовательная) компетенций, которые, в свою очередь, детализированы в виде знаний, умений и профессионально-личностных качеств.

Результаты и их обсуждение

Разработанный диагностический инструментальный представляет собой систему компонентов: цель процедуры оценивания, объект оценивания и контрольно-диагностические задания, задачная формулировка которых очерчивает способы деятельности обучающихся. Сущность данного инструментария раскрывается в контексте формирования профессионально значимых компетенций. Уровень сформированности компетенций определяется согласно формуле *постановка цели – формирование критериев – выявление способов деятельности – оценивание – выставление оценки в баллах*.

Объектом диагностических измерений выступает комплекс базовых знаний, умений и качеств личности как компонентов профессиональной компетентности. Эта характеристика подтверждается современным видением интегрированной сущности образовательных процессов, в контексте которых знания, умения и их оценивание должны конструироваться как целостный феномен.

Система оценочных средств не только выявляет реальный уровень образовательных достижений, но и проецирует зоны ближайшего развития.

С учетом выделенных критериев, показателей и уровней сформированности профессиональной компетентности разработана система контрольно-диагностических заданий, которая имела три целевые доминанты: когнитивный, операционно-деятельностный и мотивационно-ценностный аспекты готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности по обучению учащихся иностранному языку и культуре.

Выделенные целевые доминанты реализовывались через три типа заданий.

Задания первого типа предполагают осмысление теоретического методического материала, усвоение основных терминов и понятий. В ходе их выполнения необходимо воспроизводить единицы предметных знаний и совершать с ними простые мыслительные действия-операции (описывать,

²Критерий оценивания // Слов. по образованию и педагогике / В. М. Полонский. М. : Высш. шк., 2004. С. 158.

перечислять, сопоставлять и различать, выявлять функции, классифицировать и категоризировать, систематизировать и обобщать, перекодировать методическую информацию из графической в вербальную и наоборот). К таким заданиям относятся раскрытие содержания методических терминов и понятий, составление классификационной схемы методического понятия и развернутой характеристики методического явления с помощью SWOT-анализа, интерпретация образно-схематической методической информации и перевод ее в вербальную.

Задания второго типа требуют практического приложения теоретических методических и лингводидактических знаний в конкретной практической ситуации. Для их решения необходимы творческое мышление, умения обобщать, анализировать и оценивать, а также владение высокой степенью самостоятельности и рефлексивности. Это задания на интерпретацию и трансформацию приобретенных знаний в сфере будущей профессионально-педагогической деятельности. Задания данного типа включают иллюстрирование теоретического методического положения через конкретные примеры его реализации в практике обучения, обоснование применимости методического явления к определенным условиям обучения, проведение методического анализа дидактических и учебных материалов (включая планы-конспекты уроков и их фрагментов, образцы комплексов упражнений и заданий), определение степени их эффективности для достижения конкретных целей и задач обучения, формулирование рекомендаций, которые следует учитывать учителю при проектировании и разработке данных

материалов, а также разработку собственного методического продукта (план-конспект урока, комплекс упражнений и заданий, методический самоанализ урока, проектное задание по выбранной теме).

Задания третьего типа проверяют сформированность профессионально-методических взглядов и убеждений. Они нацеливают на аналитико-продуктивную деятельность, ставят обучающегося в ситуацию выбора, формулирования особого отношения, проявления личной методической позиции. К данным заданиям относятся комментирование предложенного тезиса и высказывание своей точки зрения относительно конкретной методической проблемы, сопоставление методических идей, подходов и изложение своих профессионально-методических взглядов.

Разработанные задания, отличающиеся компетентностно ориентированным, деятельностным характером, позволяют интегрировать предметные и метапредметные знания и умения обучающихся, формулировать и аргументировать личную точку зрения, а также выявлять уровень репродуктивных и продуктивных умений при решении профессионально-методических задач.

Таким образом, с учетом задач, функций и ведущих характеристик диагностический инструмент целесообразно рассматривать как интегрированную процедуру оценивания знаний, умений, а также личностных и профессиональных качеств, соотносимых с уровнями сформированности профессиональной компетентности, свидетельствующих о результативности образовательного процесса.

Библиографические ссылки

1. Белкин АС, Жаворонков ВД, Силина СН. *Педагогический мониторинг образовательного процесса*. Выпуск 3. Шадринск: ШГПИ; 1998. 47 с.
2. Белкин АС, Силина СН. *Профессиографический мониторинг подготовки специалиста в системе высшего педагогического образования*. Выпуск 4. Шадринск: ШГПИ; 1999. 66 с.
3. Горб ВГ. *Педагогический мониторинг как система научно обоснованного слежения за ходом образовательного процесса в Высшей школе МВД*. Екатеринбург: УРГПУ; 1997. 187 с.
4. Шалашова ММ. Комплексная оценка компетентности будущих педагогов. *Педагогика*. 2008;7:54–59.
5. Краевский ВВ, Лернер ИЯ. Дидактические основания определения содержания учебника. В: Бабанский ЮК, редактор. *Проблемы школьного учебника*. Выпуск 8. Москва: Просвещение; 1980. с. 34–49.

References

1. Belkin AS, Zhavoronkov VD, Silina SN. *Pedagogicheskii monitoring obrazovatel'nogo protsessa*. Vypusk 3 [Pedagogical monitoring of the educational process. Issue 3]. Shadrinsk: Shadrinsk State Pedagogical University; 1998. 47 p. Russian.
2. Belkin AS, Silina SN. *Professiograficheskii monitoring podgotovki spetsialista v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya*. Vypusk 4 [Professional monitoring of specialist training in the system of higher pedagogical education. Issue 4]. Shadrinsk: Shadrinsk State Pedagogical University; 1999. 66 p. Russian.
3. Gorb VG. *Pedagogicheskii monitoring kak sistema nauchno obosnovannogo slezheniya za khodom obrazovatel'nogo protsessa v Vysshei shkole MVD* [Pedagogical monitoring as a system of evidence based monitoring of the educational process at the Higher School of the Ministry of Internal Affairs]. Yekaterinburg: Ural State Pedagogical University; 1997. 187 p. Russian.
4. Shalashova MM. Complex evaluation of future teachers' competency. *Pedagogika*. 2008;7:54–59. Russian.
5. Kraevskii VV, Lerner IYa. [Didactic grounds for determining the content of the textbook]. In: Babanskii YuK, editor. *Problemy shkol'nogo uchebnika*. Vypusk 8 [Problems of the school textbook. Issue 8]. Moscow: Prosveshchenie; 1980. p. 34–49. Russian.