

УДК 378.146

А.С. КАРАВАЕВА
(Волгоград)

ПРОВЕРКА СФОРМИРОВАННОСТИ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ: «ЗАДАЧА», «УПРАЖНЕНИЕ», «ЗАДАНИЕ» В ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВАХ

Рассматривается проблема контроля в системе высшего образования с переходом на компетентностные результаты обучения. Анализируются подходы к вариантам трактовки понятий «задача», «упражнение», «задание».

Приводится собственное понимание данных терминов в рамках оценочных средств для проверки сформированности лингводидактической компетенции.

Ключевые слова: *контроль, оценочные средства, задача, упражнение, задание.*

Значимость контроля в системе высшего образования является неоспоримой. Управление любой деятельностью, безусловно, предполагает осуществление контроля, а образование, являясь целенаправленным процессом обучения и воспитания, тем более не может обойтись без такого показателя способствующего проверки эффективности функционирования всех его процессов.

Педагогический контроль – единая дидактическая и методическая система проверочной деятельности, которая протекает при руководящей и организующей роли педагога, носит совместный характер, объединяя преподавателей и учащихся, и направлена на оценку результатов учебного процесса [3]. С переходом современного высшего образования на компетентностную модель контроль, в основном, рассматривается как эффективное средство диагностики, измерения сформированных, освоенных компетенций.

Соответственно, под компетентностными результатами обучения мы вслед за А.В. Хуторским [11] понимаем сформированные или освоенные обучающимися компетентности, к диагностике и оценке которых предложено два подхода. Первый предполагает проведение диагностики и оценивания каждого элемента компетентности посредством применения соответствующих методик, тестов, опросников и т.д. Второй подход осуществляет диагностику и оценивание уровня развития компетентности в ходе и результате ее реализации.

Говоря о главенствующей проблеме контроля в системе высшего образования на данном этапе его развития, необходимо обратиться и к следующим присущим для него понятиям: «контрольно-оценочная деятельность» и «оценочные средства».

Современная контрольно-оценочная деятельность характеризуется следующими процессами: получение результата обучения, анализ состояния, поиск причин отклонения от требуемого уровня и коррекционных воздействий на учебный процесс, а также прогноз тенденций в изменении качества образования, обеспечивающих повышение уровня учебных достижений и формирование уверенности каждого обучающегося в своих возможностях. Деятельность любой контрольно-оценочной системы должна соответствовать определенным требованиям: во-первых, «качество должно быть измеримым и измеряться в случае необходимости в любой момент времени», а, во-вторых, «результаты оценивания должны быть выражены в числовом эквиваленте, быть доступными и сопоставимыми по любым выборкам генеральной совокупности объектов» [2].

Оценочные средства, по мнению А.И. Субетто [9], – это регламентированные квалиметрические процедуры, охватывающие или обобщающие (или комплексные) квалификационные (контрольные) задания, или вопросы. Важнейшим условием успешной реализации данных форм, имеющих контролирующий потенциал, является их комплексность и функциональность, предполагающая связь с конкретными видами и задачами профессиональной деятельности; объективность; регулярность и всесторонность проверки; дифференцированный подход в проведении контроля.

В современном образовательном пространстве педагоги прибегают к использованию методических рекомендаций, пособий и разработок фондов оценочных средств со следующей формулировкой

названий: «...в вопросах, тестах, задачах и кейс-задачах, ситуациях, интернет-заданиях...», «Творческие задачи и задания как средство...», «Задачи, упражнения и тестовые задания по...».

Термины «задача», «упражнение», «задание» являются базисными категориями в терминологической системе как в англоязычной, так и отечественной методике. При разработке собственного банка оценочных средств мы посчитали целесообразным разобраться в разграничении данной группы понятий из-за различий в их трактовке, несовпадении объема значений и особенностей их функционирования.

Обратимся к словарям для определения четких границ действия синонимичных терминов. В большом психологическом словаре задача (проблема) (от греч. *problema* – задача) – вопрос, ответ на который представляет практический или теоретический интерес [7].

В толковом словаре современного русского языка Д.Н. Ушакова задача – «вопрос, требующий разрешения, то, что задано для решения, разрешения» [10]. В то время как задание – это «возложенная на кого-либо задача, поручение». Упражнение понимается как «задание, предлагаемое тому, кто учится чему-нибудь, упражняется в чем-нибудь».

Перейдя к специализированным справочным источникам, мы обнаруживаем, что в новом словаре методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) под редакцией Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина под упражнением понимается «структурная единица методической организации учебного материала, используемого в учебном процессе». Задание является «письменной или устной инструкцией по работе с учебными материалами» [1].

В Толковом словаре терминов методики обучения языкам Р.К. Миньяр-Белоручева упражнение рассматривается как «элементарная единица обучения, организованные учебные действия учащихся, ограниченные языковым материалом и взаимосвязанные по целям». Термин «задание» трактуется так же, как и в предыдущем источнике [8].

Упражнения широко распространены в практике обучения иностранному языку и в отечественной, и в англоязычной методиках, об этом свидетельствует их практическая значимость, а также многообразная классификация по различным параметрам. Однако в отечественной методике термин «упражнение» сохранился, несмотря на развитие методической мысли и периодическую смену подходов, но, в то же время, сопровождался развитием за счет расширения и системной организации его семантического поля. В англоязычной методике сложилась иная ситуация, связанная со значительным числом синонимических терминов для обозначения упражнения: *exercise, activity, task, technique, procedure*.

По мнению Г.А. Китайгородской, упражнение – «форма единения иноязычного учебного материала и конкретных действия с ним, как средство, позволяющее решать определенную и совершенно конкретную методическую задачу», и в практике интенсивного обучения иностранным языкам раскрывается через взаимосвязь понятий «коммуникативное задание» и «коммуникативная задача» путем превращения одного в другое [5]. Коммуникативная задача трактуется как результат ориентировки в проблемной ситуации, имеющий целью воздействовать на партнера общения в желаемом направлении, в то время как коммуникативное задание – средство управления актами деятельности обучаемого в конкретной ситуации, является стимулом речевых действий.

Проанализировав возможные варианты рассматриваемых нами понятий, мы пришли к их следующему пониманию. Исходя из иерархической зависимости, задача обладает более широким объемом значения и используется для разрешения чего-то определенного, упражнение является одним из ее вариантов воплощения, которое рекомендуется использовать для выполнения действия с материалом в учебной деятельности с учетом уровня владения языком, возраста, этапа обучения и т.д. Относительно понимания понятия «задание» мы разделяем подход И.Л. Бим [6], рассматривающей его как составную часть упражнения, предпосылаемую в виде инструкции совершить то или иное учебно-речевое действие. Задание понимается нами как некая формулировка предписанных действий для нахождения верного варианта решения, ответа на вопрос. От правильно сформулированного задания зависит эффективность выполнения задачи, упражнения.

С целью проверки сформированности лингводидактической компетенции бакалавров педагогического образования нами разработан фонд оценочных средств – блоки профессионально-ориентированных (лингводидактических) задач, сгруппированных по разделам.

Данный банк средств оценивания предназначен для использования в ходе текущего контроля для проведения оценивания результатов усвоения дисциплины «Методика обучения иностранному языку». В связи с тем, что текущий контроль призван выполнять прогностическую и диагностическую функцию, фонд оценочных средств также возможно использовать для подготовки к итоговой государственной аттестации, которая должна быть ориентирована на выявление соответствия сформированного уровня профессиональной подготовки выпускника по требованиям ранее выбранной им специальности, т.е. той совокупности компетенций, которая выступает необходимой для решения профессиональных задач.

Входящие в фонд оценочные средства для контроля сформированности лингводидактической компетенции основаны на ряде принципов: компетентностное измерение качества подготовки, междисциплинарность, практический характер, краткосрочность выполнения. На составляющих элементах разработанного нами банка оценочных средств попытаемся проинтерпретировать понятия «задача», «упражнение», «задание».

Фонд оценочных средств направлен на проверку сформированности лингводидактической компетенции по следующим основным разделам дисциплины «Методика обучения иностранному языку»: фонетический аспект обучения ИЯ; лексический аспект обучения ИЯ; грамматический аспект обучения ИЯ; обучение продуктивным видам речевой деятельности: говорение и письмо; обучение рецептивным видам речевой деятельности: аудирование и чтение.

В свою очередь, каждый из вышеперечисленных разделов подразделяется на пять подразделов. Например, раздел «Лексический аспект обучения ИЯ» состоит из следующих подразделов: «Обучение лексике: цели и задачи», «Отбор лексического минимума», «Этапы работы над лексическим материалом», «Упражнения для формирования лексических навыков», «Объяснение значения слова или семантизация».

Обучающемуся предоставляется возможность продемонстрировать владение лингводидактической компетенцией путем решения профессионально-ориентированной задачи по одному из подразделов. В рамках проводимого нами исследования, направленного на выявление эффективных средств оценки уровня сформированности лингводидактической компетенции бакалавров, нами было предложено понимать профессионально-ориентированные (лингводидактические) задачи как «стандартные проблемные ситуации, возникающие в процессе обучения иностранному языку, для разрешения которых от будущих учителей иностранного языка требуются системный анализ рассматриваемой проблемы и осмысленное применение на практике теоретического материала [4].

Задача рассматривается нами, с одной стороны, как некий комплекс, состоящий из блоков последовательных упражнений, с другой – как последний из этих блоков, для решения которого студенту требуется знание теоретического материала по разделу, осмысленное применение его на практике, самостоятельное осуществление целеполагания и системный анализ.

Как уже нами упоминалось ранее, упражнение – это вариант воплощения задачи, предполагающий работу с материалом с учетом определенных особенностей. Таким образом, упражнения первого блока каждого из разделов разработанного нами фонда оценочных средств заключаются в работе с теоретическим материалом по теме. Упражнения второго блока предусматривают владение студентами языком профессии, который необходим для понимания и анализа предложенных примеров и дальнейшей работы с ними.

Суть третьего блока профессионально-ориентированной задачи состоит в разработке фрагмента урока для любой ступени обучения по заданным параметрам для определенного раздела. После первых двух этапов, решение задачи данного блока не должно вызвать трудностей у бакалавров педагогического образования – будущих учителей английского языка.

Под заданиями мы понимаем предписанные инструкции к выполнению упражнений и решению задач. Например: соотнесите термины и их определения; ознакомьтесь с заданиями, предлагаемыми учащимся для формирования лексических навыков, проанализируйте их, заполнив поля таблицы; разработайте фрагмент урока для любой ступени обучения для тренировки выбранного Вами лексического материала, который бы охватывал, как минимум, два этапа работы над ним.

Успешное выполнение бакалаврами педагогического образования упражнений и задач, входящих в фонд оценочных средств, в целом, позволит им в дальнейшем эффективно пользоваться иностранным языком в профессиональных целях: осуществить поиск, оценку, дидактическую переработку иноязычной информации, успешно применять инновационные методические знания, самостоятельно выявлять задачи собственной работы, мотивировать обучающихся, отбирать наиболее продуктивные приемы обучения иностранному языку на основе научных стратегий познания, критически оценить эффективность данного процесса.

Литература

1. Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009.
2. Ефремова Н.Ф., Корсунова Е.Ф. Независимое оценивание учебных достижений как инструмент формирования компетенций // Педагогика, 2009. №7. С. 57–62.
3. Звонников В.И., Чельшкова М.Б. Современные средства оценивания результатов обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2007.
4. Караваева А.С. Лингводидактическая компетенция будущего учителя иностранного языка: способ определения уровня сформированности // Известия Волгогр. гос. пед. ун-та. 2017. № 1(114). С. 68–73.
5. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. М.: Издательство Москов. ун-та, 1986.
6. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: справочное пособие. М.: Дрофа, 2008.
7. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь, 4-е изд., дополн. и испр. М.: АСТ, СПб.: Прайм – Еврознак, 2008.
8. Миньяр-Белоручев Р.К. Методический словник. Толковый словарь терминов методики обучения языкам. М.: Стелла, 1996.
9. Субетто А.И. Оценочные средства и технологии аттестации качества подготовки специалистов в вузах: методология, методика, практика: монограф. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, СПб. 2004.
10. Ушаков Д.Н. Толковый словарь современного русского языка. М.: Аделант, 2013.
11. Хуторской А.В. Педагогические основания диагностики и оценки компетентностных результатов обучения // Известия Волгогр. гос. пед. ун-та. 2013. №5 (80). С. 7–15.



Assessment of the linguodidactic competence development: “task”, “exercise”, “assignment” in the evaluation tools

The article deals with the issue of testing in the system of higher education aimed at competence-based learning outcomes. The approaches to interpretations of the concepts “task”, “exercise”, “assignment” are analyzed. The author’s understanding of these terms within the framework of assessment tools to check the development of the linguodidactic competence is represented in the article.

Key words: testing, assessment tools, task, exercise, assignment.