

УДК 378.016:37.013

**МИКРООБУЧЕНИЕ КАК МЕТОД ОЦЕНИВАНИЯ ДОСТИЖЕНИЙ
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ В КОНТЕКСТЕ
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ВУЗЕ**

А.Г. Фатнева

Рассматриваются принципы использования метода микрообучения для оценивания уровня сформированности компетенций студентов педагогических направлений.

Ключевые слова: компетентностный подход; микрообучение; оценивание; подготовка педагогических кадров.

**MICROTEACHING AS A WAY OF ASSESSING PRE-SERVICE
TEACHERS' ACHIEVEMENTS IN THE CONTEXT
OF COMPETENCY-BASED TRAINING AT UNIVERSITY**

A.G. Fatneva

The article examines the principles of implementing microteaching to assess the development of pre-service teachers' competences.

Keywords: competency-based approach; microteaching; assessment; pre-service teacher training.

В настоящее время практически во всех сферах профессиональной деятельности прослеживаются тенденции, связанные с появлением новых профессий и кардинальными изменениями в традиционных профессиях, расширением фактора неопределенности и сокращением социальной защиты, усилением мобильности работников в течение трудовой жизни, а также проникновением рыночных механизмов в систему высшего профессионального образования [1, с. 14]. В этом контексте происходит смена методологических оснований и парадигмы образования. Существовавшая долгие годы нацеленность образования на формирование у студентов определенных знаний, умений и навыков сменяется ориентацией образования на формирование общих и специальных компетенций будущих специалистов. Современное образование ставит своей задачей развитие личности студента и подготовку высококвалифицированного специалиста, готового и способного успешно решать профессиональные задачи, возникающие в процессе самостоятельной деятельности. В соответствии с современными направлениями педагогической науки для достижения конечного результата образования используется компетентностный подход.

В Кыргызстане усиление роли компетентностного подхода тесно связано с реформой системы образования. Так, одной из задач стратегии развития образования на 2012–2020 гг. является "...внедрение компетентностного подхода к обучению, направленного на формирование: умения учиться; ориентироваться в ситуации неопределенности и принимать решения на основе анализа информации; коммуникативных способностей; аналитических навыков и критического мышления" [2, с. 20]. Применительно к системе высшего образования реализации данной задачи должно способствовать введение многоуровневого принципа организации образования и переход на новые образовательные стандарты, разработанные на компетентностной основе [2, с. 12].

Сущность компетентностного подхода выражается в том, что он предполагает формирование функциональной готовности будущих специалистов к эффективному использованию полученных знаний и умений в сфере профессиональной деятельности. А.Г. Бермус, подчеркивая целенаправленность образовательного процесса при компетентностном подходе, отмечает, что на философском уровне компетентностный подход осно-

вываается на идеях позитивизма и прагматизма [3]. Иными словами, в отличие от традиционного знаниево-ориентированного подхода, компетентностный подход нацелен на подготовку выпускника, который не только обладает знаниями, но и может успешно применить их на практике, а также способен самостоятельно получить новые знания и синтезировать их с уже имеющимися. Таким образом, при использовании компетентностного подхода меняется сама сущность процесса обучения. Он становится более практико-ориентированным и индивидуализированным, направленным на конечный результат конкретного студента.

В связи с качественными изменениями, происходящими в образовательном процессе при компетентностном подходе, меняется и система оценивания. Оценивание предметных знаний, умений и навыков уже не является достаточным показателем успешности студента; при компетентностном подходе необходимо оценить уровень сформированности компетенций. Так как компетенция трактуется как «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [4], она может быть эффективно оценена только в процессе деятельности. Иными словами, необходимо оценить то, что студент научился делать, а не объем предъявленного материала, который он запомнил и может воспроизвести. Таким образом, при компетентностном подходе меняются методы и способы оценивания достижений студента.

Традиционно система оценки результата обучения представлена пятью показателями: различение, запоминание, понимание, элементарные умения и навыки репродуктивного уровня и перенос [1, с. 25]. При этом различение, запоминание и понимание являются необходимым условием для формирования элементарных умений и навыков на уровне репродуктивной деятельности и их переноса на уровне творческой реализации полученных знаний. Однако лишь перенос может служить реальным показателем сформированности той или иной компетенции [1, с. 26]. Итак, для оценивания достижений студентов при компетентностном подходе необходимо создать такие условия, которые бы позволили студентам адекватно применить соответствующие знания для решения конкретной задачи и продемонстрировать это решение.

Здесь следует отметить, что оценивание, как один из ключевых методических терминов, определяется как систематический сбор информации из различных источников и формирование на ее

основе суждений об умениях студентов, а также о качестве и успехе образовательных программ [5]. Различают диагностическое оценивание, формативное и суммативное. Диагностическое оценивание предполагает определение начального уровня сформированности знаний, умений, навыков и компетенций с целью корректировки учебного плана и разработки курса, отвечающего нуждам конкретной группы студентов. Формативное оценивание, или текущее оценивание, – это непрерывный процесс сбора информации о деятельности студентов и преподавателя, направленный на корректировку процесса обучения и улучшение финальных результатов обучения. Наконец, суммативное оценивание является итоговым и предназначено для определения уровня сформированности знаний, умений, навыков и компетенций в результате изучения определенной темы или раздела учебной программы [6, с. 10–12].

Одним из методов оценивания сформированности компетенций студентов педагогических направлений при компетентностном подходе может служить микрообучение. При этом микрообучение может использоваться в качестве инструмента как диагностического, так и формативного и суммативного оценивания. Однако наибольшую ценность, по нашему мнению, представляет использование микрообучения в процессе формативного оценивания.

Микрообучение как прием, используемый при подготовке учителей, был разработан в Стэнфордском университете в начале 70-х гг. XX в. [7, с. 44]. В практике подготовки учителей английского языка на гуманитарном факультете КРСУ микрообучение используется на базовом уровне высшего образования при изучении дисциплины «Методика преподавания иностранных языков и культур». Данная дисциплина ставит своей целью развитие навыков преподавания, которые затем используются студентами во время педагогической практики в школе, а в дальнейшем и в профессиональной деятельности. Микрообучение дает возможность студентам сформировать конкретные практические умения и навыки путем использования теоретических знаний для решения определенной педагогической задачи и последующей рефлексии над своим опытом. При этом создаются «безопасные» условия и снижается риск провала, так как микроурок проводится в аудитории студентов-сокурсников, а не реальных учащихся, сокращается продолжительность занятия, и упрощается педагогическая задача, которая, как правило, представляет собой лишь один аспект педагогической деятельности.

Используемое в нашей практике микрообучение состоит из четырех этапов.

Первый этап – постановка задачи. На этом этапе студенты получают задание, включающее информацию о том, какой аспект педагогической деятельности они будут практиковать и каким образом будет проходить само микрообучение. Так, при изучении темы “Введение новой лексики” каждый студент получает два слова, которые он должен будет ввести во время микроурока. Студенты готовятся самостоятельно, используя материал лекций. Здесь важно отметить, что слова выбираются достаточно сложные, незнакомые остальным студентам в группе. Это дает возможность приблизить условия микрообучения к реальным и позволяет студентам оценить эффективность работы “учителя”.

Следующий этап – проведение микроурока – проходит в аудитории. Это интерактивный этап, в который вовлечены все присутствующие. Студент, выполняющий роль учителя, ведет микроурок; все остальные студенты играют двойную роль. С одной стороны, они являются учащимися и должны следовать инструкциям “учителя”, с другой стороны, они должны стараться запомнить действия “учителя”. В идеале, микроурок должен записываться на видео для последующего его анализа и рефлексии. Очевидно, что видеозапись значительно расширяет возможности микрообучения, так как делает возможным объективное наблюдение за студентами в процессе проведения занятия. Однако даже при отсутствии видеозаписи микрообучение позволяет студентам проанализировать как уроки своих сокурсников, так и свои собственные. Эффективность последующего анализа и рефлексии обеспечивается тем, что студенты, играющие роль учащихся, получают список конкретных вопросов, на которые они должны будут ответить в ходе анализа микроурока. Например, во время проведения микроурока по введению новой лексики студентам выдаются следующие вопросы:

1. Какой способ семантизации был выбран “учителем”? Был ли он эффективен? Почему?
2. Как “учитель” отработал произношение нового слова?
3. Как была введена письменная форма слова?
4. Были ли вовлечены в процесс все учащиеся? Каким образом?

После проведения микроурока наступает этап анализа и рефлексии. Преподаватель дает 2–3 минуты на обсуждение микроурока. Студенты, игравшие роль учащихся, работают в парах и отвечают на заранее выданные им вопросы. Студент, выполнявший роль учителя, работает самостоятельно и, используя те же вопросы, рефлексиирует над своим опытом. Этап анализа и рефлексии завершается общим обсуждением. Сначала выступает студент-“учитель”, затем студенты-“учащиеся”. Обсужде-

ние начинается с положительных комментариев и замечаний, за которыми следуют рекомендации и предложения. Заканчивается обсуждение тем, что “учитель” подводит итог сказанному и услышанному. Таким образом, данный этап позволяет студентам развить рефлексивные навыки двух типов: навыки ретроспективной рефлексии – при анализе уже проведенного урока, и навыки перспективной рефлексии – при подведении итогов и формировании рекомендаций для последующих уроков. Также важно отметить, что во время обсуждения микроурока основными участниками дискуссии должны быть студенты, а не преподаватель.

Наконец, последний – четвертый этап микрообучения предполагает повторное проведение микроурока с учетом замечаний и рекомендаций, высказанных в процессе анализа и рефлексии. При отсутствии такой возможности данный этап может быть заменен кратким письменным заданием рефлексивного характера. Так, после проведения микроуроков по теме “Введение новой лексики” студентам было предложено ответить в письменной форме на следующие вопросы: 1. Что я узнал в результате проведенного микроурока? 2. Что я сделаю иначе, когда буду вводить новую лексику в следующий раз? Эти вопросы позволяют студентам обобщить полученный опыт и определить задачи для последующей работы в данном направлении.

Итак, микрообучение позволяет студентам педагогических направлений продемонстрировать приобретенные навыки и умения, что является основным требованием к оцениванию результата обучения при компетентностном подходе. Более того, так как микрообучение предполагает получение обратной связи и использование рефлексии, оно может служить в качестве метода формативной оценки при изучении теоретических дисциплин педагогической направленности. Следовательно, использование микрообучения является важным условием формирования специальных компетенций при подготовке студентов педагогических направлений.

Литература

1. Актуальные вопросы перехода российской высшей школы на Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения: учебно-методическое пособие / сост. О.А. Коряковцева, Л.В. Плуженская, И.Ю. Тарханова и др. / под науч. ред. М.В. Новикова. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011.
2. Стратегия развития образования в Кыргызской Республике на 2012–2020 годы; Концепция развития образования в Кыргызской Республике до 2020 года; План действий по реализации Стратегии образования в Кыргызской Республике на

- 2012–2014 годы в качестве первого трехлетнего плана по реализации Стратегии развития образования в Кыргызской Республике на 2012–2020 годы. Бишкек, 2012.
3. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании / А.Г. Бермус // Эйдос: интернет-журнал. 2005. 10 сентября. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>
 4. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А.В. Хуторской // Эйдос: интернет-журнал. 2002. 23 апреля. URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>
 5. Richards J. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics / J. Richards, R. Schmidt. NY: Routledge, 2010.
 6. Оценивание учебных достижений учащихся: методическое руководство / сост. Р.Х. Шакиров, А.А. Буркитова, О.И. Дудкина. Бишкек: Билим, 2012.
 7. Wahba E.H. Microteaching / E.H. Wahba // English Teaching Forum. 2003. Vol. 41 (4).