

УДК 373.1.02:  
ББК 74.26

**М.А. Лубянова**

## **ВЗАИМОКОНТРОЛЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Рассмотрены способы формирования компетентности молодого специалиста, которые неразрывно связаны с его умением конвертировать теоретические знания в практическую профессиональную деятельность. Решение этой проблемы при обучении учителей иностранного языка автор видит в педагогизации учебного процесса, при которой студенты получают дополнительную возможность комплексной реализации лингвистических и психолого-педагогических знаний и умений на практике в процессе взаимообучения и взаимоконтроля под руководством преподавателя. Практика работы в данном направлении показала его эффективность, а также позволила выявить недочёты и сформулировать пути их преодоления.

**Ключевые слова:** компетентность специалиста, профессиональные компетенции, педагогизация учебного процесса, взаимообучение, взаимоконтроль.

DOI 10.23683/1995-0640-2019-4-171-181

**Лубянова Марина Алексеевна** – канд. пед. наук, доцент кафедры межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета  
E-mail: malubyanova@sfedu.ru

© Лубянова М.А., 2019.

Современная общественная и деловая среда диктуют новые требования к специалистам: большинству предприятий требуются сотрудники, способные ориентироваться в различных проблемных ситуациях, принимать решения и брать на себя ответственность за их реализацию. Основная задача высшей школы – формирование профессиональной компетентности специалиста, что поможет выпускнику вуза стать успешным, активно продвигать новые тенденции на практике.

Цель проведённого нами исследования – показать возможности расширения практической подготовки будущих учителей в области методики преподавания иностранного языка посредством взаимоконтроля как средства педагогизации учебного процесса при формировании профессиональной компетентности учителя иностранного языка.

Актуальность выбранной темы отражает современные требования ФГОС к уроку, а, следовательно, и к методике подготовки учителей в области формирования практических навыков: студент должен быть активным участником учебного процесса, получать не только предметные знания, но и учиться применять их на практике на протяжении всего времени обучения в педагогическом вузе.

Программа подготовки учителя иностранного языка предполагает формирование многоуровневой профессиональной компетентности на основе тесного сочетания теории и практики как в предметном, лингвистическом блоке дисциплин, так и в психолого-педагогическом.

В предметной части особую роль, по мнению ряда современных исследователей (А.Н. Щукин, Е.Н. Соловова, Л.Ф. Бахман, Ю.В. Манухина и др.), играет коммуникативная компетентность. Она включает в себя ряд компетенций – языковую, речевую, социокультурную и др., т.е. подразумевает профессионально-ориентированное владение иностранным языком.

Значение понятия «психолого-педагогическая компетентность» исходит из определения «профессиональная компетентность педагога», которое формировалось в отечественной науке начиная с 1980-х гг. и было направлено на изучение и формирование профессиональной личности учителя. В литературе, посвящённой компетентности, мы встречаем многообразие сходных по значению терминов: «профессиональная компетентность педагога» (Н.В. Андропова, Л.А. Волкова, Н.В. Введенский, М.И. Лукьянова, А.К. Маркова, Е.И. Рогов, А.И. Щербакова и др.; «психологическая компетентность» (А.Д. Алферов, Л.И. Белозерова, Е.Н. Костылева и др.; «педагогическая компетентность» (И.А. Колесникова, Е.И. Рогов и др.; «психолого-педагогическая компетентность» (М.И. Лукьянова и др.)

При этом во многих работах подчёркивается неразрывность сочетания теории и практики для формирования профессиональной личности учителя. По мнению А.К. Марковой, профессиональная компетентность определяется совокупностью профессиональных знаний и умений и психологических качеств учителя [Маркова, 1996]. М.И. Лукьянова определяет психолого-педагогическую компетентность как «согласованность между его (учителя) знаниями, практическими умениями и реальным поведением в педагогической работе» [Лукьянова, 2004, с. 24].

В современной трактовке понятие «педагогическая компетентность» включает «гармоничное сочетание знания предмета, методики и дидактики преподавания...» [Митина, 2014, с. 36], т.е. предметную и педагогическую составляющие. При этом методика выделяется как самостоятельный элемент, хотя в иерархической структуре она является частью дидактики.

Такое выделение во многом прикладной науки методики в качестве отдельной составляющей понятия «педагогическая компетентность» говорит, на наш взгляд, об усилении значения практики в формировании профессиональной компетентности учителя.

Методика обучения иностранному языку, как частная педагогическая наука, имеет целью формирование методической компетентности обучаемых, в которой знания должны конвертироваться в практические умения и навыки в процессе подготовки специалиста. Курс обучения состоит из цикла лекций и практических занятий, однако педагогическая практика показывает, что студентам часто не хватает осознанности применения знаний, отточенности практических навыков. Особую трудность представляет умение быстро проанализировать ответ ученика в ходе учебного процесса, обоснованно и грамотно выставить оценку.

Решение этой проблемы мы видим в том, чтобы использовать практические занятия по иностранному языку в высшей школе для расширения практической подготовки при формировании методической профессиональной компетентности будущих учителей. Основы такого под-

хода были представлены нами в предыдущих работах при рассмотрении педагогизация учебного процесса для подготовки учителя. [Белоусова, Лубянова, 2016, 2017; Лубянова, Золотарева, 2019].

Под педагогизацией мы понимаем создание условий для осуществления учебно-педагогической деятельности, «при которых студент может учиться сам и обучать других, конструируя свои совмещённые профессиональные компетенции под руководством преподавателя.» [Белоусова, Лубянова, 2016, с.111].

Педагогизация учебного процесса включает в себя технологию взаимообучения, под которой в методике понимают «групповое обучение, включающее совместную отработку умений и навыков, взаимопроверку прочности усвоения» [Профессиональное образование, 1999]. Однако обучение является частью профессии учителя. При формировании профессиональной компетентности важно овладеть также умением анализа и адекватной оценки знаний, что также предполагает комплексное использование предметной, методической и педагогической составляющих. Компетенция контроля может быть успешно сформирована в вузе при педагогизации процесса обучения, обеспечивающей объединение профессиональных компетенций, а также контроль со стороны преподавателя.

Рассмотрим особенности использования технологии взаимоконтроля на примере формирования одного из важных звеньев комплексной лингво-методической компетенции – умения анализировать и оценивать подготовленную монологическую речь на иностранном языке.

Опытное обучение проводилось на базе учебных групп четвертого курса дневного отделения, прослушавших курс методики обучения иностранному языку, а также группы студентов заочного отделения направления «Педагогическое образование», профиль подготовки – русский и иностранный язык (английский). Была выбрана группа заочного отделения, так как возникла необходимость проводить контроль устной речи на коротком отрезке времени в большой по составу группе. В современной методике такие условия считаются основанием для организации работы в малых группах.

*Используемые технологии* – взаимообучение посредством взаимоконтроля

*Содержание обучения* – реферирование газетной статьи.

*Цель проведения опытного обучения* – формирование профессиональной комплексной лингво-методической компетенции контроля подготовленной иноязычной речи.

*Задачи опытного обучения* – формирование умений:

- 1) оценивать соответствие высказывания устной речевой задаче,
- 2) анализировать структуру и организацию высказывания,
- 3) фиксировать и запоминать языковые ошибки отвечающего,
- 4) проводить анализ положительных и отрицательных сторон ответа и выставлять мотивированную оценку,
- 5) формировать профессиональные иноязычные речевые умения обоснования и выставления оценки при общении с обучаемыми и ведущим преподавателем.

Структура опытного обучения имеет четыре этапа: подготовитель-но-информационный, демонстрационный, этап осуществления учебно-педагогической деятельности, рефлексивно-аналитический.

На *подготовительном* этапе преподаватель, работая с каждой группой, рассказывает о:

- 1) цели, задачах и условиях проведения контроля устной речи в микрогруппах,
- 2) критериях контроля и выставления оценки,
- 3) форме отчёта преподавателю.

Обсудив цель и задачи учебно-педагогической деятельности, преподаватель акцентирует внимание обучаемых на критериях оценки монологического высказывания. За их основу взята структура оценивания, используемая на ЕГЭ, что позволяет более реалистично моделировать условия работы будущих учителей для формирования профессиональных умений. Содержание критериев расширено в соответствии с требованиями дисциплины.

Студентам предлагается приведённая ниже таблица оценки монологического высказывания.

**Оценка монологического высказывания**

Оценка	Решение коммуникативной задачи (анализ и оценка содержания газетной статьи)	Организация высказывания (структура и логика построения)	Языковое оформление высказывания
5	Коммуникативная задача выполнена полностью, содержание полно и точно отражает задание	Структура высказывания соответствует общему плану реферирования газетной статьи. Во вступлении представлена вводная информация, основная идея статьи сформулирована правильно. В основной части проведён анализ содержания и структуры статьи, сопоставлено мнение автора и отвечающего, выделены наиболее интересные моменты. В заключении представлено обобщённое отношение отвечающего к проблеме, затронутой в статье. Логика изложения не нарушена	Языковое оформление высказывания в норме. Ошибки в речи не отмечены. В речи отвечающего использованы тематические клише, логические связи, новые лексические единицы, идиоматические выражения (пословицы), синонимы\антонимы, есть разнообразие грамматических структур и лексических единиц

4	Коммуникативная задача выполнена полностью, содержание полно отражает задание	Структура высказывания в целом соответствует общему плану реферирования газетной статьи. Во вступлении представлена вводная информация, основная идея статьи сформулирована недостаточно четко. В основной части проведен анализ содержания и структуры статьи, однако мнение отвечающего выражено недостаточно. В заключении представлено обобщённое отношение отвечающего к проблеме, затронутой в статье. Логика изложения не нарушена	Языковое оформление высказывания в целом в норме, однако отмечены фонетические\грамматические\лексические ошибки. В речи отвечающего использованы тематические клише, логические связки, новые лексические единицы, синонимы\антонимы, есть разнообразие грамматических структур и лексических единиц. Идиоматические выражения (пословицы) отсутствуют
3	Коммуникативная задача в целом выполнена, однако содержание неполно отражает задание	Структура высказывания не полностью соответствует плану реферирования газетной статьи. Во вступлении представлена вводная информация, однако основная идея статьи не сформулирована. В основной части превалирует пересказ содержания статьи с некоторыми элементами анализа. Нет сопоставления мнения отвечающего и автора статьи. В заключении представлено обобщённое отношение отвечающего к проблеме, затронутой в статье. Логика изложения не нарушена	Языковое оформление высказывания достаточно для понимания, однако отмечено много фонетических\грамматических\лексических ошибок. Используются некоторые тематические клише и логические связки, но нет лексического и грамматического разнообразия речи, мало использованы новые лексические единицы. Идиоматические выражения (пословицы) отсутствуют

2	Коммуникативная задача выполнена не полностью, не все аспекты полностью раскрыты	Структура высказывания не полностью соответствует плану реферирования газетной статьи. Во вступлении представлена вводная информация, однако основная идея статьи не сформулирована. В основной части представлен пересказ содержания статьи без его анализа. Нет сопоставления мнения отвечающего и автора статьи. Заключение не связано с основной проблемой, представленной в статье	Понимание высказывания затруднено из-за большого количества грубых фонетических\грамматических\лексических ошибок. Тематические клише не использованы или употребляются недостаточно, нет лексического и грамматического разнообразия речи, мало использованы новые лексические единицы. Идиоматические выражения (словословия) отсутствуют
---	--	---	---

После анализа критериев оценивания, представленных на экране в форме презентации, следует *демонстрационный* этап. Перед студентами ставится задача оценить ответ одного из обучающихся в соответствии с рассмотренными критериями. Анализ ответа проходит под руководством и контролем преподавателя, что позволяет

- консолидировать мнения студентов по отдельным пунктам;
- унифицировать такие обобщённые понятия как «полнота решения речевой задачи», «достаточность языкового оформления высказывания», «недостаточное использование новых лексических единиц» и др.;

- активизировать в речи студентов иноязычную терминологию анализа и оценивания ответов обучающихся,

- сформировать модель речевого поведения учителя иностранного языка при анализе и оценке монологической речи.

Далее следует этап *осуществления учебно-педагогической деятельности*. Студенты делятся на микрогруппы по 3-5 человек (в зависимости от состава учебной группы) и проводят своего рода профессиональную ролевую игру. Каждый студент выступает как в роли отвечающего, так и «учителя», анализирующего ответы участников группы. Во время ответа «учителя» делают записи, на основе которых проводится анализ на иностранном языке, и выставляется консолидированная оценка отвечающему.

Роль преподавателя – контролировать работу микрогрупп, периодически подходить к каждой и наблюдая за текущей работой. По окончании работы студенты предоставляют отчёт преподавателю по каждому ответу, анализируя все отмеченные недостатки и обосновывая выставленную оценку.

*Рефлексивно-аналитический* этап включает анализ студентами предложенной формы работы, оценку педагогизации учебного процесса как формы развития профессиональных компетенций, а также мнение преподавателя о работе студентов.

Анализ итогов опытного обучения в условиях педагогизации учебного процесса показал эффективность проведённой работы. Студенты дали положительную оценку учебно-педагогической деятельности, подчеркнули важность своего непосредственного участия в процессе обучения, возможности потренировать свои профессиональные умения ещё до прохождения педагогической практики.

Наш анализ результатов опытного обучения позволил сделать вывод о том, что педагогизация учебного процесса в вузе позволяет создавать дополнительные условия для формирования профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка.

Практическими результатами проведенного опытного обучения можно считать опыт комплексного применения методической и лингвистической компетентностей в реальной учебной ситуации, что включает в себя:

- развитие методических умений анализа ответа обучаемого и обоснованного выставления оценки,
- формирование профессиональной речевой иноязычной компетенции,
- совершенствование психолого-педагогических компетенций профессионального общения.

Опытное обучение позволило выделить также проблемы взаимоконтроля обучаемых:

- велика вероятность пропуска языковых ошибок в речи как отвечающих, так и «учителей»,
- возможен недостаточно глубокий анализ содержания речи,
- допускается вероятность необъективности оценки, несмотря на условия группового контроля,
- проведение демонстрационного этапа занимает дополнительное время.

Устранение возможных проблем лежит в плоскости как методики, так и лингвистики.

Умение распознавать языковые ошибки в речи и исправлять их с объяснением правила необходимо формировать на практических занятиях по иностранному языку.

Основным способом работы над устранением методических ошибок является, прежде всего, качественное проведение первых двух этапов обучения взаимоконтроля с активным участием всех студентов.



Вероятность выставления необъективной оценки снижается, если преподаватель внимательно выслушивает консолидированное обобщение выставления каждой оценки, периодически проводит выборочный контрольный опрос уже ответивших студентов и осуществляет ротацию участников малой группы.

Время, затраченное на обучение студентов взаимоконтролю полностью компенсируется за счет одновременной работы в нескольких группах. Кроме того, опыт профессиональной работы, приобретаемый в условиях педагогизации учебного процесса, окупает, на наш взгляд, возможные недочёты.

Подводя итог проведенной работе, следует сказать, что педагогизация учебного процесса играет важную роль в реализации комплексного подхода к формированию профессиональной компетентности учителя иностранного языка. Опытное обучение позволило актуализировать теоретические знания обучающихся, их коммуникативные и психолого-педагогические умения; контролировать уровень сформированности профессиональных умений; формировать интерес и любовь к профессии, создавая ситуации успешности выполнения заданий; подготовить будущих специалистов к более сложной работе – самоконтролю и самоанализу.

### Литература

Алферов А.Д. Психология развития школьника. Ростов н/Д.: Феникс, 2001. 384 с.

Андропова Н. В. Психологическая компетентность как компонент профессиональной компетентности учителя // Вестн. Мордовского ун-та. 2011. Вып. № 2. С. 166–171.

Белоусова Т.Ф., Лубянова М.А. Педагогизация учебного процесса как фактор формирования профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка // Изв. ЮФУ. Педагогические науки. 2016. № 10. С. 111–116.

Белоусова Т.Ф., Лубянова М.А. Обучение в сотрудничестве // Успехи современной науки (г. Белгород). 2016. № 11. С. 149 – 152.

Белоусова Т.Ф., Лубянова М.А. Рефлексия как средство развития профессиональной самостоятельности будущих учителей иностранного языка // Успехи современной науки и образования. (г. Белгород). 2017. № 7. С. 152–155.

Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2003. № 10. С.51–55.

Волкова Л. А. Профессионально-педагогическая компетентность педагогических кадров – важнейший компонент качества образования в колледже // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». 2011. № 10. С. 69–78.

Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

Колесникова И.А. Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / под ред. И. А. Колесниковой. М.: Изд. центр «Академия», 2005. 288 с.



Лубянова М.А., Золотарева М.А. Структурный подход к формированию профессиональной методической компетентности учителя иностранного языка // Человек. Социум. Общество. 2019. С. 37–41.

Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: диагностика и развитие. М., Творческий Центр Сфера. 2004. 184 с.

Манухина Ю.В. Формирование социолингвистической компетенции в процессе овладения формулами речевого этикета: дис. ... канд. пед. наук. М., 2006.

Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Междунар. гуманитарный фонд «Знание». 1996. 312 с.

Мильруд Р.П. Компетентность в изучении языка // Иностранный язык в школе, 2004г. № 7. С.30 – 36.

Митина Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. М., СПб.: Нестор-История. 2014. 376 с.

Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМИЦ СПО. С.М. Вишнякова. 1999. [Электронный ресурс]. URL: [https://professional\\_education.academic.ru](https://professional_education.academic.ru) (дата обращения 04.07.2019).

Рогов Е.И. Становление профессионального самосознания в вузе: содержание и оценка // Изв. Саратовского ун-та. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, № 4. С. 307 – 311.

Соловова Е. Н. Формирование филологической компетенции в профильной школе и вузе // Иностранные языки в школе. 2006. №8. С. 13 – 18.

Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов: 2-е изд., испр. и доп. М.: Филоматис, 2006. 476 с.

Bachman L. Fundamental considerations in language testing. Oxford: Oxford University Press. 1990.

### References

Alferov A.D. *Psikhologiya razvitiya shkol'nika*. Rostov n/D, Feniks, 2001. 381 p. (In Russian).

Andronova N. V. *Psikhologicheskaya kompetentnost' kak komponent professional'noy kompetentnosti uchitelya*. *Vestn. Mordovskogo un-ta*, 2011, Vyp. no. 2, pp. 166-171. (In Russian).

Belousova T.F., Lubyanova M.A. *Pedagogizatsiya uchebnogo protsessa kak faktor formirovaniya professional'noy kompetentnosti budushchikh uchiteley inostrannogo yazyka*, *Izv. YuFU. Pedagogicheskiye nauki*, 2016, no. 10, pp. 111-116. (In Russian).

Belousova T.F., Lubyanova M.A. *Obucheniye v sotrudnichestve*, *Uspekhi sovremennoy nauki* (g. Belgorod), 2016, no. 11, pp. 149 – 152. (In Russian).

Belousova T.F., Lubyanova M.A. *Refleksiya kak sredstvo razvitiya professional'noy samostoyatel'nosti budushchikh uchiteley inostrannogo yazyka*. *Uspekhi sovremennoy nauki i obrazovaniya* (g. Belgorod), 2017, no. 7, pp. 152-155. (In Russian).

Vvedenskiy V. N. *Modelirovaniye professional'noy kompetentnosti pedagoga*. *Pedagogika*, 2003, no. 10, pp. 51-55. (In Russian).

Volkova L. A. *Professional'no-pedagogicheskaya kompetentnost' pedagogicheskikh kadrov – vazhneyshiy komponent kachestva obrazovaniya*

v kolledzhe. *Prilozheniye k zhurnalu «Sredneye professional'noye obrazovaniye»*, 2011, no. 10, pp. 69-78. (In Russian).

Zimnyaya I.A. *Klyuchevyye kompetentnosti kak rezul'tativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii*. M., Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2004. (In Russian).

Kolesnikova I.A. Gorchakova-Sibirskaya M.P. *Pedagogicheskoye proyektirovaniye: ucheb. posobiye dlya vyssh. ucheb. zavedeniy* / pod red. I. A. Kolesnikovoy. M., Izdat. tsentr «Akademiya», 2005. (In Russian).

Lubyanova M.A., Zolotareva M.A. *Strukturnyy podkhod k formirovaniyu professional'noy metodicheskoy kompetentnosti uchitelya inostrannogo yazyka. Chelovek, Sotsium. Obshchestvo*, 2019, pp. 37-41. (In Russian).

Lukyanova M.I. *Psikhologo-pedagogicheskaya kompetentnost' uchitelya: diagnostika i razvitiye*, M., Tvorcheskii Tsentr Sfera, 2004. (In Russian)

Manukhina Y.V. *Formirovaniye sotsiolingvisticheskoy kompetentsii v protsesse ovladeniya formulami rechevogo ehtiketa: dis. ... kand. ped. nauk*, M., 2006. (In Russian).

Markova A.K. *Psikhologiya professionalizma*. M., Mezhdunar. gumanitarnyy fond «Znaniye», 1996. (In Russian).

Milrud R.P. Kompetentnost' v izuchenii yazyka. *Inostrannyi yazyk v shkole*, 2004, no. 7, pp. 30-36. (In Russian).

Mitina L.M. *Psikhologiya lichnostno-professional'nogo razvitiya sub"ektiv obrazovaniya*, M., SPb.? Nestor-Istoriya, 2014. (In Russian).

Professional'noye obrazovaniye. Slovar'. Klyuchevye ponyatiya, terminy, aktual'naya leksika. M., NMC SPO. S.M. Vishnyakova. 1999. Available at: [https://professional\\_education.academic.ru](https://professional_education.academic.ru) (accessed 04.07.2019). (In Russian).

Rogov E.I. Stanovleniye professional'nogo samosoznaniya v vuze: sodержaniye i otsenka. *Izv. Saratovskogo un-ta. Novaya seriya. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya*, 2017, vol. 6, no. 4, pp. 307-311. (In Russian).

Solovova E. N. Formirovaniye filologicheskoy kompetentsii v profil'noy shkole i vuze. *Inostrannyiye yazyki v shkole*, 2006, no. 8, pp. 13-18. (In Russian).

Shchukin A.N. *Obucheniye inostrannym yazykam: Teoriya i praktika: Ucheb. posobiye dlya prepodavateley i studentov, 2-e izd., ispr. i dop.* M.: Filomatis 2006. (In Russian).

Bachman L. *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press, 1990.

**Marina A. Lubyanova** (Rostov-on-Don, Russian Federation)

### **Peer Control as the Means of Professional Competence of the Foreign Language Teacher**

Under the contemporary conditions the competence of young a specialist is inseparably connected with the skill to convert theoretical knowledge into the practical professional activity. Achievement of this high level of competence requires that the higher school should create special conditions for expanding the possibility of training the future specialists just during the classes.

The solution of this problem with the instruction of the intended teachers of a foreign language we see in the so called «teacher-training approach», with which the students obtain the additional possibility of the complex realization of linguistic, psychological and pedagogical knowledge and skills in practice

---

in the process of peer instruction and peer control under the management of the lecturer. Our practice in applying this technology has showed its effectiveness, and also it made it possible to reveal some shortages and to formulate the ways of their overcoming.

**Key words:** *competence of a specialist, expertise, teacher-training approach, peer coaching, peer control.*

**Marina A. Lubyanova** – Ph. D. of Pedagogical, Associate Professor. Southern Federal University. E-mail: malubyanova@sfedu.ru