



УДК 372.881.161.1

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ В ПРАКТИКЕ ПОДГОТОВКИ
УЧИТЕЛЯ К ДИАГНОСТИКЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНИКА

Курлыгина О.Е.

*кандидат педагогических наук, доцент департамента методики обучения,
институт педагогики и психологии образования*

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

miakulpa@mail.ru

***Аннотация.** Изменения, происходящие в образовательной системе России, привели к необходимости разработки целого ряда направлений подготовки учителя для разных ступеней школы. Одним из важнейших векторов реформирования системы современного образования является повсеместное и активное внедрение технологий с целью повышения качества подготовки специалиста-педагога, готового не только к реализации известных ему методических рекомендаций, но и владеющего технологиями психолого-педагогического и методического исследования, научной логикой и определенными методами педагогической диагностики.*

Проблема подготовки учителя к диагностике учебных результатов приобрела особую актуальность во многом благодаря разработке и внедрению в России Национальной системы оценки качества образования, а также в связи с введением образовательных стандартов, ведь взаимообусловленными характеристиками учебного процесса являются качество образования учащихся и качество подготовки педагога. Из этого следует вывод, что для современного учителя крайне важна диагностика его педагогической деятельности. Сегодня важно определить те средства, которые позволили бы приблизить профессиональную подготовку специалиста-учителя к реальным

условиям, т.е. обеспечивали бы практико-ориентированное обучение в педагогическом вузе. Важным компонентом профессиональной деятельности является её диагностическая составляющая, поскольку учитель должен уметь проанализировать и объективно оценить результаты формирования предметных и метапредметных умений у младших школьников, в том числе и в процессе освоения программного содержания курса «Русский язык». Одним из таких средств могут выступать специальные учебные задания, сконструированные в формате лингвометодических задач, решая которые, будущие учителя обретут опыт профессиональной деятельности ещё в аудиторных условиях. Для подготовки учителя к диагностическому компоненту профессиональной деятельности в области начального языкового образования подготовлены лингвометодические задачи, опыт применения которых описан в данной статье.

Ключевые слова. Профессиональная деятельность, диагностика, начальное языковое образование, лингвометодическая задача.

LINGU-METHODOLOGICAL PROBLEMS IN THE PRACTICE
OF PREPARING A TEACHER FOR DIAGNOSING THE LANGUAGE
COMPETENCE OF A JUNIOR SCHOOL PUPIL

Kurlygina O.E.

*candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor of the Department of
Teaching Methodology, Moscow City Pedagogical University*

Moscow

miakulpa@mail.ru

Annotation. *The changes taking place in the Russian educational system have led to the need to develop a number of areas of teacher training for different levels of school. One of the most important vectors of reforming the system of modern education is the widespread and active introduction of technologies to improve the quality of training of specialist-educator is ready not only to implement the known guidelines, but also owning the technology of psycho-pedagogical and methodical researches, scientific logic, and defined methods of pedagogical diagnostics.*

The problem of training teachers to the diagnosis of learning outcomes acquired special urgency in connection with the development of a National system of education quality assessment in Russia and the introduction of educational standards, since the quality of school education the quality of teacher preparation – interrelated features of the educational process. From this it follows that the pedagogical diagnostic is essential for the modern teacher. Today, it is important to identify the means that would bring the professional training of a specialist teacher closer to the real conditions, i.e., to the real conditions. they would provide practice-oriented training at a pedagogical university. An important component of professional activity is its diagnostic component, since the teacher should be able to analyze and objectively evaluate the results of the formation of subject and metasubject skills in younger students, including in the process of mastering the program content of the course "Russian language". One of these tools can be special training tasks designed in the format of linguistic and methodological problems, solving which, future teachers will gain professional experience in the classroom. To prepare the teacher for the diagnostic component of professional activity in the field of primary language education, linguistic methodological tasks have been prepared, the experience of which is described in this article.

Keywords. *Professional activities, diagnosis, primary language education, linguistic task.*

Введение. В связи с изменениями в российской образовательной системе возросла необходимость в разработке целого ряда направлений в подготовке учителя начальной школы. Одним из таких направлений является формирование у будущего учителя компетенции, связанной с диагностикой, анализом и оценкой образовательных результатов младших школьников при формировании у них предметных и метапредметных результатов в процессе освоения содержания русского языка как учебной дисциплины.

При детальном рассмотрении государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) было

установлено, что в этом документе хоть и обозначены определённые требования к готовности студентов педагогических вузов к осуществлению педагогической диагностики, однако она не выделена в самостоятельную предметную область, а рассредоточенность диагностических материалов, способов их подготовки и применения по различным дисциплинам блокирует возможность создания у будущих учителей целостного представления о педагогической диагностике и её инструментарию, негативно влияет на становление концептуального видения собственной профессиональной деятельности, связанной с педагогической диагностикой. При этом разработанная Л.Ф. Спириным ещё в 1997 г. профессиограмма педагога включала такие значимые профессиональные компетенции современного педагога, как «знание научных методов педагогической диагностики, а также элементарных методов научно-педагогического исследования» (Спирин, 1997, с.162). Таким образом, сегодня средства педагогической диагностики приобретают весомую значимость для научно обоснованного управления обучением школьников. Безусловно, педагогическая диагностика осуществляется учителем в той или иной степени в процессе обучения школьников. Однако учитель чаще всего использует готовые диагностические материалы (контрольные работы, тестовые задания, иные унифицированные материалы) без учёта специфики класса, уровня подготовленности учеников и других параметров. Именно поэтому необходимо подготовить учителя к созданию (конструированию) диагностических материалов, разработке критериев оценки результатов их выполнения школьниками и выводов о степени усвоения ими учебного содержания, а также и к самоанализу собственной профессиональной деятельности, поскольку качество образования школьников и качество подготовки учителя – взаимообусловленные компоненты учебного процесса.

Диагностика и анализ уровня сформированности языковой компетенции младших школьников – процесс многогранный и достаточно сложный в силу полипредметности языковых умений. Поэтому особую значимость приобретает лингвометодическая подготовка будущего учителя. Готовность учителя к

начальному языковому образованию, в том числе к его диагностической составляющей, в соответствии с современными требованиями во многом зависит от тех форм и средств, которые были использованы в процессе его профессиональной подготовки.

С конца прошлого века в практике профессионального обучения используется так называемый «задачный подход», который предполагает предъявление студентам системы специальных учебных заданий, сконструированных в формате задач (З.А. Решетова, Г.С. Сухобская, Г.А. Балл, Г.С. Костюк, Ю.Н. Кулюткин и др.). В условии таких задач представлена педагогическая или методическая ситуация, возможная в реальной практике учителя. Если подразумевается педагогическая деятельность в области преподавания определенного учебного предмета (математика, литература, русский язык, естествознание), то она предполагает наличие *методических задач*, специфику которых исследовали Н.Б. Истомина, М.И. Айзенберг, Ю.С. Заяц – при подготовке учителя к обучению математике; М.С. Соловейчик, О.Е. Курлыгина – при подготовке учителя к обучению русскому языку; О.В. Сосновская – при подготовке учителя к литературному образованию младших школьников. Все авторы указывали на отличие учебного задания от учебной задачи: в последней имеет место словесная модель одного из элементов, входящих в реальную методическую ситуацию. Вот почему использование задач в методических дисциплинах (курсах) способствует переходу неопытного учителя в начале своей педагогической деятельности от решения задач в условиях класса к выполнению профессиональных действий в ходе обучения учащихся начальной школы конкретной учебной дисциплине. Интерпретируя эти выводы применительно к настоящему исследованию, можно предположить, что методические задачи, входящие как учебные задания в качестве неотъемлемой составной части в изучение курса методики обучения русскому языку, могут играть роль средства формирования у будущих учителей готовности к осуществлению диагностической деятельности в процессе языкового образования на начальной ступени обучения.

Постановка проблемы. Система подготовки будущего учителя к психолого-педагогической диагностике в процессе его профессионального обучения разработана достаточно полно и разнопланово, однако процесс формирования у студента компетенций, связанных с анализом и интерпретацией предметных и метапредметных образовательных результатов у младших школьников, в том числе и в области освоения русского языка, остаётся пока ещё не решённой проблемой. В настоящее время педагогическая диагностика выполняет не только контролирующую, измеряющую функции и функцию сравнения полученных показателей с имеющимися нормативами. С ее помощью также стимулируется развитие личности как учащегося, так и преподавателя. В этой связи нам видится актуальной стоящая перед педагогическими учебными заведениями задача улучшения организации и совершенствования содержания специальной подготовки будущих учителей.

Готовность учителя к начальному языковому образованию, в том числе к его диагностическому компоненту в соответствии с запросами современной школы и требованиями ФГОС, во многом определяется средствами и формами, использованными в процессе обучения студентов будущей профессии в стенах педагогического вуза. По этой причине следует акцентировать внимание на важной роли лингвометодических дисциплин, обусловленной сложностью структуры русского языка, его метапредметной функцией и многоплановостью содержания. Исходя из вышесказанного, лингвометодическую компетентность учителя начальных классов можно рассматривать как универсальную и многогранную. В то же время системой лингвометодической подготовки в вузе, в частности, в области методики обучения русскому языку, четко не обозначены содержание и технология обучения студентов диагностике образовательных результатов в процессе изучения русского языка младшими школьниками.

Определение средств формирования готовности будущего учителя к диагностическому компоненту профессиональной деятельности в области начального языкового образования представляется крайне важным. В качестве

такого средства могут выступать специальные учебные задания, сконструированные в формате методических задач.

Вопросы исследования. Наиболее выдающимися русскими учеными, внесшими свой вклад в историю развития педагогической диагностики, были А.С. Макаренко, П.Ф. Лесгафт, В.А. Сухомлинский, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др. Но наиболее полная характеристика целей и технологий педагогической диагностики была выполнена К. Ингекампом в XX веке. С того времени роль педагогической диагностики в процессе обучения многократно уточнялась, а сама диагностика получала новые направления развития и технологии проведения. Тогда же возникла необходимость в подготовке учителя к освоению различных диагностических инструментариев и их использованию в образовательном процессе, а также к грамотной интерпретации полученных результатов для повышения качества обучения школьников. Эти аспекты профессиональной подготовки учителя в вузе нашли отражение в содержании дисциплин психолого-педагогического цикла, а предложения по оптимизации формирования у будущего учителя профессиональных компетенций, связанных с диагностикой учебных достижений школьников, сформулированы в целом ряде научных исследований. К ним можно отнести работы В.П. Беспалько, Ю.К. Бабанского, Н.Ф. Талызиной, И.П. Подласого, З.И. Васильевой и др.).

В трудах отечественных и зарубежных учёных (В.С. Аванесова, Н.М. Борытко, О.Ю. Ефремова, К. Ингенкампа и др.) осуществлена формулировка определений центральных понятий педагогической диагностики. Л.А. Байкова, А.И. Кочетов, М.И. Кузнецова и др. представили в своих исследованиях содержание и методы педагогической диагностики, различные аспекты её включения в практику обучения в школе. Б.П. Битинасом, Н.К. Голубевым всесторонне проанализирован категориальный аппарат педагогической диагностики, а её функции стали предметом изучения в трудах Б.Т. Лихачева, О.Ю. Ефремова, О.А. Фадеевой и др. Содержание, цели, задачи, методы и результаты освоения диагностической деятельности определили В.И. Андреев, Г.М. Гаджиев, Т.В. Никифорова, М.И. Кузнецова и др. В работах

В.Г. Горб, Е.Ю. Грудзинской, И.С. Крамаренко, Н.А. Кузьминой, М.И. Кузнецовой и др. освещены вопросы диагностики образовательных результатов обучающихся. Педагогическая диагностика признается всеми вышеперечисленными исследователями немаловажным инструментом педагогического проектирования, во многом благодаря которому выстраивается упорядоченная образовательная система. Она нацелена главным образом на становление всесторонне развитой личности обучающегося. Помимо этого, некоторые ученые, в числе которых Л.Ю. Александрова, Л.А. Башарина, В.И. Зверева, Н.С. Сунцов и др., считают педагогическую диагностику одним из действенных способов исследования качеств профессиональной педагогической деятельности учителя, механизмом анализа и оценки их труда. Она является важнейшим условием совершенствования профессиональных умений педагогов, их педагогического мастерства и накопленного опыта.

Методы педагогической диагностики складывались на протяжении длительного времени, неуклонно сопровождая практику обучения. До середины 19 века они носили субъективный характер, не были систематизированы, поскольку не имели обоснованных критериев, поэтому могут считаться донаучными. Впоследствии постепенно сформировались устные и письменные способы проверки знаний учащихся, прочно закрепившиеся в практике русской школы и ставшие традиционными: опросы, контрольные работы, экзамены. Все эти формы контроля (диагностики) предполагали демонстрацию учащимися воспроизведения полученных и сохранённых знаний (или их фрагментов), связанных с решением задач определённого вида, выполнением заданий по известным образцам и т.п. Очевидно, что учащимися осуществлялась деятельность репродуктивного характера, отражающая содержание усвоенного учебного материала и способов действия.

Современная школа определяет новые цели и задачи педагогической диагностики образовательных достижений младших школьников, в том числе и в области начального языкового образования.

В отличие от других вариантов контрольно-оценочной деятельности, педагогическая диагностика имеет иные цели и направлена на решение других задач.

М.И. Кузнецова отмечает, что традиционные методы, служащие для проверки и оценивания знаний, умений и навыков учащихся, выявляют и сравнивают результаты учебного процесса с требованиями учебных программ, т.е. соотносят конкретные достижения отдельного ученика с идеальным уровнем, обозначенным в директивных документах. (Кузнецова, 2015). Педагогическая диагностика (ПД), с одной стороны, способствует выявлению качества усвоенных знаний, умений и навыков, а с другой – анализирует непосредственно процесс овладения ими. Поэтому педагогическая диагностика оперирует такими терминами, как *причина, прогнозирование и определение плана последующих действий коррекционно-развивающей направленности*. К инструментарию педагогической диагностики предъявляется ряд особых требований, среди которых специалисты называют его способность «не только зафиксировать имеющийся уровень достижений, степень трудностей, но и построить прогноз дальнейшего протекания процесса обучения, сделать вывод о необходимых следующих шагах обучения для дальнейшего продвижения учащегося, а в случаях несоответствия зафиксированного уровня намеченному – ответить на вопрос о причинах трудностей и источнике проблем». (Там же, с. 146).

Итак, с помощью педагогической диагностики (ПД) учитель может, в первую очередь, определить качество усвоения школьниками *предметных* знаний, умений и навыков.

В дидактике выделяют уровни усвоения обучающимися содержания предмета:

- 1) воспроизведение содержания предметных знаний (рецептивный уровень);
- 2) применение предметных знаний и умений в знакомой ситуации (репродуктивный уровень);

3) применение предметных знаний и умений в незнакомой ситуации, включая нестандартные.

Качественное усвоение содержания учебного предмета – это «умение учащегося применить нестандартный способ действия, использовать приобретённые знания самостоятельно и творчески, осуществлять поиск дополнительной информации в соответствии с поставленной учебной задачей» (Там же, с.150)

Исследование современного состояния теории и практики проблемы, ставшей предметом нашего рассмотрения, выявило ряд противоречий:

- между потребностью современной школы в учителе, умеющем диагностировать предметные и метапредметные результаты начального языкового образования, и неразработанностью содержания и методики подготовки учителя, обладающего такими профессиональными способностями;

- между необходимостью улучшать подготовку будущих учителей в педагогическом вузе к выявлению предметных и метапредметных образовательных результатов учащихся начальных классов при обучении их русскому языку и отсутствием системы средств реализации такой подготовки, которая должна быть теоретически обоснованной и экспериментально проверенной.

Цель исследования. Педагогическая диагностика (ПД) в области начального языкового образования предоставляет возможность отследить продвижение каждого ученика в овладении компонентами учебной деятельности в целом и отдельными общеучебными умениями:

- планировать и контролировать свои действия по окончании работы и в процессе её осуществления;
- сравнивать (соотносить) языковые факты;
- проводить сериацию (систематизацию) на основе указанных или выявленных критериев;
- строить модели по инструкции и самостоятельно.

Для подготовки будущего учителя к осуществлению диагностического компонента профессиональной деятельности целесообразно использовать особый вид учебных заданий, сформулированных в задачной форме. Такие учебные задания будем именовать лингвометодическими задачами. В процессе их решения студенты могут приобрести опыт подготовки диагностических материалов с учётом специфики класса, уровня подготовленности учеников, этапа освоения содержания учебной дисциплины и других факторов. Поэтому целью проведенного исследования следует считать теоретическое обоснование и экспериментальную проверку того, насколько эффективно использование лингвометодических задач для формирования готовности студента педагогического вуза к педагогической диагностике в области начального языкового образования.

Методы исследования. Достижение цели исследования обеспечивалось применением соответствующего методологического инструментария. В основе методологии исследования лежат современная педагогика высшей школы, включая концепцию профессионально-педагогической подготовки учителя (В.П. Беспалько, Н.Ф. Талызина, А.К. Маркова и др.); компетентностный подход в практике профессиональной подготовки учителя (Н.В. Кузьмина, Н.Ф. Талызина, А.А. Вербицкий и др.); задачный подход в формировании готовности будущего учителя к реализации всех этапов профессиональной деятельности (Г.А. Балл, Г.С. Костюк, Л.Ф. Спирин, Л.М. Фридман, Ю.Н. Кулюткин и др.). В исследовании использовались и эмпирические методы: педагогическое наблюдение за учебной деятельностью студентов, сбор материала, анализ выполнения специальных заданий, сконструированных в формате лингвометодических задач, педагогический эксперимент; количественный и качественный анализ результатов, обработка экспериментальных данных.

Результаты исследования. Исследование психолого-педагогических и методических работ позволило сделать вывод, что методическая задача служит важным средством, с помощью которого у будущих учителей формируется

методическая готовность к тому, чтобы заниматься профессиональной деятельностью. Студент педагогического вуза, самостоятельно или под руководством преподавателя решая учебно-методические задачи, выполняет те же действия, какие совершает учитель, готовясь к уроку, затем в ходе его проведения и, наконец, после его окончания. Из этого следует, что методические задачи по своей природе, характеру тождественны методической деятельности, а благодаря их решению студенты, еще обучаясь в вузе, т.е. до начала своей профессиональной работы в школе, накапливают необходимый опыт методической деятельности и принятия профессиональных решений в области преподавания русского языка учащимся начальных классов.

Для нашего исследования существенно определить специфику тех методических задач, которые отвечают цели подготовки будущего учителя к диагностической деятельности. Для классификации таких методических задач необходимо выделить основные методические действия, которые выполняет учитель, осуществляя процесс диагностики образовательных достижений младших школьников в области русского языка. Методические задачи как учебные задания, обеспечивающие подготовку учителя к реализации целей начального языкового образования, именуем *лингвометодическими*.

Все компоненты методической деятельности реализуются благодаря следующим главным методическим действиям. В первую очередь, это действия по выполнению методического анализа, к которым часто присоединяется методическая оценка.

Практикующий учитель, осуществляя свою педагогическую деятельность в стенах учебного заведения, прежде всего, занимается анализом и оценкой различных компонентов, в своей совокупности составляющих единый учебный процесс. К ним относятся содержательное наполнение учебника (лингвистическое и методическое), устные и письменные ответы учащихся, методические разработки других педагогов, которые размещены в дополнительных методических источниках, используемых учителем непосредственно на уроке и на стадии подготовки к нему (статьи в методических

журналах, рекомендации практикующих учителей и методистов, готовые конспекты уроков и т.п.), отдельные фрагменты собственных уроков или целые уроки коллег, а именно: анализируются и оцениваются их функции, место в учебном процессе, содержание и структура, соответствие дидактического материала учебным задачам, эффективность используемых средств обучения и способов организации учебной деятельности школьников на уроке и др. В контексте нашего исследования наиболее значимым становится анализ заданий диагностического характера, в большом количестве предлагаемых учителю в содержании официальных КИМов, а также и разработанных для использования внутри одного образовательного учреждения.

Решение лингвометодических задач способствует формированию у будущих учителей готовности к выполнению действий, целью которых является главным образом методический анализ и методическая оценка. Их называют лингвометодическими задачами аналитического характера (А).

Готовыми методическими продуктами, предъявленными студентам в условии лингвометодической задачи, могут быть:

- тексты учебников (лингвистический и дидактический аспекты);
- система вопросов и заданий, полученных от учителя;
- примеры ответов, рассуждений, последовательности действий учеников и /или их готовые работы в письменном виде;
- дидактический материал или отдельные учебные задания и др.

Решая лингвометодические задачи аналитического характера, студенты получают опыт в области осуществления сравнительного или однообъектного анализа. При этом необходимо подчеркнуть важность сформулированных в условии задачи направлений (критериев) анализа и его целей.

Учитель также выполняет методические действия, связанные с конструированием методического продукта. В нашей работе мы будем понимать под ним задание диагностического характера. Чтобы сформировать у студентов педагогического вуза готовность к выполнению действий конструирования,

необходимо применять лингвометодические задачи конструктивного характера (К).

В ходе решения подобного рода задач создается методический продукт, которым может быть конкретное упражнение, формулировка определенного вопроса или задания, включая задания на диагностику. Заметим, однако, что при каком бы то ни было конструировании обязательным условием выступает предварительный анализ: например, анализ задач, целей диагностики, конкретных умений, предназначенных для анализа и оценке, языковой материал с точки зрения его соответствия целям и задачам диагностики, а также возможностям учащихся и т.п.

В зависимости от того, насколько самостоятельны выполняемые студентами действия, методические задачи на конструирование (К) подразделяются на следующие типы:

1) задачи, в которых методический продукт в своем завершенном виде создается из перечня уже готовых (предложенных) элементов, происходит конструирование единого целого или его отдельных частей;

2) задачи, в которых предполагается конструирование методического продукта на основе аналогии, предложенного образца, шаблона;

3) задачи, предусматривающие полностью самостоятельное конструирование методического продукта.

Принимая во внимание, что деятельность в психологии и дидактике (например, в трудах М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера и др.) может быть охарактеризована как *продуктивная или репродуктивная*, методические задачи, относящиеся к первым двум типам, мы будем называть конструктивными задачами репродуктивного характера (Кр), а принадлежащие к третьему типу – конструктивными задачами продуктивного характера (Кп).

Важным моментом, с нашей точки зрения, является преобладание в действующих учебниках и практикумах по методике обучения русскому языку среди заданий на анализ и конструирование упражнений, связанных непосредственно с созданием какого-либо методического продукта – отдельного

задания, фрагмента урока, урока целиком (например: «Разработайте задание ...», «Составьте конспект урока...» и т.п.). В то же время задачи, в основе которых лежат анализ и оценка различных образовательных результатов младших школьников, а также конструирование заданий диагностического характера, представлены значительно реже. По этой причине возникла необходимость в создании лингвометодических задач этого типа.

Итак, в настоящем исследовании лингвометодические задачи дифференцируются по следующим параметрам: с точки зрения их нацеленности на формирование аналитических (А) и конструктивных (Кр и Кп) методических действий, с помощью которых реализуется диагностическая составляющая методической деятельности учителя начальной школы.

Для установления исходного уровня готовности будущих учителей начальных классов к диагностическому компоненту профессиональной деятельности в содержание практических занятий по дисциплине «Методика обучения русскому языку» включены задачи А, Кр и Кп типов. По результатам их выполнения можно было сделать вывод о степени готовности студентов к педагогической диагностике в области начального языкового образования. На основании разработанных критериев низкий уровень готовности установлен у 38 участников (из 80, 47,5%), средний – у 30 студентов (37,5%), а высокий – лишь у 12 испытуемых (15%). Как видим, есть необходимость в применении специальных заданий, способствующих повышению уровня готовности студентов к диагностике языковых компетенций младших школьников. Покажем, как осуществлялась эта работа в рамках освоения студентами курса «Диагностика речевого развития младшего школьника».

На практических занятиях студентам предлагались для решения лингвометодические задачи А, Кр и Кп типов. Приведём несколько примеров.

Пример1 (А). Перед Вами вариант диагностического задания по русскому языку для 1 класса. Определите, какие предметные и метапредметные умения необходимы первоклассникам для успешного выполнения этого задания.

Допиши в каждую строку по два слова.

- Ручка, пенал, _____, _____
- Кот, мышь, _____, _____
- Никита, Олеся, _____, _____
- Рисует, читает, _____, _____

В клетке укажи цифрой количество слогов в словах этой строки.

При решении этой лингвометодической задачи студентам необходимо установить следующее: при выполнении задания первоклассникам прежде всего необходимо сориентироваться на слоговой состав каждого слова, поэтому умение подбирать слова с заданным количеством слогов – это первое из диагностируемых предметных умений. Но одного этого умения становится недостаточно, поскольку в основе систематизации слов по группам лежит лексическое значение: название животного или учебного предмета, имя мальчика или девочки, название действия. Для успешного выполнения этого задания первоклассника необходимо также привлечь операции анализа, сравнения и систематизации.

Пример 2 (А, Кр). К данному языковому материалу сформулируйте задание так, чтобы при его выполнении учащиеся 3 класса продемонстрировали знание фразеологизмов.

Бить баклушу, мотать на нос, совать руки не в свои дела, как дождь на голову, ловить дятлов. (Курлыгина, Харченко, 2019, с.19).

Пример 3 (Кп). Предложите языковой материал для задания, направленного на диагностику у учащихся 3 класса предметного умения образовывать форму родительного падежа имен существительных.

Попутно определите, какие метапредметные умения могут быть диагностированы учителем у третьеклассников при выполнении этого задания.

Пример 4 (А, КП). Как известно, в теории проблемного обучения говорится, что благодаря специальным заданиям, представленным в виде задач, у которых нет решения, у учащихся формируется неформальное, небуквальное отношение к работе по их выполнению. С помощью подобных заданий воспитывается настоящий ученик, адекватно воспринимающий учебную цель и

выбирающий наиболее эффективные методы для её достижения. Приведем пример задания подобного типа, предназначенного для второклассников:

Прочитайте слова и подчеркните те, в которые надо вставить букву о на месте безударного гласного звука:

Тр_вяной, под_рила, зад_ржался, отг_дал, покр_снел, уд_вился.

Составьте аналогичное задание на орфографическом содержании для учеников 3 класса, которое можно использовать с диагностической целью при изучении имени существительного.

Решая эту лингвометодическую задачу, будущим учителям следует сориентироваться в целом ряде условий: во-первых, в проблемном характере задания для учащихся; во-вторых, в орфографическом содержании раздела «Имя существительное», в-третьих, потренироваться в отборе языкового материала, адекватного целям диагностики. Проблемный характер этому заданию придаёт специально подобранный языковой материал, не соответствующий требованию: ни в одно слово на месте безударного гласного звука не может быть вставлена буква о. На практических занятиях содержание подобных лингвометодических задач может легко варьироваться.

Для определения эффективности применения лингвометодических задач в качестве средства формирования готовности будущего учителя к осуществлению контрольно-оценочного этапа профессиональной деятельности всем участникам опытного обучения была предложена работа, предполагающая решение лингвометодических задач разного типа: аналитического (А) и конструктивного (Кр и Кп) характера. Результаты, которые продемонстрировали студенты, дают основание для вывода о целесообразности использования лингвометодических задач в качестве средства формирования у будущих учителей диагностического компонента профессиональной деятельности: низкий уровень установлен у 25 студентов (31%), средний – у 32 (40%), высокий – у 23 (29%).

Заключение. Одними из составляющих профессиональной деятельности учителя начальных классов являются диагностика и мониторинг

образовательных достижений учащихся. Педагогическая диагностика (ПД) рассматривается ещё и как способ профессиональной рефлексии и путь коррекции неблагоприятных проявлений при освоении учащимися содержания образования. В этой связи необходимо усиление подготовки учителя к осуществлению педагогической диагностики (ПД) и мониторингу образовательных результатов младших школьников.

В качестве учебного средства, реализующего задачу подготовки учителя к педагогической диагностике в области начального языкового образования, была избрана *лингвометодическая задача* как разновидность задачи методической, сконструированной на лингвистическом содержании.

В соответствии с этим решением в процессе изучения дисциплины «Диагностика речевого развития младшего школьника» студентам системно предъявлялись специально разработанные учебные задания в виде лингвометодических задач аналитического (А) и конструктивного (Кр и Кп) типов, при решении которых у будущих учителей складывалась готовность к осуществлению диагностической фазы профессиональной деятельности.

Литература

1. Кузнецова, М.И. (2015) Современная система контроля и оценки образовательных достижений младших школьников: пособие для учителя. М.: Вентана-Граф.
2. Курлыгина, О.Е., Харченко, О.О. (2019) Русский язык: 3 класс: формирование орфографических, грамматических и речевых умений. (Интегрированные занятия). Ростов н/Д: Феникс-Т.
3. Спирын, Л.Ф. (1997) Теория и технология решения педагогических задач (развивающее профессионально-педагогическое обучение и самообразование). М.: Кн. изд-во.