

обучения и преподавателю для осуществления педагогической и научно-методической деятельности необходимо обладать компетенциями проектно-конструкторской и производственно-технологической деятельности, которую осуществляет инженер.

Таким образом, перед системой инженерно-педагогического образования стоит задача осуществлять образовательный процесс по трем образовательным траекториям: мастера производственного обучения, преподавателя и инженера и сформировать особую, отличную от других специальностей профессиональную компетентность – производственно-педагогическую.

Формирование производственно-педагогической компетентности осуществляется за счет следующих факторов:

- междисциплинарной интеграции содержания изучаемых дисциплин;
- вариативности, предусматривающей подготовку одновременно и к теоретическому, и к производственному обучению, и не по одной дисциплине, а в целом по направлению специальности, по циклам общепрофессиональных и специальных дисциплин определенной отрасли производства;
- гибкости, обусловленной зависимостью содержания образовательного процесса от потребностей рынка труда в специалистах определенных профессий и уровней квалификации;
- полифункциональности, заключающейся в том, что подготовка педагога-инженера направлена не только на педагогическую, но и на проектно-конструкторскую и производственно-технологическую деятельность;
- преемственности и непрерывности, позволяющих выпускникам профессионально-технических и средних специальных учебных заведений продолжить профессиональное образование в учреждении высшего образования.

Производственно-педагогическая компетентность выступает как интегрирующая профессиональная компетенция, позволяющая выпускникам эффективно осуществлять профессиональную деятельность в системе профессионально-технического, среднего специального образования и высшего образования.

УДК 378.146

А. А. Илиджев

A. A. Ilidzhev

*ФГКОУ ВО «Казанский юридический институт МВД России», Казань
Kazan law institute of the Russian ministry of internal affairs, Kazan
ilidsasha@yandex.ru*

МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

METHODS OF DIAGNOSIS OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF STUDENTS

Аннотация. Исследуется понятие «педагогическая диагностика», рассматриваются содержание, уровни и цели педагогической диагностики. Определяются критерии и методы оценки, рассматриваются различные подходы к диагностике компетенций обучающихся.

Abstract. The article investigates the notion of pedagogical diagnostics and its content, level and goals. In the defined criteria and evaluation methods are considered a variety of approaches to the diagnosis of competencies of students.

Ключевые слова: метод, средства, результаты обучения, ключевые компетенции.

Keywords: methods, means, learning outcomes, core competencies.

Опытно-экспериментальная работа предполагает наличие целостного плана и методики эксперимента. В структуре методики одним из основных элементов является наличие диагностических инструментов, которые позволяли бы научно обоснованно измерять результаты экспериментальной работы.

Методологический вопрос, возникающий перед каждым исследователем – это вопрос о том, что следует измерять в эксперименте и как это делать. В самом деле, от чего зависит выбор тех параметров, которые надо диагностировать в процессе исследования? Наиболее общий ответ состоит в том, что необходимо исходить из цели исследования, из того, что (и у кого) предполагается формировать в ходе исследования. У каждого исследования своя цель, и потому будут свои параметры, подвергаемые диагностике. Однако представляет практический интерес вопрос о методологии выбора параметров оценки, а именно о том, как связаны цель исследования и параметры оценки. Означает ли это, что, поскольку цель одна, то и параметр оценки должен быть один? Или при одной цели могут иметь место несколько параметров оценки эффективности исследования?

Ответ, на наш взгляд, заключается в том, что параметры, выделяемые для оценки, будучи зависимыми от цели, в то же время определяются и задачами исследования, которые, как известно, конкретизируют цель и ведут к ее достижению в ходе последовательного их решения.

Педагогическая диагностика ориентирована на изучение и анализ не только результатов обучения, но и процесса и условий, предопределивших эти результаты. На наш взгляд, одним из наиболее удачных определений рассматриваемой категории является дефиниция, данная Г. И. Ибрагимовым: деятельность по выявлению состояния и качества результатов процесса обучения, а также причин и условий, приведших к этим результатам [2].

Кроме того, выбор параметров диагностики зависит и от уровня исследования – докторская или кандидатская диссертация. Если речь идет о кандидатской диссертации, то, как правило, выбор параметров может быть ограничен двумя-тремя (например, диагностика знаний, умений, навыков, мотивации или другого качества личности). В докторской диссертации, которая предполагает комплексное исследование проблемы, диагностируемые параметры могут включать и больше трех-четырёх параметров.

Еще одно соображение в связи с этим. Большинство педагогических исследований так или иначе связаны с поисками дидактических (педагогических) средств, направленных на эффективную реализацию требований ФГОС (среднего профессионального или высшего образования) по тому или иному направлению. А поскольку в них присутствуют три группы требований (к результатам, структуре, условиям), постольку и параметры диагностики будут так или иначе связаны с этими тремя группами условий. То есть речь идет о том, что каждую группу требований, представленных во ФГОС, необходимо конкретизировать так, чтобы их можно было измерить на качественном или количественном уровне.

С другой стороны, надо иметь в виду и то, что при выборе параметров диагностики необходимо опираться на модель будущего результата, которая описывается в исследовании.

Следующий вопрос (как измерять, с помощью каких методов исследования) предполагает поиск конкретных методов, которые можно использовать для диагностики соответствующего свойства или качества личности.

Сложность вопроса о выборе критериев и методов оценки в опытно-экспериментальной работе требует изучения уже имеющегося в психолого-педагогической науке потенциала. В этой связи рассмотрим некоторые подходы к диагностике компетенций обучающихся, выявленные нами путем анализа литературы.

Одна из работ в этом направлении принадлежит Г.Б. Голуб и О. В. Чураковой. Авторы раскрывают региональную концепцию компетентностно-ориентированного образования, принятую в Самарской области, в которой под *компетенцией* понимается «готовность эффективно организовывать внутренние и внешние ресурсы для достижения поставленной цели». *Ключевые компетенции*, по их мнению, это результат образования, «выражающийся в овладении учеником определенным набором (меню) способов деятельности» [1, с. 181]. Овладевая каким-либо способом деятельности, ученик получает опыт интеграции различных результатов образования (знаний, умений, навыков, ценностей) и постановки (или присвоения) цели. Главным требованием к данному набору является его социальная востребованность, позволяющая ученику быть адекватным типичным ситуациям. Такой набор становится предметом запроса работодателей и других заказчиков и может корректироваться в связи с изменением социально-экономической ситуации.

Исходя из этого предлагается следующий набор ключевых компетенций, востребованных в настоящее время «миром труда» Самарской области: готовность к решению проблем, технологическая компетентность, готовность к самообразованию, готовность к использованию информационных ресурсов, готовность к социальному взаимодействию, коммуникативная компетентность [1, с. 181–182].

Проведя «педагогизацию» этого списка, авторы выделили три интегративных результата образования: информационная компетентность, коммуникативная компетентность, компетентность решения проблем.

На основании способов деятельности были разработаны требования к учащимся и критерии оценки уровней сформированности компетентностей. Требования в соответствии с перечнем ключевых компетенций распределены по трем разделам: «Решение проблем», «Работа с информацией», «Коммуникация». Внутри разделов выделены группы умений на основании вида деятельности, в котором они должны проявляться в первую очередь. Для каждого уровня приведены показатели освоения той или иной компетенции на входе и на выходе.

Основное средство формирования и оценки сформированности у школьников ключевых компетенций – *портфолио* – метод, позволяющий организовать проектную деятельность учащихся. Ход проектной деятельности учащегося фиксируется в рабочих листах, которые и являются объектами оценки уровней сформированности ключевых компетенций.

Субъектом оценки могут быть руководитель проекта, другие педагоги, а при оценке такого этапа проектной деятельности, как презентация проекта, субъектами оценки могут выступать сами учащиеся и родители.

Заметим, что описываемая методика оценки ключевых компетенций подготовлена для общеобразовательной школы и предполагает, что первый уровень сформированности компетентности «Решение проблем» осваивается в начальной школе, второй – в 5–7-м классах, третий – в 8–9-м классах, четвертый – в 10–11-м классах.

Возникает вопрос о возможности переноса этой технологии и в профессиональную школу. Нам это представляется вполне возможным. В то же время полагаем, что технология оценки рабочих листов довольно громоздкая и ее повседневное применение, на наш взгляд, затруднительно. Положительной стороной анализируемой методики является тщательно прописанные признаки уровней и критериев оценки сформированности ключевых компетенций учащихся.

Приведенная выше методика, на наш взгляд, вполне может быть пригодна для исследования и диагностики профессиональных (в особенности общекультурных) компетенций выпускников образовательных организаций.

Список литературы

1. Голуб Г. Б. Портфолио в системе педагогической диагностики / Г. Б. Голуб, О. В. Чуракова // Школьные технологии. 2005. № 1. С. 181–195.

2. Ибрагимов Г. И. Теория обучения / Г. И. Ибрагимов, Е. М. Ибрагимова, Т. М. Андрианова. Москва: Владос, 2011. 305 с.

УДК 377.112:[371.321:371.26]

Е. А. Колотовкина

E. A. Kolotovkina

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
Evgenia2000@bk.ru*

ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

THE DIAGNOSTICAL ACTIVITY OF THE PROFESSIONAL TRAINING TEACHER

Аннотация. Представлена структура диагностической деятельности педагога профессионального обучения, проанализированы диагностические умения, этапы диагностирования.

Abstract. The article presents the structure of diagnostic activities of teacher training, analyzed diagnostic skills, stage at diagnosis.

Ключевые слова: структура диагностической деятельности, этапы диагностической деятельности, педагог профессионального обучения.

Keywords: the structure of the diagnostical activity, phases of the diagnostical activity, the professional training teacher.

Развитие системы профессионального образования является одним из приоритетов образовательной политики Российской Федерации.

Стратегические основы развития образования заложены в утвержденной 29 декабря 2014 г. Правительством РФ Концепции Федеральной целевой программы разви-