

Методика

Методика диагностики профессиональных компетенций студентов

А.А. Илиджиев,
ФГКОУ ВО «Казанский юридический
институт МВД России», Казань
ilidsasha@yandex.ru

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

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

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 её 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 идёт 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 трёх-четырёх параметров.

Ещё 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 про-

фессионального 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 идёт 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 путём 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 определённым набором (меню) способов деятельности» [1, с. 181]. Овладевая каким-либо способом деятельности, ученик получа-

ет 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 трём 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 фиксиру-

ется 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, четвёртый — 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 её повседневное применение, на наш взгляд, затруднительно. Положительной стороной анализируемой методики является тщательно прописанные признаки уровней и критериев оценки сформированности ключевых компетенций учащихся.

Приведённая выше методика вполне может быть пригодна для исследования и диагностики профессиональных (в особенности общекультурных) компетенций выпускников образовательных организаций.

Литература

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.