

УДК: 378

## СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ КОМПЕТЕНЦИЙ

С. А. Воронов, Л. Н. Бережнова

*Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии РФ*

Поступила в редакцию 24 октября 2017 г.

**Аннотация:** в статье описываются существующие точки зрения относительно определения «диагностика» и его сущности. Обозначается существующая проблема в отсутствии единых методик диагностики компетенций, выделенных уровней их сформированности. Предлагается ряд логических составляющих педагогической диагностики, а также несколько уровней, в зависимости от их функций. В статье раскрывается сущность педагогической диагностики компетенций как направление деятельности.

**Ключевые слова:** педагогическая диагностика, диагностика компетенций, сущность и содержание диагностики.

**Abstract:** in this article the author describes the «control» and its essence. Notation of the existing problem in the absence of common methods for diagnosing competences, the allocated levels of their formation. A number of logical components of pedagogical diagnostics are offered, as well as several levels, depending on their functions. The article reveals the essence of pedagogical diagnostics of competencies as a direction of activity.

**Key words:** pedagogical diagnostics, diagnostics of competences, essence and content of diagnostics.

Известно, что образовательным результатом в вузе в настоящее время становится совокупность компетенций, которая представляет интегральное взаимодействие знаний, умений, навыков, личностной ориентации и мотивации к профессиональной деятельности. Набор компетенций приведен в соответствующих ФГОС ВПО, основу которых определяет компетентностный подход. В данном случае ключевым критерием качества образованности обучающегося в определенный период становится оценка достигнутых результатов – уровней сформированности компетенций. Объективная диагностика сформированности компетенций дает представление о профессиональной подготовке и позволяет своевременно скорректировать процесс обучения. В связи с этим уместно отметить, что «компетентностный подход следует рассматривать как стратегию междисциплинарного взаимодействия» [1].

В действующих ФГОС ВПО не описаны методики диагностики компетенций. Для диагностирования компетенций не выделены их уровни сформированности, что создает достаточно серьезную проблему в оценке качества современного образования в рамках компетентностного подхода. Это указывает на актуальность анализа существующих

методик и выбора эффективных средств диагностирования качества образования.

Сложившиеся традиции оценки знаний, умений, навыков недостаточны для полноты диагностики успешности выпускников. Известны случаи, когда окончившие высшие образовательные учреждения с отличием не могли проявить себя специалистами в профессиональной сфере. Обладание компетенцией в полной мере возможно оценить после включения молодого специалиста в практическую профессиональную деятельность. В связи с этим важна периодичность определения уровней сформированности профессиональных компетенций в процессе обучения для разработки рекомендаций и корректировки их развития, что представляется достаточно проблематичным.

В методических рекомендациях по разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ [2] говорится о том, что при оценивании квалификации специалиста нельзя опираться только на результаты оценки знаний и умений. Ее следует оценивать комплексно, с учетом применения в конкретных условиях, для решения, в том числе, нестандартных задач. А выбор четко сформулированных критериев и показателей сделает объективной оценку этой квалификации.

Прежде всего стоит определиться с понятием «диагностика». Термин «диагностика» происходит от греческого *diagnōstikos* – распознавание, распознавание. Изначально он использовался как медицинский, описывающий процесс установления диагноза и заключения о сущности болезни и состоянии пациента, а в последующем стал употребляться и в других отраслях. К примеру, в строительстве под диагностикой понимается установление технического состояния конструкции, с использованием различных методов и средств выявления дефектов.

Диагностика не является сугубо теоретическим познанием, и практика выступает одним из критериев ее истинности. Диагностика как результат используется для оценки состояния, предупреждения отклонений от заданной цели, преобразования и прогнозирования дальнейшего развития. Диагностика вкладывает более широкий смысл, чем оценка знаний, умений и навыков.

Существуют разные определения диагностики в педагогике и образовании. В 1968 г. К. Ингенкамп по аналогии с медицинской и психологической диагностикой предложил следующее определение педагогической диагностики: «...совокупность приемов контроля и оценки, направленных на решение задач оптимизации учебного процесса, дифференциации учащихся, а также совершенствования образовательных программ и методов педагогического воздействия» [3, с. 7]. Он же предложил рассматривать ее в четырех основных направлениях:

- «дидактическая диагностика, ориентированная на изучение итогов обучения (знания, умения и навыки), на определение уровня обученности учащегося;

- психолого-педагогическая диагностика, ориентированная на изучение субъектов образовательного процесса; в рамках данного направления изучаются образовательные потребности учащихся, индивидуально-личностные особенности учащихся, поведение;

- управленческая диагностика, ориентированная на изучение элементов и звеньев образовательного процесса как целостной управляемой системы: целеполагание, организация учебно-воспитательного процесса в школе и на уроке; деятельность структурных подразделений школы на всех уровнях; методическая и техническая оснащенность, повышение квалификации педагогического коллектива и т. д.;

- социально-педагогическая диагностика, ориентированная на изучение воспитательного потенциала микро- и макросреды: семьи, учебного коллектива, ближайшей среды вне школы» [3, с. 35].

В. С. Аванесов под диагностикой в образовании понимает «систему специфической деятельности педагогов и педагогических коллективов, нацеленную на выявление интересующих свойств личности с целью измерения результатов воспитания, образования и обучения» [4].

Л. П. Крившенко и др. под педагогической диагностикой понимают «изучение состояния педагогического процесса» [5].

О. В. Зуев и О. П. Мерзлякова предлагают использовать комплексную педагогическую диагностику, ориентированную на выявление следующих компонент:

- «образовательная потребность учащихся;
- уровень сформированности структурных компонентов компетенций;

- ресурсы образовательной среды (семьи, ближайшей среды вне школы, методической и технической оснащенности школы в целом и т. д.).

В диагностической деятельности чаще всего выделяются следующие аспекты:

а) сравнение с установленной нормой или предыдущим состоянием,

б) анализ причин отклонения от нормативной модели,

в) прогнозирование,

г) интерпретация полученных данных о состоянии объекта,

д) информирование о результатах диагностической деятельности заинтересованных лиц,

е) контроль за воздействием на диагностируемый объект различных диагностических методов» [6].

В обсуждении общих позиций определены важнейшие принципы диагностирования учащихся: объективность, систематичность, наглядность. Объективность диагностики заключается в едином, обоснованном подходе к формированию заданий для контроля, критериев оценки и отношении к обучающимся. Принцип систематичности заключается в том, что необходимо диагностический контроль проводить на всех этапах педагогического процесса, используя различные средства и методы во взаимосвязке и для выполнения общей цели. Принцип наглядности состоит в открытом процессе диагностирования и представления по единым критериям результатов, имеющих сравнительный характер.

Так как контроль и проверка знаний, умений входят в диагностический аппарат, то и последовательность диагностики напрямую связана с логикой изучения. Проведенный анализ позволил выделить пять логических составляющих диагностики (которые могут быть в любом виде педагогической диагностики):

1. Предварительная диагностика, проверка тех знаний, которыми обладает обучающийся на начальном этапе, входной контроль. Это позволяет установить уровень обладания теми или иными знаниями или набором компетенций, а также уровнем их сформированности.

2. Текущая диагностика. Осуществляется в ходе изучения дисциплины, в конце каждой темы или отдельных ее элементов. Текущая диагностика носит не только контрольный характер, но и воспитывающий и обучающий. При этом методы и формы могут быть различными и выбираются исходя из конкретных условий обучения.

3. Повторный контроль ранее усвоенных знаний. При изучении нового материала необходимо также опираться на ранее изученный, что также способствует укреплению приобретенных знаний или восполнению образовавшихся пробелов. Но такой контроль не дает полноценной диагностики уровня усвоения знаний, он лишь дополняет другие виды диагностирования.

4. Периодическая проверка знаний и умений, которыми овладел обучающийся в ходе изучения темы или раздела дисциплины: диагностируются качественная составляющая усвоенных обучающимся знаний и понимание взаимосвязей между компонентами пройденного учебного материала в ходе всего курса обучения.

5. Итоговая проверка знаний и умений, изучаемых в ходе курса или дисциплины. В данном случае диагностируется уровень овладения обучающимся учебным материалом, уровень сформированности той или иной компетенции или уровень достижения поставленных образовательных целей.

Вместе с тем педагогическую диагностику можно разделить по нескольким уровням, в зависимости от их функций и тех задач, которых необходимо достичь. Л. С. Выготский [7] выделяет следующие этапы диагностики развития личности:

- эмпирический;
- этиологический;
- типологический;
- диагностический;
- прогностический;
- корректировочный.

Так, Д. Т. Чекалина предложила три уровня педагогической диагностики: компонентный, структурный, системный [8].

Если представить технологию как «алгоритмированную систему последовательных этапов», тогда технология педагогической диагностики (по Л. Н. Давыдовой) будет выглядеть так:

- «определение объекта, целей и задач педагогического диагностирования;

- планирование предстоящего диагностирования;

- выбор диагностических средств (критериев, уровней, методов);

- сбор информации о диагностируемом объекте;

- обработка полученной в результате проведенной диагностики информации, анализ, систематизация;

- синтез компонентов диагностируемого объекта в новое единство на основе анализа достоверной информации;

- прогнозирование перспектив дальнейшего развития объекта. Обоснование и оценка педагогического диагноза;

- практическое использование результатов педагогической диагностики. Осуществление коррекции по управлению педагогическим процессом с целью преобразования объекта» [9].

Стоит понимать, что диагностика нацелена не просто на фактическое представление существующего состояния дел, а направлена в первую очередь на помощь обучающимся в получении ими более качественного образования. Диагностика позволяет не только дать сиюминутный срез уровня сформированности тех или иных знаний, но и выявить динамику и тенденции их развития, что в свою очередь позволит скорректировать сам педагогический процесс. Систематизация диагностического аппарата, подбор единых критериев оценки знаний позволят улучшить педагогический процесс различных образовательных организаций, в том числе предупредить неверную интерпретацию результатов освоения учебных программ обучаемыми.

Педагогическая диагностика изучает общие принципы и методы фиксации состояний признаков, которые отличаются от заданных, формирует механизмы принятия управленческих решений. Исходя из этого, сущность педагогической диагностики как направления деятельности заключена в определении трудностей обучающихся, путей их преодоления и прогнозирования перспективных результатов обучения. Педагогическая диагностика включает функции обратной связи в обучении: оценочную, управленческую и прогностическую.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бережнова Л. Н. Стратегии междисциплинарности в военном вузе как условие самообразования курсантов / Л. Н. Бережнова, М. М. Гупалов, В. Ю. Новожилов // Вестник Санкт-Петерб. ун-та МВД России. – 2012. – № 4. – С. 175.

2. Методические рекомендации по разработке основных профессиональных образовательных про-

грамм и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов : утв. МИНОБРНАУКИ от 22.01.2015 г. – С. 17.

3. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / К. Ингенкамп. – М. : Педагогика, 1991. – 238 с.

4. Аванесов В. С. Определение, предмет и основные функции педагогической диагностики / В. С. Аванесов // Педагогическая диагностика. – 2002. – № 1. – С. 41–44.

5. Крившенко Л. П. Педагогика : учебник / Л. П. Крившенко [и др.]. – М. : ТК Велби, Изд. Проспект, 2004. – С. 91.

6. Зуев О. В. Формирование ключевых компетенций учащихся в процессе обучения физике в школе :

метод. пособ. для учителей / О. В. Зуев, О. П. Мерзлякова. – Екатеринбург, 2009, – С. 23.

7. Выготский Л. С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. – М., 1983. – Т. 5. – С. 257–321.

8. Чекалина Т. А. Диагностика и самодиагностика как составляющие при разработке инновационных технологий / Т. А. Чекалина // Молодой ученый. – 2010. – № 6. – С. 358–361.

9. Давыдова Л. Н. Основы разработки педагогических технологий и инноваций / Л. Н. Давыдова ; под ред. В. А. Пятина. – Астрахань : АГПУ, 1998. – С. 137.

*Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии РФ*

*Воронов С. А., адъюнкт факультета подготовки кадров высшей квалификации и дополнительного профессионального образования*

*E-mail: artist\_serg@list.ru*

*Тел.: +7-962-702-89-49*

*St. Petersburg Military Institute of Russian National Guard Forces*

*Voronov S. A., Post-graduate of the Faculty of the Training of Highly Qualified Personnel and Additional Professional Education*

*E-mail: artist\_serg@list.ru*

*Tel.: +7-962-702-89-49*

*Бережнова Л. Н., доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики непрерывного профессионального образования, заслуженный работник высшей школы*

*Тел.: +7-911-251-14-20*

*Berezhnova L. N., Dr. Habil. in Pedagogy, Professor, Head of the Theory and Methods of Continuing Vocational Education Department, Honored Worker of Higher Education*

*Tel.: +7-911-251-14-20*