



Золотарева С. С.
Zolotareva S. S.

Особенности оценки профессиональных компетенций педагога дополнительного образования

Peculiarities of Assessing Teachers' Professional Competences in Extended Education

В представленной статье рассмотрена необходимость проведения оценки компетенций педагога дополнительного образования, раскрыты понятие измерения, его особенности, характеристики, критерии. Сделан акцент на педагогическое измерение, отражены его цели, требования к организации, основные компоненты. Перечислены оценочные средства.

This article is focused on necessity to carry out assessment of teachers' competences in extended education. It reveals the essence of the notion of measurement, its peculiarities, characteristics, criteria. The accent is made on pedagogical measurement; its aims, organizational requirements and main components are reflected. Principal measurement tools are enumerated.

Ключевые слова: оценка компетенций педагога, измерение, педагогическое измерение, нормативно-оценочные средства оценки.

Key words: assessing teachers' competences, measurement, pedagogical measurement, regulatory assessment tools

Компетентность как результат овладения соответствующей компетенцией представляет собой сложное и многоуровневое психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, отражающее обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции, выражающееся в результатах труда человека [1]. Как показывает анализ работ большинства исследователей (Ю. Г. Татур, И. А. Зимняя, В. И. Байденко, В. Е. Гаибова, А. П. Чернявская, Е. В. Лебедев и др.), в определение компетенций и компетентностей включены три компонента: ценностный (ценности – органическая часть способа восприятия действительности и жизни с другими в социальном контексте), когнитивный (знание и понимание) и поведенческий (практическое и оперативное применение знаний). В настоящее время, несмотря на достаточно полную разработанность теоретической базы компетентностного подхода в образовательном процессе, существует проблема создания и внедрения комплексной системы измерения и оценки компетенций педагогов.

По наиболее распространенному определению, введенному американским психологом С. Стивенсом в 1946 г., измерение – это процедура приписывания чисел некоторым характеристикам объектов в соответствии с определенными правилами [7, с. 30]. По мере развития педагогики, психологии, социологии и других эмпирических наук возникла потребность во введении не только количественных, но и качественных оценок. Связь между количественными и качественными оценками устанавливается на основе традиционно сложившегося разделения их на две группы: классифицирующие или сравнительные оценки относят к категории качественных, метрические оценки считаются количественными. Качественные оценки всегда бывают менее точными по сравнению с количественными в силу способов и ин-

струментов, применяемых для их получения. Поэтому для удобства качественные оценки выражают в виде некоторых баллов в традиционной пятибалльной шкале или в любой другой, которая выбирается на основе экспертных соглашений. Приписываемые числа могут быть не вполне определенными в тех случаях, когда для построения качественных шкал не используются измерители.

В эмпирических науках все оцениваемые характеристики носят в основном латентный (скрытый) характер, препятствующий непосредственному измерению. В силу латентности оцениванию подвергаются не сами характеристики, а их эмпирические референты – наблюдаемые признаки характеристик [7, с. 31]. Неизбежная латентность переменных измерения, в роли которых в образовании раньше выступали уровни освоения знаний, умений, навыков, а сейчас компетенции, приводит к необходимости проверки адекватности полученных оценок концептуальной переменной измерения и точности оценок, что обеспечивается благодаря коррекции свойств измерителя.

Правильная организация процесса педагогического измерения достаточно важна, поскольку любые нарушения стандартизированных условий проведения, обработки, анализа и интерпретации результатов измерения снижают обоснованность и точность получаемых оценок. При организации процесса оценки профессиональных компетенций педагога необходимо выполнить следующие шаги-действия:

1. Выявить весь набор компетенций в соответствии с требованиями к педагогической должности и выполняемыми трудовыми функциями, предъявляемыми актуальными нормативными документами (профессиональный стандарт, ФГОС ВПО и др.).

2. Объединить компетенции в кластеры (разработать кластерную или компетентностную модель, структуру кластера).

3. Описать признаки проявления кластера или отдельной компетенции в будущей профессиональной деятельности (конкурентные знания, умения, навыки, ценностные ориентации и др.).

5. Разработать компетентностно-ориентированные задания для оценки каждого кластера или компетенции.

6. Подобрать оценочное средство, адекватное логике заданий, для оценки компетенций.

В наборе компетенций педагога-профессионала можно выделить кластеры общих, общепрофессиональных, профессиональных и специальных компетенций педагогической деятельности, обуславливающих особенности реализуемой трудовой функции. Этот набор весьма обширен, организация оценки сформированности компетенций всех кластеров представляет собой очень сложный процесс. Поэтому в данной статье мы представим подход к оценке специальных компетенций педагога дополнительного образования и приведем лишь отдельные примеры.

Анализ проекта профессионального стандарта педагога дополнительного образования и ФГОС ВПО по направлению «Педагогическое образование» позволил нам выявить следующий кластер специальных компетенций педагога дополнительного образования:

СК1 – способен самостоятельно или в составе комиссии проводить набор и отбор на обучение по дополнительной общеобразовательной программе;

СК2 – способен разрабатывать дополнительные общеобразовательные программы;

СК3 – способен реализовывать дополнительные общеобразовательные программы;

СК4 – способен осуществлять педагогический контроль и оценку освоения дополнительной общеобразовательной программы;

СК5 – способен планировать и организовывать взаимодействие с родителями (законными представителями) обучающихся;

СК6 – готов организовывать и проводить досуговые мероприятия;

СК7 – готов вести документацию, обеспечивающую реализацию дополнительной общеобразовательной программы;

СК8 – готов обеспечивать безопасность обучающихся на занятиях и досуговых мероприятиях.

Под процедурой измерения предлагается понимать совокупность эмпирических операций (выбор предмета измерения, выбор эмпирических референтов, выбор измерительных процедур, конструирование и использование измерительного инструментария, выбор шкалы, построение отображения результатов измерения на шкалу, анализ и интерпретация результатов измерения), позволяющих установить оценки измеряемых характеристик и представить их в количественной или качественной шкале. Предметом измерения могут быть знания, умения и навыки, оцениваемые с помощью специальных оценочных средств.

Для оценки компетенций педагога сферы дополнительного образования можно предложить следующий ряд оценочных методов и средств.

1) Педагогические и компетентностные тесты. С внедрением компетентностного подхода происходит переход от традиционного тестирования к тестированию, разрабатываемому на основе теории педагогических измерений (психометрия, теория ИРТ, тестология) [5]. Под тестом можно понимать совокупность контрольных заданий в стандартизированной форме, обладающих необходимыми системообразующими статистическими характеристиками и обеспечивающих надежные и валидные оценки концептуально выделенной переменной измерения. В самом определении теста заложены требования к его качеству, отсутствующие в традиционных оценочных средствах. Радикальное отличие теста от обычных заданий состоит вовсе не в форме представления вопросов

и ответов, а в опоре на теорию педагогических измерений в процессе его создания и применения, что позволяет получить ряд важных преимуществ, отсутствующих в тех случаях, когда не используются тесты [7, 35].

Компетентностные тесты для оценки профессиональных компетенций педагога должны содержать компетенстно-ориентированные задания со свободно конструируемым ответом, желательного междисциплинарного характера, на применение знаний в последующем обучении, жизненных или профессиональных ситуациях. Общая длина каждого теста должна быть не менее 20-25 заданий. К тестам должны прилагаться оценочные шкалы (рубрики) для работы экспертов при проверке заданий со свободно конструируемым ответом. Рубрика разрабатывается для каждого задания. Желательно, чтобы все задания в одном тесте имели одинаковое число оценочных градаций с тем, чтобы задания были равновесными. Компетентностные тесты для аттестации педагогов должны разрабатываться в рамках критериально-ориентированного подхода либо для каждой компетенции, либо для каждого кластера компетенций [7, 85-87].

2) Кейс метод (англ. Casemethod, кейс-метод, кейс-стади, case-study, метод конкретных ситуаций, метод ситуационного анализа) – техника обучения и оценки, использующая описание реальных образовательных ситуаций. Педагог должен проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы базируются на реальном фактическом материале или же приближены к реальной ситуации [5]. Характерной чертой является представление неоднозначной информации по данной проблеме, которая может основываться на фактах из реальной жизни, материальных источников и др. Кейс – это не просто правдивое описание событий, а единый информационный комплекс, позволяющий понять ситуа-

цию. При оценивании кейса не рекомендуется использовать 5-балльную систему, лучше 20-, 30- или 100-балльную. Оценивание проводится по 2 позициям: оценка участия в дискуссии по обсуждению кейса; письменная работа, содержащая результаты анализа и выполнения кейса [9, 110-112].

3) Ситуационные, интегрированные и практико-ориентированные задания. Анализ ситуаций предполагает формирование умений и способностей систематизировать и критически оценивать информацию. Практические задания направлены на формирование умений педагога применять теоретические знания решения задач на практике. В процессе работы над заданием предполагаются формулирование представленной информации в виде проблемы, предложение, обоснование и демонстрация способа решения проблемы. Для оценивания интегрированных и практико-ориентированных заданий предлагается использовать несколько критериев, оцениваемых в 0-2 балла (0 - признак не сформирован, 1 балл - четко не выражен, 2 балла - выражен четко).

4) Портфолио – подборка сертифицированных достижений, наиболее значимых работ и отзывов на них. Основная идея портфолио как формы и метода оценки педагога предполагает: смещение акцента с того, что педагог не знает и не умеет, на то, что он знает и умеет по данной теме и данному предмету; интеграцию количественной и качественной оценок; перенос педагогических акцентов с авторитарной оценки на самооценку [5].

Критерии по оцениванию портфолио могут отражать:

– качество содержания работ, включая свидетельство того, что педагог наблюдает за изменением собственного профессионального роста, метакогнитивного мышления, уровня сформированности компетенции или продуктивной мыслительной деятельности;

– рост и развитие достижений педагога в сравнении с целевыми требованиями к качеству его деятельности;

– понимание и правильность использования ключевых процессов когнитивной деятельности;

– полноту, правильность и уместность материалов портфолио;

– разнообразие форм представления данных портфолио [7, 96-97].

5) Проектные задания. Разработка проекта может являться комплексным оценочным средством, направленным не только на систематизацию ранее полученных знаний, но и на получение самостоятельного опыта проектирования. Данное оценочное средство формирует и развивает навыки постановки и решения исследовательских задач. Проектная деятельность как оценочное средство отличается следующими признаками: ориентированность на личностно значимые проблемы; работа в команде; самомотивируемость; поддержание педагогической цели на всех уровнях знания, понимания, применения, анализа, синтеза; возможность обучения на собственном опыте или опыте других [2].

6) Реферат. Реферат (нем. Referat, от лат. referere – докладывать, сообщать) – доклад по определенной теме, в котором собрана информация из одного или нескольких источников. Рефераты могут являться изложением содержания научной работы, статьи и т.п. Распространенными критериями оценки реферата являются: новизна реферированного текста; степень раскрытия сущности проблемы; обоснованность выбора источников; соблюдение требований к оформлению; грамотность.

7) Презентация. Презентация – общественное представление чего-либо нового, недавно появившегося, созданного. Презентация как способ представления информации – информационный или рекламный инструмент, позволяющий сообщить нужную

информацию об объекте презентации в удобной для получателя форме. Мультимедийная презентация – набор слайдов и спецэффектов (слайд-шоу), текстовое содержимое презентации, заметки докладчика, а также раздаточный материал для аудитории, хранящиеся в одном файле. Критериями оценки презентации педагога могут быть: грамотность содержания информации; оформление слайда (стиль, фон, использование цвета, анимационные эффекты); форма представления информации (шрифты, расположение информации на странице, выделения информации, объем информации, виды слайдов).

В данной статье представлены только наиболее традиционные и известные оценочные средства. Однако достаточно сложная процедура оценки компетенций педагога предполагает разработку более диверсифицированного комплекта оценочных заданий и средств. Необходимо создать условия для учета всех возможных проявлений профессиональной деятельности педагога дополнительного образования в ее когнитивной, поведенческой и ценностной составляющих.

Библиографический список

1. Байденко В. И. Компетентный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): метод. пособие / В. И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114с.

2. Гузев В. В. Метод проектов как частный случай интегрированного обучения / В. В. Гузев // Директор школы. – 1995. – № 6. – С. 39-47.

3. Замятин А. М. Система оценки компетенций студентов ВПО. Обзор достижений и нерешенных задач / А. М. Замятин // Молодой ученый. – 2012. – №5. – С. 418-420.

4. Матяш Н. В. Проектный метод обучения в системе технологического образования / Н. В. Матяш // Педагогика. – 2000. – № 4. – С. 38-43.

5. Нейман Ю. М. Введение в теорию моделирования и параметризации педагогических тестов / Ю. М. Нейман, В. А. Хлебников – М., 2000. – 168 с.

6. Стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования в европейском пространстве. – Йошкар-Ола: Аккредитация в образовании, 2008. – 58 с.

7. Чельшкова М. Б. Оценка компетенций в образовании: учеб. пособие / М. Б. Чельшкова, В. И. Звонников, О. В. Давыдова / Государственный университет управления, УМО по образованию в области менеджмента; под ред. В. И. Звонникова. – М.: ГУУ, 2011. – 229 с.

8. Шалашова М. М. Ключевые компетенции учащихся: проблема их формирования и измерения / М.М. Шалашова. – ХвШ, 2008, № 10. – С. 15.

9. Шалашова М. М. Новое в оценивании образовательных достижений учащихся на основе компетентностного подхода: монография / М. М. Шалашова; УРАО ИСМО, МПГУ, АГПИ им. А.П. Гайдара. – Арзамас: АГПИ, 2009. – 173 с.