

**Наливайко Т. Е., Шинкорук М. В.**

ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОБУЧАЕМЫХ:  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ И МЕТОДЫ ОЦЕНКИ

**Наливайко Т. Е., Шинкорук М. В.**

**T. E. Nalivayko, M. V. Shynkoruk**

**ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ  
ОБУЧАЕМЫХ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ И МЕТОДЫ ОЦЕНКИ**

**KEY COMPETENCE TESTING IN STUDENTS: EDUCATIONAL OPPORTUNITIES  
AND ESTIMATION METHODS**



**Наливайко Татьяна Евгеньевна** – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии профессионального образования Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета (Россия, Комсомольск-на-Амуре); 681013, г. Комсомольск-на-Амуре, ул. Ленина, д. 27; 8(4217)53-98-25. E-mail: tenal@knastu.ru.

**Ms. Tatiana E. Nalivayko** – Doctor in Education, Professor, Provost for Educational Work, Komsomolsk-on-Amur State Technical University (Russia, Komsomolsk-on-Amur), 27 Lenin St., Komsomolsk-on-Amur, 681013, tel. 8-4217-53-98-25; e-mail: tenal@knastu.ru.



**Шинкорук Марина Владимировна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета (Россия, Комсомольск-на-Амуре); 681013, ул. Вокзальная, д. 48/1, кв. 21; 8(4217)27-28-05. E-mail: mari-shynkoruk@yandex.ru.

**Ms. Marina V. Shynkoruk** – PhD in Education, Associate Professor at the Department of Education Studies and Professional Education Psychology, Komsomolsk-on-Amur State Technical University (Russia, Komsomolsk-on-Amur), 48/1 Vokzalnaya St., apt. 21, Komsomolsk-on-Amur, 681013, tel. 8-421-27-28-05; e-mail: [mari-shynkoruk@yandex.ru](mailto:mari-shynkoruk@yandex.ru).

**Аннотация.** В статье представлены основные характеристики диагностики ключевых компетентностей обучающихся: описаны цели и задачи, раскрыты педагогические возможности диагностики, названы основные методы и методики оценивания, раскрыта их специфика.

**Summary.** The paper presents a set of basic characteristics of testing the key competencies in students: goals and tasks are identified; educational opportunities of diagnostics are revealed, the main methods and estimation techniques are disclosed, their specificity is described.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, компетентность, ключевые компетентности социальная компетентность, коммуникативная компетентность, предметные компетентности.

**Key words:** competence approach, competence, key competencies, social competence, communicative competence, subject competencies.

УДК 159.5 (07)

Под диагностикой образовательного процесса понимают практику выявления качества образовательной деятельности, причин её успехов и неудач.

Целью диагностики ключевых компетентностей обучающихся является получение данных о качестве образовательного процесса в рамках конкретной методической системы. Эти данные выявляются путем осуществления диагностических процедур (заданий, наблюдений, тестирования, опроса и т.д.), оценивания, анализа и интерпретации их результатов, определения перспектив и качественных сдвигов в состоянии ключевых компетентностей учащихся.



Согласно цели выявления показателей сформированности ключевых компетентностей обучающихся, задачами диагностики являются:

- характеристика состояния познавательной компетентности;
- определение особенностей системы умений, составляющих компетентность в области речевой деятельности и работы с информацией;
- выявление сформированности способов организации собственной деятельности;
- описание особенностей коммуникативного развития и сформированности коммуникативной компетентности;
- формирование представления о содержании социальных характеристик обучающихся.

Проведение диагностики по оценке сформированности компетентностей обучающихся позволяет:

- 1) всесторонне и комплексно оценить результаты обучения ребенка на той или иной образовательной ступени;
- 2) получить конкретные данные об успешности учебно-познавательной деятельности учащихся, об особенностях их социально-коммуникативных представлений и навыков;
- 3) обогатить представления педагогов, учащихся и их родителей о возможностях и способностях детей, сопоставить образовательные результаты с программными требованиями;
- 4) отслеживать не только результат развития ребенка, но и процесс, видеть продвижение каждого ученика по сравнению с самим собой на всех этапах обучения;
- 5) оценить эффективность проделанной работы, выявить сильные и слабые стороны образовательного процесса;
- 6) предвидеть трудности в обучении и развитии, определять их причины, выделять пути и способы профилактики и коррекции;
- 7) усилить контрольно-оценочную функцию деятельности педагога;
- 8) за счет повышения объективности оценивания образовательных результатов стимулировать активность обучающихся, направленную на усиление своих положительных сторон и преодоление недостатков;
- 9) на основе анализа и интерпретации результатов диагностики разработать стратегию улучшения качества образовательного процесса.

На современном этапе развития педагогической диагностики наиболее достоверной считается организация исследований комплексного характера, в задачи которого входит изучение явления (в данном случае ключевых компетентностей обучающихся) с различных сторон и с помощью нескольких методов. Такой подход к организации изучения компетентностей обеспечивает максимальное приближение результатов диагностики к реально существующей ситуации.

Специфика задач и организация работы учителя по исследованию сформированности компетентностей учащихся в большей мере предполагает использование метода наблюдения, диагностических заданий, опроса (бесед, анкет), а также тестовых методик.

Важно помнить, что диагностика компетентностей обучаемых является неотъемлемой частью образовательного процесса, то есть служит педагогическим целям. Поэтому пути и способы, с помощью которых она осуществляется, тождественны методам и приемам реализации целостного педагогического процесса (беседа, решение задач, выполнение письменных и устных заданий и т.п.) и могут быть органично включены в занятие, не нарушая его целостности.

Диагностические беседы, устные и письменные задания позволяют выявить показатели сформированности компетентностей, обнаружить отдельные детали и характеристики их проявления в конкретных видах деятельности. Они используются главным образом для оценивания сформированности предметных компетентностей учащихся. Диагностические задания могут предъявляться в письменной или устной форме, индивидуально или сразу всем учащимся (например, когда задание записывается на доске). Задания могут включаться в урок соответствующей тематики на этапе контроля и оценки знаний учащихся или предла-

гаться в удобное для учителя время независимо от типа и темы урока. Кроме этого, диагностика посредством выполнения учащимися диагностических заданий может проводиться во внеурочное время при условии соответствия требованиям организации образовательного процесса в школе.

Школьникам даются инструкция и время для выполнения работы. Если ученик испытывает затруднения, то ему можно оказывать помощь (подбадривание, указательные жесты, наводящие вопросы, дополнительное разъяснение инструкции, выполнение действия по подражанию или совместных с педагогом действий). Это поможет «увидеть» и зону ближайшего развития ребенка, охарактеризовать особенности умения обращаться за помощью и принять ее, корректировать свои действия.

Основной задачей наблюдения является выявление особенностей внешнего выражения и определение отдельных характеристик компетентностей в образовательном процессе.

В процессе наблюдения учитель может обнаружить, чем ребенок в действительности владеет, охарактеризовать влияние тех или иных обстоятельств на эффективность его деятельности.

Наблюдение может явиться как вспомогательным, так и самостоятельным методом исследования, обеспечивающим сбор новой информации. Оно может проводиться на уроках, внеклассных мероприятиях, переменах, прогулках, выполнении домашних заданий и т.д.

Наблюдение целесообразно организовывать в течение нескольких уроков или различных занятий, в том числе и в процессе свободного общения ребенка со сверстниками (например, при оценивании умения вести диалог, входящего в состав информационно-речевой компетентности учащихся). Это позволит получить более разностороннюю и полную информацию и снизить вероятность формирования случайных заключений, сделанных на основе выполнения младшим школьником диагностических заданий. Важным при этом является и сохранение обычной рабочей обстановки, поэтому целесообразно:

- не сообщать учащимся о проведении наблюдения;
- не использовать на занятии новых методов и отдельных заданий (если таковые не являются необходимыми для получения информации в процессе наблюдения);
- не менять стиля общения с детьми, объема предлагаемого материала и принципов оценки их деятельности в ходе и по окончании работы.

Следующая группа методов диагностического инструментария – тестовые методики, которые представляют собой тесты, анкеты, опросники, шкалы для оценивания экспертами и самооценки. Они позволяют выявить содержательные характеристики компетентностей обучающихся, установить наличие или отсутствие отдельных проявлений в отношениях, оценках, социальном взаимодействии учащихся.

Поэтому использование данного способа диагностики наиболее целесообразно при оценивании социальной и коммуникативной компетентностей учащихся.

Вне зависимости от конкретных задач и методов изучения компетентностей нужно учитывать следующие немаловажные моменты:

- разные дети, ввиду индивидуальных психофизических особенностей и характера учебной деятельности, по-разному будут выполнять диагностические задания, отвечать на вопросы тестов и вести себя в ситуации самостоятельной учебной деятельности, поэтому важно одновременно использовать не менее двух методов обследования;
- появление положительных и отрицательных сдвигов в уровне сформированности компетентностей в процессе обучения возможно в разные периоды, что требует систематичности в отслеживании изменений;
- чаще одного раза в год предъявлять экспериментальные методики не целесообразно, ввиду возможного появления эффекта «обучаемости» экспериментальным заданиям, поэтому при необходимости более частых срезов полезно использовать наблюдение за детьми в процессе обучения (при необходимости расширив его программу) и другие методы сбора информации.



Диагностику компетентностей учеников проводит учитель. Педагог-психолог может подключиться к диагностике по договоренности с учителем в режиме сотрудничества.

При комплексном оценивании сформированности компетентностей обучающихся целесообразно придерживаться следующей программы:

- 1) Оценивание сформированности предметных компетентностей с помощью диагностических заданий.
- 2) Изучение особенностей коммуникативной и социальной компетентностей обучающихся с помощью соответствующих методик.
- 3) Наблюдение за ребенком в процессе самостоятельной учебной деятельности на уроке.
- 4) Сбор дополнительных данных с помощью других методов исследования.
- 5) Анализ полученных данных, определение уровня сформированности предметных компетентностей и специфических особенностей сформированности социальной и коммуникативной компетентностей у каждого ребенка; составление диагностических карт.
- 6) Составление рекомендаций для дальнейшего обучения школьника.

Предложенная последовательность действий в работе может варьироваться, исходя из специфики конкретных задач и условий диагностики. Однако целесообразно придерживаться логики как в выборе, так и в чередовании отдельных этапов диагностической работы.

Ключевым звеном диагностики по оценке сформированности ключевых компетентностей является система критериев и показателей, соотносящаяся с содержанием социальной, коммуникативной и предметных компетентностей учащихся. Для определения такой системы критериев и показателей представляется необходимым в структуре каждой из рассматриваемых компетентностей выделить некоторые инварианты, характеризующие их сущность. Продемонстрируем систему критериев и показателей сформированности ключевых компетентностей учащихся на примере младшего школьного возраста.

Социальная компетентность в младшем школьном возрасте определяется изменением социальной ситуации развития ребенка. Он становится общественным субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, выполнение которых получает общественную оценку. Вся система жизненных отношений ребенка перестраивается и во многом определяется теперь тем, насколько успешно он справляется с общественными требованиями.

В этот период активно развивается и кристаллизуется мотивация деятельности. Позитивной для социальной адаптации является мотивация успеха в учебной деятельности. Мотивация боязни неудачи относится к негативной.

Этот возраст является периодом интенсивного развития и качественного преобразования когнитивной сферы личности. Его действия приобретают опосредованный характер, становятся осознанными и произвольными. Это создает фундамент для возникновения и развития таких новых качественных образований, как анализ, рефлексия, внутренний план действий.

Рефлексия и внутренний план действий меняют способность к произвольной регуляции поведения. Произвольная регуляция поведения, руководство в поведении сознательными, социально нормативными целями и правилами, способность к саморегуляции выступают в качестве второго существенного признака социальной компетентности.

В младшем школьном возрасте ребенок решает сущностное противоречие: укрепляет границы своего Я для других и одновременно открывается другим, чтобы отвечать их ожиданиям. Это способствует формированию его самооценки. В силу значимости для младшего школьника потребности соответствовать ожиданиям и ориентации на позитивность, его адаптации более способствует высокая самооценка, чем низкая.

В младшем школьном возрасте складывается новый тип отношений с окружающими людьми. Дети усваивают социальные нормы, вводят в межличностные отношения категории «плохо» и «хорошо», утрачивают безусловную ориентацию на взрослого и сближаются со сверстниками. Здесь для социальной адаптации востребованными оказываются навыки конструктивного взаимодействия.

Коммуникативная компетентность предстает как способность и готовность вступать в различного рода (вербальные, невербальные, письменные, устные) коммуникации с целью решения задач общения (поиска, передачи информации, быть понятым, понимать и т.п.).

Обозначенные особенности младшего школьного возраста, связанные с вхождением в школьное обучение как наиболее систематизированную форму общения, с включенностью в учебную деятельность как ведущую деятельность данного периода, определяют такие проявления коммуникативной компетентности учащегося, как дифференциация способов воздействия на партнеров общения; умение анализировать и оценивать общение; владение навыками хорошего слушания; владение навыками работы в микрогруппе; удовлетворенность характером взаимоотношений; доверие партнеру в процессе общения; умение оказывать и принимать знаки внимания; реагирование на критику (справедливую и несправедливую); реагирование на задевающие, провоцирующие вопросы; умение обратиться к сверстнику с просьбой; умение ответить отказом на чужую просьбу; умение самому оказать сочувствие, поддержку; умение принять сочувствие, поддержку; умение вступить в контакт.

Ядро предметной компетентности младших школьников, определяемой как уровень индивидуальной познавательной деятельности в предметных областях знания, который соответствует существующей в культуре социума системе принципов, ценностей и методов познания, составляют общеучебные умения.

В соответствии с «Федеральным компонентом государственного стандарта общего образования», для начального общего образования предметные компетентности представлены следующим образом:

- компетентность в области познавательной деятельности: наблюдение объектов окружающего мира; сравнение как способ познавательной деятельности (ответы на вопросы: «Чем похожи?», «Чем непохожи?»); простейшие измерения разными способами; работа с различными моделями; умение решать творческие задачи на уровне комбинаций, импровизаций;

- компетентность в области речевой деятельности и работы с информацией: работа с текстами разного типа; владение чтением, использование его для решения учебных задач и для саморазвития; владение диалогической и монологической речью (в соответствии с возможностями возраста); использование простейших логических выражений типа «и/или», «если, то...», «не только, но и...»; овладение первоначальными умениями передачи, поиска, преобразования, хранения информации, в том числе с использованием компьютера;

- компетентность в области организации деятельности: умение выполнять инструкцию, следовать образцу и алгоритму; самостоятельное установление последовательности действий при решении учебной задачи (ответы на вопросы: «Зачем и как я это делаю?», «Что и как нужно делать, чтобы достичь цели?»); определение способов контроля и оценки деятельности; определение причин возникающих трудностей; предвидение трудностей; нахождение в работе ошибок и их исправление; умения учебного сотрудничества.

В соответствии с представленным составом социальной, коммуникативной и предметных компетентностей, система критериев по их оценке содержит:

- когнитивный (содержательный) критерий, отражающий степень сформированности представлений младшего школьника в различных областях жизнедеятельности; основная смысловая нагрузка оценки сформированности компетентностей по данному критерию выражается в категориях: «называет»; «характеризует», «приводит примеры», «имеет представление», «описывает» и т.п.;

- деятельностно-творческий (функциональный) критерий, выявляющий способность младшего школьника действовать (применять имеющиеся знания) в соответствии с имеющимися у него представлениями; показателями сформированности компетентности по данному критерию выступают конкретные умения, владение способами деятельности;

- личностно-смысловой (позиционно-ценностный) критерий, обнаруживающий отношение младшего школьника к опыту деятельности, степень, направленность и характер его интересов, собственную позицию в познавательной деятельности, деловом и межличностном взаимодействии.



Как уже отмечалось выше, диагностика сформированности компетентностей возможна как при организации специфических диагностических ситуаций, а именно диагностических заданий и специализированных методик, так и в ходе наблюдения за учебной деятельностью учащихся в естественных условиях. Это позволяет получить более полную информацию об изучаемых явлениях, провести детальный анализ и сделать выводы. В соответствии с этим положением диагностический инструментарий для оценивания степени сформированности компетентностей учащихся представлен диагностическими заданиями, направлениями наблюдений и тестовыми методиками (тестами, анкетами и др.), выступающими в качестве способов оценивания сформированности компетентностей.

Распределение способов оценивания сформированности различных компетентностей школьников (предметных, а также коммуникативной и социальной) не равномерно. Так, для оценивания предметных компетентностей предлагаются главным образом диагностические задания и направления наблюдений. Исключение составляет определение сформированности предметных компетентностей по личностно-смысловому критерию.

Диагностика коммуникативной и социальной компетентностей реализуется в ходе наблюдения за учебной деятельностью и межличностным взаимодействием обучающихся, а также при помощи специальных методик.

Каждое диагностическое задание представлено:

- 1) целевым ориентиром, указывающим на то, какой конкретно показатель сформированности компетентности оценивается;
- 2) инструкцией, содержащей формулировку задания (вопроса) и стимульный материал;
- 3) шкалой для оценивания степени выполнения задания.

Направления наблюдения содержат:

- целевую установку;
- шкалу для интерпретации результатов наблюдения.

В описании тестовых методик, как правило, представлены:

- 1) назначение методики или цель исследования;
- 2) описание методики;
- 3) инструкция для младшего школьника;
- 3) опросник или стимульный материал;
- 4) способы обработки результатов;
- 5) приемы интерпретации полученных данных.

Способы количественного представления и качественной интерпретации результатов диагностики для различных компетентностей также не одинаковы. Результаты оценивания сформированности предметных (познавательной, организационной, информационно-речевой) компетентностей учащихся представлены в виде уровней (и в диагностических заданиях, и в направлениях для наблюдений), для определения которого предлагается использовать четырехбалльную шкалу (от 0 до 3 баллов). Количество баллов соответствует уровням сформированности диагностируемых умений, которые в совокупности образуют уровень сформированности той или иной из предметных компетентностей.

Баллы и уровни сформированности умений соотносятся следующим образом:

- высокий уровень – от 2 до 3 баллов;
- средний уровень – от 1 до 2 баллов;
- низкий уровень – от 0 до 1 балла.

В каждом из заданий, как было отмечено выше, приведены количественное и качественное описание уровней сформированности, представлений умений и способов действия, являющихся показателями сформированности предметных компетентностей. Ориентируясь на это описание, педагог может оценить результаты выполнения задания и соотнести оценку с уровнем сформированности умения.

Для выявления уровня сформированности той или иной компетентности, входящей в состав предметных, необходимо подсчитать среднее арифметическое от общего количества

**Наливайко Т. Е., Шинкорук М. В.**

**ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОБУЧАЕМЫХ:**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ И МЕТОДЫ ОЦЕНКИ**

баллов, полученных школьником за выполнение всех заданий, и соотнести полученное число с уровнем сформированности умений (см. выше). Аналогично подсчитывается количество баллов и делается вывод об уровне сформированности предметных компетентностей в целом.

При оценивании результатов может возникнуть ситуация, когда учитель обнаруживает в ответе учеников признаки разных уровней сформированности умения, которые можно оценить разным количеством баллов. В этом случае необходимо оценивать ответ по совокупности или по большинству признаков. Необходимо так же учитывать, что в характеристике того или иного умения можно выделить основные и сопутствующие признаки. Основные составляющие (признаки) того или иного умения обозначены в цели диагностического задания. В ситуации неопределенности необходимо ориентироваться прежде всего на основные, непосредственно относящиеся к данному умению, признаки.

Аналогичным образом оцениваются результаты наблюдения за учебной деятельностью и общением учащихся, входящих в инструментарий оценивания всех (предметных, коммуникативной и социальной) компетентностей. Для этого мы предлагаем использовать ту же четырехбалльную шкалу, которая применялась при оценивании результатов выполнения диагностических заданий с содержательно представленными показателями сформированности компетентностей. Это облегчит и позволит привести к единообразию систему словесно-графического представления совокупного результата диагностики компетентностей младших школьников.

Данные наблюдений сопоставляются с данными, полученными при оценивании сформированности предметных компетентностей по результатам выполнения учащимися диагностических заданий, после чего на основании среднего балла по этим двум формам оценивания делается вывод о степени сформированности той или иной из предметных компетентности обучающегося.

Оценивание результатов сформированности компетентностей (главным образом социальной и коммуникативной) в ходе проведения тестовых методик осуществляется не на основе уровней, а в зависимости от качества и характера проявления (или его отсутствия) того или иного показателя компетентности. Для того чтобы составить представление о сформированности (или несформированности) социальной или коммуникативной компетентностей, необходимо сопоставить проявления, демонстрируемые учащимися при проведении тестовых методик, с критериями и показателями сформированности компетентностей.

Диагностика ключевых компетентностей обучающихся в образовательном процессе будет способствовать:

- повышению интереса к проблеме оценки качества образования;
- анализу и экспертизе современных способов оценивания образовательных результатов обучающихся;
- осознанию учащимися своих интересов и способностей, развитию умения ставить и достигать конкретные цели саморазвития;
- сохранению здоровья учащихся за счет снижения уровня тревожности в ходе учебного процесса.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Андреев, А. Л. Компетентностная парадигма в образовании / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 24-32.
2. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
3. Конасова, Н. Ю. Новые формы оценивания образовательных результатов учащихся: учеб.-метод. пособие для администраторов и педагогов общеобразовательной школы / Н. Ю. Конасова. – СПб.: КАРО, 2006. – 112 с.