

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МАГИСТРАНТОВ В ЛОГИКЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е. Н. Артеменок

*Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка»,
ул. Советская, 18, 220008, г. Минск, Беларусь, artemenok@bspu.by*

В статье впервые рассматривается содержание процесса формирования диагностической компетентности будущих педагогов на уровне углубленного высшего образования в логике инновационного цикла и инновационно-педагогической деятельности. Представлено авторское методическое обеспечение данного процесса, которое выстроено на основе механизма «дифференциация-индивидуализация-персонификация». Приводятся данные, полученные в течении ряда лет, о выявленных особенностях процесса формирования диагностической компетентности будущего педагога. Рассматривается специфика формирования этой интегративной профессионально-личностной характеристики и ее компонентов: познавательно-поискового, модельно-проектировочного, управленческо-коммуникативного, аналитико-оценочного.

Ключевые слова: диагностическая компетентность; педагогическая подготовка; углубленное высшее образование; инновационно-педагогическая деятельность; методическое обеспечение.

FEATURES OF FORMATION OF DIAGNOSTIC COMPETENCE IN MASTER STUDENTS IN THE LOGIC OF INNOVATION ACTIVITY

K. M. Artsiamionak

*Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Sovetskaya Str., 18, 220008, Minsk, Belarus, artemenok@bspu.by*

The article is the first to examine the content of the process of developing diagnostic competence among undergraduates in the logic of the innovation cycle and innovation-pedagogical activity. The author's methodical support for this process is presented here. It is built on the basis of the “differentiation-individuation-personification” mechanism. Data obtained over a number of years are presented on the identified features of the process of developing the diagnostic competence of future teachers. The material presents the specifics of the formation of diagnostic competence as an integrative professional and personal characteristic, as well as the features of the development of its components: cognitive-search, model-design, management-communicative, analytical-evaluative.

Keywords: diagnostic competence; pedagogical training; advanced higher education; innovative and pedagogical activities; methodical support.

Диагностическая компетентность относится к основным профессионально-личностным характеристикам, так как базируется на особенностях продуктивной диагностической деятельности, она является интегративной и междисциплинарной. Диагностическая деятельность присутствует в различных профессиях, как и диагностическая компетентность, что значимо в ситуации диверсификации педагогического образования. Данная специфика связана с тем, что процесс распознавания (от греч. *diagnostikos* – способный распознавать) связан не только с первоначальным этапом – аналитическим, который детерминирует процесс целеполагания, но и присутствует в каждый момент деятельности (педагогической, исследовательской, инновационной и др.). Например, важнейшим этапом и свойством педагогической деятельности является принятие педагогических решений на основе достоверной диагностической информации, в этом контексте диагностическая компетентность взаимодействует и с управленческой, и с организационной деятельностью.

Если погрузиться в контекст педагогической деятельности, то диагностическая компетентность проявляется, например, в умениях и способах стандартизированного педагогического наблюдения, разных видах оценивания (текущего, процессуального, активного, системного и пр.), распознавания хода и эффективности взаимодействия с обучающимся и пр. В перечисленных случаях диагностическая деятельность присутствует в управленческо-коммуникативной деятельности педагога. Значимым фактором являются также умения аксиологические, связанные с рефлексией и оцениванием, подведения итогов реализованного педагогического процесса. Обобщая диагностические данные, организовывая рефлексию обучающихся и рефлексирова себя, а также осуществленный процесс, важны умения распознавать и сравнивать прогнозируемый результат с полученным - здесь диагностические умения связываются с оценочно-аналитическими и рефлексивными. Таким образом, диагностическая компетентность является значимой для эффективной деятельности, и мы определяем ее как «интегративную профессионально-личностную характеристику педагога, готовность и способность осуществлять продуктивную диагностическую деятельность, генетическим ядром которой являются учебные возможности» [1, с. 56].

В течении ряда лет автором был реализован процесс формирования диагностической компетентности у будущих педагогов.

В 2003–2007 гг. на первой ступени высшего образования в процессе общепедагогической подготовки была системно реализована дифференциальная методика формирования диагностической компетентности, которая поэтапно реализовывалась: в ходе изучения базовых дисциплин педагогического цикла на II–III курсах – «этап пропедевтика»; прохождения различных видов педагогической практик II–V курсов – «этап школа»; изучения спецкурса «Формирование диагностической компетентности в сфере организации процесса обучения» на V курсе – «этап созидание».

С 2011 г. по 2023 г. процесс формирования диагностической компетентности был представлен на уровне образовательной программы магистратуры для специальностей педагогического профиля: учебные дисциплины «Педагогическая диагностика», «Педагогическое мастерство», «Диагностика эффективности процессов менеджмента». В данных условиях нами учитывалась *модель формирования диагностической компетентности студентов, содержащая теоретические основания и принципы* формирования диагностической компетентности [1], перечислим их:

- развития актуальных и потенциальных возможностей личности;
- уровневой дифференциации;
- взаимодействия адаптивности и генеративности содержания;
- рефлексивного саморазвития;
- структурного изоморфизма диагностической деятельности.

Объективные характеристики (компоненты) диагностической компетентности педагога связаны с решением им типовых профессиональных задач и, как было показано в ранее в выполненном нами исследовании, они детерминированы функциями диагностической деятельности: познавательно-поисковый компонент (гносеологическая функция); модельно-проектировочный (проектировочная функция); управленческо-коммуникативный (функция обратной связи); оценочно-ориентационный (аксиологическая функция).

Данные функции соответствуют логике инновационного цикла и структуре инновационно-педагогической деятельности, обоснованной в культурно-праксиологической концепции И. И. Цыркуна. [2] Нами с учетом методологических оснований данной концепции выстроена логика освоения диагностической деятельности магистрантами в логике инновационного цикла: поиск, создание, реализация, рефлексия.

Авторское методическое обеспечение данного процесса выстроено на основе механизма «дифференциация – индивидуализация – персонификация». В данном аспекте диагностическая деятельность

осваивается с учетом индивидуальных образовательных запросов, уровня учебных возможностей обучающегося, а также с учетом исследовательской проблемы, которая решается в магистерском исследовании. На первом этапе осуществляется дифференциация обучающихся по специальности или по профилизации, затем на основе экспресс-диагностики по уровню параметра учебные возможности. Параметр «учебные возможности» является субъективной интегративной характеристикой личности, и как было показано в исследовании, существенно определяет динамику формирования диагностической компетентности. [1] В современном образовательном процессе следует особое внимание уделять персонификации профессионально-личностного развития молодого специалиста [3] и гибко выстраивать индивидуальные траектории освоения учебной дисциплины. Индивидуализация – это промежуточный этап от дифференциации к персонификации процесса формирования диагностической компетентности. Следует отметить, что с 2020 г. на уровне углубленного высшего образования до 60% магистрантов составляют иностранные студенты, в том числе 30% обучающиеся на английском языке.

С учетом представленного конфигуративного теоретического основания, принципов и механизма нами разработано методическое обеспечение процесса формирования диагностической компетентности в логике инновационной деятельности для углубленного высшего образования (магистратура), которое включает:

- электронный учебно-методический билингва комплекс «Педагогическая диагностика / Pedagogical diagnostic» [4];
- учебно-методическое пособие «Формирование диагностической компетентности у студентов: пропедевтика, школа, созидание» [5] и учебно-методическое пособие «Педагогическая диагностика в контексте исследования: поиск, создание, реализация, рефлексия»;
- интерактивная padlet-доска «Our brave diagnostic padlet» (онлайн дашборд-ресурс) для магистрантов англоязычной формы обучения.

Данное методическое обеспечение может использоваться как комплексно, так и покомпонентно. Оно обеспечивает дуальность инновационно-педагогической и диагностической деятельности, построено в логике инновационного цикла (поиск, создание, реализация, рефлексия) и с учетом продуктивной диагностической деятельности. Каковы же характеристики продуктивной диагностической деятельности педагога в сфере организации педагогического процесса? Ведь они определяют специфику и особенности формирования диагностической

компетентности у обучающихся на уровне углубленного высшего образования. Нами были определены следующие:

- она базируется на познавательной, преобразовательной, управленческой, оценочной деятельности и коррелирует с функциями диагностической деятельности;
- включена во все компоненты организации педагогического процесса, осуществляемого на основе системной диагностики (познавательно-поисковый, модельно-проектировочный, управленческо-коммуникативный, оценочно-ориентационный);
- имеет циклический характер и обеспечивает не только отрицательную, но и положительную обратную связь между компонентами организации педагогического процесса;
- должна реализовываться субъектом на высшем системном уровне, для реализации чего необходимо учитывать индивидуальные интегративные характеристики субъектов педагогического процесса [1].

Системно-моделирующий уровень диагностической компетентности является достаточным для осуществления продуктивной диагностической деятельности. Его необходимо выбрать целевым, а значит, следует ориентировать магистранта не на репродуктивное усвоение теоретического материала, а на создание инновационного индивидуального продукта в логике инновационно-педагогической и диагностической деятельности, которые далее кратко представим:

1 этап «поиск» – определение диагностического запроса, определение проблемы исследования, объекта и предмета диагностирования;

2 этап «создание» – моделирование плана диагностических процедур своего магистерского исследования; разработка (адаптация) диагностического инструментария;

3 этап «реализация» – апробация авторского диагностического инструмента, осуществление диагностической и инновационной деятельности;

4 этап «рефлексия» – формулировка педагогического диагноза, оценка диагностического процесса и презентация осуществленного исследования (при необходимости определение нового диагностического запроса).

Степень инновирования процесса, который изучает, диагностирует и преобразует магистрант определяют уровень новизны исследования. Однако, последовательность инновационно-педагогической деятельности, которую он осуществляет это константа и необходимость диагностического сопровождения данного процесса также не вызывает

сомнения, ведь от этого зависит и объективность, и доказательность проведенного магистерского исследования.

Персонификацию процесса формирования диагностической компетентности обеспечивают такие инструменты как: индивидуальные разноуровневые задания (пять уровней сложности), практико-ориентированные задачи, диагностические упражнения, рефлексивно-деятельностные методы, разноаспектная самодиагностика и пр. Все учебно-исследовательские, познавательные достижения, рефлексивные записи и экспресс-упражнения фиксируются магистрантом в «Дорожной карте изучения учебной дисциплины». Для преподавателя, ведущего курс, это бланк (бумажный либо цифровой) с лонгитюдными данными, с диагностической информацией и основа для фиксации вопросов, успехов и установления своевременной обратной связи, это форма для фиксации успешности формирования компонентов диагностической компетентности, которая отражает динамику и персональные данные.

Как показывает накопленный педагогический опыт динамика развития переменных параметра «учебные возможности» обуславливает успешное формирование объективных компонентов диагностической компетентности. На всех этапах подготовки существенное воздействие на процесс формирования диагностической компетентности оказывают переменные параметра учебные возможности - «отношение к учению» и «познавательная самостоятельность». Наиболее «трудноформируемым» компонентом диагностической компетентности является модельно-проектировочный, затем оценочно-ориентационный, наименьшие затруднения вызывает управленческо-коммуникативный.

Распределение по уровням диагностической компетентности в группах где применялось методическое обеспечение процесса формирования диагностической компетентности в логике инновационной деятельности нами получены обобщенные результаты за 2020-2023 уч. гг. (93 магистранта): компонентно-репродуктивный (низший уровень) – 9,5%; структурно-адаптивный – 18,8%; локально-моделирующий – 46,5%; системно-моделирующий (достаточный) – 21,4%; инновационно-творческий – 3,8%;

Следует отметить, положительный эффект использования современных цифровых инструментов (СДО moodle, элементов дистанционного и смешанного обучения, интернет-ресурсов, padlet-досок, интерактивных опросников, гугл-форм), в сочетании с традиционными средствами. В «доцифровое время», когда не были широко распространены электронные комплексы, приоритет отдавался методикам, методическим системам, часто авторским, выстроенных на

теоретических основаниях, системе принципов и пр. Именно эта теоретическая обоснованность и логика обеспечивала эффективность и результативность. В настоящее время наблюдается тенденция к увеличению количества ЭУМК, порой дублирующих друг друга, типичных структуре и логике формирования контента, что приводит к формализации. Эффективность достигается в большей степени за счет удобства организации взаимодействия обучающегося посредством сети. Электронные учебные комплексы следует рассматривать как минимальный базис, содержащий систематизированные ресурсы для освоения содержания. Для овладения сложной многоаспектной деятельностью (например, диагностической) этого недостаточно. Необходимо учитывать 1) специфику формируемого профессионально-личностного качества, 2) особенности осваиваемой деятельности, которая находится в концептуальном основании, 3) индивидуальные особенности данного процесса, что и определяет необходимость реального взаимодействия с обучающимся магистратуры.

Как следствие, для формирования диагностической компетентности необходимо обращаться не к набору учебно-методического обеспечения, а к обоснованным с теоретической точки зрения комплексам диагностико-обучающих средств с компьютерным сопровождением, учитывающих структуру параметра, диагностическая компетентность и специфику продуктивной диагностической деятельности, которая направлена на инновирование в рамках магистерского исследования того или иного компонента педагогического процесса.

Библиографические ссылки

1. *Артеменок Е. Н.* Диагностическая компетентность как интегративная профессионально-личностная характеристика педагога // *Веснік ВДУ*. 2012. №1. С. 54–59.
2. *Цыркун И. И.* Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы. Минск: Тэхналогія, 2000.
3. *Артеменок Е. Н., Воронецкая Л. Н.* Персонификация профессионально-личностного развития молодого специалиста // *Сб. науч. работ Акад. последиплом. образования*. Вып. 20 / редкол.: А. В. Дьяченко (гл. ред.) и др. Минск: АПО, 2022. С. 23–33.
4. *Артеменок Е. Н., Пунчик Е. Н.* Электронный учебно-методический комплекс «Педагогическая диагностика / Pedagogical diagnostics», рег. свидетельство № 1142228187 от 15.04.2022. [Электронный ресурс] ; Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка. URL: <https://bspu.by/moodle/course/view.php?id=4983> (дата обращения: 10.02.2023).
5. *Артеменок Е. Н.* Формирование диагностической компетентности у студентов: пропедевтика, школа, созидание : учеб.-метод. пособие / Белорус. гос. пед. ун-т имени М. Танка. Минск : БГПУ, 2005.