

Сизинцева Екатерина Петровна

ОБ ОЦЕНОЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2011/5/45.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2011. № 5 (48). С. 134-136. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2011/5/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

должен освоить самостоятельно. Самостоятельно - значит, студент должен выполнить работу сам, без непосредственного участия преподавателя. Преподаватель организует познавательную деятельность студентов. Самостоятельная работа завершает задачи всех видов учебной работы. В процессе самостоятельной деятельности студент учится выделять познавательные задачи, выбирать способы их решения, выполнять операции контроля за правильностью решения поставленной задачи, совершенствовать навыки реализации знаний.

При организации самостоятельной работы у студентов заочной формы обучения применять следующие принципы андрагогики: опираться на жизненный и профессиональный опыт обучающегося; планировать самостоятельную работу совместно с обучающимся; виды самостоятельной работы ориентировать на решение проблемы (проблемное обучение); самостоятельная работа студента под руководством преподавателя должна протекать в форме делового взаимодействия: студент получает непосредственные указания, рекомендации преподавателя об организации самостоятельной деятельности, преподаватель выполняет функцию управления через учет, контроль и коррекцию.

Список литературы

1. **Змеев С. И.** Основы андрагогики. М.: Флинта; Наука, 1999. 152 с.
2. **Магура М. И.** Обучение персонала как конкурентное преимущество / М. И. Магура, М. Б. Курбатова // Управление персоналом. 2004. С. 8-9.
3. **Шаламов В. В.** Организация самостоятельной работы в образовательных учреждениях // Историческая наука и историческое образование на рубеже XX-XXI столетий: четвертые всероссийские историко-педагогические чтения. Екатеринбург: УрГПУ; Банк культурной информации, 2000.

УДК 37.01

Екатерина Петровна Сизинцева

ГОУ СОШ с углубленным изучением английского языка № 1374, г. Москва

ОБ ОЦЕНОЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА[©]

В последние годы модернизация образования требует от школьных педагогов соответствия новым требованиям ФГОС второго поколения, которые характеризуются ориентацией на результаты образования и опираются на принципы системно-деятельностного и компетентностного подходов. В связи с этим принципиально меняются квалификационные требования и квалификационные характеристики школьных педагогов. Весьма существенными среди этих характеристик становятся профессиональные педагогические компетенции. Отсюда многие современные исследования посвящаются содержанию и пониманию педагогических компетенций и компетентностей, их анализу, структурированию и оцениванию (А. В. Хуторской, И. А. Зимняя, Т. В. Иванова, А. В. Баранников и др.).

В педагогической среде только в последние годы устоялось правило хорошего тона - различать содержание терминов «компетенция» и «компетентность», что стало исторической необходимостью и результатом развития систематизации научной терминологии. Тем не менее, многие авторы трактуют эти понятия с некоторой разницей, т.к. часто рассматривают их с точки зрения решения своих конкретных прикладных задач. Отсюда возникают вполне объяснимые некоторые различия в определениях этих терминов.

В данной статье мы не будем обсуждать эти моменты, но примем к сведению одну из позиций, которая близка нам. Это мнение Р. П. Мильруда о том, что компетентность состоит из компетенций, обеспечивается компетенциями и обнаруживается в компетенциях [2, с. 26], а также мнение Ю. В. Фролова [3, с. 2], который считает, что различие между компетенциями и компетентностями - это различие между процессом деятельности (поведением) и ее результатом.

В широком понимании компетентности можно рассматривать в виде ключевых, профессиональных и социальных [1, с. 27, 33]. Мы же будем ориентироваться на такую педагогическую практику, в которой постепенно складываются понятия ключевых, предметных, специальных компетентностей [2]. Нас интересует набор ключевых компетентностей (а именно одна из них - оценочная компетентность), которые определяют и пронизывают все стороны профессиональной деятельности педагога независимо от его предметной принадлежности, т.е. носят системообразующий характер.

Р. П. Мильруд, считая, каковы компетенции, такова и компетентность, выделяет следующие ключевые компетенции:

- формирующая - формирование и обретение знаний;
- исследовательская - критическое мышление;

- тестовая - обеспечение качества и самоконтроль;
- поисковая - поиск необходимой информации;
- систематизирующая - структурирование знаний;
- проектная - создание новых знаний;
- интерактивная - деловое взаимодействие;
- эмпатийная - эмоциональный контакт;
- лидирующая - конкурс инициатив.

В этом ряду обратим внимание на «тестовую» компетенцию, которая, по всей видимости, может включать элементы оценочной деятельности педагога.

Л. М. Швачунова в своем исследовании [5, с. 9] описывает ключевые компетенции гораздо большим списком в таком порядке:

- познавательно-интеллектуальная;
- коммуникативная;
- профессионально-технологическая;
- рефлексивно-психологическая;
- конструктивно-проектировочная;
- исследовательская;
- социально-профессиональная;
- информационно-коммуникационная;
- управленческая;
- контрольно-диагностическая;
- научно-методическая;
- практико-ориентировочная.

В этом списке нас интересует «контрольно-диагностическая» компетенция, которая предполагает оценочные умения учителя.

О. А. Черепанова [4, с. 3] в число ключевых компетенций относит:

- познавательную;
- коммуникативную;
- профессионально-технологическую;
- конструктивно-проектировочную;
- исследовательскую;
- социально-профессиональную;
- информационно-коммуникационную;
- рефлексивно-психологическую.

Как видим, у всех авторов есть ряд компетенций совпадающих или близких по смысловой нагрузке и содержанию. У других авторов также рассматриваются наборы компетентностей и компетенций, но часть из них совершенно четко выделяют оценочную составляющую как самостоятельную категорию (В. Д. Шадрин, Г. Ю. Ксензова, В. В. Поликарпова и др.). Мы будем придерживаться такой же позиции и считаем, что оценочная компетентность педагога нуждается в отдельном анализе и исследовании. Однако, заметим, что оценочная компетентность учителя многими авторами рассматривается как деятельность педагога по оцениванию достижений ученика.

Мы считаем, что имеет смысл расширить понимание этого понятия в связи с тем, что в процессе своей деятельности педагог постоянно пребывает в состоянии оценивания окружающего его учебного пространства в силу своей практической деятельности и/или активной жизненной позиции. При этом оценке могут подвергаться:

1) содержание деятельности (цели деятельности, проектирование и организация деятельности, направленность на достижение результата и т.п.):

- ученика;
 - коллег;
 - своей собственной;
- 2) содержание учебно-методических материалов (УМК):
- соответствие целей и содержания УМК;
 - соответствие целей и запроецированных результатов;
 - структура и необходимые компоненты УМК;
 - полнота УМК;
 - достаточность/адекватность заданий и контрольных мероприятий для достижения целей и результатов;

3) содержание учебного процесса и его результативность:

- совокупность форм, методов, средств, достаточных для достижения целей обучения;
- степень участия ученика и педагога в реализации учебного процесса;

- зависимость успешности учебного процесса от содержания УМК, от содержания деятельности участников учебного процесса, степени их участия;
- наличие аналитико-рефлексивного компонента на всех этапах учебного процесса.

Отсюда вполне логично рассматривать оценочную компетентность как интегративную характеристику оценочной деятельности педагога и результат овладения педагогом системой оценочных компетенций, описывающих: (1) содержание и характер деятельности участников учебного процесса, включая собственную деятельность; (2) содержание УМК; (3) содержание учебного процесса и его результативность. Система названных компетенций будет нами детально описана с помощью необходимых критериев и обоснована с точки зрения системного подхода.

Таким образом, в соответствии с положениями системного, компетентностного и личностно-ориентированного подходов мы отнесем оценочную компетентность к ключевым компетентностям и будем рассматривать ее как интегративную характеристику оценочной деятельности педагога, что вполне согласуется с требованиями ФГОС второго поколения по качественному владению педагогической профессией.

Список литературы

1. **Зимняя И. А.** Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». М.: Исследовательский Центр проблем качества подготовки специалистов МИСиС (технологического университета), 2004. 42 с.
2. **Мильруд Р. П.** Компетентности учителя - основа успешного развития компетенций учащихся [Электронный ресурс] // Сайт Изд-ва «Просвещение». 2008. URL: <http://prosv.ru/Attachment.aspx?Id=7410> (дата обращения: 25.03.2011).
3. **Фролов Ю. В.** Профессиональный стандарт педагога с точки зрения компетентностного подхода [Электронный ресурс] // Справочник заместителя директора школы. 2009. URL: <http://zam.resobr.ru/archive/year/articles/3607> (дата обращения: 09.03.2011).
4. **Черепанова О. А.** Актуализация ключевых компетенций в содержании повышения квалификации педагогов дополнительного образования: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2007. 21 с.
5. **Швачунова Л. М.** Актуализация ключевых компетенций педагогов профильного обучения общеобразовательной школы: дисс. ... канд. пед. наук. Новокузнецк, 2009. 194 с.

УДК 304.444

Екатерина Базарбаевна Худайбердиева, Дмитрий Викторович Зайцев
Саратовский государственный технический университет

ОТНОШЕНИЕ К УЛИЧНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ: ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ОПРОСА ЭКСПЕРТОВ[©]

Исследование проведено в рамках проекта «Развитие детской одаренности и творчества детей на основе комплекса флористических арттехнологий», грант Федерального агентства по образованию по аналитической ведомственной целевой программе «Развитие научного потенциала высшей школы (2009-2011 годы)».

Современная практика социальной работы с несовершеннолетними, прежде всего, предполагает институционализированную социально-реабилитационную деятельность, реализацию разнообразных программ и технологий в условиях социальных приютов, центров. Соответственно, чтобы с ребенком стали заниматься специалисты, он должен попасть в социозащитное учреждение. Однако число беспризорных и безнадзорных несовершеннолетних в нашей стране таково (по данным Российского детского фонда, количество беспризорных детей в России в 2010 году достигло порядка 700 тысяч человек), что социально-реабилитационных учреждений не достаточно. Кроме того, для многих социально-дезадаптированных несовершеннолетних фактическим местом проживания, домом стала улица. Систематически проводимые специалистами рейды по выявлению таких детей, подростков с целью оказания им квалифицированной помощи не являются, по опыту нашей профессиональной деятельности, эффективными, так как несовершеннолетний воспринимает работников социальных служб как лиц, которым нельзя доверять, посягающих на его свободу, стремящихся изолировать его от мира, друзей.

Поэтому сегодня в качестве инновационной для многих российских регионов формы социальной работы возможно рассматривать практики социальной поддержки и социальной защиты в условиях уличной среды.

Гипотезой нашего исследования являлось предположение о том, что внедрение модели уличной социальной работы способно повысить её эффективность и оперативность в контексте социальной поддержки и помощи несовершеннолетним, оказавшимся в трудной жизненной ситуации. Первоначально она должна быть направлена на создание принципиально нового образа социального работника, отличного от существ-