

ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Постановка проблеми. Модернізація вищої освіти, що відбувається протягом останніх років під впливом глобальних соціально-економічних перетворень в Україні та загальноцивілізаційних процесів у світі, спрямовується на підвищення якості професійної підготовки фахівців. Особливо це стосується якості підготовки інженерів-педагогів, які покликані формувати особистість майбутнього кваліфікованого робітника як основну продуктивну силу нашого суспільства.

Одним із засобів забезпечення якості підготовки інженера-педагога на сьогодні вважається прийнята в практиці ВНЗ рейтингова система оцінювання, за якою кількісно визначається загальний статус студента за результатами поточної, тематичної та підсумкової атестацій з окремих дисциплін і за видами практик; установлюється в балах фактичний обсяг його професійних знань і вмінь на кваліфікаційних іспитах.

Разом із цим, як свідчить освітянський досвід, існуюча система оцінювання, не є прозорою, об'єктивною, універсальною, тому що не визначено чіткі критерії, не обґрунтовано фіксовані бали за виконання студентом змістових модулів із професійно-орієнтованих та спеціальних дисциплін, індивідуальних науково-дослідних завдань за фахом, підсумкового тестування тощо. Кожна кафедра у вищому навчальному закладі самостійно розробляє засоби діагностики навчальних досягнень і критерії оцінки знань та вмінь студентів зі своїх дисциплін, дотримуючись 100-бальної шкали. Така практика не повністю відповідає Закону України «Про вищу освіту», де встановлено, що «якість вищої освіти – сукупність якостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти як особистісні духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства» [1]. Тобто якість професійної освіти у ВНЗ сьогодні слід не просто вимірювати у знаннях і вміннях, а діагностувати у відповідних до вимог суспільства компетенціях, адже можна бути освіченим, але не компетентним – не зможти проявити свої знання в конкретній виробничій або педагогічній ситуації. На думку багатьох вчених [2 – 5], саме застосування компетентнісного підходу:

- гарантує високий рівень і результативність підготовки фахівця;
- озброює студентську молодь чітко визначеною системою професійних компетенцій, яка об'єктивується характером, рівнем і тенденціями розвитку економіки, науки, освіти, культури – всіх сфер і видів життєдіяльності людини і суспільства як в нашій країні, так і в європейському просторі;
- посилює практичну орієнтацію освіти, вийшовши за рамки обмежень "зунівського" освітнього простору;
- забезпечує спроможності випускника вищої школи відповідати новим запитам ринку, мати відповідний потенціал для практичного розв'язання життєвих проблем, пошуку свого "Я" в процесі, в соціальній структурі;
- орієнтує на побудову навчального процесу відповідно до очікуваного чи бажаного результату освіти (що буде знати і вміти студент "на виході").

Таким чином, потреби системи професійної освіти, логіка суспільного розвитку, сучасний рівень педагогіки і психології викликали необхідність дослідження проблеми розробки і впровадження системи діагностики на основі компетентнісного підходу як дієвого засобу підвищення якості професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що ця проблема є багатоаспектною. Вченими досліджені такі її аспекти:

- розкриття сутності, класифікації та структури професійної компетентності представлено в роботах В. Байденко, М. Бібік, І. Васильєва, І. Зимньої, А. Деркача, В. Дячкова, О. Камишанченко, І. Каньковського, Г. Селевко, Ю. Татур, С. Уласевича, М. Чошанова, Т. Шаргун, О. Хуторського, В. Ягупова та ін.;

- моделювання процесу формування професійної компетентності схарактеризовано в наукових доробках В. Безрукової, В. Болотова, В. Бондар, В. Введенського, Н. Грохольської, В. Косарева, А. Маркової, Н. Остапчук, В. Серікова, І. Якіманської та ін.;

- детальне висвітлення окремих різновидів і компонентів професійної компетентності інженера-педагога знайшло відбиття в працях Н. Брюханової, О. Дубасенюка, Е. Зеера, О. Коваленко, І. Колеснікової, Н. Кузьміной, Н. Кулюткіна, Е. Лузика, М. Посталюк, В. Скакуна, Л. Тархан та ін.;

- діагностування професійних умінь та навичок студентів набуло відображення у працях вітчизняних та зарубіжних авторів: В. Аванесова, І. Булах, О. Безносюка, М. Неклюдова, Л. Романішиної, В. Шпильового, Р. Ебеля, Б. Блума, Ф. Галтона, Дж. Кеттелла, У. Холтцмана, П. Лазарсфельда, Л. Гуттмана та ін.

Не дивлячись на всю цінність отриманих до теперішнього часу теоретичних надбань у вирішенні означеної проблеми, можна стверджувати, що залишається недостатньо визначеними наукове обґрунтування сутності діагностування професійних компетенцій; підстави для виділення компетенцій і компетентностей майбутніх інженерів-педагогів, їхньої структури та змісту; способи та інструментарій їх діагностики. Іншими словами, проблема системної діагностики професійних компетенцій майбутнього інженера-педагога в процесі навчання як ключового компонента моніторингу якості підготовки фахівців в інженерно-педагогічному вищому навчальному закладі до цього часу в цілісному вигляді не розглядалася і є актуальною.

Постановка завдання. Метою статті є обґрунтування теоретичних основ діагностики процесу та результату формування професійних компетенцій інженерів-педагогів як актуальної педагогічної проблеми у вищій школі. Для реалізації окресленої мети необхідно:

- розкрити зміст понять «діагностика», «професійні компетенції інженера-педагога», які складають означену проблему;

- установити їх співвідношення з категоріями: «моніторинг», «професіографічний моніторинг», «професійна компетентність інженера-педагога»;

- окреслити роль і місце діагностики професійних компетенцій у системі моніторингу якості підготовки фахівців в інженерно-педагогічних ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи психолого-педагогічну літературу щодо визначення дефініцій вищенаведених понять, ми дійшли висновку, що існують різні тлумачення цих термінів.

У Словнику іншомовних слів наводиться узагальнене визначення *діагностики*, під яким розуміється встановлення і вивчення ознак, які характеризують стан чого-небудь або кого-небудь для передбачення можливих відхилень і побудови нормального режиму роботи об'єкта діагностики [6, с. 56]. Тому цей термін застосовується в багатьох науках і галузях виробництва, маючи свої специфічні особливості в кожній: медична діагностика, психодіагностика, педагогічна діагностика, діагностика технологічного обладнання тощо.

Педагогічна діагностика в буквальному перекладі означає прояснення, розпізнавання [6].

Німецький спеціаліст Карл Хайнц Інгенкамп під *педагогічною діагностикою* розуміє процес, у ході якого (із використанням діагностичного інструмента або без нього), дотримуючись необхідних наукових критеріїв якості, вчитель стежить за учнями і проводить анкетування, обробляє дані спостережень й опитування і повідомляє одержані результати з метою описання поведінки, пояснення її мотивів чи передбачення поведінки в майбутньому. Вчений вважає, що за допомогою педагогічної діагностики аналізується навчальний процес і визначаються результати навчання [7, с. 8].

Більш конкретну і прикладну суть педагогічної діагностики розкриває А. К. Маркова [8]. Вона визначає педагогічну діагностику як сукупність прийомів контролю й оцінювання, що спрямовані на розв'язання завдань оптимізації навчального процесу, диференціації учнів, а також удосконалення освітніх програм і методів педагогічного впливу [8, с. 203]. До основних об'єктів, де використовується педагогічна діагностика (саме тут вона дає відчутний приріст ефективності), відносять: навчальні досягнення учнів, навчальні заняття; самостійну роботу; навчальні плани та програми; технології навчального та виховного процесів; розклад занять; кваліметрію педагогів; вивчення передового педагогічного досвіду; методичну роботу; практичне навчання тощо. Тобто діагностика слугує теоретичним фундаментом педагогічної діяльності та інструментом управління навчально-виховним процесом [8, с. 204].

Педагогічну діагностику також визначають як діяльність, спрямовану на виявлення актуального стану й тенденцій індивідуально-особистісного розвитку суб'єктів педагогічної взаємодії, з метою управління якістю освітнього процесу [9, с. 10].

Вагомий внесок у наукове обґрунтування поняття педагогічної діагностики зробив вітчизняний учений-дидакт професор І. П. Підласий: "Діагностика – це система технологій, засобів, процедур, методик та методів висвітлення обставин, умов та факторів функціонування педагогічних об'єктів, перебігу педагогічних процесів, установлення їх ефективності та наслідків" [10, с. 543]. Автор [10] вважає, що діагностика є проясненням усіх обставин перебігу дидактичного процесу, точне визначення його результатів. Метою *дидактичного діагностування* як процесу є своєчасне виявлення, оцінювання й аналіз протікання навчального процесу у зв'язку з його результативністю [10, с. 544]. Ми додержуємося думки цього автора [10], що діагностика має ширший і глибший зміст порівняно з традиційною системою контролю та перевіркою знань і вмінь, бо ця система переважно лише констатує результат, не пояснюючи їх походження. Діагностування ж розглядає результати разом зі шляхами їх отримання, виявляє тенденції та динаміку формування продукту навчання. Тобто контроль і оцінка знань та вмінь, їх аналіз, статистичне опрацювання, виявлення динаміки, тенденцій і прогнозування є складовими *діагностики*.

Окрім того, І. П. Підласий наголошує, що слід розпізнавати *діагностування навченості*, тобто наслідків досягнутих результатів, та *діагностику научуваності*, тобто здатностей (придатності) учня оволодіти заданим змістом навчання [10, с. 566]. Н. Ф. Талізін конкретизує діагностику до рівня сформованості окремих пізнавальних дій. Авторка наголошує, що діагностика дій та їх якостей дозволяє отримувати інформацію про можливості учнів і, головне, більш спрямовано працювати з ними [13, с. 285].

Г. С. Цехмістрова та Н. А. Фоменко розкривають діагностування навченості стосовно вищої школи через *діагностування рівня навченості* випускників, тобто результатів процесу навчання, і *поточне діагностування навченості* – успішності студентів [14].

На підставі вищезазначеного у [10-14], ми робимо висновок, що педагогічна діагностика як система технологій, засобів, процедур і методик повинна мати наскрізний характер та складатися з діагностики процесу навчання і діагностики його результатів.

Усвідомлення терміну діагностика, на наш погляд, певною мірою залежить від розуміння сутності та змісту понять «компетенція» і «компетентність», які запозичені із зарубіжної педагогічної літератури і для української педагогіки є відносно новими, а тому спостерігається різне їх тлумачення та розуміння.

Згідно тлумачного словника іноземних слів [6], тлумачного словника російської мови [16], тлумачного словника суспільствознавчих термінів [17] компетентний [нім. *Kompetent* < фр. *compitent* < лат. *competens* (*competentis*) що відповідає; здатний] – це 1) знаючий, обізнаний, авторитетний у якій-небудь галузі (наприклад, компетентний фахівець, компетентний висновок, компетентна думка); 2) той, хто володіє компетенцією (наприклад, комісія в цьому питанні не цілком компетентна, передати справу в компетентну інстанцію) [6, с. 247]. Компетенція – (від лат. *competo* – добиваюся; відповідаю, підходжу) трактується

як – 1) коло повноважень, наданих законом, статутом або іншим актом конкретному органу або посадовцю (наприклад, справа не входить до чисі-небудь компетенції); 2) знання, досвід у тій або іншій галузі [6, с. 247] або 2) коло питань, у яких хто-небудь добре поінформований [16, с. 186]; – коло повноважень установи або особи, те, що підлягає їх веденню [17, с. 95].

У результаті проведеного аналізу досліджень [2-5; 9; 10; 18-20] щодо змісту понять «компетентність» та «компетенція» можна зробити висновки:

– у тому разі, якщо використовується одне з двох понять, то воно уособлює результат підготовки; тут можна говорити про синонімічність термінів;

– використання обох термінів також може характеризувати результат підготовки, тільки «компетентність» – загальної, а «компетенція» – часткової; тоді до складу компетентності входять компетенції;

– до складу компетентності можуть входити інші компетентності;

– «компетентність» використовується в освіті тільки як результат, а «компетенція» – як результат, процес чи наперед задана вимога, норма.

На підставі цього, ми під *компетентністю інженера-педагога* будемо розуміти властивість професіонала, що однозначно вказує на його спроможність доцільно та ефективно діяти за певних обставин, тобто реалізовувати *компетенції* – певні групи досвідних надбань стосовно тих чи інших напрямів чи етапів здійснення діяльності, зокрема – професійної діяльності інженера-педагога.

Спираючись на аналіз наукових праць О. Е. Коваленко, Н. О. Брюханової [18, 19], можна стверджувати, що основними функціями професійної діяльності інженерно-педагогічних кадрів є: технологічна, проектувальна, організаційна, науково-дослідна, ще й креативна, яка розглядається не як ступінь досконалості у виконанні тієї чи іншої діяльності, а як рівноцінна діяльність, без якої сьогодні педагогічний труд стає неможливим. Ці функції, уточнені й удосконалені з позицій вимог сьогодення, утворюють відповідні професійні компетенції: методологічну, нормативно-правову, комунікативну, технологічну, проектувальну, менеджерську, науково-дослідну й креативну. Зміст кожної із запропонованих компетенцій із точки зору педагогічної діяльності інженерів-педагогів був докладно висвітлений у монографії доктора пед. наук Брюханової Н. О. [18, с. 251]. Особливості інженерної складової професійних компетенцій інженера-педагога з урахуванням специфіки його фаху не розглядалися цілісно й системно, тому й існуючі засоби діагностики спрямовані на перевірку професійних знань та окремих фахових умінь.

Перейдемо до розгляду наступного поняття – *моніторинг*. У широкому розумінні поняття "моніторинг" можна визначити як *постійне стеження* за певним процесом із метою вияву його відповідності до бажаного результату або початкового припущення [6, с. 56].

Аналіз досліджень моніторингу в галузі освіти засвідчив, що немає єдиного підходу до тлумачення цього поняття. Так Т. А. Стефановська формулює це поняття таким чином: "Діагностика, оцінка і прогнозування стану педагогічного процесу: відслідкування його ходу, результатів, перспектив" [15, с. 18]. Як видно з наведеного визначення, авторка включає процеси оцінювання і прогнозування до складу моніторингу, суттєво розширюючи обсяг поняття і наділяючи його функціями, що виходять за межі процедур, пов'язаних з інформаційним забезпеченням управління освітньою системою.

З точки зору В. І. Андрєєва педагогічний моніторинг являє собою "системну діагностику якісних і кількісних характеристик ефективності функціонування і тенденцій саморозвитку освітньої системи, включаючи її цілі, зміст, форми, методи, дидактичні й технічні засоби, умови і результати навчання, виховання і саморозвитку особистості і колективу" [21, с. 37]. В цьому формулюванні, навпаки, поняття моніторингу звужується до діагностики, що ускладнює використання даних моніторингу в сфері управління названими у визначенні процесами. Відсутня єдність і у виборі предмету моніторингу. Для Т. А. Стефановської – це педагогічний процес, для В. І. Андрєєва – ефективність функціонування і тенденції саморозвитку освітньої системи.

На нашу думку, найбільш науково обґрунтованим є визначення, представлене в книзі А. М. Майорова [22]. «Моніторинг в освіті – це система збору, обробки, зберігання і поширення інформації про освітню систему або окремі її елементи, яка орієнтована на інформаційне забезпечення управління, дозволяє робити висновки про стан об'єкта у будь-який момент часу і дає прогноз його розвитку» [22, с. 85]. Воно легко конкретизується для окремих освітніх підсистем шляхом уточнення предмета моніторингу. Цим автором детально розглянута історія становлення моніторингу, побудована розгорнута класифікація видів моніторингу за різними ознаками, надається огляд різних таксономій, що є підґрунтям для побудови систем моніторингу, та визначені його функції. До основних видів моніторингу належать: педагогічний, освітній, професіографічний.

На підставі вищенаведеного можна зробити висновок, що інформаційною основою управління якістю освіти є моніторинг, спрямований на отримання оперативної та достовірної інформації про якість освітніх результатів, умов досягнення освітніх результатів і ціни досягнення якісно нових освітніх результатів.

Професіографічний моніторинг, досліджений у роботах С. М. Силіної, є процесом неперервного, науково обґрунтованого, діагностико-прогностичного, планово-діяльного стеження за станом і розвитком процесу підготовки спеціалістів із метою оптимального вибору освітніх завдань, а також засобів і методів їх розв'язання. Він дозволяє відстежити стан навчально-виховного процесу на кожному етапі, наскільки раціонально використані педагогічні засоби, якою мірою вони відповідають заданим цілям, наскільки ефективні реалізовані педагогічні технології при підготовці спеціалістів [23, с. 48].

Проаналізувавши наукову психолого-педагогічну літературу щодо означеної проблеми, ми дійшли **висновку**, що:

- не має єдиної точки зору дослідників на визначення понять «діагностика та моніторинг», «професійні компетенції та професійна компетентність» інженера-педагога;
- існують лише одиничні спроби співвіднести вищеназвані дефініції між собою;
- недостатньо визначеними є підстави для виділення професійних компетенцій і компетентностей майбутніх інженерів-педагогів;
- відсутнє теоретичне обґрунтування діагностики як процесу та результату сформованості професійних компетенцій інженера-педагога.

Таким чином, посилення уваги до питань діагностування рівня оволодіння студентами професійних компетенцій як сучасна тенденція потребує не тільки науково-обґрунтованого інструментарію щодо постійного вимірювання, аналізу й удосконалення оцінювання навчальних результатів професійної підготовки студентів, але й нового погляду на систему педагогічної діагностики. Системна діагностика на основі компетентісного підходу повинна стати ключовим і наскрізним компонентом моніторингу якості професійної підготовки фахівців в інженерно-педагогічному вищому навчальному закладі. Схематичне представлення нашої точки зору на діагностику професійних компетенцій інженера-педагога як наскрізного компонента системи професіографічного моніторингу подано в таблиці.

Перспективи подальших досліджень. Метою подальших досліджень є розкриття сутності та структури складових системи діагностики професійних компетенцій; визначення інваріантної та варіативної складових професійних компетенцій інженера-педагога певного профілю; обґрунтування моделі та методики застосування системної діагностики професійних компетенцій.

Місце діагностики професійних компетенцій інженера-педагога в системі моніторингу

Професіографічний моніторинг складається з:			
Моніторингу контексту (тобто змісту професійного навчання)	Моніторингу ресурсів освітнього процесу (тобто матеріально-технічної та методичної бази)	Моніторингу ходу освітнього процесу, тобто процесу формування компетенцій	Моніторингу результатів освітнього процесу, тобто рівень, якість та ступінь сформованості професійних компетенцій
Діагностика професійних компетенцій інженера-педагога складається з:			
Діагностичного супроводу, який включає систему діагностичних методик, засобів і процедур, що дозволяють ефективно організувати процес формування професійних компетенцій інженера-педагога і відстежувати їх динаміку у відповідності до розроблених критеріїв і показників вимірювання результатів.		Діагностики процесу формування професійних компетенцій включає контроль, відстеження поточного стану, збір, накопичення і аналіз факторів та тенденцій, виявлення причин відхилень та прогноз подальшого розвитку подій.	Діагностики результатів професійної підготовки інженерів-педагогів на рівні сформованості професійних компетенцій у відповідності до ОКХ.

Список використаних джерел

1. Закон про вищу освіту / Верховна Рада України. – Офіц. вид. – К. : Парламентське вид-во, 2006. – 64 с.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. - К.: К.І.С., 2004. – 111 с.
3. Попова О. П. Розвиток творчого потенціалу майбутнього інженера в процесі професійної підготовки у вищому технічному навчальному закладі: автореф. дис... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. П. Попова. – Запоріжжя, 2006. – 20 с.
4. Демченко С. О. Проблема професійної компетентності спеціаліста у державній освітній політиці / С. О. Демченко // Університетська педагогічна освіта як шлях гуманізації суспільства: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. – К., 1999. – С. 151–154.
5. Драч І. І. Компетентнісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти / І. І. Драч // Проблеми освіти: наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2008. – Вип. 57. – С. 44–48.
6. Сучасний словник іншомовних слів: Близько 20 тис. слів і словосполучень / уклад.: О. І. Скопенко, Т. В. Цимбалюк. – К.: Довіра, 2006. – 789 с. – (Словники України).
7. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика: пер.с нем. / К. Ингенкамп. – М.: Педагогика, 1991. – 240с. – (Зарубежная школа и педагогика).
8. Маркова А. К. Психология труда учителя: Книга для учит. / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. –234 с.
9. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. – 4-е вид., доп. – К.: Білоцерківська книжкова фабрика, 2003. – 425 с.

10. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: учеб. для студ. пед. вузов: В 2 кн. – М.: ВЛАДОС, 1999. – Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
11. Борытко Н. М. Диагностическая деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. М. Борытко; под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – М.: Академия, 2006. – 288 с.
12. Битинас Б. П. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы / Б. П. Битинас, Л. И. Катаева // Педагогика. – 1993. – № 2. – С. 10–15.
13. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология: учеб. для студ. пед. образоват. заведений / Н. Ф. Талызина. – М.: Академия, 2003. – 288 с.
14. Цехмістрова Г. С. Управління в освіті та педагогічна діагностика : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Г. С. Цехмістрова, Н. А. Фоменко. – К. : Слово, 2005. – 308 с.
15. Стефановская Т. А. Педагогика: наука и искусство/ Т. А. Стефановская. – М.: Совершенство, 1998. – 356 с.
16. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; Рос. акад. наук, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М.: ООО «ИТН Технологии», 2003. – 944 с.
17. Яценко Н.Е. Толковый словарь обществоведческих терминов / Н. Е. Яценко. – СПб., 1999. – 544 с.
18. Коваленко О. Е. Концепція професійно-педагогічної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей / О. Е. Коваленко, Н. О. Брюханова, О. О. Мельниченко // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. – Х., 2005. – Вип. 10. – С. 7–20.
19. Брюханова Н.О. Основи педагогічного проектування в інженерно-педагогічній освіті: монографія / Н. О. Брюханова. – Х.: НТМТ, 2010. – 438 с.
20. Тархан Л. З. Компетентностный подход в обучении инженера-педагога / Л. З. Тархан // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. – Х., 2005. – Вип. 10. – С. 58–63.
21. Андреев В. И. Проблемы педагогического мониторинга качества образования / В. И. Андреев // Изв. Рос. Акад. Наук. – 2001. – № 1. – С. 37.
22. Майоров А. Н. Мониторинг в образовании. Кн. 1 / А. Н. Майоров. – СПб.: Образование-Культура, 1998. – 344 с.
23. Силина С. Н. Профессиографический мониторинг в педагогических вузах / С. Н. Силина // Педагогика. – 2001. – №7. – С. 47–53.

Белікова В. В.

Діагностика професійних компетенцій інженера-педагога як педагогічна проблема

Здійснено критичний аналіз наукових джерел щодо сутті поняття «діагностика професійних компетенцій інженера-педагога», визначено роль і місцедіагностики в системі професіографічного моніторингу.

Ключові слова: діагностика, моніторинг, професіографічний моніторинг, професійна компетентність, професійні компетенції інженера-педагога, діагноста процесу формування компетенцій, діагноста результатів професійної підготовки.

Беликова В. В.

Диагностика профессиональных компетенций инженера-педагога как педагогическая проблема

Осуществлен критический анализ научных источников относительно сущности понятия «диагностика профессиональных компетенций инженера-педагога», определена роль и место диагностики в системе профессиографического мониторинга.

Ключевые слова: диагностика, мониторинг, профессиографический мониторинг, профессиональная компетентность, профессиональные компетенции инженера-педагога,

диагностика процесса формирования компетенций, диагностика результатов профессиональной подготовки.

V. Belikova

Diagnostics of Professional Competences of Engineer-Teacher as a Pedagogical Problem

The paper described critical analysis of scientific sources in relation to essence of concept "Diagnostics of professional competences of engineer-teacher". The author defined the role and place of diagnostics in the system of the professional monitoring.

Key words: diagnostics, monitoring, professiographical monitoring, professional competence, professional competences of engineer-teacher, diagnostic of process of forming of competences, diagnostic of results of professional preparation.

Стаття надійшла до редакції 04.09.2012 р.