

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ РАЗВИТИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

А. В. Сеничкина

Череповецкий государственный университет, г. Череповец

Необходимость обращения к проблеме развития диагностической компетентности педагога обусловлена тем, что в школе появилась потребность в специалистах, способных организовать педагогический процесс на основе результатов диагностической деятельности, умеющих собирать, хранить и перерабатывать информацию об изучаемом объекте.

Следует отметить, что в педагогической науке достаточно активно изучается проблема овладения диагностической деятельностью педагога в системе непрерывного образования [1—4 и др.]. Однако проблема подготовки компетентного специалиста в области педагогической диагностики на всех этапах непрерывного образования (довузовском, вузовском и послевузовском) не получила должного научного рассмотрения. Таким образом, тенденция педагогической науки и практики показывает необходимость изучения проблемы развития диагностической компетентности педагога.

Диагностическая компетентность педагога рассматривается нами как способность и готовность его к диагностической деятельности, выражающейся в личностном осознанном отношении к педагогической диагностике, в наличии глубоких, прочных диагностических знаний и умений, основанных на положительном опыте решения диагностических задач.

Преемственность развития диагностической компетентности педагога заключается в согласованности и перспективности всех компонентов педагогической системы, в требованиях к обучающимся, в развитии у них профессионально-диагностических качеств личности.

В процессе исследования (2001—2006 гг.) нами определены следующие педагогические условия развития диагностической компетентности педагога: осознание обучающимися личностного смысла диагностической деятельности педагога; поэтапное овладение обучающимися диагностическими знаниями и умениями; последовательное внедрение в образовательный процесс системы педагогических задач с диагностическим содержанием; систематическое развитие рефлексии у обучающихся.

Покажем реализацию данных условий на вузовском этапе обучения, студентов с 1-го по 5-й курс (2001—2006 гг.). В эксперименте приняло участие 23 студента 1-го курса специальности «Педагогика и методика начального образования» Череповецкого государственного университета (экспериментальная группа), а также 52 студента 3-го курса Института заочного обучения специальности «Педагогика и методика начального образования», ЧГУ (контрольная группа).

Начальный этап опытно-экспериментальной работы (1—2-й семестры) был направлен на осмысление и осознание обучающимися педагогической диагностики в учебно-профессиональной деятельности. При организации работы со студентами-первокурсниками учитывался один из существенных моментов: студенты первого года обучения владеют элементарными приемами самодиагностики, а также являются лишь наблюдателями за диагностической деятельностью преподавателей вуза и не имеют возможности самостоятельно ее осуществлять, так как не получили достаточной информации о ее особенностях. Анализ содержания знаний о педагогической диагностике выявил большие возможности курса «Введение в педагогическую профессию» (1-й семестр). В процессе изучения курса были введены следующие темы:

- Диагностическая функция в педагогической деятельности педагога (лекция: «Сущность и основные функции педагогической деятельности» — 2 часа).

- Специфика диагностической деятельности педагога. Требования к диагностической деятельности педагога (практическое занятие: «Виды и функции педагогической деятельности» — 2 часа).

Процесс изучения дисциплины способствует осознанию студентами роли педагогической диагностики в деятельности педагога и выделению требований к личности современного педагога-диагноста. С целью развития у будущего педагога интереса к данному виду деятельности предлагались различные задания, например: пронаблюдайте в течение семестра и проанализируйте диагностическую деятельность известного вам

преподавателя. В помощь была предложена памятка «Требования к диагностической деятельности педагога». Результаты наблюдений первокурсники оформляли письменно, отвечая на следующие вопросы: какие требования диагностической деятельности были соблюдены (нарушены); какие методы, формы и средства использовались часто (редко); какие моменты диагностической работы вам особенно запомнились.

Для выработки положительного отношения студентов к диагностической деятельности учитывалось следующее: «успех овладения той или иной деятельностью психологически обусловлен тем, насколько она лично значима для ее субъекта» [4]. Поэтому использовались такие приемы, как составление графиков личной успеваемости, оценка изучаемых дисциплин на основе самостоятельно разработанных критериев и показателей, самодиагностика.

В конце 2-го семестра первокурсникам было предложено написать сочинение на тему «Понятие и сущность педагогической диагностики», где желательно раскрыть существенные признаки понятия: педагогическая диагностика в моем понимании; где я встречался с педагогической диагностикой; что я узнал нового о педагогической диагностике.

Таким образом, с помощью перечисленных выше заданий появилась возможность вызвать у студентов первоначальный интерес к диагностической деятельности. Однако характерным недостатком у обучающихся является неумение теоретически осмыслить свою практическую деятельность с использованием педагогической диагностики. Поэтому главная задача следующего этапа работы — подготовка студентов к диагностической деятельности.

В ходе *основного этапа работы (3—7-й семестры)* особое внимание уделялось теоретической и практической подготовке обучающихся к диагностической деятельности; развитию у них профессионально-диагностических качеств. При этом учитывалось, что «успешная и эффективная реализация диагностической деятельности возможна при наличии диагностических знаний, освоении знаний технологии проведения диагностического обследования, сформированности соответствующих умений» [2]. В качестве основных форм и методов обучения использовались лекционные и практические занятия по педагогическим дисциплинам, работа с информационными носителями, метод упражнений, проблемно-поисковая беседа, метод анализа ситуаций. Основным средством выступала система педагогических задач, основой которой является характер деятельности обучающихся. Они выстраивались в

зависимости от содержания той дисциплины, при изучении которой развиваются диагностические знания и умения, например:

— задача теоретического характера: используя психолого-педагогическую литературу, найдите отличительные особенности педагогической и психологической диагностики по трем параметрам: диагностика изучает, выявляет, исследует (выполняется на занятии по дисциплине «Общие основы педагогики», 3-й семестр);

— задача технологического характера: перечислите методы изучения уровня воспитанности и опишите технологию их реализации (выполняется на занятии по дисциплине «Теория и методика воспитания», 3—4-й семестры);

— задача аналитического характера: выделите основные показатели уровня обученности и уровня обучаемости; объясните, как данные качества личности могут влиять на успех в обучении; предложите способы и подходы, повышающие объективность оценки уровня обученности (выполняется на занятии по дисциплине «Теория обучения», 4-й семестр);

— задача конструктивного характера: составьте по теме своего исследования диагностическую программу в виде теста или тестового задания; продумайте фрагмент урока с использованием данной программы («Методология научно-педагогического исследования», 5-й семестр).

На преодоление трудностей и пробелов в диагностической деятельности будущих учителей направлен курс по выбору: «Преимущество диагностической деятельности педагога начального образования» (5—7-й семестры). Курс по выбору дал возможность обновить, углубить и систематизировать диагностические знания и умения. Занятия курса строились с учетом развития рефлексивной позиции обучающихся: осознание затруднений в собственной диагностической деятельности; анализ содержания диагностической деятельности: требования, предъявляемые к учащимся, предполагаемые изменения в личности учащихся, педагогические средства, способствующие этим изменениям; способы коррекции и т.д.; осмысление своей причастности (собственного поведения, мотивов, целей) к изменениям в личности учащихся; поиск новых творческих подходов к диагностической деятельности.

Работа на основном этапе эксперимента была построена таким образом, что теоретические знания усваивались через выполнение практических действий, соответствующих этапам диагностической деятельности. Особое внимание уделялось развитию у обучающихся лично-осознанного отношения к педагогической диагностике.

Заключительный этап работы (8—10-й се-

местры) направлен на совершенствование диагностических знаний и умений в учебно-профессиональной деятельности. В качестве основных форм и методов обучения использовались метод анализа ситуаций, наблюдение, эксперимент, метод контроля и самоконтроля.

Особая роль отводилась педагогической практике на старших курсах. Педагогическая практика на 8-м семестре проводилась с целью отработки отдельных приемов диагностической деятельности с учетом темы курсовой работы. Практика на выпускном курсе (9-й семестр) организовывалась с целью отработки технологии диагностической деятельности с учетом темы дипломной работы.

В ходе работы выпускники получают консультацию у научного руководителя и у учителя начальных классов. Кроме того, студенты имеют право самостоятельно избрать объект для изучения, разработав программу самостоятельно, подобрав методики и согласовав ход предстоящей работы с руководителем практики. Такой подход позволяет студенту осуществлять выход за рамки сложившихся стереотипов, проявлять творчество в работе, самостоятельно планировать и осуществлять особый вид практической деятельности учителя.

На заключительном этапе работы включение студентов в практическую учебно-профессиональную деятельность тесно связывалось с теоретическим обучением. Особое внимание при этом уделялось системности в подготовке выпускников к профессиональной деятельности, а именно:

1. Пополнение и систематизация диагностических знаний и умений в процессе изучения методических дисциплин. Например, при изучении дисциплин цикла ДПП (Государственного образовательного стандарта ВПО, 2005) студенты учатся:

- отбирать диагностические средства при проверке качества ЗУНов младших школьников;
- разрабатывать диагностические задания по выбранной теме урока;
- подбирать проверочные задания, адекватные целям проверки;
- выполнять различные виды контроля и оценки учебной работы детей;
- проводить диагностические задания по теме урока и фиксировать полученный результат;
- анализировать возможные ошибки учащихся;
- осуществлять контроль за своей деятельностью и др.

2. Углубление диагностических знаний при подготовке и сдаче междисциплинарного экзамена. Например, программа междисциплинарного государственного экзамена (по специальности № 050708 — педагогика и методика начального образования) состоит из четырех разделов, в со-

держание которых включены вопросы по проблеме психолого-педагогической диагностики:

— Раздел «Основы анатомо-физиологического развития учащихся» — особенности каждого этапа возрастного развития; задачи медицинской и педагогической валеологии в образовании и др.

— Раздел «Основы психологии как науки и психологические особенности развития и формирования личности ребенка» — психодиагностика в структуре научного исследования; проблема психологической готовности детей к обучению в школе; методы диагностики мотивов учения школьников и др.

— Раздел «Основы педагогики как науки и использование ее результатов в процессе образования учащихся» — изучение детей как основа педагогических влияний; актуальность диагностики воспитанности младших школьников; обработка, интерпретация и оформление результатов исследования и др.

— Раздел «Теоретические основы методик преподавания в начальной школе» — диагностика качества знаний, умений и навыков младших школьников в курсе математики, русского языка, окружающего мира и др.

3. Увеличение объема диагностических умений при проведении исследования и защите выпускной квалификационной работы. Например, при проведении исследования выпускники выделяют объект и цель диагностической работы; подбирают методики для решения поставленных задач; собирают информацию с помощью диагностических методик; осуществляют количественную и качественную обработку результатов; формулируют выводы и рекомендации.

По итогам исследования был сделан вывод, что у большинства обучающихся (60,9 %) появилась положительная динамика в развитии диагностической компетентности. Полученные данные представим в табл. 1 и сравним результаты итогового среза в экспериментальной и контрольной группах (табл. 2).

Таблица 1

Динамика развития диагностической компетентности у обучающихся экспериментальной группы в процессе общепедагогической подготовки (по результатам промежуточных и итогового срезов)

Этапы эксперимента	Уровни развития диагностической компетентности			
	Высокий, %	Средний, %	Ниже среднего, %	Низкий, %
Начальный	0	17,4	73,9	8,7
Основной	13,1	43,5	39,1	4,3
Заключительный	30,4	60,9	8,7	0

Т а б л и ц а 2

Сравнение уровня развития диагностической компетентности у обучающихся экспериментальной и контрольной групп (по результатам итогового среза)

уровни	Экспериментальная группа, %	Контрольная группа, %
Высокий	30,4	7,7
Средний	60,9	50
Ниже среднего	8,7	34,6
Низкий	0	7,7

Таким образом, преимущественному развитию диагностической компетентности педагога в процессе общепедагогической подготовки способствуют:

— пересмотр и уточнение тематических планов по ведущим курсам педагогических дисциплин с учетом диагностической деятельности студентов (цикла ОПД), что обеспечивает теоретическое осмысление и лично значимое отношение при развитии диагностической компетентности;

— решение педагогических задач с диагностическим содержанием в ходе педагогической

практики, что ведет к увеличению объема диагностических умений и накоплению соответствующего опыта;

— разработка программы и содержание курса по выбору, что позволяет углубить и систематизировать умения в области педагогической диагностики обучающихся.

Литература

1. Александрова Л. Ю. Педагогическая диагностика как важная часть профессиональной деятельности учителя / Л. Ю. Александрова // Сборник научно-методических статей преподавателей и аспирантов. — Чебоксары, 1997. — Вып. 9. — С. 37—43.
2. Байкова Л. А. Подготовка будущего учителя начальной школы к диагностической деятельности / Л. А. Байкова // Педагогика. — 2004. — № 2. — С. 40—48.
3. Денякина Л. М. Новое в планировании программы развития образовательного учреждения (педагогическая диагностика как движущая сила развития образовательного учреждения) / Л. М. Денякина // Начальная школа плюс, минус. — 2002. — № 2. — С. 72—74.
4. Кобзарь Б. С. Обучение студентов диагностике воспитательной работы / Б. С. Кобзарь, Л. И. Макарова // Педагогика. — 1993. — № 1. — С. 66—69.