

Департамент образования Вологодской области  
ГОУ ДПО «Вологодский институт развития образования»

О. И. Дорофеева

ФОРМИРОВАНИЕ  
ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
ПЕДАГОГОВ

*Методическое пособие*

Вологда  
2006

Научный редактор

**И. Ю. Дробинина**, кандидат педагогических наук, заведующая центром развития профессиональной культуры педагогов ВИРО

Рецензенты:

**Н. В. Афанасьева**, кандидат психологических наук, заведующая кафедрой психологии и социальной педагогики ВИРО;

**З. А. Кокарева**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики начального образования ВИРО

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<i>Введение</i> .....	5
Раздел I. САМОАНАЛИЗ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ .....	8
<b>Тема 1.</b> Самодиагностика (входная диагностика) .....	8
Раздел II. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА И ЕЕ ИСТОРИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ .....	15
<b>Тема 1.</b> Педагогическая диагностика как компонент профессиональной педагогической деятельности .....	16
<b>Тема 2.</b> Этапы развития педагогической диагностики как сферы практической педагогической деятельности и как науки .....	18
<b>Тема 3.</b> Опыт-экспериментальный этап становления педагогической диагностики .....	21
Раздел III. МЕТОДОЛОГИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ .....	25
<b>Тема 1.</b> Современная педагогическая диагностика как сервисная педагогическая наука .....	26
<b>Тема 2.</b> Основные понятия педагогической диагностики .....	34
<b>Тема 3.</b> Этапы диагностической деятельности .....	40
<b>Тема 4.</b> Техническое обеспечение педагогической диагностики .....	41
<b>Тема 5.</b> Этика педагога-диагноста .....	42
Раздел IV. МОДЕЛИРОВАНИЕ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ .....	46
<b>Тема 1.</b> Разработка модели диагностической деятельности педагога .....	46
<b>Тема 2.</b> Виды моделей диагностической деятельности и их особенности .....	48

<b>Тема 3.</b> Обоснование выбора вида модели для самостоятельной разработки .....	49
<b>Тема 4.</b> Поэтапное моделирование диагностической деятельности .....	50
Раздел V. ИТОГОВАЯ ЧАСТЬ .....	56
<b>Тема 1.</b> Синтез теории и практики в процессе моделирующей деятельности .....	56
<b>Тема 2.</b> Представление разработанных моделей диагностической деятельности педагогов .....	57
<b>Тема 3.</b> Самодиагностика (итоговая диагностика) .....	57
<b>Тема 4.</b> Итоговая рефлексия .....	59
<i>Заключение</i> .....	61
Приложения .....	63
<i>Приложение 1.</i> Комплектация автоматизированного рабочего места педагога-диагноста .....	63
<i>Приложение 2.</i> Примеры отражения диагностической деятельности .....	65

## ***Введение***

Стратегия модернизации содержания образования определяет, что «...основными результатами деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе. Речь идет о наборе ключевых компетенций учащихся в интеллектуальной, правовой, информационной и других сферах»\* . Подготовить компетентного выпускника школы может только профессионально компетентный педагог, в широкий круг компетентностей которого входит и диагностическая компетентность.

Актуальность формирования и развития диагностической компетентности возрастает в связи с тем, что требуют незамедлительного решения задачи изучения и нового осмысления профессиональной деятельности учителя, обеспечения его активного участия в реализации основополагающих принципов современного образования: демократизации школы, гуманитаризации как основы возрождения культуросозидающей функции образования, гуманизации, направленной на создание максимально благоприятных условий для развития личности.

Педагоги, осмысливая свою деятельность в контексте целей и задач современного образования, признают, что диагностическая деятельность должна стать неотъемлемой составляющей их профессиональной деятельности, но в то же время отмечают, что для ее осуществления не хватает знаний и умений в сфере педагогического диагностирования.

С целью формирования теоретической и практической готовности педагогов к диагностической деятельности, создания условий для совершенствования учебно-воспитательного процесса на диагностической основе разработана дополнительная профессиональная образовательная программа «Формирование диагностической компетентности педагогов» и методическое пособие к ней. Содержательно-деятельностная модель программы представлена в следующей схеме.

\* Стратегия модернизации содержания общего образования: материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: ООО «Мир книги», 2001.

**ОБУЧЕНИЕ (САМООБУЧЕНИЕ)  
ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

		<b>Самореализация педагога</b>		
<b>Историческое развитие педагогической диагностики</b>	<b>Теория</b>	<b>8 этап</b>	разработка коррекционных мер	<b>Практика Моделирование</b>
		<b>7 этап</b>	выработка и формулировка педагогического прогноза развития объекта (явления)	
		<b>6 этап</b>	выработка и формулировка педагогического диагноза	
		<b>5 этап</b>	количественная и качественная обработка полученных результатов	
		<b>4 этап</b>	сбор информации	
		<b>3 этап</b>	подбор (разработка и адаптация) методик	
		<b>2 этап</b>	определение критериев, показателей, индикаторов диагностирования	
		<b>1 этап</b>	определение объектов, целей и задач диагностики	
		<b>0 этап</b>	формулирование проблемы, описание диагностической ситуации	
		<b>Уровни готовности педагога к осуществлению диагностической деятельности</b>		
		<b>I – VII уровень</b>		
<b>Самоанализ диагностической деятельности</b>				

Программа предусматривает обучение педагогов с разными стартовыми возможностями, что выявляется при проведении входной диагностики. Обработка и осмысление результатов диагностики позволяет каждому педагогу поставить лично значимую задачу обучения, отражающую формирование готовности к диагностической деятельности определенного уровня. По мере обучения задачи корректируются, изменяются. Для освоения каждого уровня в процессе обучения отбирается и соответствующим образом структурируется учебный материал.

Организация учебных занятий продумана так, чтобы теоретические знания активно применялись на практических занятиях, чтобы постепенно происходил синтез теории и практики сначала в учебной, а затем в самостоятельной профессиональной деятельности. Динамика развития диагностической компетентности будет выражаться в формировании взаимосвязанных уровней готовности педагога к осуществлению диагностической деятельности в учебных и производственных условиях. Каждый уровень будет характеризоваться степенью соединения теории и практики в решении диагностико-педагогических задач и уровнем сложности этих задач. Нами определены 7 уровней

готовности. При освоении каждого уровня в процессе выполнения практических заданий создаются определенные продукты диагностической деятельности.

Использование данного пособия позволит педагогам повысить подготовку к обучению на курсах, частично или в основном самостоятельно овладеть программным материалом, моделировать и осуществлять учебную и собственно профессиональную деятельность по решению диагностико-педагогических задач организуемого педагогического процесса и его информационно-методического обеспечения.

Пособие структурировано следующим образом: введение, краткое изложение содержания тем по каждому разделу программы, практические задания для самостоятельной работы, контрольные вопросы для самопроверки и список литературы, который будет полезен при углубленном изучении той или иной темы определенного раздела, заключение, приложения.

## Раздел I

### САМОАНАЛИЗ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ

№ п/п	Тема	Содержание
1.	Самодиагностика (входная диагностика)	Проведение анкетирования с целью выявления знаний по проблеме педагогической диагностики, анализ мотивации диагностической деятельности, анализ диагностических знаний и умений обучающихся, выявление факторов, стимулирующих и препятствующих развитию диагностической деятельности педагогов

#### Тема 1. САМОДИАГНОСТИКА (ВХОДНАЯ ДИАГНОСТИКА)

При проведении диагностических мероприятий педагог получает сведения о себе как о педагоге-диагносте, о своих знаниях в области педагогической диагностики, требованиях к своему труду, о способах оценки, тем самым овладевает умением самостоятельно производить анализ своей диагностической деятельности.

В этом смысле диагностический блок позволяет каждому педагогу отразить собственную деятельность, определить особенности ее организации, личностные позиции в деятельности и задуматься о возможных путях самообразования, саморазвития. Без самоанализа педагогу трудно реально улучшить качество своей работы. Такое улучшение не может произойти только за счет изучения передового опыта и научных достижений. Плохо понимая свою собственную работу и свои проблемы, учитель вряд ли сможет органично встроить чужие достижения в систему своей деятельности.

Самоанализ – процедура выявления существующих проблем, достижений, трудностей и путей выхода из них, что необходимо для изменения программ, форм организации педагогического процесса в целях его дальнейшего совершенствования. Из вышесказанного следует, что целями диагностического блока являются: анализ мотивации диагностической деятельности, анализ диагностических умений, имеющихся на данном этапе у педагога, изучение факторов, препятствующих квалифицированному выполнению диагностической деятельности.

Результаты диагностики учитываются при организации процесса обучения педагогов по данной программе, влияют на выбор содержания и форм обучения.

Входную диагностику предлагается проводить комплексно на основе анкетирования и самоанализа.

**Задание.** Заполните предложенные ниже анкеты. Проведите обработку полученных данных. Определите свой уровень готовности к обучению педагогическому диагностированию.

#### Анкета 1

#### АНАЛИЗ МОТИВАЦИОННЫХ ДОМИНАНТ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Доминанта (от ит. *dominante*, от лат. *dominans*, *-ntis* – господствующий) – преобладающая идея, основной признак или важнейшая составная часть чего-либо.

Уважаемые коллеги!

Вам предлагается с помощью баллов (от 0 до 3) выразить свое отношение к факторам, влияющим на ведение Вашей диагностической деятельности:

- 0 – данное утверждение для меня не имеет значения; я его не разделяю;
- 1 – утверждение для меня чуть значимо; я с ним отчасти согласен;
- 2 – утверждение для меня заметно значимо; его в основном принимаю;
- 3 – утверждение для меня очень важно; я его разделяю полностью.

Утверждение	Баллы (0–3)
1. Стремление к творческому росту	
2. Прохождение аттестации	
3. Проведение самоанализа по требованию администрации	
4. Стремление оказать своевременную помощь ученику	
5. Возможность для активного участия в инновационной деятельности	
6. Стремление к получению материального вознаграждения	
7. Потребность в профессиональном развитии	
8. Поддержка коллегами диагностической деятельности	
9. Интерес к диагностической деятельности	
10. Возможность влияния на педагогический процесс	

Обработка результатов (наибольшее количество баллов – 30, наименьшее – 0):  
0–10 баллов – низкий уровень мотивации диагностической деятельности;  
11–20 баллов – средний уровень мотивации;  
21–30 баллов – высокий уровень мотивации.

Результаты данной анкеты дадут возможность проанализировать влияние внешних (№ 2, 3, 6, 8, 10) и внутренних (№ 1, 4, 5, 7, 9) мотивационных факторов на диагностическую деятельность педагогов. Это поможет определить, что побуждает педагога заниматься ею, какова готовность учителя к диагностической деятельности, какая мотивационная доминанта преобладает: внешняя или внутренняя (эффективность профессиональной деятельности работников выше в тех случаях, когда их усилия определяются внутренней мотивационной доминантой). Все это необходимо для того, чтобы реализовать индивидуальный подход к обучающимся.

## Анкета 2

Уважаемые коллеги!

В целях эффективной организации процесса обучения по программе «Формирование диагностической компетентности педагогов» просим вас ответить на вопросы, предложенные в анкете.

Учреждение \_\_\_\_\_

Город, район \_\_\_\_\_

Должность \_\_\_\_\_

Педагогический стаж \_\_\_\_\_

1. Что такое диагностическая деятельность учителя в Вашем понимании? \_\_\_\_\_

2. Является ли она, на Ваш взгляд, обязательной составляющей педагогической деятельности и почему? \_\_\_\_\_

3. Педагогической диагностикой занимаетесь:

регулярно \_\_\_\_\_

иногда \_\_\_\_\_

никогда \_\_\_\_\_

4. Сколько времени (в среднем) Вы уделяете диагностической деятельности:

1ч в неделю \_\_\_\_\_

1ч в месяц \_\_\_\_\_

1ч в четверть \_\_\_\_\_

1ч в год \_\_\_\_\_

5. Каковы условия в Вашем учреждении для проведения диагностики? \_\_\_\_\_

6. Что заставляет Вас заниматься педагогической диагностикой? \_\_\_\_\_

7. Назовите диагностические умения, которыми Вы владеете: \_\_\_\_\_

8. Сформулируйте, пожалуйста, несколько диагностических задач: \_\_\_\_\_

9. Какие диагностические методики Вам известны? Есть ли у Вас опыт их применения? \_\_\_\_\_

10. Приходилось ли Вам делать диагностические заключения? \_\_\_\_\_

11. Какой диагностической процедурой, на Ваш взгляд, Вы владеете лучше всего? \_\_\_\_\_

12. Как и где Вы получили знания по педагогической диагностике? \_\_\_\_\_

13. Работает ли в Вашей школе педагог-психолог? Если да, то как Вы осуществляете взаимодействие с ним? \_\_\_\_\_

14. Что для Вас труднее всего диагностировать? \_\_\_\_\_

15. Расположите известные Вам процедуры диагностирования в последовательности их проведения: \_\_\_\_\_

16. Какие знания и умения по педагогической диагностике Вы хотели бы приобрести, усовершенствовать? \_\_\_\_\_

Вопросы анкеты направлены на выяснение условий проведения диагностических процедур, понимания педагогами сущности диагностической деятельности, их мнения о ее необходимости в педагогической

деятельности, знаний диагностических методик, на определение диагностических умений и круга вопросов, на которые педагогам хотелось бы получить ответы.

### Анкета 3

#### ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА РАЗВИТИЕ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Инструкция: Просим Вас по предложенной шкале оценить степень справедливости перечисленных факторов, стимулирующих и препятствующих развитию Вашей диагностической деятельности. Причем 5 баллов – это абсолютно (100%) справедливо, то есть оцениваемый фактор присутствует постоянно. Если же фактор обнаруживается, хотя и редко, то следует ставить 4 балла и т. д. до 0, который означает полное отсутствие данного фактора. Для ответа Вам следует обвести тот балл, который соответствует Вашему мнению о данном факторе.

№ п/п	Препятствующие факторы	Баллы
1.	Собственная инерция	0 1 2 3 4 5
2.	Отсутствие поддержки в этом вопросе со стороны администрации	0 1 2 3 4 5
3.	Состояние здоровья	0 1 2 3 4 5
4.	Отсутствие возможности пройти обучение по данной проблеме	0 1 2 3 4 5
5.	Недостаток времени	0 1 2 3 4 5
6.	Отсутствие системы работы методического объединения в этом направлении	0 1 2 3 4 5
7.	Нет интереса к диагностической деятельности	0 1 2 3 4 5
8.	Отсутствие объективной информации о моей деятельности со стороны руководства и членов коллектива	0 1 2 3 4 5
9.	Негативное отношение окружающих к педагогической диагностике	0 1 2 3 4 5
10.	Ваше отрицательное отношение к результатам диагностики	0 1 2 3 4 5
11.	Отсутствие методической литературы	0 1 2 3 4 5
	Итого:	

№ п/п	Стимулирующие факторы	Баллы
1	2	3
1.	Пример и влияние коллег	0 1 2 3 4 5
2.	Поддержка и влияние руководителя	0 1 2 3 4 5

1	2	3
3.	Интерес к диагностической деятельности	0 1 2 3 4 5
4.	Возможность получения признания в коллективе	0 1 2 3 4 5
5.	Ваше желание перемен и стремление к новому	0 1 2 3 4 5
6.	Новизна в деятельности, условия работы, возможность экспериментировать	0 1 2 3 4 5
7.	Система материального стимулирования	0 1 2 3 4 5
8.	Потребность в самосовершенствовании	0 1 2 3 4 5
9.	Атмосфера сотрудничества и поддержки, сложившаяся в коллективе	0 1 2 3 4 5
10.	Наличие специалистов (курсов), у которых можно поучиться	0 1 2 3 4 5
11.	Налаженная система методической работы в школе по данному направлению	0 1 2 3 4 5
	Итого:	

Обработка результатов: наибольшее количество баллов, полученных по каждому из разделов «Препятствующие факторы» и «Стимулирующие факторы» – 55.

Данные по разделу «Препятствующие факторы»:

0–13 баллов – явно выраженная потребность в развитии. Высокая оценка условий, способствующих развитию диагностической деятельности.

14–27 баллов – выраженная потребность в развитии. При организации соответствующих условий педагог склонен к развитию диагностической деятельности.

28–42 балла – потребность в развитии носит слабо выраженный характер. Сомнение в возможности развития диагностической деятельности при сложившихся обстоятельствах.

43–55 баллов – потребность в развитии блокирована. Осознание невозможности развития диагностической деятельности при сложившихся обстоятельствах.

Данные по разделу «Стимулирующие факторы»:

0–13 баллов – потребность в развитии блокирована. Осознание невозможности развития диагностической деятельности при сложившихся обстоятельствах.

14–27 баллов – потребность в развитии носит слабо выраженный характер. Сомнение в возможности развития диагностической деятельности при сложившихся обстоятельствах.

28–42 балла – выраженная потребность в развитии. При организации соответствующих условий педагог склонен к развитию диагностической деятельности.

43–55 баллов – явно выраженная потребность в развитии. Высокая оценка условий, способствующих развитию диагностической деятельности.

### Контрольные вопросы

1. Что дала Вам работа по самоанализу?
2. Какие проблемы в своей диагностической деятельности Вы выявили?

*Примечание:* На основе анализа результатов анкет рекомендуем определить для себя программу совершенствования диагностической деятельности по следующей схеме.

№ п/п	Компоненты диагностической деятельности	Возможные способы корректировки	Предполагаемый результат

### ЛИТЕРАТУРА

Бакурадзе А. Б. Мотивация труда педагогов. – М.: Сентябрь, 2005. – 192 с.

Диагностика успешности учителя: Сб. метод. материалов для руководителей школ / Сост. Т. В. Морозова. – М.: ОЦ «Педагогический поиск», 1997. – 94 с.

Зайцев В. Диагностико-технологическое управление процессом обучения // Народное образование. – 2000. – № 7. – С. 70–77.

Зверева В. И. Диагностика и экспертиза педагогической деятельности аттестуемых учителей. – М.: УЦ «Перспектива», 1998. – 112 с.

Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие. В 2 кн. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Владос, 1998. – Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. – 480 с.

## Раздел II

### ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА И ЕЕ ИСТОРИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

№ п/п	Тема	Содержание
1.	Педагогическая диагностика как компонент профессиональной педагогической деятельности	Педагогическая диагностика в структурно-функциональной модели профессиональной педагогической деятельности. Предмет педагогической диагностики. Основные объекты педагогической диагностики. Основные направления диагностических исследований
2.	Этапы развития педагогической диагностики как сферы практической педагогической деятельности и как науки	Начала педагогической диагностики в образовательной практике древних цивилизаций. Элементы педагогической диагностики в образовательной практике средневековья. Диагностические идеи XVIII–XIX вв.
3.	Опытно-экспериментальный этап становления педагогической диагностики	Диагностический подход в педагогике России 20-х гг. XX в. Разработка педагогической диагностики в психолого-педагогических исследованиях 40–50-х гг. Общие тенденции развития педагогической диагностики за рубежом. Дидактический контроль и педагогическая диагностика в педагогическом процессе 60-х – начала 80-х гг. Разработка теории педагогической диагностики в конце XX – начале XXI в.

Знание истории педагогической диагностики необходимо для того, чтобы в настоящее время глубже понимать решаемые вопросы в их исторической значимости. Чем точнее знание развития проблемы педагогической диагностики, как и любой другой педагогической проблемы, тем достовернее прогноз ее дальнейшего развития.

Как и всякая научная проблема, педагогическая диагностика имеет свою предысторию, связанную с развитием педагогики и сопредельных с нею наук, изучающих сферу образовательной деятельности. История развития педагогической диагностики насчитывает столько же лет, сколько вся педагогическая деятельность.



## **Тема 1. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Диагноз в переводе с греческого означает «распознавание».

Термин «педагогическая диагностика» впервые был введен в науку в 1968 г. немецким ученым К. Ингенкампом. Под диагностической деятельностью он понимал «процесс, в ходе которого (с использованием диагностического инструментария или без него), соблюдая необходимые научные критерии качества, учитель наблюдает за учащимися и проводит анкетирование, обрабатывает данные наблюдений и опросов и сообщает о полученных результатах с целью описать поведение» [6, с. 8].

Более полно содержание данного понятия раскрывается в современной трактовке доктора педагогических наук Е. А. Михайлычева, которой мы и будем придерживаться.

**«Педагогическая диагностика** – совокупность функционально и структурно взаимосвязанных элементов (компонентов) процесса педагогического диагностирования, включающая типы, правила, требования, этапы и виды диагностики, комплексы методик и процедур, а также входящие в процедуры диагностические операции (действия, шаги) диагноста. Педагогическая диагностика выступает как процесс установления и изучения признаков, характеризующих состояние различных элементов педагогической системы и условий ее функционирования. Это необходимо для прогнозирования возможных тенденций развития, отклонений, предотвращения мерами педагогической коррекции нежелательных тенденций и стимулирования позитивных элементов развития (личности, группы, педагогических явлений). Педагогическая диагностика проводится с позиции предмета педагогики как науки и ставит своей целью выработку педагогического диагноза и педагогических коррекционных мер, выступая при этом как относительно самостоятельная отрасль педагогического знания, отражающая теорию и практику педагогического диагностирования и выполняющая в структуре педагогики роль сервисной, вспомогательной дисциплины. Она аналогична по своему науковедческому статусу педагогической прогностике, педагогической этике» [9, с. 36].

Очевидно, что в том и другом понимании педагогическая диагностика рассматривается как компонент профессиональной педагогической деятельности. Она включена в структуру учебно-воспитательного процесса. Одни ее разделы разработаны на достаточно хорошем уровне, другие находятся в стадии создания, требуют дальнейших разработок.

Необходимо выделить объекты педагогической диагностики. При определении объекта исходим из организуемого образовательно-воспитательного процесса, представляющего собой совместную деятельность

учащихся и учителей, целью которой является реализация задач воспитания всесторонне и гармонически развитой личности. Объектом может быть школьник, классный ученический коллектив, педагогический коллектив, педагог, семья, педагогический процесс в целом и отдельные его компоненты.

Основные исследования по проблеме педагогической диагностики ведутся в русле теоретических и технологических разработок ее основ, обобщения и осмысления накопленного опыта как в теории, так и в практике педагогического диагностирования, распространения среди педагогов адаптированных и стандартизированных методик.

### **Задание 1.**

Проанализируйте следующие формулировки понятий «педагогическая диагностика»:

*Е. А. Михайлычев* (см. определение понятия в тексте).

*В. И. Зверева*: «Педагогическая диагностика – это процесс распознавания различных педагогических явлений и определения их состояния в определенный момент на основе использования необходимых для этого параметров» [5, с. 5].

*В. С. Аванесов*: «Под педагогической диагностикой понимается система специфической деятельности педагогов и педагогических коллективов, призванная выявить определенные свойства личности для оценки (измерения) результатов воспитания, образования и обучения» [1, с. 41].

Отметьте общие положения в этих формулировках.

Какая формулировка, на ваш взгляд, отражает сущность педагогической диагностики наиболее полно, точно?

Что является предметом педагогической диагностики?

Что такое педагогическая диагностика в вашем понимании?

Сформулируйте свое понятие педагогической диагностики.

### **Задание 2.**

На основе полученных теоретических знаний и практического опыта определите достоинства и недостатки педагогической диагностики.

Докажите, что педагогическая диагностика является компонентом профессионально-педагогической деятельности.

Как Вы считаете, имеет ли педагогическая диагностика право считаться относительно самостоятельной педагогической наукой? Аргументируйте.

## **Тема 2. ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ КАК СФЕРЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И КАК НАУКИ**

Любой педагог, строивший свою профессиональную деятельность планомерно и целенаправленно, всегда пытался определить мотивацию своих усилий и их результаты. Это делалось на протяжении нескольких тысячелетий педагогической деятельности с помощью методов, которые по нашим современным понятиям являются донаучными.

Предыстория педагогической диагностики уходит в глубину веков. Она связана с испытаниями различных способностей, знаний и навыков учащихся.

Известно, что уже в середине III тысячелетия до н. э. в Древнем Вавилоне проводились испытания выпускников в школах, где готовились писцы. Профессионально подготовленный писец считался центральной фигурой месопотамской цивилизации благодаря обширным по тем временам знаниям. Он был обязан знать все четыре арифметических действия, уметь измерять поля, распределять рационы, делить имущество, владеть искусством пения и игры на музыкальных инструментах. Кроме того, проверялось умение разбираться в тканях, металлах, растениях и т. п.

В Древнем Египте только тот допускался к обучению искусству жреца, кто был способен выдержать систему определенных испытаний (собеседование, проверки умения трудиться, слушать и молчать, испытания огнем, водой, страхом, угрозой смерти). Эту суровую систему испытаний успешно преодолел знаменитый ученый древности Пифагор. Позже в Греции он основал школу, где проводились подобные испытания. Пифагор подчеркивал важную роль интеллектуальных способностей и, вероятно, поэтому придавал большое значение диагностике именно этих способностей. Он обращал внимание на смех и походку молодых людей, утверждая, что манера смеяться является самым хорошим показателем характера человека. Он считался с мнениями родителей и учителей, тщательно вел наблюдения за каждым новичком после того, как последнего приглашали свободно высказываться и не стесняясь, смело оспаривать мнения собеседников.

В городах-полисах Древней Греции существовала официальная система социального контроля за содержанием образования и в меньшей степени – методами обучения, которые в большинстве случаев были однотипны из-за низкой квалификации учителей и их невысокого статуса как лиц наемного труда.

Республиканский Рим (III–I вв. до н. э.). В начальных публичных муниципальных (государственных) школах платные учителя грамоты, которых выбирали родители, за гроши учили детей, используя в качестве приема контроля знаний заученные трафареты для обработки навыков письма, копирования текстов все возрастающей сложности. Для текущего контроля знаний использовали диктант, для счета – пальцы и абак (счетную доску).

В Древнем Китае уже со 115 г. до н. э. существовала система экзаменационной проверки способностей и образованности лиц, желавших занять должности правительственных чиновников. Система экзаменов была настолько рациональна, что без существенных изменений использовалась более двух тысячелетий при всех режимах, в том числе и при иноземных завоевателях. Разумеется, в число претендентов включались только выпускники школ, где сроки обучения были довольно долгими – в VI в. до н. э. Конфуций учился 10 лет. Правительственная идеология при частой смене династий держалась на конфуцианстве, по крайней мере, на его внешней регламентированной и формально строго контролируемой стороне.

Подобные системы испытаний существовали в Японии, Корее и в Индокитае, в частности, во Вьетнаме. Они были многоуровневыми, различались по объему и степени сложности.

Различные конкурсы и экзамены устраивались и в средневековом Вьетнамском государстве. Всего за два года в период с 1370 по 1372 г. удалось провести переаттестацию всех военных и гражданских чиновников, что позволило организовать проверку государственного аппарата по всей стране. В результате этого Вьетнам стал сильным и жизнеспособным феодальным государством. В XV в. конкурсные испытания были упорядочены. Они проводились по этапам и турам.

До своего падения в середине XV в. самым образованным государством Европы и Средиземноморья была Византия. Долгие столетия сохраняла она духовное наследие прошлых веков. Система контроля знаний в основном оставалась той же, что в позднюю античность, но недостаточно реализовалась во всем своем богатом спектре в низших и провинциальных средних школах.

Многие педагогические достижения Византии успешно перекочевали в славянские страны, особенно в Киевскую Русь и Московию. Средства и приемы контроля были ориентированы не на выявление самостоятельности и творчества, а на воспроизводство знаний по образцу, на догмы, что существенно тормозило развитие просвещения, культуры и

педагогического мастерства. Это относится и к Западу, и к Древней и средневековой Руси.

В педагогических системах классиков европейской и отечественной педагогики XVII–XIX вв. также отчетливо видны «черты» предшествующих периодов.

В представлении Я. А. Коменского (1594–1670) педагогический процесс неразрывно связан с изучением способностей ученика. Особенности личности ученика должны учитываться при выборе тактики индивидуального подхода, в том числе – в контроле, в стимулировании (включая формы поощрений и наказаний). Особый интерес вызывает подход Я. А. Коменского к проблеме уровня и качества образования.

Разработка Д. Локком (1632–1704), а вслед за ним и Ж.-Ж. Руссо (1712–1770) гувернерских систем образования отчасти была реакцией философов на плохие школы, игнорирующие индивидуальные особенности ребенка, его способности и задатки. Сильная сторона гувернерской педагогики – глубокое повседневное изучение личности ребенка, его характера, психического склада, мотивации поведения и максимальное использование этого знания для целей обучения и воспитания, которые ставили перед собой добросовестные учителя-гувернеры.

Просветительские призывы к изучению ребенка, его природы звучат и в работах социалистов-утопистов конца XVIII – начала XIX в. Проблемы диагностики поднимались в основном в связи с задачами профессионального отбора и обучения детей (идеи Ш. Фурье и Т. Дезами).

В этот период обогащается спектр диагностических идей и в Западной Европе, и в России.

В деятельности швейцарского педагога-гуманиста И. Г. Песталоцци (1746–1827) развитие диагностических идей отразилось в том, что психолого-педагогическое наблюдение нацеливалось не на отдельные свойства личности, а на комплекс ее характерологических качеств, определяющих отношение человека к ведущим видам деятельности, на выявление психологического склада личности, основных тенденций ее развития, в том числе наиболее существенных отклонений от гармонического идеала Песталоцци. Это позволяет своевременно диагностировать (на основе наблюдения и непосредственного общения) и предупреждать развитие односторонности, нацеливает на педагогическую профилактику.

И. Герbart (1776–1841) пытался решить ряд проблем соотношения теории и практики в педагогике. При организации обучения и диагностики его результатов он обращал особое внимание на взаимосвязь час-

тей целого, на то, что необходимо выделять главное и существенное, учить анализу и синтезу, комбинаторике.

О психологизации педагогического процесса и его индивидуализации говорил К. Д. Ушинский (1824–1871). Он доказывал необходимость систематического научного изучения учащихся с опорой на знания психологии. При этом изучение он рассматривает как органический компонент и учебно-воспитательного процесса, и жизнедеятельности школы как социального организма. К. Д. Ушинский в России, А. Дистерверг (1790–1866) в Европе предпринимали попытки методологически обосновать необходимость диагностических обследований (с позиции психологии) знаний и умений самого педагога.

### **Тема 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЙ ЭТАП СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ**

Конец XIX – начало XX в. – время экспериментальных попыток реализации идеи И. Гербарта о создании новой науки о ребенке – педологии как «комплексного детоведения».

Представители экспериментальной педагогики пропагандировали использование психологических и педагогических диагностических методик. Педагогическая диагностика, хотя и с сильным психодиагностическим уклоном, стала переходить от общих призывов к экспериментальной практике, несмотря на то, что в массовой школе почва для комплексной науки об изучении ребенка и коррекции его развития была еще недостаточно подготовлена. По этим и другим причинам экспериментальная педагогика так и не перешла к концептуальным разработкам и решению поставленной в классической педагогике задачи изучения уровней развития личности, типичных отклонений в ее становлении, целостности, гармоничном разностороннем развитии, а также диагностики особенностей ее самоопределения.

Исходя из предмета педологии, педагогическая диагностическая практика 20–30-х гг. имела отношение к решению двух типов задач: оценке педагогического метода и оценке личности ученика. На этом этапе педагогическая диагностика рассматривалась только в системе педологической службы. Основными методами исследования были методы психодиагностики и медицинской диагностики, методы собственно педагогической диагностики еще не были определены.

Становление педагогической диагностики и педологии получило свое дальнейшее развитие в решении коллегии Наркомпроса РСФСР «О состоянии и задачах педологической работы» от 7 мая 1933 г., в кото-

ром говорилось о необходимости более тесно увязать диагностическую деятельность с практическим участием педологов в организации учебно-воспитательного процесса в условиях всеобщего начального обучения.

Начало 30-х гг. характеризуется широким использованием тестов во многих странах. Во Франции они стали применяться для дефектологических целей и для профориентации. В США тесты использовались при приеме на работу, в вузы, для оценки знаний школьников и студентов, в социально-психологических исследованиях. В СССР тесты применялись в основном в двух сферах: в народном образовании и в сфере профотбора – профориентации.

После Второй мировой войны в течение первых полутора десятилетий в теории и практике педагогической диагностики почти не происходило изменений, не считая появления отдельных тестов, составление которых поощрялось военной администрацией США и которые, тем не менее, не получили широкого применения.

В 1968 г. немецким педагогом К. Ингенкампом было предложено понятие «педагогическая диагностика» с полным его обоснованием.

К 1980 г. количество тестов и анкет, предназначенных для школы, значительно возросло, но частотность их применения стремительно падала, прежде всего, из-за критики системы тестирования и сокращения числа учащихся в начальной школе.

В отечественной педагогической литературе понятие «педагогическая диагностика» в полной мере стало предметом исследования таких авторов, как А. С. Белкин (1970), А. И. Кочетов (1987), Н. К. Голубев (1988), В. П. Беспалько (1989), Б. П. Битинас и Л. И. Катаева (1993), В. Г. Максимов (1993) и др.

В последние годы появились теоретические и методологические работы, посвященные диагностике и прогнозированию учебно-воспитательного процесса в школе, подготовке учителей к профессионально-диагностической деятельности, созданию школьных информационно-диагностических центров, особенностям диагностической деятельности учителей разных специальностей и т. д. Этому посвятили свои работы В. И. Зверева (1998), И. П. Подласый (2000), П. Е. Решетников (2000), В. Г. Максимов (2002) и др.

Выявление сущности педагогической диагностики, ее содержания, методов, особенностей и условий на современном этапе является важнейшим направлением совершенствования учебно-воспитательной работы и регулирования процесса подготовки педагогических кадров за счет построения деятельности на основе педагогической диагностики.

Знание исторического развития проблем педагогической диагностики даст возможность определить основные достижения педагогов прошлого в постановке, теоретической и практической разработке исследуемой проблемы, ее отдельных аспектов и вопросов.

### **Задание 1.**

*Подготовьте по изученным материалам сообщение, содержащее ответы на следующие вопросы:*

*Как Вы считаете, что может пригодиться в наше время из тех наработок, которые были в области педагогической диагностики начала XX в.?*

*Какие задачи и объекты педагогической диагностики были обозначены в системе педологической службы в школе?*

*Как Вы считаете, когда и где появились первые дидактические тесты в педагогической практике?*

*Какие из известных Вам приемов диагностики имеют наиболее глубокие исторические корни в российской педагогике?*

### **Задание 2.**

*Перечислите известные диагностические приемы, используемые в педагогической практике на данном этапе становления педагогической диагностики (первой половины XX в.).*

*Отметьте, какие приемы также могли бы быть использованы в педагогической практике ваших коллег.*

*Что принципиально, качественно изменилось в массовой практике использования диагностических приемов за последние 50 лет в России?*

### **Задание 3.**

*На основе изучения любого выбранного Вами текста (из списка основной или дополнительной литературы) выберите один из фрагментов, связанных с проблематикой педагогической диагностики.*

*Сформулируйте серию вопросов, заданий диагностического характера на основе содержания фрагмента текста.*

### **Контрольные вопросы**

1. Что является предметом современной педагогической диагностики?
2. Назовите объекты педагогической диагностики.
3. Какова роль психодиагностики и педологии в истории развития педагогической диагностики?

4. Какая из образовательных систем в первой половине XX в. была более психологизированной, ориентированной на использование приемов диагностики?

5. Какова основная цель современной педагогической диагностики и какие задачи она должна решать в системе совершенствования учебно-воспитательной работы в школе?

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аванесов В. С. Определение, предмет и основные функции педагогической диагностики // Педагогическая диагностика. – 2002. – № 1. – С. 4.
2. Битинас Б. П., Катаева Л. И. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы // Педагогика. – 1993. – № 2. – С. 10–15.
3. Блонский П. П. Педагогика. – М.: Работник просвещения, 1925.
4. Егоров С. Ф. Теория образования в педагогике России начала XX века. Историко-педагогический очерк. – М.: Педагогика, 1987.
5. Зверева В. И. Диагностика и экспертиза педагогической деятельности аттестуемых учителей. – М.: УЦ «Перспектива», 1998. – 112 с.
6. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика/ Пер. с нем. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
7. Максимов В. Г. Педагогическая диагностика в школе: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 272 с.
8. Михайлычев Е. А. Разработка и адаптация в педагогической практике диагностических методик // Школьные технологии. – 2002. – № 1. – С. 154–160.
9. Михайлычев Е. А. К понятийному аппарату педагогической диагностики // Педагогическая диагностика. – 2004. – № 2. – С. 33–49.

## Раздел III

### МЕТОДОЛОГИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ

№ п/п	Тема	Содержание
1	2	3
1.	Современная педагогическая диагностика как сервисная педагогическая наука	Цели педагогической диагностики. Направления педагогической диагностики. Педагогическая диагностика и психодиагностика: сходство и различие. Принципы педагогической диагностики. Функции педагогической диагностики. Методы наблюдения и анализа документов в педагогической диагностике. Методы опроса и экспертной оценки в педагогической диагностике. Тесты в педагогической диагностике. Социально-психологические методы в педагогической диагностике
2.	Основные понятия педагогической диагностики	Педагогическое диагностирование. Диагностическая ситуация. Диагностическая деятельность педагогов. Диагностическая программа. Диагностический комплекс. Диагностический фонд педагогов. Диагностический банк данных. Диагностический банк заданий. Диагностический банк алгоритмов. Диагностические задачи. Диагностическое мышление педагога. Диагностическое заключение. Диагнозы и их типы. Диагностико-коррекционные программы. Диагностический уровень информации. Критерии, показатели и индикаторы диагностического обследования
3.	Этапы диагностической деятельности	Диагностический процесс и его стадии

1	2	3
4.	Техническое обеспечение педагогической диагностики	Технические средства обучения в контроле знаний и умений учащихся. Компьютеризация педагогической диагностики
5.	Этика педагога-диагноста	Значение педагогической деонтологии в организации диагностической и опытно-экспериментальной работы. Основные требования к проведению процедур педагогической диагностики

В педагогике **методологию** (от греч. *methodos* – путь исследования или познания, теория, учение и *logos* – слово, понятие) определяют как учение о принципах, методах, формах и процедурах познания и преобразования педагогической действительности [8].

### Тема 1. СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА КАК СЕРВИСНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА

Современную педагогическую диагностику рассматривают как вполне зрелую науку, а это значит, что она имеет свою методологию.

**Цели** – ожидаемые результаты деятельности, достижимые за определенный период времени. Задача определения целей диагностической деятельности состоит в том, чтобы выбрать цели, отражающие сущность проблемы, значимой для участников образовательного процесса.

Диагностика, служащая улучшению учебного процесса, должна ориентироваться на следующие цели:

- определение пробелов в обучении,
- подтверждение успешных результатов обучения,
- внутренняя и внешняя коррекция в случае неверной оценки результатов обучения,
- планирование последующих этапов учебного процесса,
- улучшение условий обучения.

Основные направления педагогической диагностики:

- диагностика воспитанности – разнообразные проявления (и отклонения от общепринятой нормы) воспитанности учащихся как интегративного результата целенаправленных педагогических усилий и социогенных воздействий, а также воспитательные возможности всех участников (включая субъектов воспитания) и факторов педагогического процесса;
- диагностика дидактическая – изучает разнообразные проявления учебных достижений и обучаемости учащихся для оперативного выявления результатов обучения, возможных отклонений и их коррекции;

– диагностика управленческая (организационно-методическая) – изучает педагогический потенциал учебно-воспитательного процесса: квалификацию педагогов, руководителей учебных заведений, методическую подготовленность, оснащенность и особенности организации педагогического процесса;

– диагностика социально-педагогическая – изучает социальные условия педагогического процесса и педагогический потенциал социальной среды для выявления и коррекции возможных отклонений;

– диагностика социопсихологопедагогическая – социально-психологические факторы и явления педагогического процесса, их влияние на обучение, воспитание и развитие с целью коррекции возможных отклонений;

– психодиагностика педагогическая – факторы и результаты развития личности в образовательном процессе;

– диагностика валеопедагогическая – изменения состояния здоровья в процессе и результате обучения и воспитания по различным педагогическим технологиям и в различных образовательных условиях [6, с. 37].

Есть необходимость разграничить психологическую и педагогическую диагностики. Иногда складывается неверное представление о назначении педагогической диагностики, якобы выполняющей функции психологической диагностики. Педагогическая диагностика – это не подмена психодиагностики, у них есть точки соприкосновения, но в то же время они имеют и различия. В практике педагогической диагностики используются диагностические методы практической психологии. Эти два вида диагностики отличаются друг от друга целями, процедурами (инструментарием), условиями проведения, качеством результатов.

Основная целевая установка психодиагностики: разностороннее глубокое изучение психических особенностей индивида с целью оформления заключения о психических особенностях, наличии и выраженности у него определенных личностных качеств, выявление причин отклонения от нормы поведения или развития, предупреждение возможных отклонений. Диагностическая деятельность учителя направлена на получение оперативной информации о различных объектах и субъектах с помощью диагностических процедур, не требующих больших затрат усилий и времени, простых в исполнении и могущих осуществляться в ходе разнообразной деятельности. При оперативном использовании информации редко бывает необходимо вычислять границы погрешностей, коэффициенты корреляции и составлять другие характеристики, которые получаются на основе громоздких расчетов и без которых не обходится психодиагностика. Учителю важно получить ориентировоч-

ную информацию, позволяющую в нужный момент улавливать тенденции в развитии явлений, строить гипотезы, проверять разные версии при минимуме затрат. Для разрешения некоторых проблем достаточно бывает беседы или методов наблюдения. Информацию, которая вызывает сомнение, учитель может перепроверить с помощью других методов, привлекая психолога. В любом случае, диагностика неразрывно связана с практической деятельностью учителя, является ее неотъемлемым компонентом.

**Принцип** (лат. *principium* – основа, начало) – основное исходное положение какой-либо теории, учения, науки, мировоззрения и т. д., внутреннее убеждение, руководящая идея, основное правило поведения, исследования и т. д. [10, с. 298].

Принципы педагогической диагностики описаны в разных источниках и в достаточном количестве. Считаем целесообразным выделить несколько основополагающих принципов:

- целенаправленность диагностики выражается в необходимости соотношения организационных форм, средств и методов в ее реализации с конечной целью;

- удовлетворение профессиональных запросов педагогов на фоне значительного повышения эффективности учебно-воспитательного процесса;

- адресность диагностики определяется степенью дифференциации ее форм и содержания в зависимости от индивидуальных или групповых особенностей педагогов, обусловленных различиями пола, должностного статуса, предметной и социальной направленностью, уровнем образования и т. п.;

- доступность диагностических методик и процедур требует применения необходимых разнообразных форм наглядности при использовании диагностических методик, естественность условий диагностирования и мотивации заинтересованности обследуемых;

- системность и непрерывность изучения деятельности педагога указывает на необходимость многоаспектного диагностирования, включая разные стороны педагогической деятельности, профессионально и социально значимые качества личности;

- принцип объективности занимает в педагогике особое место в силу наличия слишком большого числа субъективных факторов в самом педагогическом процессе, он предполагает аналитический подход учителя к полученным результатам, многократную проверку любого полученного факта, высокую требовательность учителя к себе.

При диагностике выявляются проблемы, которые требуют решения. Решение может находиться в области изменений функций, структуры работы, вследствие чего формируются функции педагогической диагностики. Остановимся на тех, которые наиболее значимы в деятельности педагога.

Функция обратной связи позволяет анализировать достижения целей, выяснять причины неудач, корректировать и конструировать дальнейший педагогический процесс.

Оценочная функция позволяет ученику познать себя через информацию, которую он получает от коллектива и учителя. Этот процесс самопознания не всегда осуществляется осознанно. Но если диагностика проводится целенаправленно, она превращается в средство руководства организованным самопознанием. При этом качества и свойства, которые являются предметом диагностики, переходят в предмет самовоспитания, становятся ценностями ученика. Он ориентируется на моральные, политические, трудовые, эстетические и другие ценности общества.

Управленческая функция связана с основными этапами управления развитием ученического коллектива и личности школьника. В соответствии с этим определены три типа диагностики: входная (начальная), корректирующая (текущая) и обобщающая (итоговая).

*Входная диагностика* связана с планированием и управлением классным коллективом.

*Корректирующая диагностика* проводится в ходе самого процесса организации деятельности ученических коллективов, ориентирует педагога на изменения, которые происходят в учениках и в коллективе.

*Обобщающая диагностика* проводится в конце каждого учебного года. Она дает основные данные для коррекции педагогического воздействия в течение следующего учебного года.

Педагогическая диагностика – комплексная интегративная отрасль педагогической науки, включающая в себя методы и инструментарий смежных наук.

Психолого-педагогическая диагностика использует свой круг методов, то есть способов изучения личности. К ним относятся общенаучные (наблюдение), психодиагностические (опросники, тесты), педагогические (анализ школьной документации, изучение результатов деятельности школьников), социально-психологические (социометрия, рейтинг) методы.

**Наблюдение.** «Систематическое наблюдение учителя за своими учениками уже является диагностической деятельностью» (К. Ингенкамп).

Наблюдение является основным методом общественных наук, занимающихся эмпирическими исследованиями, и педагогики, в том числе и педагогической диагностики. В ходе наблюдений за школьниками и деятельностью учителей создаются конкретные представления о процессах восприятия, осмысления, запоминания, обобщения, о приемах управления деятельностью детей. На основе наблюдений за образовательным процессом более эффективно формируются научные представления, что, в свою очередь, делает наблюдение более целенаправленным, формирует умение выделять в наблюдаемых объектах главное. Наблюдать все невозможно. Метод наблюдения будет работать более эффективно, если педагог составит программу наблюдений. При составлении программы необходимо выделить круг вопросов, чтобы получить ответы, что нужно выяснить, организовав наблюдение. Учитель может использовать методические разработки, пособия и собственные наработки. В программу наблюдений кроме вопросов включается план наблюдения, в котором необходимо четко обозначить объект наблюдения (что или кто подвергается наблюдению), цель и задачи (для чего проводится наблюдение, каков его смысл), способы наблюдения (как, каким образом оно проводится), длительность наблюдения (сколько времени тратится), предполагаемый результат. Для преодоления субъективизма при интерпретации наблюдаемых фактов и проявлений личности оправдано выдвижение нескольких гипотез, предположений. Наблюдение не требует создания особых условий.

Наблюдение включает подготовительный, исполнительный и обобщающий этапы.

На подготовительном этапе ставятся цели и задачи наблюдения, выбираются наиболее перспективные признаки проявления наблюдаемого качества личности, уточняются ситуации. Итог подготовительного этапа – программа наблюдений.

Исполнительный этап – собственно наблюдение, характеристика ситуации, регистрация фактов, выдвижение предположений.

На этапе обобщения осуществляется систематизация информации, обобщение, установление причинно-следственных зависимостей, постановка диагноза.

**Анализ документов.** Метод анализа документов обычно представляет собой процесс осмысления информации о конкретных социально-психологических и педагогических явлениях и процессах, которая содержится в различного рода источниках. Школы разного типа нуждаются в современных образцах школьной документации, помогающей

объективно отражать личностное развитие ученика от момента его поступления в школу до ее окончания, а также профессиональную деятельность учителя на разных ее этапах.

**Изучение продуктов труда школьников.** Изучение продуктов труда заключается в психологическом анализе различных поделок, рисунков, сочинений, творческих работ и др. По качеству продуктов деятельности можно сделать заключение об аккуратности, ответственности, точности учащегося. Анализ качества и количества изделий в течение определенного времени позволяет обнаружить продолжительность выработки, период наивысшей продолжительности труда, начало утомления и сделать выводы о наилучшем режиме труда.

**Метод опроса.** Распространенность этого метода объясняется его своеобразной универсальностью. Если при наблюдении педагог только фиксирует акты реального поведения учащегося, то с помощью опроса можно получить информацию о мотивах поведения индивида, его намерениях, планах на будущее. Специфика метода опроса в том, что источником информации для педагога выступают в этом случае сообщения самих детей, хотя это не гарантирует полную достоверность информации. Важно убедиться в том, настроен ли участник опроса искренне отвечать на поставленные перед ним вопросы (может ли в принципе на них ответить). Техника проведения опросов как раз и сводится к тому, чтобы обеспечить достоверность и надежность информации.

Научные методы опроса отличаются от обычной беседы постановкой диагностической цели, планированием очередности вопросов и обработкой полученных ответов [3, с. 85].

Обычно в педагогике применяют интервью (беседу), анкеты, личные опросники.

Наиболее часто в педагогической диагностике используется **метод экспертной оценки** – получение данных путем регистрации каких-либо психических проявлений в реальной жизни. С его помощью этого метода осуществляется определение и ранжирование по заданному критерию наиболее существенных фактов, влияющих на функционирование и развитие системы.

**Тесты.** В педагогической диагностике под тестированием понимаются исследовательские методы, с помощью которых выборка поведения, репрезентирующая условия или результаты учебного процесса, может быть измерена (максимально сопоставимо, объективно, надежно и валидно), обработана и интерпретирована (учителем или воспитателем) с целью использования результатов измерений в педагогической практике [3, с. 97].



Тест выступает в качестве измерительного инструмента, поэтому он должен удовлетворять строгим и ясным методическим требованиям.

Как и все другие методы педагогической диагностики, тест имеет определенные достоинства и недостатки.

**Социометрия** – метод социальной психологии, используемый для диагностики взаимных симпатий и антипатий, статусно-ролевых отношений между членами группы и позволяющий выявлять социально-психологическую структуру взаимоотношений в малых группах; конкретные позиции ее членов в структуре этих взаимоотношений; формальных и неформальных лидеров и «отвергнутых» членов группы; наличие микрогрупп и связей между ними.

Социометрия предполагает проведение опроса всех членов группы с последующей математической и статистической обработкой его результатов и построением социограммы (схемы взаимоотношений в группе) [4, с. 17].

### Задание 1.

*Сформулируйте проблему, требующую решения. Определите цель(и) диагностической деятельности, организуемой в процессе решения проблемы.*

*Каким направлениям педагогической диагностики соответствует организуемая Вами диагностическая деятельность? Ответ аргументируйте.*

### Задание 2.

*Работа с аналитической таблицей.*

*Проработайте теоретический материал, используйте основную и дополнительную литературу.*

*Заполните графы 3 и 4 приведенной ниже аналитической таблицы.*

№ п/п	Принципы диагностирования	Характерные черты проявления	Требуемые от педагога профессиональные и личностные качества	Вероятные педагогические результаты
1	2	3	4	5
1.	Целенаправленность диагностики			
2.	Адресность диагностики			
3.	Принцип доступности диагностических методик и процедур педагогам и учащимся			

1	2	3	4	5
4.	Принцип системности и непрерывности диагностики			
5.	Принцип объективности в диагностике			
6.	Принцип научной обоснованности теории и практики диагностики			
7.	Принцип оптимизации			
8.	Принцип комплексного подхода в диагностике			
9.	Принцип прогностичности диагностики			

*На основании заполненных граф (3 и 4), а также изученной основной и дополнительной литературы заполните, учитывая свой педагогический опыт, графу 5 аналитической таблицы.*

*Определите для себя, какие из выделенных Вами в графе 4 диагностических принципов потенциально могли бы быть более эффективно использованы в вашей личной педагогической практике.*

*Отметьте, какие принципы могли бы вызвать наибольшие затруднения у большинства ваших коллег.*

### Задание 3.

*На основе изучения любого выбранного Вами педагогического труда (из списка основной или дополнительной литературы) выберите один из фрагментов, связанных с функциями педагогической диагностики.*

*Сформулируйте серию вопросов, заданий диагностического характера, связанных с этим фрагментом.*

*Аргументируйте, какие функции, на Ваш взгляд, наиболее значимы в диагностической деятельности педагога.*

*Охарактеризуйте одну из известных Вам функций педагогической диагностики.*

### Задание 4.

*На основе теоретического материала и изученной литературы определите, насколько часто, по Вашему мнению, используются приведенные методы педагогической диагностики.*

*Какими методами педагогической диагностики Вы бы хотели овладеть?*

№ п/п	Методы	Вид	Использование педагогом		
			часто	редко	не используются
1.	Наблюдение				
2.	Анализ документов				
3.	Изучение продуктов труда школьников				
4.	Опрос				
5.	Метод экспертной оценки				
6.	Тесты				
7.	Социометрия				

### Задание 5.

*Познакомьтесь с двумя методиками по самооценке качеств:*

- методикой самооценки профессиональных качеств педагога (комплексный метод экспресс-диагностики), разработанной Р. В. Овчаровой;
- методикой самооценки К. Роджерса, модифицированной Будасси.

*На основе проведения процедур методик и полученных данных сделайте вывод, какая из методик может быть предназначена для педагогической диагностики. Свою позицию обоснуйте.*

### Задание 6.

*Назовите известные Вам направления педагогической диагностики.*

*Сформулируйте диагностические цели одного из направлений педагогической диагностики.*

*В каких вопросах, на Ваш взгляд, педагог не может обойтись без содействия психолога?*

*На основе изученных источников и практического опыта охарактеризуйте психодиагностику и педагогическую диагностику по следующей схеме.*

№ п/п	Сходство	Различие	
		Психодиагностика	Пед. диагностика

## Тема 2. ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ

Педагогам, занимающимся диагностической и опытно-экспериментальной работой, необходимо владеть кругом понятий, представляющим собой профессиональный тезаурус. Они должны уметь говорить на одном научном языке и понимать друг друга, быть в состоянии не только понять и оценить чужой текст (монографию, отчет, статью), но и создать свой, отражающий собственный опыт, со своими результатами на уровне конкретных и однозначно всеми понимаемых характеристик, определений, выводов.

Существует определенная взаимосвязь терминологии и развития педагогики: термины обеспечивают хранение, преемственность знаний и процесс овладения ими, в них отражаются достижения научной мысли, неизвестные ранее признаки понятий. Язык педагогики и, в частности, педагогической диагностики должен выполнять основную функцию – служить средством профессионального общения и обогащения.

Рекомендации М. Поташника дадут возможность использовать терминологию корректно и по назначению:

– не придумывать понятия искусственно, а выводить их только на основе изучения предмета, на основе фактов о нем;

– помнить: понятия – не просто слова, они – средство нашего мышления; если они порочны, то все, что мы с их помощью выстроим, будет только порочным;

– любой педагог, при обоснованной необходимости употребляя в печатном, письменном тексте или устной речи новый или малоизвестный термин, обязан тут же давать его толкование, то есть приводить понятийный словарь, понимая, что не все трактуют это понятие так же, как и он. Здесь уместно будет напомнить мудрое предупреждение-пророчество основателя европейской науки Нового времени, великого французского философа и математика Р. Декарта: «Люди, определяйте значение слов. Этим вы избавите человечество от половины его недоразумений» [9, с. 24].

В методических рекомендациях и, в частности, в данном разделе используются термины педагогической диагностики и их определения из понятийного аппарата, составленного Е. А. Михайлычевым.

**Педагогическое диагностирование** – обследование в системе образования или в окружающем ее социуме с позиций предмета и задач образования специально разработанными или адаптированными для этого методиками.

**Диагностическая ситуация** – совокупность условий, вызывающих проявления у личности (группы) признаков-симптомов или тенденций развития явления, имеющих диагностическую значимость (отклонения от нормы или их симптомы, особенно высокие или низкие показатели).

**Диагностическая деятельность педагогов** – структурный составной компонент профессиональной педагогической деятельности, в процессе которой диагност выполняет те или иные виды диагностирования с большей или меньшей степенью профессионализма. Диагностическая деятельность педагогов – объединенные общей задачей виды диагностической деятельности, которые включают операции сравнения, анализа, прогнозирования, интерпретации, а также доведения до сведения учащихся результатов диагностической деятельности, контроль воздей-

ствия на учащихся различных диагностических методов. Употребляется как аналог этапов и процедур педагогической диагностики.

Диагностическая деятельность важна и необходима для целесообразной организации работы, которую ведет учитель. Все особенности человека формируются и проявляются в деятельности, в ней он раскрывает и реализует себя.

Диагностическая деятельность связана с изучением учащихся и установлением уровня их развития, воспитанности. Нельзя осуществлять учебно-воспитательную работу, не зная особенностей физического и психического развития каждого школьника, уровня его умственной и нравственной воспитанности, условий семейной жизни и воспитания и т. д. «Чтобы воспитывать человека во всех отношениях, надо прежде всего знать его во всех отношениях», – отмечал К. Д. Ушинский в предисловии к книге «Человек как предмет воспитания». Для этого учителю необходимо быть наблюдательным, владеть методами изучения и определения (диагностики) уровня воспитанности учащихся, знать круг их интересов, склонностей, характер их деятельности вне школы и т. д.

**Диагностический комплекс** – система профессионально составленных, скоординированных между собой общими диагностическими целями (возможно – с общей системой обработки и анализа данных) совокупностей диагностических методик, предназначенных для решения определенного класса задач.

**Диагностический фонд педагогов** – диагностическое обеспечение, пополняемое данными диагностирования конкретных учащихся, групп, явлений и самодиагностики педагогов.

**Диагностических данных банк** – сконцентрированные в одном месте (научно-методическом центре, учебном заведении), систематизированные сведения о применении в определенном регионе различных методик с основными результатами обследования и информацией об эффективности методик, их диагностических достоинствах и недостатках, ограничениях в использовании.

**Диагностических заданий банк** – система накопления, классификации, оценивания диагностических возможностей заданий тестов и традиционных диагностических методик по определенной области знания либо для решения определенного класса диагностических задач (предпочтительно – компьютерная система). Является информационной основой для конструирования методик и оценивания эффективности различного типа заданий, вопросов, высказываний.

**Диагностического поиска алгоритм (ДПА)** – последовательность совокупности диагностических процедур, шагов, операций, циклов и стадий диагностирования педагогических объектов и явлений (от постановки диагностических задач до выработки диагностических прогнозов, корректирующих мер и последующего мониторинга развития данного объекта, явления). Необходимым условием применения ДПА является наличие диагностической ситуации и диагностического уровня информации.

**Диагностические задачи** – четко сформулированные в операциональных терминах задачи диагностирования в конкретной или типичной диагностической ситуации.

**Диагностическое мышление педагога** – одна из ведущих характеристик профессионального педагогического мышления, основанного на прочных знаниях методологии и методики педагогической диагностики. Основными его компонентами являются: умение четко, диагностично ставить задачи учебно-воспитательной работы, определять критерии и подбирать методики диагностики, анализировать и описывать состояние обследуемых, проводить все виды диагностики, формулировать диагнозы.

**Педагогический диагноз** (от греч. *diagnosis* – распознавание) – выводы о реальном состоянии изучаемого объекта (явления), основанные на информации, собранной с помощью диагностических методик, оценивающих наличие или отсутствие зафиксированных в процессе диагностирования отклонений его функционирования и развития (для корректировки деятельности, сознания, черт поведения и пр.).

Выделяются:

– **диагноз предварительный** – результат предварительной (симптоматической) диагностики после прохождения всех этапов уточняющего цикла, содержащий наиболее вероятные предположения о состоянии объекта диагностирования, профилактические корректирующие меры;

– **диагноз причин (этиологический)** – результат уточняющей (этиологической) диагностики после повторного цикла диагностирования, проводящейся для установления причинно-следственных связей, определяющих уточненное состояние диагностируемого объекта или явления. Это диагноз, учитывающий не только наличие определенных особенностей (симптомов) личности, но и вызывающие их причины. Для углубленной этиологической и типологической диагностики обучаемости рекомендуются задания, позволяющие выявлять такие особенности решения учениками учебно-познавательных задач, как: реконструиро-

вание структуры объекта по заданным преобразованиям (когда изменение условий задачи приводит к изменению свойств взаимодействующих элементов); реконструирование структуры объекта при изменении числа ее элементов (включении или исключении их из системы); реконструирование преобразования по изменению структуры объекта (свойств исследуемой системы); умение замещать схемы операций связями элементов в системе, то есть выявление обобщенности и предметности действия. В этом случае в заданиях используются схемы, фиксирующие состав преобразований некоего объекта, а испытуемые должны в соответствии со схемой воспроизвести определенную группу операций и описать полученные в результате преобразований свойства объектов; конструировать схемы операций (системность действия), что важно, когда возникает необходимость трансформировать схему операций из-за изменения условий анализа объекта;

– диагноз заключительный (диагноз тенденций, типологический) содержит развернутую характеристику тенденций развития диагностируемого объекта и выступает как итоговый диагноз, получаемый в результате прохождения полного диагностического цикла: предварительной (симптоматической), уточняющей (этиологической) и заключительной (типологической) диагностики, содержащий прогноз позитивного и негативного вариантов развития объекта и рекомендуемые коррекционные меры.

**Диагностическое заключение** – развернутый, подробный вариант диагноза, опирающийся на конкретные диагностические данные и содержащий, в зависимости от стадии диагностирования, выводы о выявленных симптомах, причинах или тенденциях, а также обусловленные ими прогнозы и коррекционные меры.

**Диагностико-коррекционные программы (ДКП)** – перспективный подход в современной диагностике, заключающийся в ориентации разработчиков не на создание отдельных тестов или их батарей, а на разработку контролирующие-корректирующих диагностических программ (в том числе – компьютерных). Составители ДКП стремятся к тому, чтобы тестирование позволяло не только определить наличие или отсутствие правильных ответов на тестовые задания, но и выявить причины ошибочных ответов. Затем, возвратив учеников к недоученному материалу, ликвидировать выявленные пробелы в знаниях и умениях. Целью педагога становится помощь ученику в адекватной самооценке уровня своих знаний и ликвидации пробелов. Такой подход соответствует

гуманистической направленности нового педагогического мышления на индивидуализацию обучения, ибо в этом случае ДКП реализует принцип поэтапной, углубляющейся диагностики (от симптоматической до этиологической и типологической).

**Диагностический уровень информации** возникает в случаях, когда объем и качественная структура информации позволяют формулировать определенные диагностические критерии и индикаторы, осуществлять ее количественный анализ, определять какие-либо устойчивые симптомы, признаки, тенденции.

В понятийном словаре теории диагностики необходимо различать такие часто употребляемые понятия, как критерий, показатель. В научной литературе они нередко употребляются как тождественные.

Для осуществления системы диагностики необходим выбор критериев в смысле обобщенных показателей, с указанием самих показателей, то есть факторов, позволяющих выявить и оценить эффективность деятельности по каждому из критериев и индикаторов, – показателей, которые можно изменять.

**Критерий** – обобщенный показатель развития системы, успешности деятельности, основа для классификации. Предполагает выделение ряда признаков, по которым можно определять критериальные показатели [2, с. 199].

Разработка критериев тех или иных явлений в педагогике представляет определенные трудности в силу того, что сам предмет педагогики сложен и многообразен. Для того, чтобы получить статус показателя, данные должны быть интерпретированы: должна быть установлена связь с другими данными прямо или опосредовано через концептуальную схему (модель, теорию и т. п.) при включении их в эту теорию и установлении логических связей. В этом и состоит обоснование данных показателей.

Например, выделяется критерий воспитанности, его возможные показатели – это сформированность социальной ответственности и активности, развитие экологической культуры личности, наличие или отсутствие вредных привычек, степень сплоченности классных коллективов и т. п.

### **Задание 1.**

*Используя известные Вам понятия педагогической диагностики, составьте иерархию процедур диагностирования, отражающую очередность их выполнения.*

### Задание 2.

☑ Определите, в каком соотношении находятся следующие понятия: параметр, критерий, показатель, индикатор.

☑ В соответствии с обозначенной проблемой, целями диагностирования сформулируйте критерии и определите возможные показатели.

### Тема 3. ЭТАПЫ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Содержание диагностической деятельности учителя определяется не только тем, что он делает, но и тем, как эта деятельность должна осуществляться. Поэтому крайне важно провести теоретический анализ структуры диагностической деятельности, выделить ее основные этапы и общий алгоритм.

**Диагностирования стадия** – диагностический цикл с целевой ориентацией на получение определенной по объему и характеру информации. Выделяются ориентировочная (базовая, уточняющая, установочная), углубленная (повторная) и заключительная стадии.

**Диагностирования цикл** – последовательное диагностирование со всеми соответствующими шагами, этапами, процедурами, завершаемое выработкой педагогического диагноза, прогноза и коррекционных мер (с той или иной степенью обобщения и точности) на каждой диагностической стадии.

**Диагностирования этап** – совокупность взаимосвязанных общей целью процедур диагностирования.

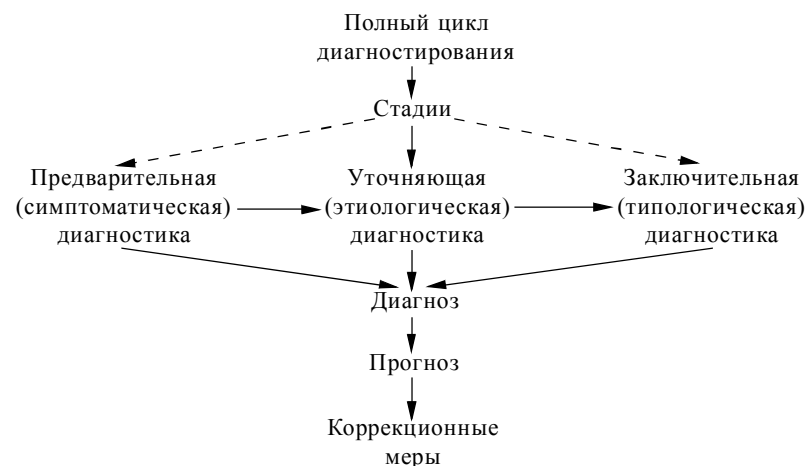
Диагностическая деятельность педагога состоит из следующих этапов:

- 0) формулирование проблемы, описание диагностической ситуации;
- 1) определение объектов, целей и задач диагностики (в данном конкретном случае);
- 2) определение критериев, показателей и, если необходимо, индикаторов диагностирования объекта (явления);
- 3) подбор (разработка и адаптация) методик для решения задач диагностики;
- 4) сбор информации с помощью диагностических методик;
- 5) количественная и качественная обработка полученных результатов;
- 6) выработка и формулировка педагогического диагноза как заключения о состоянии диагностируемого объекта (явления) и причинах, вызывающих данное состояние;
- 7) выработка и формулировка педагогического прогноза развития объекта (явления);

8) разработка коррекционных мер в форме определенного плана педагогических (а также психологических, социальных) воздействий на объект (явление) для приведения его в желательное состояние (с точки зрения целей и задач педагогического процесса).

Данные этапы диагностической деятельности повторяются в одной и той же последовательности независимо от предмета диагностирования в соответствии с целями диагностирования. В таком виде они представляют собой полный диагностический цикл.

### Цикличность диагностики



**Задание.** Определите, какие из этапов диагностической деятельности вызывают у Вас наибольшие затруднения и почему.

### Тема 4. ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ

В зависимости от технической оснащенности можно выделить аппаратную и безаппаратную диагностики, к безаппаратной относятся бланковые методики типа «бумага – карандаш». Учитывается, используются ли технические устройства при обработке материалов (при небольших объемах выборки и некоторых психодиагностических методиках техника, включая вычислительную, малоэффективна). Также важно, используются ли для сбора материала технические устройства (кино-, фото-, телеаппаратура, специальные приборы для некоторых видов педагоги-

ческой психодиагностики – от тахистоскопа до современной компьютерной психодиагностической аппаратуры).

Перспектива – за компьютерной педагогической диагностикой: она обеспечивает многоуровневый мониторинг образовательной деятельности – от характеристик достижений и развития личности до оценивания глобальной системы образования. К сожалению, из-за ряда причин в нашей практике преобладает «ручная», бланковая диагностика.

Для эффективной работы педагога-диагноста желательно оборудовать автоматизированное рабочее место, при использовании которого можно провести все этапы диагностической деятельности на высоком профессиональном уровне (см. Приложение 1).

### **Задание 1.**

На основе изученного материала и рекомендованной литературы ответьте на вопросы:

– Какие Вам известны технические устройства, пригодные для применения в педагогической диагностике?

– Какие из этих технических устройств Вы применяли для целей педагогической диагностики?

– С какими компьютерными учебно-диагностическими программами Вам приходилось работать? Сообщите ваше мнение об их сильных и слабых сторонах.

### **Задание 2.**

Ознакомьтесь с примерами проведения педагогической диагностики из областного банка педагогических данных.

– Какие технические средства и на каких этапах педагогической диагностики были использованы педагогами?

– На каких этапах диагностической деятельности и какие технические средства Вы применяли в своей практике?

## **Тема 5. ЭТИКА ПЕДАГОГА-ДИАГНОСТА**

Основное назначение и сущность профессиональной этики – содействие успешному исполнению профессиональных обязанностей, активизация способности личности к самостоятельной ориентации в поведении, выборе средств и методов достижения профессиональных целей.

**Этика педагогическая** – составная часть этики, отражающая специфику функционирования морали (нравственности) в условиях целостного педагогического процесса; наука о разных аспектах нравствен-

ной деятельности учителя. Предметом педагогической этики являются закономерности проявления морали в сознании, поведении, отношениях и деятельности педагога.

**Деонтология** (от греч. *deontos* – должное, нужное и *logos* – слово, учение) – раздел этики, рассматривающий вопросы нормативного поведения, профессионального долга. Особенно значима педагогическая деонтология в организации диагностической и опытно-экспериментальной работы при определении стратегии и тактики в решении следующих проблем [6, с. 33]:

– определение степени информированности других участников эксперимента и испытуемых о целях, задачах и ожидаемых последствиях диагностики, эксперимента;

– тактики поведения диагноста (экспериментатора) при общении с испытуемым (доброжелательность, агрессивность, формальная позиция и пр.);

– сохранение тайны диагноза, исследовательской тайны (что должно быть засекречено и в какой степени, в какой форме данные могут быть предоставлены педагогам, администрации, родителям и самим ученикам);

– этика использования авторских методик и авторского права при использовании методик, их публикации в отчетах, монографиях, информирование разработчиков методик о результатах и пр.;

– этика полного или частичного использования авторских педтехнологий и их модификации (согласие автора, возможность публикации модификаций под своим именем и пр.);

– право использования неопубликованных методик, рекомендаций научных консультантов или других исследователей;

– этические аспекты научной критики как по отношению к историческим предшественникам, так и к современникам (с учетом их научного статуса, условий деятельности), как в печати, так и на форумах, совещаниях, защитах проектов, диссертаций;

– этика деловых и межличностных взаимоотношений в педагогических коллективах и с учениками (лучше всего разработана теоретически, но вызывает больше всего конфликтов в реальных ситуациях);

– этика деловых коммуникаций, как письменных в документальных формах, так и с использованием телефона, компьютерных сетей;

– этические аспекты педагогической пропаганды своих и чужих идей, технологии их презентации.

### Основные требования к проведению процедур педагогической диагностики

- 1) Необходимо обязательное согласие и расположенность обследуемого к проведению диагностики.
- 2) Полезность педагогической диагностики для всех участников процесса.
- 3) Исключение помех, постороннего влияния при проведении диагностических процедур.
- 4) Результаты диагностики сообщаются обследуемым в корректной форме.
- 5) Педагог-диагност должен хранить профессиональную тайну. Полученная информация в результате диагностической деятельности может быть использована только для совершенствования образовательно-воспитательного процесса.

#### Задание 1.

На основе изученного теоретического материала и практического опыта сформулируйте требования к проведению процедур педагогической диагностики.

Проранжируйте требования с учетом их значимости.

#### Задание 2.

Проанализируйте предложенные педагогические ситуации и определите, какие этические требования необходимо учесть в каждом конкретном случае.

Ситуация 1.

После разговора с родителями учитель решил провести диагностическое обследование проблемного ученика 6-го класса.

Ситуация 2.

Заместителю директора необходимо провести диагностические процедуры относительно профессионализма педагогов школы и представить результаты на педсовете по соответствующей теме.

Ситуация 3.

Проводится совещание при директоре по результатам диагностического обследования пятиклассников в период их адаптации.

#### Контрольные вопросы

1. Какие направления педагогической диагностики Вы знаете?
2. Является ли достаточно научно разработанной проблематика основных направлений педагогической диагностики?

3. Какие Вам известны нерешенные, но актуальные проблемы педагогической диагностики?

4. Какие методы, на Ваш взгляд, чаще всего используются в педагогической диагностике?

5. Как Вы считаете, достаточно ли полно современная российская педагогическая диагностика охватывает основные аспекты системы образования и педагогических процессов?

6. В чем специфика диагностического педагогического мышления?

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Денякина Л. М. Новое в планировании программы развития образовательного учреждения (Педагогическая диагностика как движущая сила развития образовательного учреждения) // Начальная школа: плюс-минус. – 2002. – № 1. – С. 73–76; № 2. – С. 72–74; № 3. – С. 59–65.
2. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
3. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / Пер. с нем. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
4. Крысько В. Г. Социальная психология: Учебник. – М.: Владос-Пресс, 2002. – 448 с.
5. Лебедев О. Е., Неупокоева Н. И. Цели и результаты школьного образования: Методические рекомендации. – СПб: СПбГУПМ, 2001. – 52 с.
6. Михайлычев Е. А. К понятийному аппарату педагогической диагностики // Педагогическая диагностика. – 2004. – № 2. – С. 33–49.
7. Наумчик В. Н., Савченко Е. А. Этика педагога: Учеб.-метод. пособие. – Минск: Універсітэцкае, 1999. – 216 с.
8. Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М., 1996. – С. 33–34.
9. Поташник М. Горе от «ума» // Народное образование. – 2005. – № 1. – С. 203–214.
10. Словарь-справочник по педагогике / Авт.-сост. В. А. Мижериков; Под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – М.: ТЦ «Сфера», 2004. – 448 с.
11. Философский энциклопедический словарь / Редкол.: С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев и др. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 816 с.
12. Шевандрин Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности: Учебник. – 2-е изд. – М.: Владос, 2001. – 512 с.

## Раздел IV

### МОДЕЛИРОВАНИЕ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ

№ п/п	Тема	Содержание
1.	Разработка модели диагностической деятельности педагога	Освоение алгоритма создания индивидуальной модели диагностической деятельности. Модели образовательных систем и место диагностики в них
2.	Виды моделей диагностической деятельности и их особенности	Синергетический подход в построении модели диагностической деятельности. «Жесткая» и «мягкая» модели диагностической деятельности
3.	Обоснование выбора вида модели для самостоятельной разработки	Аргументация выбора вида модели с использованием полученных знаний
4.	Поэтапное моделирование диагностической деятельности	Определение объектов, целей и задач диагностирования. Определение критериев и показателей диагностирования. Подбор методик. Решение проблем репрезентативности, надежности и валидности методик. Осуществление процедуры сбора информации. Обработка, интерпретация полученных данных. Формулирование педагогического диагноза и прогноза. Выработка коррекционных мер

**Моделирование** – метод исследования объектов на их моделях; построение и изучение моделей реально существующих в природе и обществе предметов и явлений конструируемых объектов [4, с. 211].

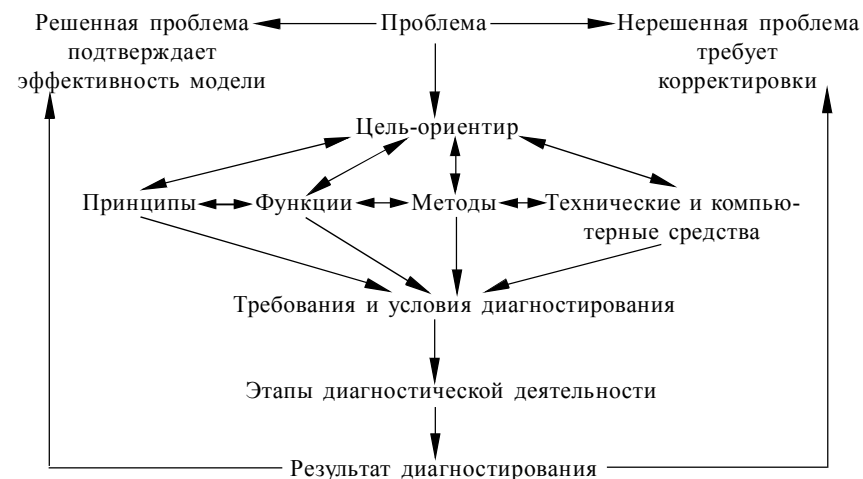
#### Тема 1. РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Любая человеческая деятельность, а тем более диагностическая, может быть рассмотрена как процесс решения проблемы. Поэтому обучающимся необходимо начать работу с формулирования проблемы в виде проблемной ситуации, проблемного вопроса или проблемной задачи. Описанная и осмысленная проблема задаст цель-ориентир по ее осуществлению, которая будет уточняться на этапах диаг-

ностирования. Проблема и цель-ориентир определяют вид и назначенные модели.

Следующая цепочка компонентов: принципы, функции, методы, технические и компьютерные средства. Они взаимообусловлены и составляют методологическую и методическую основу процесса диагностирования. Эта совокупность компонентов определяет требования и условия диагностирования, что позволяет провести этапы диагностической деятельности на достаточно высоком уровне. Результат диагностирования может быть как положительным (тогда решенная проблема подтверждает эффективность модели), так и отрицательным (тогда нерешенная проблема требует корректировки модели).

#### Модель диагностической деятельности



Предложенная схема отражает алгоритм, с помощью которого педагог может разработать свою модель диагностической деятельности, наполняя содержанием каждый компонент в соответствии с решением той или иной проблемы, с учетом знаний и умений, которыми он владеет.

**Задание.** Создайте модель диагностической деятельности и опишите ее в соответствии с Вашей проблемой и диагностико-педагогическими задачами.



## Тема 2. ВИДЫ МОДЕЛЕЙ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ИХ ОСОБЕННОСТИ

**Модель** (лат. *Modulus* – образец) – 1) схема, изображение или описание какого-либо явления или процесса в природе, в обществе; 2) аналог определенного фрагмента природной или социальной реальности [4, с. 212].

Выбор модели диагностической деятельности напрямую зависит от той образовательной системы, в которой взаимодействуют педагог и ученик.

Под образовательной системой понимается функционально значимая социальная система, ориентированная на решение проблем обучения, воспитания и развития личности в условиях образовательного процесса. Теоретический и практический интерес представляет конструирование вероятностных моделей образовательных систем. Последние необходимы для диагностики реальной ситуации в сфере образования и прогнозирования путей ее развития на основе принимаемых стратегических решений. Поэтому диагностическая деятельность отражает суть той или иной образовательной системы.

**Синергетический подход** позволяет учитывать самоорганизующиеся начала субъектов целостного педагогического процесса.

Идея синергетического подхода – формирование личностных структур сознания учащихся и учителей как источника и механизма самоорганизующего педагогического творчества.

**Самоорганизация** – свойство любой системы к саморазвитию посредством надстраивания, «выращивания» из себя новых, более жизнестойких структур. Педагогическая самоорганизация – способность учителя к «самовыращиванию» своих внутренних ресурсов – личностных структур сознания, придающих гуманный смысл его деятельности. Внутренние ресурсы требуют определенной внешней инициативы [3, с. 47].

Диагностику можно рассматривать как внешнюю инициативу, раскрывающую внутренние ресурсы. Эти ресурсы могут заключаться в тех отрицательных свойствах личности, которые обнаруживает диагностика и от которых либо необходимо избавляться, либо их корректировать, и, несомненно, в развитии положительных свойств личности. Это основа для «выращивания» в себе новых качеств, необходимых для выживания.

Выделяют *два типа образовательных моделей*: «жесткую» и «мягкую». Впервые это разграничение предложил в 1997 г. российский ма-

тематик, академик В. Арнольд. Он показал полезность «мягких» моделей с их неопределенностью, многозначностью путей развития и опасность «жестких», которые развиваются в одном направлении.

В «жесткой» модели цели формулируются конкретно и четко задается путь (он один) их достижения, в «мягкой» модели цели более обобщенные, выступают в роли ориентиров, определяющих направления (их может быть несколько) развития и движения.

«Жесткая» модель образования предполагает принуждение и учеников, и самого учителя к достижению определенных целей, но принуждение всегда неэффективно и разрушительно.

При построении «мягких» моделей следует руководствоваться тем, что эффективное управление самоорганизующейся системой возможно только в случае ее выхода на собственные пути развития. Главное требование, предъявляемое к таким моделям – содействие выбору собственных и благоприятных путей развития субъекта учебной деятельности.

Каждая из этих моделей подходит для решения разного вида задач: «жесткая» – для решения типовых учебных задач в стандартных ситуациях; «мягкая» – для решения педагогических задач, связанных со сложными проблемными ситуациями, а также для решения задач, связанных с развитием личности.

Выбор модели будет зависеть от личной позиции педагога и от реализуемой в учреждении образовательной модели.

## Тема 3. ОБОСНОВАНИЕ ВЫБОРА ВИДА МОДЕЛИ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАЗРАБОТКИ

При аргументации выбора вида модели диагностической деятельности необходимо отразить следующие положения:

- 1) место диагностической модели в существующей образовательной системе, определение вида модели;
- 2) формулирование проблемы, требующей решения;
- 3) определение функции педагогической диагностики при решении данной проблемы (оценочная, управленческая, обратной связи и др.);
- 4) определение уровня имеющейся диагностической информации;
- 5) выявление трудностей при осуществлении диагностической деятельности и возможных путей их устранения;
- 6) использование возможных методов диагностирования;
- 7) предполагаемый результат.

#### Тема 4. ПОЭТАПНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Данная работа ведется в соответствии с теоретическим материалом раздела III, темы 3.

Объектами диагностики, как говорилось ранее, являются все компоненты педагогического процесса: учащиеся, педагоги, родители, педагогические явления.

Основные сферы педагогической диагностики: воспитание, образование и обучение. Возможные цели по сферам:

– в сфере воспитания – выявление и измерение состава и структуры жизненных установок личности, меры овладения личностью культурным потенциалом человечества;

– в сфере образования – определение меры развития личности и овладения ею системой обобщенных знаний о себе, о мире и способах деятельности, то есть знаний в широком смысле этого слова;

– в сфере обучения – определение уровня овладения преимущественно конкретными знаниями, умениями и навыками, приобретаемыми в тех или иных образовательных учреждениях.

**Диагностичность** является общим требованием к разработке целей и задач воспитания, обучения и образования в целом. Она означает вполне определенное, однозначное описание целей, способов их выявления, измерения и оценки. Если требование диагностичности целей не выполнено, элемент цели не может стать системообразующим для совершенствования педагогической системы. Диагностичное задание целей становится возможным, когда используемые исходные понятия удовлетворяют следующим требованиям:

а) они точно определены, то есть настолько точно описаны их признаки, что понятие всегда соотносится с его объективным проявлением;

б) проявления и факты, обозначаемые понятием, обладают категорией меры, то есть их величина поддается прямому или косвенному измерению;

в) результаты измерения могут быть соотнесены с определенной шкалой, то есть соответственно оцениваться.

В зависимости от цели и задач диагностики педагог определяет критерии (что он будет изучать), по каким показателям и их количеству. Важно не количество показателей, важно, чтобы они более точно отражали суть и результат работы педагога. Показатели могут отражать как количественное состояние (баллы, уровни, ранги, оценки, проценты и т. д.) критериев, так и качественное их описание.

Ясно, что вся диагностическая работа подчинена цели, а значит, и выбор методик должен отвечать этому требованию.

**Диагностическая методика** – методика сбора диагностической информации, специально разработанная или адаптированная для решения определенного типа диагностических задач (обычно включает описание диагностических возможностей, ограничений в использовании, процедуру сбора и обработки информации, инструкции обследуемым, бланковый материал или определенную аппаратуру).

**Адаптация диагностической методики** – процесс приспособления диагностических (или исследовательских) методик, а также методик, переведенных с других языков, к решению определенного типа диагностических задач в конкретных условиях (в условиях определенного типа учебного заведения, для данной половозрастной группы, в определенной социокультурной среде).

При проведении диагностических процедур, в том числе при подборе методик, должны учитываться следующие критерии: *валидность, достоверность, надежность, репрезентативность*.

Валидность теста – понятие, указывающее нам, что тест измеряет и насколько хорошо он это делает.

Надежность означает относительное постоянство, устойчивость результатов теста при первичном и повторном его применении на одних и тех же испытуемых.

Достоверность характеризует устойчивость измерительной процедуры к фальсификации и линейной зависимости сопутствующих переменных.

Репрезентативность показывает способность выборки испытуемых быть представительной, то есть достаточно точно (адекватно) отражать характеристики того контингента испытуемых, который обследуется.

Интерпретация понимается как совокупность значений (смыслов), придаваемых определенным способом различным данным (в более общем смысле: теориям, символам, формулам, выражениям и т. п.). Другими словами, интерпретировать что-то – значит приписать (присвоить) этому содержательный смысл [8, с. 133].

Полученные результаты диагностики необходимо комментировать с учетом специфики использованного метода, анализировать их смысл. Правильная интерпретация определяет практические рекомендации, предлагает оптимальные способы действия и т. п.

**Причинно-следственный анализ** – один из основных методов теоретического анализа в процессе выработки выводов исследования, педагогического диагноза и в определении педагогических прогнозов.

Особенно важен для изучения проблем, затрудняющих развитие личности, вызывающих отклонения. В педагогической диагностике используются три основные функции причинного анализа: объяснительная, прогностическая, познавательная.

Диагностика предполагает обязательное сопоставление полученных данных, на основе которого и может быть сформулировано **заключение** об отдельном испытуемом или группе лиц по поводу выраженности тех или иных индивидуальных особенностей. Формулированию правильного заключения способствует диагностическое мышление педагога-диагноста, предполагается использование разнообразных мыслительных приемов и способов. Понимание и оценка сложных ситуаций требует диалектической логики – установления взаимосвязи событий, их противоречивости, отрицания старого новым.

Следующий важный этап, без которого диагностическая работа не будет завершена – **выработка коррекционных мер** на основе диагностического заключения. Цель педагога на этом этапе – помочь ученику в адекватной самооценке уровня своих знаний и в ликвидации пробелов. Содержание и выбор методов коррекционной работы обусловлены спецификой объектов, их состоянием, условиями, в которых они находятся.

Логика совершенствования поэтапного моделирования диагностической деятельности определяется уровнями диагностирования: симптоматическим, этиологическим, типологическим. В процессе постановки диагноза любого уровня осваиваются все этапы диагностической деятельности.

В процессе моделирующей деятельности формируется и развивается диагностическая компетентность обучающихся. Динамика развития диагностической компетентности будет выражаться в формировании взаимосвязанных уровней готовности педагога к осуществлению диагностической деятельности в учебных и производственных условиях. Каждый уровень будет характеризоваться степенью соединения теории и практики в решении диагностико-педагогических задач и уровнем сложности этих задач. Нами определены 7 уровней готовности. При освоении каждого уровня в процессе выполнения практических заданий создаются определенные продукты диагностической деятельности.

*Задания (по уровням готовности к диагностической деятельности).*

**I уровень.** Теоретическая готовность к осуществлению отдельного цикла (стадии) диагностирования в соединении с учебными практическими пробами.

*Отберите, приведите в систему теоретические знания, необходимые для выполнения отдельных стадий (циклов) диагностирования.*

*Опишите диагностическую ситуацию, имеющую место в Вашей профессиональной практике.*

*Осуществите диагностические процедуры, соответствующие основным этапам диагностической деятельности.*

*Продукты деятельности:*

- описание диагностических ситуаций;
- описание моделей отдельных циклов диагностической деятельности;
- описание информации диагностического уровня.

**II уровень.** Теоретическая готовность к осуществлению полного цикла диагностирования в соединении с учебными и производственными практическими пробами.

*Приведите в систему теоретические знания, необходимые для осуществления полного цикла диагностирования.*

*Разработайте модель диагностической деятельности, соответствующую полному циклу диагностирования.*

*Реализуйте модель на практике.*

*Выработайте и обоснуйте решение относительно продолжения диагностической деятельности в данном проблемном поле.*

*Продукты деятельности:*

- описание диагностических ситуаций;
- описание информации диагностического уровня;
- описание целостных моделей диагностической деятельности, разработанных в соответствии с алгоритмом диагностического поиска и методологическими требованиями к организации диагностической деятельности.

**III уровень.** Теоретическая и практическая готовность к осуществлению полных взаимосвязанных циклов диагностирования в соответствии с решаемыми в образовательном учреждении проблемами, с имеющими место диагностическими ситуациями.

*Смоделируйте диагностическую деятельность, включающую несколько полных взаимосвязанных циклов диагностирования.*

*Продукты деятельности:*

- соответствующая заданию модель диагностической деятельности;
- алгоритм диагностического поиска.

**IV уровень.** Готовность к системной диагностико-коррекционной деятельности.

*Разработайте и апробируйте на практике диагностическую программу, включающую кроме основных компонентов последующий мониторинг развития диагностируемого объекта, явления.*

*Продукты деятельности:*

- диагностическая программа;
- описание мониторинговых процедур;
- описание полученных диагностических данных.

**V уровень.** Готовность к решению диагностико-педагогических задач информационно-методического обеспечения организуемого педагогического процесса.

*Сформулируйте и решите актуальные для Вас диагностико-педагогические задачи информационно-методического обеспечения педагогического процесса.*

*Продукты деятельности:*

- диагностический комплекс;
- диагностический фонд педагога;
- банк диагностических заданий;
- банк диагностических данных.

**VI уровень.** Готовность к обобщению опыта диагностической деятельности как целостного процесса, к созданию прогностических моделей диагностико-коррекционной деятельности.

*Обобщите опыт диагностической деятельности.*

*Разработайте прогностическую модель диагностико-коррекционной деятельности.*

*Продукты деятельности:*

- целостная модель обобщенного опыта диагностической деятельности;
- прогностическая модель диагностико-коррекционной деятельности.

**VII уровень.** Готовность к реализации исследовательского подхода в решении диагностико-педагогических задач.

Решение исследовательских задач разного уровня сложности в проблемном поле педагогической диагностики: от алгоритма диагностического поиска до эксперимента как специально организованного опыта диагностики и преобразования педагогической действительности в строго фиксируемых и преднамеренно варьируемых условиях, позволяющего

выявить степень влияния отдельных факторов и условий на результаты процесса.

**Примечание.** Рекомендуем продвигаться от уровня к уровню. Успешность прохождения каждого последующего уровня зависит от сформированности теоретической и практической готовности к решению задач предыдущих уровней.

### Контрольные вопросы

1. С какими из основных этапов педагогической диагностики Вы лучше знакомы?
2. Какие Вам встречались наиболее серьезные затруднения при проведении педагогической диагностики?
3. С каким успехом были применены на практике выработанные Вами коррекционные меры?
4. Связано ли это с какими-либо отклонениями в осуществлении этапов диагностирования?
5. Какой вид модели, на Ваш взгляд, приемлем для реализации в Вашем образовательном учреждении? Ответ аргументируйте.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: Методологические основы. – М.: Просвещение, 1982.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
3. Кульневич С. В. Педагогика личности от концепций до технологий: Учеб.-практическое пособие. – Ростов н/Д.: ТЦ «Учитель», 2001. – 160 с.
4. Словарь-справочник по педагогике /Авт.-сост. В. А. Мижериков; Под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – М.: ТЦ «Сфера», 2004. – 448 с.
5. Степанов Е. Н. Моделирование воспитательной системы образовательного учреждения: теория, технология, практика. – Псков: ПОИПКРО, 1998. – 264 с.
6. Улановская И. М. Что такое образовательная среда школы? Какие бывают образовательные среды? Диагностика образовательной среды школы // Начальная школа: плюс-минус. – 2002. – № 1. – С. 3–13.
7. Шамардин В. Н. Диагностика и оценка качества образовательных систем // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 36–41.
8. Шевандрин Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности: Учебник. – 2-е изд. – М.: Владос, 2001. – 512 с.
9. Ярулов А. Чтобы не учиться на ошибках... Критериально-ориентированная диагностика в образовательном процессе // Народное образование. – 2004. – № 2. – С. 130–135.

## Раздел V

### ИТОГОВАЯ ЧАСТЬ

№ п/п	Тема	Содержание
1.	Синтез теории и практики в процессе моделирующей деятельности	Анализ моделирующей деятельности с позиций единства теории и практики. Выявление наиболее сложных компонентов деятельности. Нахождение способов решения возникающих проблем
2.	Представление разработанных моделей диагностической деятельности педагогов	Разнообразные способы представления разработанных моделей. Возможности применения моделей на практике
3.	Самодиагностика (итоговая диагностика)	Изучение динамики представлений педагогов о месте и роли педагогической диагностики в их деятельности
4.	Итоговая рефлексия	Рефлексия учебной деятельности и ее результатов

#### Тема 1. СИНТЕЗ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ В ПРОЦЕССЕ МОДЕЛИРУЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

По данной проблеме для обучающихся организуются индивидуальные и групповые консультации специалистов. Совместно определяются и прорабатываются наиболее сложные компоненты диагностической деятельности, альтернативные способы решения возникающих проблем.

##### Задание 1.

На основе изучения любого выбранного Вами педагогического первоисточника (из списка основной или дополнительной литературы) выберите один из фрагментов, связанных с проблематикой педагогической диагностики.

Сформулируйте серию вопросов, заданий диагностического характера, связанных с таким фрагментом.

Представьте себе, что у Вас появилась возможность встретиться с автором выбранного Вами фрагмента. Какие вопросы Вы бы ему задали? (Запишите не менее пяти вопросов)

##### Задание 2.

Подготовьте вопросы, которые вызывают у Вас затруднения, для обсуждения на консультации.

#### Тема 2. ПРЕДСТАВЛЕНИЕ РАЗРАБОТАННЫХ МОДЕЛЕЙ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ

На этом этапе обучения предполагается представление моделей диагностической деятельности обучающихся, сконструированных для дальнейшей работы.

Возможные способы представления: схемы, презентации, мастер-классы, проекты, реферативное изложение и др., возможно использование бумажных и электронных носителей.

Создавать и применять модели для оптимизации учебно-воспитательного процесса могут педагоги разных профилей, методисты, руководители образовательных учреждений.

#### Тема 3. САМОДИАГНОСТИКА (ИТОГОВАЯ ДИАГНОСТИКА)

На этом этапе создается информационная основа для адекватной самооценки, для самостоятельного определения уровня теоретической и практической готовности к осуществлению диагностической деятельности.

Предложенный ниже лист самодиагностики заполняется обучающимися.

##### Лист самодиагностики

№ п/п	Вопросы	Ответы	Проверка (баллы)
1	2	3	4
1.	Какие критерии должны учитываться при выборе диагностических методик?		
2.	Назовите объекты педагогической диагностики		
3.	Какие направления педагогической диагностики Вы знаете?		
4.	Определите очередность этапов диагностической деятельности: – определение объектов, целей и задач диагностики; – подбор (разработка и адаптация) методик для решения задач диагностики; – определение критериев, показателей и, если необходимо, индикаторов диагностирования объекта (явления);		

1	2	3	4
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– сбор информации с помощью диагностических методик;</li> <li>– выработка и формулировка педагогического диагноза как заключения о состоянии диагностируемого объекта (явления) и причинах, вызывающих данное состояние;</li> <li>– разработка коррекционных мер;</li> <li>– выработка и формулировка педагогического прогноза развития объекта (явления);</li> <li>– количественная и качественная обработка полученных результатов</li> </ul>		
5.	Какой из этапов диагностической деятельности может отсутствовать?		
6.	Дайте название описанной функции педагогической диагностики: функция позволяет ученику познать себя через информацию, которую получает от коллектива и учителя; этот процесс самопознания осуществляется не всегда осознанно		
7.	Как называется раздел педагогической этики?		
8.	Какая из моделей относится к традиционной: а) «жесткая», б) «мягкая»		
9.	Какому понятию соответствует определение: обследование в системе образования или в окружающем ее социуме с позиций предмета и задач образования специально разработанными или адаптированными для этого методиками		
10.	Назовите автора термина «педагогическая диагностика»		
11.	Какое утверждение является верным: а) критерий – обобщенный показатель; б) показатель – обобщенный критерий		

#### **Обработка данных**

Проверка проводится по ранее заготовленному бланку с правильными ответами. Каждый правильный ответ оценивается в один балл, который ставится в графу «проверка».

Если количество правильных ответов от 0 до 3 – низкий уровень подготовки, необходимо пройти повторную курсовую подготовку;

От 4 до 6 баллов – средний уровень, возможны индивидуальные консультации по выявленным проблемам;

От 7 до 9 баллов – уровень выше среднего, ликвидация пробелов возможна при самостоятельной проработке;

От 10 до 11 баллов – высокий уровень подготовки, хорошая основа для дальнейшей работы.

#### **Тема 4. ИТОГОВАЯ РЕФЛЕКСИЯ**

**Рефлексия** – анализ собственных действий и состояний в ходе осмысления индивидом социальных реалий в процессе социализации, на основе жизненного опыта [8, с. 320].

Итоговую рефлекссию учебной деятельности и ее результатов планируется провести на основе следующих вопросов:

1. Какие знания, умения Вы приобрели при обучении по данной программе?
2. Какие формы работы курсовой подготовки, на Ваш взгляд, были более эффективными?
3. Что для Вас было открытием в процессе обучения?
4. Какие вопросы требуют дальнейшей проработки?
5. Будете ли Вы заниматься диагностической деятельностью?
6. Какими будут Ваши предложения по организации курсовой подготовки?

Итоговая рефлексия важна не только для обучающихся, но и для преподавателей, организаторов курсов, так как им необходимо знать достоинства и недостатки как самой программы, так и организации обучения с целью дальнейшей корректировки.

#### **Контрольные вопросы**

1. Какие Вам встретились наиболее серьезные затруднения при моделировании диагностической деятельности?
2. Какие вопросы требуют дальнейшей проработки?

**Примечание.** Рекомендуем обратиться к своей программе по совершенствованию диагностической деятельности (см. *раздел I*) и проанализировать достигнутые результаты. Выводы обоснуйте.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Байкова Л. А. Подготовка будущего учителя начальной школы к диагностической деятельности // Педагогика. – 2004. – № 2. – С. 40–48.

2. Загвязинский В. И., Поташник М. М. Как учителю подготовить и провести эксперимент: Методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 144 с.

3. Коржуев А. В., Попков В. А., Рязанова Е. Л. Рефлексия и критическое мышление в контексте задач высшего образования // Педагогика. – 2002. – № 1. – С. 18–22.

4. Модель профессиональной компетентности учителя в соответствии со стандартами образования // Завуч. – 2001. – № 4. – С. 113–126.

5. Озерова Л. Н. Зачем нужна педагогическая диагностика // Начальная школа. – 2003. – № 6. – С. 21–23.

6. Орлова Т. Диагностика эффективности // Директор школы. – 1998. – № 3. – С. 17–22.

7. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Сост.: С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянова и др.; Под ред. С. А. Смирнова. – 5-е изд., стер. – М.: Академия, 2004. – 512 с.

8. Словарь-справочник по педагогике / Авт.-сост. В. А. Мижериков; Под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – М.: ТЦ «Сфера», 2004. – 448 с.

## **Заключение**

Данное пособие разработано на основе современных научных достижений в области педагогической диагностики с учетом условий профессиональной деятельности педагога.

Обучение по программе «Формирование диагностической компетентности педагогов» с использованием пособия на районном, городском уровнях, уровне образовательного учреждения, отдельными педагогами будет эффективным при условии четко сформулированной проблемы, требующей решения в ходе учебно-воспитательного процесса, и поставленной цели, отражающей прогнозируемые результаты решения проблемы. Также эффективность образовательного процесса обеспечивается сочетанием обучения на курсах с самостоятельной организацией диагностической деятельности по решению выявленных проблем.

Более успешное освоение данной образовательной программы может осуществляться на базе ВИРО, имеющей необходимые условия для обучения педагогов.

На основе предлагаемой программы и пособия могут быть разработаны спецкурсы для педагогических работников разных категорий. Оптимальное количество часов на спецкурс в рамках образовательных курсов составляет 12–18 часов.

Предлагаемая образовательная программа является базовой. Обучение по программе с использованием методического пособия позволяет педагогам совершенствовать собственную диагностическую деятельность. Совершенствование деятельности происходит в логике формирования теоретической и практической готовности к проведению взаимосвязанных циклов диагностирования: симптоматического, этиологического, типологического.

### **Характеристика циклов**

*Симптоматическая диагностика.* Изучаются внешние проявления, поступки, суждения, оценки, реакции обследуемых лиц и определяется предварительный диагноз.

## Приложения

Приложение 1

### Комплектация автоматизированного рабочего места педагога-диагноста

Комплект подобран оптимально по техническим характеристикам. Замена составляющих системного блока на аналогичные, но производства других фирм, приведет к ухудшению качества работы компьютера. Остальное оборудование также подобрано оптимально с учетом специфики решаемых задач.

Автоматизированное рабочее место, созданное на основе современного технологического оборудования с соответствующими техническими характеристиками, позволит педагогу-диагносту выполнить полный цикл диагностирования со всеми соответствующими шагами, этапами, процедурами, завершаемый выработкой педагогического диагноза, прогноза и коррекционных мер (с той или иной степенью обобщения и точности) на каждой диагностической стадии.

Системный блок	3.00GHz Intel Pentium4 (1024k,800MHz) Socket 478 Box
	MB S478 ASUS P4P800-X i865PE (ATX,4DDR,SB,LAN,SATA,USB2.0,U100)
	DIMM 256Mb DDR SDRAM SEC (PC3200,400MHz,CL3) original
	DIMM 256Mb DDR SDRAM SEC (PC3200,400MHz,CL3) original
	HDD 120 Gb SATA WESTERN DIGITAL «Caviar 1200JD» 7200rpm
	HDD 160 Gb SATA WESTERN DIGITAL «Caviar 1600JD» 7200rpm
	FDD 3,5" NEC
	DVD±RW 16xW/8xRW/16xR/48xW/24xRW/48xR NEC «ND3520A» SVGA AGP 128Mb SAPPHIRE RadeOn 9550 DDR DVI TV-out
Плата для обработки видео-изображений	PINNACLE Studio AV/DV ver.9
Корпус	MIDITOWER IN-WIN IW-S500G ATX 2.03, 350w
Монитор	17,0" SAMSUNG «710N» ASTS (серебряно-черный) 12ms Panel MPRII TCO'99
Колонки	Актив. акустическая система CREATIVE «SBS-260» 50w PMPO
Клавиатура	MITSUMI Classic PS/2
Мышь	MITSUMI OPTICAL WHEEL PS/2 (2 кн+скролл)
Сетевой фильтр на 5 розеток	DIGITEX (1,8 м)

*Этиологическая диагностика.* Более глубоко изучаются причины мотивов, поступков и дается уточняющий диагноз.

*Типологическая диагностика.* Выделяются ведущие мотивы поведения (факторы развития личности, детерминанты социально-педагогической среды, методобеспечения, обучаемости) и дается заключительный диагноз.

Выбор цикла (циклов) будет зависеть от той проблемы, которая актуальна в данный момент для педагога или образовательного учреждения, а выбор (конструирование) способа решения проблемы с помощью педагогической диагностики – от уровня готовности к диагностической деятельности.



Блок бесперебойного питания	ИБП APC Back-UPS CS BK500EI 500VA
Копир	CANON NP-6512, A4, первая копия – 10 с; 12 стр./мин
Проектор	LCD Projector EPSON «EMP-TW10H»
USB flash накопитель	TRANSCEND USB 2.0 Ultra Speed JetFlash 256Mb
Видеокамера	Цифровая miniDV камера SONY «DCR-HC90E» (3.31M pixel, 10xZ, 2.7")
10 видеокассет	MiniDV видеокассета SONY «DVM60»
Сканер	HEWLETT-PACKARD «SJ-5590P» (USB 2.0) + слайд-адаптер
Цветной принтер	HEWLETT-PACKARD «Color LJ-2550LN», цветной, лазерный, A4 (LPT, USB2.0)
Экран	Экран на штативе, 200x200 ROVER MW
Ноутбук	ASUS A2500T (Celeron 2.8/256/40Gb/DVD-CD-RW/fm/LAN/W'XP/TFT15")

## Примеры отражения диагностической деятельности

### Пример 1. Описание выделенных критериев и показателей при отражении результативности процесса формирования здорового образа жизни воспитанников коррекционного детского дома

Описание взято из работы Татьяны Александровны Журавлевой, воспитателя специального коррекционного детского дома № 3 г. Вологды на тему «Формирование здорового образа жизни (ЗОЖ) воспитанников разновозрастной группы в условиях коррекционного детского дома».

Цель: формирование знаний, умений и навыков, необходимых в повседневной жизни.

Результативность: наблюдается позитивная динамика в достижении основных планируемых результатов:

- в укреплении здоровья;
- в физическом развитии относительно нормы;
- в развитии культурно-гигиенических навыков.

Критерии развития воспитанников	2001/2002					2002/2003					2003/2004							
	Показатели (кол-во детей)																	
	В	С	Н	↑	=	↓	В	С	Н	↑	=	↓	В	С	Н	↑	=	↓
1. Физическое развитие		4	1	5			1	5	1	7			1	7	1	9		
2. Координация движений		1	4	3				3	4	2	3		1	7	1	4	3	
3. Походка и осанка		3	2	4				6	11	4				9				7
4. Физическая работоспособность		1	4	1	2		1	3	3	3	2		1	6	2	2	4	
5. Культурно-гигиенические навыки		3	2	2	1			4	3	1	3		2	6	1	4	3	
6. Отношение к зарядке		4	1	3	1		1	4	2	2	3		1	8		2	5	
7. Отношение к спортивным занятиям		4	1	2	2		1	3	3		4	1	3	6		5	2	

	2001/2002	2002/2003	2003/2004
Критерии развития воспитанников	Показатели		
8. Здоровье			
8.1. Острая заболеваемость	6 случаев	8 случаев	4 случая
8.2. Невротические симптомы:			
а) грызет ногти;	4 случая	4 случая	1 случай
б) энурез	3 случая	2 случая	1 случай

Исходя из анализа сводной таблицы результативности по формированию ЗОЖ за 3 года, мы видим целесообразность в продолжении работы по формированию ЗОЖ в соответствии с представленной системой.

**Примечание:** за время с 2001 по 2004 г. в группу поступили 4 новых ребенка. К 2003/2004 учебному году количество детей возросло до 9 человек.

Условные обозначения показателей:

Н – низкий уровень;

С – средний уровень;

В – высокий уровень;

↓ – негатив (отрицательная динамика за год);

↑ – позитив (есть динамика за год);

= – без динамики.

### Критерии развития воспитанника

**1. Физическое развитие:** рост, вес, окружность груди (антропометрические данные; фиксируются медицинскими работниками в соответствии с возрастными нормами).

#### 2. Координация движений:

Высокий уровень	Подвижен, ловок в деятельности, в игре
Средний уровень	Недостаточно ловок
Низкий уровень	Неуклюж, плохо координирует свои движения

#### 3. Походка, осанка:

Высокий уровень	Естественная, красивая, свободная походка, контролирует свою осанку во время занятий
Средний уровень	Не всегда естественно и красиво держится и ходит, забывает контролировать свою осанку
Низкий уровень	Не может контролировать свою осанку, некрасиво ходит

### 4. Физическая работоспособность:

Высокий уровень	Может длительное время работать, неутомим
Средний уровень	Утомляется после длительной нагрузки
Низкий уровень	1. Быстро утомляется. 0. Отказывается от физической нагрузки

### 5. Культурно-гигиенические навыки:

Высокий уровень	5. Хорошо, практически до автоматизма, освоены навыки самообслуживания. Самостоятелен, не требует контроля со стороны взрослых. 4. Достаточно хорошо освоены навыки самообслуживания. Только иногда требуется помощь со стороны взрослых
Средний уровень	3. Исполнение этих навыков требует внимания и усилия со стороны ребенка
Низкий уровень	2. Плохо освоены и закреплены навыки самообслуживания, практически постоянно требуется помощь и контроль взрослых

### 6. Отношение к зарядке:

Высокий уровень	5. Самостоятельно организует зарядку, не требуется напоминание взрослого. Старательно занимается. 4. Сам инициативы не проявляет, но активно включается в общую зарядку, не нужно принуждать и контролировать. Старается
Средний уровень	3. Особой активности не проявляет, участвует по настроению. Требуется побуждение взрослого
Низкий уровень	1. Пассивен. Выполняет зарядку по принуждению и под контролем взрослого. 0. Уклоняется от зарядки

### 7. Отношение к спортивным занятиям:

Высокий уровень	5. Активен, спортивен, инициативен, занимается с интересом, стремится добиваться положительных результатов. 4. Активно включается в спортивную деятельность. Занимается с интересом, но не проявляет инициативы
Средний уровень	3. Особой активности не проявляет, участвует по настроению. Если не добивается положительных результатов – бросает
Низкий уровень	1. Пассивен. Участвует, если выступают какие-либо внешние стимулы (заставляют или ждет награды, подарка или что-то другое). 0. Уклоняется от спортивной деятельности

**8. Здоровье.** Показатели здоровья фиксируются и отслеживаются медработниками (п. 2, п. 3, п. 4 фиксируются и отслеживаются воспитателями и физруком; п. 6, п. 7 фиксирует физрук; п. 5 фиксирует воспитатель).

**Вывод.** Данные за 3 года, приведенные в таблице, дают педагогу представление о физическом развитии ребенка. В целом все данные соответствуют нормам среднего развития ребенка за исключением одной воспитанницы (вес и окружность груди превышают норму, но ребенок не стоит на учете у эндокринолога). Показатели ее развития превышают норму и не являются позитивом для данного возраста (13 лет).

Заболеваемость на группе за 3 года снизилась, уменьшилось количество невротических симптомов, улучшились показатели физической работоспособности, отношение к спортивным занятиям (повысилась самоорганизация детей, возросло количество спортивных достижений в соревнованиях вне детского дома). Развитие культурно-гигиенических навыков также носит позитивную динамику, но у вновь прибывших детей показатели остаются низкими. Старшие дети самоорганизованы и не требуют постоянного контроля воспитателя.

**Пример 2. Соотношение критериев и показателей**

Описание взято из опыта работы Ирины Игоревны Церр, преподавателя английского языка ГОУ СПО «Вологодский педагогический колледж» на тему «Коммуникативно ориентированный подход к обучению английскому произношению студентов I курса педколледжа».

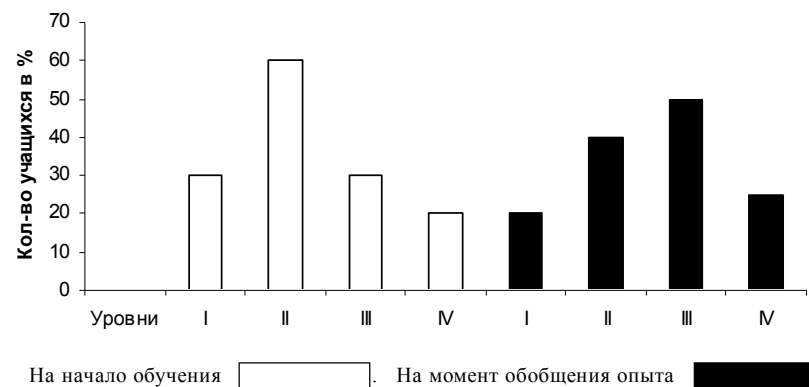
Цель: формирование правильного английского произношения у студентов I курса на основе коммуникативного подхода.

Практический результат обучения

Система работы, направленная на коммуникативное обучение произношению, дает положительные результаты. У студентов повышается уровень владения произносительными навыками. Это выражается:

- в правильном артикулировании английских звуков – изолированных и в связной речи;
- в умении правильно употребить интонацию и другие аспекты произношения в зависимости от цели высказывания;
- в умении правильно воспринимать речь носителей языка при аудировании аудиозаписей;
- в повышении речевой активности на занятиях по английскому языку.

**Динамика уровней владения навыками произношения**



Для отслеживания изменения уровней был взят критерий фонетического оформления устной речи, предложенный Е. Н. Солововой (Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. – М.: Просвещение, 2002. – С. 231–233).

Уровни отслеживались на начало обучения и на момент обобщения опыта по следующим параметрам.

**Фонетическое оформление речи**

Уровень	Балл	Параметры
1	2	3
IV	5	У учащегося произношение полностью соответствует программным требованиям, хотя иногда встречаются незначительные ошибки, которые, однако, не мешают общению на ИЯ. Его речь достаточно выразительна и понятна людям, владеющим стандартизированной иноязычной речью. Он адекватно использует ритмику и мелодику иноязычной речи (в рамках программных требований) для более точного выражения своих коммуникативных намерений
III	3	Произношение учащегося в целом соответствует программным требованиям, но встречаются случаи отклонения от произносительных норм. Однако это не мешает ему общаться на ИЯ с людьми, владеющими стандартизированными нормами иноязычной речи. В основном он умеет использовать ритмику, мелодику иноязычной речи, хотя иногда его речь может быть недостаточно выразительной и не может способствовать точному выражению его коммуникативных умений

1	2	3
II	1	У учащегося наблюдаются попытки правильно произносить и интонировать речь, но заметна интерференция родного языка. Его речь в основном понятна носителям языка
I	0	Произношение учащегося подвержено сильному влиянию родного языка, что осложняет понимание его речи носителем языка. Общеизвестные и простые слова и фразы даются в неузнаваемом виде

**Пример 3.** *Подбор диагностических методик в соответствии с целью и достижением результата по развитию мышления младших школьников через плоскостное конструирование*

Описание взято из опыта работы Галины Федоровны Соловьевой, учителя начальных классов МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 4» г. Великого Устюга, на тему «Развитие мышления через плоскостное конструирование на уроках математики в начальной школе».

Цель: формирование индивидуального стиля творческой деятельности в процессе опытно-экспериментальной и исследовательской работы.

Результативность:

- качественно новый уровень умения моделировать на плоскости – трансформация моделей геометрических фигур;
- развитие познавательного интереса, интеллектуальных способностей, творческого потенциала, пространственного видения;
- практическое освоение большого разнообразия планиметрических фигур;
- формирование теоретического мышления.

### **Тест «Срисовывание образцов»** (3. Матейчек)

Методика «Срисовывание образцов» предназначена для диагностики уровня развития зрительно-моторной координации, тонкой моторики руки, сформированности графических навыков у детей 5–13 лет при вычерчивании плоских геометрических фигур и более сложных объемных изображений.

Цель обследования: определить уровень развития у ребенка зрительно-моторной координации, тонкой моторики руки, сформированности пространственной ориентации движений и графических навыков.

Задание теста заключается в срисовывании серии образцов из 12 геометрических фигур разной сложности – от простых плоскостных изображений

(окружность, крест, квадрат и др.) до более сложных объемных изображений (пересекающиеся плоскости, пересекающиеся параллелепеды и др.).

Результаты теста отражены в *таблицах 1 и 2.*

Таблица 1

Уровни	Нормативные показатели для детей 9–10 лет (баллы)	Контрольный класс, возраст 9–10 лет		
		На 15.09.2003 г.	На 28.01.2004 г.	
Низкий	1.	1–9	–	–
	2.	10–13	–	–
	3.	14–15	10,5% (3 чел.)	–
Средний	4.	16–17	21% (6 чел.)	–
	5.	18–19	45,5% (13 чел.)	17,5% (5 чел.)
	6.	20–21	21% (6 чел.)	31,5% (9 чел.)
	7.	21–23	–	42% (12 чел.)
Высокий	8.	24–27	–	7% (2 чел.)
	9.	28–29	–	–
	10.	30 и выше	–	–

Таблица 2

Характеристики особенностей работы	3 класс на 15.09.2003	3 класс на 28.01.2004
Сразу начали срисовывать, почти не сверяя свое изображение с образцом.	21% (6 чел.)	7% (2 чел.)
Сначала рассматривают образец, тщательно сверяя свой рисунок с заданным изображением	79% (22 чел.)	93% (26 чел.)
Удовлетворены результатом после первой попытки (независимо от качества рисунка).	31,5% (9 чел.)	21% (6 чел.)
Перерисовали несколько раз, пока не добились желаемого результата	68,5% (19 чел.)	79% (22 чел.)
Тщательно обводят каждый рисунок или рисуют осторожными отрывистыми линиями.	65% (18 чел.)	17,5% (5 чел.)
Выполняют рисунки несколькими энергичными штрихами, не обращая внимания на мелкие неточности	35% (10 чел.)	81,5% (23 чел.)

Диагностика показала, что дети обладают достаточно высоким уровнем развития мелкой и крупной моторики. Это проявляется в способности проводить достаточно четкие и прямые линии при срисовывании образцов геометрических фигур, тел и др., в умении точно срисовывать контуры фигуры. Успешное становление навыка опирается на согласованное взаимодействие всех уровней организации движений.

## Методика «Полоска»

(А. З. Зак)

Цель обследования: определить наличие рефлексивного действия, которое является необходимым условием теоретического решения задач, а его отсутствие характеризует эмпирическое решение задач.

Ученику предлагается решить 12 задач, в которых требуется составить целое из частей – отдельных полосок. Величина целого и частей в разных задачах разная.

Процедура решения одной задачи: учитель дает ребенку полоску определенного размера и называет число полосок, из которых нужно составить полоску такой же длины.

По способу решения задачи испытуемых можно разделить на 2 группы.

1. При составлении полосы ученики используют полоски размеров, связанных с величиной полосы и с числом частей; на задачи с разным числом и с числом частей; на задачи с разным числом полосок они тратят одинаковое время. Значит, задачи решались теоретическим (общим способом), связанным с ориентировкой на существенные условия, от которых зависит решение.

К составлению полос такие дети приступают только после предварительного промеривания взором (иногда пальцами) полоски-образца, берут из коробок одновременно несколько полосок, при составлении одной и той же полосы используют полоски равных размеров.

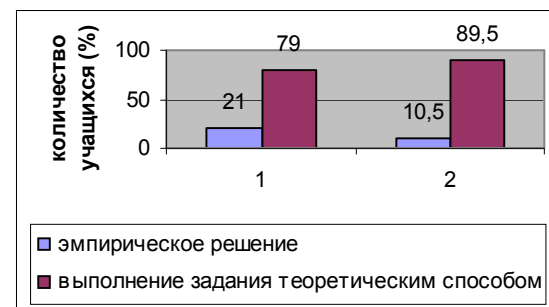
2. Учащиеся этой группы приступают к составлению полос сразу после того, как учитель называет требуемое число частей; берут полоски из коробок по одной; при составлении одной и той же полосы используют полоски разных размеров, никак не связанных ни с величиной полосы-результата, ни с требуемым числом полосок. При этом на задачи с большим числом частей они тратят значительно больше времени, чем на задачи с меньшим числом частей. Такое решение квалифицируется как эмпирическое (для него характерна ориентировка на случайные и несущественные условия задач, когда «каждая последующая задача решается как относительно самостоятельная и частная через пробы и ошибки»).

Время проведения исследования: 16.09.2003 г. и 2.02.2004 г.

Место проведения: 3 класс МОУ «Средняя общеобразовательная школа» № 4 г. Великого Устюга.

Данная методика подтверждает выбор большинством детей класса теоретического способа решения задачи, что характерно для развива-

ющего обучения в системе Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова, где главной целью является формирование теоретического уровня мышления.



**Пример 4.** Описание диагностических процедур: выделение критериев и показателей, подбор методик, интерпретация данных, применяемых учителем начальных классов в процессе воспитания грамотного читателя

Описание взято из опыта работы Людмилы Анатольевны Рыжовой, учителя начальных классов МОУ «Начальная общеобразовательная школа № 39» г. Череповца Вологодской области, на тему «Воспитание грамотного читателя на начальном этапе обучения».

Цель: воспитание грамотного читателя – человека, владеющего как техникой чтения, так и приемами понимания прочитанного, знающего книги и умеющего их самостоятельно выбирать.

Результативность:

- наличие устойчивого интереса к чтению;
- повышение скорости и одновременно качества чтения;
- повышение уровня понимания прочитанного текста;
- расширение читательского кругозора.

Формирование читательских умений учащихся будет проходить успешно при систематическом отслеживании результатов обучения каждого ученика и класса в целом. Анализ результатов необходим для организации дифференцированной работы с детьми, учета индивидуальных успехов каждого школьника и своевременной корректировки процесса обучения.

При проведении работы учитывались такие критерии, как:

- наличие устойчивого интереса к чтению;
- уровни овладения техникой чтения;

- уровни понимания прочитанного текста;
- расширение читательского кругозора.

### Наличие устойчивого интереса к чтению книг

С целью определения интереса учащихся к чтению проведено анкетирование.

В анкете перечислены виды деятельности: чтение, игра, помощь взрослым, рисование, просмотр телепередач, прогулка, занятия спортом.

Обучающимся предлагалось проранжировать указанные виды деятельности от менее предпочитаемых к наиболее значимым. Количество баллов соответствовало номеру, под которым был записан определенный вид деятельности. Таким образом, большее количество баллов набирают значимые для школьников виды деятельности.

Результаты анализа представлены в виде диаграммы (рис. 1).

(Декабрь, 2004)

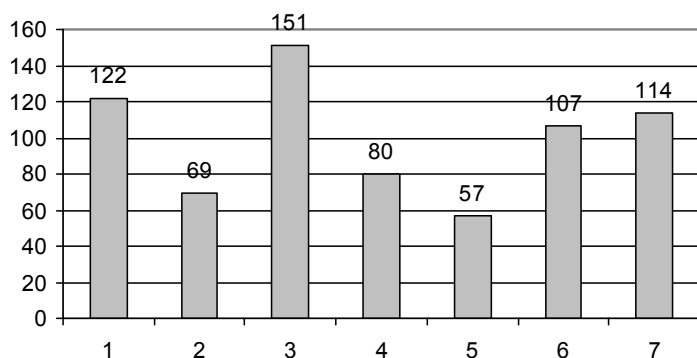


Рис. 1. Виды деятельности, значимые для учащихся (в баллах):

1 – чтение; 2 – игра; 3 – помощь взрослым; 4 – рисование; 5 – просмотр телепередач; 6 – прогулка; 7 – занятия спортом

Из диаграммы видно, что чтение книг вызывает интерес у учащихся, находится на втором месте по значимости (122 балла).

О влиянии книг на формирование личностных качеств учащихся можно судить по результатам анкеты.

#### СОДЕРЖАНИЕ АНКЕТЫ

1. Когда ты читаешь, видишь ли происходящее перед собой, словно смотришь кино?

2. Бывало ли с тобой такое, что тебя захватывало так, что ты забывал об окружающем мире?

3. Бывало ли с тобой такое, что тебе хотелось плакать от жалости к герою или смеяться вместе с ним?

4. Возникало ли у тебя когда-нибудь желание после прочитанного что-либо нарисовать, вылепить, сочинить или изменить что-то?

5. Играл ли ты когда-нибудь, хотя бы мысленно, в героев тех книг, которые читал?

6. Представляешь ли ты себя во время чтения на месте литературных героев?

7. Случалось ли такое, что, читая о ком-либо, тебе вдруг показалось, что это написано о тебе самом?

8. Вызывает ли у тебя книга желание пометать, пофантазировать?

9. Бывало ли с тобой такое, что, читая, ты задумывался над жизнью героев, о смысле прочитанного, об окружающих тебя людях?

10. Хотелось ли тебе когда-нибудь прочитать то, что ты видел по телевизору?

На вопросы анкеты дети отвечали «да» (+) или «нет» (-).

Результаты анкетирования приведены в таблице 1.

Таблица 1

### Влияние книги на ребенка

№ п/п	Имя, фамилия	Вопросы									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1.	Роман Б.	+	-	+	+	-	+	+	+	+	+
2.	Марк В.	+	-	+	+	+	+	-	+	-	+
3.	Ира В.	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+
4.	Илья В.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
5.	Кирилл Г.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
6.	Андрей Е.	+	-	+	+	+	+	-	+	-	+
7.	Кирилл К.	+	-	-	+	+	+	+	+	+	+
8.	Александр К.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
9.	Константин К.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
10.	Ольга М.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
11.	Екатерина М.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
12.	Максим М.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
13.	Ксения Н.	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+
14.	Елена Н.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
15.	Наталья Н.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
16.	Анастасия О.	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+
17.	Андрей О.	+	-	+	-	-	+	+	+	-	-

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
18.	Даниил П.	+	-	+	-	-	-	-	+	+	+
19.	Фируза С.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
20.	Иван Т.	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+
21.	Александр Ц.	-	+	+	-	+	-	-	+	-	+
22.	Таисия Ч.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
23.	Виктория Ч.	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+
24.	Данил Щ.	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+
25.	Александр Ш.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

Анализ ответов показывает, что большинство детей читают с увлечением, переживая за судьбы героев произведений и сочувствуя им. Познавая персонажей, ребенок познает себя. Дети пытаются, вглядываясь в «чужой» опыт, искать себя и свое место в жизни. В процессе чтения ребенок познает окружающий мир, тем самым развивается мышление. Книга побуждает учащихся к творчеству, что развивает воображение.

#### Уровни овладения техникой чтения

Проверка техники чтения проводилась ежемесячно. Результаты представлены в *таблице 2*.

Таблица 2

#### Уровни техники чтения (%)

Уровни	Классы			
	1 класс I полугодие	1 класс II полугодие	2 класс I полугодие	2 класс II полугодие
Высокий	20	32	52	
Выше среднего	24	44	32	
Средний	40	16	16	
Низкий	16	8	0	

Из таблицы видно, что в процессе обучения повышается уровень техники чтения. Если в первом полугодии 1 класса 20% детей имели высокий уровень техники чтения, то уже в первом полугодии 2 класса – 52%.

Количество детей со средним уровнем техники чтения уменьшается с 40% до 16%, с низким уровнем – с 16% до 8% в 1 классе, во 2 классе учащихся с низким уровнем техники чтения не выявлено.

#### Уровни понимания прочитанного текста

Проверка понимания прочитанного текста проводилась по группам (5 человек). Детям предлагался текст В. Сутеева «Кораблик» и лист с заданиями по тексту. Задания соответствовали уровням понимания прочитанного произведения.

Первое задание (высокий уровень) – самостоятельное выделение в тексте главного.

Второе задание (средний уровень) – выбор главного из готовых формулировок.

Третье задание (низкий уровень) – вопросы по содержанию текста. Результаты проверки приведены в диаграмме (*рис. 2*).

(Декабрь, 2004)

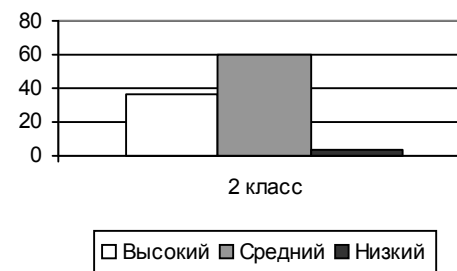


Рис. 2. Уровни понимания прочитанного текста (%)

Из рисунка видно, что большинство учащихся находятся на среднем и высоком уровне понимания прочитанного текста (60% и 36%).

#### Расширение читательского кругозора

О читательском кругозоре можно судить по данным школьного библиотекаря, по результатам анкетирования.

По данным школьного библиотекаря (на основе анализа детских формуляров и наблюдений), было установлено, что все учащиеся записаны в школьной библиотеке. 64% учащихся регулярно посещают школьную библиотеку. Среди редко посещающих есть дети, имеющие богатую домашнюю библиотеку.

По результатам анкетирования учащихся можно сделать вывод, что дети предпочитают читать. Им было предложено ответить на вопросы:

1. Произведения каких жанров ты больше любишь читать?
2. Произведения на какие темы ты любишь читать?

Обобщенные данные приведены в *таблице 3*.

Таблица 3

#### Круг детского чтения

Место по читаемости	Жанры	Темы
1	Сказки, рассказы	О волшебстве, о животных
2	Стихи, загадки	О детях, о приключениях, о природе
3	Былины, повести	О путешествиях

Из таблицы видно, что читательский кругозор второклассников достаточно широк за счет жанрового и тематического разнообразия.

#### **Основные выводы**

1. Анализ педагогической и методической литературы, практическая работа по реализации программы Р. Н. Бунеева и Е. В. Бунеевой позволили разработать систему по формированию основ грамотного читателя.

2. Данная система работы позволяет сформировать у учащихся интерес к чтению книг, способствует развитию техники чтения, вооружает учащихся приемами понимания прочитанного текста, обогащает и расширяет читательский кругозор учащихся.

3. Реализация данной системы на практике выявила эффективные методы, приемы и формы работы по формированию основ грамотного читателя. Наиболее оптимальными являются следующие: создание условий совершенствования навыка чтения, использование технологии работы с текстом, обучение приемам понимания прочитанного.

4. Результаты диагностики показали положительную динамику в развитии детей и подтвердили то, что данная система формирует основы грамотного читателя.

#### **Дорофеева О. И.**

Д 69 Формирование диагностической компетентности педагогов: Методическое пособие / Под ред. И. Ю. Дробининой. – Вологда: Издательский центр ВИРО, 2006. – 80 с.

Представленное методическое пособие может быть использовано для организации эффективного процесса обучения (самообучения) педагогическому диагностированию, для решения проблем формирования и развития диагностической компетентности педагогов.

Пособие адресовано педагогам, руководителям образовательных учреждений и их заместителям, специалистам системы повышения квалификации педагогических и руководящих кадров, преподавателям педагогических колледжей и вузов.

ISBN 5-87590-240-X

ББК 74.202  
Д 69



**О. И. Дорофеева**

ФОРМИРОВАНИЕ  
ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
ПЕДАГОГОВ

*Методическое пособие*

Корректор *И. А. Рычкова*  
Компьютерная верстка *Е. А. Черкашиной*

---

---

Подписано в печать 00.00.2006 г. Формат 60x84/16.  
Печать офсетная. Гарнитура Таймс.  
Усл. печ. л. 10,5. Тираж 800 экз. Заказ 1172

---

---

Издательский центр Вологодского института развития образования  
160012, г. Вологда, ул. Козленская, 99а