

Методология

Десять основных проблем педагогической диагностики в современной школе

И.Ю. Гутник,
к.п.н., доцент,
РГПУ им. А.И. Герцена

Анализ научной литературы по проблеме педагогической деятельности, а именно исследований Л.Н. Давыдовой, В.А. Сластёнина, Л.Ф. Спирина, Н.В. Кузьминой, показывает, что диагностику необходимо выделять как особый вид педагогической деятельности. Диагностика выступает начальным этапом прогнозирования учителем профессиональной деятельности по управлению педагогическим процессом, а также является завершающим этапом технологической цепочки по решению педагогической задачи. В статье определены десять основных проблем школьной педагогической диагностики.

Ключевые слова: определение педагогической диагностики, основные проблемы педагогической диагностики в школе

Педагогическая диагностика определяется как познавательно-преобразующая деятельность учителя, включающая интуитивную и рациональную составляющие. Педдиагностика имеет своей целью сопровождение ученика, направленное на его самопознание и самоопределение. Причём рациональный компонент педагогической диагностики предполагает применение качественных и количественных методов педагогической диагностики, а интуитивный компонент педагогической диагностики подразумевает анализ и систематизацию данных, получаемых учителем в процессе постоянного

взаимодействия с учениками, и не предполагает использование специальных методов диагностики.

Необходимо отметить, что значение диагностической компетентности в профессиональной компетентности учителя недооценивается в целом. Опросы показывают, что учителя не уделяют большого внимания важности педагогической диагностики в своей работе. Причём это непонимание распространено весьма широко, не только на уровне учителя либо администрации школы. Нет однозначного взгляда на эту проблему и в рядах педагогов-учёных.

Проблем несколько. Попробуем обозначить десять, наиболее важных из них:

1. Проблема недостаточности диагностических знаний. Диагностическое направление в педагогике не было востребовано около 70 лет, следовательно выросло не одно поколение «незнающих». Хотя справедливости ради необходимо отметить, что «золотые умы» педагогики никогда не отходили от значимости этой проблемы даже при официальном запрете данного направления. Отсюда очевидна закономерность: «не знаю сам — значит и другого не научу».

Диагностике по-прежнему мало уделяется внимания в подготовке будущих учителей. Хотя необходимо отметить, что ситуация сдвинулась с мёртвой точки — её «вес» в содержании обучения в педагогических вузах начинает увеличиваться.

2. Проблема «изолированности» педагогической и психологической диагностик. Характерный для педагогики советской эпохи разрыв между педагогикой и психологией сохраняется и по сей день. Интересно, что этот антагонизм существует и в странах постсоциализма. Данное мнение — результат участия автора в международных сравнительных исследованиях с Германией и Польшей. Тема диагностики — одна из

ключевых точек взаимодействия данных наук.

Но взаимодействие налаживается очень сложно, т.к. «педагогов» пугает желание «психологов» занимать главенствующую позицию и предопределять направление развития педагогической диагностики. А «психологов» пугает желание «педагогов» заимствовать психологические методики, не имея основ психологических знаний и знаний этики диагностирования.

3. Проблема недопонимания важности интуитивной составляющей педагогической диагностики.

Интуитивная диагностика — имплицитна (присутствует неявно). В этом её сила, и в этом её слабость. Её не знают, но пользуются ею постоянно. Очень важно понимание того, что использование «интуитивной» диагностики и «рациональной» одинаково важно. Умение пользоваться интуитивной диагностикой и рациональной — большое искусство. И даже в рациональной диагностике есть два полюса — качественные и количественные методы диагностики. Необходимо умелое взаимное дополнение в их использовании — т.н. бипарадигмальный подход к диагностике [3].

Поиск «золотой середины» — это будущее педагогической диагностики. Эту «середины» позволяет найти совмещение интуитивной диагностики, применение количественных и качественных методов рациональной диагностики.

4. Ещё одной объективной причиной, объясняющей недопонимание значимости педагогической диагностики в современной школе, является, можно сказать, *уход из школы функции учителя-воспитателя.* «Учитель-предметник» — это реальное составляющее нашей школы. Если учитель «даёт» знания — но не воспитывает, то зачем ему думать о личностных и метапредметных результатах ученика. Нам очень важна идея О.С. Газмана [2] о

том, что педагог сегодня должен реализовать три основные функции в школе:

- Обучение.
- Воспитание.
- Поддержка, основанная на диагностике.

Учитель, планомерно использующий педагогическую диагностику в школе, — это учитель, выполняющий все три ролевые функции.

5. Проблема недостаточной осознанности учителями целей применения педагогической диагностики. Применение педагогической диагностики сегодня должно базироваться на идеях философской антропологии, что обусловлено современными требованиями к ценностно-смысловым ориентирам профессиональной деятельности учителя.

Ценностно-смысловые ориентиры профессиональной деятельности современного учителя можно представить следующим образом [4]:

- умение «видеть» многообразие учащихся и сложности учебного процесса, реагировать на различные потребности учащихся;
- осуществление индивидуального подхода к каждому из учеников, позволяющего осуществлять их самоопределение;
- реализация компетентностно-ориентированного подхода к обучению, позволяющего реализовывать все виды компетентностей у ученика.

Итак, определим, для чего могут быть использованы данные педагогической диагностики. Попробуем выделить инвариантную и вариативную части диагностической компетентности учителя.

Инвариантная часть	Вариативная часть
Для аттестации	Для помощи
Применяют все учителя	Применение зависит от наличия ценностного и операционального компонентов в диагностической компетентности учителя (хочу применять, знаю «зачем?» и знаю «как?»)

В вопросах дидактической диагностики наибольшую проблему вызывает разработка т.н. КОЗов (компетентностно-ориентированных заданий). Решение данной проблемы находится в русле использования задачного подхода в обуче-

нии. Широко известен опыт ситуационных задач, разрабатываемых коллективом авторов под руководством С.А. Писаревой [1].

Уточним цели применения педагогической диагностики всеми субъектами образовательного процесса.

«Кому нужна педагогическая диагностика?»	«Зачем нужна педагогическая диагностика?»
Ученику	Для личностного, предметного социального и профессионального самоопределения. Для выстраивания своего Индивидуального Образовательного Маршрута (ИОМ)
Учителю	Для «понимания» ученика (знаю – значит «понимаю»). Для оптимизации образовательного процесса: 1) дифференциации обучения; 2) индивидуализации обучения. Для определения профильной направленности ученика. Для помощи в выстраивании ИОМ ученика. Для отслеживания качества своей работы
Родителям	Знание «достижений» и «проблем» своего ребёнка и помощи ему

«Кому нужна педагогическая диагностика?»	«Зачем нужна педагогическая диагностика?»
Администрации	Для выстраивания внутришкольного мониторинга, применяемого не только для внешнего контроля качества обучения, но и «работающего» на становление самоопределения ученика

6. Ещё одной причиной непонимания важности педагогической диагностики в деятельности учителя является широко известный феномен «пролетаризации» учителя. Преодоление данного феномена возможно лишь через возрождение педагогической деонтологии. Под педагогической деонтологией понимается совокупность исторически сложившихся ожиданий и требований, предъявляемых обществом к профессиональным, личностным и общекультурным качествам учителя.

Основным требованием к педагогу является наличие у него высокого профессионализма и компетентности. Чем многостороннее образовывает себя учитель, тем более терпимо и снисходительно он относится к детям, ибо научные знания о природе ребёнка предохраняют учителя от необоснованной требовательности к ученику.

Основой успешной педагогической деятельности является личность учителя. Деонтологические принципы включают и соблюдение профессиональной тайны, которую доверили учителю ребёнок или его родители, а также сохранение сведений, ставших известными педагогу в ходе изучения ребёнка и механизма их происхождения. Категорически запрещено использовать в качестве «ярлыков» термины, освоенные специалистом в ходе расширения его диагностической компетентности.

Игнорирование педагогом принципов деонтологии — это не только нарушение им профессиональной этики, но и частая причина невротических реакций и неврозов у учеников. Эти расстройства носят название «дидактогении» — термин, обо-

значающий, что патогенным фактором возникновения школьных неврозов является педагог. Дидактогении могут возникать вследствие оскорбления учителем личного достоинства школьника (прямое травмирование), или через родителей, сверстников (непрямое травмирование); игнорирования индивидуальных особенностей личности (повышенной ранимости и уязвимости); неправильной техники обучения.

7. Кроме объективных причин, которые мы наследовали от педагогики прошлого, есть ещё одна весьма серьёзная проблема, которая определяет непонимание важности педагогической диагностики. Эта проблема в том, что в сознании педагогической общественности (в России, но не в мире) педагогическая диагностика — это деятельность, состоящая исключительно из двух этапов: сбора информации либо измерения чего-либо и постановки диагноза (очевидно по аналогии с медицинской диагностикой).

Но отличие педагогической диагностики именно в том, что она всегда включает третий этап — это этап коррекции или применения полученных в результате диагностики знаний. Учителю, который получил знания о ребёнке, не требуется их кому-либо отдавать, он использует их сам. А иначе зачем они нужны? Непонимание того, что педагогическая диагностика — это всегда ещё и коррекция образовательного процесса — очень задерживает принятие педагогической общественностью данного вида компетентности учителя. Отсюда и желание подменить данный термин другими понятиями — оцен-

ка, аттестация, мониторинг, сопровождение, поддержка. Данные понятия имеют своё значение, и подмены не должно происходить.

8. Достаточно спорным является вопрос «Что считать позитивным **результатом** в образовательном процессе?». То есть весьма сложно договориться о критериях и показателях педагогической диагностики, определяющих результативности образования. Сегодня в педагогической литературе мы можем встретить следующие общие термины: развитие, достижения, успешность, прогресс, компетентность. Также существует вариант, суженный для обучения — качество знаний, обученность, образованность. И соответственно, для воспитания — воспитанность.

Критерии и показатели, на наш взгляд, должны соответствовать 3 составляющим:

- учитывать изменения, происходящие с учеником;
- учитывать как процесс, так и результат;
- затрагивать как предметную, так и личностную сферу.

9. **Проблема соотношения педагогического мониторинга и педагогической диагностики.** Можно ли педагогическую диагностику включать в мониторинг? Практический опыт показывает возможность реализации идеи совмещения мониторинга и педагогической диагностики.

Данное совмещение возможно. Существует опыт внедрения ряда методик в образовательный процесс: «Технологическая карта», «Процессфолио», «Листы обратной связи» и др. Если данные мониторинга востребованы учителем и учеником, то они могут стать важным посылом к индивидуальной работе по выявленным проблемам.

10. **Проблема полноценного своевременного обучения педагогической диагностике.** Опыт реше-

ния задач, связанных с применением педагогической диагностики, складывается у учителя постепенно, и очень важно начать его формирование как можно раньше — желательно еще в педагогическом вузе.

Поэтому необходимо затронуть вопрос о **подготовке учителей** к диагностике образовательных результатов. Например, в Российском государственном педагогическом университете им. А.И. Герцена при изучении педагогических дисциплин студентам предлагаются как модули внутри педагогических дисциплин, направленные на умение учителя осуществлять педагогическую диагностику, так и ряд спецкурсов по обучению учителя решать диагностические задачи. Причём как на ступени бакалавриата, так и на ступени магистратуры.

Итак, мы считаем, что достаточно аргументировано изложили своё мнение о значимости педагогической диагностики в современной школе и проанализировали причины затруднения восприятия в обществе данной функции учителя.

Литература

1. Акулова О.В., Писарева С.А., Пискунова Е.В. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся. — СПб., 2008.
2. Газман О.С. «Неклассическое воспитание». — М., 2002.
3. Звонников В.И., Чельшкова М.Б. Контроль качества обучения при аттестации. — Университетская книга; Логос, 2009. — 272 с.
4. Тряпцына А.П. Ценностно-смысловые ориентиры построения содержания дисциплины «Педагогика» [электронный ресурс] / Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. — / URL: <http://emissia.org/offline/2009/1339.htm>. [Дата обращения 02.11.2012]