

378  
M15

P-У

1411/—

КИЇВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ  
ім.М.П.ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

МАКАРОВА Людмила Іванівна

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УМІНЬ  
ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ  
ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Із.00.01 - теорія і історія педагогіки

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

дисертації на здобуття вченого ступеня  
кандидата педагогічних наук

*ЛМ*

Київ - 1993

НБ НПУ  
імені М.П. Драгоманова



100313420

Київський педагогічний  
інститут ім. О. М. Горького  
БІБЛІОТЕКА

Робота виконана в Київському державному педагогічному інституті ім.М.П.Драгоманова

Наукові керівники - доктор педагогічних наук,  
професор Б.С.КОБЗАР,  
- кандидат педагогічних наук,  
професор Р.П.СКУЛЬСЬКИЙ

Офіційні опоненти - доктор педагогічних наук,  
професор В.М.ГАЛУЗИНСЬКИЙ,  
- кандидат психологічних наук,  
доцент В.А.СЕМИЧЕНКО

Провідна організація - Харківський державний педагогічний інститут

Захист відбудеться " \_\_\_\_\_ " \_\_\_\_\_ 1993 р.  
о " \_\_\_\_\_ " год. на засіданні спеціалізованої ради К.ІІЗ.ОІ.02.  
в Київському державному педагогічному інституті ім.М.П.Драгоманова /252030, м.Київ, вул.Пирогова, 9/.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Київського державного педагогічного інституту ім.М.П.Драгоманова.

Автореферат розісланий " \_\_\_\_\_ " \_\_\_\_\_ 1993 р.

Вчений секретар  
спеціалізованої ради,  
доцент

*Л.Г. ПОДОЛЯК* Л.Г. ПОДОЛЯК

Актуальність проблеми. Період духовного оновлення, який переживає наше суспільство, позначений особливою увагою до проблем виховання школярів. Всебічній оцінці піддаються практика виховної роботи в школі, її зміст, форми і методи. Предметом критики стали педагогічний формазм, абстрактне ставлення до особистості, заорганізованість та інші негативні явища, що не сумісні з державною політикою у галузі виховання. Сьогодні перед школою стоїть завдання значно підвищити ефективність виховної діяльності учителів, створити педагогічні умови для розвитку особистості кожного школяра на основі максимального врахування його індивідуальних особливостей.

Необхідну інформацію про учня, його здібності, нахили, інтереси, потреби тощо вчителі одержують в процесі педагогічної діагностики. Вона дозволяє також всебічно оцінити стан і ефективність виховного процесу, якість виховної діяльності вчителів, рівень їх професійної майстерності. Педагогічна діагностика забезпечує інформаційний обмін в педагогічних системах, сприяючи підвищенню ефективності їх функціонування. Тому в науці існує думка про те, що вона є одним з головних чинників підвищення ефективності навчально-виховного процесу в школі. Проте проведені нами дослідження показали, що педагогічна діагностика ще мало і недостатньо ефективно використовується у процесі виховання школярів. Це зумовлено, з одного боку, недооцінкою вчителями її виховних можливостей, а з другого - низьким рівнем їх практичної підготовки до цього виду діяльності.

Вивчення стану проблеми в педагогічній науці показало, що педагогічна діагностика є відносно мало дослідженою сферою пе-

дагогічної діяльності Її наукове осмислення почалося лише у повоєнні роки. Аналіз філософської, педагогічної і психологічної літератури дав можливість виявити теоретичні передумови розв'язання проблеми формування у майбутніх учителів умінь педагогічної діагностики виховного процесу. Це по-перше, філософські положення про діагностику як специфічний вид пізнавальної діяльності /Є.І.Воробйова, П.В.Копнін, К.Є.Тарасов/. По-друге, теорія формування особистості вчителя /О.А. Абдулліна, О.Г.Мороз, В.О.Сластьонін, Р.П.Скульський/. По-третє, педагогічні і психологічні положення про сутність, структуру і функції педагогічної діяльності /Ю.К.Бабанський, Н.В.Кузьміна, Л.Ф.Спірін, А.І.Щербаков/. По-четверте, методологічні, теоретичні і методичні основи діагностичного підходу до виховання особистості /А.С.Белкін, В.М.Галузинський, Б.С.Кобзар, О.І.Кочетов, М.І.Шилова/.

Сутність діагностичних умінь учителя і педагогічні умови їх формування лише частково досліджені деякими вченими. Окремі аспекти цієї складної проблеми висвітлені в дисертаціях Б.О.Мурія, Л.Г.Кирилюк, Т.В.Куприянчик, В.В.Щегольова. Ці автори розглядають уміння педагогічної діагностики як умову ефективності навчально-виховної діяльності вчителя. Проте цілісний підхід до формування умінь педагогічної діагностики в науці ще не склався. Поза увагою дослідників залишається науковий аналіз шляхів формування умінь педагогічної діагностики учителя-вихователя. Недостатньо дослідженими є сутність і структура умінь діагностики, що функціонують у виховному процесі. Не виявлені умови їх формування в системі загальнопедагогічної підготовки. Разом з тим вирішення саме цих завдань, на нашу думку, дозволило б значно підвищити ефективність

останньої і тим самим досягти більш високих якісних показників підготовки педагогічних кадрів для школи. Актуальність проблеми, її недостатня розробленість в науці, практичні потреби удосконалення підготовки студентів до виховної роботи зумовили вибір теми дослідження: "Формування у майбутніх учителів умінь педагогічної діагностики виховного процесу".

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати і перевірити експериментальним шляхом зміст, методи і організаційні форми навчання студентів, що забезпечують ефективність формування у них умінь педагогічної діагностики виховного процесу.

**Об'єкт дослідження:** професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів.

**Предмет дослідження:** педагогічні умови формування у студентів умінь педагогічної діагностики виховного процесу.

**Гіпотеза дослідження:** формування у майбутніх учителів умінь педагогічної діагностики виховного процесу забезпечується в процесі загальнопедагогічної підготовки шляхом навчання на імітаційних дидактичних моделях, що дозволяють відтворити діагностичну діяльність учителя-вихователя у знакових, ігрових і синтетичних формах. Ефективність формування умінь залежить від того, наскільки повно представлені в цих моделях дії і операції, що входять в структуру діагностичної діяльності учителя-вихователя.

**Завдання дослідження:**

1. Визначити характер труднощів, які зустрічають учителі в процесі педагогічної діагностики.
2. Визначити сутність і структуру умінь педагогічної діаг-

ностики виховного процесу і розробити теоретичну концепцію їх формування.

3. Розробити і експериментальним шляхом перевірити ефективність методики формування умінь педагогічної діагностики у майбутніх учителів в процесі їх загальнопедагогічної підготовки.

Методологічною основою дослідження є діалектико-матеріалістична теорія відображення, що пояснює механізм пізнання і джерело знань, розкриває активну перетворюючу роль пізнавальної діяльності людини; філософські положення про сутність особистості, діяльності, свідомості, пізнання; про категорії сутності і явища, можливості і дійсності; про діагностику як специфічний вид пізнання; державні документи про стратегію розвитку освіти в Україні.

Методи дослідження: теоретичний аналіз, моделювання, педагогічний експеримент, анкетування, усне опитування, спостереження, експертна оцінка, методи вивчення самооцінки, аналіз продуктів діяльності.

База дослідження: різними видами дослідно-експериментальної роботи було охоплено 356 учителів шкіл м. Івано-Франківська, Івано-Франківської, Київської і Кіровоградської областей; 450 студентів і викладачів Івано-Франківського, Переяслав-Хмельницького і Чернігівського педінститутів; 65 учнів педагогічних класів експериментальної СШ № 23 м. Івано-Франківська.

Вірогідність результатів дослідження забезпечена використанням комплексу наукових методів, адекватних поставленим завданням, експериментальним характером дослідження, представницькою базою і репрезентативною вибіркою, по-

єднанням кількісного і якісного аналізу результатів експерименту.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що в ньому:

- дано визначення поняття "уміння педагогічної діагностики виховного процесу". Це- освоєний педагогом спосіб виконання дій, оснований на сукупності знань і навичок педагогічної діагностики, що дозволяє йому одержувати і аналізувати інформацію про стан виховного процесу з метою підвищення його ефективності;

- розкрита структура умінь педагогічної діагностики, у якій виділені в якості підструктур когнітивний /знання/, практичний /елементарні уміння і навички/ і мотиваційний /ставлення/ компоненти;

- розроблені критерії сформованості діагностичних умінь, основним з яких є здатність учителя самостійно розробити програму і методику організації діагностичного дослідження у відповідності до вимог конкретної педагогічної ситуації; а також виявлені три якісних рівня їх сформованості - високий, середній і низький.

Теоретична значимість дослідження полягає в тому, що виявлені сутність і структура умінь педагогічної діагностики виховного процесу, педагогічні умови їх формування поглиблюють наукові знання про зміст педагогічної діяльності учителя-вихователя і закономірності становлення його особистості в процесі професійної підготовки.

Особистий внесок дисертантки полягає у розробці нової ефективної методики формування умінь педагогічної діагностики у майбутніх учителів-вихователів.

Практична цінність дослідження полягає в тому, що розроблені в ньому науково-практичні рекомендації, діагностичний тренінг, система методів контекстного навчання використовуються викладачами педагогічних дисциплін Прикарпатського університету, Переяслав-Хмельницького і Чернігівського педагогічних інститутів в процесі викладання курсів "Педагогіка", "Основи педагогічної майстерності", "Методика виховної роботи", спецкурсу "Педагогічна діагностика і виховний процес", а також в роботі з учнями педагогічних класів.

А пробація результатів дослідження: основні положення дисертації викладені в статтях /1990 і 1992 рр./, методичних рекомендаціях /1990 і 1991 рр./, доповідях і повідомленнях на науково-практичних конференціях в м.Івано-Франківську, /1990/, м.Суми /1988/, м.Переяславі-Хмельницькому /1989 і 1992/, м.Ізмаїлі /1990/, м.Києві /1990 і 1991/, м.Умані /1990/, м.Рівному /1991/, м.Вінниці /1992/, м.Ніжині /1991/, м.Полтаві /1992/.

На захист подаються:

1. Сукупність педагогічних умов ефективного формування умінь педагогічної діагностики виховного процесу.
2. Система методів і організаційних форм підготовки студентів до педагогічної діагностики виховного процесу.
3. Положення про те, що формування умінь педагогічної діагностики є складним дидактичним процесом, який включає у відповідності до структури умінь такі аспекти: формування теоретичних знань; формування елементарних умінь і навиків; формування активно-дієвого ставлення суб'єкту до оволодіння діагностичними вміннями.

Структура дисертації: робота складається з вступу, двох розділів, висновків, бібліографії та додатків.



## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У вступі обгрунтовані актуальність проблеми, визначені об'єкт, предмет, гіпотеза, мета і завдання дослідження, його етапи, розкриті наукова новизна, теоретична значимість і практична цінність роботи, особистий внесок дисертантки, вірогідність результатів, шляхи апробації і впровадження їх у педагогічну практику.

У першому розділі - "Формування умінь педагогічної діагностики у майбутніх учителів як педагогічна проблема" - проаналізовані теоретико-методологічні передумови розв'язання проблеми, зроблений історико-педагогічний аналіз її стану в педагогічній науці і практиці, розроблена теоретична концепція формування умінь педагогічної діагностики виховного процесу в умовах загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів.

Оскільки в педагогічній науці існують різні підходи до визначення сутності і предмету педагогічної діагностики, ми, спираючись на наукові дослідження філософів /П.В.Копнін, К.Е. Тарасов/, психологів /Д.Б.Ельконін, Н.Ф.Талізїна/, педагогів /О.І.Кочетов, К.Інгенкамп/, під терміном "педагогічна діагностика виховного процесу" розуміємо сукупність пізнавальних дій і організаційно-педагогічних зусиль вчителів, спрямованих на одержання інформації, яка служить оптимізації виховної діяльності і підвищенню ефективності виховного процесу в цілому.

Аналіз генезису і розвитку педагогічної діагностики дозволив нам виявити її специфіку щодо психодіагностики і шляхи ефективного використання в процесі виховання школярів. Констатуючий експеримент показав, що ефективність діагностичних досліджень виховного процесу в школі може бути високою лише

за умов всебічної і ґрунтовної підготовки педагогів до цього виду професійної діяльності, що вимагає розробки спеціальної методики.

Відомо, що будь-яка діяльність складається із окремих дій і операцій, а уміння являють собою володіння способами виконання цих дій. Тому під уміннями педагогічної діагностики виховного процесу ми розуміємо освоєний педагогом спосіб виконання дій, оснований на сукупності знань і навиків педагогічної діагностики, який дозволяє йому одержувати і аналізувати необхідну інформацію про стан виховного процесу з метою підвищення його ефективності. Особливості умінь педагогічної діагностики виховного процесу зумовлені специфікою останнього: його багатоаспектністю, багатоцільовим характером, варіативністю і непередбаченістю ситуацій тощо. Як і інші, уміння педагогічної діагностики, можуть успішно формуватись у процесі загальнопедагогічної підготовки студентів. Проте, як показало дослідження, для цього її зміст і методи повинні бути суттєво удосконалені. Такий висновок підтверджують одержані нами дані, а саме: частина студентів з високим рівнем умінь педагогічної діагностики виховного процесу у на випускних курсах трьох педагогічних інститутів коливається у межах від 7% до 15%, з середнім - від 40% до 52%, з низьким - від 43% до 50%. Це означає, що значна кількість завтрашніх учителів не одержує в процесі професійної підготовки необхідних знань, умінь і навичок діагностики. Про це свідчать і результати опитування шкільних педагогів: так, при проведенні різноманітних діагностичних процедур відчувають значні труднощі 56% з них, при обробці і аналізі інформації - 72%, при виборі або розробці програм і методик -

майже 100%. Серед учителів, які відповіли, що проводять діагностику виховного процесу методи спостереження використовують 100%, анкетування - 87%, тестування - 18%, метод педагогічного консіліуму - 38%, метод моделювання діагностичних виховуючих ситуацій - лише 7%, заповнення карт вихованості - 9%, рефлексивні методи - 4%. Систематично ведуть записи інформації про учнів 16%, ніколи не ведуть - 48%. У значній частини шкільних педагогів немає визначеної позиції щодо їх власної ролі у розв'язанні практичних завдань діагностики виховного процесу. Незважаючи на те, що 82% з них вважають корисною і необхідною діагностику виховного процесу, все ж її суб'єктами вони вважають психологічну службу /60%/, шкільну адміністрацію /28%/, батьків /12%/, учених-дослідників /37%/. 85% учителів вважають свою вузівську підготовку до педагогічної діагностики недостатньою.

В результаті аналізу одержаної інформації, узагальнення педагогічного досвіду викладачів і вчителів, власного досвіду викладання курсів педагогічних дисциплін, ми прийшли до висновку, що сьогодні загальнопедагогічна підготовка студентів недостатньо спрямована на формування у них умінь педагогічної діагностики виховного процесу, отже вимагає осмислення і вдосконалення.

З метою перевірки гіпотези дослідження і досягнення його мети ми розробили структурно-функціональну модель діагностичної діяльності учителя-вихователя і визначити структуру умінь педагогічної діагностики виховного процесу. При цьому ми враховували, що уміння не зводяться лише до оволодіння операційним складом діяльності /О.А.Абдулліна, О.А.Петровський, Л.Ф.Спірін/. Тому в структурі умінь ми виділили когнітивний ком-

понент/ знання, що складають орієнтовну основу діагностичної діяльності учителя-вихователя/; практичний компонент /п'ять груп елементарних умінь педагогічної діагностики виховного процесу/; мотиваційний компонент /ставлення суб'єкта до діагностичної діяльності/.

Структура умінь педагогічної діагностики  
виховного процесу

Компонент структури	Елементи структури
I. Когнітивний	Знання теоретичних і методичних основ педагогічної діагностики /мета, завдання, зміст, основні напрямки, методи і прийоми, умови ефективності, принципи, шляхи впровадження у педагогічну виховну практику, вимоги до особистості і підготовки учителя-вихователя, генетичні і логічні зв'язки з іншими науками/.
II. Практичний	Елементарні діагностичні уміння а/уміння визначення мети діагностики: - співставляти цілі і завдання діагностики із загальними цілями і завданнями виховання; - виділяти головну ланку виховного процесу, основні об'єкти діагностики; - враховувати особливості конкретної педагогічної ситуації, класу, групи, особистості; - чітко формулювати мету і завдання діагностики в усній і письмовій формі; б/організаційні: - планувати діагностичні дослідження; - залучати до спільної діяльності колег, батьків, шкільних психологів; розподіляти між ними функції і обов'язки; - регулювати, координувати, визначати регламент діагностичних досліджень;

1.	2.
Практичний	<ul style="list-style-type: none"><li>- вести облік інформації і доводити її до всіх споживачів;</li><li>- забезпечувати додержання норм етики і педагогічного такту при проведенні діагностики;</li><li>- надавати необхідну методичну і практичну допомогу співвиконавцям програми дослідження; в/операційно-практичні:</li><li>- вести педагогічні спостереження різних видів;</li><li>- проводити усні і письмові опитування різних видів;</li><li>- проводити вивчення документації і продуктів діяльності учнів;</li><li>- проводити педагогічні консіліуми;</li><li>- заповнювати карти вихованості;</li><li>- фіксувати інформацію у різних облікових формах;</li><li>- створювати діагностичні виховуючі ситуації;</li><li>- користуватись рефлексивними методами і соціометричними методиками; г/оціночно-аналітичні уміння:</li><li>- виділяти найбільш суттєві ознаки явища, що вивчається;</li><li>- групувати факти, якості, властивості за прийнятими критеріями;</li><li>- бачити спільне і особливе у подібних фактах і явищах;</li><li>- класифікувати і узагальнювати результати спостережень;</li><li>- користуватись простими оціночними шкалами для вимірювання динаміки розвитку особистісних якостей;</li><li>- аналізувати психічний стан учнів за зовнішніми ознаками;</li><li>- проводити самооцінку і самоаналіз виховної діяльності;</li></ul>

---

I.

2.

---

Практичний

- формулювати педагогічний діагноз у педагогічних і психологічних термінах;
- д/конструктивно-прогностичн. :
- обирати методи діагностики, адекватні її завданням;
- адаптувати діагностичні методики до конкретних педагогічних умов;
- самостійно розробляти діагностичні програми, показники і критерії оцінки явища, процесу тощо;
- використовувати результати діагностики для планування виховної роботи;
- прогнозувати і конструювати розвиток особистості на основі результатів діагностики;
- розробляти діагностичні карти, форми для фіксації інформації, прості анкети і опитувальники;
- розробляти практичні рекомендації для учителів, батьків, учнів на основі педагогічного діагнозу.

III. Мотиваційний

Ставлення суб'єкта до діагностичної діяльності /емоції, установки, переконання, мотиви оволодіння діагностичною діяльністю, що позитивно впливають на якість і ефективність діагностичних досліджень/.

Висновки про сформованість у студентів умінь педагогічної діагностики виховного процесу у відповідності з їх структурою робились на основі таких показників: якості володіння знаннями теорії і методики педагогічної діагностики; якості володіння елементарними уміньми і навиками діагностики; характеру ставлення суб'єкта до діагностичної діяльності. На основі

якісних і кількісних відмінностей цих показників у студентів ми умовно виявили три їх рівні: високий, середній і низький /недостатній/.

Високий рівень: глибокі і системні знання теоретичних і методичних основ діагностичної діяльності проявляються у різних видах навчальної і позанавчальної діагностичної діяльності студентів. Освоєність всіх елементарних умінь, дій, операцій діагностики забезпечує не тільки високий рівень виконання складних завдань творчого характеру, але і самостійну і ініціативну постановку і організацію виконання таких завдань. Студенти проявляють активно-дієве ставлення до педагогічної діагностики, особисту зацікавленість у поглибленні знань і удосконаленні умінь.

Середній рівень: знання теоретичних і методичних основ діагностичної діяльності мають системний характер, проте не завжди реалізуються в практиці; діагностичні дії і операції виконуються свідомо, методи діагностики обираються доцільно. Елементарні уміння освоєні нерівномірно: найбільш розвинені оціночно-аналітичні, організаційні і деякі операційно-практичні уміння /спостереження, опитування/; менш розвинені уміння визначення мети і конструктивно-прогностичні. Тому студенти більш успішно виконують завдання, які вимагають репродуктивної і частково-пошукової діяльності. Подальший розвиток умінь діагностики у студентів, що знаходяться на цьому рівні, зумовлений в основному рівнем розвитку індивідуальних творчих здібностей і можливостями розширення досвіду практичної діагностичної діяльності. Ставлення студентів до неї в цілому позитивне, але деякою мірою пасивне.

Низький рівень: знання неповні, мають несистематизований харак-

тер і не складають орієнтовної основи діагностичної діяльності; елементарні уміння, дії і операції діагностики освоєні не рівномірно, окремі дії виконуються несвідомо і недоцільно. Студенти володіють лише деякими методами педагогічної діагностики. Це дозволяє їм виконувати найбільш прості навчальні завдання за допомогою викладача і розроблених ним зразків і еталонів. Спостерігається невизначене, або скептичне ставлення студентів до діагностичної діяльності, що свідчить про відсутність у них професійно-цінних мотивів оволодіння нею.

На основі виявлених особливостей, сутності і структури умінь педагогічної діагностики виховного процесу, аналізу можливостей педагогічних дисциплін, результатів констатуючого експерименту ми розробили теоретичну концепцію їх формування у майбутніх учителів. Вона ґрунтується на таких положеннях: основу для формування умінь педагогічної діагностики, які актуалізуються у виховному процесі, складають дисципліни педагогічного циклу; ефективне формування цих умінь на високому і середньому рівнях може здійснюватись шляхом введення студентів у контекст майбутньої професійної педагогічної діагностики. Основним засобом навчання повинні бути імітаційні дидактичні моделі діагностичної діяльності - знакові, ігрові, синтетичні. Їх послідовне використання на першому, другому и третьому етапах навчання створює дидактичні і психологічні умови для засвоєння діагностичної діяльності учителя-вихователя у всіх її аспектах.

У другому розділі - "Шляхи формування діагностичних умінь учителя-вихователя" - викладені програма і організація формуючого експерименту, розкриті педагогічні умови формування умінь діагностики в процесі загальнопедагогічної



підготовки, наведені результати дослідно-експериментальної роботи.

В основу розробки експериментальної методики була покладена теоретична структурно-функціональна модель діагностичної діяльності учителя-вихователя, яка була співставлена з моделлю загальнопедагогічної підготовки. Як одна, так і друга, мають у своїй структурі когнітивний, практичний і мотиваційний компоненти. Це дозволило зробити висновок про можливість органічного поєднання розв'язання конкретних завдань формування діагностичних умінь з більш широкими завданнями загальнопедагогічної підготовки студентів. З цією метою були проаналізовані навчальні програми і підручники з різних педагогічних дисциплін і внесені відповідні доповнення і корективи у зміст і методи їх викладання. Зокрема, зміст був доповнений матеріалом, що розкриває методологічні, теоретичні і методичні основи педагогічної діагностики виховного процесу. Більше уваги було приділено розкриттю проблем педагогічного управління і організації виховного процесу. Наприклад, в курсі педагогіки при вивченні тем: "Предмет педагогіки, її категорії і методи", "Особистість учня. Вплив спадковості, середовища і виховання на розвиток особистості", "Сутність і структура процесу виховання" і ін. були розкриті цілі, завдання, специфіка, методи принципи, зміст педагогічної діагностики, її зв'язки з педагогікою, психологією, психодіагностикою тощо.

Практичний компонент загальнопедагогічної підготовки був удосконалений шляхом розробки і впровадження діагностичного тренінгу - системи інтенсивної підготовки, що включає різноманітні завдання і вправи, які дають можливість змодельовати і відпрацювати кожний з елементів процесу діагностики, окремі

його етапи, дії, операції. В тексті дисертації дається характеристика завдань і вправ і їх класифікація за цільовим призначенням, характером діяльності, рівнем складності.

Тренінг проводився протягом трьох років на семінарських і лабораторно-практичних заняттях з педагогіки, основ педагогічної майстерності і методики виховної роботи в експериментальних групах. Наприклад, при вивченні тем "Професіограма учителя", "Індивідуальні і типологічні особливості вчителів", "Увага і спостережливість педагога" та ін. студенти проводили самооцінку і взаємооцінку відповідних якостей, що сприяло формуванню у них умінь і навичок самодіагностики, а також установа на систематичний аналіз педагогічної діяльності. В курсі методики виховної роботи при вивченні тем "Методика розумового виховання", "Методика вивчення особистості учня і учнівського колективу" тощо студенти виконували вправи на оволодіння методами і технологічними прийомами педагогічної діагностики.

Мотиваційний компонент загальнопедагогічної підготовки був удосконалений шляхом чіткої постановки перед студентами конкретних завдань оволодіння уміннями діагностики і створення для цього сприятливих педагогічних і психологічних умов /ситуації успіху, цікавості, проблемності, творчого пошуку/.

Формуючий експеримент проводився у природних умовах навчального процесу в Івано-Франківському державному педагогічному інституті /нині Прикарпатський університет ім.В.Стефаника/ з 1987 по 1990 рік. В ньому брали участь 77 студентів експериментальних і 64 студенти контрольних груп філологічного і фізико-математичного факультетів одного набору, які вивчали курси "Педагогіка" /І - ІІ семестри/, "Основи педагогіч-

ної майстерності" /I - VI семестри/, "Методика виховної роботи"/V - VI семестри/. Програмою формуючого експерименту було передбачено поетапне ускладнення змісту і видів діяльності студентів.

На першому етапі змістом навчання було поступове накопичення емпіричних знань в галузі педагогічної діагностики, оволодіння діями і операціями діагностики, формуванні психологічних установок на систематичну оцінку і аналіз педагогічних фактів, явищ, процесів. Основними видами навчальної діяльності були: спостереження за ходом уроку; обговорення педагогічних ситуацій; ретроспективний самоаналіз - "я - школяр", перспективний прогноз - "я - учитель"; участь в анкетуванні і обробці одержаної інформації; ведення педагогічних щоденників; оволодіння спеціальною термінологією. тощо. Завдання, які виконувались студентами, дозволяли змодельовати діагностичну діяльність учителя-вихователя у знакових формах - усній, письмовій, графічній. Діяльність студентів на цьому етапі носила в основному репродуктивний характер / наприклад, відтворити алгоритм діагностики; назвати методи діагностики моральної вихованості; перелічити основні дії на етапі організації діагностичного обстеження/. Результатом цього етапу було створення передумов для формування узагальнених діагностичних умінь, а саме освоєння студентами дій і операцій діагностики, формування у них інтересу до цієї діяльності і переконань в необхідності оволодіння знаннями, уміннями і навиками.

На другому етапі навчання зміст і види діяльності студентів були ускладнені. Вони полягали в оволодінні теоретичними основами педагогічної діагностики у єдності із вивченням теорії виховання; у свідомому освоєнні операційного складу умінь, способів і методів діагностики; у розвитку професійно-

цінних мотивів навчально-діагностичної діяльності. Основними видами навчальної роботи студентів були: розв'язання педагогічних задач, конструювання діагностичних програм, ігрове моделювання діагностичних виховуючих ситуацій. Діяльність студентів носила продуктивний і проблемно-пошуковий характер. Виконання програми другого етапу навчання дозволило сформува-ти у більшості студентів теоретичні знання, елементарні уміння і професійно-цінні мотиви оволодіння педагогічною діагностикою.

На третьому етапі виконання експериментальної програми змістом навчання було удосконалення набутих раніше теоретичних знань і елементарних умінь та формування на цій основі навиків діагностичної діяльності шляхом її моделювання у найбільш складних синтетичних формах. Основними видами навчальної діяльності були: участь студентів у підготовці і проведенні рольових і ділових педагогічних ігор /"Педагогічний консіліум", "Діагностична бесіда класного керівника"/; самодіагностика і взаємодіагностика професійно-педагогічних якостей; педагогічна самохарактеристика; практична діагностика вихованості школярів тощо. Використання таких складних завдань дослідницького характеру створило психологічні і педагогічні умови оволодіння студентами узагальненими вміннями педагогічної діагностики виховного процесу у повному обсязі.

З метою визначення ефективності дослідно-експериментальної роботи була використана методика Л.Ф.Спіріна і Л.Ф.Фрумкіна. Оцінці за п'ятибальною шкалою піддавались узагальнені діагностичні уміння за трьома групами показників: когнітивними /знання/, практичними /елементарні уміння і навички/ і мотиваційними /ставлення/. Уміння кожного студента експериментальних і

контрольних груп піддавались експертній оцінці і самооцінці, після чого визначалося середнє значення результатів для кожного студента і кожної групи. Така вимірювальна процедура проводилась двічі. Одержані за результатами проміжного і підсумкового зрізів дані, виражені у балах, співставлялись, що дозволило виявити деякі закономірності і намітити шляхи формування умінь педагогічної діагностики у майбутніх учителів. Було встановлено, що всі показники сформованості умінь в експериментальних групах значно вищі, ніж у контрольних.

Таблиця I.

Показники сформованості умінь педагогічної діагностики за результатами підсумкового зрізу у балах

Показники	Експериментальні групи				Контрольні групи			
	I	II	III	сер.	I	II	III	сер.
когнітивні	4,42	4,51	4,46	4,48	3,30	3,62	3,57	3,47
практичні	4,00	4,13	3,90	4,01	3,07	2,26	3,78	3,27
мотиваційні	4,28	4,11	4,13	4,17	3,12	3,08	2,65	2,95

Найбільш значні якісні зміни відбулися у ставленні студентів експериментальних груп до педагогічної діагностики. Середнє значення мотиваційних показників у студентів цих груп - 4,17, а контрольних - лише 2,95. Змінилась структура готовності студентів до діагностичної діяльності: в експериментальних групах більшість студентів досягла високого і середнього рівнів за рахунок зменшення кількості студентів з низьким /недостатнім/ рівнем умінь. Високого рівня досягли в середньому 62 % студентів експериментальних і лише 6 % студентів контрольних груп; на низькому рівні залишилось 57 % студентів контрольних груп, а в експериментальних таких не виявлено.

Таблиця 2.

Розподіл студентів за рівнями сформованості умінь педагогічної діагностики виховного процесу в контрольних і експериментальних групах

Рівні	Експериментальні групи						Контрольні групи					
	I		II		III		I		II		III	
	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
низький	-	-	-	-	-	-	14	64	15	71	9	43
середній	11	42	9	38	9	34	7	32	4	19	11	53
високий	15	58	15	62	16	66	1	4	2	10	1	4
Разом	26	100	24	100	27	100	22	100	21	100	21	100

Оскільки стартові умови і навчальні плани загальнопедагогічної підготовки для студентів всіх груп були однакові, ми маємо підставу стверджувати, що різниця у кінцевих результатах є наслідком проведеної експериментальної роботи. Позитивні зміни, які були виявлені на завершальному етапі дослідження, підтверджують правильність гіпотези, і доводять ефективність розробленої методики, що дає підставу рекомендувати її до впровадження в практику загальнопедагогічної підготовки студентів.

Результати дослідження дозволяють зробити такі висновки:

I. Уміння педагогічної діагностики є одним з видів загальнопедагогічних умінь, вони мають узагальнений характер, властивості переносу і актуалізуються у всіх видах професійно-педагогічної діяльності. Особливості і складність виховного процесу підвищують вимоги до підготовки студентів до педагогічної діагностики саме в сфері виховної діяльності.

Дослідження довело, що для забезпечення високої ефективності педагогічної діагностики виховного процесу учителю не достатньо лише уміти використати ту чи іншу діагностичну мето-

дику. Тому основним критерієм сформованості умінь ми вважаємо здатність педагога самостійно поставити мету і розробити програму і методику організації діагностичного обстеження, виходячи з конкретних потреб конкретної педагогічної ситуації.

Діагностичні уміння мають складну внутрішню структуру, що повинно враховуватись і знайти відображення у всіх компонентах загальнопедагогічної підготовки: її меті, змісті, методах, засобах, організаційних формах.

Формування умінь педагогічної діагностики - це складний дидактичний процес, який має три аспекти: формування теоретичних знань; формування елементарних умінь і навиків; формування активно-дієвого ставлення до оволодіння діагностичними уміннями. Його висока ефективність може бути забезпечена, коли:

1. В основу процесу формування умінь буде покладена структурно-функціональна модель діагностичної діяльності учителя-вихователя;
2. Зміст загальнопедагогічної підготовки буде доповнений теоретичним матеріалом, що розкриває сутність, предмет і методи педагогічної діагностики, шляхи і умови її впровадження у педагогічну практику;
3. Якщо в процесі викладання педагогічних дисциплін буде значуно більше уваги приділятися проблемам педагогічного управління виховним процесом, педагогічної інформації, оптимізації виховного процесу, науковій організації педагогічної праці;
4. Практична підготовка до педагогічної діагностики буде здійснюватись на принципах знаково-контекстного навчання, що забезпечують високий рівень мотивації навчання, стимулює формування мотивів оволодіння діагностичною діяльністю у всіх її аспектах.

5. В якості основних засобів навчання будуть використовуватись дидактичні імітаційні моделі діагностичної діяльності, що дозволяють у різних формах змоделювати основні дії і операції діагностики, а також цілісні діагностичні акти.

6. Професіограма учителя-вихователя буде доповнена із врахуванням сутності і структури діагностичних умінь, а їх формування включено до числа завдань професійно-педагогічної підготовки учителя.

Одержаними результатами дослідження проблеми не вичерпується. Ми вважаємо за доцільне вивчення педагогічних умов формування умінь педагогічної діагностики навчального процесу; шляхів і методів формування діагностичних умінь у учителів різних спеціальностей; шляхів удосконалення умінь педагогічної діагностики в процесі професійної адаптації молодих учителів тощо. Подальше дослідження проблеми підготовки студентів до діагностичної діяльності в школі буде, на нашу думку, сприяти удосконаленню теорії і практики педагогічної діяльності і тим самим позитивно впливати на результати виховання і навчання школярів.

Основні положення дисертації викладені у таких публікаціях:

1. Педагогічна діагностика і виховний процес // Рідна школа. - 1992. - № 2. - С. 67 - 72. У співавторстві.

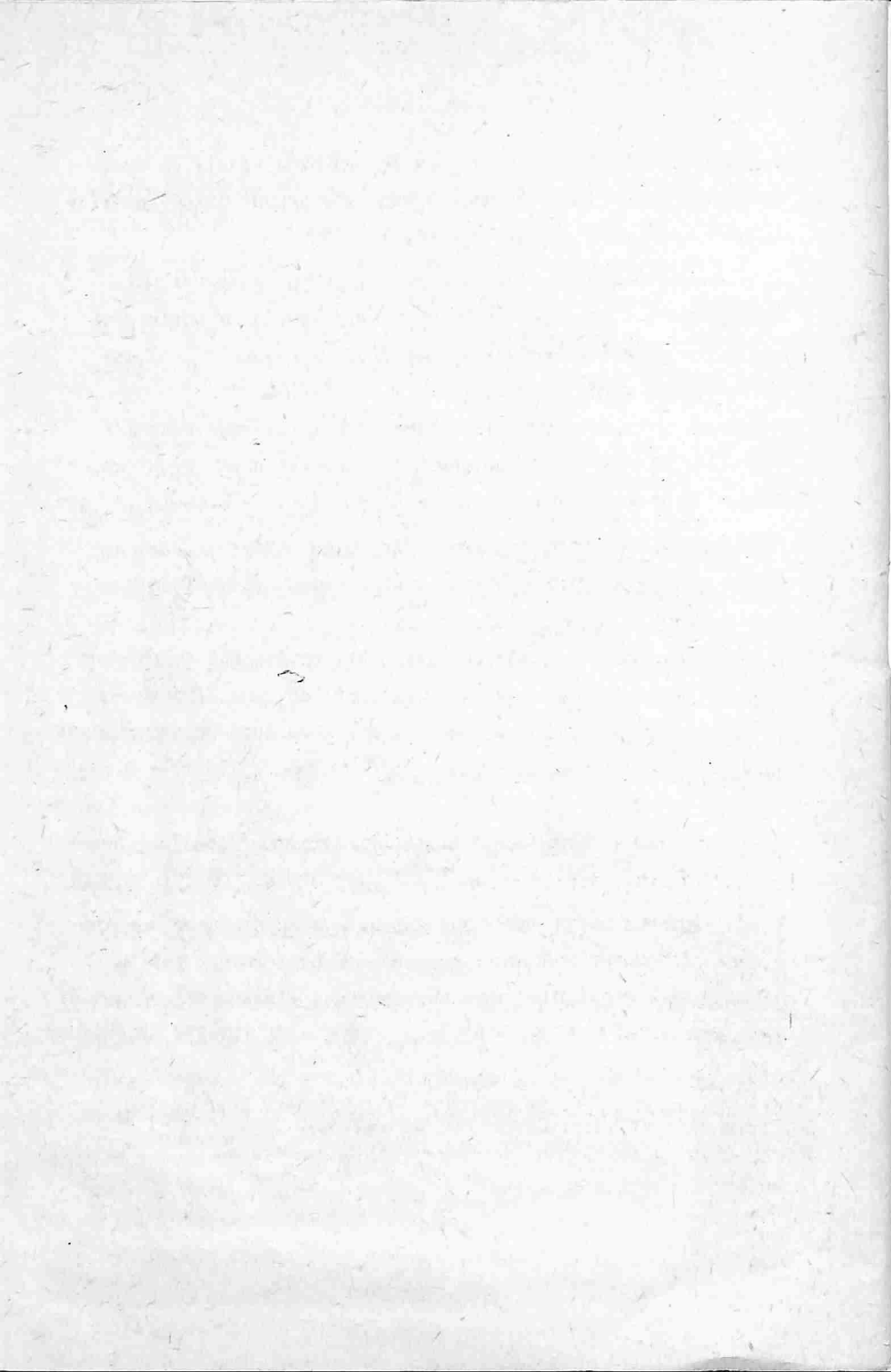
2. На шляху до педагогічної майстерності. Методичні рекомендації. - Івано-Франківськ, - 1990. - 24 с.

3. Подготовка студентов к организаторско-педагогической деятельности классного руководителя // Актуальные проблемы современной школы и профессиональной подготовки учителей. Деп. в ОЦНИ "Школа и педагогика" МП СССР и АПН СССР № 101-90 от 16.04.90. - М., 1990. - С. 89 - 96.



4. Робота класного керівника в умовах демократизації та гуманізації педагогічного процесу у школі. Методичні рекомендації. - Івано-Франківськ. - 1991. - 29 с. У співавт.
5. Діагностико-педагогічні уміння в структурі педагогічної майстерності і проблема їх формування//Формування педагогічної майстерності в системі професійної підготовки: Тези науково-практ. конф. - Київ, 1991. - С.136-137.
6. Психолого-педагогічна діагностика у педагогічних класах//Вдосконалення роботи по орієнтації молоді на педагогічні професії: Тези наук.-практ. конф. - Ніжин, 1991. - С.99-100. У співавт.
7. Шляхи поліпшення професійної підготовки майбутніх класних керівників//Актуальні проблеми підготовки вчителя: Тези наук.-практ. конф. - Умань, 1990. - С.19.
8. Совершенствование профессионально-педагогической подготовки будущих учителей в условиях контекстного обучения//Применение активных форм и методов в преподавании психолого-педагогических дисциплин: Тезисы научно-практ. конф. - Измаил, 1991. - С.20-21. У співавт.
9. Деякі аспекти гуманізації виховання школярів//Освіта і незалежна Україна: Тези наук.-практ. конф. - Рівне, 1991.-С.47-48.
10. Моделювання ситуативних завдань як фактор психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів//Психолого-педагогічні основи активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів: Тези наук.-практ. конф. - Вінниця, 1992. - С. 127-129. У співавт.

Підписано до друку 19.02.1993р. Об'єм 1,2. Формат 60x84 1/16.  
Друк офсетний. Тир. ІСС. Зам. 94. Безплатно.  
ДЮД КДПІ ім. Драгоманова, Київ, Пирогова, 9.



Б/и  
 Макарова Л. Г.  
 Формування у май-  
 бутніх учителів умі-  
 нь педагогічної діагностики  
 1993 Б/у

а 3. Современные религии	5
а 4. Атеизм и общественный прогресс	4 ч
а 5. Философское и научное обоснование атеизма	4
а 6. Атеизм и религия в социалистическом обществе	2
а 7. Атеистическое воспитание	2

#### Семинарские занятия

научные основы политики КПСС и Советского государства	
в отношении к религии, церкви и верующим	2 ч
формы и методы атеистического воспитания	2 ч
	24 ч

мечание При изучении темы 3 рекомендуется уделять основное внимание наиболее распространенному в данной местности религиозному направлению

Скапувати

4