

К ПРОБЛЕМЕ ИНТЕГРАТИВНОЙ ПРИРОДЫ СПЕЦКУРСА "ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА"

В настоящее время в системе высшего педагогического образования начинает разворачиваться подготовка психологов для школ и ПТУ. Формы этой подготовки разнообразны: в ряде педагогических вузов и университетов открыта новая специальность "школьный психолог" на базе специализированных отделений либо кафедр. Однако пока более доступной и массовой является специализация будущих педагогов на старших курсах на базе спецкурса "Педагогическая диагностика".

В Свердловском педагогическом институте кафедрой педагогики внедряется вариант специализации по педагогической диагностике, представляющий собой систему психодиагностической подготовки в рамках действующего учебного плана. Цель данной системы - вооружить будущего учителя и классного руководителя основами знаний и практических умений по диагностике личности и классного коллектива в условиях учебно-воспитательного процесса.

Организационно-содержательная схема подготовки включает в себя теоретическую и практическую части. Теоретические знания по диагностике студент получает в два этапа: первоначальные основы изучения личности и коллектива даются в специальных темах курсов педагогики и психологии, обобщенная и углубленная система специальных диагностических знаний - в спецкурсе "Педагогическая диагностика".

Практическая подготовка проходит в три этапа. Первый, пропедевтический, этап разворачивается на непрерывной педагогической практике на 1-3-м курсах, в ходе которой у студентов формируется первоначальный опыт самостоятельного исследования отдельных сторон личности и отдельных характеристик коллектива под руководством учителя и с применением наиболее доступных методик исследования (наблюдения, опроса). Второй этап охватывает учебную практику на 3-4-м курсах. Здесь у студентов формируется личный опыт углубленного и комплексного изучения благополучных, нормальных по характеру развития учащихся, которое проводится по заданию кафедр психологии и педагогики. Предметом изучения являются пси-

хофизиологические (память, внимание, воля, мышление, темперамент) и социально-психологические (направленность, ценности, нравственные качества, интересы, способности) свойства личности. Третий, практический, этап идет вслед за спецкурсом "Педагогическая диагностика" и нацелен на приобретение студентом личного опыта дифференциальной диагностики детей неблагополучных в нравственном развитии. Этот этап проходит в условиях стажерской практики на 4-5-м курсах.

Смысловым центром специализации выступает спецкурс "Педагогическая диагностика", при разработке которого возникает разнообразный круг методологических, содержательных, методических и организационных проблем. Их решение должно осуществляться с учетом глубокой интегративной природы педагогической диагностики как реального процесса и как новой научной ветви педагогики, описывающей этот процесс.

В настоящей работе предпринята попытка выявить интегративные качественные характеристики дисциплины "Педагогическая диагностика", являющейся педагогически адаптированным аналогом диагностики как процесса и как науки о нем.

В настоящее время педагогическая диагностика долает в системе народного образования первые шаги. Ее судьба, ее реальный коэффициент полезного действия для школы и профессионально-технических училищ зависит от того, насколько методологически правильно будет интерпретирована природа данной деятельности.

Педагогическая диагностика рассматривается нами как один из способов восприятия ученика в виде специально организованной деятельности. Она разворачивается как на личностном уровне (работа конкретного учителя), так и на общешкольном (самостоятельное направление учебно-воспитательного процесса - психологическая служба). Цель педагогической диагностики - оптимизация обучения и воспитания через создание у учителя объективного представления об учащемся, которое регулирует педагогические отношения. Адекватный образ ученика помогает определить дистанцию между ним и социальным заказом общества на определенный тип личности, следовательно, правильно выстроить конкретные задачи педагогического воздействия. Представление о возможностях учащегося помогает правильно выбрать уровень его обучения, индивидуальные приемы и методы воздействия.

Представление об ученике – активном объекте и субъекте педагогических отношений – можно рассматривать как итог процесса понимания учителем личности своего воспитанника. Понимание личности – процесс, направленный на выявление ее существенных свойств и особенностей. Он осуществляется учителем двумя путями: через виды деятельности, в которых понимание выступает как важный, но сопутствующий феномен (например общение, руководство), а также путем специализированного вида деятельности – педагогической диагностики, в котором понимание выступает как цель и как содержание. Педагогическая диагностика, таким образом, специально организованный процесс целенаправленного изучения личности учащегося по определенной программе, определенными методами и формами.

Природа реального процесса педагогической диагностики интегративна. Она обусловлена действием интегративных факторов на уровнях объектно-предметном, принципов, форм, содержания диагностической деятельности учителя в школе и ПТУ.

Рассмотрим объектно-предметный уровень, который является ключевым при определении специфики деятельности. Большинство авторов, рассматривающих проблемы психологической службы в школе, квалифицируют педагогическую диагностику как частный раздел педагогической психологии, опираясь на сугубо психологическое понимание объекта и предмета этой области профессиональной деятельности (А.А.Бодалев, В.В.Столин, Л.М.Фридман, Т.А.Пушкина, И.Я.Каплунович, Ю.З.Гильбух). Они определяют объектом изучения педагогической диагностики личность ученика, а предметом изучения – процесс ее психического развития. Изучение ученика, по мнению этих специалистов, должно охватывать "все основные стороны психического развития ученика"¹. Если учесть, что предметом педагогической психологии выступают "психологические закономерности обучения и воспитания, причем как со стороны обучаемого, воспитуемого, так и со стороны того, кто организует это обучение и воспитание"², то в такой объектно-предметной трактовке педагогическая диагностика, действительно, частная область педагогической психологии, с частной (школьной) зоной приложения усилий.

Однако, на наш взгляд, отнесение педагогической диагностики к частной области педагогической психологии (в том числе на объектно-предметном уровне), неправомерно.

Прежде всего, данная деятельность является органической частью учебно-воспитательного процесса школы и в этом качестве несет основной видовой признак педагогической деятельности: она

направлена на проектирование и преобразование человеческой личности. Диагностическая деятельность является одним из видов гностической деятельности учителя, нацеленной на самослежение, самопознание профессионала, т.е. на осознание характера и результатов его деятельности. В этом смысле методический самоанализ урока, оценка ответа ученика, диагностика личности - явления одного порядка, имеющие гностическое содержание. Если педагогическая диагностика - органическая часть профессиональной деятельности педагога, она, несомненно, входит в пределы объекта познания педагогики, а именно: объектом педагогической диагностики выступает личность ученика как активного участника педагогических отношений.

А что интересует учителя-диагноста в личности, этом целостном, но сложном феномене, аккумулирующем в себе богатейшую гамму не только собственно психологических, но и ноосферных, социокультурных, биопсихических, физиологических, медицинских характеристик? Его интересуют педагогически значимые личностные характеристики: во-первых, те, которые он в соответствии с социальным заказом должен сформировать, и, во-вторых, те, которые значимо влияют на построение педагогических отношений. Примером первого, результирующего, типа характеристик может служить, например, такая нравственная черта личности, как коллективизм, примером второго, условно-факторного, типа характеристик могут служить экстраверсия, направленность личности, социометрический статус ученика, его психическое здоровье.

Как видим, предмет педагогической диагностики гораздо шире, нежели педагогической психологии: это не только психическое развитие, но и другие стороны личностной характеристики. Итак, предмет педагогической диагностики самостоятелен и крайне подвижен. Его невозможно определить через традиционное перечисление предметных элементов. Мы предлагаем для определения предмета педагогической диагностики функциональный интегратор: педагогическую значимость личностной характеристики, которая действует в соответствии с задачами учебно-воспитательного процесса в зависимости от конкретной педагогической ситуации.

Рассмотрим следующую интегративную характеристику педагогической диагностики - принципы, регулирующие ее реализацию в условиях школы и ПТУ. Как и любой вид педагогической деятельности, педагогическую диагностику регулируют общепедагогические принципы: научность, систематичность, последовательность, связь теории

с практикой, опора на положительное, активность и сознательность учащихся. Вместе с тем, являясь самостоятельным и специфическим видом педагогической деятельности, она регулируется частными принципами, которые можно сформулировать как принцип максимальной педагогизации диагностики и принцип "не повреди!".

Смысл принципа максимальной педагогизации в том, что содержанию, формам и методам школьной диагностики должна быть придана педагогическая направленность. Диагностическая деятельность должна иметь педагогическую сверхзадачу: воспитательную, развивающую, корректирующую или реабилитирующую. С позиций данного принципа диагностика выступает как конкретная воспитательная мера, имеющая определенный эффект.

Поясним это на примере. Проводя социометрию в классе или учебной группе, классный руководитель должен понимать, что его задача - сугубо педагогическая: выявить особенности межличностных отношений для дальнейшего управления и сплочения коллектива. Сам акт социометрии должен нести воспитательную нагрузку: следует в педагогически разумных пределах обсудить результаты социометрии, использовать их для решения с учениками проблем сплочения коллектива и т.д. На наш взгляд, автором данного принципа является А.С.Макаренко, поскольку еще в 30-е гг. он настаивал на следующем: "Воспитатель должен смотреть на воспитанника не как на объект изучения, а как на объект воспитания... Каждое узнавание чего-либо нового о воспитаннике у воспитателя немедленно должно претворяться в практическое действие, практический совет, стремление помочь воспитаннику"³.

Данный принцип мы рассматриваем как имеющий интегративную природу, поскольку он придает процессам, заимствованным из других областей деятельности и знания (психодиагностики, социометрии и т.п.), педагогическую форму. Только в этом качестве диагностика будет отвечать потребностям школы, а не превратится в лишнюю для учителя нагрузку.

Второй частный принцип, регулирующий диагностический процесс, также взят на вооружение из другой науки. Речь идет о принципе "не повреди!". Принцип интегративен, но уже по-другому, по сравнению с принципом педагогизации диагностики, основанию. Если предыдущий принцип отражал признак целостности организуемой педагогической системы, то принцип "не повреди!" отражает сближение двух областей человеческой деятельности ввиду родства этической позиции их субъектов. Принцип предполагает, что постановка диагноза

не должна нанести морального ущерба личности, т.е. вылиться в навешивание ярлыков на официальном уровне. Вскрытие, обнажение противоречий и трудностей развития не должно привести к снижению самооценки учащегося, а также усилить трения между ребенком и родителями, сверстниками. Безукоснительно строго должна соблюдаться тайна психолого-педагогического диагноза. Информация о психической патологии, неблагоприятном статусе в коллективе и т.д. не подлежит публичному разглашению и обсуждению, особенно в коллективе сверстников.

С особой яркостью и силой интегративная природа школьной диагностики проявляется в ее особой форме – психолого-педагогическом консилиуме. Консилиум – это совещание лиц, участвующих в учебно-воспитательной работе, для постановки педагогического диагноза методом коллективного обсуждения личности учащегося и для выработки коллективного решения о мерах педагогического воздействия. Задачи консилиума:

1. Выявление характера и причин отклонений в поведении и учении учащихся.
2. Разработка программы воспитательных мер в целях коррекции отклоняющегося развития.
3. Консультация по решению сложных или конфликтных ситуаций.

При решении диагностико-воспитательных задач консилиум выполняет определенные функции. В данном случае под функцией понимается внешнее проявление свойств консилиума в системе его отношений с учащимися и участниками воспитательного процесса. Диагностическая функция консилиума включает в себя распознавание характера отклонений в поведении и учении, изучение социальной ситуации развития, положения в коллективе, выделение доминанты нравственного развития, определение потенциальной возможности к социализации.

Вторая, воспитательная функция консилиума реализует принцип педагогической диагностики. Остановимся подробнее на том, как интегрируется здесь диагностический процесс с воспитательным. Во-первых, данная функция предполагает обязательную разработку усилиями членов консилиума программы педагогической коррекции в виде воспитательных мер, рекомендуемых часному руководителю или учителю начальных классов, родителям, учителям-предметникам, ученическому активу, общественности. По характеру

воздействия эти меры можно представить в виде групп: лечебные меры (например требование приходить домой в определенное время); меры по реконструкции характера на основе вовлечения в интересную и доступную для учащегося деятельность, инициативу; меры по созданию оптимальных психологических условий развития (например создание ситуации успеха).

Во-вторых, воспитательная функция заключается в непосредственном воспитательном воздействии на личность учащегося в ходе собеседования на консилиуме. Взрослые помогают ученику осмыслить нравственную суть поступка, сформировать правильную самооценку, совместно с учащимся разрабатывают программу самовоспитания. Условием реализации воспитательной функции является создание на консилиуме атмосферы уважения к личности ребенка, проведение в жизнь принципа опоры на положительное в нем.

Третья, не менее важная, функция — реабилитирующая. Она предполагает защиту интересов ребенка, погавшего в неблагоприятные семейные или учебно-воспитательные условия. Смысл семейной реабилитации состоит в том, что при собеседовании на консилиуме с родителями педагоги стремятся повысить статус ребенка в глазах отца, матери, повысить ценность ребенка как члена семьи. Подчеркиваются привлекательные стороны учащегося, внимание родителей направляется на потенциальные возможности и интересы юного человека, запрещаются или предупреждаются родительские репрессии. Сущность школьной реабилитации состоит в том, что консилиум целенаправленно разрушает отрицательный стереотип ученика, сложившийся у классного руководителя в результате длительных конфликтных отношений, помогает увидеть взрослому положительный потенциал неугодного нарушителя дисциплины.

Итак, за счет интеграции в психолого-педагогическом консилиуме диагностических и воспитательных задач и функций эта организационная форма приобретает значительную созидательную силу в учебно-воспитательном процессе. Как показала практика, она пользуется авторитетом среди родителей и педагогов школ.

Анализ характеристик диагностической деятельности (ее объектно-предметной направленности, принципов, форм организации) показал, что есть ряд факторов — интеграторов, определяющих интегративную природу данной области деятельности учителя. В свою очередь, эта деятельность является интегратором межнаучного знания педагогического, психологического, социологического, медицинского.

Правильность педагогического диагноза будет в значительной степени зависеть от диагностической компетентности учителя общеобразовательной школы. В настоящее время большинство ученых склоняются к мысли, что учитель-практик может и должен владеть необходимым и достаточным для диагностики на педагогическом макроуровне комплексом знаний.

Решая проблему отбора знаний для обсуждаемого спецкурса, мы использовали интегративный подход: это должна быть не сумма разнородных знаний, не сложение четырех видов образования (педагогического, психологического, медицинского, социологического), а объединение компонентов знаний из разных наук, "связанное с рождением новых образований, при которых сама взаимосвязь является механизмом их создания, а интеграция - логической формой существования"⁴.

Таким новообразованием можно считать целостную систему диагностически значимых знаний и умений, необходимых и достаточных для организации изучения личности ученика и постановки правильного педагогического диагноза силами учителя общеобразовательной школы. Разработка содержания диагностического образования как целостной системы - важный участок проблемы подготовки современного учителя. Концептуально обозначим блоки знаний, необходимых, по нашему мнению, педагогу-диагносту:

1. Концепция детства и личности. Структура личности. Возрастные особенности.

2. Типология учащихся современной общеобразовательной школы и ПТУ. Критериальные показатели типов.

3. Методы изучения личности в условиях школы, ПТУ.

4. Методика постановки педагогического диагноза.

5. Концепция социальной группы и межличностных отношений.

Социометрия в учебно-воспитательном процессе.

6. Концепция трудновоспитуемости и педагогической запущенности. Методика диагностики трудного детства.

7. Основы дифференциальной диагностики детей с отклонениями в развитии: с нарушениями слуха и речи, зрения, олигофренов, с временной задержкой психического развития, невротиков.

8. Педагогическая интерпретация диагностической информации.

9. Организационные формы педагогической диагностики в школе и ПТУ.

Таким образом, мы сделали попытку выделить и проанализировать педагогическую диагностику как реальный процесс и науку о нем с интегративных позиций. Такой подход позволил нам не только обнаружить искомые признаки и качества интеграции, но, что самое главное, дал методологическое основание для спецификации педагогической диагностики как новой самостоятельной области педагогической деятельности и соответственно новой отрасли педагогического знания.

- ¹ Фридман Л.М., Пушкина Т.А., Каплуневич И.Я. Изучение личности учащегося и ученических коллективов. М., 1988. С. 9.
- ² Возрастная и педагогическая психология. М., 1984. С. II.
- ³ Макаренко А.С. Собрание сочинений: В 7 т. М., 1958. Т. 5. С. 91.
- ⁴ Педагогическая интеграция: сущность, состав, реализация: Мет. д.разработка / Свердлов. инж.-пед. ин-т ; Сост. В.С.Безрукова. Свердловск, 1987. С. 37.