

Быкова Лариса Валентиновна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, Институт педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, к. 403; e-mail: bykovalv26@mail.ru.

СУЩНОСТЬ И ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АНАЛИТИКИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагогическая диагностика; принципы, методы педагогической диагностики; норма; анализ.

АННОТАЦИЯ. Анализируется развитие педагогической диагностики как одного из направлений педагогической науки, обосновывается введение нового термина «педагогическая аналитика», описывается его сущность.

Bykova Larisa Valentinovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

ESSENCE AND PRINCIPLES OF PEDAGOGIC ANALYTICS

KEY WORDS: pedagogic diagnostics; principles and methods of pedagogic diagnostics; norm; analysis.

ABSTRACT. The article deals with the development of pedagogic diagnostics as a research field of pedagogy, lays the ground for the introduction of the term “pedagogic analytics” and describes its essence.

Отрасль педагогической науки, изучающей теоретические основы процесса сбора, интерпретации, анализа и использования педагогически значимой информации, является на сегодняшний день педагогическая диагностика. Этот термин был введен немецким педагогом К. Ингенкампом в 1968 г. по аналогии с медицинской диагностикой. Приблизительно в это же время (с 1970 г.) и позже в отечественной педагогической литературе понятие «педагогическая диагностика» становилось предметом исследования таких авторов, как А. С. Белкин, А. И. Кочетов, Н. К. Голубев, В. П. Беспалько, Б. П. Битинас, В. Г. Максимов и др.

В советский период и вплоть до последнего десятилетия под педагогической диагностикой понимался специфический акт познавательной деятельности педагога по распознаванию актуального состояния субъекта образовательного процесса в его соотношении с нормой. Не было сформулировано окончательного определения термина «норма»: он использовался в двух значениях. Первое значение – статистическое: норма – это число, значение или уровень, которые являются репрезентативными для группы и могут использоваться в качестве основы для сравнения индивидуальных случаев, т. е. это количественные границы, в которых находится наиболее типичная часть обследуемой группы. Согласно второй дефиниции, норма – это социокультурное требование к какому-либо качеству личности или группы.

Результатом педагогической диагностики был диагноз, под которым понималось логическое заключение, осуществляемое на основе соотношения с нормой, об

уровне актуального развития качеств и отношений личности, значимо определяющих успешность учебной деятельности; процессов нравственного становления и социализации личности, позволяющее построить прогноз основных тенденций развития и систему коррекционных воздействий (Г. А. Карпова). Педагогический диагноз являлся основанием для целеполагания, для оптимального отбора компонентов педагогической деятельности, индивидуализации и дифференциации обучения.

Сложным и не до конца решенным являлся (и до сих пор является) вопрос о разграничении педагогической и психологической диагностики, поскольку по содержанию и методам сбора информации они во многом совпадают. Отличия фиксируются прежде всего в целях: педагогическая диагностика направлена на повышение качества образовательного процесса через его эффективность и результативность. Специфика педагогической диагностики также проявляется в том, что ее методы органически вписываются в логику деятельности педагога, некоторые традиционно применяемые средства и методы воспитания могут быть использованы как средства и методы педагогической диагностики.

К проведению диагностического исследования предъявлялись определенные требования в виде принципов. Наиболее существенными из них являлись следующие принципы: 1) принцип целостного изучения педагогического явления; 2) принцип комплексного использования методов исследования; 3) принцип объективности; 4) принцип единства изучения и воспитания школьников; 5) принцип одновременного изучения коллектива и личности;

б) принцип изучения явления в изменении, развитии [2].

В качестве методов педагогической диагностики предлагались заимствованные из психологической диагностики методы: наблюдение, опросные методы (беседа, интервью, анкетирование), тесты, проективные и игровые методики, изучение продуктов деятельности учащихся и школьных документальных источников. Основная проблема в использовании этих методов педагогом заключалась в его профессиональной подготовленности и компетентности.

В последнее десятилетие в теории педагогической диагностики наблюдаются существенные изменения, отвечающие требованиям времени. Некоторые исследователи (Н. М. Борытко, И. А. Колесникова) в качестве основополагающей концепции диагностической деятельности педагога предлагают гуманитарно-целостную концепцию, которая утверждает право на множественность, вариативность, уникальность человеческих проявлений, обеспечивая многообразие как один из важнейших источников развития [1]. В рамках этой концепции утверждается, что только в контексте целостной системы индивидуально-личностных свойств человека можно оценить значение каждого отдельного диагностического свойства, построить прогноз его развития.

Обновленная теория педагогической диагностики несколько иначе трактует ее сущность и цель. Под педагогической диагностикой сегодня понимается деятельность по выявлению актуального состояния и тенденций индивидуально-личностного развития субъектов педагогического взаимодействия, направленная на управление качеством образовательного процесса. А целью диагностической деятельности педагога выступает получение объективной информации для управления (контроля и коррекции) качеством педагогического процесса, повышения эффективности педагогической деятельности [1].

Несмотря на то что основой диагностирования выступает стандартизация и нормирование (авторы не отказываются от этого утверждения), акцент смещается в сторону признания индивидуального пути развития ребенка. Классификация как основная идея диагностирования призвана сегодня оптимизировать процесс принятия решений в образовании за счет учета выявленных закономерностей развития личности. Прогнозирование возможно только на базе использования обобщенных рекомендаций по организации образовательного процесса.

Поскольку в современных условиях идея соответствия норме не выходит на первый план, считаем целесообразным вве-

дение в педагогический оборот термина «педагогическая аналитика», под которым предлагаем понимать *компонент педагогической деятельности, включающий в себя сбор информации о ходе, результатах и субъектах образовательного процесса, ее интерпретацию и представление рекомендаций по более совершенной организации образовательного процесса.*

Новый термин призван не заменить «педагогическую диагностику», а дополнить это понятие. Мы предлагаем разделить зоны влияния (использования) терминов «педагогическая диагностика» и «педагогическая аналитика». Совершенно очевидно, что есть такие характеристики обучающихся и образовательного процесса, которые не нуждаются в жестком нормировании. Например, в свете закона «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 г. одним из основных принципов государственной политики в сфере образования признается «предоставление педагогическим работникам свободы в выборе форм обучения, методов обучения и воспитания» [3]. В связи с этим говорить о сравнении с эталоном, образцом или стандартом при анализе урока или воспитательного мероприятия невозможно. В таком случае должны быть разработаны обобщенные критерии анализа, позволяющие производить оценку качества образовательного процесса в условиях его вариативности и многообразия.

В качестве примера также можно привести диагностику семьи. Еще совсем недавно неполная семья оценивалась как неблагополучная ввиду недостаточности педагогических ресурсов и низкого уровня материального благосостояния. В современных условиях таких семей становится все больше, и однозначно отнести их к неблагополучным без оценки других критериев невозможно.

В условиях гуманизации образования поведенческие проявления обучающихся также становятся более свободными и менее регламентированными; ввиду этого диагностика воспитанности сегодня вызывает много вопросов, хотя в советское время критерии оценки этого качества были однозначны.

Вместе с тем нельзя не признать, что существуют характеристики и явления образовательного процесса, к которым применима стандартизация и нормирование. К ним относится, например, девиантное поведение обучающихся, связанное с нанесением ущерба для окружающих или для себя, которое представляет реальную угрозу физическому или психологическому состоянию окружающих. В аспекте обучения абсолютно стандартизированной методикой оценки достижений учащихся является

единый государственный экзамен и аналогичные виды аттестации после прохождения очередного уровня образования.

Таким образом, первоочередной задачей в разработке теоретических положений педагогической аналитики является разграничение зоны применения «диагностики» и «аналитики», хотя в обобщенных характеристиках они совпадают – объектами изучения со стороны педагога и в том, и в другом случае выступают индивидуально-личностные свойства субъектов образовательного процесса, деятельность, поведение и отношения обучающихся, формирующие влияния социальной среды и эффективность педагогического взаимодействия.

К сущностным характеристикам педагогической аналитики, на наш взгляд, относится ее непрерывность, хотя исследователи последнего десятилетия считают это требование применимым и к диагностической процедуре. Но изначально в теории педагогической диагностики такого требования не было. Более того, необходимость постановки педагогического диагноза делает процесс дискретным, разорванным во времени.

Если говорить об аналитике индивидуально-личностных свойств субъектов образовательного процесса, то предлагаем в большинстве случаев в качестве критериев для сравнения брать предыдущий уровень развития этих свойств.

К основным требованиям, предъявляе-

мым к аналитическим процедурам, относятся следующие принципы: 1) объективности; 2) целостности; 3) непрерывности; 4) персонализации; 5) компетентности педагога.

Принцип объективности занимает особое место в силу наличия большого числа субъективных факторов в образовательном процессе. Принцип целостности предполагает комплексность и преэминентность применяемых методов, требует рассматривать объект как целостную систему, состоящую из взаимосвязанных компонентов. Принцип непрерывности означает рассмотрение свойств и процессов в их динамике. Принцип персонализации дает возможность учитывать индивидуальные пути развития, а принцип компетентности педагога означает то, что он анализирует информацию только по тем вопросам, по которым имеет специальную подготовку.

Таким образом, в современных условиях многовариантности образовательного процесса, его гуманистической направленности возникает необходимость разграничения понятий «диагностика» и «аналитика». Спецификой аналитики является ориентация не на внешние эталоны и образцы, а на уникальность, своеобразие и множественность человеческих проявлений. Эти понятия не противопоставляются, а дополняют друг друга.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борьтко Н. М. Диагностическая деятельность педагога : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. В. А. Сластёнина, И. А. Колесниковой. 2-е изд., стер. М. : Академия, 2008.
2. Максимов В. Г. Педагогическая диагностика в школе : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2002.
3. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Статью рекомендует д-р пед. наук, проф. Ю. Н. Галагузова.