ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА И ЕЁ МЕСТО В ОПРЕДЕЛЕНИИ ЦЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ

Автор: Уревич Татьяна Геннадьевна, инструктор по физической культуре

ГБДОУ д/с № 87 Центрального района

Работа курирована доцентом кафедры Дошкольная педагогика РГПУ им. А.И.Герцена В.Новицкой

Содержание.

1. Понятие «педагогическая диагностика», её функции
2. Структура педагогического исследования
3. Методы педагогической диагностики
4. Диагностика и прогнозирование
5. Использование педагогической диагностики в прогнозировании целей образовательного процесса и определении результата.

Использованная литература:

* 1. Амонашвили Ш.А. Единство цели. - М., 1987
	2. Бойко В.В. Синдром эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб, 1999
	3. Галигузова JI. Как помочь ребёнку быстрее адаптироваться в детском саду //Дошкольное воспитание 1988 №6
	4. Голубев Н.К., Битинас Б.П. Введение в диагностику воспитания. - М., 1989
	5. Детская практическая психология Марцинковской
	6. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. - М., 1991
	7. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках.-М., 1994
	8. Меновщиков В.Ю. Введение в психологическое консультирование. - М., 1998
	9. Нарицын Н.Н. Московский рынок психотерапевтических услуг или базар по- русски// Психологический журнал 1994 №2
	10. Общая психология /под редакцией Осипова. - М., 1986
	11. Оконь В. Введение в общую дидактику. - М., 1990
	12. Практическая психология образования / под редакцией И.В.Дубровиной. М., 1997
	13. Рабочая книга практического психолога. Техника эффективной профессиональной деятельности. - М., 1997
	14. Титова Е.В. Если знать, как действовать. - М., 1993
	15. Цапкин Е.В. Единство и многообразие психотерапевтического опыта // Психотерапевтический журнал 1992 № 2

Известно, что педагогика обрела статус науки благодаря трудам и авторитету выдающегося чешского педагога Яна Амоса Коменского (1592

* 1670). Выделение той или иной науки всегда характеризуется:
* наличием систематизации знаний;
* установлением определённых закономерностей;
* новизной получаемого знания;
* оформлением его (в концепциях, теории, принципах);
* наличием объекта и предмета исследования;
* собственного метода исследования.

И если безоговорочно можно принять первые пять пунктов вышеперечисленных факторов, то в отношении последнего следует оговорка: педагогика использует методы смежных наук. Однако, заимствуя методы исследования из других наук, педагогика по-своему их преобразует.

Педагогика характеризуется систематизированностью знаний. В качестве основных подсистем в педагогической науке выделяются системы знаний:

* о человеке;
* о педагогическом процессе;
* о воспитании;
* обучении;
* образовании.

Внутри каждой из этих систем можно выделять свои основания для систематизации. Но прежде всего следует остановиться на том, что непосредственно касается темы ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ И ЕЁ МЕСТЕ В ОПРЕДЕЛЕНИИ ЦЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ.] В современном, гуманистическом, взгляде на развитие ребенка в условиях педагогического процесса ключевым словом становится ОБРАЗОВАНИЕ. Таковой взгляд открывает цели педагогического процесса: цель - человек, его развитие. И если процесс - это развитие чего-либо, последовательное действие для достижения какого-либо результата, то педагогический процесс - это специально организованное целенаправленное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение задач развития, воспитания и обучения человека (а, стало быть, направленное на решение задач образования). Педагогический процесс как ведущая категория педагогики характеризуется таким понятием как целостность. В педпроцессе выявляются следующие компоненты:

* 1. Развитие. Характеризуется поступательным движением вперёд, количественными и качественными изменениями, связанными с созреванием психических функций, становлением личностных качеств.
	2. Обучение. Направлено на передачу человеку знаний, их обобщение и систематизация, на освоение умений в разных видах деятельности.
	3. Воспитание. Направлено на формирование ценностных отношений и мотивов личности.

Таким образом, выводится следующая формула: Развитие + обучение + воспитание = образование.

При чём каждый из этих компонентов является равнозначным и, кроме того, состоит в тесной связи друг с другом.

Так обеспечивается целостность педагогического процесса, складывается некая система, в которой образование выступает во взаимодействии, а решающая роль принадлежит человеку, который получает образование. На современном этапе развития образования происходит создание образа человека - каков он? В начале XXI века господствующей философией становится философия гуманизма. Идеалом образа человека становится способность совершенствоваться, проявлять творчество, инициативу. Образование - многомерное понятие, оно определяется с разных точек зрения. Исходным словом, как мы выяснили, становится «образ». В процессе создания образа отражается направленность на конкретную цель. «Термин образование отражает цели общества, связанные с формированием конкретной личности. Поэтому образование является социокультурным феноменом и отражает то, на какие ценности ориентировано общество.

* + 1. Таким образом, образование можно рассматривать в качестве ценности, имеющей значение как для конкретной личности, так и для государства и общества в целом.
		2. Образование может рассматриваться как результат, то есть освоение человеком определённого уровня культурного наследия общества и связанного с ним уровня индивидуального развития.
		3. Образование также можно рассматривать как систему. В этом случае образование может представлять собой совокупность преемственных стандартов, образовательных программ и учреждений.
		4. И, наконец, образование можно рассматривать как процесс, в котором происходит взаимодействие педагога и воспитанников, обеспечивающих становление человека в ходе образования под влиянием знаний, культуры, общения с педагогом» (О.В.Солнцева. Курс лекций.)

Образование - это сфера человеческой деятельности, обусловленная необходимостью передачи и воспроизведением культуры новыми поколениями. Необходимо, чтобы человек не только освоил культуру, но и был способен к её воспроизводству. Что же такое культура? Это сумма духовного наследия человечества, которая включает общезначимые смыслы на протяжении многих эпох (знаки и символы, нормы и образцы поведения, способы деятельности, материальные и духовные ценности, теоретические идеи). Всё содержание культурного наследия человек осваивает в процессе образования. Таким образом, культура с одной стороны выступает предпосылкой образования, а с другой стороны - результатом образования.

Образование выполняет ряд социокультурных функций. 1-ая состоит в том, что образование обеспечивает вхождение человека в культуру. 2-ая функция образования обеспечивает социализацию человека и преемственность поколений.

«Современное образование развивается в разных направлениях и характеризуется следующими свойствами: гуманизация, гуманитаризация, дифференциация, диверсификация (многообразие учебных заведений и образовательных программ), стандартизация, многовариантность, многоуровневость, непрерывность, фундаментализация, компьютеризация, информатизация, индивидуализация» (Н.В.Бордовская, А.А.Реан. Педагогика.)

Основные элементы образования конкретного образовательного учреждения - это:

* + - 1. цели образования. «Образовательные цели - это сознательно определённые ожидаемые результаты, которых стремится достичь данное общество, страна, государство с помощью сложившейся системы образования в целом в настоящее время и в ближайшем будущем». (Н.В.Бордовская, А.А.Реан. Педагогика);
			2. содержание образования. Это описание системы знаний, норм деятельности, отношений, которым овладевают воспитанники по окончании учебного заведения. Содержание образования утверждается государством и находит отражение в таких документах как:
* Государственный образовательный стандарт;
* учебный план;
* образовательная программа;
* учебная программа.

P.S. Для Дошкольного Образовательного Учреждения применима лишь образовательная программа.

Содержанием образования выступает культура или, иными словами, адаптированный социальный опыт человечества. Содержание образования отвечает на вопросы: «Чему учить? Что воспитывать?» Отвечая на эти вопросы, содержанием образования становится опыт осуществления человеческой деятельности (поскольку базис культуры - это и есть человеческая деятельность). С точки зрения отечественной дидактики содержание образования включает 4 компонента:

а) опыт осуществления познавательной деятельности (в виде теоретических знаний о мире);

б) опыт осуществления известных способов деятельности; ^

в) опыт осуществления творческой деятельности;

г) опыт эмоционально-ценностного отношения к миру.

Все компоненты образования тесно связаны между собой и позволяют целостно осваивать культуру.

* 1. средства и способы образования. К коим относятся информационные, наглядные и технические;
	2. формы организации образовательного процесса. Выделяются такие формы как индивидуальные, групповые, коллективные;
	3. реальный образовательный процесс как единство обучения, воспитания и развития человека. Это подразумевает использование педагогических технологий;
	4. субъекты и объекты образовательного учреждения. Под «субъектом» следует понимать личность педагога и воспитанника. «Объект» - это процесс (воспитания, обучения, образования). Современный взгляд педагогики на «объект» рассматривает образование как целостный педагогический процесс, в котором осуществляется педагогическое взаимодействие;
	5. образовательная среда. Что подразумевает оснащение предметно - развивающей среды образовательного учреждения;
	6. результат образования. То есть уровень образованности человека в данном учебном заведении.

(«Основные элементы образования...» - изложено на основании статьи

* + 1. В.Бордовской, А.А.Реана «Модели образования». Педагогика Издательство «Питер» - 2006).

В связи с избранной темой своей курсовой работы, мне бы хотелось остановиться на задачах педагогики, которые следует рассматривать с позиции тех функций, которые она выполняет. Это:

* + 1. Аналитическая функция, которая связана с описанием и анализом педагогического опыта, закономерностей педагогического процесса;
			1. Прогностическая функция, которая на основе анализа проектирует новые цели педагогического процесса и его перспективы;
			2. Конструктивная функция, которая занимается разработкой новых педагогических систем, технологий, теорий организации педагогического процесса.

Как же происходит анализ, строятся прогнозы и конструируются новые разработки? Конечно же, на получении данных педагогической диагностики! Педагогика занимается интерпретацией полученных данных педагогического исследования для повышения эффективности педагогического процесса. Возникает вопрос, что такое педагогическая диагностика.

§ 2. Что такое педагогическая диагностика?

«Диагностика (греч. - способный распознавать) - учение о методах и принципах распознавания болезней и постановки диагноза» (Энциклопедический словарь).

В какой мере это общее толкование относится к педагогической диагностике? Разрешению этого вопроса и будут посвящены следующие страницы моей работы.

Поскольку методы педагогической диагностики заимствованы из других наук (прежде всего, из психологии - и, в частности, из такой её отрасли как психодиагностика) я позволю себе опираться на учебник Р.С.Немова «Психология». Вот как автор трактует это понятие в 1-ой части своей III книги:

«Психодиагностика является наукой, в русле которой ставятся общие вопросы:

* + - * 1. Какова природа психических явлений и принципиальная возможность их научной оценки?
				2. Каковы сложившиеся на данный момент времени общие научные основания для принципиальной познаваемости и качественной оценки психологических явлений?
				3. В какой мере применяемые в настоящее время средства психодиагностики соответствуют принятым общенаучным, методологическим требованиям?
				4. Каковы основные методические требования, предъявляемые к различным средствам психодиагностики?
				5. Каковы основания достоверности результатов практической психодиагностики, включая требования, предъявляемые к условиям проведения психодиагностики, средствам обработки полученных данных и способам их интерпретации?
				6. Каковы основные процедуры конструирования и проверки научности методов психодиагностики?»

Несомненно, психодиагностика, на основании вышеизложенного, весьма близка к пониманию термина «педагогическая диагностика». В чём же разница? Психодиагностика в любом психолого-педагогическом эксперименте предполагает квалифицированное оценивание степени развитости психологических свойств. Педагогику же главным образом интересует измерение тех качеств личности, на приобретение (или утрату) которых были направлено взаимодействие педагога и воспитанников в ходе педагогического процесса - ни в коем случае не пренебрегая при этом психическими и индивидуальными личностными особенностями ребенка! «Методы научных исследований - это те приемы и средства, с помощью которых учёные получают достоверные сведения, используемые далее для построения научных теорий и выработки практических рекомендаций. Сила науки во многом зависит от совершенства методов исследования, от того, насколько они валидны и надёжны, как эффективно и быстро данная отрасль знаний способна воспринять и использовать у себя всё самое новое, передовое, что появляется в методах других наук. Там, где удаётся это сделать, обычно наблюдается заметный прорыв вперёд в познании мира». (Р.С.Немов. Психология. Книга I)

Всё сказанное относится и к педагогике. Со временем в ней оказались интегрированы методы самых разных наук. Это методы философии и социологии, математики и физики, информатики и кибернетики, физиологии и медицины, биологии, истории, психологии и ряда других наук.

 Методы детской психологии - это способы выяснения фактов, характеризующих развитие ребенка. ? В этом смысле психологические методы тождественны педагогическим. Вот какие методы выделяет детский психолог Валерия Сергеевна Мухина в учебнике для студентов

педагогических институтов: наблюдение, эксперимент, изучение результатов детской деятельности, метод беседы, метод тестов, социометрический метод и комплексное исследование. Известный польский педагог и психолог Винценты Оконь выделяет также исторический и сравнительно-сопоставительный методы, именуя их при этом «дидактическими». «Методологию дидактических исследований В.Оконь характеризует в средствах, методах и логике проведения научного исследования. Но выделяя такие методы, как исторический, сравнительно- сопоставительный, наблюдение и метод дидактического эксперимента, автор рассматривает их рядорасположенно, не учитывая наличия различных уровней методологического исследования в дидактике, что несколько затрудняет возникновение целостного представления о методах исследования» (Т.А.Хмель. Предисловие к «Введению в общую дидактику» В.Оконь - М., 1990).

Каков же современный взгляд на педагогические методы исследования? Отвечая на этот вопрос, я использую классификацию методов исследования в педагогике И.П.Подласого.

«Пути (способы) познания объективной реальности принято называть методами исследования. С их помощью каждая наука добывает информацию об изучаемом предмете, анализирует и обрабатывает полученные данные, включается в систему известных знаний. Поэтому так сильна зависимость темпов и уровня развития науки от применяемых методов исследования.

Методологической платформой исследования педагогической действительности является философия познания (гносеология). Общий метод научного познания, требования которого имеют универсальный характер, выполняет направляющую функцию.

Педагогические процессы характерны своей неповторимостью. В области естественных наук исследователь может многократно повторять эксперимент, используя одни и те же материалы и создавая неизменные условия. В результате он приходит к однозначному заключению. Педагог- исследователь такой возможности лишён. При повторном исследовании он уже имеет дело фактически с другим «материалом». Да и условия почти никогда не удаётся соблюсти прежними. В результате проведённой ранее работы характеристики используемых данных изменяются необратимо. Вот почему «чистый» эксперимент в педагогике невозможен, как бы тщательно он не был подготовлен и проведён. С учётом этого обстоятельства педагоги формулируют свои выводы корректно и осторожно, понимая относительность условий, в которых они были получены. Компенсировать переменчивость педагогических процессов и получить объективные выводы при их изучении можно только одним способом - многократно увеличив число наблюдений. Исследования должны быть спланированы, организованы и проведены так, чтобы не нанести вреда здоровью и развитию испытуемых.

Итак, объективной основой для разработки педагогических идей является философия. Именно она определяет общий подход, направленность, указывает метод познания педагогических явлений, а потому называется методологической основой педагогики. Методология - это «система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности» (Философский энциклопедический словарь. - М., 1983.-с. 365).

Педагоги нуждаются в объективном методологическом подходе. Таковым является системно-структурный подход. Он - главный принцип рассмотрения педагогических теорий, технологий, инноваций. Для всех педагогических систем он устанавливает общие свойства: гибкость, динамичность, вариативность, адаптивность, стабильность, прогностичность, преемственность, целостность. К числу важных методологических принципов, направляющих развитие педагогических исследований, относятся личностный и деятелъностный подходы. Первый утверждает главной ценностью воспитания ЛИЧНОСТЬ и требует признания её уникальности, интеллектуальной и нравственной свободы. При втором подходе исходят из того, что личность формируется и развивается только в ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, что требует, в свою очередь, максимальных условий для развития личностью своих дарований и способностей.

I Традиционными называются методы, доставшиеся современной педагогике по наследству от исследователей, стоявших у её истоков. Их называют эмпирическими.

Наблюдение. Наиболее доступный и распространённый метод изучения в педагогической практике. Под научным наблюдением понимается специально организованное восприятие исследуемого объекта, процесса или явления в естественных условиях. Научное наблюдение существенно отличается от обыденного, житейского. Главные его отличия:

* определяются задачи, выделяются объекты, разрабатывается схема наблюдения;
* результаты обязательно фиксируются;
* полученные данные обрабатываются;
* результаты сопоставляются с известными и перепроверяются с помощью других методов.

Для повышения эффективности наблюдение должно быть длительным, систематическим, разносторонним, объективным и массовым. Подчёркивая важность метода наблюдения вместе с тем необходимо указать на его недостатки. Наблюдение не вскрывает внутренних сторон педагогических явлений, при использовании этого метода невозможно обеспечить полную объективность информации. Поэтому наблюдение чаще всего применяют при начальных этапах исследования в сочетании с другими методами.

* 1. Изучение опыта (исторический метод). В широком смысле этот метод означает организованную познавательную деятельность, направленную на установление исторических связей воспитания. С помощью этого метода анализируются пути решения конкретных проблем, выводятся взвешенные заключения о целесообразности их применения в новых исторических условиях.
	2. Изучение первоисточников (архивный метод). В современном смысле под изучением первоисточников понимается изучение передового опыта творчески работающих коллективов или отдельных педагогов.
	3. Изучение документации. Источники информации - протоколы педсоветов и родительских собраний, правила внутреннего распорядка, перспективные и календарные планы воспитателей, конспекты и сетки занятий. В этих документах содержится множество объективных данных, помогающих установить причинно-следственные зависимости, взаимосвязи изучаемых явлений. Изучение документации обязательно сочетается с другими методами.
	4. Изучение продуктов деятельности дошкольников опытному исследователю скажет о многом: индивидуальных особенностях ребенка, его наклонностях и интересах, уровне развития старательности, прилежания и других качеств, о мотивах деятельности - и это лишь небольшой перечень воспитательных аспектов, где можно с успехом применять этот метод.
	5. Беседа. Педагогическая беседа как метод исследования отличается целенаправленными попытками исследователя проникнуть во внутренний мир собеседника, выявить причины тех или иных поступков. Но беседа - не всегда надёжный метод. Чтобы повысить надёжность результатов беседы и снять неизбежный субъективизм, применяются специальные меры:
* разработка чёткого, продуманного с учётом интересов личности собеседника, плана беседы;
* обсуждение интересующих исследователя вопросов;
* варьирование вопросов, постановка их в приятной для собеседника форме;
* умение использовать ситуацию, находчивость в вопросах и ответах. Чаще беседу используют как дополнительный метод.
1. Эксперимент (лат. - опыт, испытание). Педагогический эксперимент - это научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях. В отличие от других методов, лишь регистрирующих то, что уже существует, эксперимент в педагогике носит созидательный характер. Эксперимент - это, по сути, строго контролируемое педагогическое наблюдение. Причём экспериментатор ведёт наблюдение за процессом, который он сам и осуществляет. Педагогический эксперимент требует обоснование рабочей гипотезы, разработки исследуемого вопроса, составления детального плана и строгого его соблюдения, точной фиксации результатов, тщательного анализа полученных данных, формулировки окончательных выводов. Эксперимент замышляется и проводится для того, чтобы проверить возникшую гипотезу. Надёжность экспериментальных выводов зависит от соблюдений условий эксперимента - то есть все факторы (кроме проверяемых) должны быть уравнены. В зависимости от преследуемой цели, различают эксперименты:
	1. констатирующие, при которых изучаются существующие педагогические явления;
	2. проверочные, уточняющие, когда проверяется гипотеза, созданная в процессе осмысления проблемы;
	3. созидательные, формирующие, в ходе которых конструируются новые педагогические явления.

По месту проведения различают естественный (без нарушения учебно- воспитательного процесса) и лабораторный эксперимент (эксперимент в специально оборудованном помещении - иногда с применением специальной аппаратуры).

1. Педагогическое тестирование. Тест, в переводе с английского, означает «задача», «испытание». Тестирование - целенаправленное, одинаковое для всех обследование, которое проводится в строго контролируемых условиях. Оно позволяет объективно измерять характеристики и результаты обучения, воспитания, развития учащихся, определять параметры педагогического процесса. От других способов обследования тестирование отличается точностью, простотой, доступностью, возможностью автоматизации.
2. Анкетирование. Это метод массового сбора материала с помощью специально разработанных вопросников. Педагогов привлекает анкетирование возможностью быстрых опросов учеников, учителей, родителей, дешевизной методики и возможностью автоматизированной обработки собранного материала. Однако анкетирование основывается на предположении, что человек честно отвечает на заданные вопросы. На деле это не всегда находит подтверждения.
3. Социометрический метод. Он позволяет анализировать внутриколлективные отношения. Детей просят ответить на вопросы типа «С кем бы ты хотел...» (или «С кем бы ты не хотел...»). В результате у одних членов коллектива оказывается наибольшее число выборов у других - наименьшее, что даёт возможность педагогу задуматься и наладить жизнь в коллективе детей - так называемых «аутсайдеров».

II Методы обработки данных.

1. Качественные. Качество традиционно раскрывается через описание признаков. Анализируя качество, исследователь определяет, к какому классу уже известных явлений принадлежит данное и в чём его специфика, затем устанавливает причинно-следственные зависимости между явлениями.
2. Количественные. Задача количественного анализа сводится к измерению полученных данных счетом, числом. К статистическому методу относятся:
* регистрация - выявление определенного качества и подсчет количества по наличию или отсутствию данного качества;
* ранжирование - расположение собранных данных в определенной последовательности;
* шкалирование - присвоение баллов или других цифровых показателей исследуемым характеристикам.

3. Моделирование становится всё более мощным средством педагогических исследований. Научная модель - это мысленно представленная или материально материализованная система, которая адекватно отображает предмет исследования. Моделирование в дидактике успешно применяется для решения важных задач оптимизации структуры учебного материала, улучшения планирования учебного процесса, управления познавательной деятельностью и учебно-воспитательным процессом, диагностики, прогнозирования, проектирования обучения».

§ 3. Диагностика и развитие творческих способностей.

Поскольку в проективной части своей работы я предложу системную диагностику детской музыкальной деятельности в условиях педагогического процесса ДОУ, мне бы хотелось остановиться на диагностике именно творческих способностей ребенка - дошкольника. «Цель образования в современном мире совпадает с целью жизни человека. Это самореализация, создание условий реализации возможностей ребёнка в этом мире. Этим целям созвучна природа эстетического развития личности,» - считают авторы книги «Креативный ребёнок» (Ростов - на - Дону «Феникс» - 2004). Эти же авторы определяют эстетическое воспитание «как процесс генерации эстетических аспектов жизнедеятельности и отношений личности, а эстетическое развитие как процесс качественных преобразований эстетической картины мира человека. Результатом в этом случае будет человек, способный познавать и преобразовывать мир, себя, свою жизнь по законам красоты, духовности и гармонии» (с. 3, 4).

Роль психологической диагностики в сфере эстетического воспитания чрезвычайна актуальна. Эта же группа авторов выдвигают предположение: «полноценное эстетическое развитие - это прежде всего полихудожественное развитие. Оно может осуществляться только на основе гармоничного сочетания специальных и общих (универсальных) компонентов художественных и творческих способностей». К универсальным компонентам в структуре художественной одаренности они относят:

* эстетическую эмпатию (коммуникативный компонент);
* импрессивную и экспрессивную эмоциональность, эмоциональный опыт (эмоциональный компонент);
* способность к ассоциированию;
* художественное воображение;
* способность к преобразованиям (вариативность, инверсивность мышления);
* ярко выраженную индивидуальность и др.

Авторский коллектив вышеупомянутого издания предлагает таблицу

уровней диагностики.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Уровень | Методы исследования | Функция психологического моделирования | Прогнозирующая функция |
| I.Компонентная диагностика | Срезы отдельных компонентов | Отдельныепроявления и показатели индивидуальных проявлений | Малодостоверный прогноз |
| II.Структурная диагностика | Срезы по нескольким компонентам | Связи, корреляции отдельных сторон процесса | Достоверностькратковременногопрогноза |
| III.Системная диагностика | Экспериментальные ситуации,генетический метод, комплекс методик. | Созданиеимитационноймодели | Определение различных зон и перспективы развития личности |
| IV.Прогнозирование | Прогностические методы | Вероятностный прогноз |

Я процитирую также мнение авторов по поводу объектов диагностики, её методов и значения диагностики в целом.

«Определение «объектов» диагностики - это ответ на вопросы «Что развивать?» и «Что диагностировать?»определение методов диагностики - это ответ на вопрос «Как изучать и с помощью каких средств?» Определение системы методов развития и арттехнологий - это ответ на вопрос «Как развивать?» С помощью средств диагностики определяется результативность художественных и педагогических воздействий, отслеживается динамика и процесс эстетического развития личности, осуществляется коррекция. Многие диагностические методы могут быть использованы в педагогической практике в качестве развивающих художественно-педагогических и эвристических технологий, средств активизации познавательной мотивации и творческих способностей, эстетического развития личности в целом»

«Никакой тест, - подчёркивают авторы, - в единственном числе не может претендовать на исключительную роль. Неэффективно и использование, даже с комплексом методик, одноразовой процедуры диагностики. Достоверность и объективность этого процесса растёт пропорционально объёму информации»).

Стоит обратить внимание на методику «Карта одарённости», которая позволяет выявить у ребенка наличие специальных способностей, которая была предложена А.И.Савенковым («Ваш ребёнок талантлив» - Ярославль,

2002. - с. 159-166). А также на методику оценки общей одарённости (книга того же автора; с. 167-170).

Савенкова интересует проблема: можно ли прогнозировать успешность ребенка в том или ином виде деятельности? «Одарённость... лишь потенциал. А общество ценит выдающиеся достижения, а не возможности их достижения. На протяжении всего XX века проводилось множество специальных исследований, посвященных проблемам прогнозирования выдающихся достижений. Некоторые исследователи пытались выяснить вопрос о том, можно ли предсказать хотя бы близкие события... Важно и то, что, изучая прогнозирование успехов в работе, исследователь отмечает, что общий интеллект является лучшим ориентиром для предсказаний. Но только в том случае, если речь идёт о будущих администраторах, учёных, преподавателях, врачах, юристах. Предсказательная ценность показателя IQ для данной категории будущих специалистов выше, чем для малоквалифицированных или неквалифицированных рабочих. Взаимосвязь между средними оценками в колледже и успешностью работы значительно ниже. В целом можно отметить, что проблема прогнозирования представляется наиболее важной и значимой. Но именно она наименее разработана из всего спектра проблем, связанных с одарённостью» (А.И.Савенков «Ваш ребенок талантлив» - Ярославль «Академия развития» 2002. - с.74, 75, 76).

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ. (Возрастная и педагогическая психология под редакцией профессора А.В.Петровского МОСКВА «Просвещение» 1973).

«В практической и теоретической деятельности человек может столкнуться с задачами или факторами, для которых в операционных и познавательных структурах его мышления нет подходящих методов и понятий. Познавательные процессы, позволяющие обнаружить такие «непонятийные» отношения и решать такие нерешённые задачи, называют творческим мышлением. О его формах и операционных структурах пока известно очень мало. Слова типа «озарение», «вдохновение», «интуиция» лишь описывают факты, когда творческое мышление на 1-ом этапе не может целиком протекать в форме понятий и логических операций, которых ещё не существует. Эти слова обозначают также, что результат творческого мышления - не просто применение известных представлений, понятий и операций, а создание новых образов, значений и способов решения задач, причём таких, которые обнаруживают новые свойства действительности или дают новые способы её преобразования. Таким образом, творческое мышление во многом сближается и даже сливается с творческим воображением.

Этим творческое мышление отличается от проблемного, которое тоже даёт решение новых задач, но на основе известных понятий и методов. По- видимому, главное для творческого мышления - нешаблонность, умение охватить реальность во всех её отношениях, а не только в тех, которые закреплены в привычных понятиях и представлениях. Чтобы полнее обнаружить свойства определённой области действительности, надо знать все факты, относящиеся к ней. Чтобы обнаружить неадекватность охватывающих их понятий и методов мышления, надо владеть этими понятиями и методами. Отсюда огромная роль знаний и умений в творческом мышлении.

Факты и явления, которые пока не укладываются в понятии, всё-таки отражаются сознанием. По-видимому, это происходит с помощью воображения. Оно не ограничено железными рамками логики и поэтому допускают любые, самые необычные, фантастические соотнесения, объединения и преобразования представлений о реальности. Недаром без фантазии нет творчества.

Сказанное свидетельствует о том, что обучение творческому мышлению по своим целям и характеру не совпадает с обучением «обычному», понятийному, логическому мышлению. Главная задача последнего - сводить все факты, с которыми встречаются ученики, к известным понятиям, а все задачи - к известным способам решения. Творческое мышление должно учить смелости при выходе за рамки привычных, само собой разумеющихся, освященных здравым смыслом или авторитетами представлений, взглядов, способов мышления. И вместе с тем оно должно учить величайшей осторожности и критичности в оценке новых творений. Оно должно учить человека искать не веру, а доказательства; не подтверждение, а истину; не успокоение, а вечное беспокойство; не завершение, а всегда начало пути. Короче, творческое мышление должно приучить человека всегда, везде, во всём не подгонять факты под готовые представления о них, а проверять эти представления фактами; не придумывать искусственный мир, пригодный для понимания, а создавать понимание, пригодное для объяснения реального мира. Психологическая наука только приступает к изучению путей, формирующих творческое мышление».

Термин способность употребляют в житейском обиходе очень широко; в психологической литературе им немало злоупотребляли. Ввиду этого, необходимо точно очертить его истинное содержание. Чётко определил понятие «способность» Б.М.Теплов: «Во-первых, под способностями разумеются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого; во-вторых, способностями называют не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой либо деятельности; в-третьих, понятие «способность не сводится к тем знаниям, навыкам или умениям, которые уже выработаны у данного человека. В жизни под способностями обычно имеют в виду такие индивидуальные особенности, которые не сводятся к наличным навыкам, умениям или знаниям, но которые могут объяснять лёгкость и быстроту приобретения этих знаний и навыков. Мы не можем понимать способности как врождённые возможности индивида, потому что способности мы определили как «индивидуально-психологические особенности человека», следовательно, они не могут быть врождёнными. Врождёнными могут быть лишь анатомо-физиологические особенности, т.е. задатки, которые лежат в основе развития способностей, а способности всегда являются результатом развития».

Попытаюсь обосновать понятия способностей и задатков на основе теории С.Л.Рубенштейна: «Способности имеют органические, наследственно закреплённые предпосылки для их развития в виде задатков. Различия между людьми в задатках заключается прежде всего в прирождённых особенностях их нервно-мозгового аппарата - в анатомо- физиологических, функциональных его особенностях. Между задатками и способностями очень большая дистанция; между одними и другими - весь путь развития личности. Задатки - лишь предпосылки развития способностей. Развиваясь на основе задатков, способности являются всё же функцией не задатков самих по себе, а развития, в которое задатки входят как исходный момент, как предпосылка. Включаясь в развитие индивида, они сами развиваются, т.е. преобразуются и изменяются. Для доказательства наследования способностей обычно указывают на существование семейств, в которых несколько поколений проявляли однородную по своей направленности одарённость. Можно указать на семью Ч.Дарвина, исключительно богатую целым рядом даровитых людей. А в семье Иоганна Себастьяна Баха в пяти поколениях его предков, братьев и потомков насчитывается не менее 18 значительных музыкальных дарований. Однако когда из подобных фактов непосредственно заключают о наследовании способностей, относя их исключительно за счёт наследственных особенностей организма, то допускают явную ошибку, не учитывая одного обстоятельства: в семье с большим количеством музыкальных дарований музыкальный отец не только передаёт своим детям определённые гены, но оказывает влияние на развитие детей. В этом смысле музыкальные способности являются не врождёнными свойствами организма, а результатом развития личности. Продолжая тему музыкальных способностей, нужно отметить, что они зависят от пути всего развития личности: развитие музыкальных способностей композитора может зависеть от того, найдёт ли он творческие замыслы, сюжеты, адекватные его техническим средствам, технические средства, адекватные его замыслам, и т.п. Таким образом, способность развивается на основе различных психофизических функций и психических процессов. Она - сложное психическое образование, включающее ряд качеств, без которых человек не был бы способен к какой-либо конкретной деятельности, и свойств, которые лишь в процессе деятельности вырабатываются.

В ходе исторического развития у человечества вырабатываются различные специализированные способности. Все они представляются разнообразными проявлениями способности человека к самостоятельной трудовой деятельности и к освоению в процессе обучения того, что было создано человечеством в его историческом развитии. В результате дифференцируются специальные способности к различным видам деятельности и общая способность.

Общую способность часто обозначают термином «одарённость»; в зарубежных странах одарённость зачастую, отождествляют с интеллектом.

Непременным условием развития способностей ребенка является развивающая среда. Основные положения по оборудованию предметно- развивающей среды изложены в концепции В.А.Петровского, Л.М.Клариной, Л.А.Смывиной, Л. П. Стрелковой «Построение развивающей среды в дошкольном учреждении». Красной нитью в этой концепции (как, впрочем, и в концепциях дошкольного образования 1989г., 2000г., 2005г.) проходит мысль о личностно-ориентированной модели воспитания: «...обеспечить чувство психологической защищённости - доверие ребёнка к миру, радости существования (психологическое здоровье); формирование начал личности (базис личностной культуры); развитие индивидуальности ребёнка не «запрограммированность», а содействие развитию личности; знания, умения, навыки рассматриваются не как цель, а как средство полноценного развития личности. Способы общения - понимание, признание и принятие личности ребёнка, основанные на формирующейся у взрослых способности встать на позицию ребёнка, учесть его точку зрения и не игнорировать его чувства и эмоции. Тактика общения - сотрудничество. Позиция взрослого - исходить из интересов ребёнка и перспектив его дальнейшего развития как полноценного члена общества». Наиболее кратко и ясно раскрывает смысл личностно-ориентированной позиции воспитателя М.Н.Полякова в своей статье «Сотрудничество воспитателя и ребенка как условие развития детского творчества в старшем дошкольном возрасте» (Методические советы к программе «Детство» - СПб, 2006. - с.82): «Анализ результатов исследований психологов и данные педагогической науки дают возможность утверждать, что от особенностей общения педагога с детьми во многом зависят эффективность воспитательного взаимодействия, динамика развития личностных качеств ребенка, мера проявления им активности, самостоятельности, творчества, желания участвовать в деятельности... Для демократического стиля характерны широкий контакт воспитателя с детьми, проявления доверия и уважения к ребёнку. Воспитанники педагога-демократа значительно чаще проявляют стремление к творчеству, к оригинальности, коммуникабельность, активность, самостоятельность».

А вот что говорит замечательный педагог и ученый Шалва Александрович

Амонашвили в пособии для учителя «Единство цели» (М., 1987. с. 91):

«Только духовная общность - и ничего, что может расколоть эту

общность; только взаимность сотрудничества, сотрудничества - и ничего,

что может посеять в ней недоверие; только любовь, проявленная в тончайших формах педагогического мастерства, - и ничего, что может отравить её; только уважение и утверждение личностного достоинства – и ничего, что может ущемить радость взросления в ребёнке – вот чем облагораживается наше воспитательное поле, на котором выращиваем мы будущее человечества, куём судьбы и счастье людей».

Не менее прекрасны и одухотворены строки, обращённые к учителю, о целях образования, которые ставит перед собой педагог: «Учитель должен выбирать себе большие цели, несоразмерные с его усилиями, и это потому, что только так он сможет возвысить своих учеников и возвыситься сам. Цели, которые превыше его самого, сделают его оптимистом, ищущим романтиком, и он сможет тогда сотворить невозможное. Он должен взяться за большие цели ещё и потому, что он смертный, и он обязан утвердить на нашей планете выпавшую на его долю доброту» (Ш.А.Амонашвили. Единство цели. - М., 1987. – с.202)