

Пальмова Елена Андреевна

ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА УЧАЩИХСЯ КАК ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2012/2/37.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2012. № 2 (57). С. 93-95. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2012/2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

Список литературы

1. **Костенко Г. Т.** Использование газетной информации при обучении английскому языку в старших классах // Иностранные языки в школе. 1983. № 5. С. 12-17.
2. **Носонович Е. В., Мильруд Р. П.** Критерии содержательной аутентичности учебного текста // Иностранные языки в школе. 1999. № 2. С. 6-12.
3. **Сафонова В. В.** Электронная британская пресса в фокусе межкультурного языкового образования: методические аспекты и проблемы // Иностранные языки в школе. 2010. № 7. С. 2-12.
4. **Старикова Е. Н., Нестеренко Н. Н.** British Press: Advanced Reading. Киев: ТОО «ИП Логос», 2001. 352 с.
5. **Фрейдлин Е. Г.** Обучение работе с прессой в старших классах лингвистического лицея // Иностранные языки в школе. 2004. № 1. С. 38-43.
6. **Чичерина Н. В.** Концепция формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов на основе иноязычных медиатекстов: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. СПб., 2008. 50 с.

УДК 37.03

*Елена Андреевна Пальмова**Таганрогский государственный педагогический институт им. А. П. Чехова***ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА УЧАЩИХСЯ КАК ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ[©]**

Диагностические процедуры стали неотъемлемой частью целостного образовательного процесса и используются сегодня на всех ступенях обучения. Их эффективность зависит не только от качества применяемого диагностического инструментария, но также от уровня диагностической культуры педагога, включающей диагностическое сознание, диагностическое мышление и диагностическую деятельность. Мы считаем, что значительное влияние на результаты диагностики оказывают также интерес, желание, активность самих учащихся, непосредственных субъектов диагностики.

Таким образом, мы полагаем, что параллельно с диагностической культурой педагогов должна развиваться диагностическая культура учащихся, понимаемая нами как сложное интегративное образование личности учащегося, включающее ряд компонентов: когнитивно-деятельностный, оценочно-личностный, психологический, рефлексивный и реализующее определенные функции: познавательную, рефлексивную, управленческую, функцию социализации.

Когнитивно-деятельностный компонент направлен на формирование у учащихся системы специальных знаний о диагностических процедурах и способов деятельности в ходе их осуществления.

Понимая под знаниями проверенный практикой в ходе исторического развития общества результат процесса познания действительности, ее адекватное отражение в мышлении личности в форме понятий, суждений, теорий [6, с. 330], мы выделяем в соответствии с основными научными положениями педагогической диагностики важную для формирования диагностической культуры учащихся совокупность знаний, которые включают знания о целях осуществления диагностических процедур; знания об основных методах педагогической диагностики; знания о способах работы с диагностическим инструментарием; знания о возможностях практического применения полученных результатов; знания о возможностях преодоления выявленных трудностей или путях самосовершенствования.

Данная совокупность знаний должна быть предложена учащимся как субъектам педагогической диагностики в доступной для них форме, однако усвоение самих знаний не является достаточным для эффективного развития диагностической культуры учащихся. Наличие таких знаний выступает только предпосылкой для развития необходимых умений и навыков работы с диагностическим инструментарием.

Деятельностная составляющая когнитивно-деятельностного компонента представляет собой совместную деятельность педагога и учащихся и индивидуальную деятельность учащихся, в ходе осуществления которых при соблюдении обозначенных условий закрепляются навыки и умения практической работы с диагностическим инструментарием, выделенные на основе полученных знаний.

Задача педагога при организации совместной деятельности по формированию и развитию диагностической культуры учащихся состоит в том, чтобы цель деятельности педагога должна стать целью деятельности учащегося, что возможно в процессе постижения личностного смысла деятельности и ее принятия как личностно-значимой [8, с. 143]. Таким образом, успешное формирование деятельностной составляющей когнитивно-деятельностного компонента способствует успешному становлению оценочно-личностного и психологического компонентов диагностической культуры учащихся, подчеркивая их взаимосвязь и взаимообусловленность.

Индивидуальная деятельность учащихся осуществляется по следующим направлениям: анализ методов диагностики на основе предоставленной педагогом информации; непосредственная работа с диагностическим инструментарием - тестами и анкетами; первичная обработка результатов диагностики; первичный

анализ результатов и формулирование на основе анализа вопросов педагогу, ответы на которые помогут учащемуся в развитии аналитического мышления и навыков самоанализа.

Когнитивно-деятельностный компонент, формируя систему знаний и способов деятельности учащихся по их практическому использованию, оказывает влияние на формирование личностного отношения учащихся к диагностическим процедурам.

Оценочно-личностный компонент диагностической культуры учащихся в нашем понимании представлен следующими составляющими: системой мотивов самопознания, саморазвития и самоактуализации; восприятием педагогической диагностики как личностно значимой деятельности.

Мотив рассматривается нами как сложное психологическое явление, представляющее собой потребность и определенные свойства личности, на основе осознания которых формулируется цель деятельности, направляющая поведение индивида [2; 3; 8]. Мотив рассматривается как неотъемлемая составляющая любой деятельности, ее без мотива не бывает [4, с. 81]. Восприятие мотива как предмета деятельности указывает на цель ее осуществления, объясняя целенаправленный характер поведения человека.

Иными словами, в процессе формирования диагностической культуры учащихся необходимо вызвать у них потребность к саморазвитию и самопознанию на основе врожденного стремления человека к самоутверждению и самоактуализации и трансформировать эти потребности в одну из ключевых целей деятельности учащихся. С другой стороны, наличие в мотивационной структуре учащихся мотивов самопознания и саморазвития на начальном этапе работы будет способствовать более быстрому формированию диагностической культуры учащихся на более глубоком уровне.

Личностно значимое отношение к диагностическим процедурам рассматривается нами в качестве неотъемлемой составляющей диагностической культуры учащегося и залогом ее успешного развития. Изначальной формой проявления субъективных отношений выступает интерес.

Формирование устойчивого интереса к диагностической деятельности может осуществляться по следующим направлениям: разъяснение значения диагностических процедур в жизни человека; раскрытие назначения каждой отдельно применяемой методики; проведение качественного анализа результатов методик в ходе совместного обсуждения их педагогом и учащимися; предоставление учащимся возможностей самодиагностики и самоанализа.

Устойчивый интерес к диагностическим процедурам ведет к формированию ценностных ориентаций относительно диагностики, принятие ее на личностном уровне, когда учащихся характеризует положительное, активное, личностно-пристрастное отношение к ней, а сами учащиеся воспринимают себя как субъектов диагностической деятельности.

Психологический компонент диагностической культуры представлен состоянием психологической комфортности учащихся при прохождении диагностических процедур, низким уровнем их тревожности, стресса.

Под комфортностью понимаются специфические особенности жизни, обстановки, которые дают человеку чувство удобства, спокойствия [5, с. 289]. В таком понимании проведение диагностических процедур не является комфортным, оно всегда связано с волнением, стрессом, порождаемым различными страхами: неизвестностью предстоящего испытания, боязнью отрицательного результата, страхом критики со стороны родителей, друзей, педагогов, страхом проявить свои отрицательные стороны и т.п. Подобные страхи оказывают отрицательное влияние на результат диагностических процедур, поскольку залогом их успешности во многом выступает внутренняя готовность субъектов к их проведению, настрой на успех, эмоциональный подъем. Эти факторы влекут за собой необходимость создания для учащихся комфортных условий при проведении диагностики.

Формирование чувства спокойствия, уверенности в себе, минимизация тревожности может осуществляться по следующим направлениям:

1. принятие учащегося как субъекта педагогической диагностики;
2. признание права учащихся на ошибку со стороны педагогов и родителей (под ошибкой здесь мы понимаем не только фактические ошибки в случае диагностики учебных достижений, но и результат диагностики личностного развития, если он оказался хуже ожидаемого);
3. осуществление не деструктивной, а конструктивной критики в случае неудовлетворительного результата, вера в потенциальные возможности учащихся;
4. создание условий, при которых учащиеся могут как можно чаще проходить диагностические процедуры с применением различных методик (в основном анкет и тестов);
5. обучение учащихся способам борьбы со стрессом, тревожностью, способам контроля над своим эмоциональным состоянием.

Одним из путей развития чувства уверенности в себе является выработка навыков работы с диагностическими методиками. Эти навыки формируются и развиваются в ходе работы над когнитивно-деятельностным компонентом, но частотность такой работы способствует развитию у учащихся чувства искушенности. Этот термин является широко признанным в психологии и используется для обозначения индивидуального опыта, приобретенного в ходе выполнения различных диагностических методик [1, с. 50].

Доказано, что лица, обладающие таким опытом, имеют преимущество перед теми, кто впервые выполняет такие задания или выполняет их редко. Это преимущество складывается из преодоления чувства неизвестного, выработавшейся уверенности в себе, приобретенных навыков работы с диагностическим инструментарием, осознания схожести принципов решения заданий в той или иной группе методик.

Недостаток диагностической искушенности может очень существенно исказить результаты диагностики. Учащиеся должны уметь преодолевать свое тревожное, напряженное состояние, чему способствует их обучение методикам борьбы со стрессом. Комфортное психологическое состояние способствует адекватному восприятию диагностической ситуации и анализу результатов диагностики, тем самым способствуя развитию навыков рефлексивной деятельности.

Рефлексивный компонент диагностической культуры учащихся предполагает способность учащихся к самоанализу результатов своей деятельности и анализу результатов деятельности окружающих и выработке на основе этого анализа адекватной самооценки.

Рефлексия понимается как способность человеческого сознания к осмыслению собственных духовных процессов, к анализу своего состояния (в первую очередь духовного и душевного) в его противоречивости, направленности чувств, мыслей [7, с. 140].

Рефлексивный компонент диагностической культуры учащихся заключается в их способности видеть положительные и отрицательные стороны своей деятельности, исправлять ошибки или недостатки, сравнивать свои результаты с эталоном, стремиться к его достижению. По нашему мнению, высокий уровень рефлексии учащихся способствует развитию у них чувства эмпатии и понимания окружающих, поскольку видя и осознавая себя через результаты своей деятельности, учащиеся учатся лучше видеть окружающих, признавать их право на ошибку, несовершенство, ставить себя на их место.

В результате развития рефлексивного компонента учащиеся должны быть способны формулировать образ своего «Я» на основе текущих результатов диагностики и представлять себя в будущем на основе развития своих потенциальных возможностей и коррекции недостатков, выявленных в результате анализа данных диагностических методик. Иными словами, развитие рефлексивной деятельности учащихся ведет к формированию у них адекватной самооценки, трактуемой как представление о самом себе, своих достоинствах, недостатках, поступках, чувств, качеств, важности своей деятельности для себя и окружающих [5, с. 695].

Все компоненты диагностической культуры учащихся взаимосвязаны и взаимообусловлены. Их формирование происходит параллельно, так как один компонент органически вытекает из других. Главным компонентом, по нашему убеждению, выступает когнитивно-деятельностный, поскольку он обуславливает высокий уровень развития других составляющих диагностической культуры учащихся, формирование и развитие которой должно осуществляться в ходе целенаправленно организованной работы.

Список литературы

1. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. 7-е изд., междунар. СПб.: Питер, 2003. 688 с.
2. Аткинсон Р. Л. Введение в психологию / Р. Л. Аткинсон, Р. С. Аткинсон, Э. Е. Смит, Д. Дж. Бем и др. М.: Прайм-Еврознак, 2003. 672 с.
3. Выжимова Н. Г. Организация деятельности учащихся в процессе проверки результатов обучения на основе амбивалентного подхода: дисс. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2009. 220 с.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл; Изд. центр «Академия», 2004. 352 с.
5. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азбуковник, 1998. 944 с.
6. Российская педагогическая энциклопедия: в 2-х т. / гл. ред. В. В. Давыдов. М.: Большая российская энциклопедия, 1998. Т. 1. 672 с.
7. Спиркин А. Г. Основы философии. М.: Политиздат, 1988. 592 с.
8. Шадрин В. Д. Деятельность и способности. М.: Изд. корпорация «Логос», 1994. 320 с.

УДК 37

Светлана Олеговна Парфёнова, Татьяна Анатольевна Арбузова

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург

АКАДЕМИЧЕСКОЕ ПИСЬМО НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА[©]

В условиях современного компетентного подхода к образованию меняются требования, предъявляемые к выпускникам всех высших учебных заведений, в особенности к выпускникам педагогических специальностей. Стандарты третьего поколения [4, с. 1] диктуют, что будущий учитель иностранного языка должен владеть разнообразными общекультурными, а также широкими обще-профессиональными и собственно профессиональными компетенциями. Он должен владеть культурой мышления, должен уметь самостоятельно добывать, обрабатывать и творчески применять информацию разного рода, а также строить свой образовательный и профессиональный маршрут. Широчайший спектр заявленных компетенций в идеале должен формировать культуру академической учёбы, которая, прежде всего, начинается с умения работать с текстом, в данном случае не только с русским, но и со специфическим английским.