

## СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПОЗИЦИЙ ПЕДАГОГА-ДИАГНОСТА

Е.Н. Артемёнок Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка, Республика Беларусь, Минск

Аннотация. В статье рассматриваются теоретико-методические аспекты формирования профессиональных позиций педагога-диагноста: «исследователь», «проектировщик», «коммуникатор», «аналитик», «праксеолог». Уровень их сформированности выступает в качестве одного из условий развития его творческого потенциала.

Ключевые слова: диагностическая компетентность, педагог-диагност, общепедагогическая подготовка, профессиональные позиции, творческий потенциал.

Профессиональная компетентность педагога, которая содержит объективные и субъективные составляющие, во многом определяется его творческим потенциалом. Для педагогического образования актуальным выступает определение специфики творческого потенциала педагога-диагноста и условий его развития в процессе общепедагогической подготовки. Определяя специфику творческого потенциала педагога-диагноста, следует рассматривать его как синтез «деятельностно-ролевых характеристик и субъектно-деятельностных свойств» [6, с. 116]. Поэтому содержание творческого потенциала педагога-диагноста связано с интегративной характеристикой – диагностическая компетентность. Акмеологическая сущность понятия диагностическая компетентность отражена нами в его определении – это интегративная профессионально-личностная характеристика педагога, готовность и способность осуществлять продуктивную диагностическую деятельность, генетическим ядром которой являются учебные возможности. Своеобразие личности учителя-диагноста как развивающегося и творческого субъекта выражается в его готовности (содержащейся в «знаниевых» – объективных – характеристиках, связанных с овладением продуктивной диагностической деятельностью) и в его способностях (характеризующих индивидуальные – субъективные – черты личности, условия успешного овладения диагностической деятельностью). Субъективные характеристики (переменные «профессиональные позиции» и «индивидуальные свойства личности») придают понятию «диагностическая компетентность» генеративное свойство и тождественны специфическим «акмеологическим инвариантам профессионализма» [2, с. 175]. Именно акмеологические инварианты обладают потенциалом для развития творчества педагога в диагностической деятельности. Названные переменные позволяют не только системно изучить уровень диагностической компетентности, особенности педагога-диагноста, но и определить его творческий потенциал в данной сфере. К интегративным потенциалам личности педагога относят: аксиологический, гносеологический, проективный и управленческий [6, с. 116], которые основаны на четырех типах деятельности человека [3, с. 219]. Творческий потенциал педагога традиционно рассматривается как интегративная синкретически образованная способность к продуктивной деятельности в той или иной области (художественной [3], инновационной [6] и др.). Также отмечается, что творческий потенциал учителя детерминирован профессиональной позицией. Это является следствием того, что творческая профессиональная деятельность, определяется не только логикой организации педагогического процесса, но и 189 ценностными ориентирами, индивидуальными особенностями, учебными возможностями педагога. Поэтому творческая (продуктивная) диагностическая деятельность становится проявлением профессиональной позиции учителя-диагноста. По мнению ученых (А.К. Маркова, В.А. Слостенин, А.И. Слободчиков, И.А. Колесникова, А.И. Крупнов, Ю.И. Куницкая, И.И. Цыркун и др.) профессиональную позицию личности можно определить как устойчивую систему отношений, которую классифицируют по различным основаниям: по характеру взаимодействия с предметом деятельности, степени включенности в деятельность, смысло-ролевому отношению, степени активности во взаимодействии с партнерами; степени креативности и др. Воспользуемся для определения содержания профессиональных позиций педагога-диагноста классификацией по предмету деятельности, так как «от содержания позиции по отношению к предмету деятельности зависит креативный потенциал профессионала» [4, с. 182]. Например, Цыркун И.И. с ориентиром на основные функции инноватора выделил ряд дополнительных по отношению к функциям учителя

специализированных позиций, связанных с предметом идеальной инновационной деятельности: «исследователь, проблематизатор, проектировщик, конструктор, программист, управленец, экспериментатор, методолог, писатель» [6]. Так как предметом деятельности педагога-диагноста является организация процесса обучения на основе системной педагогической диагностики, то в качестве необходимых профессиональных позиций определены следующие: «исследователь», «проектировщик», «коммуникатор», «аналитик», «праксеолог». Каждая выделяемая профессиональная позиция, как устойчивая система отношений, соответствует содержанию и последовательности решения типовых профессиональных задач при организации процесса обучения учащихся на основе системной педагогической диагностики, а также учитывает вариативность 190 индивидуальных свойств личности диагноста. Индивидуальные свойства личности мы описываем (и измеряем) при помощи переменных параметра «учебные возможности», который интегрирует когнитивные, деятельностные и личностные характеристики учителя-диагноста. Типовые профессиональные задачи являются инвариантом, а вариативное их решение зависит от того насколько присутствует личностная включенность педагога-диагноста и от его способности занять необходимую профессиональную позицию. Эвристические приемы решения типовых задач в соответствии с необходимой профессиональной позицией и определяют творческий потенциал педагога при осуществлении продуктивной диагностической деятельности. Охарактеризуем выделенные профессиональные позиции. Профессиональная позиция «исследователь» является базовой и определяет особенности решения первой и второй типовых профессиональных задач. Позиция проявляется в способности будущего учителя определять диагностический запрос, разрабатывать диагностический инструментарий (или обосновывать применение имеющегося), изучать индивидуальные особенности и учебные возможности учащихся. Успешность реализации данной позиции зависит от: уровня знаний о методологии и методах педагогической диагностики, умений составлять программу диагностической процедуры, умений диагностировать различные компоненты учебных возможностей учащихся, а также от знания основных ценностей педагогической деятельности в соотношении с учебными возможностями каждого учащегося. Личностные качества необходимые для реализации позиции – это высокие уровни обученности и познавательной самостоятельности. Профессиональная позиция «проектировщик» определяет решение третьей и четвертой типовых профессиональных задач. Успешность ее освоения зависит от сформированности модельно-проектировочного компонента диагностической деятельности – способности педагога адекватно полученным диагностическим данным дифференцировать учащихся и проектировать соответствующую уровню их учебных возможностей стратегию обучения. Для этого ему необходимо владеть основами моделирования процесса обучения учащихся исходя из оперативной диагностической информации, а также умениями: определять адекватную стратегию организации учебно-познавательной деятельности учащихся; интегрировать психологическую, медицинскую и педагогическую информацию об учащемся в диагностическом аспекте; формулировать диагностическую цель в соответствии с педагогическими ценностями и учебными возможностями учащихся. Среди переменных параметра «учебные возможности» значимыми для овладения педагогом данной позицией являются сформированные на достаточном уровне переменные «владение интеллектуальными умениями» и «обученность». Профессиональная позиция «коммуникатор» определяет способность будущего учителя реализовывать различные стратегии организации процесса обучения учащихся в соответствии с уровнем их учебных возможностей. Данная позиция основана на управленческо-коммуникативном компоненте диагностической деятельности, который подразумевает наличие у педагога способностей: определять эффективную стратегию коммуникации с целью сбора диагностической информации; устанавливать эффективную коммуникацию, «обратную связь» в процессе обучения; управлять учебно-познавательной деятельностью учащихся в соответствии с доминирующей моделью-предписанием; достигать диагностической цели и соотносить ее с педагогическими ценностями и учебными возможностями учащихся. Индивидуальные свойства личности педагога – физическая работоспособность и отношение к учению – являются наиболее значимыми для овладения данной профессиональной позицией. Профессиональная позиция «аналитик» является ведущей (целевой), так как определяет не только эффективность диагностической деятельности с учащимися, но и всей педагогической деятельности будущего учителя. Данная позиция

базируется на ценностном отношении педагога к работе с развивающимися субъектами. Успешность освоения данной позиции зависит от владения студентом способами обработки и интерпретации полученной диагностической информации, а также умений: осуществлять рефлексию организованного процесса обучения учащихся, анализировать педагогические явления с целью постановки педагогического диагноза, определять новый диагностический запрос. Переменная «отношение к учению» является наиболее значимым свойством личности для освоения профессиональной позиции «аналитик». Перечисленные профессиональные позиции при организации процесса обучения учащихся реализуются в единстве. Поэтому нами определена интегрированная позиция «праксеолог», которая является «сквозной», то есть реализуется на всех этапах организации процесса обучения учащихся на основе системной педагогической диагностики. Учитель, находящийся в позиции «праксеолог» (с позиций науки праксеологии), стремится использовать такие способы диагностической деятельности, которые являются продуктивными. Это позволяют педагогу-диагносту работать правильно, рационально, целесообразно, эффективно, а также ориентирует его на поиск творческих решений типовых профессиональных задач. Для данной профессиональной позиции имеет значение уровень сформированности совокупности субъективных и объективных характеристик диагностической компетентности. Представленные выше профессиональные позиции педагога-диагноста требуют специальных условий для их эффективного формирования. Нами разработаны для студентов и магистрантов: система учебных, исследовательских и творческих заданий в процессе освоения ими базовых педагогических дисциплин и педагогической практики; спецкурс «Формирование диагностической компетентности студентов в сфере организации процесса обучения учащихся»; сценарии деловых игр «Праксеолог» [1, с. 118–122] и «Экспертный совет» [1, с. 130–132].

#### Литература

1. Артемёнок, Е.Н. Формирование диагностической компетентности у студентов: пропедевтика, школа, созидание: учеб.-метод. пособие / Е.Н. Артемёнок. – Минск: БГПУ, 2005. – 176 с.
2. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т. – Воронеж: МОДЭК, 2004. – 752 с.
3. Каган, М.С. Системный подход и гуманитарное знание: избранные статьи / М.С. Каган. – Ленинград: Лен. гос. ун-т, 1991. – 383 с.
4. Колесникова, И.А. Педагогическая праксеология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / И.А. Колесникова, Е.В. Титова. – М.: Академия, 2005. – 256 с.
5. Крупнов, А.И. Системно-диспозиционный подход к изучению личности и ее свойств // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2006. № 3. – 63-73 с.
6. Цыркун, И.И. Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы / И.И. Цыркун. – Минск: Тэхналогія, 2000. – 326 с.