

Лекция 8.

Диагностика готовности специалиста в области физической культуры и спорта

Диагностика (греч. *giagnostikos* – способный распознавать) – процесс распознавания и оценки свойств, особенностей и состояний субъекта и объекта, заключающийся в целенаправленном исследовании полученных результатов. Ее главная цель — получить ясное представление о тех причинах, которые будут помогать или препятствовать достижению намеченных результатов.

В процессе **диагностики** собирается вся необходимая информация о реальных возможностях педагогов и обучаемых, уровне их предшествующей подготовки, условиях протекания процесса, многих других важных обстоятельствах.

С помощью **диагностики** анализируется учебный процесс и определяются результаты обучения. При этом под **диагностической деятельностью** понимается процесс, в ходе к-го (с использованием диагностического инструментария или без него), соблюдая научные критерии качества, учитель наблюдает за учащимися и проводит анкетирование, обрабатывает данные наблюдений и опросов и сообщает о полученных результатах с целью описать поведение, объяснить его мотивы или предсказать поведение в будущем.

Диагностическая деятельность осуществляется тогда, когда речь идет не об улучшении учебного процесса для отдельных индивидов или лиц, обучающихся совместно, и не о получении помощи, необходимой для принятия индивидуального решения, но о приобретении более общих познаний, например, в вопросе о том, несколько применимы конкретные дидактические методы, средства и т.п. при обучении учащихся, обладающих определенными признаками.

В **диагностической деятельности** можно выделить следующие аспекты:

а) сравнение; б) анализ; в) прогнозирование; г) интерпретация; д) доведение до сведения учащихся результатов диагностической деятельности; е) контроль за воздействием на учащихся различных диагностических методов.

Приведем характеристику основных этапов *диагностической деятельности*.

1. Сравнение.

Сравнение является отправной точкой процесса диагностики. Даже наблюдая за чем-то в быту, мы, не осознавая того, постоянно проводим сравнение. Мы хотим осмыслить увиденное, включить его в свой опыт и дать ему оценку. Для этой цели мы воспроизводим в памяти точно такие же или сходные наблюдения, сделанные нами ранее. Не только наши собственные наблюдения, но и описания, подготовленные другими людьми, могут помочь нам в классификации наблюдений. Если же при каком-то совершенно новом наблюдении отсутствует основа для сопоставления, то, придя вначале в состояние полной растерянности, мы затем стараемся помочь себе, включая наше наблюдение в категории, обладающие с ним наибольшим сходством.

Наблюдая за поведением человека, мы *сравниваем* его поведение с его же прежним поведением, или с поведением других индивидов в настоящее время или в прошлом, или же с описанием поведения какого-либо неизвестного нам лица. По сути это те аспекты сравнения, к-е называются в педагогической диагностике *индивидуальной, социальной* или *объективной* соотносительной нормой. Если мы выбираем для сравнения несопоставимые объекты, то это приводит к ошибкам.

Таким образом, мы, прежде всего, **сравниваем** наблюдаемое нами поведение с прежним поведением того же лица, с поведением других лиц, с описанием поведения какого-либо лица или же с описанием стандартного поведения.

2. Анализ.

При *анализе* мы выходим за пределы сопоставительной классификации наблюдений. Теперь мы хотим установить, *почему* поведение того или иного индивидуума отличается от его прежнего поведения, от поведения других индивидуумов или же отклоняется от нормы. Мы хотим проанализировать причины этого (этих) явлений, а также установить, почему данные факты не совпадают с нашими ожиданиями. Проводя анализ, мы прежде всего, *анализируем с целью определить причины отклонения в поведении.*

3. Прогнозирование.

В сфере диагностики преподаватель вынужден постоянно *экстраполировать (прогнозировать)* данные, полученные в результате сопоставлений и анализа, на поведение и других ситуациях или в будущем.

Например, во время обычного занятия учитель постоянно прогнозирует ситуацию в зависимости от результатов своего прогноза определяет последовательность этапов учебного процесса. Следует отметить, что, учитывая требования современности, сегодняшнего дня, каждый педагог просто **обязан** заниматься прогнозированием (не только деятельности учащихся и их личностного развития, но и своей собственной).

Таким образом, мы осуществляем процесс *прогнозирования с целью предвидения поведения в других ситуациях или в будущем.*

4. Интерпретация.

Учитель обязан постоянно осуществлять оценку, в которую наряду с его собственной точкой зрения и ожиданиями вплетается также информация, накопленная им за кокой-то промежуток времени. Эта информация должна быть систематизирована, критически оценена, она д.б. подвергнута процессу индексации и обобщена в виде концепции, содержащей оценку. Эта информация может иметь самые разные источники, к примеру, из сведений о педагогической деятельности прежних работников данного учебного заведения, биографические сведения, классные работы, тесты и пр. Процесс,

в ходе к-го вся информация в зависимости от ее важности сводится в единое целое, называется *интерпретацией*.

Процесс интерпретации обнаруживает существенные различия в зависимости от того, интерпретируются ли только личные наблюдения самого учителя, или же к ним добавляются результаты наблюдений других лиц и данные, полученные с помощью объективных методов.

Следовательно, мы *интерпретируем, чтобы после индексации и оценки имеющейся информации дать оценку тому или иному поведению*.

5. Доведение результатов диагностической деятельности до сведения учащихся и контроль за воздействием на них этой информации.

Сообщение учащимся результатов диагностической деятельности играет несравненно более важную роль именно в аспекте педагогической диагностики. Общественное достояние элементов диагностической деятельности, учебный контроль, проверка и оценка относится к тем формам обратной связи, которые играют достаточно важную и значимую роль как среди методик школьного обучения, так и в сфере диагностических.

Мы *должны сообщить другим* (чаще всего самим учащимся и их родителям) нашу оценку их поведения, ибо с помощью обратной связи мы хотим оказать влияние на их поведение в будущем. Мы обязаны контролировать воздействие этих сообщений на учащихся, для того чтобы знать, удалось ли нам достичь желаемого результата. В повседневной жизни мы проделываем все это, не задумываясь, но в педагогической диагностике мы обязаны действовать *профессионально*.

Однако и в структуре **диагностической деятельности** можно выделить основные элементы: **определение цели и объекта исследования => диагностическое обследование объекта => анализ и интерпретация данных => постановка педагогического диагноза => подбор и диагностика педагогических средств, адекватных выявленным возможностям и особенностям объекта => диагностика процесса**

педагогического взаимодействия => диагностика динамики объекта => самодиагностика.

Реализация *диагностической деятельности учителя* возможна при наличии *диагностических знаний, сформированности соответствующих умений, а также целостному владению методами и методиками педагогической диагностики*. Совокупность этих слагаемых диагностической деятельности определяет ее успех и эффективность. Диагностическая деятельность также характеризуется комплексностью и непрерывностью, поскольку она пронизывает весь педагогический процесс. Следовательно, диагностика обеспечивает обратную связь, благодаря к-й учитель приобретает возможность управлять этим процессом.

Какие собственно методы используются в *диагностической деятельности* учителем. Приведем характеристику основным методам диагностирования.

Наблюдение. Является универсальным методом сбора первичной информации, представляет собой организованное или непосредственное восприятие явлений (в данном случае внешних характеристик какого-либо педагогического явления) с помощью органов чувств или в косвенном – через описание их другими лицами. Сущность наблюдения заключается в том, что в сознании исследователя (учителя) отображаются и фиксированные изменения изучаемого объекта, его количественно-качественные и др. переменные. Используется в самых разнообразных ситуациях педагогом-диагностом, имеет ряд требований:

1. Целенаправленность. Существует заранее намеченный результат, т.е. то, за чем необходимо наблюдать учителю в разных ситуациях или видах деятельности.

2. Планирование. До начала наблюдения необходимо четко определить для себя план своих дальнейших действий, а именно: цели и задачи наблюдения; выбрать объект, предмет и ситуации для наблюдения; способ наблюдения, который бы в наименьшей степени влиял на ход событий и

обеспечил максимум информации, а также способы регистрации информации.

3. Самостоятельность. Данный метод д.б. самостоятельной формой сбора информации, не должен являться прикладным к какому-то другому методу диагностического исследования.

4. Естественность. Информация, полученная в ходе наблюдения может считаться объективной только тогда, когда само наблюдение проходило в естественных условиях, не вызывало замкнутости и неестественности ни объекта, ни субъекта наблюдения.

5. Систематичность. Наблюдение должно иметь определенно выработанную систему, а не производиться от случая к случаю, спонтанно.

6. Объективность. Исследователь не должен искажать результаты, полученные в ходе наблюдения, субъективная оценка не должна повлиять на окончательные выводы.

7. Контроль и фиксация результатов. Должны существовать дневники наблюдений, схемы, карты, таблицы и пр., к-е также должны следовать принципу систематичности и регулярности.

Методы опроса. В них выделяются – беседа, интервью, анкетирование.

Беседа – самостоятельный или дополнительный метод, применяемый с целью получения необходимой информации или разъяснения того, что не было достаточно ясным при наблюдении. Основными характеристиками беседы являются: а) заранее намеченный план; б) формулировка вопросов, требующих выяснения или разъяснения фактов; в) может проходить либо в свободной форме без фиксации ответов собеседника, либо с полной фиксацией ответов на любом носителе (видео-, аудиоаппаратура, диктофон, письменная запись и пр.). В диагностике беседа и опрос развивались в социологии и психологии.

Анкетирование – метод массового сбора материала с помощью анкеты. В диагностике анкетирование проводится в соответствии со следующими признаками: устный или письменный формой сбора информации; степенью

стандартизации; индивидуальным или групповым сбором информации; однократным или многократным применением методов опроса (анкет).

Большим интересом и степенью применения в диагностике отличается *интервьюирование*. «Под интервью в качестве исследовательского инструмента следует понимать планомерные действия с определенной научной целью, в ходе к-х испытуемый (респондент) д.б. подвигнут к сообщению вербальной информации с помощью ряда целевых вопросов или вербальных стимулов», - Шойх. В диагностике чаще всего применяются следующие виды:

Нестандартизованное интервью – когда задается только тема, в рамках к-й проходит беседа между интервьюером и респондентом. Интервьюер направляет беседу в нужное русло только с помощью промежуточных вопросов. Респондент имеет оптимальную возможность сделать интервью таким, чтобы выразить свою позицию в наиболее удобной для себя форме.

Стандартизованное интервью- интервьюер привязан к специально разработанной схеме, устанавливающей формулировку вопросов и последовательность, в которой они будут задаваться. Схема содержит также необходимые пояснения к вопросам, а также описание ситуации, в которой должен проходить опрос (например, в квартире, в офисе, на лугу и т.д.).

Интервью может быть также и *групповым*, когда интервьюер задает вопросы всей группе и следит за тем, чтобы в ответах не доминировали только отдельные ее члены. Групповое интервью приближается по форме к групповой дискуссии.

Методы тестирования. Обычно любой вид проверки или испытаний называют *тестированием*. На языке науки *тестирование* – это исследовательский метод, в основе создания и использования к-го лежат определенные правила.

Применительно к педагогической диагностике *тестирование* -это метод педагогической диагностики, с помощью к-го выборка поведения, репрезентирующая предпосылки или результаты учебного процесса, должна

максимально отвечать принципам сопоставимости, объективности, надежности и валидности измерений, должна пройти обработку и интерпретацию и быть готовой к использованию в педагогической практике.

В зависимости от областей изучения различаются следующие виды тестов:

1. Тесты достижений.

1.1. Тесты развития.

1.2. Тесты интеллекта.

1.3. Тесты общей результативности.

1.4. Тесты школьной успеваемости.

1.5. Специальные тесты, определяющие профессиональную пригодность и функциональные возможности.

2. Психометрические личностные тесты.

2.1. Личностные структурные тесты.

2.2. Тесты на интересы и установки.

2.3. Клинические тесты. (Классификация Брикенкампа).

Тестирование проводится как с отдельными лицами, так и в группах. В педагогике преобладают *групповые тесты*, проводимые в школьных классах, т.к. они являются наиболее экономичными для учителя. Использование *индивидуальных тестов* (не считая тестов интеллекта, к-е проводит учитель-консультант) рекомендуется только тогда, когда, например, исследуется поведение, которое невозможно измерить в условиях групповой проверки.

Тесты школьной успеваемости являются методом педагогической диагностики, с помощью к-го результаты планируемого и определяемого нормой (учебным стандартом) учебного процесса м.б. максимально объективно, надежно и валидно измерены, обработаны, интерпретированы и подготовлены к использованию в педагогической практике учителями (частично также учащимися) или консультантами.

Учителю следует четко и регулярно давать оценку не только собственным действиям в ходе профессионально-педагогической деятельности, но и оценивать результаты этой деятельности в отношении

своих учащихся (воспитанников). С этой целью учителем применяется помимо профессиональной деятельности (учителя-предметника или классного наставника) и деятельность *диагностическая*, которая призвана, в первую очередь, определять разумное сочетание нового и старого в работе учителя. Далее выявляется знание учителем типичных черт и индивидуальных особенностей школьников, что позволяет активно использовать коллективные, групповые и индивидуальные формы работы с детьми на уроке и вне его, опираться на их силы и способности, осуществлять коррекцию общей работы, привлекать сильных учеников к работе со слабыми.

Следует также очень четко выделить требования к анализу работы учителя.

Во-первых, всякие факты, полученные при анализе его работы, должны быть осмыслены, приведены к определенной идее, из которой потом вытекают рекомендации.

Во-вторых, всегда важно выявить соотношение между затраченными педагогическими усилиями и результатами работы учителя. Даже хорошие результаты урока надо соотнести с затратами времени и сил учителя, что составляет сущность научной организации педагогического труда.

В-третьих, изучается процесс воспитательного влияния учителя, зрелость его мастерства; важно выявить способность учителя к самоанализу и самооценке совместной деятельности, поскольку от этого зависит рост его педагогического мастерства, отношение к критике в свой адрес, требовательность к своей работе. Выявляются 4 основных направления диагностики работы учителя: *рациональное использование прежнего опыта, традиционных методик, овладение новыми методами и приемами учебной деятельности, разумное сочетание их при раскрытии конкретного содержания материала и осуществление обратной связи по самоанализу, самооценке преподавания своего предмета.*

Уровень творческого труда педагога характеризуется знанием науки и ее умелым применением на практике, завершенностью педагогической деятельности, систематичностью в работе (умение ставить актуальные цели и задачи, находить оптимальные формы и методы воздействия на учащихся, использовать все возможности в социальной среде и зоне ближайшего развития для решения поставленных задач, организовать самовоспитание и самообразование, учесть свои силы и способности в конкретной педагогической ситуации, объективно оценить результаты своего труда, определить, что устарело в воспитании, чем и как его заменить). При творческом уровне педагогической деятельности учитель создает свой опыт и научно объясняет его, делает свои находки общим достоянием, помогает другим добиться успеха.

состав профессиональной компетентности учителя позволяет выявить необходимый потенциал для развития и формирования у учителя **диагностических знаний и соответствующих умений**, необходимых для реализации диагностической деятельности. *Диагностические знания* являются, во-первых, основой практической деятельности учителя, помогая ему осознать закономерности педагогических явлений и научно обоснованно строить педагогический процесс; во-вторых, они входят составной частью в мировоззрение учителя; в-третьих, знания технологии проведения диагностического изучения обеспечивают учителю владение операциональной стороной диагностической деятельности.

Диагностические умения учителя представляют собой комплекс умственных и практических действий по изучению предпосылок, условий и результатов педагогического процесса; состояния исследуемых явлений на основе сознательного применения на практике психолого-педагогических и методологических знаний об объектах диагностики; собственной деятельности педагога с целью оптимизации, обоснования значения полученных данных, а также совершенствования педагогического мастерства.

Стоит заметить, что система диагностических умений отражает не только сугубо диагностическую деятельность. Умения, включенные в профессиональную компетентность учителя, а именно: исследовательские, аналитические, конструктивные, прогностические, проективные и др., содержат в своем составе и аналогичные диагностические действия. Одновременно, в процессе диагностической деятельности учитель совершенствует наряду с диагностическими и другие умения (названные выше).

Профессионально значимыми компонентами в карте диагностики педагогической культуры учителя являются:

- организация процесса физического воспитания на основе программы занятий физическими упражнениями с учащимися 1-11 классов в соответствии с состоянием здоровья, физического развития, физической и двигательной подготовленности учащихся;
- проведение разных по типу и структуре уроков физической культуры. Правильная оценка успеваемости учащихся;
- проведение физкультурно-оздоровительных мероприятий в режиме дня;
- безопасность детей на занятиях физическими упражнениями;
- осуществление управления процессом физического воспитания в школе;
- изучение современной литературы по психологии, физиологии, гигиене, методике физического воспитания школьников и использование приобретённых знаний в педагогической деятельности;
- проведение исследовательской работы в области физического воспитания учащихся;
- эффективное использование в работе метода личного показа учащимся двигательных действий;
- выполнение обязанностей судьи по спорту, иметь спортивную подготовку, постоянно держать себя в спортивной форме и возрастном антропометрическом равновесии.

Культура педагогического общения должна иметь такие отличия:

- оправдывать доверие тех, с кем имеешь дело, кого учишь и от кого учишься сам;
- неукоснительно соблюдать профессиональную этику общения;
- лаконичность, динамизм общения зависят от внутренней собранности в делах, поступках, речи;
- в любой ситуации помнить о долге, честности и порядочности;
- уметь признавать и исправлять свои ошибки.

При диагностике готовности специалиста по физической культуре и спорту нужно использовать вывод о том, что при различном наборе элементов педагогического мастерства чётко просматривается ряд компонентов, определяющих его структуру: личностные качества, общение и специальные знания, профессиональные умения и методические технологии.

Для оценки педагогических качеств специалистов может быть использована комплексная диагностика профессионального мастерства учителя физической культуры, включающая в себя следующие методы и тесты:

1. Тест физической подготовленности.
2. Тест профессиональной грамотности, включающий контрольные задания по трём вопросам: первый – по истории физической культуры и спорта, второй – по методике преподавания физического воспитания, третий – на решение педагогической задачи.
3. Самооценка специалистами своей педагогической деятельности.
4. Анкетный опрос с целью определения реального проявления профессиональных и личностных качеств в педагогической деятельности.
5. Интервьюирование специалистов (для получения дополнительной информации по невыясненным вопросам).
6. Экспертная оценка профессионализма специалистов, предметом которой является педагогическая деятельность учителя физической культуры (тренера).