

На правах рукописи



Лукашенко Дарья Анатольевна

**Подготовка будущих педагогов к диагностике личностных
образовательных результатов школьников**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Саратов – 2013

Работа выполнена в ФГБОУ ВПО
«Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»

Научный руководитель: кандидат педагогических наук, профессор
Паринова Галина Константиновна

Официальные оппоненты: **Байкова Лариса Анатольевна**
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Рязанский государственный
университет имени С.А. Есенина», директор
института психологии, педагогики и социальной
работы

Николаева Марина Владимировна
доктор педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»,
заведующая кафедрой педагогики и психологии
начального образования

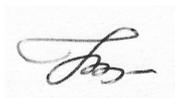
Ведущая организация: **ФГНУ «Институт педагогики и психологии
профессионального образования»**

Защита состоится 25 декабря 2013 г. в 10.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212. 243. 12 при ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского» по адресу: 410028, г. Саратов, ул. Вольская, д. 10 а, корпус 12, аудитория 329.

С диссертацией можно ознакомиться в Зональной научной библиотеке имени В.А. Артисевич ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского».

Автореферат разослан 23 ноября 2013 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



И.К. Кондаурова

Общая характеристика работы

Актуальность темы исследования. Современный социальный заказ, определяющий пути развития российского общества на обозримую перспективу, не только предопределяет центральную роль образования в решении важнейших общегосударственных задач, но и предъявляет качественно новые требования к организации и содержанию профессиональной подготовки будущих учителей. В ней особое место отводится обучению диагностике личностных образовательных результатов школьников.

Изменившееся представление об образовательных результатах, отраженное в требованиях Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в разделе 2, пунктах 9 и 10 (приказ Министерства образования и науки РФ от 6.10.2009 г. № 373), с учетом обобщения и согласования потребностей личности, семьи, общества и государства, остро обозначило проблему подготовки студентов к диагностике рассматриваемых результатов, среди которых личностные занимают ведущее положение.

При этом диагностику чаще всего используют исключительно с позиции знаниевой парадигмы. Такой подход изначально выхолащивает истинную цель, содержание и механизмы диагностических процедур в образовании, что связано как с объективными, так и нередко с субъективными причинами недопонимания учителями важности диагностирования личностных результатов в новых социокультурных и образовательных реалиях. Современное же предназначение диагностики заключается не только и не столько в контроле, измерении и сопоставлении полученных данных с имеющимися нормативными параметрами, сколько в стимулировании с их помощью дальнейшего развития личности школьника и учителя. Это ставит перед вузами задачу совершенствования организации и содержания профессиональной подготовки будущих учителей.

Степень разработанности темы исследования. Основополагающие идеи профессиональной подготовки учителя-исследователя, предполагающие включенность его в инновационную педагогическую деятельность, актуализированы следующими учеными: В.И. Андреевым, Г.И. Железовой, В.И. Загвязинским, Л.А. Казанцевой, Т.Е. Климовой, И.А. Колесниковой, О.В. Кухарчук, М.М. Левиной, А.М. Новиковым, А.А. Орловым, П.Н. Осиповым, Г.К. Париновой, В.А. Слостениным и др. Вокруг проблемы профессиональной подготовки во все времена концентрировалось внимание учёных, исследовавших её на междисциплинарном уровне: в философии – В.Г. Афанасьева, Н.А. Бердяева, В.С. Библера, Л.П. Бугевова, В.В. Давыдова, М.С. Каган, Л.В. Яценко и др., в психологии – Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, И.А. Зимней, А.Н. Леонтьева, В.А. Петровского, К.К. Платонова, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др., в педагогике – О.А. Абдуллиной, Е.В. Бондаревской, Г.А. Бордовского, Н.В. Бордовской,

Л.В. Загрекова, Н.Б. Крыловой, Н.В. Кузьминой, Е.Н. Перевозчиковой, Н.Ф. Радионовой, В.А. Сластенина, А.П. Тряпицыной и др.

Динамика исторических взглядов на проблему педагогической диагностики прослеживается в трудах А.Ф. Лазурского, П.Ф. Лесгафта, А.С. Макаренко, Л.Н. Толстого, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского и др. Труды отечественных и зарубежных учёных посвящены поиску подходов к определению основных понятий педагогической диагностики (В.С. Аванесов, Н.М. Борытко, О.Ю. Ефремов, К. Ингенкамп, А.И. Скопылатов и др.). Педагогическая диагностика, её содержание, методы, различные аспекты применения в школе представлены в научных трудах Л.А. Байковой, А.И. Кочетова, В.Г. Максимова и др. Значимость педагогической диагностики в организации и осуществлении учебно-воспитательного процесса определена в работах Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, З.И. Васильевой, И.П. Подласого, Н.Ф. Талызиной и др. Категориальный аппарат педагогической диагностики анализируют Б.П. Битинас, Н.К. Голубев, её функции – О.Ю. Ефремов, Б.Т. Лихачев, О.А. Фадеева и др. Среди ученых, определивших сущность, задачи, цели, средства и результаты освоения диагностической деятельности, следует выделить В.И. Андреева, Г.М. Гаджиева, Т.В. Никифорову, Е.А. Попову и др. Вопросы о диагностике образовательных результатов обучающихся рассматриваются в работах В.Г. Горб, Е.Ю. Грудзинской, И.С. Крамаренко, Н.А. Кузьминой, Л.М. Левиной, В.В. Марико, И.М. Швец и др. Открытой для изучения остаётся проблема подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников.

Как показало изучение проблемы исследуемой подготовки, она сложна и многоаспектна. Однако при несомненной значимости проведенных исследований в теории и практике на сегодняшний день недостаточно представлены содержательные характеристики профессиональной подготовки будущих учителей к педагогической диагностике личностных образовательных результатов школьников на основе теории диагностической деятельности, не разработана соответствующая модель её функционирования, эффективность которой определялась бы сформированностью диагностической компетенции студентов.

Анализ педагогической теории и практики по исследуемой проблеме позволил выделить объективные **противоречия** между:

- востребованностью будущих педагогов, способных осуществлять диагностику личностных образовательных результатов школьников и сохраняющимися стереотипами профессиональной подготовки студентов по данному направлению;

- необходимостью совершенствования подготовки студентов к диагностике личностных образовательных результатов школьников в системе высшего профессионального образования и отсутствием теоретически обоснованной и экспериментально проверенной модели её реализации.

С учётом данных противоречий сформулирована **проблема исследования**, состоящая в поиске и выявлении теоретических и практических оснований

подготовки будущих педагогов в вузе к диагностике личностных образовательных результатов школьников.

Актуальность изучаемой проблемы обусловила выбор темы диссертационного исследования: «**Подготовка будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников**».

Цель исследования – разработка модели подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников и экспериментальная проверка её эффективности.

Объект исследования – профессиональная подготовка будущих педагогов.

Предмет исследования – подготовка будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьника посредством включения их в диагностическую деятельность.

Гипотеза исследования: подготовка будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников будет эффективной, если:

– рассматривать её как процесс включения студента в диагностическую деятельность, в которой он формируется как активно действующий субъект культуры, владеющий опытом реализации развивающей функции диагностики;

– использовать моделирование подготовки студентов к диагностике личностных образовательных результатов школьников, что позволит изучить и проанализировать влияние различных её факторов на рассматриваемый процесс, выбрать оптимальные формы и методы, оперативно реагировать на изменяющиеся условия;

– эффективность модели определяется достижением студентами уровней диагностической компетенции, определяемым по следующим критериям: когнитивный, действенный и рефлексивный и соответствующих им показателям.

В соответствии с предметом, целью и гипотезой исследования были определены следующие **задачи**:

1. Исследовать сущность подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников.

2. Теоретически обосновать и экспериментально проверить модель подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников.

3. Выявить критерии и показатели уровней диагностической компетенции будущих педагогов и проследить их динамику.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

– уточнено научное представление о сущности подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников, заключающееся в обосновании поэтапного включения студентов в информационно-исследовательский, практико-развивающий, результативно-преобразовательный виды диагностической деятельности, что позволяет им достичь максимально возможного уровня диагностической компетенции,

рассматриваемой как готовность и способность осуществлять развивающую педагогическую диагностику с её субъектно-развивающей природой. Особенностью данной подготовки является осуществление наряду с ранее известными её видами (методологическим, теоретическим, методическим и практическим) – культуросообразного, а также реализация развивающей функции диагностической деятельности в дополнении к традиционным (информационной, прогностической, конструктивной, оценочной);

– спроектирована модель подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников, представляющая собой совокупность взаимосвязанных компонентов (целевого, содержательно-процессуального, операционно-деятельностного и результативного), действие которых определяется логикой решения поставленных задач: расширить знания о развивающей педагогической диагностике; научить реализовывать полученную информацию на практике; развить опыт диагностической деятельности и её оценки;

– выявлены критерии (когнитивный, действенный и рефлексивный) и их показатели, связанные с умениями: получать и обрабатывать информацию, конструировать, осуществлять и самосовершенствовать диагностическую деятельность, оценивать результаты развивающей диагностики школьников и организовывать процесс повышения её эффективности, что определяет уровни диагностической компетенции студентов (начальный, допустимый, продвинутый и оптимальный);

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

– дополнено педагогическое знание о сущности подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников в контексте расширения диагностического опыта студентов и их направленности на изучение потенциала личности учащихся посредством использования развивающих диагностических методик и заданий;

– доказана необходимость оценивания диагностической компетенции студентов на основании когнитивного, действенного и рефлексивного критериев, что расширяет теоретические представления о её уровнях с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования.

Практическая значимость исследования. Результаты предлагаемого исследования имеют практическую значимость для совершенствования процесса подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности. Практическую ценность имеет прикладной материал диссертации: программа факультатива «Педагогическая диагностика», авторские опросники и тесты, обучающие тренинги, диагностические задачи и задания, диагностическая микропрактика, методические рекомендации по организации диагностической деятельности, а также по диагностике личностных образовательных результатов школьников. Материалы исследования могут применяться при разработке учебных пособий, в практике средних и высших педагогических

учебных заведений, в системе повышения квалификации учителей, при подготовке студентов к диагностике образовательного процесса.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

– общетеоретические положения профессиональной подготовки будущих учителей (Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский, И.Ф. Исаев, Н.В. Кузьмина, А.Ф. Лазурский, П.Ф. Лесгафт, А.И. Мищенко, Е.Г. Силяева, В.А. Слостенин, В.А. Сухомлинский, Е.Н. Шиянов, Г.И. Щукина и др.), труды, раскрывающие принципы, сущность, содержание и структуру профессиональной подготовки (О.А. Абдуллина, В.И. Андреев, В.А. Болотов, Е.В. Бондаревская, Н.М. Борытко, А.М. Новиков, А.А. Реан, А.В. Тутолмин и др.);

– теория деятельности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, П.Ф. Кравчук, Ю.Н. Кулюткин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Г.И. Щукина и др.);

– концептуальные положения теории развития личности (А.Г. Асмолов, В.А. Братусь, А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский и др.);

– концептуальные подходы к профессиональной подготовке будущего учителя: системный (Б.Г. Ананьев, В.П. Беспалько, В.И. Загвязинский, Т.А. Ильина, М.В. Кларин, М.М. Поташник, В.П. Симонов, Н.Ф. Талызина, В.Д. Шадриков и др.); ценностный (Е.И. Артамонова, В.А. Бачинин, В.А. Слостенин, Л.Б. Соколова, И.М. Яковлева и др.); культурологический (Е.В. Бондаревская, Н.Б. Крылова, А.В. Мудрик и др.); деятельностный (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, И.Ф. Исаев, Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, В.А. Слостенин, Е.Н. Шиянов, А.И. Щербаков и др.); компетентностный (Ю.В. Варданян, И.А. Зимняя, А.Г. Казакова, Л.В. Комаровская, Н.В. Кузьмина, И.И. Легостаев, А.К. Маркова, Н.В. Матяш, Е.М. Павлюченков, А.П. Тряпицина и др.);

– труды, раскрывающие сущность и содержание педагогической диагностики (С.А. Гиляревский, А.И. Кочетов, И.С. Батракова, А.С. Белкин, Б.П. Битинас, П.П. Блонский, Н.К. Голубев, К. Ингенкамп, В.А. Слостенин, О.А. Фадеева и др.);

– исследования в области диагностической деятельности учителя (В.С. Аванесов, Б.Г. Ананьев, Н.М. Борытко, О.Ю. Ефремов, Н.В. Кузьмина, А.А. Реан, И.А. Скопылатов, В.А. Якунин и др.);

– теоретические разработки в области педагогического моделирования (В.П. Беспалько, А.Н. Дахин, А.М. Новиков и др.).

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач использовалась комплексная система **методов исследования**: теоретические (анализ философской, психологической и педагогической литературы по проблеме исследования; изучение нормативных документов по организации образовательного процесса в вузе; изучение и обобщение педагогического опыта работы по подготовке будущих учителей к педагогической диагностике; структурный анализ, методы моделирования, синтеза, абстрагирования, конкретизации, аналогии); эмпирические (педагогический эксперимент, анкетирование, беседа, интервьюирование, тестирование, педагогическое наблюдение, методы математической статистики).

Положения выносимые на защиту:

1. Подготовка будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников представляет собой процесс, направленный на формирование диагностической компетенции через приобретение студентами знаний о развивающей педагогической диагностике, а также умений диагностической деятельности, опыта её оценки. Важное значение приобретает субъект-субъектное взаимодействие в выделенных видах (информационно-исследовательском, практико-развивающем и результативно-преобразовательном) диагностической деятельности. Первой особенностью данной подготовки является выделение наряду с методологическим, теоретическим, методическим и практическим её культуросообразного вида, нацеленного на развитие диагностического опыта студентов как эмоционально и логически освоенной диагностической деятельности; второй – обучение студентов реализации на практике развивающей функции диагностической деятельности в дополнении к информационной, прогностической, конструктивной и оценочной.

2. Модель подготовки будущих педагогов к диагностике образовательных результатов школьников основана на следующих подходах: системном, структурирующем исследуемый процесс; ценностном, обеспечивающем направленное развитие общечеловеческих и профессионально значимых ценностных ориентаций студентов; культурологическом, позволяющем обнаружить социокультурные проблемы рассматриваемой подготовки и решить их на базе идей соответствующих современной культуре; деятельностном, нацеливающим на овладение диагностической деятельностью; компетентностном, акцентирующим внимание на формирование диагностической компетенции как результате подготовки студентов. Она реализуется через целевой, содержательно-процессуальный, операционно-деятельностный и результативный компоненты с учетом единства дидактических (профессиональной направленности, взаимосвязи образовательной, исследовательской и практической деятельности, единства диагностики, самодиагностики и коррекции) и профессионально-этических (личной ответственности, объективности и конфиденциальности) принципов при реализации предметно-научных, организационно-деятельностных, ориентационно-личностных педагогических условий. Осуществление данного процесса обеспечивает достижение каждым студентом максимально возможного для него уровня диагностической компетенции.

3. Об эффективности подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников следует судить по достигнутым студентами уровням диагностической компетенции (начальному, допустимому, продвинутому и оптимальному), которые выявлены с учётом разработанных критериев и показателей: когнитивный – способен обрабатывать информацию и конструировать различные ситуации диагностической деятельности; действенный – умеет осуществлять диагностическую деятельность и способен проявлять активность в её самосовершенствовании; рефлексивный –

готов оценивать результаты развивающей диагностики школьников, способен организовывать процесс её совершенствования.

Степень достоверности результатов исследования обеспечивается согласованностью методологических оснований, базирующихся на фундаментальных философских, психологических и педагогических концепциях современного образования; логической структурой теоретического и экспериментального исследования; глубоким изучением и анализом проблемы; вариативностью методов научно-экспериментальной работы; адекватностью методов научного исследования объекту, цели, гипотезе и задачам; использованием методов математической статистики в обработке, проверке результатов и выводов.

Основные этапы и опытно-экспериментальная база исследования. Исследование осуществлялось с 2010 по 2013 годы и состояло из трёх этапов.

На первом этапе (2010–2011 гг.) проведен анализ литературы по исследуемой проблеме, определена степень ее научной разработанности, сформулированы цель, рабочая гипотеза и задачи, выбраны объект и предмет исследования, определены его теоретико-методологические основы, уточнен понятийный аппарат, накоплен, обобщен и проанализирован основной теоретический материал, посвященный вопросам подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников.

На втором этапе (2011–2012 гг.) была разработана модель подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников и обоснованы условия ее реализации; уточнена гипотеза исследования, разработан критериально-диагностический инструментарий определения уровней диагностической компетенции студентов; осуществлялась экспериментальная проверка авторской модели и выявленных педагогических условий.

На третьем этапе (2012–2013 гг.) были обобщены и систематизированы полученные результаты, сформулированы выводы, оформлен материал диссертационной работы, выявлены перспективы исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования: модель подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников была апробирована, а результаты экспериментальной работы внедрены в процесс профессиональной подготовки студентов факультета психолого-педагогического и специального образования ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского», ГБОУ Саратовской области СПО «Вольский педагогический колледж имени Ф.И. Панферова». Материалы теоретического и практического исследования обсуждались на заседаниях, научно-практических и научно-методических конференциях, аспирантских семинарах кафедры методологии образования ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского» (2010–2013 гг.), на Международной научной конференции «Педагогическое сопровождение ребенка в процессе

формирования им картины мира» (Саратов, 2012 г.), на Международной научно-практической конференции «Социализация субъектов образовательного процесса в современных условиях» (Саратов, 2013 г.), на Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в системе образования» (Вольск, 2013 г.), на Научно-педагогическом фестивале «Неделя педагогического образования» (Саратов, 2013 г.), на XIII международной научно-практической конференции «Теоретические и методологические проблемы современного образования» (Москва 2013 г.), а также на ежегодных научно-практических конференциях преподавателей ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского» (2010–2013 гг.).

Основное содержание работы

В первой главе «Теоретические основы подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников» на основе теоретико-методологического анализа определялась исследовательская позиция относительно основополагающих категорий изучаемой проблемы: «подготовка», «диагностика», «педагогическая диагностика», «диагностическая деятельность», «личностные образовательные результаты школьников».

Логика изучения теоретического материала потребовала рассмотрения их в исследовании в следующей последовательности: проведен анализ педагогической диагностики в её историческом и современном развитии, уточнено научное представление о содержании понятий «педагогическая диагностика» и лежащей в её основе «диагностической деятельности». С целью более глубокого изучения диагностической деятельности будущего педагога был представлен её структурный анализ. При этом, опираясь на позицию Г.И. Щукиной, а также соглашаясь с точкой зрения Л.А. Байковой, Н.М. Борытко, О.Ю. Ефремова считающих, что любые виды деятельности определяются её ведущими функциями, мы обосновали три основных вида диагностической деятельности студентов: информационно-исследовательский, практико-развивающий и результативно-преобразовательный.

Анализ видов диагностической деятельности позволил выделить и показать специфику проявления каждого её элемента:

– декомпозиция цели позволила конкретизировать её задачи, связанные с: расширением знаний, использованием их на практике, формированием опыта диагностической деятельности, её оценки и коррекции;

– мотивы: исследовательский интерес к изучению сущности педагогической диагностики и возможностей её проведения; направленность студентов на приобретение умений осуществлять диагностическую деятельность и анализировать результаты;

– содержание составляют вытекающие из целей виды диагностической деятельности: информационно-исследовательский – поиск студентами

информации о данной деятельности, ориентация в ней, выявление исследуемых проблем; практико-развивающий – формирование и развитие умений самостоятельно планировать, анализировать, интерпретировать и оценивать процесс диагностирования; результативно-преобразовательный – развитие рефлексивных умений будущих учителей, обучение анализу достигнутых результатов, их коррекции и развития;

– умения определять цель и задачи, выявлять информацию об объектах диагностического исследования; умения анализировать, структурировать, принимать решения, организовывать собственную диагностическую деятельность; а также умения оценивать результативность и вносить необходимые коррективы.

– результат диагностической деятельности – опыт овладения информацией; опыт измерения личностных результатов испытуемых и проектирования дальнейших действий, опыт анализа продуктов деятельности, что в совокупности обеспечивает формирование диагностической компетенции.

Отдельно в исследовании выделяется развивающая функция педагогической диагностики, обусловленная необходимостью осмысления её субъектами потенциала собственного развития через рефлексию самоопределения, предопределённую потребностью рассматривать личность как источник внутренней активности, подвигающей человека к саморазвитию и совершенствованию в субъект-субъектном диагностическом взаимодействии. В связи с этим были рассмотрены труды ученых, посвященные раскрытию субъектной позиции будущего педагога (В.И. Андреева, Е.В. Бондаревской, А.В. Брушлинского, О.С. Газмана, И.А. Зимней, И.С. Якиманской и др.), анализ которых позволил в качестве основополагающей идеи выделить субъектно-развивающую природу диагностической деятельности. Она обеспечивает изменение и самоизменение её участников, ведущих к их развитию. Главным направлением такой диагностики является изучение потенциала личностного развития, его сохранение и практическая реализация. При этом она направлена не на определение недостатков, а на выявление возможностей развития личности. Рассмотренный материал позволил актуализировать использование развивающих диагностических методик и заданий, которые интересны и увлекательны для участников как по форме, так и по содержанию. Они предъявляются в любой форме (открытой, скрытой) в виде проективных методик, игр, состязаний, соревнований на проверку собственных сил, в которые вводятся ситуации развития и свободного выбора.

Такой подход к пониманию развивающей педагогической диагностики образовательных результатов школьников позволил актуализировать её значение в профессиональной подготовке студентов для повышения уровня их диагностической компетенции.

Особое место в исследовании отведено объекту диагностики – образовательным результатам школьников (Н.П. Ансимова, О.В. Большакова, И.В. Кузнецова и др.), выделенным в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования в разд. 1, п. 6

(приказ Министерства образования и науки РФ от 6.10.2009г. № 373), как новообразованию в личностной сфере и в сфере операционально-действенной – это личностные, метапредметные и предметные образовательные результаты учащихся. Мы сделали акцент на личностных результатах, представленных в данном документе по трем направлениям: 1) готовность и способность обучающихся к определению ресурсов саморазвития и личностного самоопределения; 2) развитость их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности; 3) система значимых социально-межличностных отношений и потенциал формирования ценностно-смысловых установок и др.

Диагностика вышепредставленных личностных образовательных результатов школьников требует специальной профессиональной подготовки будущего педагога, что послужило основанием для перехода к изучению её сущности и содержания.

Проблема профессиональной подготовки будущих педагогов изучалась на основе следующих подходов: системного, положенного в основу моделирования подготовки студентов к диагностике личностных образовательных результатов школьников и структурирования диагностической деятельности как составляющей этой подготовки; культурологического, служащего обоснованием культуросообразного вида рассматриваемой подготовки, ценностного, позволяющего конкретизировать ценности данной подготовки; деятельностного, предполагающего овладение структурными элементами и видами диагностической деятельности; компетентностного, предусматривающего необходимость разработки и формирования диагностической компетенции будущих педагогов.

Проведенный междисциплинарный анализ позволил углубить теоретические представления о сущности профессиональной подготовки будущих педагогов. Он показал, что в рамках философского аспекта авторы (В.Г. Афанасьев, Л.П. Бучева, М.С. Каган и др.) подчеркивают необходимость изучения личности студентов, учитывая роль теории и практики, влияния на их профессиональную деятельность и организацию жизнедеятельности, включающую специфику взаимодействия с окружающим миром. Психологический аспект данной проблемы (Б.Г. Ананьев, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Петровский, Р.М. Шамионов и др.) связан с изучением процесса подготовки будущего специалиста с позиции субъект-субъектных отношений и формированием его профессиональной направленности, исследованием мотивации и эффективности профессиональной деятельности. Педагогический аспект изучения профессиональной подготовки (О.А. Абдуллина, Л.В. Загреков, Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенин, А.П. Тряпицына и др.) позволил выделить различные направления её исследования: содержание и сущность профессиональной подготовки будущих учителей, её особенности, этапы и специфику результата.

Анализ исследований (П.Р. Атутов, Б.С. Гершунский, Г.К. Паринава, Н.В. Тельтевская, Н.Е. Щуркова и др.) показал, что профессиональная подготовка будущих педагогов объединяет относительно самостоятельные, но

взаимосвязанные и взаимообусловленные виды подготовки: методологическую, теоретическую, методическую, практическую. В работе при анализе данных видов подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников был введен культуросообразный вид (Ш.А. Амонашвили, В.С. Грехнев, О.В. Иванов, В.А. Сластенин, Р. Шмидт и др.), предполагающий ориентацию на личность, понимание важнейших фактов её социального и профессионального бытия. Рассматриваемый вид подготовки нацелен на развитие диагностического опыта студентов как эмоционально и логически освоенной диагностической деятельности, имеющей персональное значение для успешного саморазвития в ней. Условно он состоит из накопленных «единиц опыта», включающих понимание сущности диагностики, её анализ, реконструкцию и использование в профессиональной жизнедеятельности для повышения её качества (Н.Б. Крылова).

Культуросообразная подготовка будущих педагогов к диагностике образовательных результатов школьников соответствует новой образовательной парадигме, обусловленной социальным заказом на подготовку не только грамотной, интеллектуальной, компетентной личности учителя, но и активно действующего субъекта культуры, поэтому одним из ключевых моментов анализа служит выяснение механизмов становления, организации и реконструкции опыта диагностической деятельности будущих учителей.

Как известно, будущий педагог проявляет себя в конкретных культурных контекстах (в контексте диагностической деятельности), которые помогают формировать его разнообразный опыт (в нашем случае – опыт диагностической деятельности). В связи с этим он складывается в попытках студента осуществить актуальные для него действия и взаимодействия, что подтверждает выдвинутую нами ранее идею о включенности будущих учителей в определенные виды диагностической деятельности.

При этом мы должны анализировать их диагностический опыт как выражение уровня развития на данном этапе, применяя всевозможные методы диагностики, и вслед за этим ставить вопрос о пересмотре параметров его прежнего опыта, так как он не соответствует современным требованиям и тенденциям развития образования, т. е. планировать преобразовательные процессы.

Опираясь на общетеоретические положения о сущности подготовки, на опыт конструирования моделей образования, а также различных образовательных систем, имеющих в отечественной педагогической науке (Ю.К. Бабанский, Б.А. Голуб, В.П. Давыдов, В.И. Загвязинский, М.В. Кларин, Н.В. Кузьмина, И.П. Подласый, А.И. Уман и др.) нами обоснована модель подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников.

Целевой компонент (В.И. Загвязинский, В.С. Лазарев, А.М. Новиков и др.), определяющий сущность и структуру подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников, способствует переориентации целей подготовки на развитие личности и её

саморазвитие и включает в себя задачи, сформулированные в соответствии с видами диагностической деятельности, реализуемыми на каждом этапе в соответствии с методологической, культуросообразной, теоретической, методической и практической подготовкой.

Базовыми при этом являются подходы (системный, ценностный, культурологический, деятельностный, компетентностный), а также принципы: дидактические: профессиональная направленность, взаимосвязи образовательной, исследовательской и практической деятельности, единство диагностики, самодиагностики и коррекции и профессионально-этические: личной ответственности, объективности и конфиденциальности.

Содержательно-процессуальный компонент (Ю.К. Бабанский, А.А. Вербицкий, В.В. Сериков, Г.И. Щукина и др.) ориентирован на отбор и систематизацию содержания дисциплин курсов «Педагогика», «Методика воспитательной работы» и факультатива «Педагогическая диагностика», а также определялся совокупностью основных видов диагностической деятельности: информационно-исследовательского, практико-развивающего и результативно-преобразовательного. Необходимое согласование данных видов диагностической деятельности обеспечивает эффективную подготовку рассматриваемой диагностики.

Операционно-деятельностный компонент модели (О.А. Абдуллина, В.А. Слостенин, В.М. Симонов и др.) включает информационно-познавательный, практико-действенный, диагностико-аналитический этапы и соответствующие им формы, методы и средства.

Процесс подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников предполагал организацию форм (конкурс проектов, тренинги, деловые игры, диагностический марафон, диагностические треки и др.), использование методов (объяснительно-иллюстративного, репродуктивного, проблемного изложения, частично-поискового, исследовательского (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин), метода проектов, кейс-метода и др.) и средств (учебных и методических пособий, медиа средств, пакетов исследовательских диагностических методик и др.). При использовании интегративной формы «Диагностический марафон» (С.В. Воронин) было разработано три диагностических трека: «Проектировочный», «Практический» и «Аналитический», на каждом этапе осуществлялось их содержательно-инструментальное наполнение, обеспечивающее активное включение студентов во все виды диагностической деятельности на каждом этапе подготовки.

Результативный компонент включает в себя достижение максимально возможного для каждого студента уровня диагностической компетенции. В рамках исследования определялась сущность диагностической компетенции будущих педагогов (Г.А. Рязанова, Ю.Б. Соловых и др.), рассматриваемой как сложное динамическое образование, представляющее собой синтез таких интегрированных свойств личности, как готовности и способности осуществлять диагностическую деятельность (рисунок 1).

ЦЕЛЕВОЙ КОМПОНЕНТ		
Цель: подготовка студентов к диагностике личностных образовательных результатов школьников		
Задачи: расширить знания о развивающей педагогической диагностике; научить реализовывать полученную информацию на практике; развить опыт диагностической деятельности и её оценки		
Подходы: системный, ценностный, культурологический, деятельностный, компетентностный		
Виды подготовки: методологическая, культуросообразная, теоретическая, методическая и практическая		
Принципы: дидактические: профессиональная направленность, взаимосвязи образовательной, исследовательской и практической деятельности, единство диагностики, самодиагностики и коррекции; профессионально-этические: личной ответственности, объективности и конфиденциальности		



СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ		
Отбор и систематизация содержания дисциплин учебных планов: учебный курс «Педагогика», факультативный курс «Педагогическая диагностика»		
Виды диагностической деятельности		
информационно-исследовательский	практико-развивающий	результативно-преобразовательный



ОПЕРАЦИОННО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ		
Этапы подготовки: информационно-познавательный, практико-действенный, рефлексивно-аналитический		
Формы подготовки студентов: индивидуальные (самостоятельная работа, консультации, конкурс проектов), групповые (тренинги, практические занятия, диагностические творческие мастерские, научные кружки), фронтальные (деловые игры, проблемные дискуссии, аукцион диагностических знаний, диагностический марафон (диагностические треки), диагностическая микропрактика		
Методы: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемного изложения, частично-поисковый, исследовательский (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин); метод проектов, кейс-метод	Средства: учебники, учебные пособия, медиа средства, пакет исследовательских диагностических методик	



РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ		
Критерии и показатели диагностической компетенции		
когнитивный	действенный	рефлексивный
способен обрабатывать информацию о диагностике, готов конструировать развивающие диагностические процедуры	умеет осуществлять развивающую диагностику, способен проявлять активность в самосовершенствовании	готов оценивать результаты развивающей диагностики школьников, способен организовать процесс её совершенствования
Результат – достижение максимально возможного для каждого студента уровня диагностической компетенции: начальный → допустимый → продвинутый → оптимальный		



Педагогические условия эффективной реализации подготовки: предметно-научные: применение современных научных достижений в области педагогической диагностики; организационно-деятельностные: отбор новых форм, методов и средств диагностической деятельности; ориентационно-личностные: формирование ценностного отношения студентов к диагностической деятельности и рефлексия результатов субъектами как собственного, так и личностного развития школьников

Рисунок 1 – Модель подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников

Данная позиция чрезвычайно важна как для студентов (в принятии решения по изменению самого себя), так и для школьников в связи с тем, что её реализация позволяет, на основе раскрытия личностного потенциала осуществить проектирование развития всех субъектов диагностической деятельности.

Эффективность результата выявлялась по критериям (когнитивный, действенный, рефлексивный) и показателям (способен обрабатывать информацию о диагностике, готов конструировать развивающие диагностические процедуры; умеет осуществлять диагностическую деятельность и способен проявлять активность в самосовершенствовании; готов оценивать результаты развивающей диагностики школьников, способен организовывать процесс её совершенствования), которые определяли уровни сформированности диагностической компетенции студентов – начальный, допустимый, продвинутый, оптимальный.

Начальный уровень характеризуется слабым интересом у студентов к диагностической деятельности, знания о ней не подкреплены соответствующими практическими навыками и умениями, недостаточна готовность к оценке и корректировке полученных результатов.

Допустимый уровень – студенты знают, как работать с информацией о диагностике личностных образовательных результатов школьников, хотя проявляют недостаточно сформированную способность конструировать развивающие диагностические процедуры, затрудняются в организации рассматриваемой деятельности, не готовы оценивать и корректировать ее результаты.

Продвинутый уровень характеризуется наличием знаний и умений студентов работать с информацией о диагностике личностных образовательных результатов школьников и опыта конструирования развивающих диагностических процедур, а также способностью проявлять активность в самосовершенствовании диагностической деятельности, готовностью оценивать результаты развивающей диагностики школьников вносить в нее коррективы.

Оптимальный уровень студенты имеют опыт работы с информацией по рассматриваемой проблеме, готовы конструировать развивающие диагностические процедуры, умеют осуществлять развивающую диагностику, проявляют опыт в самосовершенствовании диагностической деятельности, готовы оценивать и корректировать результаты развивающей диагностики школьников.

Эффективность авторской модели была проверена экспериментально.

Во второй главе «Проверка эффективности модели подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников» раскрывается сущность и содержание основных этапов опытно-экспериментальной работы, анализируются и обобщаются полученные результаты, проводится математическая обработка итоговых данных, обосновываются выводы. Внедрение авторской модели проводилось на

базе ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского». В эксперименте принимали участие 216 студентов факультета психолого-педагогического и специального образования и 160 учащихся начальных классов тех школ, где студенты проходили педагогическую практику. Для подробного описания, анализа и обработки данных экспериментальной работы были выбраны 56 студентов экспериментальной группы и 52 студента контрольной группы, практически одинаковые в количественном и качественном составе.

На констатирующем этапе эксперимента с помощью авторской диагностической методики «Достижение студентами уровней диагностической компетенции» определялся её исходный уровень в контрольной и экспериментальной группах. Его математическая обработка была проведена на основе методики И.К. Шалаева.

Анализ полученных результатов показал, что исходный уровень диагностической компетенции студентов по общему показателю оказался примерно одинаковым: в экспериментальной группе – 5,9 балла, а в контрольной – 5,8 балла.

На данном этапе также в соответствии с целью исследования и логикой реализации модели студентами был разработан пакет диагностических методик исследования личностных образовательных результатов школьников (таблица 1). Он предполагал выделение методик диагностирования по трём направлениям, соответствующим Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (приказ Министерства образования и науки РФ от 6.10.2009 г. № 373).

Использование студентами данной таблицы в период педагогической практики позволило им целенаправленно подойти к отбору методик диагностирования личностных образовательных результатов школьников.

Была специально разработана программа формирующего этапа эксперимента, реализация которой осуществлялась в соответствии с выделенными этапами авторской модели и вышеперечисленными педагогическими условиями.

Первый этап реализации авторской модели – информационно-познавательный – предполагал поиск студентами информации о диагностике личностных образовательных результатов школьников, ориентации в ней, выявление исследуемых проблем в рамках учебных дисциплин «Педагогика», «Методика воспитательной работы», а также специально разработанного авторского факультатива «Педагогическая диагностика». При реализации выделенных в модели дидактических и профессионально-этических принципов подготовки в ходе аудиторных занятий студентами усваивались знания о педагогической диагностике и её роли в системе педагогического образования, о диагностической деятельности, методиках диагностического исследования. Все это способствовало саморазвитию студентов при усвоении теоретического материала и самоопределению в диагностической деятельности, что соответствовало реализации такого педагогического условия, как применение

современных научных достижений в области педагогической диагностики. Вне аудиторная работа студентов на данном этапе предполагала включение их в информационно-исследовательский вид диагностической деятельности, реализация которого осуществлялась через такие его формы, как «Аукцион диагностических знаний», «Творческая защита пакетов диагностических методик» и др. На информационно-познавательном этапе предполагался также поиск интегративных форм её организации (при этом мы опирались на опыт С.В. Воронина) и ведущими из них стали «Диагностический марафон», обеспечивающий подготовку будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников и проводимые в его рамках «Диагностические треки». На первом этапе проводился диагностический трек «Проектировочный» с целью подготовки студентов к проектированию диагностической деятельности по определению личностных образовательных результатов школьников. Он обеспечивал формирование диагностической компетенции в соответствии с логикой проектирования процесса подготовки: актуализация информации, формирования ценностного отношения к педагогической диагностике и её реализация, включении студентов в виды диагностической деятельности.

Второй этап реализации авторской модели – практико-действенный способствовал формированию у студентов умений самостоятельно планировать, анализировать, осуществлять, интерпретировать и оценивать процесс диагностирования. Для этого проводились практические занятия в рамках выше указанных учебных дисциплин и факультатива. Педагогическая практика и организуемая внутри неё диагностическая микропрактика также обеспечивали реализацию практической подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников через специально подобранные методики диагностического исследования. При этом обработка студентами полученных данных показала, что среди направлений исследования личностных образовательных результатов школьников первое (отношение обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению) недостаточно развито, что подтверждается следующими результатами: 87% учащихся не нацелены на саморазвитие и тем более – личностное самоопределение, что объясняется возрастными особенностями младших школьников. При этом примерно такая же картина получена относительно третьего направления. Отношение к обучению и целенаправленной познавательной деятельности находится на достаточно высоком уровне у 73% учащихся, что объясняется их интересом к обучению и получению новой информации.

Вся представленная выше работа способствовала реализации такого педагогического условия, как поиск и отбор новых форм, методов и средств диагностической деятельности.

Внеаудиторная работа студентов на втором этапе предполагала их включение в практико-развивающий вид диагностической деятельности, реализация которого осуществлялась через такие его формы, как:

Таблица 1 – Диагностические методики исследования личностных образовательных результатов младших школьников

Направления исследования личностных образовательных результатов школьников	Диагностические методики
Отношение обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению	Недописанный тезис; графический тест «Я-позиция» для выявления характера самооценки детей (Н.Е. Щурковой); методика исследования самооценки Дембо-Рубинштейн; методика «Кто Я?» (модификация методики М. Куна); методика «Социализированность личности учащегося» (М.И. Рожкова.)
Отношение к обучению и целенаправленной познавательной деятельности	Схема наблюдения за адаптацией и эффективностью учебной деятельности учащихся (Э.М. Александровской, Ст. Громбах модифицированная Е.С. Еськиной, Т.Л. Большот); опросник мотивации; тестовый бланк для проведения диагностических исследований по изучению мотивации обучения у младших школьников (методика Н. Лускановой); методика на выявление уровня сформированности внутренней позиции школьника, мотивации учения (по методике Т.А. Нежной, Н.И. Гуткиной, Д.Б. Эльконина «Беседа о школе»)
Система значимых социально-межличностных отношений и потенциал формирования ценностно-смысловых установок	Изучение сформированности кооперации взаимодействия (по методике Г.А. Цукерман «Рукавички»); конвенциональные и моральные нормы (по Э. Туриелло в модификации О.А. Карабановой и Е.А. Кургановой); авторская анкета.

«Организационно-деятельностная игра», «Вербальные цепочки», а также продолжался «Диагностический марафон» и проводимый в его рамках второй диагностический трек «Практический», организуемый с целью подготовки студентов к практическому использованию педагогических диагностических методик личностных образовательных результатов школьников. При подготовке к данному треку студенты получали диагностические задания: актуализировать учебный материал по лекциям, подобрать одну методику на выбор: педагогическое наблюдение, исследовательские беседы, анализ документации, продуктов учебной деятельности детей; осуществить диагностическое исследование в классах по этой методике; подготовить сообщение по результатам диагностического исследования, оформить пакет диагностических методик.

Третий этап реализации авторской модели – рефлексивно-аналитический – способствовал развитию рефлексивных умений будущих учителей, обучению анализу достигнутых результатов. Учебные занятия, организуемые в рамках данного этапа подготовки, побуждали студентов к самооценке следующих выполняемых заданий: подготовки проектов, использовании

диагностических методик, форм диагностической деятельности и методов педагогической диагностики и других. Презентация результатов проходила в виде научного доклада, защиты рефератов и проектов, выполнения диагностических заданий на учебных занятиях, участия в ежегодных научных студенческих конференциях и в ходе подведения итогов педагогической практики в школе. Все это было направлено на реализацию такого педагогического условия как формирование ценностного отношения студентов к диагностической деятельности и рефлексии результатов студентами как собственного, так и личностного развития школьников.

Внеаудиторная работа студентов на данном этапе предполагала их включение, наряду с двумя первыми, в результативно-преобразовательный вид диагностической деятельности, реализация которого осуществлялась через такие формы, как: «Диагностическая игра», «Конкурс проектов», а также «Диагностический марафон» и проводимый в его рамках третий диагностический трек «Аналитический», организуемый с целью подготовки студентов к анализу эффективности развивающей диагностики. При этом диагностические задания нацеливали студентов на осуществление анализа достигнутых показателей развития личности школьников, исследование личностных образовательных результатов нескольких (отдельных) учащихся и внесение корректив в развитие школьников и в собственную диагностическую деятельность. Большой интерес у студентов вызвал анализ диагностической деятельности опытных учителей, успешно осуществляющих её, как деятельности по изменению и самоизменению её участников, ведущую к их развитию.

По завершении констатирующего и формирующего этапов эксперимента подводились итоги, с помощью методов математической статистики обрабатывались результаты, а также проводился сопоставительный анализ уровней диагностической компетенции будущих педагогов от начального до оптимального, базирующихся на установленных критериях и показателях, которые оценивались по специальным шкалам, соответствующим параметрам диагностической компетенции: параметр Когнитивный – З (знаю); параметр Действительный – С (имею способность, умею); параметр Рефлексивный – Г (готов к диагностической деятельности).

Полученные данные в контрольной и экспериментальной группах свидетельствовали о том, что количественная оценка уровней диагностической компетенции в контрольной группе ниже, чем в экспериментальной: K_k – 5,8 баллов на первом этапе эксперимента и K_k – 6,4 баллов на втором этапе эксперимента. Но в экспериментальной группе произошли изменения $K_э$ – 5,9 баллов на первом этапе эксперимента, $K_э$ – 8,0 балла на втором.

На данном этапе эксперимента была проведена итоговая диагностика, полученные результаты которой сведены в таблицу 2. Эффективность авторской модели оценивалась при помощи критерия χ^2 (критерий Пирсона). Эмпирическое значение критерия $\chi^2_{эмп.} = 12,98$, критическое – $\chi^2_{кр.} = 5,99$, и $\chi^2_{эмп.}$

$\geq X^2_{кр.}$, при $P=0,05$, это означает, что на соответствующем достаточном уровне статистической значимости имеют место значимые различия по распределению

Таблица 2 – Распределение студентов на констатирующем и формирующем этапах эксперимента по уровням диагностической компетенции

Этапы эксперимента	Уровни диагностической компетенции							
	Начальный		Допустимый		Продвинутый		Оптимальный	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий этап	10,71%	15,39%	32,13%	38,46%	42,86%	38,46%	14,30%	7,69%
Формирующий этап	0%	3,84%	3,57%	38,46%	53,57%	42,31%	42,86%	15,39%

будущих педагогов согласно уровням диагностической компетенции в контрольной и экспериментальной группах. Это доказывает достаточно высокую эффективность предложенной модели подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников. Итоги экспериментальной работы подтвердили правильность гипотезы исследования, научную обоснованность авторской модели, что свидетельствует о достижении цели и поставленных в исследовании задач.

В заключении диссертационной работы подведены **итоги выполненного исследования.**

1. В условиях современного развития общества особое внимание уделяется качественно новым требованиям к системе образования, профессиональной подготовке будущих педагогов, одним из путей повышения эффективности которой является обучение студентов диагностике личностных образовательных результатов школьников. Подготовка будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников представляет собой процесс, направленный на формирование диагностической компетенции. Как структурное образование подготовка обеспечивается единством системного, ценностного, культурологического, деятельностного и компетентностного подходов, позволяющих рассматривать её с точки зрения приоритета общечеловеческих и профессионально значимых ценностей, включать студентов в диагностическую деятельность и её разнообразные виды, направленную не на определение недостатков, а на выявление возможностей развития личности. Данная подготовка обусловлена обоснованием её развивающей функции, а также выделением её культуросообразного вида, позволяющего переосмыслить сущность названного педагогического явления с позиций углубления связей с культурой и наполнить содержание и формы работы культурными компонентами.

2. Реализация идеи подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников предполагала внедрение в систему профессиональной подготовки студентов специальной разработанной авторской модели. Целевой компонент модели включает цель и задачи, методологические подходы, виды и принципы подготовки; содержательно-

процессуальный компонент – отбор и систематизацию содержания дисциплин учебных планов, а также виды диагностической деятельности; операционно-деятельностный компонент – этапы подготовки, специально отобранные формы, методы и средства; результативный компонент включает критерии и показатели, а также уровни сформированности диагностической компетенции с учётом педагогических условий эффективной реализации подготовки.

3. Выделенные основные критерии (когнитивный, действенный, рефлексивный) и их показатели позволяют определить уровни диагностической компетенции студентов (начальный, допустимый, продвинутый, оптимальный). Согласно выделенным критериям и направлениям диагностического исследования были подобраны педагогические диагностические методики. Положительная динамика уровней сформированности диагностической компетенции, зафиксированная у студентов экспериментальной группы, по сравнению со студентами контрольной группы, подтверждает эффективность авторской модели.

Результаты диссертационного исследования рекомендуется применять в практической деятельности образовательных учреждений среднего и дополнительного образования, для профессиональной подготовки будущих педагогов в системе среднего и высшего профессионального образования, а также при повышении квалификации и переподготовке действующих учителей.

Перспективы дальнейшей разработки темы:

– теоретическое и практическое исследование проблемы повышения уровня сформированности диагностической компетенции студентов в условиях реализации требований ФГОС на средней ступени обучения в школе;

– организация диагностической деятельности будущих учителей в информационно-образовательном пространстве образовательных учреждений.

Список работ, опубликованных автором по теме диссертации.

1. Лукашенко, Д. А. Анализ видов диагностической деятельности будущего учителя в профессиональной подготовке / Д. А. Лукашенко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер. Гуманитарные науки. – 2012. – №4. – С. 408-410.

2. Лукашенко, Д. А. Теоретические аспекты подготовки будущих педагогов к диагностике образовательных результатов школьников / Д. А. Лукашенко // Изв. Саратов. ун-та. Новая сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2013. – №2. – Т. 13. – С. 114-118.

3. Лукашенко, Д. А. Модель подготовки будущих педагогов к диагностической деятельности / Д. А. Лукашенко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер. Гуманитарные науки. – 2013. – №1 (23). – С. 345-348.

4. Лукашенко, Д. А. Диагностическая деятельность как предмет научно-педагогического исследования / Д. А. Лукашенко // Повышение качества профессиональной подготовки будущих учителей : сб. науч. ст. – Саратов : ИЦ «Наука», 2010. – С. 106-108.

5. Лукашенко, Д. А. Диагностические методики отклонений в поведении подростков / Д. А. Лукашенко // Педагогический опыт : сб. метод. разработок.

Вып. 26. Находками делюсь с коллегами. – Саратов : Сарат. обл. отделение общественной организации «Педагогическое общество России», 2011. – С. 239-243.

6. Лукашенко, Д. А. К вопросу о подготовке студентов педвуза к диагностической деятельности / Д. А. Лукашенко // Профессиональная подготовка будущих учителей : проблемы, опыт, перспективы : сб. науч. ст. – Саратов : ИЦ «Наука», 2012. – С. 93-95.

7. Лукашенко, Д. А. Подготовка студентов к педагогическому сопровождению учащихся на основе диагностической деятельности / Д. А. Лукашенко // Продуктивное образование : формирование картины мира ребенка и его педагогическое сопровождение : материалы международной научно-практической конференции (1-3 февраля 2012 г.) / под ред. Е. А. Александровой, М. П. Зиновьевой. – Москва : Экшн, 2012. – Вып. 14. – Ч. 2. – С. 331-334.

8. Лукашенко, Д. А. Основные этапы подготовки студентов к диагностической деятельности / Д. А. Лукашенко // Продуктивное образование : формирование картины мира ребенка и его педагогическое сопровождение : материалы международной научно-практической конференции (1-3 февраля 2012 г.) / под ред. Е. А. Александровой, М. П. Зиновьевой. – Москва : Экшн, 2012. – Вып. 14. – Ч. 2. – С. 335-341.

9. Лукашенко, Н. П., Лукашенко Д. А. Реализация подходов в процессе подготовки будущих педагогов к диагностике образовательных результатов школьников / Н. П. Лукашенко, Д. А. Лукашенко // Актуальные вопросы регионального образования. – Саратов : ГАОУ ДПО «СарИПКиПРО», 2012. – № 7. – С. 62-68.

10. Лукашенко, Д. А. Ключевые компетенции как составляющие образовательных результатов школьников / Д. А. Лукашенко // Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в системе образования : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (25 февраля 2013 г.) / Под ред. С. Л. Коратковой, С. В. Фроловой. – Саратов : ИЦ «Наука», 2013. – С.41-44.

11. Лукашенко, Д. А. Диагностическая игра «Какой Я? Какой Ты? Какие Мы?» / Д. А. Лукашенко // Педагогический опыт : сб. метод. разработок Вып. 34. Находками делюсь с коллегами. – Саратов : Сарат. обл. отделение общественной организации «Педагогическое общество России», 2013. – С. 224-226.

12. Лукашенко, Д. А. Диагностика образовательных результатов школьников как условие реализации требований ФГОС / Д. А. Лукашенко // Теоретические и методологические проблемы современного образования : материалы XIII международной научно-практической конференции (29-30 июня 2013 г.). – М. : Изд-во «Спецкнига», 2013. – С. 154-157.

13. Лукашенко, Д. А. Особенности поэтапной подготовки будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников / Д. А. Лукашенко // Теоретические и методологические проблемы современного образования : материалы XIII международной научно-практической конференции (29-30 июня 2013 г.). – М. : Изд-во «Спецкнига», 2013. – С. 152-154.

Подписано в печать 21.11.2013 г.
Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.
Объем 1,5 п.л. Тираж 150 экз. Заказ № 278-Т

Типография СГУ
г. Саратов, ул. Б. Казачья, 112 а
тел.: (845-2) 27-33-85