

Опыт обучения будущего учителя оцениванию и совершенствованию учебных программ

Титовец Т.Е., к.п.н., доц., Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, г. Минск. E-mail: t_titovets@mail.ru

В настоящее время наблюдается противоречие между необходимостью человека контролировать и прогнозировать изменения окружающего мира и неспособностью духовных практик обеспечить целостное видение профессиональной реальности при нынешнем темпе развития наук и социокультурных перемен. В системе педагогического образования разрешение данного противоречия имеет особую актуальность: своеобразной генетической матрицей всех образовательных процессов является образование педагогическое, и потому оно в первую очередь подлежит процессу реформированию в сторону усиления междисциплинарной интеграции в содержании.

В связи с выше сказанным цели профессиональной подготовки учителя не сводятся к формированию определенного рода профессиональных умений или способов осуществления профессиональной деятельности, а предполагают формирование педагогических компетенций нового порядка – интегративных компетенций.

К одной из таких компетенций относится программно-оценочная компетенция, позволяющая дать содержательный анализ учебной программы по предмету, а также предложить направления модернизации этой программы. С целью формирования данной компетенции студентам был предложен учебный модуль «Гносеология образования», в рамках которого организовывалась работа студентов по оцениванию учебных программ по определенным дисциплинам на предмет их соответствия современной научной картине мира, целей познания в гносеологии, принципам историзма, функциональной полноты и доступности. По способности студента дать содержательный анализ учебной программы с опорой на знания гносеологии образования, а также предложить направления модернизации этой программы, выносилось суждение об уровне развития программно-оценочной компетенции.

Констатирующий срез показал, что оценка студентами школьной программы по предмету в той или иной стране оценивалась в категориях «доступна-недоступна, перегружена или адекватная для того или иного контингента учащихся», «достаточно-недостаточно представлены те или иные учебные предметы» и т.д. При выборе критерия для отбора научных знаний студенты оставались на позициях классического реализма.

Как показал формирующий эксперимент, основная сложность в формировании представлений о сущности отбора содержания образования заключалась в формировании у студентов диалектического видения взаимодействия науки и ненаучных дискурсов в развитии личности. Студенты зачастую склонялись к необходимости выбросить наиболее сложные разделы из учебных предметов-наук (математика, физика, химия и т.д.) и добавить в учебную программу предметы, приобщающие к опыту философской рефлексии и культурному наследию. Воспитательный же потенциал предметов, основанных на научных дисциплинах, ими не осознавался – они не видели значимость этих предметов в смысловом определении школьников, в том числе в их приобщении к богатству человеческой культуры. Эта значимость прояснилась после освещения на занятиях вопроса о целях развития науки как таковой и ее миссии в жизни человека как в онтогенезе, так и антропогенезе.

Особенностью изучения гносеологических позиций, лежащих в основе отбора содержания образования, был тот факт, что некоторые студенты увидели в критическом реализме опасность для школьника. Они считают, что мы должны быть осторожными с подходами, которые могут подорвать веру учеников в науку, заразить их скептицизмом по отношению к любым научным открытиям. Однако такое мнение студентов уже подтверждает тот факт, что студенты осознают проблемы, стоящие перед образованием в постнеклассическую эпоху. Полемика между сторонниками и противниками критического реализма как методологической основы содержания образования привела студентов к постановке вопроса, который отражает их более глубокий уровень понимания проблем образования: «Способен ли учащийся школы осознать во всей глубине роль научного знания в развитии человека и общества и достаточен ли уровень развития его мышления для обучения в модели критического реализма?»

Экспериментальное обучение позволило студентам:

1) расширить представления студентов об источниках отбора содержания для учебной программы на современном этапе развития образования. Так, в качестве источника отбора содержания образования стали признаваться не только открытия науки, но и опыт философской рефлексии, богатство человеческой культуры, изучение норм и традиций, которые закрепились в общественном сознании как ценность, так как позволяли человеку выжить, сохранить себя. С осознанием границ научного знания, сущности кризиса классической рациональности, студентами стала осознаваться опасность энциклопедизма, а знание философское, социокультурный опыт приобрели в глазах студентов равнозначную ценность.

2) Сформировать представления о критериях отбора научных знаний в условиях постнеклассической парадигмы научного знания и проблемах, связанных с выбором руководящего критерия и стоящих перед современной педагогической наукой. В ходе обучения был обнаружен переход студентов от гносеологической позиции классического к критическому реализму, при котором осознавалась значимость передачи сведений ученикам не только того, что все в мире, с одной стороны, относительно, а с другой, детерминировано, но и того, какие альтернативные пути развития событий скрываются за изучаемым объектом или феноменом, и какова вероятность, что развитие пойдет по тому, а не иному пути, и как на эту вероятность может повлиять человек. («Такое знание сделает людей более гибкими в принятии решений, позволит им предусмотреть все варианты. Даже если нельзя все предсказать и большую роль играет случайность, во всяком случае, они будут готовы к этой случайности, смогут ее предвидеть!»). В глазах студентов также приобрела ценностную значимость идея постановки перед учениками вопросов, ответы на которые наука еще не знает, а также сведения о пределах науки, пробелах имеющихся в современной научной картине мира. («Если мы будем говорить ученикам и об этих пробелах, не найденных ответах, мы в будущем сможем уменьшить их ошибки, и они будут более уверенно себя чувствовать в жизни, знать, что делать не нужно, и куда обратиться в проблемах, где не может помочь наука». «А еще это мотивирует ученика на будущие открытия творчество. Кто знает, вдруг, затронутая учителем проблема, которая еще не решена учеными, затронет душу ученика и все его усилия в дальнейшей учебе, в университете будут направлены сразу на то, чтобы грызть в науке все факты, которые выведут его на ответ».)

3) Оценивать имеющиеся подходы к отбору содержания в зависимости от того, какие гносеологические позиции в них заложены, а значит, какие возможности и ограничения

данный подход несет.

4) Давать качественную оценку образовательным программам и предлагать пути их модернизации. Так в качественном анализе студентами учебных программ была обнаружена следующая динамика по мере прохождения экспериментального обучения:

- Эффективность программы стала оцениваться не только по признаку развивающей значимости заложенных в ней сведений и их научной достоверности, но и по признаку системности данной программы, степени целостности и полноты отражения в ней взаимосвязей между различными блоками содержания и субстанциями, объектами и явлениями.

- Особое внимание стало уделяться степени соответствия учебной программе современной научной картине мира и студенты стали демонстрировать способность различать признаки присутствия (или отсутствия) постнеклассической парадигмы в предложенных для анализа программах.

- Фокус оценки был направлен на выявлении смыслогенной нагрузки учебной программы, ее способности возвеличить учебный предмет до уровня смысложизненных вопросов и этических дилемм человеческого бытия, с которым так или иначе связана наука, лежащая в основе учебного предмета.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ