

Способы фиксации вариативного содержания образования в целях оценки качества образования

Иванова Е.О. (г. Ярославль)

Исследования проблемы качества образования приобрели особую актуальность в связи с поиском эффективных механизмов устойчивого развития образования. В настоящее время образование характеризуется многоуровневой вариативностью. Она связана с:

- существованием различных типов образовательных учреждений (школы, лицеи, гимназии, кадетские корпуса и т.д.);
- наличием в каждом из них собственной образовательной среды, обеспечивающей не только федеральный (инвариантный), но также региональный и школьный (вариативный) компоненты учебного плана, создающей условия для развития учащихся;
- возможностью реализации различных дидактических подходов (знаниевый, культурологический, деятельностный, компетентностный и другие);
- неповторимостью педагогических ситуаций взаимодействия стратегии учителя, индивидуальных особенностей учащихся и изучаемого содержания образования.

Суммируя эти показатели можно выделить одно из общих базовых оснований. Это вариативность самого содержания образования, которая позволяет учитывать социальные и личностные потребности субъектов образования, обеспечивает специфику образовательной среды учебных заведений, в том числе и целостную реализацию образовательных подходов. При этом следует отметить, что сегодня качественное образование связано с целесообразным взаимодействием и взаимопроникновением различных подходов. Нет необходимости отрицать какой-либо из них, востребованы «сильные» стороны каждого.

Для любого дидактического подхода вариативный компонент содержания образования позволяет реализовать:

- индивидуальное целеполагание ученика (получение образования для решения различных жизненно важных проблем обучающихся);
- индивидуальную образовательную траекторию (как в изучении отдельных предметов, так и при проектировании собственного процесса обучения в целом – его содержания, темпов и времени усвоения и т.д.);
- целенаправленный процесс самообучения наиболее эффективным, с точки зрения учащегося, способом за счет предоставляемых средств самообучения;
- разнообразные образовательные ресурсы для достижения индивидуальных целей обучения каждого школьника.

Актуальная в последние годы идея всеобщего качества предполагает его оценку с позиции соответствия стандарту, в данном случае образовательному. В этом контексте качество образования определяется как соотношение цели и результата, отражающее уровень достижения последнего. Однако возникает проблема – как описать вариативное содержание образования, например, в образовательных программах или стандартах для того, чтобы можно было оценить полученное качество?

Рассмотрим способы фиксации вариативного компонента содержания образования в различных дидактических подходах.

Наиболее разработанным в нашей школе является «знаниевый» подход. В нем вариативность образования связана в первую очередь с идеей А.И. Маркушевича о ядре и оболочке. Напомним, А.И. Маркушевич проводил различия между объемом знаний специалиста и объемом знаний, которые может дать школа, вне зависимости от профессии человека. «Именно эти, необходимые каждому человеку знания и должны составлять содержание общего среднего образования. ... в программе любого школьного предмета ... можно выделить ядро и оболочку. Массивное, относительно устойчивое ядро состоит из знаний и навыков, которые успели приобрести, я бы сказал, классический характер. Эти знания и навыки должны сопровождать человека всю жизнь. В состав же оболочки – значительно меньшей по массе – входят

идеи и факты, отвечающие, в известной мере, научной и культурной «злобе дня». С течением времени они могут приобрести классический характер и присоединиться к ядру или, напротив, улетучиться, вообще исчезнуть из школьного курса, уступив место материалам более свежим и важным. Так вот, сам факт наличия ядра и обеспечивает в разумных пределах стабильность содержания учебного процесса» [1]. Таким образом, вариативное содержание (оболочка) предназначено для углубления, расширения, «осовременивания» инвариантного ядра.

В рассматриваемом подходе вариативное содержание задается заранее, выстраивается в логике развития соответствующей науки, изучения учебного предмета, реализации межпредметных связей. Оно не содержит «личностной» составляющей. Это «внешняя» по отношению к ученику вариативность: он не может отдать предпочтение тому или иному содержанию в зависимости от своих интересов и потребностей. Выбирает, в лучшем случае, учитель. Такая вариативность соотносима с требованиями к объему и качеству **изложенной учителем** информации, с формируемыми у учащихся умениями и навыками действия с информацией. Ученику предоставляется возможность изучать некий объем заранее отобранного и структурированного содержания. Например, элективные курсы, которые разработаны учителем. Ученик выбирает их в соответствии со своими предпочтениями, но менять предлагаемое содержание он практически не может. В этом случае используемый в стандартах, программах способ описания вариативного содержания можно назвать *нормативным*. Этот способ является доминирующим в настоящее время, так как именно в знаниевом подходе работает основная масса российских школ.

Другой способ описания вариативного содержания востребован в том случае, если в дидактическом подходе результаты отличны от усвоенных ЗУНов. Рассмотрим некоторые из таких подходов.

В компетентностном подходе речь идет о формировании компетентной личности. Содержание образования предстает как совокупность практико-

ориентированных ситуаций, в рамках которых и организуется деятельность учения. Каждая ситуация предполагает особую позицию субъекта, соответствующий опыт, способы выхода из нее. Это фрагмент бытия, порождающий определенную форму активности. Субъект (или группа), включен в структуру ситуации в единстве внутренних условий своего существования Она, как некое функциональное единство, включает:

- разнородные элементы среды,
- самого субъекта жизнедеятельности (со своими интересами, требованиями и возможностями),
- его отношения, на основе которых ситуация приобретает целостность.

Инвариантным компонентом содержания образования являются те элементы среды, которые обеспечивают формирование компетенций школьника в ходе разрешения ситуации. Это могут быть знания и способы действия с ними, способы выстраивания отношений, саморегуляции и самоконтроля и т.д. Их функция – обеспечение «направленности» ситуации.

Вариативным элементом содержания образования в этом случае являются способы задания ситуации, учитывающие субъектный опыт ученика и способы разрешения ситуации (знания, умения, отношения). Их функция – раскрытие субъектного смысла обучения, превращение обучения в самообучение. Понятно, что нормативный способ описания такого содержания неприемлем. Фиксируются границы, рамки «внутри» которых развертывается вариативное содержание и результат, к которому его освоение учениками должно привести. В данном примере границами являются ключевые компетенции, которые могут быть сформированы на различном предметном материале и практико-ориентированные ситуации, обеспечивающие целесообразное выстраивание учебного процесса.

В деятельностном подходе процесс обучения рассматривается как процесс деятельности ученика, обучение его различным видам деятельности, направленное на становление сознания и личности в целом. При этом, инвариантным компонентом становятся универсальные учебные,

познавательные, умственные, практические действия, а вариативным – то содержание, с помощью которого они могут быть сформированы.

В этих подходах задано не само предметное содержание, внешнее для ученика, а результаты, которые должны быть получены – личностные качества ученика, освоенные способы взаимодействия с миром в различных, а не только учебных ситуациях. Как часть сюда входит оперирование знаниями (получение, хранение, применение, поиск и создание новых), необходимыми для решения проблем (познавательных, практических, личных, коммуникативных и т.д.).

Данный взгляд на планируемые результаты образования предполагает *рамочное* описание вариативного компонента содержания образования, где задаются некие результативные рамки:

- содержательные (например, метапредметы «Задача», «Знак» в мыследеятельностной педагогике, практико-ориентированные ситуации);
- деятельностные (формируемые умения или компетенции, возможные результаты применения знаний);
- личностные (какие интересы и образовательные запросы учащихся могут быть удовлетворены данным содержанием, какие личностные качества могут быть развиты).

При таком способе фиксации прописываются границы и целевое (функциональное) назначение вариативного компонента содержания образования, требования к результатам его освоения (знаниевым, деятельностным, компетентностным, личностным). Но детальной фиксации содержания не происходит, в ходе обучения возможно построение индивидуальных образовательных маршрутов учеников, отвечающих их образовательным потребностям.

Данный вид фиксации вариативного компонента содержания образования наиболее характерен для гуманистически-ориентированных, образовательных подходов, существующих в антропологической парадигме. Без него невозможно охарактеризовать качество образования при реализации

личностно-ориентированного подхода, который базируется на признании индивидуальности, самобытности, самооценности ученика, его развитии как индивида, наделенного субъектным опытом, способного организовать деятельность на основе личных потребностей, интересов, устремлений. Содержание вариативного компонента образования связано не столько с учебным предметом, сколько с личностью учащегося, с удовлетворением его запросов: ученик может получить ответ на вопросы, которые интересуют его в настоящий момент, найти информацию, необходимую для решения актуальной в настоящий момент проблемы, осуществить нравственный выбор, выразить свою индивидуальность в творческом продукте и т.д.

Формой реализации вариативности образования является ситуация субъект-субъектного взаимодействия. Учитель, предъявляя базовый инвариантный элемент содержания, побуждает ученика к работе с ним на основе имеющегося опыта. Тем самым он с одной стороны задает направление деятельности ученика, а с другой актуализирует вариативное личностное содержание. Для каждого ученика появляется возможность выстраивать собственную образовательную траекторию. Содержание образования выступает как основа для конструктивного педагогического взаимодействия учителя и ученика, их культурного диалога. То есть рамками при описании вариативного содержания могут стать: инвариантное содержание, рассматриваемое как часть культурного поля деятельности школьника и намеченные требования к результату освоения образовательной программы.

Попытка такой фиксации вариативного содержания образования сделана в стандартах второго поколения (проект группы А.М. Кондакова). Инвариантной составляющей выступает фундаментальное ядро, в котором предполагается определить:

- 1) систему ведущих идей, теорий, основных понятий, относящихся к областям знаний, представленным в средней школе;

2) состав ключевых задач, обеспечивающих формирование универсальных видов учебных действий, адекватных требованиям стандарта к результатам образования: личностным, метапредметным и предметным.

Выделяются и базовые национальные ценности, которые, в основном, связываются с воспитанием нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России. Они позволяют рассматривать образование не только как процесс усвоения системы знаний, умений и компетенций, составляющих инструментальную основу учебной деятельности, но и как процесс развития личности, принятия духовно-нравственных, социальных, семейных и других ценностей. Их содержание отражает основные направления развития личности:

- личностная культура;
- социальная культура;
- семейная культура.

Тем самым задаются рамки востребованного сегодня личностного и социального развития учащихся. Эти результаты связаны с сформированностью у учащихся:

«— общей культуры, целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и социальной практики, различным формам общественного сознания; потребности в самообразовании и самовоспитании, готовности к самоопределению на основе общечеловеческих и общенациональных ценностей;

— гражданственности, осознания своих конституционных прав и обязанностей, национальной идентичности, патриотизма, гордости за свою Родину, интереса к отечественной истории; ответственности за происходящее в обществе и сопричастности к нему; мотивации к служению Отечеству и к его защите; уважения к закону и правопорядку, способности противостоять социально опасным явлениям;

— потребности в самореализации в творческой деятельности; желании учиться, толерантного сознания и поведения, коммуникативных навыков;

мотивации к позитивному взаимодействию с представителями разных поколений в семейной и общественной жизни;

— стремления к здоровому и безопасному образу жизни и соответствующих навыков, ответственного и компетентного отношения к своему физическому и психическому здоровью; бережного отношения к природе;

— готовности к принятию самостоятельных решений, построению и реализации жизненных планов, осознанному выбору профессии; социальной мобильности; мотивации к познанию нового и непрерывному образованию как условию профессиональной и общественной деятельности». [2, с. 22-23]

Оценка результатов в данном случае возможно только при разработке дескриптивных порядковых шкал, в которых описываются достижения учащихся.

В современных стандартах высшей школы предусмотрены базовая и вариативная части, каждая из которых решает свои задачи в формировании компетентностей студентов. В стандарте предусмотрено формирование общекультурных (ОК), общих профессиональных (ОПК) и профессиональных (ПК) компетенций. Они сформированы на основе характеристики конкретной профессиональной деятельности и раскрываются через требования к выпускнику в терминах «знать – уметь – владеть».

Вариативная часть устанавливается вузом и дает возможность расширения или углубления компетенций, определяемых в базовой части. Модульное построение учебного плана обеспечивает возможность формирования у студентов готовности к выполнению профессиональной деятельности и продолжению образования. Вариативное содержание образования фиксируется через группы компетенций, отведенный объем часов (в зачетных единицах), и требования к условиям освоения образовательных программ, где предусмотрена возможность создания и реализации индивидуальной образовательной программы.

Конкретное наполнение вариативной части содержания образования в стандартах не предусмотрено, но стандартизируются условия для ее формирования и реализации в учебном процессе, то есть осуществляется «рамочный» способ ее фиксации. Главным требованием реализации ФГОС ВПО третьего поколения становится проектирование и реализация ситуации включения студентов в разные виды деятельности.

Подводя итог, следует отметить, что вариативность содержания образования – неотъемлемая составляющая обеспечения его качества. Однако необходимо ее осмысление с позиции *оценки качества*, разработка соответствующих механизмов и технологий, гарантирующих достижение заявленного качества.

Список литературы

1. Неделя, 1973. №35
2. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. Среднее (полное) общее образование. Проект. – М.: Российская академия образования, 2011. – 38 с.