МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БАРАНОВИЧСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Педагогический факультет

МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

21—22 марта 2007 г.
г. Барановичи
Республика Беларусь

Репозиторий БарГУ

Барановичи
РИО БарГУ
2007

УДК 37(075.8)
ББК 74я73
М74

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Барановичский государственный университет» (протокол от 28.03.2007 № 7)

Рецензенты:

Л. Малиновска, доктор педагогических наук, Латвийский сельскохозяйственный университет, Латвия;
Н. Я. Игнатенко, доктор педагогических наук, профессор, Крымский гуманитарный университет, Украина

Редакционная коллегия:

Е. И. Пономарёва (главный редактор),
Ю. В. Башкирова, Г. И. Волчок, В. И. Денищик, Н. В. Ермалович, В. Н. Зуев, Е. Г. Карапетова,
З. Н. Козлова, З. В. Лукашеня, Ю. В. Маслов, Т. И. Нестерович, С. А. Порозов, Л. И. Станиславчик,
К. С. Тристень, Л. В. Урбанович, В. В. Хитрюк, О. М. Шавель

Репозиторий БарГУ

М74 **Мониторинг качества педагогического образования : теоретико-методологические основы и пути решения :** материалы Междунар. науч.-практ. конф., 21—22 марта 2007 г., г. Барановичи, Респ. Беларусь / редкол. : Е. И. Пономарёва (гл. ред.) [и др.]. — Барановичи : РИО БарГУ, 2007. — 344 с. — 100 экз. — ISBN 978-985-498-081-2

В материалах докладов освещаются актуальные проблемы мониторинга качества педагогического образования, рассматриваются его организационно-управленческие вопросы, аспекты определения критериев и показателей качества, опыт работы учреждений образования и, в частности, преподавателей. В сборник вошли материалы, отражающие результаты теоретических и практических исследований, проведенных в педагогических вузах Беларуси и зарубежья.

Сборник представляет интерес для широкого круга специалистов сферы педагогического образования, преподавателей, аспирантов, студентов вузов.

УДК 37(074.78)
ББК 74я73

ISBN 978-985-498-081-2

© Коллектив авторов, 2007
© БарГУ, 2007

АБ ФІЛАСОФСКА-ЭСТЭТЫЧНЫХ АСНОВАХ У ВЫКЛАДАННІ МЕТОДЫКІ ЛІТАРАТУРЫ

А. І. Белая, М. С. Малатоўнік

Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны універсітэт»,
г. Баранавічы, Рэспубліка Беларусь, pf-barsu@tut.by

Резюме. В данной статье обосновывается один из подходов к осуществлению обучения и мониторинга в рамках преподавания методики белорусской литературы, которому содержательно свойственна реальная междисциплинарная интеграция, а формально — создание условий для формирования творческой личности, мыслящей концептуально и неординарно.

Abstract. One of the approaches to teaching and monitoring implementation within the bounds of Belarusian literature methods of teaching training, which is characterized by real interdisciplinary integration in full and formally — conditions making for forming a creative personality, who thinks conceptually and non-ordinary.

Ключевые слова: элітарнасць, творчыя здольнасці, рэфлексія, міжпрадметнае ўзаемапранікненне, інавацыйны элемент, эстэтычнае пазнанне рэчаіснасці.

Усякая краіна, якая імкнецца да росквіту і магутнасці, павінна быць зацікаўлена ў фарміраванні ў грамадстве паўнавартаснай эліты, без чаго ставяцца пад сумненне яго «дабрабыт, прагрэс, а часам і само існаванне. Грамадства, пазбаўленае эліты, асуджана на застой і хуткую пагібель» [2, с. 243]. Не робіць гонару грамадству і досыць распаўсюджанае меркаванне, што прадстаўнікі народа, па азначэнні, «людзі, больш абазнаныя, чым вучоныя, больш высакародныя, чым эліта, больш культурныя, чым мастакі і паэты» [4, с. 238]. Безумоўна, у народзе часта можна сустрэць праявы і вялікай маральнасці, і ўсіх вышэйзгаданых вартасцей. Аднак гэтыя шматлікія выключэнні, тым не менш, яскрава пацвярджаюць правіла: таму, што сведчыць пра масу, ніколі нельга прыпісаць шмат добрага [2], не ўлічваючы, вядома, тых кан'юнктурных сітуацый, калі з простай прычыны шматлікасці народа яму відавочна лісліваць. Вяртаючыся да паняцця эліты, мы азначаем яе як «групу людзей..., якая найбольш вылучаецца па сваім характары, ведах, адукацыі, творчых здольнасцях» [4, с. 243]. У сацыяльнай жа рэальнасці паняцце элітарнасці часта вычувае дэфармацыю, падмяняючыся разуменнем яе як каставасці, тэндэнцыі замыкацца ў сабе, што ўласціва людзям, «якія паходзяць ад багатых ці ўплывовых бацькоў, што належаць да арыстакратыі, плутакратыі ці "наменклатуры" і маюць з гэтай прычыны "прэтэнзіі на выключнасць"» [4, с. 243]. Пэўна, адсюль у грамадстве і вынікае непрыязнасць да ўсякай, нават сапраўднай, эліты, станаўленне якой зацікаўленае грамадства павінна стымуляваць. Гэтае патрабаванне ў поўнай меры датычыць і такіх сацыяльных інстытутаў як установы адукацыі, у тым ліку вышэйшай, бо «ніводзін паток не вялікі і не багаты сам па сабе... Усё вызначаецца тым, што чалавек дае накірунак, якому потым павінны адпавядаць многія прытокі, а не тым, валодае ён з самага пачатку багатым дараваннем ці не» [1, с. 459]. Гісторыі культуры і духу вядомы красамоўныя прыклады гэтага: «Вучыўся я заўжды пасрэдна і заўжды адчуваў сябе малаздольным вучнем... У гэты час я ўжо шмат чытаў і рана задумваўся над сэнсам жыцця. Але я ніколі не мог рашыць ніводнай матэматычнай задачы, не мог вывучыць чатырох радкоў верша... Я нядрэнна пісаў сачыненні, нягледзячы на няздольнасць авалодаць арфаграфіяй. Лепш за іншыя прадметы я ведаў гісторыю і прыродазнаўства. <...> Мае здольнасці выяўляліся толькі тады, калі разумовы працэс ішоў ад мяне, калі я быў у актыўным і творчым стане, і я не мог выявіць здольнасцей, калі патрэбна было пасіўнае засваенне і запамінанне, калі працэс ішоў звонку, да мяне. Я, па сутнасці, ніколі не мог нічога пасіўна засвоіць, проста завучыць і запомніць, не мог паставіць сябе ў становішча чалавека, якому зададзена задача. Таму экзамен быў для мяне невыносным рэччу. Я не магу пасіўна адказваць. Мне зараз жа хочацца развіць уласныя думкі. Я вельмі шмат і разнастайна чытаў на працягу жыцця. Я чытаю хутка і лёгка, гэтак жа лёгка арыентуючыся ў свеце думак дадзенай кнігі, адразу ж ведаю, што да чаго адносіцца, у чым сэнс кнігі. Я... творча рэагую на кнігу і памятаю добра не столькі яе змест, колькі думкі, якія мне прыйшлі ў галаву з нагоды кнігі... Я ніколі не мог бы канспектаваць ніводнай кнігі. Я аўтадыдакт... Я ўсё жыццё вучыўся, вучуся і зараз.

Репозиторий БарГУ

Але гэта ёсць свабоднае далучэнне да сусветнага ведання, да якога я сам вызначаю свае адносіны» [3, с. 25]. Вучня, які самапрэзентуецца так супярэчліва, звалі спачатку проста Мікалай Бярдзяеў, а потым да імені дадаліся разнастайныя паказчыкі элітарнасці яго асобы, н а п р ы к л а д , «самы чалавечны з філосафаў» (Л. Шастоў) і многія іншыя.

Настолькі шматслоўнае цытаванне свядома абрана намі ў якасці інструмента даследавання праблемы, каб пры дапамозе мэтанакіраванай кампіляцыі фрагментаў адпаведных філасофскіх прац паказаць, як «прыватная методыка» (у нашым выпадку методыка выкладання літаратуры) канцэптуальна і дзейсна звязана з навукамі, што складаюць метадалагічны падмурак як усякага пазнання ўвогуле, так і эстэтычнага пазнання рэчаіснасці.

Суб'ектыўная каштоўнасць ажыццёўленага намі падыходу бачыцца ў магчымасці творча трансфармаваць абрыс маніторынгу, не робячы замаху на яго сутнасныя мэты, каб ператварыць яго ў такі «разумовы працэс», што ішоў бы ад суб'екта навучання, калі ён мае ў гэтым патрэбу. Сітуацыя выбару ў такім выпадку не дэкларуецца, а ствараецца ў рэальнасці і здольна гарантаваць, што нават экзамен не абавязкова павінен быць «невыноснай рэччу». Існуе іранічны, але не пазбаўлены ісціннасці тэзіс: прафесія рассейвае думкі [1]. Падыход да маніторынгу ў працэсе выкладання методыкі беларускай літаратуры, прапанаваны аўтарамі, патрабуе канцэнтравання думкі, аднак вымагае выяўлення адметнасці асабовых і творчых здольнасцей, што можа служыць своеасаблівым «тэстам на элітарнасць».

Кожны з прадстаўленых фрагментаў можа быць прапанаваны для рэфлексіі па меры вывучэння канкрэтнай тэмы курса, але ўяўляе цікавасць і з прагнастычнага пункту погляду, на этапе «ўваходу» ў тэму, у дысцыпліну ўвогуле, калі прафесійная свядомасць будучага настаўніка літаратуры яшчэ ўяўляе сабою *"tabulba rasa"* і шукае, перш за ўсё, ніць, што асацыятыўна звязвае думкі. Думка не можа ўзнікнуць без нагоды, а ступень лёгкасці яе ўзнікнення сведчыць пра «жывасць розуму». Уяўленне пра такую асабасную характарыстыку кожнага з суб'ектаў навучання дасць выкладчыку дадатковую магчымасць усебакова стымуляваць яе выяўленне.

Рэфлексія па прапанаваных фрагментах-сітуацыях не можа працякаць без прыцягнення фактычных ведаў, прад'яўленне якіх ёсць элемент уласна маніторынгу. Звернемся да «самапрэзентацыі», прадстаўленай у пачатку артыкула, на гэты раз з шэраговымі, утылітарнымі мэтамі: да чаго абавязвае настаўніка літаратуры такое вучнёўскае прызнанне? Абсяг прафесійных кампетэнтнасцей, акрэслены на падставе сітуацыі, можна прадставіць ў выглядзе шэрагу патрабаванняў да дзейнасці настаўніка:

– пасрэдныя вынікі вучобы школьніка могуць ствараць падманнае ўражанне пра якасць яго асобы ўвогуле, таму неабходна рознабаковая яе дыягностыка;

– скарыстаць у «мірных мэтах» літаратурнай адукацыі вучнёўскае жаданне і ўменне чытаць, пісаць сачыненні, яго агульнакультурны ўзровень — ствараць праз гэта «сітуацыі поспеху»;

– не абмяжоўвацца рэпрадукцыяй пры вывучэнні літаратурнага твора;

– дыферэнцыяцыю і індывідуалізацыю навучання зрабіць сістэматычнай і дзейснай;

– не ператвараць адзнаку ў прысуд. «Можна казаць чалавеку што заўгодна дрэннае пра яго, але ў спосабе, як ты гэта гаворыш, трэба ўмець зноў падбадзёрыць яго фанабэрыю» [1, с. 341]. Н а п р ы к л а д : «Якія цудоўныя твае думкі, але ў якую ж каравую вопратку яны апрануты!».

Ніжэй прыведзены п р ы к л а д ы вышэйапісаных сітуацый.

Сітуацыя 1. «Нават небяспечна чытаць пра які-небудзь прадмет, перш чым мы самі складзём аб ім уяўленне. Бо ў гэтым выпадку разам з новым матэрыялам закрадваюцца ў галаву чужыя погляды на прадмет, чужое разуменне яго, і гэта адбываецца лягчэй тады, калі мы мала абцяжарваем сябе ўласнымі развагамі, прымаючы на веру ўжо прадуманае іншымі. Паступова гэтае чужое ўмацоўваецца ў нас, і пасля гэтага думкі пра дадзены прадмет цякуць, як ручэй, па звыклым рэчышчы, а знайсці ўласнае, новае рэчышча нам тады ўдвая цяжэй» [2, с. 101—102].

Высновы:

– падкрэсліваецца значнасць першапачатковага чытацкага ўспрымання, на якім грунтуецца ўласнае меркаванне — аснова самастойнага мыслення;

– такое асваенне твора нагадвае знаёмства з ім у чужым пераказе (ці праз дапаможнікі тыпу «Школьныя творы: кароткі змест і аналіз»);

– трэба засцерагацца фільма «па матывах» твора да яго прачытання;

– варта паважаць свае «правы чытача» і не дазваляць сабе падмяняць уласнае «некранутае» ўспрыманне твора чужой, «гладкай» яго інтэрпрэтацыяй.

Сітуацыя 2. Сутнасць «Закона двайных суадносін» у наступным: стыль павінен заўжды быць суразмерным табе адносна зусім пэўнай асобы, якой ты хочаш даверыцца [1].

Высновы:

– гэта датычыць у нейкай ступені зносін паміж людзьмі ўвогуле;

– трэба ўлічваць індывідуальнасць настаўніка: не кожны ацэніць тваю шчырасць той адзнакай, якую б ты хацеў;

– гэта асацыіруецца з вядзеннем дзённіка;

– дадзены закон можа быць скарыстаны ў сачыненні, калі ты яго не спісваеш, а «сачыняеш», н а п р ы к л а д , у эсэ.

Сітуацыя 3. «Чытальнік». «Хто чытае ўголас драматычныя творы, той робіць адкрыцці аб сваім характары: ён адчувае, што яго голас больш натуральна падыходзіць для адных настрояў і сцэн, чым для іншых, н а п р ы к л а д , для ўсяго патэтычнага ці жартаўлівага, у той час як, магчыма, у звычайным жыцці ён проста не меў нагоды выявіць пафас ці жартаўлівасць» [1].

Высновы:

– відавочна, што чытанне ўголас — не проста метадычнае патрабаванне да ўрока літаратуры, а адзін са сродкаў самавыяўлення і нават самапазнання, асабліва чытанне па ролях;

Репозиторий БарГУ

– пэўна, гэтае меркаванне можа стымуляваць чытанне п'ес, якія не лічацца «ў народзе» «кнігамі для чытання»;

– улік выказанага вышэй дазваляе выявіць акцёрскія здольнасці вучняў.

Сітуацыя 4. «Апавядальнік». «Калі нехта штосьці расказвае, у таго лёгка можна заўважыць, расказвае ён таму, што яго цікавіць факт, ці таму, што ён хоча зацікавіць сваім апавяданнем» [1, с. 403].

Высновы:

– па першай прыкмеце, у першую чаргу, можна вылучыць «майстра пераказу», які сваімі адказамі будзе стымуляваць цікавасць аднакласнікаў да фабулы твора;

– другі паказчык варта скарыстаць, калі мы хочам прыцягнуць увагу да аўтарскай пазіцыі і асаблівасцей пісьменніцкага стылю, паколькі той, хто хоча зацікавіць сваім апавяданнем, павінен апеляваць да сродкаў увасаблення суб'ектыўнасці ў прэзентуемым тэксце.

Сітуацыя 5. «Лепшы аўтар». «Лепшым аўтарам будзе той, хто саромеецца стаць пісьменнікам» [1, с. 341].

Высновы:

– калі прыняць такое меркаванне, то, думаецца, творы такога аўтара будуць, у першую чаргу, вылучацца шчырасцю, глыбінёй самавыяўлення;

– гэтае палемічнае сцвярджэнне абуджае пазнавальны інтарэс: азнаёміўшыся з іх аўтабіяграфіямі, даведацца, хто з пісьменнікаў самарэалізаваўся насуперак сваёй «сарамлівасці».

Сітуацыя 6. «Думкі ў вершах». «Паэт урачыста вязе свае думкі на калясніцы рытму — звычайна таму, што яны не ідуць на сваіх нагах» [1, с. 341].

Высновы:

– гэтае выказванне дазваляе больш пільна прыглядзецца да таго, што ў вершы хаваецца за рытмам і рыфмай;

– такая вучэбная сітуацыя правакуе наступную: пазнаёміцца з тыпам вершаў, якія трымаюцца толькі на глыбіні думкі, пагарджаючы як рыфмай, так і рытмам.

Сітуацыя 7. «Драма — нават тады, калі яна адлюстроўвае пачуцці або заганы агульнавядомыя, — так глыбока ажыццяўляе іх у чалавечай асобе, што назвы іх забываюцца, іх асноўныя характэрныя рысы сціраюцца, і мы думаем ужо зусім не пра іх, а пра ўспрыняўшую іх асобу. Вось чаму назвай драмы можа быць амаль выключна ўласнае імя. Наадварот, шмат камедый маюць за назву імя агульнае» [2, с. 127].

Высновы:

– калі зыходзіць з выказанай філосафам гіпотэзы, то большую пераканаўчасць набывае версія аб тым, што вобраз Паўлінкі ў аднайменнай камедыі Я. Купалы — увасабленне «Маладой Беларусі», з чым і звязаны ў п'есе драматычны матыў. Цікава паразважаць і над тым, якое агульнае імя можа стварыць вартую канкурэнцыю аўтарскай назве гэтага твора;

– дадзенае сцвярджэнне стымулюе жаданне ўспомніць як мага больш п'ес незалежна ад іх нацыянальнай прыналежнасці і праверыць існаснасць сказанага. Першай згадваецца драма М. Гарэцкага «Антон», якая пацвярджае сфармуляванае правіла.

Сітуацыя 8. «Калі разглядаць прыгожы пейзаж выключна як феномен мозга, то гэта адзіны з усіх яго складаных феноменаў, які заўжды вылучаецца безумоўнай правільнасцю і бездакорнай дасканаласцю ... <...> ... прыводзіць мозг увогуле ў зусім нармальнае дзеянне. <...> Перад абліччам цудоўнай прыроды думка працуе дакладней, чым калі-небудзь яшчэ» [2, с. 517].

Высновы:

– найперш напрошваюцца высновы агульначалавечага характару: варта часцей сузіраць жывую прыроду; што датычыць урокаў беларускай літаратуры, то задача таксама адказная, наколькі адказная і цяжкасць. Асаблівай цікавасці ў вучняў пейзажныя карціны не выклікаюць. Жыццё зараз настолькі дынамічнае, што назіраць за тым, «як лісток трымціць на дрэве», сучасны чалавек не настроены. Гэта, аднак, не найлепшым чынам адбіваецца на яго самаадчуванні. Таму каб «завабіць» чытача ў твор аб прыродзе, настаўнік вымушаны ўдасканальваць метадычны інструментарый аналізу пейзажных карцін.

Практыка выкладання методыкі літаратуры сведчыць, што заданні падобнага тыпу ўносяць элемент творчасці ў працэс засваення ведаў студэнтамі і яго маніторынг на розных этапах навучання і кантролю вынікаў, выступаючы ў якасці інавацыйных элементаў, што адпавядаюць мэтам фарміравання асобы з дывергентным, самастойным мысленнем. Цікавасць студэнтаў да вырашэння падобных вучэбных праблемных сітуацый дазваляе разглядаць апошнія як адзін з тых «многіх прытокаў», што ўрэшце вызначаюць якасць асобы як адзінага «патоку» творчых здольнасцей, ведаў, канструктыўных уменняў.

Акрамя таго, у акрэсленым падыходзе адводзіцца інтэгруючая роля філасофіі як асновы ўсялякага пазнання, а гэта істотны крок да рэальнага міжпрадметнага ўзаемапранікнення на ўсім працягу працэсу навучання.

Спіс крыніц

1. *Бердяев, Н. А.* Самопознание : Опыт философской автобиографии / Н. А. Бердяев. — М. : Книга, 1991.
2. *Бохеньский, Ю. М.* Сто суеверий / Ю. М. Бохеньский ; авт.-сост. А. П. Андриевский // Всемирная философия. XX век / [?]. — Минск : Харвест, 2004. — С. 228—244.
3. *Ницше, Ф.* Сочинения : в 2 т. : пер. с нем. / Ф. Ницше ; [сост., ред. изд., вступ. ст. и прим. К. А. Свасьяна]. — М. : Мысль, 1990. — Т. 1 : Литературные памятники. — 829 с.
4. *Шопенгауэр, А.* Мир как воля и представление : [?т.] : пер. с нем. / А. Шопенгауэр ; ред. Е. В. Москвич. — Минск : Попурри, 1999. — Т. 2. — 829 с.

Рэпазіторый БарДУ