

ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОГО ОЦІНЮВАННЯ З ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ МОДЕЛІ НАВЧАННЯ (АМЕРИКАНСЬКИЙ ДОСВІД)

Сливка В. П.

У статті розглядаються особливості та проблеми педагогічного оцінювання з філологічних дисциплін у США в умовах особистісно орієнтованої моделі навчання.
Ключові слова: педагогічне оцінювання, особистісно орієнтована модель навчання.

В статье рассматриваются особенности и проблемы педагогического оценивания в филологических дисциплинах в США в условиях личностно-ориентированной модели обучения.

Ключевые слова: педагогическое оценивание, личностно-ориентированная модель обучения.

Specific features and problems in assessment of students in philology in student-centered teaching and learning in the USA are revealed in the article.

Key words: student assessment, student-centered instruction.

Оцінювання є невід'ємною частиною успішного навчального процесу, з чим погоджуються як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники. Так, Ю. К. Бабанський визначає три основні групи методів навчання: методи організації та здійснення, методи стимулювання та мотивації, методи контролю та самоконтролю навчально-пізнавальної діяльності, підкреслюючи, що методи останньої групи, крім своєї основної функції, а саме здійснення контролю та самоконтролю в процесі навчання, виконують також і суміжні функції: організаційно-пізнавальну, стимулювально-мотиваційну та регулювальну [1, с. 284], що є підтвердженням важливості ролі оцінювання в навчальному процесі.

Проблему оцінювання в США вивчали П. Блек (P. Black), І. Д. Лівінгстон (I. D. Livingston), Т. Н. Постлетвайт (T. N. Postlethwaite), Р. Дж. Стіггінс (R. J. Stiggins), Б. Шо (B. Shore), М. О'Нейл (M. O'Neil), В. Райт (W. Wright), Л. Дарлінг-Хаммонд (L. Darling-Hammond), К. Наппер (K. Knapper), Л. Шультман (L. Shulman), П. Селдін (P. Seldin), Дж. Робінсон (J. Robinson), Б. Джадсон (B. Judson), Р. Д. Парсонз (R. D. Parsons), С. Л. Гінсон (S. L. Hinson), Д. Сардо-Браун (D. Sardo-Brown), Р. Е. Славін (R. E. Slavin) та ін. Надбання США в освітньому оцінюванні є дуже важливим як з точки зору теорії, так і практики, оскільки в цій країні накопичено значний досвід проведення процедур вимірювання якості освіти в різних її аспектах з підведенням теоретичної бази на основі експериментальних даних, перевірених практикою.

Тому метою даної статті є дослідження й аналіз американського досвіду з проблеми теорії та практики оцінювання, а саме з педагогічного оцінювання в філології в умовах особистісно орієнтованої моделі навчання.

Зміна орієнтованої на вчителя освітньої парадигми на особистісно орієнтовану наприкінці ХХ та на початку ХХІ ст. викликала перегляд та переусвідомлення характеру та організації навчального процесу, так само як значення та ролі педагогічного оцінювання в ньому.

Особистісно орієнтоване навчання визначається як таке, що відбувається, коли "мовлення студентів з навчальної теми переважає або є рівноцінним за обсягом з мовленням учителя, процес навчання відбувається індивідуально або в малих групах, студенти самі визначають правила поведінки в аудиторії, навчальний матеріал знаходиться в розпорядженні студентів" [2, с. 255]. При цьому підкреслюється, що вчителе-орієнтований навчальний процес "не є неефективним, але здобуто докази, що традиційні методи не настільки ефективні, як інші, що застосовуються значно рідше" [3, с. 29].

Важливими характеристиками особистісно орієнтованої моделі навчання вважаються такі:

- студенти вибудовують знання, збираючи, синтезуючи та інтегруючи інформацію із загальними навичками пошуку, спілкування, критичного мислення та вирішення проблем;
- студенти активно задіяні;
- акцент ставиться на ефективне використання та передачу знань для вирішення життєвих завдань і проблем;
- завдання викладача – керувати і направляти, разом із студентами оцінювати їх рівень знань;
- процеси навчання і оцінювання взаємопов'язані та взаємопроникаючі;
- оцінювання використовується для покращення та діагностики навчального процесу;
- цінується вироблення кращих питань та навчання на помилках;
- результат навчання оцінюється неформальними методами (письмові роботи, проекти, творчі доробки, портфоліо та ін.);
- сумісність із міждисциплінарним підходом;
- домінує культура співпраці, взаємодії і підтримки;
- викладачі і студенти вчать разом [4, с. 5].

Враховуючи наведені вище характеристики особистісно-орієнтованої освітньої моделі навчання, ми прослідковуємо зміну підходів до педагогічного оцінювання щодо його значення, місця, видів та ролі в ньому вчителя. Педагогічне оцінювання – "це рух у напрямку особистісно орієнтованого навчання, який заохочує нас (викладачів) фокусувати увагу на тому, яким чином студент навчається в процесі нашого викладання в межах цілісної системи закладу, чи в межах менших систем, якими є... академічні програми та курси" [4, с. 7]. Отже, педагогічне оцінювання, що відповідає новій освітній парадигмі, має бути системним і поєднувати три рівні: академічно-програмний, інституційний і викладацький. Це означає, що воно виступає в тісному зв'язку з освітнім оцінюванням (оцінюванням навчальних програм, акредитацією навчальних закладів, сертифікацією та ліцензуванням педагогічних кадрів), утворюючи єдину систему.

Методи оцінювання навчальних досягнень учнів базуються на принципах, підходах та основних положеннях оцінювання і чітко пов'язуються американськими науковцями з навчальною метою та завданням. Саме від навчальної мети залежить вибір методу оцінювання, незалежно від дисципліни, що викладається, однак сам метод може бути частково адаптованим з урахуванням особливостей навчального предмета.

Оцінювання в філологічних дисциплінах, як і в будь-яких інших, являє собою складний та багатогранний процес. Це пов'язане з тим, що серед американських дослідників відсутнє єдине визначення поняття мови. Наприклад, Л. Блум підкреслює її комунікативний аспект [5, с. 249], в той час як П. Менюк акцентує увагу на її структурному компоненті [6, с. 15]. Однак їх визначення мови характеризуються чотирма спільними компонентами:

- 1) мова являє собою певні символи, що відображають людську діяльність, отже, необхідно враховувати їх обсяг (лексичний компонент);
- 2) комбінації символів передають певне значення, однак треба враховувати правила цих комбінацій (граматичний компонент);
- 3) усне мовлення базується на продукуванні звуків, з чого випливає необхідність оцінювати набір фонем, якими володіє учень / студент (звуковий компонент);
- 4) спілкування має внутрішньоособистісні характеристики, які не завжди прямо пов'язані з лінгвістичним кодом, що зобов'язує оцінювати використання мови в тих чи інших умовах (прагматичний компонент).

Незважаючи на численні визначення поняття мови, існує погодження, що основними компонентами мови є фонологія, морфологія, синтаксис та семантика в поєднанні з прагматикою, яка розуміється як "правила використання мови в певному контексті" [7].

Іншим важливим питанням у філології є розуміння того, що будь-яке спілкування поєднує в собі сприйняття та продукування повідомлень, тому в процесі оцінювальної діяльності слід зважати на відмінності, що існують між рецептивним та продуктивним мовленням. Хоча вони є дуже взаємопов'язаними і продуктивне мовлення базується значною мірою на рецептивному, серед американських лінгвістів існує досить суперечливе розуміння щодо меж, на які рецептивне мовлення випереджає продуктивне [8, с. 284].

Отже, проаналізувавши фахову американську літературу з питання, що розглядається, ми приходимо до таких висновків:

– запорукою ефективного та дієвого оцінювання в філології американські науковці вважають необхідність акцентувати увагу на всіх компонентах мови з урахуванням виду мовленнєвої діяльності;

– поєднання формальних та неформальних методів педагогічного оцінювання дає повну картину ефективності навчального процесу з філологічних дисциплін.

Література

1. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / сост. Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
2. Spring J. H. A Guide to West Sites in Education / J. Spring. – The McGraw-Hill Companies, Inc., 2000. – 306 p.
3. Terenzini P. T. Living with Myths: Undergraduate Education in America / P. T. Terenzini, E. T. Pascarella Change. – 1994. – January/February. – P. 28–30.
4. Huba M. E. Learner-Centered Assessment on College Campuses / M. E. Huba, J. E. Freed Allyn & Bacon, 2000. – 286 p.
5. Bloom L. (1975) Language Development. In F. D. Horowitz (Ed.), Review of Child Development Research (Vol. 4). – Chicago : University of Chicago Press.
6. Menyuk P. (1972) The Development of Speech. Indianapolis: Bobbs-Merrill.
7. Van Hattum, R. J. (1980). Communication Disorders: An Introduction. – New York : Macmillan.
8. Joseph C. Witt, Stephen N. Elliot, Jack J. Kramer, Frank M. Gresham. Assessment of Children. Fundamental Methods and Practices. Brown&Benchmark Publishers.