

12. Козлов Д.М. Об оценке эффективности силовой работы некоторых типовых элементов тонкостенных конструкций // Известия Самарского научного центра РАН, т. 15, №6(3), 2013. С. 700-709.

ПОЛИПАРАДИГМАЛЬНОСТЬ СОЦИОГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН И ТЕСТОВАЯ ФОРМА ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ ОБЩЕЙ СОЦИОЛОГИИ)

С.Ю. Митрофанова

*Самарский национальный исследовательский университет
имени академика С.П. Королёва*

В данной статье поднимается вопрос специфики преподавания социо-гуманитарных дисциплин студентам-бакалаврам на примере курса «Общая социология» в современных условиях, отличающихся полипарадигмальностью знания. Основное противоречие состоит в том, что с одной стороны, возрастает многообразие подходов в социо-гуманитарном знании, а с другой, преподаватель должен научить студентов выбирать «правильные варианты ответов» в ситуации проверки их знаний в форме тестирования. Нами уделяется внимание именно этой форме проверки знаний, так как она наиболее востребована при лицензировании вузов, проведении олимпиад, самообследований. Также эта форма, как правило, представлена и в фондах оценочных средств рабочих программ преподавателей. Под тестированием нами понимается форма измерения знаний, основанная на применении тестов. Тесты представляют собой инструмент оценивания обученности учащихся, состоящий из системы заданий, стандартизированной процедуры проведения, обработки и анализа результатов [5].

Курс «Общая социология» является одним из базовых для студентов, обучающихся по направлению подготовки 39.03.01 «Социология», он относится к блоку социо-гуманитарных знаний. Эта дисциплина закладывает основы теоретической подготовки и определяет вектор социологического мышления потенциальных социологов и направление их научного поиска.

Рассматривая специфику преподавания социологических дисциплин на примере общей социологии в условиях множественности подходов, нами поставлены две основные задачи:

1) Определить, каким образом в преподавании общей социологии на уровне конкретных тем данных дисциплин реализуется идея плюралистичности социо-гуманитарного знания. Данная задача предполагает ответ на вопросы: каково место этой дисциплины в учебных планах подготовки социологов, какие подходы используются учеными к структурированию социологического знания; каковы сложности, с которыми могут столкнуться студенты при подготовке к занятиям по курсу; каково место методологических вопросов, обсуждаемых в теме «Структура социологического знания» среди других тем, поднимаемых в курсе «Общей социологии»; как знание по этой теме вписывается в тестовые задания по социологии.

2) Показать, как разрешается противоречие между полипарадигмальностью общей социологии, с одной стороны, и подготовкой студентов к тестированию на примере конкретной темы, с другой.

В реализации данной задачи нами сделан акцент на том, как можно включать в работу со студентами трехуровневую модель структуры социологического знания Р. Мертона и с какими трудностями могут столкнуться студенты при освоении данной темы в рамках общей социологии.

Приступая к реализации первой из поставленных задач, отметим, что курс «Общая социология» в учебных планах подготовки бакалавров по профессионально-образовательной программе направления 39.03.01 «Социология» в вузах страны входит в базовую часть профессионального цикла дисциплин. Эта дисциплина вызывает у студентов ряд сложностей из-за необходимости понимания глубины материала, уровня его анализа, наличия различных подходов. Многообразие подходов, вытекающих из философских течений, только украшает социологию, но с другой стороны, усложняет процесс преподавания, особенно в ситуации тестирования. Есть темы, разделы, которые являются «краеугольными камнями», где «один правильный» ответ просто невозможен. Проблематика методологии социологии, на наш взгляд, это один из таких «краеугольных камней», как правило, эти вопросы обсуждаются в самом начале курса, задавая направленность обсуждения других вопросов курса. По итогам данного курса студент не просто должен знать методологию социологии, но, что не менее важно уметь применять полученные социологические знания на уровне эмпирии, понимая, как в практике социологических исследований могут быть реализованы те или иные теоретические конструкции.

Способствовать достижению этой цели будет работа с текстами, содержащими разделы по методологии социологии, в которых освещается вопрос места общей социологии и других дисциплин в системе социологического знания [3].

Вписать все многообразие направлений в рамках социологической науки, ее парадигм, подходов, теорий в тестовые задания, на наш взгляд, достаточно сложно, не потеряв, не упростив и не схематизировав их суть. Тестовое задание предполагает краткость, лаконичность и четкость, которые могут отсутствовать в самих социологических концепциях. Например, термин «позитивный», встречается у К. Сен-Симона, у которого О. Конт работал секретарем. В связи с этим, затруднительным, для студента, может показаться вопрос о том, кто вводит в научный оборот термин «позитивный», или, кого считать родоначальником позитивизма, особенно, если варианты ответов, наряду с прочими, содержат обе из вышеуказанных фамилий.

Реализуя вторую из вышеуказанных задач, отметим, что при изучении проблематики структуры социологического знания у студентов могут возникнуть трудности, связанные с интерпретацией различными учеными идеи теорий среднего уровня Р. Мертона. Отметим, что эта модель встраивается некоторыми авторами и редакторами учебников в тексты по современной структуре социологии в качестве составной части, например, Е.Ф. Молевичем, С.С. Фроловым, А.Г. Эфендиевым. Однако, существуют определенные различия в обозначенных позициях авторов в использовании идеи Р. Мертона. Во-первых, ученые по-разному понимают и классифицируют теории среднего уровня; во-вторых, в разных значениях используют понятия: фундаментальные, теоретические, общесоциологические, а также конкретные и эмпирические исследования.

Вместе с тем у ряда авторов достаточно критическое отношение к трехуровневой модели Р. Мертона, например, в учебнике под редакцией Г. В. Осипова в параграфе «Структура социологического знания» она не упоминается [4]. Ж. Т. Тощенко считает ее, безусловно, важной для своего времени, но на данный момент устаревшей и исчерпавшей себя [6].

Нами допускается сама возможность давать задания студентам, которые основываются на модели Р. Мертона, безусловно, понимая, все ограничения ее применения. Эти задания, на наш взгляд, в большей степени будут работать на развитие навыков критического мышления студентов, нежели на цель прохождения ими потенциального тестирования,

хотя и на нее опосредованно тоже. Занятие по структуре социологического знания, как правило, содержит, следующие задания. Во-первых, студенту предлагается сформулировать тему конкретного социологического исследования, помня о том, что она должна содержать в себе ссылку на предмет и объект исследования. Во-вторых, указать, какие теории среднего уровня выступают базой для изучения этой темы, и в чем их особенности. И, в-третьих, показать, какие социологические теории, могут выступать методологической базой для исследования выбранной темы, и в чем будет специфика рассмотрения обозначенной темы с разных теоретических позиций.

Отметим, что многие учебники и учебные пособия, содержащие разные и порой противоположные позиции по методологии социологии, имеют гриф Министерства образования РФ. Тогда возникает вопрос, как вписать все многообразие суждений по теме в формат теста, как преподавать ту или иную тему в условиях плюралистичности и противоречивости подходов в социо-гуманитарном знании. Зачастую, разрешая на практике противоречие между артикуляцией множества подходов социо-гуманитарного знания и необходимости обучению студентов выбору «правильных ответов» в ситуации тестирования, преподавателями отдается предпочтение скорее идеям плюралистичности, возможно в ущерб работы по тестовым заданиям. Признание множественности идей, теорий, методологий, подходов будет способствовать развитию критического мышления студента, что далеко не всегда способствует успешному прохождению тестирования.

Библиографический список

1. 1.Мачнев В.Я., Митрофанова С.Ю. К вопросу о преподавании социогуманитарных дисциплин в условиях полипарадигмальности (на примере социологических дисциплин) // Вестник ВЭГУ. №4 (96). 2018 С.62-68. 2. Митрофанова С.Ю. Некоторые проблемы преподавания общей социологии в современных условиях // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 3 (69). С. 211-214.

2. Молевич Е.Ф. Общая социология. Курс лекций. М.: Эдиториал УРСС, 2011. 328с.

3. Осипов Г.В., Москвичев Л.Н. (ред.) Социология. Основы общей теории: учебник. М.: Норма, 2009. 912с.

4. 5.Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М.: Академия, 2005.400с.
5. Тощенко Ж.Т. Основные парадигмы и структура социологического знания // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета/ Вып. № 3. Т.1. 2009. С.11-20.

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ БИОЛОГИИ И ХИМИИ НА ИНТЕГРАТИВНОЙ ОСНОВЕ

В.Н. Нарушевич

Витебский государственный университет имени П.М. Машерова

Многие годы предметная система обучения, как и соответствующие предметные методики, развивались по пути дифференциации, с четкой ориентацией на специфику объектов, на логику и методологию научного познания, понятийно-терминологический аппарат базовых наук. В результате предметные методики стали отражать специфику базовых наук, одновременно базируясь на положениях и принципах дидактики, психологических закономерностях возрастного и индивидуального развития ребенка. В процессе дифференцированного развития обогащался теоретический аппарат частных методик. В нем четко обозначились предмет, принципы и закономерности предметного обучения, проблемы и методы исследований, что позволило им стать самостоятельными педагогическими науками.

Однако все это привело к очень слабому взаимодействию предметных методик и образованию разрыва между теорией и практикой предметного обучения. До сих пор эффективному внедрению результатов конкретных методических исследований в огромной степени препятствует их разобщенность, отсутствие согласованности и достаточно глубокого взаимного учета специфики образовательного и развивающего воздействия на учащегося конкретных учебных предметов и их методик. Вместе с тем, педагогическая наука и практика, а в том числе и предметные методики, накопили определенный опыт в области интеграции образования. В последние два десятилетия в дидактике разработаны теоретические основы межпредметных связей в обучении, которые стали активно использоваться для межпредметной интеграции знаний в качестве ее средства и механизма.