

свящ. Геннадий Егоров, проректор по учебной работе ПСТГУ, декан ФДО ПСТГУ 2004-2009.

"Общие принципы разработки учебного плана и рабочих программ предметных модулей для программы профессиональной переподготовки «Теология»".

Настоящая статья посвящена проблеме построения программы профессиональной переподготовки «Теология», как эффективного инструмента для становления профессионала в рамках образовательной среды богословского учебного заведения (факультета, кафедры).

В настоящее время учебные планы факультетов и кафедр теологии (христианской теологии) определяются государственным образовательным стандартом «Теология». Богословская основа этого стандарта изначально была разработана на основе опыта и программы православных духовных семинарий и академий. Аналогичный состав дисциплин можно увидеть и в учебных планах различных богословских курсов для взрослых. Однако как правило учебно-методическая документация фиксирует лишь информационную составляющую учебного процесса и место в ней каждого предмета. Даже если общие требования к подготовке выпускника и заявляются, учебно-методические материалы не дают возможности преподавателю-предметнику получить полную информацию для разработки своего курса. Ему задается набор «дидактических единиц» в виде тем и разделов, но не дается указаний о том, для обеспечения какого рода действий или деятельности будут использоваться эти «дидактические единицы». При отсутствии такой вводной информации, преподаватель сам осуществляет целеполагание, причем не всегда даже явным образом. Точнее сказать, всегда четко ставится задача сделать так, чтобы учащиеся запомнили ту или иную информацию. Способы же ее использования учащимися зачастую определяются преподавателем интуитивно и не могут быть четко сформулированы. В результате учебный процесс становится с точки зрения подготовки учащегося к будущей профессиональной деятельности малоэффективным и попадает в зависимость от сторонних неконтролируемых факторов. Очевидно, нет нужды описывать негативные последствия такого положения вещей.

На сегодняшний день автору не встречались работы, описывающие опыт, или хотя бы общие принципы целостного решения обозначенной проблемы, применительно к богословскому образованию.

Между тем современная педагогическая литература дает достаточный инструментарий для формулировки этих принципов и построения детализированной учебной программы в соответствии с общей концепцией.

Каким образом может быть выстроена работа по проектированию учебного процесса для нужд богословского образования?

Для начала следует определить, какое место занимает учебная программа (план) в образовательном процессе.

Не вдаваясь здесь в подробное рассмотрение различных значений понятия «образование», сошлемся на определение, данное В.И.Слободчиковым – «образование является всеобщей формой становления человека в пространстве культуры и времени истории, способом обретения человеком тех способностей, которые позволяют ему быть человеком, а часто и отстаивать свою человечность», определим его здесь как универсальный способ приобщения индивидуума к опыту человечества. Образование осуществляется в рамках образовательной среды, формирующейся при взаимодействии обучающего, учащегося и необходимых ресурсов.

Частными целями образования становятся развитие субъекта и усвоение им «специально отобранного множества элементов объективизированного (1) опыта человечества, необходимого для успешного осуществления деятельности в избранной сфере общественной практики». В процессе достижения этих частных целей необходимо решить две задачи – эффективности освоенной деятельности (деятельностей) и развития, расширения опыта. Решение их обеспечивается разными средствами. Для первой больше подходит путь проектирования, точного описания конечных результатов и целенаправленный подбор оптимального набора средств для их достижения. Для второй, в силу личностной уникальности каждого человека, больше подходит противоположный подход, заключающийся в том, что мы лишь предполагаем желательное направление развития, не конкретизируя его, но создавая (или пользуясь) условиями, наиболее для этого благоприятными. (2)

Более или менее конкретное описание будущей деятельности выпускника с точки зрения ее внешних проявлений входит в решение первой задачи, обеспечивая ориентиры, по которым должна строиться учебная программа (так как учим «чему», то есть конкретным видам деятельности) и учебный процесс.

Решением второй задачи обеспечивается формирование и становление ценностно-мотивационной основы будущей деятельности выпускника, без чего не может быть образования. Здесь невозможна однозначная наперед заданная программа в силу свободы, присущей человеческой личности. Поэтому речь идет лишь о создании условий, создающих максимальные возможности для деятельностной реализации выбора, соответствующего Евангельским ценностям, и, наоборот, максимально затрудняющих (или даже делающих невозможным в рамках данной образовательной среды) деятельностную реализацию противоположного выбора.

Рассмотрим практические пути решения задачи построения учебного процесса. Шестилетний опыт работы факультета дополнительного образования (начиная со времени его существования в виде отделения дополнительного образования) показал, что востребованными направлениями подготовки выпускников являются преподавательская, миссионерская и экспертная работа. Каждое из этих наименований, по-видимому, может быть названо деятельностью и должно быть проанализировано с точки зрения ее профессионального осуществления. Результаты этого анализа для целей построения учебного процесса должны быть представлены в трех видах.

1. Описание личностной позиции и ценностной ориентации, позволяющих профессионалам осуществлять описываемую деятельность. Один из возможных подходов к такому описанию – перечислить потребности и соответствующие православной традиции мотивы, вытекающие из этой потребности.

Эта конструкция необходима, так как «для осознания мотива деятельности индивид должен обладать определенной эрудицией, позволяющей сознательно выбрать то, что может удовлетворить испытываемую потребность». То есть уже на этом этапе формируются определенные требования как к содержательной части обучения (знание объектов или состояний, удовлетворяющих потребность (3) , так и к деятельностной (умение правильно согласовывать потребность с удовлетворяющей ей объектом или состоянием).

2. Описание взаимосвязанного набора простых и составных действий (4), входящих в состав избранной деятельности.

Эта часть работы позволяет делать большое число заимствований, так как помимо специфических, практически любая деятельность подразумевает определенный набор общих компетенций (5), практике формированию которых посвящены многочисленные исследования .

3. Структурированное описание учебного материала. Структура задается с одной стороны структурой предметной области будущей деятельности, с другой стороны – особенностями самой этой деятельности, то есть ее собственными свойствами и структурой.

На основании этих трех описаний уже возможно проектировать учебный процесс.

Однако здесь требуется сделать важное замечание. Представляется нецелесообразным на сегодняшний день изменять сложившуюся формальную структуру учебной программы.

Это связано как с традиционным консерватизмом (б) образования как института вообще, так и с ориентированностью нормативных актов на знаниевый, а не деятельностный формат представления учебных планов и программ.

Поэтому необходимо проанализировать каждый из учебных предметов (Священное Писание, церковная история, литургия и т.д.) с точки зрения его связи (вклада) с деятельностью выпускника по всем трем позициям. После этого можно будет представить распределение учебной деятельности и учебного материала по предметным модулям, что позволит преподавателям составлять рабочие программы, исходя из поставленных целей, увязка которых обеспечена за счет всей прежде проделанной работы.

Ссылки.

1. В первом определении говорилось об опыте вообще, поскольку передача объективизированного, то есть «выраженный в виде, доступном для восприятия другими людьми» предполагает отношения типа субъект – субъект, в которых также происходит передача опыта. Незнание нами механизма этого взаимодействия не может быть основанием для отрицания факта его существования.

2. Этот подход описан в книге Г.А.Архангельского, где он назван «непроективным» в противоположность проектному.

3. Заметим, что не субъектов, так как субъект, в силу своей свободы и самоопределения, может быть только целью, но никак не средством.

4. Поскольку это именно действия, то описание должно включать в себя и указание целей, достигаемых посредством каждого из этих действий.

5. Компетенции – совокупность требований к взаимосвязанным качествам личности (знаниям, умениям, навыкам деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности. Цель образовательной деятельности – развитие у обучающихся следующих групп компетенций:

1. Ключевые компетенции – общие компетенции человека, которые необходимы для социально продуктивной деятельности любого современного специалиста (концептуальные, инструментальные, ценностно-этические, интегративные, контекстуальные, адаптационные).

2. Базовые компетенции – универсальные умения в определенной профессиональной области (например, в области исследования, или самообразования, коммуникации, организации деятельности и др.).

3. Специальные компетенции – универсальные умения, необходимые для выполнения конкретных задач или решения проблем (проективные, конструктивные, аналитические, развивающие, рефлексивные).

6. Это слово совсем не обязательно имеет негативный смысл.