

1. Аванесов В.С. Основы научной организации педагогического контроля. М., 1989.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М. 1989.
3. Ингекамп К. Педагогическая диагностика. М., 1991.
4. Карпова Г.А. Методы педагогической диагностики: Учеб. пособие/ Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2001.
5. Ксензова Г.Ю. Оценочная деятельность учителя: Учебно-методическое пособие. М, 2002.
6. Матрос Д.Ш., Полев Д.М., Мельникова Н.Н. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга. М., 1999.
7. Стариченко Н.А. Применение компьютерной реализации метода поэлементного анализа при обучении физике. Теория и практика профессионального образования: Педагогический поиск. Сб. науч. трудов. Екатеринбург, 2004. Вып.4. С.174-179.
8. Стариченко Н.А. Поэлементный анализ как средство повышения информативности школьной отметки. Материалы гор. пед. чтений // ИРРО. Екатеринбург, 2004.
9. Степанищев А.Т. Методический справочник учителя истории М., 2000. С.165-171
10. Тальзина Н.Ф. Контроль и его функции в учебном процессе // Советская педагогика. 1989. № 3. С.12-23.
11. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. М., 1998.

Чемякина А.В.
(Екатеринбург)

Из опыта использования рейтинговой системы оценки

Студент и преподаватель. Единство и взаимодействие противоположностей. Усилия преподавателей, разнообразные формы занятий и отчетностей образуют центростремительные тенденции образовательного процесса. Центробежные же силы, понижающие качество обучения, опираются на негласный, неписанный кодекс студенческой жизни ("от сессии до сессии живут студенты весело", "учиться, но не заучиваться", расчет на "халявный зачет" и т.п.), а также, нередко, необходимостью подрабатывать в учебное время. Подобное отношение студентов к своему обучению в вузе, так озадачивающее педагогов, является следствием не только изначально низкой инфантильной мотивации, но и реакцией на предметную перегрузку, неритмичность отчетностей, определенную субъективность преподавателей, акцентирующих первостепенное значение своей учебной дисциплины.

Сталкиваясь с этой ситуацией ежедневно, как и каждый педагог высшей школы, я предприняла попытку использовать рейтинговую систему оценивания работы студентов в течение всего времени изучения ими курса философии. Работа эта проходила лет 7–8 назад и была вызвана большой преподавательской перегрузкой, а также неудовлетворенностью качеством знаний студентов, их отношением к занятиям. Признаюсь, я подошла к реализации этой идеи стихийно, в том смысле, что не стала детально исследовать методики, имеющиеся в педагогической литературе, а доверилась сво-

ему здравому смыслу и знанию слабых и сильных сторон обучающихся у меня студентов.

Цель, которую я поставила, была следующая: *сделав процесс контроля над обучением непрерывным и ритмичным, тем самым заинтересовать студентов в повышении успеваемости высоким итоговым баллом, дающим преимущественную аттестацию*. Позже, когда я глубже познакомилась с некоторыми разработками этого вопроса в современной литературе, поняла, что ключевые моменты рейтингового контроля мной были сформулированы верно.

Для достижения цели надо было разработать систему быстрого, надежного, полного, точного и постоянного учета, оценки знаний студентов. Опираясь на свой многолетний преподавательский опыт и опыт своих коллег, сделала перечень всех видов аудиторных и внеаудиторных работ, семестровых контрольных точек и даже иногда встречающихся экстраординарных ситуаций (например, был у меня студент, написавший 18-страничный собственный комментарий к реферируемой статье из журнала "Вопросы философии"). Каждый вид работ был оценен по десятибалльной шкале в зависимости от значения и сложности. На следующий год система оценок была подкорректирована, исходя из полученного опыта (например, оказалось целесообразнее повысить оценку за активное и содержательное обсуждение доклада).

Через два года этот эксперимент я решила прекратить, вынеся из него личный педагогический опыт и сделав определенные выводы.

Рейтинговая система контроля в процессе обучения, на мой взгляд, *не является равноценной для разных учебных дисциплин*. Для предметов социально-гуманитарного блока она должна применяться ограниченно. При изучении этих дисциплин проделанная студентом работа (факт ее представления) не демонстрирует с очевидностью освоенности знания. Например, иногда вопрос, заданный студентом в ходе дискуссии на семинаре, может быть важнее и глубже сделанного доклада. Здесь конспект первоисточника оценить по качеству сложнее, чем проверить ответы математического задания. Обсуждение, дискуссия, размышление, являясь базовыми инструментами обучения социально-гуманитарным дисциплинам, плохо поддаются формализации, математизации оценок. Рейтинговый контроль над обучением оказывается в значительной степени однозначным и жестким, он требует значительной спецификации. Рейтинг-оценка может использоваться в нашем случае лишь частично, ограниченно, дополняя классический вариант подведения итогов обучения.

В то же время мой опыт показал, что использование такой системы контроля над процессом обучения студентов имеет положительное значение. Оно видится явным, когда речь идет о дисциплине, своевременности выполнения заданий, ритмичности нагрузки и контроля, стимулировании студентов. Но нам, преподавателям, нельзя забывать, что рейтинг-оценка выступает как *исключительно внешний механизм мотивации обучения*. Студенты об этом не забывают, фиксируют это однозначно, когда называют сильной, по-

нравившейся стороной рейтинга возможность получения автомата или льгот на экзамене. Рассматриваемая система оценки обучения не сближает знание и оценку, а увеличивает дистанцию между ними, особенно в социально-гуманитарных дисциплинах (возможно, при обучении точным наукам естественнонаучного цикла дело обстоит по-другому). В ходе своего эксперимента я столкнулась с резко возросшим количеством "выпрашивания" баллов за участия в дискуссии, за якобы интересный пример, приведенный в ходе обсуждения, и т.п. Знакомая каждому преподавателю ситуация, когда студент пустословит весь семинар, а потом агрессивно недоволен своей оценкой, в случае рейтинга становится массовой. Психологически такая система значительно перегружает преподавателя, создает дополнительную напряженность как в отношениях между студентом и преподавателем, так и в отношениях студентов между собой.

И еще один, для меня совершенно очевидный, вывод: рейтинговая система обучения и контроля – это *система значительной интенсификации не только усилий студента, но и труда преподавателя*. Студент весь семестр или весь период обучения (а не "два раза в год") находится в ситуации "оценивания", "сравнения". Физические и психические перегрузки резко усиливаются. Это порождает неприятие рейтинга студентами, им хочется (и ведь действительно надо) "перевести дух". Процесс обучения для студента становится труднее, но становится ли он при этом оптимальнее?

Одновременно значительно возрастает нагрузка на преподавателя: регулярно, не забывая никого, ему необходимо дифференцированно проставлять баллы, подводить общий итог. Преподаватель социально-гуманитарных дисциплин при этом находится в центре дискуссии, руководит ею, подправляя и направляя обсуждение, спор, выслушивая и комментируя различные мнения студентов. Признаюсь, что в ходе занятия я не успевала оценить всех студентов и выставить им соответствующие баллы. После занятия приходилось, мысленно прокручивая ход семинара, тратить значительное время на подведение итогов. При этом иногда чьи-то достижения могли быть неадекватно оценены. Поэтому, если у преподавателя много учебных групп, то объективно проведение рейтинговой системы оценки становится либо чрезвычайно формальным, либо невозможным вообще.

Подводя итог собственному двухлетнему эксперименту с рейтинговой оценкой, я прихожу к выводу, что в ситуации обучения ее введение ничего принципиально не меняет (по крайней мере, в гуманитарных дисциплинах). Те студенты, которые сориентированы на знание, образование, которые учатся на отлично, приученные и умеющие хорошо и вовремя выполнять задания, учатся так и с рейтингом, и без него. Тех студентов, которые всегда учатся на грани отчисления, рейтинг не стимулирует, а подавляет настолько, что они рано сходят с дистанции семестра, принужденно посещают консультации и сдают экзамен, как всегда, не с первого захода. Лишь очень неболь-

шую часть студентов рейтинговая система оценок заставляет быть более дисциплинированными и учиться, не запуская материал.

Таким образом, на мой взгляд, использование рейтинг-оценки в обучении студентов дает неоднозначные результаты, требует для своего последовательного применения, точного и своевременного подведения результатов использования компьютера и специальных программ. Принимающий решение работать по такой системе должен учитывать значительное увеличение физической и психической нагрузки как на студентов, так и на преподавателей.

Чепракова В.В.
(Екатеринбург)

Программа как средство мониторинга

В современных условиях преподавание общих гуманитарных дисциплин стало более разнообразным. Преподаватель получил право выбора программ и учебников, методик.

Программа истории Отечества повышенного уровня в Свердловском областном музыкально-эстетическом педагогическом колледже учитывает данную возможность.

Программа учитывает, что студенты уже имеют базовый уровень знаний по истории, обучаясь на пятом курсе, получают повышенный уровень образования, обладают профессиональным, творческим потенциалом. Программа предполагает блоковое планирование курса и рассматривает главные процессы в истории общества, альтернативы, основные явления, формирует общие понятия, целостные образы, акцентирует сравнение и сопоставление родственных и аналогичных понятий, задает этапы работы над историческими фактами: историографическая справка, анализ источника, логическое воспроизведение и графическое исполнение содержания, оценка фактов, явлений, процессов.

Главной особенностью содержания программы является перестройка традиционной логики содержания и традиционной дидактической структуры материала внутри учебных предметов и даже внутри блока родственных учебных предметов. Данная программа является основанием для мониторинга, показывает поэтапное усвоение курса. Каждая тема представляет концентрацию проблемы и ее эволюцию в историческом процессе, связывает темы, формирует сквозные понятия и умения.

Автор предлагает следующую модель планирования.

Введение. Россия и мир.

1. Формирование Российского государства: территория и население VII-XX вв.