

Литература:

1. Жученко А.А., Романцев Г.М., Ткаченко Е.В. Профессионально-педагогическое образование России. Организация и содержание. – Екатеринбург, 1999.

2. Романцев Г.М. Теоретические и организационные проблемы развития профессионально-педагогического образования России. Образование и наука: Известия уральского научно-образовательного центра РАО 6 (12), 2001. – С.19-29.

3. Эрганова Н.Е., Пиджакова Т.В. Профессиональный рост выпускников образовательной программы «Профессионально-педагогические технологии». – Екатеринбург: Изд.-во Рос. гос. проф.-пед. ун.-та, 2006. – 98 с.

Т.И. Южакова

г. Омск, филиал РГПСУ

О КВАЛИМЕТРИЧЕСКОМ ПОДХОДЕ К ОБОСНОВАННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОЦЕНКИ

Оценка в педагогической деятельности играет одновременно воспитательную, развивающую и образовательную роль. Являясь показателем результативности учебной деятельности студента, оценка фиксирует его отношение к учебе, к предмету, к преподавателю; отражает уровень развития познавательных сил и общеучебных умений; дает представление о степени подготовки на момент проверки.

Оценка всегда оказывает серьезное психологическое влияние на студента: именно через оценку преподавателя он формирует представление о своих способностях, корректирует личную самооценку. В этой связи особое педагогическое значение имеет соблюдение таких требований, как объективность и обоснованность оценки. Кроме того, обоснованность оценки – необходимое условие сохранения авторитета преподавателя в глазах студентов.

В то же время известно, что наша пятибалльная система оценивания фактически превратилась в трехбалльную: в условиях вуза оценку «1» не ставят никогда, оценку «2» – крайне редко, оценка «3» – чаще всего это завуалированная двойка. Оценка «5» считается слишком щедрой, поэтому в практике большинства вузовских преподавателей наблюдается тенденция сужения отметок: проще и спокойнее ставить «4» при удовлетворительном результате, т.е. троечнику, и «3» при плохом или низком уровне.

Подобный подход к организации контроля не создает предпосылок для развития положительной мотивации к успеху в учебной деятельности студентов и престижу преподавательской оценки в их восприятии.

Типичной становится позиция студента предъявить при проверке обученности любой результат – «лишь бы сдать». Мнение преподавателей оказываются в позиции «лишь бы что-то сдали». Отметки в ведомости обычно в диапазоне от удовлетворительно до хорошо, при этом вопрос о реальном качестве подготовки по дисциплине можно считать риторическим.

Многие педагоги-исследователи (Беспалько В.П., Махмутов М.И., Хлебников В.А. и др.) находят, что существующая система оценки является грубой и обобщенной, ее использование сопровождается психологическим дискомфортом, имеет низкий обучающий и развивающий потенциал. Выход из сложившейся ситуации они видят в переходе к 12-ти или 20-ти балльной шкале оценок, в соответствии с которой студент выполняет задание, в рамках которого каждое действие или операция оценивается в баллах, а их полное и верное выполнение суммарно равняется 12 или 20. Считается, что выделение в задании отдельно оцениваемых учебных действий способствует объективизации педагогической проверки. С этим нельзя не согласиться. Однако, возникает проблема методического характера: преподавателю необходимо пересмотреть и переработать систему контрольных заданий, используя методику многомерного шкалирования. Например, при проверке и оценке контрольной работы студента следует исходить не из упрощенного впечатления: выполнена работа на «хорошо» или «посредственно», а опираться на ясные и четкие критерии показателей ее качественных характеристик.

В нашей практике по всем учебным дисциплинам студенты обязаны выполнить контрольную работу, руководствуясь определенными методическими указаниями. Опыт показывает, что студенты весьма приблизительно ориентируются на них, если не признать, что часть студентов просто игнорирует нормативные требования. Изменить такое положение дел можно лишь общими усилиями преподавателей, придерживаясь определенных требований.

Опираясь на идеи квалиметрического подхода к организации педагогического контроля, нами предпринята попытка объективизировать оценку качества контрольной работы, используя многомерную шкалу. На что обращает внимание преподаватель, проверяя контрольную работу студента по гуманитарным дисциплинам? Попробуем предложить один из возможных алгоритмов оценочных шагов преподавателя в «свернутых» формулировках.

Например, я, как преподаватель, проверяю:

- 1) как составлен план работы, а вернее, в какой форме представлено содержание работы на стр. 2;
- 2) является ли структура содержания полной и соответствует ли ей структура текста работы;
- 3) обозначена ли во введении субъектность студента как автора данной работы;
- 4) соответствует ли теме основная часть;
- 5) раскрывает ли она тему в необходимом и достаточном объеме;
- 6) сформированы ли в заключении работы выводы, обобщения по изложенной теме;
- 7) в каком количестве и насколько грамотно указаны в библиографии источники;
- 8) соблюдены ли нормативные требования к оформлению работы, начиная с титульного листа;
- 9) составлены ли тезисы к устной защите контрольной работы;
- 10) владеет ли студент достаточно уверенно и свободно той информацией, которую изложил в контрольной работе.

Какие умения студента оценивает преподаватель при таком подходе и какой «вес» в баллах он может присвоить каждому из них?

- 1) умение планировать (проектировать работу)
- 2) умение структурировать информацию по определенной теме
- 3) умение обозначить субъектное отношение к выбранной теме
- 4) умение выбрать нужную информацию и изложить ее в соответствии с темой
- 5) умение дозировать объем информации
- 6) умение резюмировать, обобщать сущность раскрываемой темы
- 7) умение грамотно указывать источники
- 8) умение соблюдать нормативные требования к оформлению работы
- 9) умение составлять тезисы
- 10) умение публично выступать.

Если использовать явную и однозначную верификацию в терминах «верно-неверно» выполнено, то система оценивания оказывается «жесткой».

Практика квалиметрически организованного контроля показывает, что у студентов университета названные умения в их опыте имеются, но развиты в различной степени, и очевидно, что при их оценке менее жесткий подход предполагает использование трехмерной шкалы, а именно: студент обнаруживает умение: а) в полной б) в большей в) в меньшей степени.

Исходя из традиционного представления о положительной оценке за выявленное умение, т.е. выполненное в той или иной степени действие, выставлемый балл за каждое из названных десяти умений вполне может соотноситься с общепринятой градацией оценок и тогда: $a=5$, $b=4$, $v=3$. Далее преподавателю не составит большого труда поставить объективную и обоснованную отметку. Даже в тех случаях, когда работа оценивается по принципу «зачтено» или «не зачтено», большая часть студентов ожидает от преподавателя дифференцированной оценки.

Анализ качества контрольных работ по дисциплине «история педагогики и философия образования», выполненных в текущем учебном году

студентами 2 курса филиала РГППУ в г. Омске, проведенный с использованием квалиметрической методики их проверки и оценки, позволяет получить достаточно объективную информацию об уровне сформированности основных общеучебных умений наших студентов, выявить типичные промахи при выполнении контрольных работ.

Результаты анализа показывают, что «в большей степени» студенты обнаруживают умения №№ 2,4,5,7; «в меньшей степени» владеют умениями под №№ 1, 3,6,8. что касается умений под №№ 9 и 10, то многие студенты здесь испытывают серьезные затруднения, поэтому нет смысла упрекать или обвинять их в слабой сформированности данных умений, предполагающих высокий уровень словесно-логического мышления и опыт публичных выступлений.

Необходимо создавать условия, позволяющие вводить студентов в зону ближайшего развития, и принимать непосредственное участие в становлении личности современного специалиста, помогая развивать ключевые компетенции через объективную и обоснованную оценку уровня развития общеучебных умений.

Литература:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М, 1999.
2. Махмутов М.А., Шайхуллин Т.А. Об использовании зарубежного опыта контроля знаний //Педагогика. – 2006. – № 9.
3. Хлебников В.А. Как нам реорганизовать ЕГЭ // Педагогика. – 2006. – № 3.
4. Сатаров Г.А. Многомерное шкалирование скрытых факторов, влияющих на решение контрольных заданий // Проблемы педагогических измерений. Сб. трудов МГПИ. – М., 1984.