

ГАРМОНИЮ АЛГЕБРОЙ ПОВЕРЯЯ...

Евгеньева Н.А.

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Оренбургский государственный университет», г. Оренбург**

Переход отечественного высшего образования на европейскую двухуровневую систему подготовки профессионалов естественным образом несёт с собой определённые трансформационные риски. В фокусе внимания педагогического сообщества оказывается проблема реализации «новых принципов и закономерностей взаимодействия педагогов с миром детства-юношества» (О.А. Фиофанова). Ещё во второй половине XX века М. Мид писала о том, что «мы вступаем в период, новый для истории, когда молодежь с её префигуративным схватыванием ещё неизвестного будущего наделяется новыми правами» [2]. К сожалению, для 10-х гг. XXI века понимание «детства-юношества как самоценного периода жизни, его педагогической организации на основе субъект-субъектных взаимодействий» (О.А. Фиофанова) по-прежнему приветствуется лишь на декларативном уровне. Именно из недоверия педагогов к возможностям достижения молодыми людьми продвинутых уровней социально-психологической зрелости проистекают трудности в организации самостоятельной работы студентов. Очень живучим оказалось традиционное желание некоторых преподавателей исполнять функцию «инженера человеческих душ» (развитие как формовка по определённой модели; процесс, инициируемый извне), в то время как действительность диктует переориентацию на функцию педагога-садовника (развитие как саморазвитие; создание условий для самораскрытия обучающегося). Однако анализ современной социокультурной ситуации позволяет со всей очевидностью предположить, что изменяющееся образовательное пространство университета, являясь фоновой основой как формирования, так и трансформации менталитета преподавателя высшей школы, постепенно, но верно способствует переходу от деклараций к реальным действиям.

Одной из существенных черт перевода педагогической деятельности на качественно новый уровень является использование балльно-рейтинговой системы оценки освоения студентами программ учебных дисциплин. Данная статья содержит описание не всегда удачного, однако дидактически крайне востребованного опыта технологизации названной идеи при преподавании бакалаврам дисциплины «Литература страны изучаемого языка (немецкого)» в рамках направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»).

Применение балльно-рейтинговой системы, позволяющей учитывать самые разные параметры участия студента в многоаспектном гуманитарном учебном процессе и выявлять субъектный вклад обучающегося в коллективное решение поставленной проблемы, в целом как будто коррелирует с реализуемыми подходами к литературному образованию. Организационной и

содержательной доминантой преподавания зарубежной литературы является герменевтический подход, предполагающий достижение высокого уровня креативной и рефлексивно-смыслопоисковой насыщенности учебного процесса, что достигается применением диалоговых форм образовательного взаимодействия. При этом всё-таки остаётся место сомнению: можно ли представить оценивание тонкого, противоречивого процесса смыслопорождения в диалоге как рациональную процедуру? Может ли педагог, подобно Сальери, организовать даже отдельно взятый аспект педагогического процесса «культуротворчества» (оценивание), основываясь исключительно на рациональном начале («Звуки умертвив, // Музыку я разъял, как труп. // Поверил я алгеброй гармонию»).

Обратимся к практике. Изучение дисциплины начинается во II семестре; учебная работа студента составляет 99 часов, в том числе: лекции – 18 часов, семинарские занятия – 18 часов, подготовка к семинарским занятиям – 22 часа, подготовка к экзамену – 18 часов, творческая самостоятельная работа – 23 часа.

Предпочитаемыми преподавателем форматами проведения лекционных занятий являются жанры «лекция-визуализация» и «проблемная лекция», что позволяет организовать образовательную деятельность студентов в форме согласованного группового мыслительного поиска. Для спонтанных, основанных на фоновых знаниях суждений студентов назначена особая оценка в баллах, так как фиксация подобных мини-выступлений является дополнительным стимулом для обозначения обучающимися своей субъектной позиции в ходе интерактивного взаимодействия и в целом поощряет их к расширению социально-исторического и литературного кругозора. Активное, с принципиальными высказываниями участие в обсуждении содержания проблемной лекции оценивается в 2 балла, фрагментарное – в 1 балл.

Для оценивания подготовленного сообщения на семинарском занятии разработан критериальный аппарат, который включает 4 позиции и отражает 4 степени выраженности качества в пространстве от 3 до 0 баллов:

1) полнота раскрытия темы (тема раскрыта полностью, тема раскрыта не полностью, тема раскрыта в общих чертах, тема не раскрыта);

2) учёт культурно-исторического контекста рассматриваемого явления (градации: широко освещён – учтён – слабо освещён – не учтён);

3) структурированность и логичность построения доклада (чётко структурирован и логично выстроен, есть малые погрешности в структурировании и небольшие нарушения логических связей, логика и последовательность изложения имеют нарушения, логика и последовательность изложения имеют существенные нарушения);

4) проявление и защита авторской позиции (студент проявляет умение защищать и аргументировать свою точку зрения, студент не во всех случаях способен защитить и аргументировать свою точку зрения, студент существенно затрудняется защитить и аргументировать свою точку зрения, студент не способен защитить и аргументировать свою точку зрения).

Труднее поддаётся структуризации оценивание неподготовленных кратких или более развёрнутых высказываний студентов, вызванных к жизни

«провокационными» вопросами преподавателя либо суждениями других партнёров по общению. Да и как можно решиться уложить на прокрустово ложе критериев и показателей идущие от сердца слова и смыслы? Здесь оценивание идёт «на глазок», высший балл – 3.

В технологической карте зафиксированы в качестве «факультативных» такие пункты, как «Выполнение индивидуального творческого задания», «Выполнение проекта в команде». В данном случае студентам предлагаются для исследования оригинальные, мало разработанные темы; перспектива самостоятельного поиска и анализа информации вызывает с их стороны неизменный интерес. Однако обилие текущего материала, новизна для студентов самой дисциплины, а также недостаточный на данном этапе уровень сформированности умений самостоятельной работы служат препятствиями для осуществления столь адекватной современной социообразовательной ситуации идеи. Трудность реализации замысла включения в учебный процесс индивидуальных или групповых исследований обусловлена в первую очередь консерватизмом (в хорошем смысле этого слова) преподавательского сознания. Совершенно понятно, что в условиях бакалавриата невозможно освоение традиционно сложившегося в отечественной системе образования объёма предметного содержания. Однако преподавателям очень трудно смириться с необходимостью снижения академических стандартов и перестроиться на формат „Schmalspurstudium“ (нем. «узкоколейное обучение»).

Отказ от исследовательских видов учебной деятельности однозначно представляется нецелесообразным. Очевидно, предстоит кардинальная перестройка рабочей программы по принципу «Лучше меньше, да лучше», что предполагает уход от тенденции изучения в обзорном порядке творчества чуть ли не всех мало-мальски известных немецких писателей. Ведь основной заповедью педагогической деятельности должно быть «Не отврати» (по аналогии с медицинской максимой «Не навреди»), а изучение материала «галопом по Европам» может породить в лучшем случае безразличие к предмету познания, в худшем же – именно отвращение. Выход здесь видится только в том, чтобы освещать только самые яркие, вершинные авторские достижения. Проверено: если преподавателю удаётся выпукло, сочно, образно высветить некий фрагмент общей картины национальной литературы, то со стороны студентов можно рассчитывать на горячий эмоционально-интеллектуальный отклик. Практика показывает: если преподаватель проявляет себя в данной ситуации как мастер высшего пилотажа, у обучающихся возникает потребность углубить знания и удовлетворить эмоциональный голод в образовательном пространстве, границы которого далеко выходят за пределы рассматриваемого эпизода учебного курса.

Изучение дисциплины продолжается в III семестре; учебная работа студента составляет 81 час, в том числе: семинарские занятия – 19 часов, подготовка к семинарским занятиям – 24 часа, подготовка к экзамену – 18 часов, самостоятельное изучение разделов – 20 часов. В условиях резкого ограничения количества аудиторных занятий остро встаёт проблема преемственности технологий оценивания. При сохранении используемого

ранее критериального аппарата набор всеми студентами необходимых 70 баллов в течение 19 учебных часов попросту невозможен. Пришлось пойти на уловку по модификации технологии и ввести «коэффициент самостоятельной подготовки»: оценка за выступление на семинаре умножается на 4. Только в этом случае в итоге может быть достигнут искомый числовой показатель. Из изложенного следует вывод о необходимости учёта фактора введения БРС при составлении и корректировке учебных планов.

Зачёт в IV семестре венчает овладение курсом. Совпадение количества аудиторных занятий позволяет использовать созданный для II семестра критериальный аппарат оценивания достижений студентов.

Резюмируя всё изложенное, можно констатировать следующее: несмотря на «сопротивление материала» (в нашем случае трудно поддающееся строгому учёту и контролю предметное содержание дисциплины), опытно-практическое исследование фиксирует высокую степень применимости балльно-рейтинговой системы. У студентов складывается понимание того, что весь образовательный процесс в рамках изучения курса (включая и этап промежуточного контроля) представляет собой единое целое; такое понимание побуждает к систематической работе по освоению дисциплины. Вместе с тем использование БРС стимулирует повышение уровня развития коммуникативно-интерактивной компетенции студентов, так как оценивание в баллах участия в дискуссии (в рамках проблемной лекции либо семинарских занятий) в значительной степени поощряет студентов к образовательной деятельности в форме диалогического общения. Следует подчеркнуть, что анализ проведённого эксперимента в контексте гуманитарно-целостного подхода к учебному процессу привёл к постановке ряда проблем, требующих своего осмысления и разрешения в пространстве взаимопересечения противоположностей: с одной стороны – понятия «живого знания», с другой – категорий статистических регулярностей. Однако сознание того, что все значимые достижения рождаются именно на стыке противоположностей, вселяет оптимизм и позволяет прогнозировать перспективность и успешность новой философии оценивания учебных достижений.

Список литературы

- 1. Фиофанова, О.А. Проектирование новых программ учебных дисциплин: социокультурная модель модернизации образования в ментальности педагога высшей школы [Электронный ресурс] / О.А. Фиофанова. – Режим доступа: http://www.psyjournals.ru>2012>52740_full.shtml. – 18.12.2013.*
- 2. Мид, М. Культура и преемственность : пер. с англ. [Электронный ресурс] / М. Мид. – Режим доступа: <http://www.countries.ru/library/texts/mid.htm>. – 18.12.2013.*