#### **Содержание**

Введение

Раздел 1.Психологический анализ педагогической деятельности 6

1.1. Организация контроля над учебной деятельностью 6

1.2. Структура педагогического процесса 10

1.3. Личностно-деятельностный подход как основа организации образовательного процесса...................................................................15

Выводы по разделу 1……………………………………………………….25

Раздел 2.Оптимизация деятельности учащихся в организации контроля над учебной деятельностью......................................................................................25

2.1.Реализация контроля над учебно-педагогической деятельностью 26

2.2. Применение личностно-ориентированного подхода на уроках контролирования знаний...............................................................................31

2.3. Тестирование в диагностике знаний 38

#### Выводы по разделу 2………………………………………………….…...44

#### Заключение…………………………………...…………………………….45

###### Список литературы………………….……...…………………...…………47

#### **Введение**

Контроль над учебной деятельностью для каждого учителя на любом этапе развития современности играл и продолжает играть одну из ведущих ролей. Сегодня этот вопрос наиболее интересен для учителя, т.к. от правильной организации контроля зависит многое. В первую очередь, успешность усвоения пройденного материала, которая во многом зависит от роли учителя в организации контроля. В связи с этим мы решили посвятить свою работу теме «Роль учителя в организации контроля над учебной деятельностью».

Актуальность данной темы заключается в том, что каждый учитель при подаче любой темы стакивается с контролированием знаний учащихся, с их успеваемостью, итогами проделанной работы. Результаты такой работы зависят, конечно же, от многих факторов, которые будут рассмотрены нами при изучении темы, что и определило выбор темы.

Цель исследования лежит в теоретическом основании и экспериментальной проверке роли учителя в организации контроля над учебной деятельностью. Исходя из поставленной цели, определяем следующие задачи:

1. Теоретически обосновать организацию контроля над учебной деятельностью;
2. Раскрыть структуру педагогического процесса
3. Проанализировать личностно-деятельностный подход как основу организации образовательного процесса
4. Применить личностно-ориентированный подход на уроках диагностики знаний
5. Реализовать контроль над учебно-педагогической деятельностью на практике

В ходе поставленных задач были использованы различные методы исследования.

Одним из них является педагогическое наблюдение, изучение педагогического опыта учителей педагогической ориентации, беседы, дискуссии, констатирующий эксперимент, метод синтеза, сравнения, систематизация, обобщение теоретических и исследовательских данных, описательный метод, который даёт возможность рассматривать различные точки зрения, описывая их. Тесно взаимосвязан с описательным методом сравнительный метод, дающий возможность сравнивать полученную информацию. Так же был задействован метод критического анализа, т.к. необходима критическая оценка при изучении взглядов педагогов.

Теоретической основой исследования стали положения, изложенные в трудах: И. Зварич, которая занимается изучением контролирования знаний и публикует статьи в ежемесячном журнале «Рідна школа». В своих взглядах на контроль знаний И. Зварич опирается на личностый подход К. Ясперса, А. Маслоу, К. Комба и др. О личностном подходе в современности говорят и многие другие педагоги, в частности, Н. Чернега, Н. Чубур, Ю. Рева, С. Бровко, Л. Петренко, Т.П. Коваль и др. Особое внимание личностному подходу уделили такие психологи и педагоги как: Л.Д. Столяренко в работах «Педагогика. 100 экзаменационных ответов. Эксперсс-справочник для студентов вузов»[[1]](#footnote-1) и «Педагогическая психология. Серия учебники и учебные пособия»[[2]](#footnote-2); С.А. Смирнов в работе «Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности»[[3]](#footnote-3); И.П. Подласый в трудах «Педагогика. Новый курс» [[4]](#footnote-4)и “Педагогика начальной школы»[[5]](#footnote-5); Н.В. Клюева в работе «Педагогическая психология»[[6]](#footnote-6); В.С. Кукушкин в работе «Введение в педагогическую деятельность»[[7]](#footnote-7) и другие выдающиеся педагоги и психологи современности, внесшие значительный вклад в развитие методики преподавания, основанной на науках педагогике и психологии в первую очередь.

Данная работа состоит из введения, основной части и заключения.

Во введении обоснован выбор темы, её актуальность и значение для современной школы. Здесь же изложены задачи рассмотрения темы и методы, при помощи которых указанные задачи будут решаться.

В основной части работы даётся психологический анализ педагогической деятельности, где особый упор идёт на личностно-деятельностный подход, являющийся основой всего образовательного процесса, в том числе и контроля знаний учащихся, в котором учитель играет важную роль, роль организатора педагогического процесса.

В заключении, при подведении итогов рассмотрения темы «Роль учителя в организации контроля над учебной деятельностью» формулируются условия организации и реализации контролирования знаний, умений и навыков учащихся учителем.

Теоретическое значение исследования заключается в расширении и углублении знаний о роли учителя истории в контролировании учебной деятельности.

Практическое значение полученных результатов заключается в правильном применении форм и видов контроля в педагогической работе.

Объём работы составляет 49 листов.

Представленная работа не претендует на полноту исследования и требует дальнейшего изучения.

## **Раздел 1. Психологический анализ педагогической деятельности**

## **Организация контроля над учебной деятельностью**

Каждый учитель должен осознавать своё призвание - призвание воспитывать детей, передавать им свои знания. Педагог должен знать способности учащегося, уровень его развития, мышления, памяти, воображения. Кроме этого необходимо учитывать учителю состояние здоровья воспитуемого, быть в ведении его возможных проблем, влияющих на неуспехи в учёбе.

Психолог Л.Д. Столяренко в работе «Педагогическая психология» чётко изложила в нескольких фразах смысл рассматриваемой нами подглавы. Он пишет: «Чему бы ни учить, каким способом ни учить, мы прежде всего обращаемся к органам чувств обучаемого, являющиеся его «окнами в мир». В интеллекте нет ничего, чтобы не прошло предварительно через органы чувств. Слушает ли учащийся лекцию, читает или наблюдает за действиями экспериментатора во время лабораторной работы – прежде всего включается в работу его ощущения и восприятия и только затем – запоминание, установление ассоциаций, осмысление, творческая переработка и т.д.»[[8]](#footnote-8).

При изучении рассматриваемой темы, необходимо остановиться на возрастной периодизации школьников для выявления их мотивации.

Согласно периодизации Д.Б. Эльконина, начиная с 10 до 15 лет ребёнок считается подростком. Л.С. Выготский и его последователь Л.И. Божович выстраивают линию возрастных кризисов. По этой линии видно, что на подрастковый возраст припадает кризис, который Л.И. Божович делит на 2 фазы: первая – с 12 до 14 лет; вторая – с 15 до 17 лет.[[9]](#footnote-9) Ю. Рева отмечает, что в этом возрасте происходит «возрастной прыжок», выражающийся в том, что учащемуся кажется всё ясным и легкодоступным. Резко поднимается уровень требования: вчерашний покладистый ученик начинает выкрикивать, перебивать учителя. Неслучайно, именно в девятых классах ниже всего опускается уровень успеваемости и максимально поднимается уровень столкновений с учителем.[[10]](#footnote-10)

Т.П. Коваль призывает педагогов в 8-9 классах обратить особое внимание на обеспечение постепенной адаптации подростков в новых условиях, т.к. в этот период увеличивается процент самостоятельной работы учащихся. К тому же, у старшеклассников довольно быстро формируются собственные взгляды, убеждения, системы ценностных ориентаций со склонностью анализа фактов и явлений на жизнь и на учёбу к обобщениям и выводам, актуализацией жизненных планов, ориентаций на будущее, профессиональной направленностью, процессом обновления и систематизацией знаний.[[11]](#footnote-11)

Возвращаясь к мотивации, необходимо отметить 4 компонента мотивации, которые выделяет Л.Д. Столяренко:

1. удовольствие от деятельности;
2. значимость для личности непосредственного результата деятельности;
3. мотивирующая сила вознаграждения за деятельность;
4. принуждающее давление на личность.[[12]](#footnote-12)

Л.Д. Столяренко делит мотивы на внешние и внутренние. К внешним психолог относит наказание и награду, угрозу и требование, давление класса, ожидание благ. К внутренним – интерес к самим знаниям, любознательность, потребность к активной и новой информации.

Выявление мотивов каждого учащегося в отдельности очень важна не только для подачи нового материала, но и для контроля над пройденными темами. Основным источником информации учителя об овладении учениками программным материалом являются различные виды проверки знаний, умений

и навыков. Педагог постоянно должен их совершенствовать, т.к.
совершенствование их является совершенствованием всей постановки учебного процесса.

### Любая форма проверки знаний, если она способна выявить их фактический уровень, дать материал для анализа причин недостатков или условий успехов в подготовке учащихся, выполняет функцию обратной связи, т.к. позволяет руководить процессом знаний, умений и навыков. Педагог должен помнить чётко, что его задача состоит в том, чтобы постоянно улучшать все формы проверки знаний учащихся.

И. Зварич считает, что в условиях современности одним из важнейших способов повышения учебного процесса является создание стимулирующей системы контроля учебной работы учащихся. Педагог выделяет такие виды контроля:

1. предварительный. При проведении этого контроля учителю необходимо ознакомиться с результатами усвоения изученного материала и общим уровнем подготовленности учащихся к принятию следующей информации зависимо от методов проведения контроля. Изучение нового материала требует повторения, определения уровня готовности учащихся к восприятию информации, предусмотренной учебной программой, планом к последующему изучению материала. Предварительная проверка знаний может проводиться в форме письменных контрольных работ, фронтальных опросов перед началом практических работ, устного опроса отдельных учащихся.[[13]](#footnote-13)

Г.С. Суворова обращает внимание на то, что необходимо повысить эффективность устного опроса и улучшить организацию его проведения.[[14]](#footnote-14) При его проведении от учащихся надо требовать знания терминологии, основных дат происходящих событий курса изучаемой истории. Однако, по нашему мнению, главным в проверке знаний остаётся понимание сущности изучаемого материала, умение правильно объяснять происходящие события, смотря на них с объективной точки зрения.

Учитель должен, рационально организовать устный опрос: разумно сочетать как индивидуальный, так и фронтальный опрос. В опросе учитель обязан проявлять своё мастерство так, чтобы заинтересовать всех учащихся класса во время беседы учителя с отдельными учениками.

Возвращаясь к видам контроля, остановимся на 2-ом виде контроля, который выделяет И. Зварич: текущий контроль. Этот вид контроля осуществляется в ходе повседневной работы. Данный вид контроля проводится с помощью наблюдений педагога за работой всего класса и каждого учащегося отдельно. На фоне полученной информации поводится необходимая коррекция учебной деятельности учащихся. Этот вид контроля, осуществляемый в повседневной работе, имеет большой значение для стимулирования стремления к самостоятельной работе, исполнения заданий, повышения интереса к науке и формированию чувства ответственности за уровень знаний, умений и навыков.

Текущий контроль – самый распространенный и является самым эффективным, он используется в процессе изучения нового материала. Его задача – определить качество усвоенных знаний, умений, навыков.

3. тематический контроль предназначен для проверки, оценки и коррекции усвоенных знаний, умений и навыков;

4. периодический контроль проводится, обычно, с целью проверки знаний, умений, навыков, овладение материалом больших объёмов;

1. итоговый контроль проводится в конце семестра с целью выявления и оценивания успеваемости за определённый период времени;
2. заключительный контроль выполняется после изучения данного предмета с целью выявления и оценивания каждого учащегося за период изученного им курса. Самым важным видом контроля являются экзамены.[[15]](#footnote-15)

### По итогам проведённой работы, мы считаем, что не все выше перечисленные виды контроля применимы ко всем классам школы. Приведённые виды контроля актуальны только в старших классах, что же касается средней школы, то по нашему мнению, целесообразно применять такие виды контроля как: предварительный, текущий, тематический и периодический. Итоговый и заключительный контроль, применимы в старших классах, т.к. обычно используются на экзаменах, каковы в средней школе отсутствуют. Однако уже в средней школе разумно будет применять определённые элементы итогового и заключительного контроля, подготавливая учащихся к будущим учебным испытаниям, при чём делать это необходимо предельно осторожно, не перегружая и не переутомляя детей заданиями.

##

## **1.2. Структура педагогического процесса**

## В рассматриваемом вопросе, будет рассмотрена структуре пед. процесса, единицей которого будет считаться урок.

## Е. Горб отмечает, что структуру урока характеризуют её компоненты (из каких частей состоит); их последовательность (порядок размещения этих частей); взаимосвязь (как эти части между собой связаны). По мнению этого педагога выделяется внешняя организация (макроструктура), выражающаяся в опросе учащихся, объяснении нового материала, повторения, закрепления. Исследовательница придерживается мнения, что каждый тип урока имеет свою, присущую только ему, макроструктуру. В ней присутствуют постоянные, чётко выраженные элементы, которые в пределах соответствующего типа не претерпевают значительных изменений.

## Кроме основных макроэтапов, каждый тип урока имеет ещё и внутреннюю микроструктуру урока.

## Планируя микроструктуру уроков, на первое место, следует ставить уровень познавательной активности и самостоятельности учащихся в выполнении учебных заданий. Если класс хорошо подготовлен к самостоятельной учебной деятельности и может успешно развязывать проблемные задания, к микро структуре урока ещё необходимо добавить ряд последовательных заданий для самостоятельной работы. Если к этой работе ученики ещё не готовы, учитель обязан выбирать другие формы обучения.[[16]](#footnote-16)

## По мнению В.И. Бондаря без представления общей структуры урока, независимо от конкретных условий, невозможно проектировать уроки различных типов[[17]](#footnote-17). Дидактик соотносит структуру процесса учёбы с типами уроков и говорит о том, что если любой тип урока развернуть поэтапно, проанализировать эту структуру с позиции системного подхода, то можно прийти к выводу, что описание урока не представляет собой его структуру, хотя и носит название «структура урока».[[18]](#footnote-18) В соответствии с этим В.И. Бондарь выделяет три части описания урока:

## атрибутивная, которой определяется тип урока и заложенный в нём психологический механизм усвоения;

## констатирующая – последовательность разворачивания его основных этапов;

## описательная – ход урока по этапам работы учителя и учеников.[[19]](#footnote-19)

## И.П. Подласый выделяет также три этапа пед. процесса, говоря, что «педагогический процесс имеет повторяющийся характер»:

## 1. подготовительный;

1. основной;
2. заключительный.

На подготовительном этапе педагог создаёт условия для протекания процесса. Учитель выделяет и ставит перед учащимися определённые задачи, объясняет изучение развития процесса, прогнозирует достижения, проектирует и планирует развитие процесса.

На этапе выделения и постановки задач учитель выявляет противоречия между требованиями общей педагогической цели и частными возможностями учеников, ставит путь разрешения этих противоречий в проектируемом процессе.

В постановке цели и определении задач помогает процедура, направленная на выявление условий и обстоятельств, в которых будет протекать педагогический процесс – диагностика. Главной задачей диагностики является выявляется выявление причин, которые будут помогать препятствовать достижению поставленной цели. Диагностика помогает выявить реальные возможности педагога и учащегося, уровень их подготовки, условия протекания процесса, многих важных других обстоятельств.

За диагностикой следует прогнозирование хода и результатов пед. процесса. Прогнозирование в заранее подготовленной оценке результатов.

Завершительным этапом подготовки является план. План всегда зависит от конкретных условий. Планы в пед. процессах имеют определённый срок действия. Т.е. план – это итоговый документ, в котором определено что и когда нужно делать учителю и обучаемому.[[20]](#footnote-20)

К основному этапу пед. процесса относится целая система, включающая в себя важные взаимосвязанные элементы: постановка целей и задач предстоящей деятельности; взаимодействие педагогов и учеников; использование ранее выбранных методов, средств и форм пед. процесса; создание благоприятных условий; осуществление мер стимулирования деятельности школьников. Эффективность процесса зависит от того, насколько рационально эти элементы связаны между собой. Так, в ходе педагогического взаимодействия осуществляется оперативный педагогический контроль, играющий роль стимула. Однако, если его направленность, объём и задачи не подчинены общей цели и направленности процесса, не учитывают при этом множества других конкретных обстоятельств, контроль из стимула может превратиться в тормоз[[21]](#footnote-21).

В содержании воспитания преобладает формирование убеждений, норм, правил, идеалов, ценностных ориентаций, установок, мотивов и т.д., но в то же время формируются и представления, и знания, и умения. В содержании обучения превалирует формирование научных представлений, усвоение понятий, законов, принципов, теорий, оказывающих впоследствии большое влияние на воспитанность личности. Т.о. оба процесса ведут к главной цели – формированию личности, но каждый из них способствует достижению этой цели присущими ему средствами.

Специфика процессов отчётливо проявляется при выборе форм и методов достижения цели. Если в обучении используется преимущественно строго регламентированная классно-урочная форма работы, то в воспитании превалируют более свободные различного характера, общественное общение, посильный труд. Различаются и единые в своей основе методы (пути) достижения цели: если обучение использует преимущественно способы воздействия на интеллектуальную сферу, то воспитание, не отрицая их, более склонно к средствам, воздействующим на мотивационную и действенно-эмоциональную сферы. Имеют свою специфику методы контроля и самоконтроля, применяемые в обучении и воспитании. В обучении, например, обязательно применяются устный контроль, письменные работы, экзамены. Контроль за результатами воспитания менее регламентирован. Информацию педагогам суть дают наблюдения за ходом деятельности и поведения учеников, общественное мнение, объём выполнения намеченной программы воспитания и самовоспитания, другие прямые и косвенные характеристики.[[22]](#footnote-22)

Завершающим циклом педагогического процесса является анализ достигнутых результатов. Этот этап важен для анализа деятельности как учащегося, так и педагога: выявление допущенных ошибок и в следующем цикле их минование. И.П. Подласый говорит по этому поводу: «Анализируя – обучаемся. Растёт тот педагог, который извлекает пользу из допущенных ошибок. Поэтому взыскательный анализ и самоанализ – верный путь к вершинам педагогического мастерства.

Особенно важно понять причины неполного соответствия хода и результатов процесса первоначальному замыслу, определить, где, как и почему возникли ошибки. Практика подтверждает, что больше всего появляется ошибок тогда, когда педагог игнорирует диагностику и прогнозирование процесса и работает «впотьмах», «на ощупь», надеясь достичь положительного эффекта. Кроме разочарований, неудовлетворения, потери внимания и интереса такой процесс ничего не может дать».[[23]](#footnote-23)

Действительно, без контроля и диагностики у детей не будет стимула к обучению. Мы уже говорили о мотивации обучения в различных периодах жизни школьников, поэтому считаем, что именно контроль играет решающую роль в получении знаний у учащихся, ведь именно он является подталкивающим элементом в получении и усвоении знаний. Правильно организованная работа учителя практически всегда влечёт за собой положительные результаты успеваемости учащихся. Грамотное применение контроля на уроке – помощь как учителю выявить достоверный уровень знаний своих воспитанников, так и воспитанникам верный путь стремления стать на уровень выше предыдущих результатов.

## **1.3. Личностно-деятельностный подход как основа организации**

## **образовательного процесса**

В данное время одним из принципов реализации образования является принцип гуманизации, заключающийся в том, что человек является наивысшей социальной ценностью и педагог обязан раскрыть его способности и удовлетворить различные его потребности, связанные с образованием, прививая любовь и уважение к изучаемому предмету.

Главными понятиями в личностном подходе, по мнению Л.Д. Столяренко является «самоактуализация человека», «личностный рост», «развивающая помощь». Каждый человек представляет собой цельное образование, неповторимую личность. Поведение личности подкреплением, поступающим из внешней среды, а врождённым стремлением человека к развитию своих природных способностей, поиску своего смысла и жизненного пути.[[24]](#footnote-24)

Личностно-деятельностный подход разработан на основе гуманистической теории, основатели которой были А. Маслоу, К. Роджерс, Франк, Колли Комб и др. Эта теория развивалась в 50-60-е гг. ХХ в. в США.

Очень важно учение Роджерса для педагогов. Именно его «концепция - я», по мнению самого Роджерса, является «значимым для человека учением». Карл Роджерс определял следующие условия, при которых поведение ученика может изменяться:

1. ученики решают в процессе учения проблемы, интересующие и значимые для них;
2. педагог проявляет себя таким человеком, как он есть, выражая себя свободно;
3. педагог проявляет безусловное положительное отношение к ученику, принимает его таким, какой он есть;
4. педагог проявляет эмпатию к ученику;
5. педагог обеспечивает средства учения учащихся: книги, учебники, материалы;
6. педагог выступает в роли помощника и стимулятора учения, должен создать прсихологический комфорт и свободу ученика, т.е. учение должно быть центрировано на ученике, а не на учебном предмете.

Эта концепция, как и личностно-деятельностный подход в целом очень важна для методики преподавания.

Ранее, в условиях авторитарного воспитания объектом контроля и оценки был труд ученика, а в современных же школах анализируется совместный труд учителя и ученика, их общий результат. Как учитель, так и ученики должны быть заинтересованы в общих успехах и ученику нужны больше данные не о результате, а о том, почему не достигнуты запланированные показатели. Простая оценка «хорошо» или «плохо», - как отмечает И.П. Подласый: «…ни о чём не говорит. «Плохо»- оно и есть плохо. А что и как нужно сделать, чтобы было хорошо, ответит диагностика. Ни контроль, ни оценка на эти вопросы не отвечают…»[[25]](#footnote-25)

По мнению И.П. Подласого ребёнок не имеет права отвечать «не хочу» в контроле. Контроль просто не предусматривает этот вариант ответа, а вот диагностика считает его «весьма уважительной причиной и занимается, если такой факт обнаружен, уже далее не тем, как бы ущемить ребёнка, а тем как найти способы вызвать желание и поставить его на место отрицания».[[26]](#footnote-26) Т.е. контроль – не результат умственной деятельности, а лишь результат хорошей памяти. Задача диагностики состоит в том, как исправить, каким способом восполнить пробелы в интеллекте ребёнка.

Таким образом, диагностика охватывает более широкий смысл, чем традиционная поверка знаний и умений. Диагностирование включает в себя контроль, проверку, оценивание, прогнозирование результатов.

С.И. Денисенко отмечает, что в отечественной педагогике контроль обучения понимается, с одной стороны, как административно-формальная процедура проверки работы учителя и школ, как функция управления, результаты которой и служат для принятия управленческих решений. С другой стороны, контроль обучения состоит в том, чтобы выявить уровень освоения учащимися тех знаний, которые включены в соответствующий образовательный стандарт по данному предмету.

В том и в другом случае не стоит вопрос об измерении некоторых других сторон личности, самой учебной деятельности, которые создаёт условия для успешного освоения знания. То есть в этом случае нет места диагностическому подходу, который бы не только фиксировал уровень подготовленности по предмету, но и определял причины затруднений, позволял оптимально выбрать «рецепт» устранения трудностей и недостатков. Практика показывает, что подход к контролю с позиций педагогической диагностики чаще всего используется в области воспитания, где обозначает измерение и анализ уровня воспитанности. Таким образом, контроль обучения в отечественной педагогике понимается пока в узком плане и ведёт к ограничению методов контроля и проверки.

В зарубежной педагогике вместо термина «контроль» чаще используется термин «диагностика», т.е. процесс, в ходе которого производятся измерения уровня усвоения знания, обученности учащихся, а также некоторых сторон развития и воспитанности, обработка и анализ полученных знаний, обобщение и выводы о корректировке процесса обучения и о продвижении учащихся на следующие ступени обучения, выводы об эффективности работы учителей и всего образовательного учреждения. Как видим, в диагностику вкладывается более широкий смысл, чем в традиционную проверку знаний, навыков, умений. Следовательно, необходим вывод контроля на диагностический уровень, расширение его диапазонов.[[27]](#footnote-27)

В личностно-ориентированном учебно-воспитательном процессе результаты зависят от точности диагностических выводов. Поэтому современный педагог должен настойчиво овладевать диагностическими методиками. Со временем, когда большинство учителей примет гуманистические идеи, школьная диагностика выполнит общие задачи накопления, систематизации информации о воспитании каждого ученика для создания наиболее благоприятных условий для развития его способностей, наклонностей и дарований, очень важных при изучении любой дисциплины. История в этом смысле – не исключение.

До сих пор, несмотря на все нововведения современной школы, проблем нерешённых, связанных с контролем, много. Одной из них является проблема авторитарного режима, т.к. в школах до сих пор ещё значительная часть учителей преклонного возраста, которые не хотят и не могут перейти на совместный труд учеников и педагога.

И.П. Подласый справедливо замечает, что до сих пор идут споры о смысле оценивания.[[28]](#footnote-28)

Рассматривая личностно-деятельный подход, на наш взгляд, стоит обратиться в историю применения этого подхода, начиная со времён К.Д. Ушинского, который критиковал современные ему формы конотроля, характеризуя их недостатки. Он поддерживал прежде всего то, что существующие способы подавляют умственную деятельность учеников. Обычно, учитель спрашивает одного или нескольких учеников, а остальные в это время считают себя свободными от какой-либо деятельности. Они напрасно теряют время в ожидании. Естественно, в такой обстанвке ученик не способен появлять любознательность и инициативу.

Попытки изменить подходы к школьному контролю ничего не дали, т.к. почти все нововведения группировались вокру одного вопроса – использовать ли в школах оценки или обходиться без них.

В мае 1918 г. постановлением Народного Комиссариата “Об измене оценок” вместе с оценками были ликвидированы и экзамены, внедрены более постые формы учёта и контролирования успеваемости. С этой целью, в частности, практиковались особые тетради учёта. В этих тетрадях - фамилии лучших и худших учеников на так называемых “Красных” и “Чёрных” досках. Однако обучение без оценок (и фактически без оценок) не могло дать результатов. Стало понятно, что “радостная перспектива приобретения знаний”, а также “заложенное самой природой стремление к знаниям” не является действенными стимулами в учебной деятельности школьников.[[29]](#footnote-29)

Если поставить вопрос: можно ли обойтись без контроля, то на него можно получить ответ с помошью эксперимента, ход которого описывает

И.П. Подласый. Эксперимент прост: учащиеся разделяются на 3 группы. Одна часть детей на протяжении работы получает одобрение, вторая – порицания, третья – не оценивалась никак. Результаты такого эксперимента показывают, улучшение работы связано с постоянными поощрениями педагога; худшие результаты – у тех, кого не замечали.

И Зварич выделяет несколько главных , по её мнению, принципов контроля:

1. индивидуальный характер, означающий, что проверять необходимо знания, навыки и умения каждого учащегося в отдельности. При проверке успешности необходимо учитывать индивидуальные особенности учащихся: характер, способности, темперамент, наклонности, особенности психики, мышления;

2. систематичность, в которой главную и решительную роль играет поурочная проверка знаний, умений и навыков, что осуществляется систематически. Если не придерживаться этого принципа контроля и проводить проверку от случая к случаю, то в знаниях учащихся возникнут пробелы;

3. тематическая направленность проверки, заключающаяся в том, что, проводя поурочный индивидуальный и фронтальный опрос, контрольные, тестовые работы и другие виды оценочных заданий программного материала, учитель должен определить, какой именно раздел программы и какая тема оценивается;

4. дифференцированность, при которой не все учащиеся работают одинаково по-разному относятся к исполнению заданий, проявляют большую или меньшую настойчивость в работе, имеют неодинаковые способности, что приводит к лучшим, либо худшим результатам учёбы;

5. объективность. Оценка становится еффективным стимулом учёбы лишь тогда, когда она спрведлива, объективна и выплывает из одинаковых требований ко всем учащимся. Особенно важно, чтобы учащиеся ощутили и поняли справедливость и доброжелательность педагога. Оценки учащихся никоем оразом не должны зависеть от тех или других особенностей поведения учащихся либо личностных недорозумений с учителем;

6. требовательность учителя – обязательное условие высокого качества знаний. Учащиеся высоко ценят требовательныы педагогов и не уважают тех, которые ставят незаслуженные оценки;

7. справедливость оценки. Как и контроль, оценка имеет большое воспитательное значение. роль оценки заключается в том, что ученики получают объективную информацию о результатах своей учебной работы. Большое значение имеет самооценка ученика и оценка учителя, заключающаяся в том, что он указывает на достижения учащегося в овладении знаниями, умениями, навыками, а также на недостатки и пути их возникновения;

8. системность требований при определении учебных успехов учеников обеспеечивается Министерством образования. Правильно выставленная оценка является важным стимулом формирования и развития познавательных интересов, таких положительных качеств воспитуемых, как коллективизм, честность, трудолюбие, активность, самостоятельность, ответственность и т.д. И, наоборот, ошибка в вставлении оценки вызывает, как правило, серьёзные ослабления в учёбе, воспитании и развитии учеников, отрицательно влияя на результаты обучения.[[30]](#footnote-30)

Ю. Рева, достаточно лаконично выразился, говоря об оценивании педагогом ученика: “Педагог не будет ставить неудовлетворительную оценку, если ученик по тем или другим причинам не смог овладеть знаниями. Это подрывает веру ученика в свои интеллектуальные возможности, навивает мысль о неполноценности, рушит мечты о будущем, жизненную перспективу”.[[31]](#footnote-31)

И.С. Сергеев отмечает, что педагог в первую очередь, сам должен испытывать убеждение в своей личной профессиональной компетентности. Он должен быть уверен в своём успехе, оказывать положительное воздействие на самооценку и на отношение к нему детей, стимулировать у них стремление к успехам в учебной деятельности и в конечном итоге оказывать развивающее воздействие на их личность. Успешный педагог – источник успеха своих воспитанников.[[32]](#footnote-32)

Однако, к сожалению, на практике в школах всё выглядит далеко не так идеально, как хотелось бы. Часто учителя оценивают ни знания учащихся, а само отношение педагога к ним, деля их на «хороших» и «плохих». Соответственно, «хорошим» даже при отрицательном результате будет предоставляться возможность исправить его, а «плохим» часто оценки занижаются. В таких случаях контроль над учебной деятельностью происходит при помощи личного отношения к обучаемым, что совершенно противоречит учитыванию личности каждого учащегося, губя его морально и соответственно негативно влияя на его уровень успеваемости.

Контроль не может привести к положительному результату ещё по причине личного состояния здоровья ребёнка. Учителя часто забывают о том, что у детей могут быть ослаблены органы зрения, слуха.

Л.Д. Столяренко считает, что необходимым условием того, чтобы информация была воспринята, является подход к тем органам чувственных сигналов, которые соответствуют особенностям восприятия.[[33]](#footnote-33) Таким образом, педагогу необходимо полностью изучить каждого учащегося, в отдельности, для того, чтобы уметь управлять своим голосом, не читая тему монотонно или тихо, т.к. некоторые ученики не будут вовлечены в работу из-за возможного недостатка внимания или слуха. К частым ошибкам Л.Д. Столяренко относит неучёт зрения учащихся, находящихся в глубине кабинета при применении таблиц и схем. Психолог даёт нам описание экспериментов, результаты которых дают следующие выводы: «…Для учащихся, находящихся от доски на расстоянии в 3м, величина букв должна равняться 5 см, а при расстоянии 6-7м, буквы должны равняться 5см. Для установления размеров букв, можно измерить длину класса шагами и поделить это число шагов женщине на 4, а мужчине на 3, т.е. буква высотой в 1см будет видна на расстоянии 4 женских или 3 мужских шага.

Американские учёные определили, что лучше всего запоминается информация, расположенная на доске в правом верхнем углу. Ей принадлежит» 33% нашего внимания. Затем идут левый верхний угол доски (28%), правый нижний (23%) и левый нижний (16%) углы.

Восприятие читаемой информации зависит от удобочитаемости текста, от расположения его на странице (текст, расположенный в узкий столбик, считывается медленнее, чем тот же текст, напечатанный более широким планом), цвета бумаги, цветового фона.

Наиболее удобочитаем чёрный шрифт на белом фоне, неудобочитаем жёлтый на белом фоне.

По мнению специалистов, к взаимодополняющим цветам относятся 3 пары: красный-зелёный, синий-оранжевый. Красные буквы выглядят более насыщенными на зелёном фоне, а зелёный на красном. Цветовой контраст усиливается, если очертить белым контуром.

Исследования показывают, что человек запоминает 15% информации, получаемой в речевой форме и 25% в зрительной, если же эти оба способа передачи информации используются одновременно, он может воспринять до 65% содержания этой информации…».[[34]](#footnote-34)

Все эти исследования, приведённые Л.Д. Столяренко являются очень важными для педагогов. Они помогают учителям более интересно и более правильно подавать воспитуемым изучаемый материал. Данные приёмы можно использовать на уроках всех типов. Допустим, на уроке новых знаний учитель раздал учащимся карточки зелёного цвета, а буквы – красного. По приведённым данным Л.Д. Столяренко дети должны более эффективнее запоминать материал. Проверить эту эффективность можно при проведении самостоятельной работы или контрольной, раздавая такие же карточки с пропусками определённых названий или дат, относящихся к рассматриваемому материалу. Необходимо отметить, что при правильной организации контроля и проверки знаний, как считает И.П. Подласый, они способствуют:

1. выявлению знаний и учений каждого ученика;
2. своевременному обнаружено пробелов в знаниях, умениях учеников;
3. раскрытию причин слабого усвоения отдельных частей учебного материала;
4. повторению и систематизации изученного;
5. установлению уровня готовности к усвоению нового материала;
6. формированию умения напряжённой работы в большом объёме;
7. овладению приёмами самоконтроля и самопроверки;
8. стимулированию ответственности учеников;
9. развитию навыков соревновательности;
10. демократизация и гуманитаризация школьной жизни требует отказа не от контролирования и оценивания знаний, умений, а от устаревших форм побуждения к учению с помощью оценок. Поиск новых способов, стимулирование учебного труда, принцип личной выгоды определяет иные подходы. В системе диагностирования оценка как средство стимулирования приобретает новые качества. Результаты диагностирования оценка как средство стимулирования способствует самоопределению личности, что является важным побуждающим фактором. Дополняясь принципом добровольности обучения (а значит) оценка из нелюбимого в прошлом для многих учащихся средства принудительного обучения – способ рационального определения личного рейтинга – показателя значимости человека в цивилизированном обществе.[[35]](#footnote-35)

Таким образом, подводя итог по всей главе, следует отметить, что неободимыми требованиями к контролю являются: объективность оценивания знаний, умений, навыков; учёт индивидуальности каждого обучаемого; регулярность проведения контроля; оглашение результатов всем учащимся в равных для всех условиях; проведение контроля в виде разнообразных методов.

Без любого из этих требований контроль теряет своё призвание – заинтересованность ученика и педагога в их общем лучшем результате. К тому же в настоящее время цель взаимодействия педагога и ребёнка – формирование всесторонне развитой личности, и необходимо учитывать простую схему: S <––> S, где S – субъект. То есть формирование личности не только ребёнка, но и влияние его на педагога, где главным принципом выступает принцип равенства субъектов.

## **Выводы по разделу 1**

## Контроль – неотъемлемая часть учебного процесса и для правильной его организации учителю необходимо ознакомиться с психологической стороной учебной деятельности.

Одним из важных элементов является знание учителем возрастной периодизации учащихся, т.к. очень часто неучитывание этого факта приводит к отрицательным результатам организационного контроля. Важен так же подбор вида контроля, который тоже тесно связан с возрастной периодизацией и в значительной мере от него зависит.

Педагогу необходимо знать структуру пед. процесса для более эффективного применения контролирования на том или ином этапе урока. Наиболее оптимальным, исходя из мнения И.П. Подласого, является основной этап. Именно на этом этапе осуществляется оперативный педагогический контроль, играющий роль стимула, но при этом контроль должен подчиняться общей цели и направленности процесса.

В современной школе должен применяться принцип равных отношений двух личностей: личности педагога и учащегося. Учёт личности обучаемого педагогом – одна из основных задач, стоящих в организации образовательного процесса. Очень важен личностно-деятельностный подход тем, что он помогает и учителю, и учащемуся реализовать себя в полной мере, вместе развиваться, друг у друга перенимать определённые качества, помогающие расти морально, творчески и умственно, что формирует доверительные отношения между уже сформированной личностью педагога и развивающейся личностью обучаемого. Чем доверительнее будут такие отношения, тем успешнее будет контроль знаний и результаты изучения истории.

## **Раздел 2. Оптимизация деятельности учащихся в организации контроля над учебной деятельностью**

## **2.1.Реализация контроля над учебно-педагогической деятельностью**

Уже идёт шестой год с того момента как школы нашего государства перешли 12-ти балльную систему оценивания знаний, умений и навыков учащихся. Испытав на себе это реформирование, можем сказать, что переход с 5-ти балльной на 12-ти балльную систему был достаточно тяжел как для учащихся, так и для учителей. И те и другие продолжают до сих пор адаптироваться к новой системе оценивания. Хотя, наверное, ученики уже привыкли к ней, чего не скажешь о всех педагогах, проработавших несколько десятков лет при 5-ти балльной системе. Новые педагоги, которым проще сразу вступить в среду реформирования, ещё не пришли в школу работать, либо процент таких учителей-новичков очень мал. Да и сами молодые учителя являются людьми, привыкшими к старой, ныне ушедшей от нас системе, ведь большую часть жизни и проучились они по ней. Реформирование школы в значительной степени изменило организацию контроля над учебной деятельностью.

Л. Петренко считает, что эффективность учебного процесса зависит от проведения контроля (его качества, своевременности, глубины полноты и объективности), т.к. именно контроль как способ обратной связи в управленческой деятельности позволяет получать информацию о состоянии учено-воспитательного процесса, его результативность. Поэтому система внутренноего контроля в СОШ может быть рассмотрена как подсистема общей целостной системой управления школой и как самостоятельная относительно целостаня система, позволяющая выделить её собственные подструктурные компоненты.

Поскольку эффективность учебно-воспитательного процесса определяется уровнем успеваемости и качеством знаний и умений учеников, то контроль должен совершаться с помощью проведения проверок результатов умения педагогов контролировать собствунную деятельность.[[36]](#footnote-36) По нашему мнению, именно в этом и заключается основная проблема адаптации учителей к новой системе оценивания знаний, т.к. многие педагоги сами свои знания оценивают не выше “устаревшей” 5-ки, а по нынешний системе – 11 баллов, поэтому и не ставят даже одарённым детям высший балл, считая недостаточным уровень своих знаний, не говоря об уровне знаний учащихся.

И. Зварич удачно дала определение педагогического контроля, считая его сложной психологической ситуацией для педагога, т.к. в момент его совершения на педагога вляяют различные факторы:

1. оценивающиеся объективные качества работы - устный ответ, письменная работа;
2. точка зрения учителя на значение знаний, умений, навыков;
3. отношение учителя к оценке (сильно принципиальное и категорическое или, наоборот, равнодушное);
4. отношение учителя к ученику (симпатия или антипатия) и к своему предмету;
5. отношения, склавшиеся между учителем и учеником в процессе обучения, контроля знаний и оценивания;
6. настроение учителя;
7. укрепление собственного престижа (больше хороших оценок в классе – выше мнение об учителе).

Однако, И. Зварич считает объективным фактором лишь устный ответ и письменную работу, а все остальные – субъективными.[[37]](#footnote-37) Мы, изучая данный вопрос возразим И. Зварич, т.к. на первое место, по нашему мнению, целесообразнее поставить отношение учителя к своему предмету и к учащимся. Именно это отношение и влияет на то, как учащийся будет относиться к изучаемому предмету, а, следовательно, его отношение влечёт и успех, либо неуспех в проверке знаний.

В 2005-2006 учебном году мы проходили педагогическую практику в Евпаторийском Учебно-воспитательном комплексе «Гимназии им. Сельвинского». Проходя практику, мы, вместе со своими одногруппниками проводили констатирующий эксперимент среди учащихся 5-Г, 7-Б и 7-В классов. Эксперимент заключался в выборе наиболее подходящих методов контроля проверки знаний. Контроль проводился на каждом уроке в виде опроса домашнего задания и закрепления усвоенного материала. В конце изученных тем (в 7-В классе – «Киевская Русь от Владимира Великого до Мстислава Владимировича»; в 7-Б классе - «Место Киевской Руси и Галицко – Волынского княжества в истории украинского народа»; в 5-Г классах – «Украина казацкая») были проведены тематические аттестации в виде письменных контрольных работ (при изучении тем «Киевская Русь от Владимира Великого до Мстислава Владимировича» и «Украина казацкая») и самостоятельная работа (при изучении темы «Место Киевской Руси и Галицко – Волынского княжества в истории украинского народа»).

Тематическая аттестация, проведенная в 5-Г классе, была разновариантной. Учащимся было предложено 5 вопросов и 2 творческих задания, которые выполняли они по желанию для повышения полученных баллов. В состав каждого варианта входил вопрос по каждой изученной ранее теме, касающейся Украины казацкой.

Итоги аттестации были такими:

1. учащиеся показали хорошие результаты;
2. немалое количество учеников повысили свои результаты за счёт творческих заданий;
3. результаты оценивания знаний следующие: ~20,6% учащихся показали высокий уровень знаний; ~28,4% учеников заслужили баллы достаточного уровня; ~51% учеников были оценены баллами среднего уровня.

Самостоятельная работа, прошедшая в 7-Б классе состояла также из 2-х вариантов, но не была разноуровневой: каждый вариант включал в себя 5 вопросов. Среди вопросов 1 вопрос был на развитие зрительного и слухового восприятия; 2 – на воспроизведение изученного материала; 2 – на развитие творческого мышления. Работа была рассчитана 10-13 минут после изученного материала.

Подводя итоги по проведённой самостоятельной работе, отмечаем:

1. со всеми заданиями справилось больше половины класса;
2. затруднение вызвало задание 5, возможно из-за ограничения времени;
3. задание, подразумевавшее развитие и проявления детского творчества дало значительные результаты;
4. проведённое контролирование дало такие результаты: ~51% учащихся показали высокий уровень знаний; ~46% учащихся – получили оценки достаточного уровня; ~1-2% учащихся со средним уровнем успеваемости.

Контрольная работа в 7-В классе включала в себя различные методы и была, как и две предыдущие работы разноуровневой: задания I-го уровня состояли из 6 тестовых заданий, направленных на развитие памяти; задания II уровня – 3 тестовых задания и 1-но задание, направленные на развитие памяти, а также 2 задания – на воспроизведение воспринятой информации наслух; задания III-го уровня –3 задания - на развитие логического мышления и 3 –на развитие памяти; IV уровня –5 заданий – на развитие логического мышления и 1-но - на развитие логического мышления и зрительной памяти. Каждый правильный ответ I-го уровня оценивался в 0,5 балла; II-го уровня – в 1 балл; III-го уровня – в 1,5 балла; IV-го уровня – в 2 балла. Количество заданий в каждом уровне было рассчитано вместе с количеством баллов, согласно критериям оценивания. Каждому учащемуся предоставлялась возможность выбрать тот уровень заданий, который он мог осилить, либо попробовать свои способности на более высоком уровне.

Проведя эксперимент в 7-В классе, мы приходим к таким выводам:

1. письменная проверка знаний более эффективна, чем устная. Обосновываем это тем, что при устном опросе усвоенных знаний работает ~ 24% учащихся класса (из 29 человек общего количества – 7-8 активных), остальные – пассивны и с трудом включаются в работу, что, возможно, связано с какими-то личностными или возрастными особенностями, либо с отношением товарищей в классе;
2. при проведении письменного контроля ~ 41,34% - учащиеся с высоким уровнем развития; ~ 31% - учащиеся с достаточным уровнем развития; ~ 20,69% - учащиеся со средним уровнем развития; ~ 3,45% - учащиеся с низким уровнем развития;
3. из применённых нами методов, наиболее эффективным является предоставление возможности ребёнку поразмыслить логически, опираясь на полученные знания на уроке, либо самостоятельно добытые по рекомендации учителя;
4. тестирование на уроках диагностики знаний неэффективны. На наш взгляд, тестирование лишь запутывает учеников, даже если вопросы несложны. Конкретно тестирование и применение его на уроках мы затронем в разделе нашей темы «Применение личностно-ориентированного подхода на уроках диагностики знаний».

Опровергая мнение И. Зварич об объективном факторе, хотим привести пример из практики нашей работы в Евпаторийском Учебно-воспитательном комплексе «Гимназии им. Сельвинского».

Всё в том же 7-В классе учится девочка, по которой видно, что она сильно закомплексована: на уроках руки не поднимает, отвечает тихо, стесняется, дети не дают ей высказаться. По оценкам в журнале по истории видно, что ей этот предмет даётся с большим трудом, т.к. уровень её знаний не превышает среднего. Перед контрольной работой мы спросили: «Кто в вашем классе слаб в истории?» Многие ребята стали называть её фамилию, и она сама в этом призналась. Наверное, с одной стороны, мы в этом случае совершили ошибку, спросив у всего класса, и тем самым, унизив её перед ним. Однако девочке было выдано все четыре уровня контрольной работы и разрешено на выбор из всех уровней сразу писать те задания, которые ей поддаются. Она смогла выполнить некоторые задания даже из IV уровня. Позже, добирать дополнительные баллы из всех уровней разрешено было остальным учащимся. В итоге девочка вместо привычных 4-6 баллов набрала 7, став на один уровень с другими ребятами, которые учатся лучше её.

Закомплексованные и неуверенные в себе дети встречаются практически в каждом классе, поэтому здесь особенно важна роль педагога, который может вселить в ребёнка либо общепринятое в классе мнение, либо дать ребёнку шанс реализовать себя.

По этому случаю видно, что на самом деле, если обращать внимание на таких учеников, то возрастёт качественный уровень письменных работ, а в дальнейшем, возможно, и устных. Отсюда и вытекает подъём авторитета учителя, и престижа его как среди учащихся, так и среди учеников, т.е. на самом деле, как называет И. Зварич, вытекают «субъективные факторы».

Таким образом, изучив реализацию контроля в учебно-педагогической деятельности, необходимо отметить, что применяя тематический контроль педагогу необходимо осторожно подходить к выбору заданий, которые зависят напрямую от уровня знаний класса. Эффективнее всего применять разноуровневые задания, которые помогают как учителю, так и ученику в более точном оценивании знаний и в стремлении повысить свой уровень.

## **2.2. Применение личностно-ориентированного подхода на уроках**

## **контролирования знаний**

Вся данная работа связана с личностно-ориентированным подходом, т.к. в педагогической практике этот подход является основополагающим.

Многие педагоги сравнивают педагогическую деятельность с медицинской, т.к. их объединяет один принцип: «Не навреди». Разница лишь в том, что медик может испортить жизнь в физиологическом плане, а учитель в психологическом.

Имеет смысл остановиться на точке зрения по данному вопросу Н. Чубур, которая считает, что технология личностно ориентированного процесса предвидит специальное конструирование учебного текста, дидактического материала, методических рекомендаций, форм контроля личностного развития ученика в процессе овладевания знаниями.[[38]](#footnote-38) По нашему мнению, всё выше изложенное Н. Чубур верно, однако, если применять эту точку зрения к уроку диагностики знаний, то возникает проблема. Проблему мы видим в том, что если говорить о дидактическом материале, то он ещё в середине-конце 90-х годов отсутствовал. Учителя сами должны были разрабатывать проведение уроков диагностики. Мы считаем, что это являлось намного эффективнее, т.к. каждый учитель, зная уровень успеваемости класса, мог самостоятельно работать над разработкой урока. В настоящее же время существует достаточно широкий выбор литературы, издаваемой в помощь учителю, однако, если взять новые учебники, к примеру, Лях Р.Д., Темирова Н.Р. «История Украины: учебник для 7-го класса общеобразовательной школы», то в конце каждого раздела тем есть разработанные разноуровневые тематические аттестации, но эти тематические аттестации совсем непригодны к проверке знаний. Они просты, содержат по одному, максимум, по два задания, т.е. их, конечно, можно применять на уроках, но скорее не на диагностике знаний, а при закреплении пройденных тем. Существуют и различные пособия в помощь учителю. В частности, такие пособия издаёт харьковское издательство «Ранок». Однако даже и в них полные тематические аттестации отсутствуют, т.к. вместо них либо просто даются рекомендации, либо приводятся полностью разработанные Т/А, но рассчитанные явно не на уровни, т.к. часто сильно сложные задания даются для I-го уровня, а часто, - наоборот, для IV-го - простые. Таким образом, большинство учителей, экономя своё время или просто ленясь, используют частично или полностью подобные пособия, а мы считаем это неэффективным.

Проще говоря, учитель, заинтересованный в настоящей проверке знаний, самостоятельно должен разрабатывать уроки диагностики, лишь опираясь на все те пособия, которые ему предлагаются, даже если эти пособия рекомендованы Министерством Образования. Учителю в процессе личностно ориентированного подхода на уроках диагностики, по нашему мнению, необходимо разделить свою работу на несколько этапов:

1. ещё перед подачей нового материала приблизительно продумать задания, которые будут вынесены на Т/А;
2. во время подачи нового материала обращать внимание учеников на наиболее важные вопросы. Это можно сделать, к примеру, в 7-ом классе применимо к теме «Ярослав Мудрый» по примеру приводимых нами на страницах 20-21 экспериментов, описываемых Л.Д. Столяренко. Конечно, существует и множество других способов привлечения внимания учеников (смена интонации, обыгрывание какой-то исторической ситуации, задавание вопросов по одному и тому же вопросу, но с разной формулировкой и т.д.), которые необходимо использовать, т.к. учащиеся быстро могут просчитать «учительские уловки» и знать именно эти ответы на Т/А, что будет уже не стимулом к знаниям, а стимулом к оценке и к неэффективному заучиванию;
3. на уроках анализа и синтеза или навыков и умений просмотреть вместе с учениками изученные ранее темы, акцентируя внимание опять на тех же вопросах Т/А;
4. при разработке самой Т/А продумать её так, чтоб она соответствовала уровню знаний данного класса. Лучше будет, если каждому учащемуся будет предложено несколько разноуровневых заданий. Т/А обязательна должна быть разновариантной, иначе весь класс будет нарушать дисциплину урока, списывая у хорошо учащихся учеников;
5. при обнаружении явного списывания, ни в коем случае не ставить балл выше тому, у кого списывали или ниже тому, кто списывал, т.к. это может вызвать неприязнь к учителю и распри между самими нарушителями дисциплины на уроке. Лучше всего предупредить таких учеников, можно даже в шуточной форме, не запугивая, а входя к ним в доверие и в то же время завоёвывая свой авторитет среди своих воспитанников.
6. во время анализа контрольной работы учащихся, слабо написавших Т/А необходимо посадить отдельно, объяснив им, что это в их же интересах, т.к. они могут прямо на уроке исправить свои ошибки, не тратя своё время на пересдачу;

В своей работе отмечаем, что любая диагностика, любой контроль и вообще любая работа в учебном процессе влечёт за собой оценивание знаний учащихся, поэтому стоит остановиться на оценивании как на следствии контролирования знаний. В.И. Курилов отмечает, что педагогу необходимо:

1. использовать различные формы оценивания, для справедливой оценки работы учащегося;

2. форма оценивания должна отвечать конечной цели. Поэтому демонстрация достижений используется чаще, чем традиционные тесты;

3. подавать материал необходимо с примерами правильных ответов. Ученику нужен отклик о своей работе. Учащемуся необходимо дать шанс исправления своей оценки;

4. делать чёткие критерии – основные требования, оценивая не только данный итог работы, но и сам процесс работы на предыдущих уроках, старания учащегося;

5. подчёркивать важность самооценки при выставлении итога всей работы.[[39]](#footnote-39)

Анализируя мнение В.И. Курилова можно заметить, что данный подход к оцениванию применим только к устной работе и то только по желанию педагога. Объясняем наше мнение существующими критериями оценивания уровней знаний по истории по 12-балльной системе.

12-балльная система построена по принципам учёта личных достижений учащихся начального, среднего, достаточного и высокого уровня возможностей. В связи с этим педагог Л. Левченко выделяет объективные требования от ученика при оценке его работы:

1. характеристики ответа ученика: элементарный, неполный, полный, доказательственный, обоснованный, творческий; качество знаний, правильность, осмысление, полнота;
2. степень сформированности общеучебных и предметных умений и навыков;
3. уровень овладения умственными операциями: умение анализировать, синтезировать, сравнивать, обобщать, делать выводы;
4. степень самостоятельности учащихся в учебной деятельности;
5. опыт в творческой деятельности (умение выявлять и развязывать проблему);
6. самостоятельность оценочных суждений.

Сущность личностно ориентированного подхода по Л. Левченко состоит в активной позиции ученика на каждом этапе урока: мотивационном, проектированиебудущей деятельности, организации, реализации и контрольно-оценочном этапе. Эта позиция, как считает Л. Левченко даёт возможность ученику проявить свои личностные качества, знания и умения, а учителю – высказать своё позитивное отношение к успеху школьника не только результата, но и процесса образовательной деятельности ученика.[[40]](#footnote-40)

Применяя эту точку зрения на практике при опросе домашнего задания (детям было задано почитать по учебнику рассказ) был задан вопрос в 5-ом классе к теме «Гетманская Украина». «Кто такой Богдан Хмельницкий. Чем он прославился и почему его имя осталось в истории до сих пор?». Из полученных ответов следует привести в пример 2: «Богдан Хмельницкий – очень храбрый, умный и мужественный казак» и «Богдан Хмельницкий – выдающийся гетман Украины, который возглавил национально-освободительную войну против поляков». По первому ответу видно, что ребёнок мыслит упрощённо, выражая свои мысли в примитивном виде. Когда же мы повторили вторую половину вопроса, то ребёнок, засмущавшись, сел молча за парту. По второму ответу видно, что ученик мыслит более глубоко и умеет формулировать свои мысли, излагая их в полном ответе. Анализируя первый ответ по требованиям Л. Левченко, можно считать, что он элементарный и неполный; второй ответ - обоснованный, творческий, полный. Однако и тот, и другой ответ являются правильными. По нашему мнению, в данном случае учитель должен объяснить ребятам, учащимся с ними в классе, что оба ученика правы, но по-разному излагают свои мысли. При этом, необходимо делать лёгкий акцент на более правильном ответе так, чтоб дети не считали одного из них очень умным, а другого не особо.

По степени сформированности навыков и умений учащиеся отличаются заметно: 1 из них показал невысокое умение анализировать, обобщать и делать выводы, а другой – достаточно высокое.

Остальные три пункта требований к учащимся неприменимы, т.к. мы придерживаемся мнения, что самостоятельная работа ученика в 5-ом классе практически невозможна (максимум, что дети в этом возрасте могут сделать так это почитать рассказ, а итоги такой работы мы уже описали), так же дети не могут создавать и развязывать проблемы, не обладают самостоятельностью оценочных суждений.

Н. Чубур предлагает в седьмом классе применять природное познание окружающей среды ребёнком, которое должно происходить более сознательно в процессе самостоятельного взаимодействия с ней. Педагогическая наука постепенно должна учитывать важную роль самостоятельной деятельности ребёнка с целью накопления собственного опыта. Для личностно ориентированного подхода характерно старание учителя сформировать у учеников желание проявить собственную инициативу, самостоятельно достигать проставленной цели в процессе учебной деятельности. Учитель истории, начиная урок всемирной истории в 7-ом классе (тема «Средневековый город») предлагает ученикам сделать описание того, что они увидели бы, если бы оказались в таком городе. На следующем этапе раздаются исторические документы и рекомендуется выписать то, что больше всего совпадает с их описанием. Таким образом, учащиеся получили возможность приобретать знания с помощью собственного субъективного опыта, свою систему отношений. Эти возможности отсутствуют в традиционном уроке, что в лучшем случае начинается с описания учителем запланированного материала. В этом случае собственное отношение учеников к знаниям остаётся невостребованным, а субъективный опыт незадействованным.[[41]](#footnote-41) Данная подача урока, к сожалению и присутствует в большинстве школ. Этот способ проведения урока уже «засижен» и не является таким плодотворным, как урок, который предлагает Н. Чубур. После такого урока любой ученик сможет вспомнить воображаемый сюжет, что будет являться, конечно же, положительным фактором при проверке знаний. Данный урок позволяет самым слабым ученикам, благодаря минимальным знаниям, но буйной фантазии подняться по уровню оценивания его знаний учителем.

Подводя итог по применению личностно-ориентированного подхода при диагностике знаний, хотелось бы отметить, что личностный подход является главным в любой сфере педагогической деятельности. Именно личностный подход учителя к учащимся формирует стремление к успешной учёбе, а, следовательно, и к положительным итогам диагностики. Учитель является подталкивающей силой к познанию, к заинтересованности, к выполнению тех или иных заданий. И здесь, по нашему мнению, совершенно заслужено подходит название практического пособия для педагогов, автором которого является М. В. Китаева «Успешный учитель – успешный ученик».

## **2.3. Тестирование в диагностике знаний**

В практике современной школы всё чаще педагоги применяют тестирование как один из видов контролирования знаний учащихся. По сравнению с традиционными формами контроля знаний, такими как проверочные и контрольные работы, экзамены и т.п., тестирование нередко является эффективным.

Характеризуя формы и методы контроля, учёные педагоги останавливаются на таких важных, как экзамены и тестирование. Так, М.Н. Фицула считает основными методами контроля экзамены.[[42]](#footnote-42) И.П. Подласый характеризует тесты (требования, классификация тестов, правила, которых необходимо придерживаться во время применения тестов, специфика использования тестов на разных этапах). диагностирующего процесса, примеры тестов).[[43]](#footnote-43) И. Зварич приводит классификацию тестов по И. Рапопорту (по целевым, функциональным, содержательным признакам).[[44]](#footnote-44) Приведём пример классификации тестов по И. Рапопорту по формальным признакам:

1.1. по структуре и способам оформления ответа: 1. выборочные тесты; 2. тесты со свободным конструированным ответом;

1.2. по характеру выборочных ответов: 1. альтернативные тесты; 2. тесты множественного ответа;

1.3. по уровню развития: 1. тесты на быстроту; 2. тесты на сложность.

1.4. по способу презентации речевого стимула: 1. тесты с использованием технических средств обучения; 2. тесты без использования технических средств обучения;

1.5. по использованию средств оперативной машинной связи: 1. машинные; 2. безмашинные.

На основе анализа таких видов контроля, как предварительный, текущий, тематический, переходной, итоговый предлагают классификацию тестов по видам контроля:

1. тесты предварительного контроля;
2. тесты промежуточного контроля;

3. тесты тематического контроля;

4. тесты периодического контроля;

5. тесты итогового контроля;

6. тесты заключительного контроля.

1. Тесты предварительного контроля проводятся с целью ознакомления преподавателя с результатами усвоения изученного материала и общим уровнем подготовки учеников к восприятию следующей информации зависимо от уровня контроля. Изучение нового раздела требует повторения определения уровня готовности учащегося к восприятию той или иной информации, которая предусмотрена рабочей программой, планом следующего изучения материала;

2. тесты текущего либо промежуточного контроля используются в ходе ежедневной работы. На базе полученной информации проводится необходимое редактирование педагогом учебной деятельности учащихся. Тесты такого вида контроля имеют большое значение для стимулирования у них стремления к систематической самостоятельной работе, использования заданий, повышения интереса к учёбе и формирования чувства ответственности по выполнению упражнений;

3. тесты тематического контроля предусматривают проверку, оценку и коррекцию усвоения систематических знаний. Они проводятся после того или другого раздела программы;

4. тесты периодического контроля поводятся, как правило, с целью проверки знаний овладения материалом большого объёма, к примеру, изученного за семестр;

5. тесты итогового контроля проводятся в конце семестра либо аттестационного периода с целью определения оценки успешности за данный промежуток времени. Они в основном используются при переводных экзаменах;

6. тесты заключительного контроля проводятся после окончания курса данного предмета с целью определения и оценивания уровня знаний, успешности каждого учащегося. Их проводят во время экзаменов.

Тест, как правило, состоит из двух частей – информационной и операционной. Информационная часть должна включать чётко и просто сформулированную инструкцию, что и как следует выполнять участнику тестирования. Желательно, чтобы инструкция сопровождалась примером исполнения. Операционная часть теста состоит из определённого количества тестовых заданий. Выполненные тестовые задания требуют соответствующей оценки и определения знаний тестируемого. [[45]](#footnote-45)

А. Малихин в своей работе «Тесты в учебном процессе современной школы» приводит этапы составления тестового материала, выделенные Н.М. Олейником:

1. разработка структуры учебного материала. Приступая к составлению тестов, необходимо выяснить, что означает предмет;

2. установка логичных связей между элементами и слаживаются логико-структурные схемы тем, разделов и предмета в целом;

3. подготовка тестовых заданий на основе логико-структурных схем. В схемах отбираются такие элементы, знания которых можно проверить с помощью тестирования;

4. выбор оптимальных форм тестовых заданий;

5. составляется план теста, разрабатываются стандартные бланки ответов;

6. происходит проверка тестов в различных учебных группах.[[46]](#footnote-46)

Мы, проходя практические задания по методике преподавания основ правоведения по составлению тестов, руководствовались теми же этапами составления тестов, но с той разницей, что Н.М. Олейник рассматривал этапы составления тестирования всего предмета, а мы отдельных тем:

1. разработка структуры учебного материала. Приступая к составлению тестов, необходимо выяснить, какие вопросы подходят именно к данной теме;
2. установка логичных связей между элементами рассматриваемого вопроса;
3. подготовка тестовых заданий на основе постепенных событий, дат, происходящих в рассматриваемый период времени;
4. выбор оптимальных форм тестовых заданий.
5. разработка правильных ответов на поставленные задания.
6. апробирование тестов в параллельных классах.

Д.С. Карпенко, О.М.Карпенко, Е.Н. Шлихунова приводят в пример статистический анализ результатов тестирования. Если этот метод контролирования знаний применить к классификации тестов по И. Рапопорту, то он относится к использованию средств оперативной машинной связи и будет являться машинным, что в последнее время внедряется в школах.

Тестирование проводится с помощью автоматизированной технологии тестирования, включающий в себя индивидуальный прибор тестирования (ПТ), при использовании которого все результаты ответов на конкретное задание варианта теста заносятся в память компьютера. Данная технология помимо целого ряда преимуществ (автоматизация процесса тестирования, исключение списывания, подсказок, установление временных рамок тестирования и др.), обладает ещё одним - она позволяет накапливать данные тестирования в целях их последующей статистической обработки и анализа.

Использование программы «Статистический анализ результатов тестирования» - один из составных этапов в общем цикле создания и применения баз тестовых заданий для контроля учащихся. Она позволяет корректировать существующий базовый банк на основании объективных показателей - результатов использования тестов для контроля знаний обучающихся.

Результат работы указанной программы не ограничивается определением некоторых общих характеристик набора тестовых заданий. Она способна также оказать значительную помощь в улучшении качества отдельных тестовых заданий и всего базового банка. Например, экспертная оценка устанавливает уровень сложности тестовых заданий, на основании мнения специалиста в своей области, выступающего в качестве эксперта. Однако даже при наличии условия оценки сложности заданий уровню подготовки может привести к неадекватному оцениванию реального уровня знаний обучаемого. Анализ результатов тестирования позволяет исключить из базы тестовых заданий как очень сложные, так и очень лёгкие задания.[[47]](#footnote-47)

И. Зварич отмечает, что тесты как вид контроля знаний и практических умений имеют свои особенности, т.к. дают возможность учащимся быстро оценивать разные варианты ответов (при условии глубоких знаний предмета), выявлять правильный ответ либо совершать контроль знаний по достаточному объёму учебного материала. Ограничение во времени при выполнении тестового задания стимулирует в учащемся критическое мышление, развивает их творческие способности.[[48]](#footnote-48)

К выше перечисленным положительным элементам тестирования, на наш взгляд, относится также возможность оценивания всех учащихся, что влечёт за собой сохранение времени учителя.

Отрицательными моментами тестирования является:

1. невозможность применения личностного подхода к каждому учащемуся при оценивании уровня знаний;
2. запутывание учащихся в определении ответа;
3. при подаче теста в машинном виде – отрицательное влияние на орган зрения;
4. при подаче тестов презентации речевого стимула с использованием технических средств обучения – возможность слабого слуха обучающегося;
5. ограничение во времени не даёт возможности вдумчиво отвечать на вопрос;
6. возможность угадывания правильного ответа.

Таким образом, изучив тестирование как важный аспект в диагностике, считаем, что этот вид контроля знаний необходим на уроках, однако полностью

ограничиваться тестированием при приведении Т/А не является неэффективным.

Эффективность тестирования будет проверяться при сочетании его с другими методами контролирования. К примеру, с устным опросом, учётом работы учащегося во время изучения материала, письменной работы, дающей

## **Выводы по разделу 2**

При реализации контроля над учебно-педагогической деятельностью педагог осуществляет тщательный подбор форм контроля. Для этого учитель должен хорошо продумать ход ни одного урока, а блока, состоящего из подтем, относящихся, к одной объёмной теме. Если правильно выбрать и сочетать формы контроля друг с другом, то это не может не повлиять на заинтересованность ученика в отношении к истории. Очень важно так же доброжелательное и равное отношение учителя ко всем учащимся, что является залогом личного взаимопонимания между воспитателем и воспитуемым.

Однако не стоит злоупотреблять доброжелательным отношением, т.к. это повлечёт свободу учащихся на уроке и, вполне возможно, приведёт к потере дисциплины, а это, в свою очередь, выведет процесс на низкий и мало результативный уровень.

Высшей точкой контроля является диагностика, которая даёт возможность быстрого оценивания всех обучаемых. Наряду с этим, диагностику следует применять осторожно, опираясь всё-таки на контроль. Диагностика – глобальная итоговая проверка знаний; контроль – повседневная проверка по пройденной теме. Поэтому для лучшего итога проверки знаний необходимо сочетать и контроль, и диагностику на практике.

**Заключение**

Изучив данную тему, мы приходим к следующим выводам:

1. при организации контроля в учебном процессе главная роль принадлежит учителю, который знакомится с психологическими особенностями возраста учащихся, разрабатывая планирование урока, подбирает виды контроля и подумывает какой период пед. процесса применять их;
2. на подготовительном этапе урока контроль применим лишь по предыдущей теме (письменный контроль, устный опрос по новой теме, тестирование). На основном этапе контролирование может быть представлено в виде наводящих вопросов, известных уже по ранее изученным материалам. На заключительном этапе пед. процесса ученики усваивают знания, приобретённые ими, поэтому определённые формы контроля (письменный контроль, устный опрос по новой теме, тестирование) необходимо применять именно на этом этапе, т.к. он является самым результативным и показательным;
3. проводя контролирование учащихся необходимо настроить на него заранее, не запугивая одних и не выделяя из массы других, что не противоречит личностно-деятельностному подходу. Используя этот подход, должны строиться отношения между учителем и учениками;

4 – 5. личностно – деятельностный подход находит свою реализацию и в контролировании знаний. Это выражается в психологической атмосфере пед. процесса. Педагог при подготовке контроля использует оптимальные варианты его проведения, соответствующие выбранному виду контроля. К примеру, если это Т/А в виде письменной работы, то она должна быть продумана со всех сторон: 4 уровня письменных работ, несколько вариантов, количество заданий, время, предоставляемое на их выполнение и т.п;

6. при необходимости проведения диагностики знаний тестирование находит своё применение, выраженное либо в письменной форме, либо в электронной. И та, и другая форма, как и любая письменная работа проходит по тем же критериям, в зависимости от вида. К примеру, безмашинное тестирование, будет состоять из 4-х уровней (либо меньше, по усмотрению учителя) сложности, нескольких вариантов заданий, количества вариантов ответа на каждый вопрос (от 3-х до 5-ти), времени, отведённого на выбор правильного ответа. Как и любая другая форма контроля, тестирование имеет свои преимущества и недостатки.

Таким образом, роль учителя в организации контроля над учебной деятельностью велика и очень ответственна. Учитель несёт ответственность не только перед учеником, но и перед собой, как перед учителем. Правильно организованная работа учащихся приведёт к эффективному контролю, а, следовательно и к положительным его результатам.

## **Список литературы**

1. Бондарь В.И. Дидактика. – К.: Лебедь, 2005.- С.360с.

2. Горб О. Структура уроку – складова педагогічної технології // Рідна школа. - № 12. – 2002. – 44с.

3. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений.– М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 210с.

4. Денисенко С.И., Руденко Ю.С. История проблемы контроля учебной деятельности в отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе//Инновации в образовании. - 2001. - №5. – 126с.

5. Зварич І. Проблеми тестового контролю і оцінки знань у вивчинні іноземної мови у вузах// Рідна школа. – 2000. -№11. – 72с.

6. Зварич І. Проблема удосконалення контролю і оцінки знань студентів // Рідна школа.. - 2000. - №10. – 50с.

7. Зимняя И.А. Педагогическая технология. Учебник для ВУЗов. Изд. второе, доп. и перераб. – М.: Логос, 2000. 384.

8. Карпенко Д.С., Карпенко О.М., Шлихунова Е.Н. Автоматизированная система мониторинга эффективности усвоения знаний и качества тестовых заданий//Инновации в образовании. – 2001. -№2. – 124с.

9. Китаева М.В. Успешный учитель – успешный ученик. Практическое пособие для педагогов. – Ростов н/Д.: Феникс, 2003. – 224 с.

10. Клюева Н.В. Педагогическая психология: Учеб. для высш. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС-Пресс, 2003. – 400с.

11. Коваль Т.П. Урахування вікових психологічних особливостей учнів під час навчання іноземної мови // Англійська мова та література. –2006.–2006. - №2. – 34с.

12. Кукушкин В.С. Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие. Серия Педагогическое образование. – Ростов н/Дону: МарТ, 2002. – 224с.

13. Курилів В.І. Оцінювання учнівських знань і вмінь//Історія та правознавство.. –2004. - №22. – 42с.

14. Левченко Л. Шляхи удосконалення педагогічної діяльності з поблем оцінювання навчальніх досягнень учнів//Рідна школа. – 2003. - №11. – 56с.

15. Малихін А. Тести у навчальному процесі сучасної школи// Рідна школа.– 2001. -№9. – 44с.

16. Мижериков В.А., Ермоленко М.Н. Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 268с.

17. Олейник Н.М. Учебное пособие по спецкурсу «Тест как инструмент измерения уровней заданий в современной технологии обучения». – Донецк: ДонГУ, 1991. – 232с.

18. Певцова Е.А. Теория и методика обучения праву: Учебники для студентов высших учебных заведений. - М.:ВЛАДОС, 2003. – 400с.

19. Петренко Л. Особливості системи контролю за навчально-виховнимм процесом у загальноосвітній школі // Рідна школа. – 2002. - №6. – 68с.

20. Подласый И.П. Педагогика начальной школы:Учебное пособие для студ. колледжей. – 2-е изд.,перераб. и доп.-Ростов н/Д: Феникс, 2003. –400с.

21. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: в 2 кн. –М.:ВЛАДОС,2000. –Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

22. Рева Ю. Психолого-педагогичний вплив в оцінюванні особистості учня // Рідна школа.- 2000. -№10. – 54с.

23. Сергеев И.С. Основы педагогической деятельности: учебное пособие. – СПб.: Питер, 2004. – 316с.

24. Смирнов С.А. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М. Акад., 2001. 304с.

25. Столяренко Л.Д., Самогин С.И. Педагогика. 100 экзаменационных ответов. Эксперсс-справочник для студентов вузов. Ростов н/Д.: МарТ, 2000. –228с.

26.СтоляренкоЛ.Д.Педагогическая психология. Серия учебники и учебные пособия. – 2-е изд., перераб. и доп. –Ростов н/Д: Феникс,2003.-544 с.

27. Суворова Г.Ф. Учёт знаний и навыков грамматики и орфографии в начальных классах/ Под ред. Н.С. Рождественского. –М.: Просвещение, 1975. – 250с.

28. Фіцула М.М. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти.. – К.: Академия, 2000. – 420с.

29. Хон Р.Л. Педагогическая психология. Принципы обучения. – М.: Деловая книга, 2002. – 268с.

30. Чубур Н. Реалізація особистісно зорієнтованого підходу на уроках історії // Рідна школа.– 2003. -№1.- 56с.

1. Столяренко Л.Д., Самогин С.И. Педагогика. 100 экзаменационных ответов. Эксперсс-справочник для студентов вузов. Ростов н/Д.: МарТ, 2000. –228с. [↑](#footnote-ref-1)
2. СтоляренкоЛ.Д.Педагогическая психология. Серия учебники и учебные пособия. – 2-е изд., перераб. и доп. –Ростов н/Д: Феникс,2003.-544 с. [↑](#footnote-ref-2)
3. Смирнов С.А. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М. Акад., 2001. 304с. [↑](#footnote-ref-3)
4. Подласый И.П. Педагогика начальной школы:Учебное пособие для студ. колледжей. – 2-е изд.,перераб. и доп.-Ростов н/Д: Феникс, 2003. –400с. [↑](#footnote-ref-4)
5. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: в 2 кн. –М.:ВЛАДОС,2000. –Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с. [↑](#footnote-ref-5)
6. [↑](#footnote-ref-6)
7. Клюева Н.В. Педагогическая психология: Учеб. для высш. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС-Пресс, 2003. – 400с.

11. Кукушкин В.С. Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие. Серия Педагогическое образование. – Ростов н/Дону: МарТ, 2002. – 224с. [↑](#footnote-ref-7)
8. Столяренко Л.Д.Педагогическая психология. Серия учебники и учебные пособия. – 2-е изд.,перераб. и доп. –Ростов н/Д: Феникс,2003.- С. 82. [↑](#footnote-ref-8)
9. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений/ Под ред. В.Е. Клочко. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, С. 23. [↑](#footnote-ref-9)
10. Рева Ю. Психолого-педагогичний вплив в оцінюванні особистості учня // Рідна школа.- 2000. -№10.- С.26. [↑](#footnote-ref-10)
11. Коваль Т.П. Урахування вікових психологічних особливостей учнів під час навчання іноземної мови // Англійська мова та література. –2006. - №2. – С.2. [↑](#footnote-ref-11)
12. Столяренко Л.Д.Педагогическая психология. Серия учебники и учебные пособия. – 2-е изд.,перераб. и доп. –Ростов н/Д: Феникс,2003.- С. 82. [↑](#footnote-ref-12)
13. Зварич І. Проблема удосконалення контролю і оцінки знань студентів // Рідна школа. 2000. - №10. – С.43. [↑](#footnote-ref-13)
14. Суворова Г.Ф. Учёт знаний и навыков грамматики и орфографии в начальных классах/ Под ред. Н.С. Рождественского. –М.: Просвещение, 1975. - С.71. [↑](#footnote-ref-14)
15. Зварич І. Проблема удосконалення контролю і оцінки знань студентів // Рідна школа. 2000. - №10. – С.43. [↑](#footnote-ref-15)
16. Горб О. Структура уроку – складова педагогічної технології // Рідна школа. - № 12. – 2002. – С. 27. [↑](#footnote-ref-16)
17. Бондар В.І. Дидактика. – К.: Либідь, 2005.- С.71. [↑](#footnote-ref-17)
18. Там же. – С. 72. [↑](#footnote-ref-18)
19. Там же. [↑](#footnote-ref-19)
20. Подласый И.П. Педагогика начальной школы:Учебное пособие для студ. колледжей. – 2-е изд.,перераб. и доп.-Ростов н/Д: Феникс,2003. – С.100. [↑](#footnote-ref-20)
21. Подласый И.П. Педагогика начальной школы:Учебное пособие для студ. колледжей. – 2-е изд.,перераб. и доп.-Ростов н/Д: Феникс,2003. – С.101. [↑](#footnote-ref-21)
22. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: в 2 кн. –М.:ВЛАДОС,2000. –Кн.1: Общие основы. Процесс обучения.-С.169-170. [↑](#footnote-ref-22)
23. Подласый И.П. Педагогика начальной школы:Учебное пособие для студ. колледжей. – 2-е изд.,перераб. и доп.-Ростов н/Д: Феникс,2003. – С.101-102. [↑](#footnote-ref-23)
24. Столяренко Л.Д., Самогин С.И. Педагогика. 100 экзаменационных ответов. Эксперсс-справочник для студентов вузов. Ростов н/Д.: МарТ, 2000. –С. 203. [↑](#footnote-ref-24)
25. Подласый И.П. Педагогика начальной школы:Учебное пособие для студ. пед.колледжей.-М.: ВЛАДОС,2001.-С.354-355. [↑](#footnote-ref-25)
26. Там же. - С 355. [↑](#footnote-ref-26)
27. Денисенко С.И., Руденко Ю.С. История проблемы контроля учебной деятельности в отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе//Инновации в образовании, 2001. - №5. – С.93-94. [↑](#footnote-ref-27)
28. Подласый И.П. Педагогика начальной школы:Учебное пособие для студ. пед.колледжей.-М.: ВЛАДОС,2001.-С.356 [↑](#footnote-ref-28)
29. Подласый И.П. Педагогика начальной школы:Учебное пособие для студ. пед.колледжей.-М.: ВЛАДОС.-С.356-357. [↑](#footnote-ref-29)
30. Зварич І. Проблема удосконалення контролю і оцінки знань студентів // Рідна школа. 2000. - №10. – С.44. [↑](#footnote-ref-30)
31. Рева Ю. Психолого-педагогічний вплив в оцінюванні особистості учня // Рідна школа.- 2000. -№10.- С.26. [↑](#footnote-ref-31)
32. Сергеев И.С. Основы педагогической деятельности: учебное пособие. – СПб.: Питер, 2004. – С.11. [↑](#footnote-ref-32)
33. Столяренко Л.Д.Педагогическая психология. Серия учебники и учебные пособия. – 2-е изд.,перераб. и доп. – Ростов н/Д: Феникс,2003.- С.83. [↑](#footnote-ref-33)
34. Столяренко Л.Д.Педагогическая психология. Серия учебники и учебные пособия. – 2-е изд.,перераб. и доп. – Ростов н/Д: Феникс,2003.- С.83-84. [↑](#footnote-ref-34)
35. Подласый И.П. Педагогика начальной школы:Учебное пособие для студ. пед.колледжей.-М.: ВЛАДОС,2001.-С.357. [↑](#footnote-ref-35)
36. Петренко Л. Особливості системи контролю за навчально-виховним процесом у сучасній загальноосвітній школі // Рідна школа. – 2002. - №6. –С.44. [↑](#footnote-ref-36)
37. Зварич І. Засади педагогічного контролю й оцінювання знань студентів //Рідна школа.- № 10. – С. 19. [↑](#footnote-ref-37)
38. Чубур Н. Реалізація особистісно зорієнтованого підходу на уроках історії // Рідна школа. – 2003. -№1.- С.49. [↑](#footnote-ref-38)
39. Курилів В.І. Оцінювання учнівських знань і вмінь//Історія та правознавство. –2004. - №22. – С.4. [↑](#footnote-ref-39)
40. Левченко Л. Шляхи удосконалення педагогічної діяльності з поблем оцінювання навчальніх досягнень учнів//Рідна школа. – 2003. - №11. – С.17. [↑](#footnote-ref-40)
41. Чубур Н. Реалізація особистісно зорієнтованого підходу на уроках історії // Рідна школа. – 2003. -№1.- С.49. [↑](#footnote-ref-41)
42. Фіцула М.М. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Академія, 2000. – С.510. [↑](#footnote-ref-42)
43. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: в 2 кн. –М.:ВЛАДОС,2000. –Кн.1: Общие основы. Процесс обучения.-С. 557-565. [↑](#footnote-ref-43)
44. Зварич І. Проблеми тестового контролю і оцінки знань у вивчинні іноземної мови у вузах// Рідна школа. – 2000. -№11. – С. 37. [↑](#footnote-ref-44)
45. Зварич І. Проблеми тестового контролю і оцінки знань у вивчинні іноземної мови у вузах// Рідна школа. – 2000. -№11. – С. 37. [↑](#footnote-ref-45)
46. Малихін А. Тести у навчальному процесі сучасної школи// Рідна школа. – 2001. -№9. – С.7. [↑](#footnote-ref-46)
47. Карпенко Д.С., Карпенко О.М., Шлихунова Е.Н. Автоматизированная система мониторинга эффективности усвоения знаний и качества тестовых заданий//Инновации в образовании. – 2001. -№2. – С. 70-71.

 [↑](#footnote-ref-47)
48. Зварич І. Проблеми тестового контролю і оцінки знань у вивчинні іноземної мови у вузах// Рідна школа. – 2000. - №11. –С.37. [↑](#footnote-ref-48)