

Гладкая Ирина Вячеславовна

**ОСОБЕННОСТИ КОНТРОЛЯ УРОВНЯ ДОСТИЖЕНИЙ
УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ**

13.00.01 - общая педагогика

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

С-Петербург

1996 г.

Работа выполнена на кафедре общей педагогики Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена.

Научный руководитель	– доктор педагогических наук, профессор Г.Д. Кириллова
Официальные оппоненты	– доктор психологических наук, профессор Г.С. Сухобская
	– кандидат педагогических наук, доцент С.Н. Горычева
Ведущая организация	– Псковский государственный педагогический институт им. С.М. Кирова

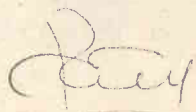
Защита состоится “ 30 ” октября 1996 года в 11 часов на заседании Диссертационного Совета Д. 113.05.03 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора наук при Российском государственном педагогическом университете имени А.И. Герцена (191186, г. Санкт-Петербург, наб.р. Мойки, дом 48, корп. 11, ауд. № 32).

С диссертацией можно ознакомиться в фундаментальной библиотеке РГПУ им. А.И. Герцена.

Автореферат разослан “___” сентября 1996 года.

Ученый секретарь

Диссертационного Совета,
доктор педагогических наук



Е.И. Казакова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Проблема контроля всегда привлекала ученых, учителей, работников просвещения. В литературе освещались вопросы: что контролировать? Как контролировать? Когда контролировать? Нужно ли контролировать? Казалось бы, на многие вопросы ответы найдены, но проведение контроля вновь и вновь подвергалось критике.

Наибольшую неудовлетворенность вызывал тот факт, что контроль ограничивается выявлением полноты и точности усвоения знаний, умений и навыков и не учитывает продвижение учащихся в развитии познавательной деятельности, особенности мотивации учения, отношение учащихся к изучаемому и процессу учения, т.е. не выявляет в полной мере результаты обучения и тем самым его воспитывающие и развивающие функции.

Потребность в многоплановости анализа результата привела к изучению процесса обучения в качестве целостной системы, в которой все взаимосвязано, и контроль зависит от её особенностей.

Как известно, основные компоненты целостного процесса обучения: целевой, содержательный, деятельностный, организационный. Взаимодействуя, они определяют содержательную, операционально-деятельностную и мотивационную стороны процесса учения. Поэтому, достижения учащихся как результат процесса учения, характеризуются определенным уровнем в усвоении знаний, умений, навыков, уровнем умственного развития и отношением к изучаемому и процессу обучения. Если система контроля не учитывает эту зависимость, она выявляет заниженный или завышенный результат обучения.

Целостность процесса обучения является объективной закономерностью, и это подтверждается большим количеством фундаментальных философских и педагогических исследований таких

ученых как Блауберг И.В., Юдин Э.Г., Садовский В.Н., Онищук В.А., Кириллова Г.Д., Махмутов М.И., Лернер И.Я., Скаткин М.Н. и др.

Исследования ученых позволяют сделать вывод о том, что особенности и характер развития ученика определяются особенностями процесса обучения как целостной системы.

В обосновании логики исследования мы исходили из работ, выполненных Г.Д. Кирилловой и её учениками. В результате наше исследование базируется на следующих положениях:

- компоненты урока: содержание учебного материала, методы и способы организации в живой ткани процесса обучения слиты воедино, определяя содержательную, операциональную и мотивационную стороны процесса обучения и его результат;
- результатом процесса учения является уровень усвоения знаний, умений и навыков, развитие познавательных возможностей и отношение учащихся к учению;
- процесс учения и его результат определяются системой обучения, особенностями и взаимодействием целей, уровня раскрытия и характера содержания, методов, организации;
- взаимодействие содержательного, деятельностного и организационного компонентов системы развивающего обучения обеспечивает процесс учения, при котором усвоение знаний, умений и навыков ведет к развитию познавательных возможностей учащихся и положительного отношения к учению;
- уровень раскрытия содержания и его активная функция определяются деятельностью, в результате которой оно формируется; развитие познавательной деятельности и её мотивации, в свою очередь, зависят от степени проникновения в сущность содержания; процесс творческого постижения содержания это вместе с тем и рождение личностной позиции ученика. Поэтому, чтобы выявить уровень достижений учащихся в

системе развивающего обучения необходимо контролировать процесс и результат деятельности учащихся.

Актуальность выполненного исследования состоит в том, что контроль рассматривается в качестве компонента системы и его особенности определяются и соответствуют особенностям остальных её компонентов и процессу обучения в целом.

Понимая всю сложность такой постановки проблемы, мы не претендуем на полное её решение. Исследования проблемы ограничено выявлением зависимости между: контролем и системой обучения; взаимосвязью содержательного, деятельностного и организационного компонентов системы, определяющих процесс учения, и достижением соответствующего результата; процессом, определяющим уровень достижений учащихся, и особенностями проведения контроля.

В результате решение данных вопросов показывает, что контроль не может быть произвольным и самые лучшие пожелания по его совершенствованию не могут быть достигнуты без перестройки процесса обучения в целом.

С целью решения этих вопросов был предпринят анализ разных систем обучения: системы, ставившей задачей развитие личности ученика в 20-е годы, но не сумевшей её реализовать; системы 30-х годов, давшей впоследствии повод быть названной "традиционной", "шаблонной", обвиняемой в том, что она не решает проблему развития личности ребенка; системы развивающего, проблемно-развивающего обучения, которая складывается и развивается в послевоенные годы.

При анализе данных систем рассматривается соотношение между содержательным, деятельностным и организационным компонентами процесса обучения, как оно отражается на взаимосвязи содержательного, операционального и мотивационного компонентов процесса учения, и в результате этого на уровне и своеобразии достижений учащихся.

Уровень достижений учащихся возможно выявить при условии, если система контроля учитывает не только знания, умения и навыки, но и процесс их формирования. Это осуществляется через проведение самостоятельной работы учащихся на всех этапах изучения учебного материала, выявление способности учащихся оперировать знаниями, умениями, навыками при выполнении заданий, как репродуктивного, так и творческого характера.

Рассматривая контроль в системе развивающего обучения, возможно обнаружить динамику всех аспектов уровня достижений ученика.

При разработке современной Санкт-Петербургской образовательной концепции ориентация на уровень достижений учащихся становится нормативным требованием. Определяется стандарт достижений повышенного типа для учащихся гимназий, лицеев и образовательный стандарт для учащихся общеобразовательных школ.

Анализ систем обучения, а также выполненная нами экспериментальная работа, свидетельствуют о том, что цели развивающего обучения могут быть достигнуты при определенном качестве и соотношении компонентов процесса обучения: раскрытии и усвоении глобальных, системных основополагающих в учебном предмете научных знаний; методов, осуществляющих наряду с репродуктивной продуктивную деятельность; организации стимулирующей самостоятельный поиск, творческую активность учащихся; взаимодействии учителя и учащихся, обеспечивающего развитие познавательной самостоятельности учащихся.

Это дало основание сформулировать тему диссертационного исследования: "Особенности контроля уровня достижений учащихся в системе развивающего обучения".

Исходные положения в раскрытии проблемы определили цель исследования: рассмотреть контроль достижений учащихся в качестве компонента процесса обучения.

Цель определила объект, предмет и гипотезу исследования.

Объект исследования: процесс развивающего обучения.

Предмет исследования: контроль уровня достижений учащихся в системе развивающего обучения.

Гипотеза: в результате того, что процесс развивающего обучения представляет собой целостную систему, контроль, будучи ее компонентом, соответствует особенностям системы, если:

- стимулирует и выявляет единство в достижении образовательных, развивающих, воспитывающих целей обучения;
- в единстве учитывает процесс и результаты деятельности;
- определяет динамику продвижения учащихся;
- способствует саморазвитию учащихся.

Цель, предмет и гипотеза исследования предопределили необходимость постановки и решения следующих задач:

- изучить зависимость контроля результатов от особенностей системы обучения в разные периоды становления советской школы;
- выявить условия, обеспечивающие при формировании знаний, умений и навыков, развитие познавательных возможностей и положительной мотивации в системе развивающего обучения;
- обосновать показатели, определяющие уровень достижений учащихся, и их особенности при контроле результатов обучения в гимназии;
- изучить, каким образом учителя гимназии определяют и учитывают разные аспекты уровня достижений учащихся.

Базой исследования: послужили среднее и старшее звено гуманитарной гимназии № 209, где проводилось экспериментальное исследование. Диагностическое исследование проводилось также на базе школ г. С-Петербурга № 76, 222, 163, 168 и школы Norrtgard, города Векхо, Швеция.

В целях проверки гипотезы и решения задач исследования применялись следующие методы:

- разработка теоретических подходов к исследованию проблемы контроля достижений учащихся, основанных на изучении современных публикаций по философии, педагогике, психологии, частным методикам;
- опытно-экспериментальная работа, предусматривающая изучение и проведение контроля достижений учащихся в гуманитарной гимназии;
- анкетирование, беседы с учителями и учащимися;
- изучение документации: журналов успеваемости, самостоятельных, контрольных работ учащихся и др.;
- сравнительный педагогический анализ полученных данных.

Основные этапы исследования.

На первом этапе (1993 - 1994 гг.) осуществлялось изучение философской, педагогической, психологической и методической литературы по проблеме исследования, проводился диагностический анализ проблемы.

На втором этапе (1994 - 1995 гг.) осуществлялась реализация экспериментальной части исследования в 209 гуманитарной гимназии.

На третьем этапе (1995 - 1996 гг.) осуществлялись анализ и обобщение полученных данных и оформление результатов исследования.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключается:

- в изучении контроля, как одного из компонентов процесса обучения, его зависимости от целей и особенностей системы обучения;
- в обосновании уровней достижений учащихся, соответствующих стандарту повышенного типа;
- в определении условий, обеспечивающих более высокий уровень достижений учащихся;
- в определении особенностей контроля, свойственных системе развивающего обучения.

Практическая значимость исследования состоит: в разработке подходов к организации контроля как средства выявления достижения

учащимися стандарта повышенного типа; в возможности применения методики выявления уровня достижений учащихся в конкретной практике школ; в разработке программы семинара-практикума для учителей по вопросам формирования творческой активности личности ученика и по проблеме индивидуализации процесса обучения.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Система обучения, определяя характер и взаимосвязь содержательного, деятельностного и мотивационного компонентов процесса учения влияет на достижения учащихся: уровень знаний, умений и навыков, умственного развития, особенности отношения к учению.
2. В силу зависимости между целью, процессом и результатом, контроль уровня достижений учащихся соответствует системе обучения.
3. В результате того, что взаимосвязь содержательного, деятельностного и организационного компонентов процесса развивающего обучения создает условия для формирования глобальных, основополагающих проблем учебного предмета и обобщенных способов деятельности, осуществляется развитие всех аспектов уровня достижений учащихся: знаний, умений и навыков, познавательных возможностей, отношения к учению.
4. Управление саморазвитием ученика, свойственное системе развивающего обучения, ставит перед необходимостью проведения контроля на всех этапах процесса учения, предоставление ученику права выбора, самостоятельного решения, проявления личностных особенностей.
5. Существующая однонаправленная пятибалльная система отметок не позволяет в полной мере учесть уровень достижений учащихся и свойственную ему динамику.

Апробация исследования проходила через обсуждение основных положений хода и предварительных итогов научного поиска на

аспирантском семинаре, в ходе выступлений на педагогических советах гимназии № 209, при чтении лекций на географическом факультете РГПУ им. А.И.Герцена, в непосредственном привлечении учителей к экспериментальной работе и в публикации материалов исследования в межвузовских сборниках, в выступлениях на научно-практических конференциях.

Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложения, иллюстрирована схемами, таблицами, графиками, диаграммами.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность исследования, формулируются его цель, задачи, определяется объект и предмет исследования, выдвигается гипотеза, характеризуются теоретическая ценность, практическая значимость, база исследования и используемые методы.

В первой главе - "Зависимость контроля от особенностей системы обучения" - рассматривается становление системы контроля в истории отечественной школы и её особенности на современном этапе.

20-е годы интересны тем, что в этот период, в работе школы появляются элементы развивающего обучения. Основное внимание при проведении контроля сосредоточено на контролирующей функции достижений учащихся при выполнении ими творческой деятельности.

Ставилась задача осуществить развитие навыков самообразования и самоконтроля, путем сочетания различных видов коллективного и индивидуального контроля достижений. Решалась проблема связи обучения с жизнью, производством, трудом.

Достижение целей развития и воспитания личности ученика приводило к перестройке содержания, методов, форм организации

обучения, взаимодействия учителя и учащихся. Включение ученика в активную, творческую деятельность ведет к тому, что контроль осуществляется в процессе выполнения лишь отдельных видов работ, выводы о достижениях учащихся делаются на основании их участия в активных формах работы. В то же время отрицаются или подвергаются сомнению специальные формы текущего и итогового контроля. С их проведением связывают угнетение личности ребенка, свойственное дореволюционному режиму и его проявление в школьном деле. А отсюда, хотя контроль сосредоточен на деятельностной стороне ученика, он не охватывает весь процесс формирования знаний, умений, навыков и его результаты. Постановка и решение этих вопросов в работе школ, выдающихся ученых педагогов Шацкого С.Т., Блонского П.П., Пинкевича А.П., и других, а также в опыте творчески работающих учителей привело к тому, что новаторские идеи 20-х годов питают педагогический поиск всех последующих лет. К нему исследователи обращаются вновь и вновь. В то же время эксперимент 20-х годов обнаруживает, что, если цели - осуществить развивающее обучение - служат лишь отдельные компоненты системы, в данном случае преимущественно методы обучения, она не может быть достигнута. Анализ обучения выявляет причины, при которых процесс не создает условий для реализации целей развивающего обучения и порождает противоречия. К ним относятся противоречия между:

- формами контроля по осуществлению активной, творческой деятельности и за усвоением системы знаний, умений и навыков;
- формами организации и контролем результатов коллективной и индивидуальной работы учащихся;
- уровнем поставленных целей и разработкой технологий по их реализации;
- уровнем провозглашенных педагогических идей, их реализацией в опыте ученых-педагогов, отдельных учителей и школ и уровнем возможностей массового учительства.

Активизация деятельностной стороны обучения, не будучи направленной на формирование системы знаний, умений и навыков каждого отдельного ученика ведет к организации процесса, который не обеспечивает запланированный результат. Отсюда контролируется процесс, способность учащихся решать творческую задачу без достаточной ориентации на результат этой деятельности. В результате возникает необходимость перестройки процесса обучения и проведения контроля.

30-е годы, - период формирования системы обучения, которая была вызвана необходимостью коррекции предпринятой в двадцатые годы перестройки обучения, а в дальнейшем пришла в противоречие с системой развивающего обучения и породила новые поиски.

Основными методами контроля достижений учащихся в этот период являлись наблюдения, просмотр и проверка самостоятельных работ учащихся, контрольные работы, устный опрос и др. Осуществляется текущий и итоговый контроль, проводятся экзамены.

Помимо контролирующей функции, на повестку дня (впервые в советской педагогике) встает вопрос об обучающей функции контроля достижений учащихся, которая находит отражение в критериях, которые рекомендовалось использовать при оценке знаний учащихся, в частности, таких, как полнота объема усвоенных знаний, степень понимания и умения применять полученные знания.

Рассматриваемый период положил начало многим фундаментальным трудам и разработкам, посвященным развитию педагогической науки, в том числе и рассмотрению проблемы контроля уровня достижений учащихся как составляющей процесса обучения. В то же время данный период заложил основы обучения, которое на последующем этапе было названо "традиционным", "шаблонным", "формализованным". Основной упрек заключен в том, что при решении образовательной функции слабо осуществлялись развивающие функции обучения. Репродуктивная

деятельность ученика становится главенствующей, а часто единственной.

Анализ материала возвращает нас к выводу, полученному в результате исследования процесса обучения в 20-е годы: цель развивающего обучения может быть достигнута при условии, если её реализации служат не отдельные компоненты, а система обучения в целом. Упорядочение содержательного и организационного компонентов процесса обучения без соответствующего внимания деятельностному явилось тормозом на пути к достижению цели развивающего обучения.

В данном случае контролируется результат, и при этом не рассматривается деятельностный аспект процесса учения, творческие возможности ученика.

Особенности системы, которая не в состоянии реализовать цели развивающего обучения отражаются на проведении контроля. Возникают противоречия между установками, ориентирующими на развитие ученика, и фактическим положением дела:

- о необходимости в единстве осуществлять образовательную, развивающую и воспитательную функции при проведении контроля и его ограниченностью выявлением уровня знаний, умений, навыков;
- о необходимости осуществлять контроль на протяжении всего процесса учения и фактическим проведением контроля в основном на этапе закрепления знаний, умений, навыков, и отсюда закрытостью процесса учения;
- о необходимости судить, о качестве усвоенного материала на основании широкого оперирования знаниями, умениями, навыками, их подвижности и фактическим контролем умения и полноты воспроизведения выученного материала и способности решения задач по заданному образцу;
- о необходимости развивать самостоятельность учащихся и контролем заданий в основном шаблонного характера на этапе закрепления разобранного и выученного материала.

Все это ставит перед необходимостью дальнейших поисков в реализации системы развивающего обучения.

Выводы об особенностях систем обучения и проведении контроля в 20-е, 30-е годы сделаны в результате анализа публикаций, описаний передового опыта, издаваемых в эти периоды документов.

Послевоенный период значителен тем, что связан с существенными изменениями в процессе обучения и перестройкой урока на уровне формы организации в целом.

Чтобы выявить зависимость между целью, процессом, результатом, особенностями контроля в системе развивающего обучения осуществлялся анализ передового опыта новосибирских, липецких, казанских учителей и школ, исследования особенностей программированного, проблемного, развивающего обучения. В результате рассматривались педагогические идеи и пути их реализации, которые нашли отражение в работах М.А. Данилова, Б.П. Есипова, И.Я. Лернера, А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова, П.Г. Дайри, Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской и других авторов. В диссертации представлено психологическое обоснование сущности и условий развивающего обучения Л.В. Занкова, В.В. Давыдова и др.

Наш подход к вопросам развивающего обучения основывается на положениях, разработанных в результате исследований в научной школе Кирилловой Г.Д. (Феофилова Т.Г., Лейкина Н.Ю., Саталкин И.Н., Исаева Л.А., Горычева С.Н., Федорец Г.Ф., Юодайтис А.Ю., Семенова Л.Б., Трофимова Г.П. и др.).

Особенности в системе развивающего обучения проявляются в зависимости между целью формированием творческой самостоятельности личности через усвоение учебного материала на уровне теоретического обобщения; методами, определяющими взаимосвязь репродуктивной и продуктивной деятельности учащихся; организацией самостоятельной деятельности учащихся на всех этапах процесса обучения; взаимодействием

учителя и учащихся, предоставляющей ученикам все большую самостоятельность; динамикой и перестройкой структурного построения системы, которая по мере изучения учебного материала приобретает все более выраженные формы.

Исходя из того, что контроль является компонентом процесса обучения, он направлен на выявление уровня усвоенных знаний и соответствующего ему развития умственных сил ребенка, его общих и специальных способностей, а также мотивации учения. Это достигается в результате, с одной стороны, доступности изучаемого материала, а с другой - ориентацией проверочных материалов на "зону ближайшего развития ученика".

Таким образом, в результате взаимосвязи между содержательным, операционально-деятельностным и мотивационным компонентами познавательной деятельности в процессе учения достигается определенная зависимость между уровнем усвоенных знаний (эмпирический, научно-теоретический), развитием познавательной активности и самостоятельности (репродуктивная, продуктивная), мотивацией учения, определяющей положительное или отрицательное отношение к изучаемому и процессу деятельности. Поэтому, уровень достижений ученика характеризуется совокупностью взаимосвязанных показателей: знания, умения, навыки; умственное развитие; отношение учащихся к учению.

Развивающий эффект достижений учащихся находит свое выражение в:

- уровне сформированности системных обобщенных знаний и способов деятельности;
- возможности учащихся применять системные обобщенные знания и способы деятельности в процессе изучения нового учебного материала;
- способности решать репродуктивные, конструктивные и творческие познавательные задачи;
- мотивах активной познавательной деятельности учащихся,

свидетельствующих о положительном отношении учащихся к учению;

– индивидуальных проявлениях всей совокупности данных показателей.

Вместе с разработкой целей развивающей системы обучения, основных направлений в их реализации, поиском ответа на вопрос, что свидетельствует об уровне достижений учащихся, оформляется и система контроля. Анализ проблемы привел нас к выводу о необходимости при характеристике уровня достижений учащихся в системе развивающего обучения и организации его контроля исходить из следующих положений:

– уровень раскрытия содержания в то же время свидетельствует об уровне операциональной структуры деятельности ученика и его отношению к содержанию и процессу учения;

– способность выполнять задания на уровне репродуктивной и продуктивной деятельности свидетельствуют как о развитии у учащихся этих видов деятельности, так и об уровне овладения учениками знаниями, учебными умениями и навыками;

– большое внимание уделять активизации умственной деятельности в процессе выполнения заданий репродуктивного характера; *а.*

– выявлять динамику в уровне освоения знаний, умений, навыков, развитии умственной деятельности, положительной мотивации учения, познавательной самостоятельности учащихся;

– динамика процесса учения, свидетельствующая о развитии познавательной самостоятельности учащихся, является показателем результативности обучения;

– обеспечить наличие внешней и внутренней обратной связи, стимулировать развитие самоконтроля учащихся;

– обеспечить ученику возможность выбора, проявить свою индивидуальность, отношение, заявить о своей позиции.

Таким образом, система развивающего обучения и соответствующего ей контроля в рассматриваемый период преодолевает противоречия

свойственные системам обучения 20-х - 30-х годов. Уровень достижений учащихся, свидетельствующий о единстве в решении образовательных, развивающих, воспитывающих функций обучения, определяется взаимосвязью содержательного, деятельностного и организационного компонентов обучения.

Исходя из основной цели обучения, направленной на формирование творческой самостоятельности личности через усвоение учебного материала на уровне теоретического обобщения, контроль осуществляется не только за результатом, но и за процессом его усвоения. В процессе контроля учитывается зависимость между знанием и тем процессом, в результате которого оно формируется, т.к. качество знания зависит от характера познавательной деятельности ученика.

В отличие от предыдущих этапов, контроль включает в себя не только контроль и оценку знаний, умений и навыков, но и процесс умственного развития и отношения к учению.

В диссертации осуществляется анализ уровня достижений учащихся в образовательных стандартах петербургской школы, нашедшей отражение в публикациях О.Е. Лебедева, А.П. Тряпицыной, Н.И. Роговцевой и др. Изучение материалов убеждает в том, что процесс гуманизации современной школы направлен на достижение учащимися уровня компетентности, что связано со стандартом повышенного типа. Направленность гимназий на достижение стандарта повышенного типа стимулирует внедрение в практику системы развивающего обучения, целью которого является формирование творческой самостоятельности личности.

Во второй главе - "Контроль достижений учащихся как компонент процесса развивающего обучения" - рассматривается комплекс вопросов, обеспечивающих практическое воплощение исследуемого вопроса в гуманитарной гимназии. В связи с этим представлен материал экспериментального исследования, имевшего ряд этапов.

Экспериментальная работа на первом, этапе эксперимента, осуществлялась на базе 209 гуманитарной гимназии, в 6-х, 7-х, 9-х, 10-х классах параллелей "А" и "Б". Для сравнения было использовано анкетирование учащихся 10-х классов нескольких школ города (№№ 76, 222, 163 и 168) и 8-9-х классов в школе Norrtgard, города Vaxjo в Швеции. Всего в анкетирование приняло участие 56 учителей и 320 учащихся. Полученный материал позволил сравнить понимание одних и тех же вопросов учителями и учащимися разных классов и школ.

Последующие этапы эксперимента осуществлялись в среднем и старшем звене 209-й гуманитарной гимназии.

На втором этапе выявлялась способность учителей характеризовать уровень достижений каждого отдельного ученика по шкале: "ниже стандарта", "стандарт", "продвинутый", "выдающийся". Выявлялось, какими критериями пользуются учителя при определении результата обучения в соответствии со стандартом повышенного типа.

На третьем этапе осуществлялась теоретическая и практическая работа по вооружению учителей технологиями развивающего обучения, системе контроля, осмыслению требований, соответствующих стандарту повышенного типа, способам выявления и характеристики разных уровней достижений учащихся.

На четвертом этапе, на основании характеристик учителей, осуществлялось сравнение результатов достижений учащихся за два года экспериментальной работы.

Экспериментальное исследование, проводимое с педагогическим коллективом гимназии, потребовало углубленной работы по осмыслению теоретических основ и разработке технологий обучения определенных вопросов. С этой целью в 1993-1994 и 1994 - 1995 учебных годах осуществлялась работа семинара по вопросам формирования творческой активности личности и по проблеме индивидуализации процесса обучения.

На семинаре были рассмотрены вопросы, которые стали в дальнейшем основными в работе с учителями:

- ориентация на то, что уровень достижений учащихся определяется целой совокупностью показателей и должен выходить на личность учащегося;
- характеристики разных уровней достижений учащихся;
- определение условий, обеспечивающих динамику развития уровня достижений учащихся;
- поиски видов работ, которые позволяют определить разные уровни достижений учащихся;
- критерии оценки достижений учащихся.

При оценке результативности обучения учащихся использовалось понятие "стандарт повышенного типа", что связано с содержанием и преподаванием в гуманитарной гимназии, с углубленным изучением литературы и иностранных языков. Использовалась следующая шкала в оценке уровня достижений учащихся: "стандарт", "ниже стандарта", "продвинутый", "выдающийся". Уровень "стандарта" предполагал полное владение учебными умениями; информированность учащихся, выходящую за пределы обычных программ; сформировавшееся логическое мышление; способность к обобщению; выполнение творческих заданий по анализу основных объектов изучаемого предмета (исторический факт, лирическое произведение, художественный образ, биологический объект и т.д.); способность выразить свое отношение к изучаемому. Такой уровень достижений характерен для системы развивающего обучения.

Однако учащиеся могут не достигнуть этого уровня, более того, они могут быть не в состоянии достичь заданного обучением и типом школы стандарта и в области информированности, и в овладении способами творческой деятельности, и даже в овладении основными учебными умениями. Тогда этот уровень определяется понятием "ниже стандарта".

В то же время учащиеся в развитии всех этих сторон могут выйти за

пределы стандарта, что проявляется в глубине и сущностной характеристике усваиваемых знаний, своеобразии и личностном аспекте выполнения творческих заданий, самостоятельности суждений, потребности выхода на решение глобальных художественных, исторических, социальных, нравственных и других проблем. В этом случае уровень достижений учащихся определяется как "продвинутый". На такой уровень, как увидим дальше, выходит достаточно большая группа учащихся гимназии.

Кроме того, есть учащиеся, их, как правило, немного, которые выделяются по своим творческим способностям, эрудиции, проблемности и самостоятельности мышления, оригинальности решений. Они отнесены к разряду "выдающиеся". Эти ученики ломают всякие представления о стандарте, норме, обыденности. Хотя таких учеником немного, их пребывание в классном и школьном коллективе очень значимо.

Анализ результатов определения учителями уровня достижений учащихся, по предложенной шкале, приводит к следующим выводам:

1. как правило, констатируется несоответствие между разными аспектами в уровне достижений учащихся;
2. во всех рассмотренных случаях учителя отмечают более высокий уровень умственного развития учащихся, по сравнению с другими аспектами. Так, отмечается отсутствие учащихся, у которых умственное развитие находится на уровне "ниже стандарт" при наличии других показателей на этом уровне;
3. учителя, работающие в одном классе, видят учащихся по-разному. Например, в 6 классе по русскому языку и литературе у 67% при характеристике знаний, умений и навыков учитель указывает "стандарт", а учитель истории 64% учащихся относит к "выдающимся";
4. разное соотношение показателей уровня достижений учащихся в одном классе проявляется в том, что, как правило, отстает от других показателей отношение учащихся к учению.

Оценка результатов достижений учащихся осуществлялась учителями на втором и четвертом этапах экспериментального исследования. Сравнительный анализ динамики уровня достижений учащихся обнаружил:

- увеличение количества учащихся, достигших продвинутого уровня и выдающегося и уменьшение, оцениваемых "ниже стандарта". Особенно это характерно для классов, учителя которых работали в системе развивающего обучения (6-7 классы Т.И. Ползик, 10-11 классы Т.П. Ионичева и 10 классы Т.Ю. Малышева, 6-7, 9-10 классы З.З. Верховская, 10-11 классы И.З. Ларионова). Возрастает количество учащихся продвинутого и выдающегося уровня также в старших классах.
- Среди параметров (уровень знаний, умений и навыков, умственного развития и отношения к учению) уровень умственного развития продолжает лидировать.
- Наиболее западает среди параметров отношения учащихся к учению.
- Снижается оценка уровня достижений учащихся в тех случаях, когда приходит новый учитель (история 7-8, 9-10 классы, математика 7-8, русский язык и литература 7-8 классы), в силу изменений критериев разных уровней у учителей.

Используемая в гимназии пятибалльная система отметок не удовлетворяет требованиям учителей, но она используется при оценке результатов. Сравнительный анализ обнаруживает:

- определенное улучшение отметок по литературе;
- по другим предметам незначительные колебания в сторону улучшения (сокращение отметок 3 и увеличение 4,5);
- снижение успеваемости, увеличение количества учащихся с отметкой 3, (сокращение отметок 4 и 5), в большей степени происходит в 7, 8 классах. Особенно оно заметно при оценке результатов по русскому языку;
- улучшение успеваемости в 10 и еще большее в 11 классах, по всем предметам за исключением русского языка;

– наиболее устойчивое положение занимает отметка 4. Колеблется отметка 3 в сторону увеличения или сокращения и отметка 5. Учителя по всем предметам очень сдержаны в выставлении отметки 5. В большей мере она фигурирует на заключительном этапе обучения в 11 классе;

Сопоставление четвертной отметки и характеристики уровня достижений учащихся свидетельствуют об общей тенденции повышения результативности обучения. Однако при оценке различных параметров уровня достижений учащихся эта тенденция выражена в большей степени чем при выставлении отметок.

Определение достижений учащихся по шкале “стандарт”, “ниже стандарта”, “продвинутые” и “выдающиеся” позволяет рассмотреть уровень раскрытия содержания, представленного в соответствующей операциональной структуре, на определенном уровне творческих возможностей и проявления отношения ученика к содержанию и деятельности.

Взаимосвязь содержательной, операциональной и мотивационной сторон в уровне достижений учащихся достигалась в результате: раскрытия системных, глобальных, научных проблем содержания; применением методов, организующих творческую, поисковую деятельность учащихся; организацией наряду с коллективными формами работы индивидуальных работ, предоставляющих ученику право выбора, своего пути решения проявление индивидуальных склонностей в соответствии с его возможностями.

В этом случае экспериментальное обучение показало необходимость контроля:

- усвоения учебного материала как на уровне репродуктивной (диктанты, изложения, решение типовых задач и т.д.), так и творческой деятельности;
- овладения учащимися глобальными, системными проблемами и их применение при условии организации творческой деятельности;

- выполнения заданий, которые одновременно стимулируют освоение и способствуют развитию опыта творческой деятельности, выявляют уровень достигнутого и стимулируют дальнейшее продвижение;
- динамики процесса и результата усвоения учащимися в процессе обучения;
- организации самостоятельных работ на всех этапах учения: предваряющем, на разных этапах освоения знаний, способа деятельности, в процессе изучения новых знаний, разделов, тем, при итоговой аттестации;
- управления саморазвитием ученика, предоставление им права выбора, содержания и путей познания, самостоятельных решений, проявления индивидуальных, личностных особенностей;
- создает ли система развивающего обучения и свойственный ей контроль выявление развития уровня достижений учащихся на протяжении года и с переходом в последующие классы.

Исследование показало, что, несмотря на ориентацию учителя на выявление и развитие уровня достижений учащихся, выставаемая им четвертная отметка в основном ориентирована на уровень усвоения знаний, умений и навыков, и в меньшей мере отражает уровень его творческой активности, отношение к учению. Это приводит к выводу о несоответствии одномерной пятибалльной системы отметки такому многоаспектному результату, как уровень достижений учащихся в учебной деятельности и ставит перед необходимостью посвятить этому вопросу специальное исследование.

Экспериментальное исследование показало, что контроль как компонент обучения, позволяет реализовать и, в свою очередь, зависит от особенностей процесса развивающего обучения:

- динамики процесса обучения, при которой предыдущие этапы создают потребность в последующих;

- саморазвития процесса учения, обеспеченного взаимосвязью поисковой и исполнительской деятельности и включением учащихся в формирование системных, обобщенных знаний, которые в дальнейшем выполняют функцию способа деятельности;
- организации, при которой деятельность каждого становится достоянием коллектива, а коллективная работа способствует продвижению отдельного учащегося;
- общения, которое ведет к взаимообогащению;
- позиции учителя, когда он с уважением и пониманием относится к творческим возможностям учащихся;
- возможности выбора учащимися решения и ответственности за его обоснование;
- развитие процесса учения, обеспечивающее ученику работу на высоком уровне трудности.

В заключении диссертации в обобщенном виде изложены основные научные результаты, подтверждающие правомерность выдвинутой гипотезы, сформулированы выносимые на защиту положения.

В приложениях представлены материалы экспериментального исследования.

Основное содержание исследования отражено в следующих публикациях:

1. "Формы контроля знаний при изучении краеведческого материала". В сб. Педагогические проблемы краеведения и туризма в школе и вузе. СПб., 1994, стр. 40 - 41.

2. "Контроль усвоения системных обобщенных знаний". В сб. Исследования молодых ученых. СПб., 1994, стр. 51 - 52.

3. "Теоретические основы организации контроля уровня достижений учащихся". В сб. Актуальные проблемы непрерывного педагогического образования. (Выпуск 3). СПб., 1996, стр. 261 - 262.

4. "Необходимые качества педагога как творческой личности". В сб. Учитель современной школы. СПб, 1996, стр. 183 - 184.

РТП РГПУ з, 170 т. 100 25.09.96.