

НАУЧНЫЕ ТРУДЫ

Республиканского
института
высшей школы

*Исторические и психолого-
педагогические науки*

*В двух частях
Часть 1*

НАУЧНЫЕ ТРУДЫ

Республиканского
института высшей школы

*Исторические и психолого-педагогические
науки*

Сборник научных статей

Основан в 2000 году

Выпуск 6 (11)

Под редакцией доктора философских наук,
профессора В. Ф. Беркова

В двух частях

Часть 1

Минск
РИВШ
2008

УДК 082
ББК 94
Н34

Рекомендовано

редакционно-издательским советом
ГУО «Республиканский институт высшей школы»
(протокол № 1 от 1 февраля 2008 г.)

Редакционная коллегия:

пред. редкол., ректор РИВШ, чл.-кор. НАН Беларуси, д-р физ.-мат. наук, проф. *М. И. Демчук*;
зам. пред. редкол., д-р филос. наук, проф. каф. философии и методологии ун-та образования РИВШ *В. Ф. Берков*;
д-р ист. наук, проф. каф. ист.-культур. наследия Беларуси РИВШ *Н. С. Сташкевич*;
зав. каф. истории Нового и Новейшего времени БГУ, д-р ист. наук, проф. *В. С. Кошелев*;
директор ин-та соц.-гуманитар. знаний БГЭУ, д-р филос. наук, проф. *Я. С. Яскевич*;
д-р филос. наук, доц., проф. каф. филос. БГУКИИ *Х. С. Гафаров*;
первый проректор БГУКИИ, д-р культурологии, проф. *А. И. Смалик*;
д-р филос. наук, проф. каф. молодеж. политики РИВШ *В. В. Позняков*;
зав. каф. педагогики БГПУ им. М. Танка, д-р пед. наук, проф. *И. И. Циркун*;
зав. каф. педагогики высш. шк. и совр. воспитат. технологий БГПУ им. М. Танка, д-р пед. наук, проф. *В. А. Капранова*;
зав. каф. психологии БГПУ им. М. Танка, д-р психол. наук, проф. *Ю. А. Коломейцев*;
д-р психол. наук, проф. каф. психологии и пед. мастерства РИВШ *И. А. Фурманов*;
д-р полит. наук, проф. каф. политологии БГУ *Л. Е. Земляков*;
зав. каф. политологии БГУ, д-р полит. наук, проф. *С. В. Решетников*;
д-р экон. наук, проф. каф. междунар. экон. отношений БГУ *А. В. Данильченко*;
зам. министра экономики Респ. Беларусь *А. В. Тур*

Н34 **Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. ст. В 2 ч. Ч. 1. Вып. 6 (11) / под ред. В. Ф. Беркова. – Минск : РИВШ, 2008. – 348 с.**

ISBN 978-985-500-198-1.

В сборник, включенный ВАК Республики Беларусь в Перечень научных изданий для опубликования результатов диссертационных исследований, вошли статьи по историческим и психолого-педагогическим наукам.

Предназначен для аспирантов, научных работников, преподавателей высшей школы.

УДК 082
ББК 94

ISBN 978-985-500-197-4
ISBN 978-985-500-198-1 (Ч. 1)

© ГУО «Республиканский институт высшей школы», 2008

Л. А. Ярошевич
РИВШ, Минск

ОПТИМИЗАЦИЯ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ФУНКЦИИ ПРИ ДИАГНОСТИРОВАНИИ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ ПО ИСТОРИИ

В статье рассматриваются теоретические и практико-ориентированные аспекты педагогического контроля как средства диагностирования учебных достижений учащихся применительно к реализации контрольно-оценочной функции в процессе усвоения содержания исторического образования.

В процессе осуществления реформы исторического образования актуализирована проблема определения критериев успешности обучения и реализации принципа объективности при оценке знаний и умений учащихся. В педагогической практике, существовавшей до начала нынешнего столетия, оценка учителем результатов обучения истории сводилась к методическим рекомендациям по накопляемости оценок, по порядку выставления четвертных и годовых отметок. Требования к ответам учащихся по истории сводились к общему виду: знание учащимися фактологического материала; прочные знания ранее пройденного материала; понимание содержания изучаемого учебного материала; понимание причинно-следственных связей между историческими событиями и их значения; овладение содержанием исторических понятий. Данные требования были едиными для всех учащихся и не учитывали специфику учебно-познавательной деятельности на различных уровнях усвоения. В итоге, существовавшие до реформы образова-

тельной системы требования к реализации контрольно-оценочной функции исторического образования были ориентированы на выставление отметки, выражавшей в баллах общий уровень подготовки школьников по определенной теме, разделу или всему курсу.

В условиях внедрения предметных программ и образовательных стандартов нового поколения, которыми определяются нормативные требования к уровню усвоения содержания исторического образования школьников, представляется актуальной и своевременной оптимизация контрольно-оценочной деятельности.

Понятие «педагогический контроль» применительно к учебному процессу имеет несколько значений. С одной стороны, педагогический контроль представляет собой единую систему проверки взаимосвязанной деятельности преподавателей и учащихся при организующей роли педагогов, которая направлена на выявление результатов учебного процесса и на повышение его эффективности [1, с. 12]. С другой стороны, под контролем понимается выявление и оценка результатов учебной деятельности школьников. При этом оценки отождествляются с отметками, которые служат для установления численных аналогов оценочных суждений, выраженных в баллах. В качестве нового средства оценивания качества знаний и умений по истории используется 10-балльная система оценки знаний, умений и навыков учащихся. Вместе с тем отметка как форма педагогического контроля во многом носит субъективный характер.

С точки зрения дидактики контрольное измерение предполагает проведение объективного количественного сопоставления оцениваемого свойства ученика с критериями измерения в отличие от субъективных отметок [2, с. 8]. В процессе педагогического измерения оцениваются знания, умения и навыки учащихся, а критериями служат разноуровневые контрольные задания (по проверяемому содержанию предмета), что коррелируется с требованиями программ и образовательных стандартов нового поколения по истории. Разработка проблемы измерений предполагает решение трех взаимосвязанных дидактических задач: для чего, что и чем измерять. Решение первой задачи непосредственно связано с постановкой целей контроля. В процессе учебной деятельности главная цель – оценка достижений учащихся, где основное внимание уделяется проверке и выявлению объема усвоенных знаний и умений. Установленный объем обычно и рассматривается как уровень подготовки по предмету.

Ответ на второй вопрос обусловлен определением в качестве предмета измерения качества подготовки по истории. Обобщение научно-методических исследований позволяет говорить о разных подходах при его решении. В одних случаях категорию качества отождествляют с полнотой знаний и их глубиной. В других случаях внимание акцентируется на конкретности и обобщенности знаний, их осознанность, прочность, логичность изложения материала, рациональ-

ность способов и приемов решения учебных задач [3, с. 19]. Встречается и упрощенное понимание качества обучения: знания ученика по истории считают качественными, если он выполняет задания повышенной трудности. При таком подходе усилия педагога направлены в основном на оценку уровня, а не качества подготовки.

Согласование различных подходов к трактовке понятия качества подготовки возникает только с появлением интегрирующего определения, способного обобщить существующие точки зрения теоретиков и практиков. Идея общего определения непосредственно увязывается с ответом на вопрос о том, для чего нужна категория качества в процессе контроля. Если оценка качества подготовки учащихся с различным уровнем достижений не имеет смысла, поскольку они уже отличаются по объему усвоенных знаний, умений и навыков, то вполне правомерно одинаковому уровню подготовки поставить в соответствие различное качество. Таким образом, качество подготовки может трактоваться как совокупность существенных характеристик знаний, умений и навыков, способствующих дифференциации учащихся с одинаковым уровнем подготовки [4, с. 425–426].

Конкретизация представления о существенных характеристиках знаний, умений и навыков учащихся нормативно определена образовательным стандартом и программой по истории нового поколения. Несомненно, привлекательно выглядят такие характеристики, как прочность, осознанность, обобщенность знаний по истории.

Представление о степени знания по истории позволяет составить анализ ответов учащегося на различные задания. Так как один и тот же уровень подготовки может быть получен при ответах на различные по трудности задания, то можно сравнить ответы учащихся с одинаковым уровнем подготовки. Необходимо, чтобы задания были ранжированы по нарастанию трудности и отражали по содержанию и порядку расположения структуру учебных знаний по истории. На основании этого можно сделать вывод о качестве подготовки учащихся: чем меньше пробелов в ответах ученика, тем лучше структура его знаний, тем выше качество его подготовки в группе других учеников, имеющих одинаковый с ним уровень учебных достижений по истории [5, с. 98].

Большинство авторов к числу основных относят диагностический, контролирующий, обучающий, воспитывающий, мотивирующий и развивающий аспекты контрольно-оценочной функции в процессе усвоения содержания учебного материала по истории.

Диагностическая функция вытекает из самой сущности текущего контроля, который нацелен на выявление пробелов в подготовке учащихся и принятие по результатам диагностики управленческих решений, необходимых для совершенствования учебного процесса. Помимо выявления пробелов, к сфере диагностики относятся установление причин пробелов, получение научно обоснованной информа-

ции о характере трудностей, возникших у учеников в процессе усвоения новых знаний. Благодаря детальному анализу характерных затруднений диагностика открывает новые возможности в индивидуализации процесса обучения, который приобретает дифференцированный характер. Каждый ученик приступает к изучению нового исторического материала независимо от других только после устранения всех трудностей и пробелов, препятствующих усвоению последующих разделов предметного курса. Темп обучения становится более гибким: более знающие продвигаются быстрее, менее знающие вынуждены потратить дополнительное время и усилия для устранения пробелов в подготовке. В конечном счете систематическое устранение пробелов при выявлении характера трудностей, обуславливающих их появление, не может не сказаться на качестве подготовки учащихся, меняя его в сторону повышения, до продуктивного уровня усвоения учебного материала по истории.

Кроме привычных в условиях массового обучения средств диагностики есть и нетрадиционные. К последним принято относить диагностические тесты. Образовательный стандарт нового поколения предполагает наличие системы педагогического контроля, в которой наряду с традиционными формами контроля и оценки используются педагогические тесты [6, с. 280]. Функциональные возможности диагностических тестов не исчерпываются актом проверки реальных знаний учеников. Если тесты сконструированы специальным образом и состоят из довольно большого числа заданий, детально отображающих определенную область содержания, то появляется возможность выявления причин затруднения учеников.

Способность к усвоению нового материала неизбежно отражает воздействие предшествующего обучения, и потом ее можно предсказать по результатам контроля знаний обучаемого. Весь вопрос в том, как создать средства для осуществления прогнозирования усвоения. Практика подсказывает, что прогнозировать вероятную успешность обучения того или иного испытуемого непосредственно по результатам контроля нельзя, если для их получения использовались традиционные средства. Однако задача становится вполне разрешимой, когда в процессе обучения по истории применяются научно и методически выверенные тесты.

Воспитывающая функция контроля проявляется в становлении таких позитивных качеств личности, как интерес к знаниям, умение систематически работать, навыки самоконтроля и самооценки, активность, чувство собственного достоинства. Практика доказывает, что ученики изучают предмет глубже и серьезнее, если у них присутствует высокая познавательная мотивация. Воспитывающая функция контроля призвана играть ведущую роль в формировании мотивационной основы деятельности учеников. Субъективизм является одной из причин прагматического отношения к предмету, когда у учащихся появляется стремление изучать предмет ради оценки, а не по существу.

Гораздо труднее ученику поставить под сомнение объективность тестовой оценки, при выставлении которой используются стандартизованные средства измерения и четкие критерии. В этом случае близость тестовых оценок к объективным зависит только от того, насколько профессионально сделаны тесты. Трудно ожидать, что тесты будут приняты всеми учениками доброжелательно, поскольку все учатся по-разному.

Проблематика полноты реализации развивающей функции контроля знаний в процессе обучения истории тесно связана с характером проверочных заданий. Контроль развивает память и мышление, формирует умения и навыки применять знания на практике. Педагогически целесообразным представляется в этом случае самостоятельное формулирование познавательной проблемы, т. е. постановка вопроса обучаемыми к набору имеющихся данных и последующий ответ на поставленный вопрос [7, с. 23].

Процесс контроля в области школьного исторического образования регламентируется рядом принципов, среди которых ведущими являются принципы научности и эффективности, объективности, систематичности, справедливости и всесторонности. Главная роль принадлежит принципу научности, поскольку именно он в первую очередь определяет возможность эффективного осуществления контроля. Принцип научности предписывает использование в практике контроля научно обоснованных средств оценки знаний учеников.

Отвечают ли используемые при контроле средства научно обоснованным критериям качества? Ответ будет довольно неоднозначный: содержание контроля, которое нравится одному преподавателю, может не понравиться другому, потому что у каждого из них есть свои представления о том, что важно, а что не важно для оценки знаний учеников. Определенную информацию о качестве подобранного преподавателем контрольного материала в некоторых случаях все же можно извлечь на основе анализа оценок учеников. Хотя выводы в силу отсутствия научно обоснованных критериев качества скорее всего будут довольно неоднозначны [8, с. 79–80].

Рассматривая уровень знаний обучаемого как объект измерения, можно выделить две основные группы факторов, влияющие на точность педагогических оценок. Первая группа носит явно выраженный случайный характер. В нее попадают психологические и физиологические факторы, влияние которых на результаты контроля предугадать попросту невозможно. Ко второй группе относятся факторы, отражающие особенности методов и средств измерения, выбранных для контроля.

При решении проблемы о выборе методов реализации механизмов контроля и оценивания учебных достижений учащихся по истории необходимым условием является введение представления об объективности оценок. В противовес обыденному пониманию объек-

тивности как абстрактной справедливости целесообразно утверждать педагогически мотивированное понятие «объективная оценка» как истинный компонент измеряемого свойства – качества образования.

Существенную роль играет связь контрольно-оценочной функции с качеством обучения. Объективное оценивание создает дополнительные стимулы в работе и преподавателя и учащегося, формируя и развивая мотивацию к глубокому и серьезному изучению предмета, усвоению учебного материала по истории на продуктивном уровне. В этом случае педагогический контроль выступает как средство повышения качества обучения.

Список литературы

1. Полонский, В. М. Оценка знаний школьников / В. М. Полонский. – М., 1982. – 103 с.
2. Лернер, И. Я. Качество знаний учащихся. Какими они должны быть? / И. Я. Лернер. – М., 1978. – 48 с.
3. Управление качеством образования: практикоориентированная монография и методическое пособие / под ред. М. М. Поташника. – М., 2000. – 448 с.
4. Хуторской, А. В. Современная дидактика: учеб. для вузов / А. В. Хуторской. – СПб, 2001. – 544 с.
5. Чельшкова, М. Б. Основные подходы к оценке качества подготовки обучаемых / М. Б. Чельшкова, В. А. Хлебников // Проблемы качества, его нормирования и стандартов в образовании: сб. науч. статей. – М., 1999. – С. 98.
6. Вяземский, Е. Е. Теория и методика преподавания истории / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова. – М., 1999. – 383 с.
7. Штерн, В. Н. Умственная одаренность: психологические методы испытания умственной одаренности в их применении к детям школьного возраста / В. Н. Штерн; пер. с нем. – СПб, 1997. – 128 с.
8. Якиманская, И. С. Развивающее обучение / И. С. Якиманская // Развивающее обучение. – М., 1979. – С. 79–80 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Александрова Г. В.</i> Страхование рабочих и служащих фабрично-заводской промышленности городов Минской губернии в начале XX в.	3
<i>Бамбешка И. И.</i> Организация краязнаучага руху ў БССР у 1919–1941 гг.	9
<i>Бурень Н. В.</i> Подготовка авиационных кадров в БССР в межвоенный период (1921–1941 гг.)	20
<i>Бустанов А. К.</i> Обряд хатым хуца и сибирско-татарские багышлау-посвящения	27
<i>Волкова О. А.</i> Женский вопрос в I Государственной думе и его обнародование женскими политическими организациями Санкт-Петербурга и Москвы	41
<i>Восович С. М.</i> Школьно-просветительская деятельность епархиальных православных братств Беларуси в 1865–1914 гг.	47
<i>Гаврилов В. И.</i> Отношения Франции и США в 2003–2005 гг.: от конфронтации к сотрудничеству	53
<i>Гаркович Н. В.</i> К вопросу о религиозной толерантности Речи Посполитой	59
<i>Гарматны В. П.</i> Сацыяльна-эканамічная і грамадска-палітычная дзейнасць вайсковых асаднікаў Палескага ваяводства ў 1921–1939 гг. ...	65
<i>Грыбава С. У.</i> Беларускія мусульмане ў час Вялікай Айчыннай вайны	72
<i>Дзмітрук А. П.</i> Федэратыўныя погляды Ю. Пілсудскага	80
<i>Дзямешка Л. А.</i> Культурна-асветніцкая і адукацыйная дзейнасць бібліятэк Беларусі ў гістарычным аспекце	85
<i>Елизаров С. А.</i> Городские поселения в структуре административно-территориального деления Советской Беларуси в 20-е гг.	95
<i>Здановіч У. В.</i> Агітацыя і прапаганда на тэрыторыі Беларусі ў гады Вялікай Айчыннай вайны: гістарыяграфія праблемы (другая палова 1950-х – пачатак 2000-х гг.)	102
<i>Казакевич М. А.</i> Проблема центра в школьном историческом образовании Российской Федерации	112
<i>Казакoў А. У.</i> Эміграцыя князёў з роду Пронскіх у Вялікае княства Літоўскае	118
<i>Каралёў П. А.</i> Дзейнасць расійскага ўрада па ахове помнікаў архітэктуры на тэрыторыі Беларусі (канец XIX ст. – 1917 г.)	126
<i>Клепикаў М. Я.</i> Праблемы захавання помнікаў даўніны ў Заходнім краі (першая палова XIX ст.)	133
<i>Ключынскі М. В.</i> Юрыдычнае становішча аднадворцаў Заходніх губерняў	141

<i>Космач Н. В.</i> Радикальный пересмотр германской политики Франции в 1947 г.	148
<i>Кошелева Н. В.</i> Влияние внешнеполитического фактора на формирование американского образа ислама	157
<i>Лебедев А. Д.</i> Политика по отделению школы от церкви в БССР 1920-х гг. (на примере польских национальных образовательных учреждений)	164
<i>Левшун Л. В.</i> Объем и состав понятия «књиги» в восточно-славянской средневековой культуре	171
<i>Лозицкий В. Л.</i> Электронное средство обучения как компонент учебно-методического комплекса по истории	179
<i>Любая А. А.</i> Перапіс войска 1528 г. як крыніца па сацыяльнаму становішчу татар у Вялікім княстве Літоўскім	184
<i>Любы А. У.</i> Улада і канфесіі на тэрыторыі Вялікага княства Літоўскага ў перыяд падрыхтоўкі і заключэння Фларэнтыйскай уніі	193
<i>Мартынюк А. В.</i> Русь после монгольского нашествия: некоторые проблемы изучения	203
<i>Маскевіч Г. І.</i> Уладкаванне сацыяльна-прававога становішча бабылёў у Беларусі ў 60-я гг. XIX ст.	209
<i>Мизун Д. А.</i> Рапальский договор 1922 г. и Беларусь	218
<i>Нарижная Е. П.</i> Мастера садово-парковаго искусства Беларусі	223
<i>Олесик Е. Я.</i> Формирование студенческого контингента медицинских вузов БССР в 1944–1990 гг.	228
<i>Олюнина И. В.</i> Архив Юзефа Обрембского как источник исследований по этнической истории Беларусі	236
<i>Помалейко О. Л.</i> Медико-социальная помощь населению как одно из направлений общественной деятельности женщин Беларусі в начале XX в.	243
<i>Самосюк Т. В.</i> Историческая эволюция «двойственной» системы высшей школы Франции	250
<i>Самусік А. Ф.</i> Станаўленне прафесіі настаўніка на беларускіх землях у XVI–XVIII стст.	257
<i>Семенова Л. Н.</i> Обыденность и стили тред-юнионизма (на примере Британской империи во второй половине XIX – начале XX вв.)	262
<i>Сосна У. А.</i> Вайна 1812 г. і беларускае сялянства	268
<i>Сушко В. В.</i> Миссионерская, образовательная и просветительская деятельность религиозных объединений неопротестантов в Беларусі (вторая половина 1980 – начало 2000-х гг.)	277
<i>Сцебурака А. М.</i> Станаўленне уніяцкай сістэмы адукацыі ў Беларусі ў канцы XVI – першай палове XVII ст.	284
<i>Усошын Я. У.</i> Кастусь Каліноўскі і царкоўная унія	290
<i>Халед Р. К.</i> ад-Дин Исламистское движение в Египте в период президентства Мубарака	298

<i>Цітовіч І. У.</i> Ідэйныя вытокі рэгіяналізму Заходняй Беларусі (1921–1939 гг.)	305
<i>Цішчанка В.</i> Манархі Вялікага княства Літоўскага у ваеннай галіне дзейнасці (1392–1506 гг.)	318
<i>Шымак Е. К.</i> Проблема міжнароднага прызнання царскага титула Івана ІV і дыпламатыя Рымскай курыі (1547–1571 гг.)	325
<i>Янушэвіч І. І.</i> Форміраванне савецкай сістэмы рэгламентацыі хазяйскай дзейнасці праваславных аб'яднанняў у 1917–1930 гг.	331
<i>Ярошэвіч Л. А.</i> Оптымізацыя кантрольна-ацэночнай функцыі пры дыягнастыраванні якасця падрыхтоўкі ўчащихся па гісторыі.....	338