

Останнім часом у зв'язку із соціальними перетвореннями в країні особливий інтерес викликає ділова риторика. Проблеми навчання жанрів ділового мовлення актуальні для сучасних профільних шкіл. До найбільш значущих риторичних жанрів належать ділові переговори та ділова бесіда в усіх своїх різновидах. На нашу думку, цілеспрямоване навчання ділового спілкування, як компонента професійної діяльності, доцільно починати в старших класах, оскільки в цьому віці відбувається професійне самовизначення особистості, її активне соціальне формування, підготовка до самостійного дорослого життя.

Такі риторичні жанри, як ділові переговори, ділова бесіда належать до жанрів підготовленого мовленнєвого спілкування, отже, вільному оволодінню ними можна й треба спеціально навчатися. Це зумовлює введення до змісту навчання української мови елементів риторики.

Особливістю сучасного етапу методики розвитку зв'язного мовлення учнів є звернення до тексту як найвищої комунікативної одиниці. Кінцевим результатом роботи має стати креативна діяльність: створення комунікативно орієнтованого власного тексту (усного чи писемного) у процесі навчальної, трудової, громадської, побутової діяльності.

Узагальнені уміння текстосприйняття й текстотворення формуються як взаємопов'язані та взаємозумовлені. Правильне, повне сприйняття чужого тексту вже передбачає конструювання власного адекватного висловлювання. Отже, удосконалення уміння текстосприйняття створює умови для функціонування текстотворчих умінь.

Нині уточнюються види творчих письмових завдань для учнів. Чинні програми спрямовують на жанри монологічного мовлення, що значною мірою сприяють саморозкриттю особистості. Серед них – перекази, твори, рецензії, листи тощо. Їх підготовка в профільній ланці набуває особливого значення, оскільки уміння переказувати й створювати подібні тексти необхідні учням і на уроках інших дисциплін, у майбутній професійній діяльності.

Логічним продовженням висвітленого повинно стати питання диференціації вивчення української мови й навчання мовлення та усвідомленої їх інтеграції у підручниках.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. – К., 2004.
2. Пентилюк М., Нікітіна А., Горошкіна О. Концепція когнітивної методики навчання української мови // Дивослово. – 2004. – № 8. – С. 5-9.

УДК 371.26

Граненко Н.В.

ЧИ МОЖНА УПРАВЛЯТИ НАВЧАЛЬНИМ ПРОЦЕСОМ ЗА ДОПОМОГОЮ ОЦІНОК?

Процес модернізації освіти в наші дні став логічним продовженням глобальної модернізації всіх сфер суспільного життя. Розробка нових технологій виміру якості освіти, розвиток оцінної діяльності є найбільш пріоритетними напрямками реформування сучасної педагогічної системи. Серед вищезазначених проблем чи не самою важливою та мінімально вивченою визнається проблема керування навчальним процесом за допомогою оцінок. Особливо актуальні для педагогічної науки і шкільної практики питання: що входить у поняття “оцінка”? як зробити її об'єктивною? як через оцінку впливати на учнів та їх працю?

Моніторингові дослідження у даній галузі скеровані не лише на констатацію освітянських досягнень (або відставань) окремих країн, але й на аналіз причин отриманих результатів, на освітню політику держав, їх готовність сприяти педагогічним інноваціям. Без останніх сучасна педагогіка не зможе функціонувати, адже існує певний ряд факторів

“натиску” зовнішніх обставин на системи освіти та засоби для педагогічних вимірів, серед яких:

- 1) зникнення масових професій, виникнення нових і, як наслідок, – зміна навчальних планів і засобів оцінювання;
- 2) переорієнтація освіти з освіти для обраних на загальну; перетворення оцінки з інструмента відбору учнів на більш гуманний засіб контролю;
- 3) переобтяження сьогоденських навчальних програм інформацією, брак часу на опитування і проведення перевірочних робіт;
- 4) врахування інтересів і прав учнів, тобто психологічних аспектів педагогічних вимірювань;
- 5) нові завдання освітнього стандарту, а саме: розвиток яскравої особистості, яка б вміло адаптувалася до нових соціальних умов, а не була б “слухняним гвинтиком”;
- 6) загострення проблеми професійної оцінки під час влаштування на роботу;
- 7) глобалізація освіти, відповідність педагогічної системи світовим вимогам, підготовка учнів до міжнародної конкурентоспроможності [3: 91-92].

У контексті вищезазначених змін проблема оцінки стає дедалі актуальнішою. Теоретичний та практичний досвід з цього питання накопичений Ш.О.Амонашвілі, К.М.Балютіною, К.Кареліним, К.Корсаком, П.І.Підкасистим, І.П.Подласим, В.М.Полонським, Г.Ч.Тахтамишевою, М.М.Фіцулою, М.Б.Челишковою, І.С.Якиманською та ін.

Під оцінюванням як дидактичним поняттям трактується “установлення ступеня виконання учнями завдань, які поставлені перед ними в процесі навчання, рівня їх підготовки та розвитку, якості знань, сформованості вмінь та навичок” [7: 261], “процес порівняння учнівських досягнень і володіння ними з еталонними уявленнями, внесеними до навчальної програми” [8: 359], “визначення і вираження в умовних одиницях (балах), а також в оціночних судженнях учителя знань, умінь та навичок учнів відповідно до вимог шкільних програм” [10: 196].

Окремі дослідники замінюють терміни “оцінювання” та “оцінка” на “педагогічні вимірювання” (К.Корсак), “педагогічну діагностику” (П.І.Підкасистий). Але найбільш спірні питання виникають все ж таки не з приводу точної назви процесу оцінювання, а відносно його суті. Що вимірює оцінка? Якою вона повинна бути? Які вимоги щодо її виставлення? Чи може здійснення оцінювання бути об’єктивним і неупередженим? Яка роль на даному етапі навчання відводиться учням і чи відводиться взагалі? Чи можна управляти навчальним процесом за допомогою оцінок? І це тільки деякі з аспектів багатопланової проблеми, аналіз та пропозиції щодо шляхів вирішення якої ми ставили за мету даної статті.

З виявлення суті та призначення оцінки, площини її дії й починаються розбіжності у судженнях педагогів. Хрестоматійна парафія оцінки – “знання, вміння та навички” – вже неактуальна. Їй на зміну прийшли “навчальні досягнення учнів”, запропоновані вітчизняними науковцями, які визначили й об’єкт оцінювання нового терміна – “знання, вміння та навички, досвід творчої діяльності учнів, досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності” [4: 4]. У “Критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти” наводяться також основні групи компетенцій, що належить сформулювати в учнів, серед яких:

- соціальні;
- полікультурні;
- комунікативні;
- інформаційні;
- саморозвитку та самоосвіти;
- компетенції, що реалізуються у прагненні й здатності до раціональної продуктивної, творчої діяльності.

“Цілком зрозуміло, що оцінювати навчальні досягнення учня, а не самого учня (а саме такий зміст часто вкладався в оцінку) більш гуманно, демократично, справедливо”, – вважає П.Ротаєнко [9: 2]. Але далі автор підкреслює незрозумілість, недостатню деталізованість поняття “навчальні досягнення” та нечіткість розподілу їх за рівнями.

М.Б.Челишкова пропонує оцінювати ступень навченості учнів за наступними показниками:

- 1) розрізнення (розпізнавання);
- 2) запам'ятовування;
- 3) розуміння;
- 4) простіші (елементарні) знання та навички;
- 5) перенесення [11: 20-23].

За Б.Блюмом, навчання повинно пройти такі стадії: учень знає, розуміє, використовує, аналізує, узагальнює, оцінює. Ці дії учня і треба перевіряти [8: 354].

На наш погляд, найбільш вдалою та всеохоплюючою є класифікація А.Т.Паршикова, який вказує на психологічні критерії, що можуть продемонструвати якість освіти та ефективність навчання:

- 1) рівень розвитку пізнавальних потреб і мотивів навчальної діяльності;
- 2) рівень розвитку творчих здібностей;
- 3) рівень розвитку спеціальних здібностей;
- 4) рівень розвитку інтелекту;
- 5) рівень розвитку соціального інтелекту та комунікативних здібностей учня;
- 6) система цінностей особистості, її спрямованість;
- 7) рівень адаптації особистості (самооцінка, рівень стурбованості, особливості характеру та ін.).

Серед вимог до проведення контролю та оцінювання найчастіше згадуються такі, як: індивідуальний характер контролю, систематичність, різноманітність форм проведення, всебічність, об'єктивність, диференційований підхід, єдність вимог, гласність. За думкою К.Кареліна, крім традиційних, система оцінювання учнів повинна дотримуватися і наступних вимог:

- 1) диференціювання значущості оцінок, отриманих учнем за виконання різних видів робіт;
- 2) відображення поточною або підсумковою оцінкою кількості вкладеної учнем праці у більшій мірі, ніж його здібностей;
- 3) стимулювання активної навчальної діяльності учня і в школі, і вдома (друге навіть важливіше);
- 4) можливість покращити отриману оцінку.

Щодо виконання вищевказаних вимог заперечень не виникає, але проблема об'єктивності контролю та оцінювання, безумовно, залишається найскладнішою у педагогічній практиці, оскільки від правильності виставлення оцінок залежить авторитет учителя і наявність контакту з учнями. “Оцінки повинні виставлятися об'єктивно. Небезпечним є і лібералізм – завищення оцінок, і надмірна суворість”, – вважає М.Д.Ярмаченко. М.М.Фіцула з метою застереження вчителів наводить перелік “ефектів суб'єктивізму”, які ні в якому разі не повинні впливати на оцінку учня: сукупності, контрасту, соціального стану, ідеалу, голосу очікування, надмірної поблажливості чи суворості та ін. [10: 198]. Він закликає педагогів не керуватись при виставленні оцінки інерцією, впливом сторонніх чинників, середнім арифметичним; запобігати хаотичності та невмотивованості дій.

Але дані пропозиції щодо подолання суб'єктивізму при оцінюванні важко втілити на практиці, так само, як і визначити для себе критерії, норми оцінок. Можливо, тому, що всі пов'язані з навчанням та вихованням параметри поділяються на три групи:

- 1) елементи з очевидними кількісними ознаками та вимірами;

- 2) елементи з умовно кількісними характеристиками, оцінка яких має відносний відтінок (наприклад, відображення рівня знань, умінь та навичок у балах);
- 3) якісні елементи, які не підлягають стовідсотковому кількісному вимірюванню, тому їм дається суб'єктивна оцінка (слухняність, активність, старанність та ін.) [3: 92].

Педагоги мають справу як раз із параметрами другої та третьої груп, з чого випливає закономірна суб'єктивність будь-якої оцінної діяльності вчителя. Незважаючи на різні шкали, критерії, види, форми, методи оцінювання кінцевий результат завжди буде суб'єктивним.

Як же керувати навчальним процесом, як впливати на учнів за допомогою оцінки, якщо вона ніколи не буде вірною, об'єктивною, абсолютно відповідати дійсності?

По-перше, значну роль в процесі навчання завжди відігравала і буде відігравати особистість вчителя, його кваліфікаційний рівень (і не за формальними "категоріями", що встановлюються адміністрацією навчального закладу, а за внутрішньою наповненістю). Тільки педагоги такого масштабу, як Ш.О.Амонашвілі, В.О.Сухомлинський могли дозволити собі відмову від оцінок, збудувати чітку структуру навчального процесу, взаємодії з учнями та взаємодовіри без тиску цифрового еквіваленту над відповідями та діями. Самоосвіта вчителя, його невинна праця над собою, підвищення методичної грамотності є гарантами об'єктивності в процесі щоденної праці

По-друге, чітке визначення критеріїв оцінювання як на державно-нормативному рівні, так і на місцевому. Об'єкт оцінювання повинен співпадати із засобами. Іншими словами, на питання: "Що оцінювати?" треба мати чітку відповідь "Як".

По-третє, учні мають повне право бути "співавторами" процесу навчання, який не може бути, за визначенням Ш.О.Амонашвілі, "імперативним", та приймати активну участь у процедурі оцінювання. Для цього вчителю слід роз'яснити учням структуру повного циклу людської діяльності (за С.Д.Місяцем):

- 1) цілеспрямованість і планування;
- 2) діяльність, спрямована на досягнення мети;
- 3) оцінка отриманого результату;
- 4) корекція мети й/або діяльності [5: 129].

Ці чотири ланки присутні і в навчальній діяльності учнів.

К.М.Балютіна пропонує ряд діаграм, спрямованих на здійснення самоаналізу власних досягнень дітей, формування в них уміння критично оцінювати себе та інших, наприклад:



Доцільно використовувати також таблиці чи схеми типу:

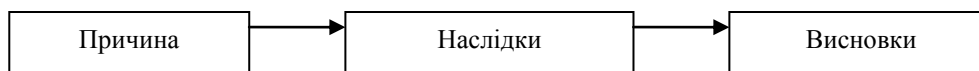
а)

Знаю	Де зможу застосувати?	Не знаю	Як зможу дізнатися?

б)

Успіхи в навчанні	Що сприяло досягненню позитивних результатів?	Недоліки в навчанні	Що заважає підвищенню рівня досягнень?

в)



Накопичення відомостей з різних тем в так званих “порт фоліо” підкаже напрямки необхідної корекції знань, зробить оцінювання двобічною процедурою, відкриє шляхи управління навчальним процесом та його ефективністю.

Таким чином, можна стверджувати, що процес навчання може бути керованим через оцінну діяльність педагога, але для реалізації цієї умови на практиці потрібні певні зусилля представників обох сторін навчального процесу (і вчителя, й учнів), їх свідоме ставлення до оцінювання, а також чітко розроблений на офіційному рівні механізм педагогічної діагностики, який треба вдосконалювати вже сьогодні.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Балютіна К.М. Вимірник знань, стимул чи засіб гноблення? – К., 2003. – 19 с.
2. Карелин К. Бально-рейтинговая система оценивания учащихся // Відкритий урок. – 2003. – №1. – С. 21-24.
3. Корсак К. Тесты – и не роскошь, и не идеал // Народное образование. – 2002. – №8. – С. 91-97.
4. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти // Освіта України. – 2000. – №40.
5. Месяц С.Д. Оценочная деятельность в условиях перехода к КСО // Школьные технологии. – 2003. – №4. – С. 128-133.
6. Паршиков А.Т. Личность как результат образовательного процесса // Оценка качества общего образования как фактор развития школы: Материалы и тезисы докладов Всероссийской научно-практической конференции / 15-16 февраля 2000 г. – Самара: Изд-во СИПКРО, 2000. – С. 55-56.
7. Педагогика: Учебное пособие для студентов пединститутів / Под ред. Ю.К.Бабанского. – М.: Просвещение, 1983. – 608 с.
8. Педагогика: Учебное пособие для студентов педвузов и колледжей / Под ред. П.И.Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 640 с.
9. Ротаєнко П. // Директор школи. – 2003. – №19. – С. 2.
10. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Видавничий центр “Академія”, 2000. – 640 с.
11. Чельшкова М.Б. Диагностика степени обученности учащихся // Оценка качества общего образования как фактор развития школы: Материалы и тезисы докладов Всероссийской научно-практической конференции / 15-16 февраля 2000 г. – Самара: Изд-во СИПКРО, 2000. – С. 20-26.

УДК 372.46

Гриценко І.В.

ГРА ЯК ОДИН ІЗ ПРОВІДНИХ ВИДІВ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

В умовах соціально-економічних перетворень, що відбуваються в Україні, особливої уваги набуває удосконалення системи освіти. Школа повинна формувати учня самостійного, ініціативного, вдумливого, здатного творчо розв’язувати життєві проблеми. Випускник загальноосвітньої школи може стати особистістю лише за умови, якщо вчитель потурбується про це з першого проведеного уроку. До числа ефективних шляхів виховання активних учнів, озброєння їх необхідними вміннями і навичками відноситься впровадження активних форм і методів навчання, серед яких провідне місце займають навчальні ігри.

Як відомо, гра – випробуваний і ефективний засіб навчання в початковій школі, але ні в якому разі не універсальний. Ще К.Ушинський застерігав проти “забавляльної педагогіки”,