

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені М.П. ДРАГОМАНОВА**

**БІЛЯКОВСЬКА Ольга Орестівна**

УДК 373.5:371.26 (477)

**ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ  
СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ МОДУЛЬНОГО НАВЧАННЯ**

13.00.09 – теорія навчання

**АВТОРЕФЕРАТ**

дисертації на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Київ – 2008

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана у Львівському національному університеті імені Івана Франка, Міністерство освіти і науки України.

**Науковий керівник:**

доктор педагогічних наук, професор  
**Сікорський Петро Іванович,**  
Львівський науково-практичний центр  
професійно-технічної освіти АПН України,  
провідний науковий співробітник відділу  
природничо-математичних дисциплін.

**Офіційні опоненти:**

доктор педагогічних наук, професор,  
дійсний член АПН України  
**Гончаренко Семен Устимович,**  
Інститут педагогічної освіти і  
освіти дорослих АПН України,  
головний науковий співробітник  
відділу андрагогіки;

кандидат педагогічних наук, доцент

**Пантюк Микола Павлович,**  
Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка,  
доцент кафедри педагогіки.

Захист відбудеться «11» червня 2008 року о 16 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.01 у Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова, 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9.

Автореферат розісланий «6» травня 2008 року.

**Вчений секретар**  
спеціалізованої вченої ради

**В.Д. Сиротюк**

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність теми.** В умовах розбудови системи національної освіти, відтворення і зміцнення інтелектуального потенціалу нації, виходу вітчизняної науки і техніки на світовий рівень, її інтеграції у світовий освітній простір, особливо актуальною стає проблема відпрацювання нової концепції навчання, здатної суттєво поліпшити якість засвоєння знань та вмінь, а також об'єктивно їх оцінити.

Вищі навчальні заклади України, інтегруючись у Європейський освітній простір, запроваджують кредитно-модульну технологію навчання. Очевидно, логічно було б готувати учнів старших класів загальноосвітніх шкіл до сприймання нових освітніх технологій. Саме з метою забезпечення наступності у підготовці учнів старшого ступеня школи і першокурсників, які навчаються за кредитно-модульною технологією, актуалізується потреба введення активного пошуку модульних підходів до навчання старшокласників.

Модульні технології навчання не є новими для української школи. Їх ефективність і результативність обґрунтовувалася для вищих і середніх навчальних закладів і була висвітлена у педагогічній науці як вітчизняними, так і зарубіжними дослідниками (А.М.Алексюк, І.І.Бабин, В.І.Бондар, К.Я.Вазіна, В.Г.Коваленко, Дж.Рассел, Л.М.Романишина, П.І.Сікорський, Є.В.Сковін, П.І.Третьяков, А.В.Фурман, М.А.Чошанов, Н.І.Шиян, П.А.Юцявічене та ін.). Зокрема, чільне місце серед модульних технологій навчання у загальноосвітніх навчальних закладах належало модульно-розвивальній технології (А.В.Фурман).

Вивчення теоретичних засад, аналіз і систематизація різних підходів до організації модульного навчання засвідчили, що на сучасному етапі, в умовах дванадцятибальної системи оцінювання, важливо запропонувати, обґрунтувати і дослідити результативність нових підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів старшої школи. Оскільки модульне навчання має на меті спонукати школярів до систематичної і системно впорядкованої навчальної праці, тому одним із таких мотивів буде добре організована система оцінювання результатів навчальної діяльності учнів.

Проблеми оцінювання навчальних досягнень учнів, удосконалення технологій оцінювання досліджувалися вітчизняними і зарубіжними вченими (С.Ф.Сухорський, В.І.Паламарчук, П.І.Сікорський, М.А.Чошанов, В.П. Безпалько, П.А. Юцявічене, Дж. Рассел та ін.). Проте ці дослідження стосувалися, як правило, класно-урочної системи навчання. Пропонуючи і обґрунтовуючи різні версії модульної технології навчання, більшість дослідників використовували традиційні підходи до оцінювання результатів навчання.

Практика показала, що у зв'язку з розширенням шкали оцінювання навчальних досягнень учнів до дванадцяти балів загострилися суперечності між:

- психолого-педагогічними особливостями учнів різних вікових категорій і єдиною для всіх (I–XI класів) дванадцятибальною шкалою оцінювання;
- відсутнім спектром негативних оцінок і формальним переведенням учнів з одного класу в інший без засвоєння ядра знань – основи подальшого навчання;
- вимогами забезпечення об'єктивності в оцінюванні навчальних досягнень учнів і відсутністю адекватних критеріїв дискретного і загального оцінювання знань учнів з того чи іншого навчального предмету;
- дванадцятибальною шкалою оцінювання навчальних досягнень старшокласників і семибальною – за Всеєвропейською системою ECTS, яку використовує українська система вищої освіти, приєднавшись до Болонського процесу.

Таким чином, вибір теми дисертаційного дослідження „**Дидактичні засади оцінювання навчальних досягнень старшокласників в умовах модульного навчання**” зумовлений важливим науковим завданням – з'ясувати перспективи модульних підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів профільної старшої школи, а також необхідності подальшого удосконалення дванадцятибальної системи оцінювання, в тому числі й адаптації її до модульних технологій навчання. Крім того, до вибору теми дослідження спонукали зазначені вище педагогічні суперечності. Водночас нові підходи до оцінювання знань учнів у процесі модульного навчання детерміновані наступністю переходу учнів до навчання у вищі заклади освіти і можуть стати об'єктивною основою для зарахування випускників шкіл у вищі навчальні заклади без вступних випробовувань.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконане відповідно до плану науково-дослідних робіт кафедри загальної та соціальної педагогіки Львівського національного університету імені Івана Франка при розробці теми „Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів для загальноосвітньої та вищої школи” (номер державної реєстрації 0105U004916). Розроблені та апробовані контрольні-оцінювальні системи оцінювання навчальних досягнень учнів.

Тема дисертаційної роботи затверджена Вченою радою Львівського національного університету імені Івана Франка (протокол № 18/4 від 28.04.2004 р.) та узгоджена рішенням бюро Ради з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології АПН України (протокол № 9 від 23.11.2004 р.).

**Мета дослідження** – розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність адаптивно-модульних контрольні-оцінювальних систем.

Відповідно до мети дослідження були сформульовані такі **завдання**:

1. Вивчити та узагальнити стан досліджуваної проблеми у психолого-педагогічній літературі та практиці навчання учнів старшої школи.

2. Здійснити ретроспективний аналіз різних підходів до адаптації модульних систем до навчання старшокласників, визначити педагогічні закономірності, які впливають на вибір оцінювальних шкал, та обґрунтувати дидактичні принципи контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів під час модульного навчання.

3. Розробити і теоретично обґрунтувати структуру і сутність контрольно-оцінювальної діяльності, різні моделі контрольно-оцінювальних систем навчальних досягнень учнів в умовах модульного навчання.

4. Експериментально перевірити ефективність запропонованих моделей оцінювання навчальних досягнень учнів профільної школи.

**Об'єкт дослідження** – модульна технологія навчання старшокласників.

**Предмет дослідження** – дидактичні засади оцінювання навчальних досягнень учнів старшої школи в умовах модульного навчання.

**Гіпотеза дослідження ґрунтується** на припущенні, що ефективність навчання та успішність учнів значно підвищиться, якщо оцінювання навчальних досягнень здійснюватиметься в адаптивно-модульних контрольно-оцінювальних системах, які базуються на дидактичних принципах природовідповідності, науковості, доступності, відкритості, демократичності, наступності, повноти. Теоретичною основою є: навчальні параметри, структура знанневих компонентів предмета, критерії, шкала оцінок (числова або буквена), інтервальна шкала переходу до оцінок (в умовах опосередкованого оцінювання), форми підсумкового і локального контролю.

**Методологічна основа дослідження ґрунтується** на системному та діяльнісному підходах до дослідження психолого-педагогічних явищ, за яких досліджуваний об'єкт (модульна технологія навчання) розглядається як інноваційна система, що уможлиблює нові підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів старших класів профільної школи. У ході наукового дослідження ми спиралися на концепцію повного засвоєння знань як цілісного алгоритму (Б.Блум, Дж.Керрол, М.В.Кларін, П.І.Сікорський). Крім того, використовувалися загальнометодологічні положення:

- взаємозумовленість і цілісність явищ об'єктивної дійсності;
- єдність теорії і практики;
- неперервність освіти і взаємозв'язок між освітніми ланками;
- діалектичний взаємозв'язок між навчанням і розвитком;
- самоорганізація педагогічної системи;
- репрезентативність вибірки (випадковий вибір об'єктів за умови, що всі вони з однаковою ймовірністю потраплятимуть у вибірку; при багаторазовому повторенні дослідження зберігається статистична стійкість частот подій).

**Теоретичною основою дослідження** стали психолого-педагогічні наукові праці, які ґрунтуються на ідеях удосконалення контролю та оцінювання знань і

вмінь учнів у загальноосвітніх навчальних закладах (Ш.О.Амонашвілі, Б.Г.Ананьєв, В.М.Андрущак, А.М.Алексюк, Н.М.Буринська, С.У.Гончаренко, О.І.Ляшенко, Г.К.Делікатний, Л.П.Одерій, В.І.Паламарчук, В.Ф.Шаталов, В.Л.Рисс, Ю.В.Киричков, О.Г.Ярошенко, С.Ф.Сухорський та ін.), зокрема, у модульному навчанні (А.О.Андрущук, В.І.Бондар, Дж.Рассел, Л.М.Романишина, П.І.Сікорський, Є.В.Сковін, П.І.Третьяков, А.В.Фурман, М.А.Чошанов, Н.І.Шиян, П.А.Юцявічене та ін.). У процесі науково-педагогічного пошуку були використані основні положення законодавчих актів, Державної національної програми „Освіта” (Україна ХХІ століття), Національної доктрини розвитку освіти в Україні, нормативних документів Міністерства науки і освіти України щодо розвитку вітчизняної освіти.

**Методи дослідження.** Для розв’язання поставлених завдань були використані теоретичні та емпіричні методи дослідження: *теоретичні* – аналіз психолого-педагогічних літературних джерел дав можливість виявити стан проблеми контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів у педагогічній науці; *порівняльний* аналіз використовувався для порівняння та зіставлення різних поглядів на поставлену проблему; методи систематизації та моделювання дозволили визначити педагогічні закономірності, дидактичні принципи для створення модульних контрольно-оцінювальних систем; *емпіричні* – використання педагогічного спостереження, анкетування, бесіди, опитування відобразили стан контрольно-оцінювальної діяльності на всіх етапах дослідження. *Педагогічний експеримент* був спрямований на перевірку ефективності підходів оцінювальних моделей для різнопрофільних класів у процесі модульного навчання. Для якісного та кількісного аналізу обробки отриманих результатів, визначення їх достовірності були використані методи математичної статистики.

**Організація дослідження.** Дослідження здійснювалося у 2002–2007 рр. і охоплювало три етапи науково-педагогічного пошуку.

На першому етапі (2002–2003 рр.) обґрунтовувалася проблема дослідження, здійснювався аналіз історичної, психолого-педагогічної та методичної літератури; було визначено об’єкт і предмет дослідження, сформульовано гіпотезу, розроблені завдання та методи дослідження.

На другому етапі (2004–2005 рр.) проводилося спостереження за реальним навчальним процесом у загальноосвітніх навчальних закладах; теоретично обґрунтовувалася система дидактичних принципів контролю та оцінювання для моделювання нових контрольно-оцінювальних систем, проведений констатувальний експеримент, узагальнені результати якого стали базою створення модульних моделей оцінювання навчальних досягнень учнів.

На третьому етапі (2006–2007 рр.) проводилася експериментальна перевірка гіпотези дослідження, визначався вплив запропонованих моделей оцінювання на якість знань і вмінь учнів загальноосвітніх навчальних закладів за умов

модульного навчання, узагальнювалися результати дослідження, формулювалися основні висновки та проведені заходи щодо впровадження одержаних результатів у навчально-виховний процес закладів середньої освіти.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота здійснювалася в умовах навчально-виховного процесу загальноосвітніх шкіл м. Львова (СЗШ № 13, СЗШ № 55, СЗШ № 67), м. Житомира (СЗШ № 19), м. Харкова (гімназія № 39), с. Вузлового Львівської області (природничо-економічний ліцей) та м. Чернігова (СЗШ № 20). Педагогічним експериментом були охоплені 584 учні та 16 учителів.

**Наукова новизна дослідження** полягає в тому, що:

- вперше розроблені моделі контрольно-оцінювальних систем навчальних досягнень учнів в умовах модульного навчання для різнопрофільних класів, базою яких стали дидактичні принципи контролю та оцінювання, а дидактичною основою – навчальні параметри;

- визначені педагогічні закономірності, що впливають на вибір оцінювальної шкали, які полягають у тому, що: збільшення кількісних параметрів шкали оцінювання взаємопов'язане із ступенями навчання і психологічним усвідомленням учнями складних співвідношень між структурою елементів знань і їхнім кількісним вираженням в оцінці; одноеlementній відповіді (суть поняття, елементарна практична дія тощо) найбільш об'єктивно присвоювати не більше трьох балів; великий обсяг шкали оцінювання (більше „6” балів) передбачає використання опосередкованого оцінювання (перехід від присвоєних балів до оцінки через інтервальну шкалу); збільшення шкали оцінювання негативно впливає на його об'єктивність, якщо не визначені і не обґрунтовані математичні методи переходу від якісних параметрів (навчальні досягнення учня) до кількісних показників оцінювання; збільшення обсягу шкали оцінювання залежить від ступенів навчання, рівня структурованості навчального предмета, а також від взаємозв'язку між навчанням і розвитком суб'єктів учіння (переважання навчального компонента над розвивальним на певному етапі навчання);

- набули подальшого розвитку дидактичні підходи до структурування навчального матеріалу та визначення обов'язкового мінімуму засвоєних знань і вмінь учнів (ядра навчального предмету).

**Теоретичне значення** отриманих результатів дослідження полягає в тому, що обґрунтовані дидактичні принципи контролю та оцінювання в умовах модульного навчання, структура контрольно-оцінювальних систем (навчальні параметри, структура елементів знань, критерії оцінювання, шкала оцінювання, інтервальна шкала переходу до оцінок в умовах опосередкованого оцінювання), розглянуті два види оцінювання: безпосереднє й опосередковане.

**Практичне значення дослідження** полягає у розробці адаптивно-модульних контрольно-оцінювальних систем, які можуть бути використані у навчальному

процесі загальноосвітніх навчальних закладів при оцінюванні навчальних досягнень учнів, які навчаються за різнопрофільними напрямками, а також стати основою для самостійних розробок учителями авторських підходів до проведення контрольного оцінювання в умовах модульного навчання.

**Впровадження результатів дослідження** відбувалося в умовах навчально-виховного процесу загальноосвітніх шкіл м. Львова: СЗШ № 13 (довідка № 84 від 17 травня 2007 р.), СЗШ № 55 (довідка № 72 від 30 травня 2007 р.), СЗШ № 67 (довідка № 626/02-06 від 30 травня 2007 р.), м. Житомира СЗШ № 19 (довідка № 264 від 25 травня 2007 р.), м. Харкова гімназія № 39 (довідка № 973 від 26 грудня 2006 р.), м. Чернігова СЗШ № 20 (довідка № 242 від 28 грудня 2006 р.), Вузлівського природничо-економічного ліцею Львівської області (довідка № 306 від 27 листопада 2007 р.).

**Особистий внесок дисертанта** полягає у теоретичному обґрунтуванні та розробці нових моделей оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах модульного навчання і 12-бальної шкали оцінювання, безпосередній організації і проведенні експериментальної роботи, математичній обробці одержаних результатів, а також у консультуванні і забезпеченні методичними матеріалами вчителів експериментальних шкіл.

**Вірогідність одержаних результатів** забезпечується методологічним та теоретичним обґрунтуванням вихідних позицій; використанням комплексу методів, адекватних меті, об'єкту, предмету та завданням дослідження; поєднанням кількісного і якісного аналізу експериментальних даних, обсягом та репрезентативністю вибірки, застосуванням методів математичної статистики; позитивними результатами впровадження в практику навчально-виховного процесу загальноосвітніх навчальних закладів.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення і результати дослідження обговорені на науково-практичних і науково-методичних конференціях, у тому числі: а) *Міжнародних*: „Засоби реалізації сучасних технологій навчання” (м. Кіровоград, 13–14 травня 2005 р.), „Формування ціннісних орієнтацій студентської молоді у контексті громадянського суспільства” (м. Львів, 29–30 вересня 2005 р.), „Проблеми якісної природничої педагогічної освіти” (м. Полтава, 25–26 травня 2006 р.), „Розвиток наукової творчості майбутніх вчителів природничих дисциплін” (м. Полтава, 24–25 травня 2007 р.); б) *Всеукраїнських*: „Перспективні педагогічні технології в системі неперервної освіти” (м. Київ, 19 листопада 2004 р.), „Безперервна освіта: реалії та перспективи” (м. Івано-Франківськ, 10–11 лютого 2005 р.), Другий український педагогічний конгрес (м. Львів, 3–4 листопада 2005 р.), „Наука, освіта, суспільство очима молодих” (м. Рівне, 10–11 травня 2006 р.); доповідалися на звітних наукових конференціях кафедри загальної та соціальної педагогіки Львівського національного університету імені Івана Франка (м. Львів 2004–2007 рр.).



**Публікації.** Основні результати дослідження висвітлені у 20 опублікованих працях (з них 17 без співавторів), у тому числі 10 статтях (з них 8 без співавторів) – у фахових наукових виданнях, 2 статтях у науково-методичних збірниках, 8 статтях у збірниках матеріалів конференцій.

**Структура дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (224 найменування, з них – 7 іноземними мовами), 17 додатків на 34 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 236 сторінок (основний текст – 178 сторінок). Дисертаційне дослідження містить 4 рисунки; 3 діаграми і 10 таблиць.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтована актуальність теми дослідження, визначені його мета і завдання, об'єкт, предмет, гіпотеза, методологічні та теоретичні засади, методи дослідження, розкрита наукова новизна, теоретичне та практичне значення результатів наукового пошуку, а також особистий внесок автора у розв'язання проблеми, подана інформація про апробацію та впровадження результатів експериментального дослідження.

У першому розділі *„Теорія і практика оцінювання навчальних досягнень учнів у вітчизняному та зарубіжному шкільництві”* узагальнений вітчизняний та зарубіжний досвід теорії та практики оцінювання навчальних досягнень учнів в історичній ретроспективі, проаналізований сучасний стан розробки проблеми, проведений порівняльний аналіз оцінювальних систем в Україні та за кордоном.

Оцінювання є одним з найважливіших компонентів навчально-виховного процесу. У загальному визначенні ми дотримуємось думки, що оцінювання не лише педагогічне, а й філософське та соціально-психологічне явище. Дослідники різних аспектів оцінювання (Б.Г.Ананьєв, В.М.Андрущак, О.М.Леонтєв, А.І.Ліпкіна, А.Р.Лурія, А.К.Маркова, С.Т.Шацький, І.С.Якиманська та ін.) пропонували своє бачення цього процесу, звертаючи увагу на такі моменти, як успішність навчання, критерії оцінювання, причини формалізму в оцінюванні, самоконтроль та самооцінка тощо.

У ході аналізу навчального процесу слід врахувати ставлення учня до оцінювання його знань, умінь, навичок, значення оцінки для його психологічного комфорту, брати до уваги розвивальний та виховний характер оцінювання, його залежність від цілей навчання, систематичне та послідовне оцінювання успіхів.

Вивчення літературних джерел дозволило констатувати неоднозначне розуміння поняття оцінки, що визначається як процес (Ш.О.Амонашвілі, В.М.Полонський, А.М.Алексюк), акт (В.Ф.Шаталов), як мотив навчання

(Л.В.Занков), як знак або оціночне судження (Є.І.Перовський, Б.Г.Ананьєв, Х.Век), а також виокремити головний принцип оцінювання – об'єктивність та його функції: *контролюючу, спонукальну, навчальну і виховну*.

У процесі порівняння систем оцінювання в Україні та за кордоном встановлено, що західні освітні системи у цілому дотримуються поміркованості, практичності та досяжності цільових установок, що сприяє підвищенню мотивації до здобуття учнями нових знань на основі добровільного навчання та гуманістичного підходу до особистості учня.

Зокрема, акцентується увага на все більшому значенні поточного оцінювання, вдосконалення самих методик оцінювання якості навчання. Значну увагу приділяють характеристиці типів оцінювання, серед яких *виокремлюють поточне, підсумкове, діагностичне*. У свою чергу, процес оцінювання трансформується у систему визначення особистого рейтингу успішності у навчальній діяльності з активним використанням зовнішнього оцінювання. Це ґрунтується на принципах *індивідуалізації, гуманізації, демократизації та добровільності навчання*.

Наявність різних оцінювальних шкал у зарубіжних країнах (діапазон від трьох (Ірландія) до ста балів (Італія) у контексті пошуку оптимальних підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів зумовлює поступовий перехід до більш складних методик оцінювання, а саме: застосування у навчальному процесі багатобальних оцінювальних шкал та диференційованих підходів до оцінювання.

На основі аналізу систем оцінювання учнів у Франції, Німеччині, Великій Британії встановлено, що оцінювання виконує контролюючу, інформаційно-коригуючу, регулюючу та стимулюючу функції. У той же час американська освіта суттєво гуманізувала свої підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів, що спричинило закриття такої інформації для широкого загалу.

У вітчизняній системі освіти у підходах до оцінювання спостерігається чимало недоліків, які зумовлені несистематичною перевіркою знань учнів, одноманітністю методів перевірки та необ'єктивністю в оцінці знань (С.Ф.Сухорський). Зазначено, що подолати такий стан речей повинен був тематичний облік знань учнів, уведений в усіх школах України у 70-их роках ХХ ст., проте він не зміг розв'язати всіх завдань об'єктивного та успішного контролю й оцінювання. Серед вчених розгорнулася дискусія щодо розширення шкали оцінювання навчальних досягнень учнів (С.Ф.Сухорський, В.І.Паламарчук, П.І.Сікорський, Ю.Шмуклер та ін.), унаслідок чого у 2000 р. загальноосвітні навчальні заклади України перейшли на 12-бальну систему оцінювання. У новій системі були виділені такі рівні критеріїв: *початковий, середній, достатній, високий*.

Аналіз практики вітчизняної сучасної загальноосвітньої школи засвідчує, що вчителями в основному застосовуються такі види оцінювання: *попереднє, поточне, тематичне, підсумкове*.

Спираючись на праці вітчизняних та зарубіжних фахівців, ми прийшли до розуміння оцінювання як одного з основних структурних елементів навчального процесу, в тому числі й модульної технології навчання. Оцінювання може суттєво сприяти підвищенню якості знань, умінь та навичок учнів, але якщо є недоліки в дидактико-методологічній організації навчання (В.М.Полонський, Х.Век, А.М.Алексюк, В.М.Андрущак, Є.Б.Шиянова, Н.Ф.Тализіна, І.Я.Лернер, І.П.Підласий), то навіть найдосконаліша методика оцінювання не зможе покращити його результатів.

У другому розділі *„Дидактичні основи оцінювання в умовах модульного навчання”* проаналізовані особливості оцінювання і принципи контролю навчальних досягнень учнів у теорії і практиці модульного навчання, розроблені теоретичні підходи до моделювання адаптивно-модульних контрольних оцінювальних систем.

У процесі реформування вищої школи України значна увага приділяється дотриманню основних вимог Болонського процесу, зокрема, введенню європейської системи перезарахування кредитів (ECTS) та впровадженню кредитно-модульної організації навчального процесу. Аналіз модульних форм організації навчання (А.М.Алексюк, І.І.Бабин, К.Я.Вазіна, П.І.Сікорський, Є.В.Сковін, П.І.Третяков, М.А.Чошанов, П.А.Юцявічене, В.О.Рябова, Н.І.Шиян та ін.) дозволяють розглядати їх як удосконалений варіант програмованого навчання. У цьому розумінні модуль у педагогіці – це логічно завершена частина навчального матеріалу, засвоєння якої забезпечує досягнення запланованого раніше результату навчання.

У розділі проаналізовані різні модульні підходи в освіті:

- особливості модульного навчання (П.А. Юцявічене);
- об'єднання шкільних модулів (ОШМ) (Є.В. Сковін);
- проблемно-модульне навчання (М.А. Чошанов);
- модульно-розвивальне навчання (А.В. Фурман);
- модульно-рейтингова технологія навчання (П.І. Сікорський).

Встановлено, що для організації модульного навчання на основі аналізу різних поглядів характерні такі спільні риси:

- завершений блок навчальної інформації в якості основи модульного навчання;
- структурування змісту навчального предмета на логічно завершені частини;
- наявність модульних навчальних програм, модульних посібників та підручників;
- удосконалення системи контролю й оцінювання знань;
- систематичність навчальної праці суб'єктів учіння на засадах активізації навчально-виховного процесу.

У той же час слід акцентувати на основних недоліках традиційної навчальної системи, а саме: домінування комбінованого уроку, нераціональне використання часу на організацію власне засвоєння учнями знань і практичних дій, недостатня індивідуалізація і диференціація навчання, відсутні дидактичні основи для об'єктивного оцінювання навчальних досягнень учнів тощо.

Нами науково обґрунтовано, що засадничими компонентами модульної технології навчання є модульно-календарний план, структура елементів знань модуля, модульний навчальний алгоритм. Ми погоджуємося з В.О.Рябовою, що модульне навчання – інноваційний підхід в організації навчального процесу, який реалізує системно-діяльнісну стратегію управління педагогічною взаємодією.

На основі зіставлення різних підходів до аналізу модульного навчання визначено, що в основу модульного навчання закладається *зміст* (П.А.Юцявічене); *змістове наповнення, мета його цілісного засвоєння* (В.І.Бондар); *зміст, методи і форми* (А.В.Фурман); *нова організаційна модель ОШМ* (Є.В.Сковін); *цілісний алгоритм засвоєння знань* (П.І.Сікорський).

У розділі проаналізовані важливі структурні елементи процесу навчання – контроль та оцінювання знань; проведена умовна диференціація контролю як дидактичної підсистеми (навчальний та оцінювальний), а також встановлено, що з переходом від одного ступеня навчання до іншого зростає значення оцінювального контролю, який домінує у професійній школі. Визначені педагогічні закономірності, які впливають на вибір шкал оцінювання (збільшення кількості параметрів шкал оцінювання, врахування сукупності навчальних елементів оцінювальної системи тощо).

Науково обґрунтована система дидактичних принципів для моделювання ефективних контрольних-оцінювальних систем (природовідповідності, науковості, доступності, відкритості, демократичності, наступності, повноти). Встановлено, що сутність контролю і оцінювання як невід'ємних складових навчальної технології визначають такі елементи: *навчальні параметри, критерії оцінювання, шкала оцінок, інтервальна шкала переходу до оцінки, структура знань-компонентів предмета, форми підсумкового і локального контролю*.

У процесі встановлення кількості балів для певних навчальних параметрів та на основі порівняння сутності прямого та опосередкованого оцінювання запропоновані три моделі контрольних-оцінювальних систем для середньої школи: *модель А* (природничо-математичний напрям); *модель Б* (суспільно-гуманітарний напрям); *модель В* (загальноосвітній напрям). У даних моделях представлена множина взаємопов'язаних компонентів (навчальні параметри, шкала оцінок, критерії оцінювання, інтервальна шкала переходу до оцінки, форми локального та підсумкового контролю), які уможливають, з одного боку, ефективне керування та проведення контрольних-оцінювальної діяльності, а з іншого – комфортність і дієвість навчання в умовах даної оцінювальної моделі. Оцінювання навчальних

досягнень учнів в усіх трьох моделях – опосередковане з використанням інтервальної шкали переходу до оцінки. Відсоткове співвідношення між навчальними параметрами, „крокова” відмінність в інтервальних шкалах, критерії оцінювання, форми локального контролю обумовлені різнопрофільним навчанням учнів. Так, наприклад, у моделі А (природничо-математичний напрям) „6” балів – це 51% – 60%; у моделі Б (суспільно-гуманітарний напрям) – 45% – 52%; у моделі В (загальноосвітній напрям) – 50% – 58%. У критеріях оцінювання використано різні підходи для визначення загальної суми балів, яка припадає на всі навчальні параметри модуля. Наприклад, якщо у класах природного-математичного напрямку навчання сума всіх балів модуля дорівнюватиме 100, то їх легко розподілити між навчальними параметрами, виходячи з їх часток у загальній сумі. У суспільно-гуманітарному напрямі навчання використаний мотиваційний механізм, а саме, за кожне відвідане заняття учень одержує один бал. Сумарна кількість балів, яка припадає на всі навчальні параметри визначається як число за його відсотком. Виходячи із зазначених частин (%), які належать певному параметру в модульній оцінці, визначається кількість балів, що припадає на кожний навчальний параметр. У моделі В (загальноосвітній напрям) вихідною позицією при визначенні сумарної кількості балів модуля може бути загальна кількість балів за виконані домашні завдання (кожне домашнє завдання оцінюється трьома балами). Загальна сума балів модуля визначається як число за його процентом. Відрізняються дані моделі й формами локального контролю. У моделі А – це тест, який містить теоретичні компоненти; контрольна робота № 1 (репродуктивні практичні навички); контрольна робота № 2 (творчі практичні завдання). У моделі Б – це контрольна робота (рівень навичок); у моделі В – залік або тест з теоретичними завданнями; контрольна робота (базові практичні дії та навички). Водночас спільними для трьох моделей є шкала оцінок – 12-бальна, а також форма підсумкового контролю, яка передбачає для виставлення підсумкової оцінки визначення рейтингового показника (процентне відношення суми балів з усіх модулів до максимально можливої) і переводиться в оцінку за даною інтервальною шкалою.

На рис. 1 представлена модель контрольно-оцінювальної системи оцінювання навчальних досягнень учнів.

Під час аналізу вищенаведених моделей з’ясовано, що залежно від профілю навчання моделі оцінювання можуть спонукати учнів до глибшого засвоєння визначених теоретичних знань і практичних дій (модель А); або з допомогою мотиваційних механізмів (відвідування занять, виконання диференційованих домашніх завдань тощо) максимально полегшити навчальний процес, змістивши акценти в бік засвоєння лише найбільш важливих практичних операцій без обґрунтування їх теоретичних засад (модель Б); засвоєння теоретичних знань за умови диференційованого підходу, а також базових знань, ядро яких виділене заздалегідь (модель В).

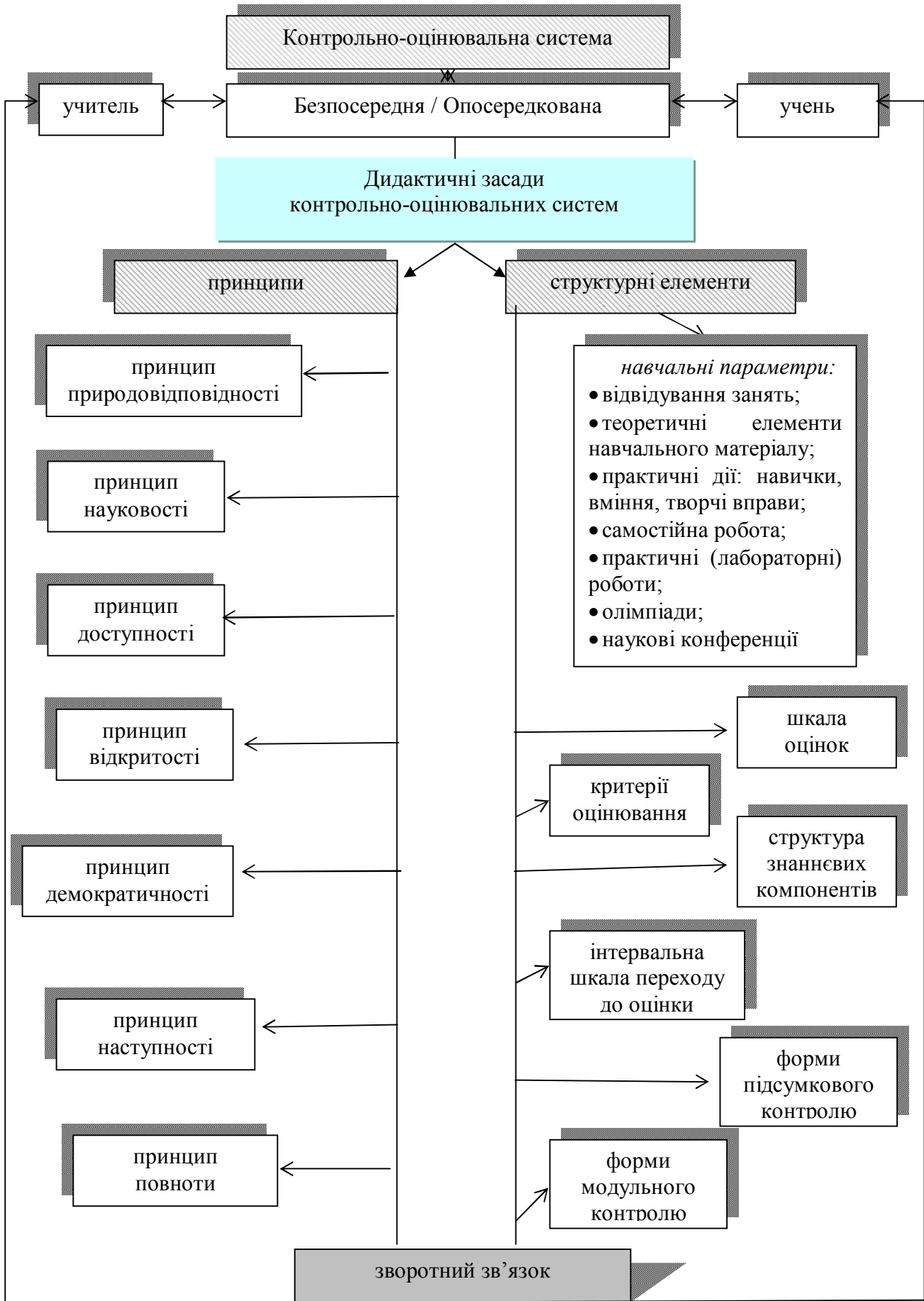


Рис. 1. Модель контрольно-оцінювальної системи оцінювання навчальних досягнень учнів

У третьому розділі „Дослідно-експериментальне дослідження ефективності моделей оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах модульного навчання” розкриті загальні питання експериментальної роботи, обґрунтовані необхідні дидактичні умови організації перевірки ефективності моделей оцінювання навчальних досягнень старшокласників в умовах модульного навчання.

У процесі дослідження були змодельовані контрольні-оцінювальні системи навчальних досягнень старшокласників, що адаптовані до обраних учнями напрямів у профільному навчанні. Першим етапом реалізації поставлених завдань було проведення діагностичного дослідження, яке дало змогу окреслити загальну картину досліджуваної проблеми.

У результаті констатувального експерименту (другий етап) були виявлені ставлення, очікування, запити школярів та учителів до проблеми контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів на основі проведеного анкетування.

В анкетуванні брали участь 110 вчителів та 450 учнів старших класів. Для перевірки результативності даних моделей були також проведені відповідні спостереження, бесіди, аналіз уроків, вивчені підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів у загальноосвітніх навчальних закладах.

Виявилось, що за необхідності наявності оцінок у навчальному процесі висловилися 68% опитаних учнів. Тільки 10% респондентів вважають одержану ними оцінку завжди об'єктивною, 50% – здебільшого необ'єктивною.

Аналіз анкет встановив, що оцінювання відіграє важливу роль у навчальному процесі (54% старшокласників бажають, щоб їхні знання завжди були оцінені). На думку 80% учнів, шкала оцінювання суттєво впливає на якість навчання.

Було встановлено, що багато вчителів мають певні труднощі, які виникають при виставленні оцінки учням. 44% учителів долають цю проблему в узгодженні оцінки з реальними знаннями учня, 40% – з роллю та значимістю навчальних параметрів (поточний контроль, домашня робота, контрольна робота, самостійна робота тощо). Із збільшенням оцінювальної шкали виникає суперечність між реальними знаннями учнів та об'єктивним оцінюванням цих знань, що зумовлене складністю співвідношення оцінки до певного масиву навчального матеріалу і розробленням для цього адекватних критеріїв і тим, що пряме оцінювання втрачає свою головну функцію – об'єктивність (37% опитаних педагогів співставляють оцінки 12-бальної системи з 5-бальною).

Окремо досліджувалися систематичність і мотиви навчання учнів. За результатами дослідження виявлено, що 34% старшокласників систематично готуються до уроків математики, оскільки прагнуть вступити до ВНЗ; 27% вважають таку підготовку необхідною для написання тематичної контрольної роботи; 25% учнів відзначають підвищений інтерес до цього предмета.

На наступному етапі експерименту виокремлювалися та обґрунтовувалися дидактичні принципи контролю й оцінювання, що стали основою для побудови адаптованих моделей контрольно-оцінювальних систем навчальних досягнень учнів з урахуванням профільності навчання. Було визначено, що підходи до оцінювання у межах моделей А, Б, В є відмінними і найбільш доцільними для навчання математики (зокрема, алгебри) та фізики.

У розділі розкриті зміст, організація та методика проведення заключного етапу – формувального експерименту, коли проходило коригування методики щодо реалізації оцінювання в навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів. В експерименті брали участь учні 9–11-их класів загальноосвітніх навчальних закладів м. Львова (СЗШ № 13, СЗШ № 55, СЗШ № 67), м. Житомира (СЗШ № 19), м. Харкова (гімназія № 39), Вузлівського природничо-економічного ліцею (Львівська область) та м. Чернігова (СЗШ № 20). Дослідно-експериментальною роботою були охоплені 584 учні та 16 учителів.

З метою визначення (у процесі вивчення математики і фізики) ефективності педагогічних моделей контрольно-оцінювальних систем був обраний метод вибіркового спостереження. Репрезентативну вибірку склали паралельні контрольні та експериментальні класи. Показником достовірності слугував *t*-критерій Стьюдента. За рівень значущості було прийнято  $\alpha = 0,05$  (5%), що дозволило з надійним рівнем ймовірності  $P = 0,95$  зробити висновок про ефективність розроблених підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів. Порівняння одержаних результатів показало, що в експериментальних класах, оцінювання в яких проходило у змодельованих контрольно-оцінювальних системах, показники успішності були значно кращими, ніж у паралельних контрольних класах, де використовувалися традиційні підходи до оцінювання. Фактичне значення *t*-критерію Стьюдента було вищим, ніж визначене за таблицею. Це вказує на значимість одержаних результатів і підтверджує припущення, що підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів у даних моделях є дієвими і ефективними.

Зміни успішності учнів контрольних та експериментальних класів з модуля „Тригонометричні функції” представлені діаграмою (рис. 2), з якої видно, що успішність учнів експериментальних класів є значно вищою, ніж у паралельних контрольних класах.

Водночас для перевірки ефективності інноваційних підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів нами паралельно було проведене експериментальне дослідження для випадку малої вибірки. При цьому результати малої вибірки оцінювали „виправленням” вибіркового середнього квадратичного відхилення і використанням закону розподілу ймовірностей Стьюдента.

Аналіз результатів формувального експерименту підтверджує ефективність підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів, використаних у розроблених



нами оцінювальних моделях, порівняно з традиційними. Це виявилось у кращій успішності учнів експериментальних класів, більшій мотивації до навчання, зокрема, у процесі виконання самостійних і домашніх завдань, участі у самооцінюванні певних видів робіт. Результати педагогічного експерименту узагальнені у таблицях і діаграмах.

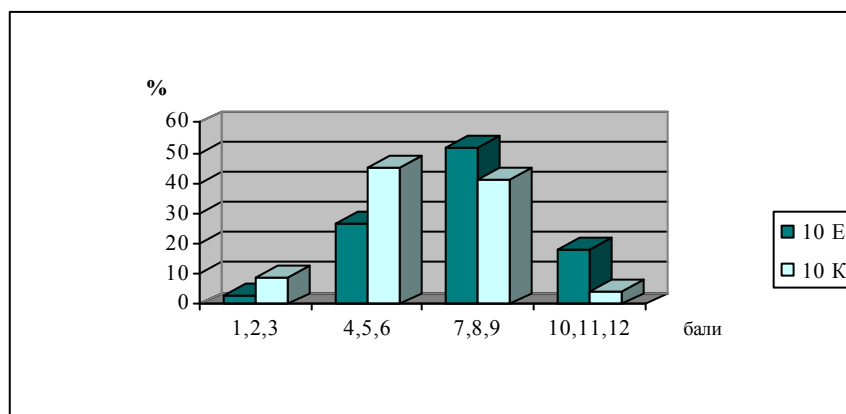


Рис. 2. Діаграма успішності учнів контрольних та експериментальних класів

Загальні висновки підсумовують результати теоретико-експериментального дослідження ефективності моделей оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах модульного навчання.

## ВИСНОВКИ

На основі наукового аналізу встановлено, що на всіх етапах становлення освіти відбувалися численні видозміни у підходах до оцінювання у різних навчальних закладах, використовувалися різночисельні оцінювальні шкали. Водночас пошук об'єктивної системи оцінювання успішності школярів залишається головною метою на даному етапі розвитку освіти. Удосконалення підходів до оцінювання результатів навчання учнів посилюється інтеграційними процесами в Європі та необхідністю віднаходження певного консенсусу щодо концептуальних засад оцінювання, які використовуються різними країнами, створення умов для узгодження учнівських знань.

1. Узагальнення вітчизняного і зарубіжного досвіду щодо оцінювання навчальних досягнень учнів у процесі модульного навчання дозволило визначити низку педагогічних закономірностей, які впливають на вибір оцінювальних шкал: 1) збільшення кількісних параметрів шкали оцінювання взаємопов'язане із ступенями навчання і психологічним усвідомленням учнями складних співвідношень між структурою елементів знань і їхнім кількісним вираженням в оцінці; 2) одноелементній відповіді (суть поняття, елементарна практична дія тощо) найбільш об'єктивно присвоювати не більше трьох балів; 3) великий обсяг шкали оцінювання (більше „6”) передбачає використання опосередкованого

оцінювання (перехід від присвоєних балів до оцінки через інтервальну шкалу); 4) збільшення шкали оцінювання негативно впливає на його об'єктивність, якщо не визначені і не обґрунтовані математичні методи переходу від якісних параметрів (навчальні досягнення учня) до кількісних показників оцінювання; 5) збільшення обсягу шкали оцінювання залежить від рівня структурованості навчального предмета, а також від взаємозв'язку між навчанням і розвитком суб'єктів учіння (переважання навчального компонента над розвивальним на певному етапі навчання).

Визначене співвідношення між оцінювальним і навчальним контролем залежно від вікових особливостей учнів, ролі і місця навчального предмету у навчальному плані тощо.

2. Для моделювання нових контрольних-оцінювальних систем обґрунтована система дидактичних принципів: природовідповідності, науковості, доступності, відкритості, демократичності, наступності, повноти. Структурне поєднання даних принципів слугувало основою для моделей оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах модульного навчання.

Визначені структура і сутність контрольних-оцінювальної діяльності, основними елементами якої є: навчальні параметри, структура знанневих компонентів предмета, критерії, шкала оцінок (числова або буквена), інтервальна шкала переходу до оцінок (в умовах опосередкованого оцінювання), форми підсумкового і локального контролю.

3. Розроблені та експериментально перевірені три моделі контрольних-оцінювальних систем, адаптованих до умов модульної технології навчання у старшій профільній школі:

- модель А (опосередковано-модульно-когнітивна) адаптована до природничо-математичного напряму навчання з урахуванням того, що потребою даної категорії учнів є глибоке засвоєння визначених теоретичних знань і практичних умінь;

- модель Б (опосередковано-модульно-мотиваційна) призначена для учнів суспільно-гуманітарного напряму навчання, в якій за допомогою мотиваційних механізмів максимально спрощується навчання математики та фізики, зміщуються акценти в бік засвоєння найголовніших практичних операцій без обґрунтування їх теоретичних засад;

- модель В (опосередковано-модульно-базова) обґрунтована для учнів загальноосвітнього напряму навчання, враховуючи вимоги відповідних програмних документів, використовуючи диференційований підхід до навчання, головна увага акцентується на контролі та оцінюванні базових знань, ядро яких виділено заздалегідь.

4. Доведено, що оцінювання знань і вмінь учнів у процесі модульного навчання спонукає до систематичного вивчення матеріалу, глибокого засвоєння

знань, створює умови для мотивації навчальної діяльності, самонавчання; уможлиблює залучення учнів до контрольної-оцінювального процесу, створюючи тим самим умови для формування активної і творчої особистості. Застосовані у дослідженні оцінювальні підходи забезпечують демократичність та відкритість контрольної-оцінювальної діяльності, мінімізують суб'єктивність оцінювання, посилюючи тим самим важливі чинники модульного навчання для оптимізації навчальної діяльності учнів.

Результати педагогічного експерименту свідчать, що розроблені моделі контрольної-оцінювальних систем в умовах модульного навчання є дієвими і ефективними. В учнів експериментальних класів (порівняно з цими ж уміннями учнів контрольних класів) спостерігається вищий рівень показників успішності, що зумовлено, з одного боку, модульною технологією навчання, а з іншого – новими підходами до оцінювання навчальних досягнень учнів.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми дослідження. Зокрема, заслуговує на увагу дослідження проблеми модульної і загальнопредметної генералізації навчального матеріалу та їх адаптація до різних профілів навчання, а також визначення оптимальних співвідношень між навчальними параметрами.

### **Основний зміст дисертації викладений у таких публікаціях:**

#### **Статті у наукових фахових виданнях**

1. Біляковська О.О. Модульне навчання в умовах профілізації старшої школи // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2004. – № 5. – С. 85–91.
2. Біляковська О.О. Порівняльний аналіз традиційного і модульного підходів навчання у ЗНЗ // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Зб. наук. праць. – К., 2004. – Вип. 8. – С. 21–24.
3. Біляковська О.О. Переваги модульної технології навчання при вивченні предметів природничо-математичного циклу в загальноосвітній школі // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В.Винниченка. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2005. – Вип. 60. – Ч. 2. – С. 5–9.
4. Біляковська О.О. Історичний аспект оцінювання навчальних досягнень учнів // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І.Франка, 2005. – Вип. 20. – С. 100–105.
5. Біляковська О.О. Формування громадянської позиції старшокласників засобами оцінювання // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І.Франка, 2006. – Вип. 21. – Ч. 2. – С. 141–146.
6. Сікорський П.І., Біляковська О.О. Принципи моделювання оцінювальних систем // Шлях освіти. – 2006. – № 1. – С. 14–17.

7. Сікорський П.І., Біляковська О.О. Моделювання дидактичних систем оцінювання // Шлях освіти. – 2006. – № 2. – С. 2–6.

8. Біляковська О.О. Аналіз контролю та оцінювання навчальних досягнень старшокласників у практиці сучасної школи // Рідна школа. – 2007. – № 3. – С. 19–20.

9. Біляковська О.О. Оцінювання навчальних досягнень учнів у зарубіжній школі // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського: Зб. наук. праць. – Одеса: ПДПУ ім. К.Д.Ушинського, 2007. – № 5-6. – С. 189–196.

10. Біляковська О.О. Модульна організація навчального процесу під час вивчення математики у загальноосвітній школі // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І.Франка, 2007. – Вип. 22. – С. 114–120.

11. Біляковська О.О. Впровадження модульної технології у навчальний процес загальноосвітньої школи // Lubelski rocznik pedagogiczny. – 2005. – Т. XXV. – S. 37–42.

12. Біляковська О.О. Використання модульної технології під час вивчення математики // Математика в школах України. – 2007. – № 4 (160). – С. 18–20.

#### **Матеріали конференцій та тези доповідей**

13. Біляковська О.О. Модульне навчання в умовах профільної школи // Матеріали звітної наук. конф. кафедри педагогіки. Львів 17–18 лютого 2004 р. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І.Франка, 2004. – С. 69–72.

14. Біляковська О.О. Модульне навчання як важливий чинник безперервної освіти // Безперервна освіта: реалії та перспективи: II Всеукраїнська наук.-метод. конф. Івано-Франківськ, 10–11 лютого 2005 р. – Івано-Франківськ, 2005. – С. 106.

15. Біляковська О.О. Модульний підхід у процесі вивчення математики // Матеріали звітних наук. конф. кафедри педагогіки. Львів 15–16 лютого 2005 р. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І.Франка, 2005. – Вип. 4. – С. 69–72.

16. Біляковська О.О. Оцінювання навчальних досягнень учнів як педагогічна проблема // Другий український педагогічний конгрес: Зб. матеріалів конгресу, 3–4 листопада 2005 р. – Львів: ТзОВ Камула, 2006. – С. 392–398.

17. Біляковська О.О. Оцінка як мотив у навчальній діяльності учнів // Матеріали звітних наук. конф. кафедри педагогіки. Львів 7–8 лютого 2006 р. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І.Франка, 2006. – Вип. 5. – С. 41–44.

18. Біляковська О.О., Сікорський П.І. До проблем модульного навчання у сучасній школі // Наука, освіта, суспільство очима молодих: Матеріали I Всеукраїнської наук.-практ. конф. студентів та молодих науковців. Рівне, 10–11 травня 2006 р. – Рівне: РДГУ, 2006. – С. 5–9.

19. Біляковська О.О. Модульне навчання у загальноосвітній школі // Проблеми якісної природничої педагогічної освіти: Зб. наук. праць за матеріалами міжнар. наук.-практ. конф., 25–26 травня 2006 р. / М-во освіти і науки України, Інститут педагогіки АПН України [та ін.]. – Полтава, 2006. – 356 с.

20. Біляковська О.О. Оцінювання навчальних досягнень учнів як важлива складова формування творчого вчителя // Розвиток наукової творчості майбутніх вчителів природничих дисциплін: Зб. наук. праць за матеріалами міжнар. наук.-практ. конф., 24–25 травня 2007 р. / М-во освіти і науки України, Інститут педагогіки АПН України [та ін.]. – Полтава, 2007. – 487 с.

## АНОТАЦІЇ

**Біляковська О.О. Дидактичні засади оцінювання навчальних досягнень старшокласників в умовах модульного навчання.** – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.09 – теорія навчання. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2008.

У дисертації досліджені становлення і розвиток оцінювання на основі узагальнення вітчизняного і зарубіжного досвіду, розкритий зміст сучасних наукових підходів до цього процесу, визначені головні функції та педагогічні вимоги до оцінювання навчальних досягнень старшокласників у контексті модульного навчання, проаналізовані дидактичні умови реалізації модульної технології навчання шляхом експериментальної перевірки.

На підставі ретроспективного аналізу інноваційних підходів до оцінювання науково обгрунтовані їх дидактичні засади (принципи, структура, моделі) в умовах модульного навчання для старшокласників, окреслені педагогічні можливості вибору оцінювальних шкал та дидактичні особливості модульної технології навчання за 12-бальною системою оцінювання, розроблені та експериментально перевірені три моделі контрольної-оцінювальних систем щодо їх дієвості та ефективності у старшій профільній школі, охарактеризовані основні елементи контрольної-оцінювальної діяльності.

**Ключові слова:** оцінювання, модульне навчання, старша школа, моделі контрольної-оцінювальних систем, шкали оцінювання, 12-бальна система оцінювання.

**Беляковская О.О. Дидактические основы оценивания учебных достижений старшеклассников в условиях модульного обучения.** – Рукопись.

Диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.09 – теория обучения. – Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова. – Киев, 2008.

В диссертации на основе обобщения отечественного и зарубежного опыта комплексно исследована теория и практика развития оценивания в контексте анализа учебных достижений старшеклассников в условиях модульного обучения. Обосновано, что оценивание учебных достижений играет важную роль в учебно-воспитательном процессе, способствуя повышению качества знаний, умений и навыков учащихся.

Рассмотрены современные подходы к оцениванию в учебных заведениях на основе анализа различных оценочных шкал (диапазон от трёх до ста баллов). Определено, что западные образовательные системы в целом придерживаются умеренности, практичности и достижимости целевых установок, в то время как в отечественной системе образования существует немало недостатков вследствие несистематичности, однообразия и необъективности оценивания знаний. В процессе дифференциации основных принципов, функций, критериев оценивания установлено, что для отечественных школ характерны такие виды оценивания: предварительное, поточное, тематическое, итоговое.

В диссертации дана характеристика особенностям функционирования модульной технологии обучения в условиях 12-балльной системы оценивания, определены требования, условия, принципы и элементы организации модульного обучения. Научно обоснованы дидактические возможности данной технологии в процессе формирования новых подходов к оцениванию учебных достижений школьников, доказаны её преимущества в сравнении с традиционной системой обучения.

В контексте поиска оптимальных решений оценивания учебных достижений старшеклассников проанализированы различные модульные подходы в образовании. Определены педагогические закономерности, влияющие на выбор шкал оценивания, в частности: 1) увеличение количественных параметров шкалы оценивания; 2) использование трёхбалльной шкалы оценивания при одноэлементных ответах; 3) использование опосредственного оценивания при значительном объёме шкалы оценивания; 4) применение математических методов перехода от качественных параметров к количественным показателям оценивания; 5) учёт уровня структурированности учебного предмета и взаимосвязи между обучением и развитием субъектов учения.

На основе этого предложены три модели контрольно-оценочных систем для средней школы, предусматривающие математическое, гуманитарное и общеобразовательное направления.

В результате экспериментального исследования выделены основные элементы контрольно-оценочной деятельности: *учебные параметры, структура компонентов знаний предмета, критерии, шкала оценок, интервальная шкала перехода к оценкам, формы итогового и локального контроля.*

Результаты формирующего эксперимента свидетельствуют о том, что разработанные подходы к оцениванию учебных достижений старшеклассников являются более эффективными по сравнению с традиционными. Это прослеживается в более высокой успеваемости и мотивации к обучению, в частности, в процессе выполнения самостоятельных (особенно домашних) заданий. Полученные данные подтверждают необходимость использования новых подходов к оцениванию учебных достижений школьников.

**Ключевые слова:** оценивание, модульное обучение, старшая школа, модели систем оценивания, шкалы оценивания, 12-балльная система оценивания.

**Bilyakovska O.O. Didactical foundations of high school students' assessment in the conditions of module teaching. – Manuscript.**

The dissertation thesis for a Candidate degree in Pedagogic Science, specialty 13.00.09 – Theory of Teaching. – The National M. Dragomanov Pedagogical University. – Kyiv, 2008.

The thesis includes research of students' assessment foundations and development on the basis of Ukrainian and foreign experience generalization. It is shown the content of modern scientific approaches to this process, defined the main functions and pedagogical requirements to high school students' assessment in the context of module teaching. It is also analyzed didactical conditions for module teaching technology implication by the mean of experimental verification.

Based on retrospective analysis of innovative approaches to student assessment it is scientifically grounded didactical foundations of students' assessment (principles, structure, models) and characterized the main elements of evaluative activity in school. The educational possibilities of assessment scales and didactical peculiarities of 12-point students' assessment system during the module teaching are defined, while three models of students' assessment system were developed and experimentally verified to prove its effectiveness for specialized high school.

**Key words:** assessment, module teaching, high school, models of assessment system, assessment scales, and 12 – point assessment scale.

