

Інститут педагогіки Академія педагогічних наук України

На правах рукопису

Яценко Володимир Сергійович

УДК 373. 55: 911. 2

Оцінювання знань та вмінь учнів з фізичної географії
основної загальноосвітньої школи

13.00.02 – теорія та методика навчання (географія)

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
Топузов Олег Михайлович,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник

Київ – 2008

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРІЯ ТА СУЧАСНИЙ СТАН КОНТРОЛЮ І	
ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ПРИ	
ВИВЧЕННІ ФІЗИЧНОЇ ГЕОГРАФІЇ.....	12
1.1. Історико-педагогічний аспект дослідження проблеми контролю та оцінювання знань і вмінь учнів.....	12
1.2. Теоретичні основи контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів з фізичної географії	40
1.3. Сучасний стан контролю та оцінювання знань і вмінь учнів у процесі вивчення шкільних курсів фізичної географії	63
Висновки до першого розділу	73
РОЗДІЛ 2 МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ОЦІНЮВАННЯ	
НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ПРИ ВИВЧЕННІ	
ФІЗИЧНОЇ ГЕОГРАФІЇ.....	76
2.1. Методичні основи оцінювання знань та вмінь учнів з фізичної географії в основній загальноосвітній школі	76
2.2. Структурно-функціональна модель оцінювання навчальних досягнень учнів в процесі навчання фізичної географії	118
2.3. Результати педагогічного експерименту та їх аналіз	132
Висновки до другого розділу	158
ВИСНОВКИ.....	162
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	165
ДОДАТКИ.....	186

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасний розвиток Української держави, вибір курсу на демократизацію суспільства та входження до європейського освітнього простору передбачає впровадження європейських норм і стандартів у шкільній географічній освіті, поширення науково-дослідницьких здобутків. Важливість якісної освіти для розвитку суспільства зумовлює здійснення пошуків нових підходів до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів основної загальноосвітньої школи. В означених умовах особливої цінності набувають положення Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті про сутність процесу контролю й оцінювання та зв'язки між ними.

У контексті дослідження значний інтерес викликають праці з психолого-педагогічної діагностики, в яких розглядаються питання контролю і його функцій у навчальному процесі (Б.Г. Ананьєв, І.І. Акімова, В.П. Безпалько, Н.М. Бібік, К.М. Гуревич, В.І. Максимів, Н.Ф. Тализіна та інші).

Для дослідження проблеми суттєве значення мають праці з філософії освіти (І.А. Зязюн, В.Г. Кремень, Л.С. Лутай); з порівняльної педагогіки (О.А. Алексєєв, М.В. Зубко, С.В. Корсак, Н.Г. Ничкало, Л.П. Пуховська та інших).

Проблемі контролю та оцінювання знань і вмінь учнів основної загальноосвітньої школи приділяється значна увага як у вітчизняній, так і зарубіжній науці. У контексті цієї проблеми науковці розглядають поняття "контроль", "перевірка", "оцінювання", "оцінка", "самооцінка", "методи", "досягнення", "дослідження". При цьому найбільш ґрунтовно аналізуються такі теоретичні аспекти: оволодіння основами знань про психологію педагогічної оцінки (Б.Г. Ананьєв), психологічні умови поліпшення якості уроку (Г.С. Костюк), розв'язування навчальних завдань проблемного характеру (Г.А. Бал, В.О. Моляко), підвищення самооцінки школярів (Л.І. Липкіна), педагогічна майстерність у навчально-виховному процесі

(В.О. Сухомлинський, С.Х. Чавдаров), загальні питання дидактики (М.Д. Ярмаченко), розробка 12-бальної системи оцінювання (М.П. Гузик), загальні питання оцінювання (К.Г. Делікатний), вимоги до знань і вмінь школярів (О.О. Кузнецов), якість знань учнів (І.Я. Лернер), перевірка знань (Є.І. Перовський); перевірка знань школярів з географії (Ю.Ю. Батій, В.А. Коринська), загальні питання методики викладання географії (А.Е. Бібік, Л.І. Зеленська, В.П. Корнеєв, О.М. Топузов, Б.О. Чернов), методи перевірки, критерії оцінювання успішності з географії (М.П. Откаленко).

Форми і методи оцінювання усних відповідей, письмових робіт, практичний контроль і самоконтроль умінь учнів вимагають глибокого наукового аналізу і зумовлюють потребу в удосконаленні спеціальної методики оцінювання знань з фізичної географії основної загальноосвітньої школи.

У процесі вивчення психолого-педагогічної і методичної літератури та аналізу практичного стану викладання географії виявлено суперечності між сучасними вимогами до навчальних досягнень учнів з географії, значущістю оцінювання знань та вмінь школярів з фізичної географії і практичним використанням методів контролю й самоконтролю. Проблема оцінювання знань та вмінь учнів у методиці навчання географії ще недостатньо вивчена і на сучасному етапі має важливе значення для підвищення якості шкільної географічної освіти.

Водночас у згаданих дослідженнях, що вивчають різноаспектну діяльність вітчизняної школи, проблема оцінювання навчальних досягнень учнів при вивченні фізичної географії не була предметом спеціального дослідження. Актуальність цієї проблеми, недостатня її розробленість у вітчизняній педагогіці та нагальна потреба запровадження системи моніторингу освіти в Україні зумовили вибір теми дослідження: *“Оцінювання знань та вмінь учнів з фізичної географії основної загальноосвітньої школи”*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи лабораторії географічної освіти Інституту педагогіки АПН України з теми “Науково-методичні засади відбору і реалізації змісту географічної освіти в середній загальноосвітній школі” (Державний реєстр 0102U000335). Тему дисертації затверджено на засіданні Вченої ради Інституту педагогіки АПН України (протокол №7 від 29.06.2000 р.) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол №6 від 26.10.2000 р.).

Об'єктом дослідження є процес оцінювання і контролю знань з фізичної географії учнів основної загальноосвітньої школи.

Предмет дослідження – методика оцінювання навчальних досягнень учнів з фізичної географії.

Мета дослідження полягає в розробці й теоретичному обґрунтуванні методики оцінювання навчальних досягнень учнів загальноосвітньої школи з фізичної географії в умовах переходу на 12-річний термін навчання.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що ефективність процесу оцінювання і контролю навчальних досягнень учнів з фізичної географії буде забезпечена за таких умов:

- запровадження оцінювання, яке б адекватно відображало різні складові навчально-виховного процесу;
- врахування важливості різнобічного оцінювання як способу співвіднесення цілей і реальних результатів;
- розробки методики оцінювання навчальних досягнень учнів при вивченні фізичної географії, і доведення її ефективності результатами педагогічного експерименту.

Відповідно до мети та гіпотези дослідження визначено такі **завдання**:

1. здійснити аналіз наукової і навчально-методичної літератури з проблеми оцінювання та контролю навчальних досягнень учнів з фізичної географії в основній загальноосвітній школі;

2. визначити місце й сутнісні характеристики основних засобів контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів, розкрити їхній зв'язок із цілями навчання, педагогічними умовами ефективного застосування при вивченні фізичної географії;

3. розробити й експериментально перевірити організаційно-методичну модель оцінювання навчальних досягнень учнів при вивченні фізичної географії;

4. розробити методичні рекомендації щодо використання сучасних засобів контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів при вивченні фізичної географії.

Методологічну та теоретичну основу дослідження становлять праці, що розкривають: основні положення теорії особистості та суб'єктивного підходу (Б.Г. Ананьєв, І.Д. Бех, А.М. Бойко, Л.С. Виготський, В.А. Крутецький, О.М. Леонтєв, А.В. Петровський, К.А. Платонов, С.Л. Рубінштейн та ін.); дидактичні принципи наступності, свідомої активності і самостійності (А.М. Алексюк, Г.Г. Костюк, О.М. Леонтєв, С.Л. Рубінштейн, О.Я. Савченко, А.В. Хуторський та ін.); теоретичні напрацювання у вітчизняній педагогіці щодо контролю, перевірки та оцінювання навчальних досягнень учнів (Х.Д. Алчевська, С.І. Миропольський, П.Ф. Каптерєв, Є.І. Перевський, М.І. Пирогов, К.Д. Ушинський, С.Ф. Русова, М.Д. Ярмаченко та ін.); психологічні основи професійної діяльності (Н.В. Кузьміна, О.І. Мамешина, В.Я. Сластьонін та ін.) та психолого-педагогічні основи професійної підготовки вчителів (О.А. Абдуліна, О.А. Дубасенюк, І.А. Зязюн, В.О. Моляко та ін.).

Нормативно-правові державні документи, постанови, накази про освіту: Закони України “Про освіту” і “Про загальну середню освіту”, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Концепція громадянського виховання дітей і молоді в Україні, Концепція розвитку 12-річної середньої загальноосвітньої школи України; Державна програма “Освіта (Україна XXI

століття)”, Постанова Кабінету Міністрів України “Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання”, державні стандарти базової і повної середньої освіти.

Для розв’язання поставлених завдань і перевірки гіпотези були використані такі **методи дослідження**:

- метод порівняльно-історичного аналізу, який дав змогу виявити причинно-наслідкову та історичну зумовленість виникнення засобів контролю й оцінювання знань і сучасні тенденції їх розвитку;

- інтерпретаторсько-аналітичний метод, за допомогою якого здійснено констатувальний аналіз джерел дослідження з використанням прийомів інтерпретації, порівняння та узагальнення;

- логіко-системний аналіз, класифікація та систематизація теоретичних даних і прикладних підходів вітчизняних дослідників до застосування засобів контролю і оцінювання;

- емпіричні (спостереження за педагогічним процесом, бесіди з учнями та вчителями, вивчення шкільної документації, анкетування вчителів та учнів), які сприяли обґрунтуванню необхідності розробки і впровадження в навчальний процес з географії сучасних засобів контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів;

- педагогічний експеримент дав можливість виявити не лише тільки зв’язки між дослідженнями процесу оцінювання і контролю знань учнів, а також провести якісний аналіз і точне кількісне вимірювання як внесених у педагогічний процес змін, так і результатів усього процесу.

Організація дослідження. Дослідження проводилося у три етапи протягом 2000-2006 рр.

На першому (теоретико-аналітичному) етапі (2000-2002 рр.) основну увагу було зосереджено на вивченні й аналізі наукової і навчально-методичної літератури з проблеми дослідження; зібрано і систематизовано матеріал щодо оцінювання знань і вмінь учнів з фізичної географії основної

загальноосвітньої школи; розроблено методику оцінювання навчальних досягнень школярів з фізичної географії; проведено констатувальний експеримент та визначено загальноосвітні навчальні заклади для реалізації поставлених завдань дослідження.

На другому (аналітико-пошуковому) етапі (2002-2004 рр.) зібрано і систематизовано матеріал з метою наукового обґрунтування теми дослідження, розпочато формувальний експеримент, у процесі якого проведено психодіагностику мотивів навчання, перевірено доцільність застосування експериментальної методики оцінювання навчальних досягнень учнів з географії.

На третьому (формуально-узагальнюючому) етапі (2004-2006 рр.) завершено формувальний експеримент, систематизовано й узагальнено здобуті результати експерименту, проведено їх математичну обробку; здійснено апробацію методів і форм контролю і самоконтролю й упроваджено їх у практику роботи загальноосвітніх навчальних закладів; сформульовано висновки, оприлюднені основні положення і висновки відповідно до гіпотези дослідження.

Експериментальна база дослідження. Пошуково-експериментальна робота виконувалась на базі загальноосвітніх навчальних закладів: гімназії №39 м. Києва; Бесідського НВО “ЗОШ I-III ст.-д / с” Ставищенського р-ну Київської обл.; Мусійської ЗОШ I-III ст. Іванківського р-ну Київської обл.; Застугнянської ЗОШ I-III ст. Васильківського р-ну Київської обл.; Радомишльської ЗОШ I-III ст. №4 Житомирської обл.; Колочавської ЗОШ I-III ст. №1 Міжгірського р-ну Закарпатської обл. Усього дослідженням було охоплено 1335 учнів 6-8 класів основної школи, у тому числі – 657 учнів експериментальних та 678 учнів контрольних класів.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів. Уперше комплексно проаналізовано засоби контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів з фізичної географії. Розроблено організаційно-

методичну систему та відповідну їй функціональну модель оцінювання знань учнів з фізичної географії основної загальноосвітньої школи. Удосконалено діагностичний інструментарій контролю та оцінювання, зокрема, запропоновано варіанти тестових завдань, географічних задач, запитання з наукових основ географії для учнів загальноосвітніх класів. Конкретизовано критерії і рівні організації самостійної роботи учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. Подальшого розвитку набули положення щодо індивідуального підходу до визначення обсягу та якості виконання і контролю домашніх завдань, культури міжособистісних стосунків суб'єктів педагогічного процесу в контексті оцінювання навчальних досягнень учнів.

Практичне значення одержаних результатів полягає: у розробці методики оцінювання навчальних досягнень учнів з фізичної географії основної загальноосвітньої школи; обґрунтуванні рекомендацій щодо підготовки учнів до самооцінювання результатів навчальної діяльності в процесі вивчення фізичної географії; розробці моделі оцінювання знань і вмінь учнів при вивченні фізичної географії. Основні положення, результати і висновки дослідження можуть бути використані у навчально-виховному процесі загальноосвітніх шкіл, у підготовці студентів до професійної діяльності, на курсах підвищення кваліфікації вчителів та методистів географії.

Результати дослідження **впроваджуються** в гімназії №39 м. Києва (довідка №38 від 19.12.2005 р.); Бесідському НВО “ЗОШ I-III ст.–д / с” Ставищанського р-ну, Мусійській ЗОШ I-III ст. Іванківського р-ну та Застугнянській ЗОШ I-III ст. Васильківського р-ну Київської обл. (довідка №12-01-16-2965 від 20.12.2005 р.); Радомишльській ЗОШ I-III ст. №4 Житомирської обл. (довідка №4 від 11.01.2006 р.); Колочавській ЗОШ I-III ст. №1 Міжгірського р-ну Закарпатської обл. (довідка №62 від 04.01. 2006 р.).

Вірогідність і надійність результатів дослідження забезпечена методологічною та теоретичною обґрунтованістю вихідних положень

дослідження; застосуванням комплексу методів, адекватних поставленим меті й завданням; кількісним та якісним аналізом експериментальних даних; репрезентативністю вибірки й обробкою результатів дослідження з використанням методів математичної статистики.

Апробація результатів дослідження відбувалась шляхом оприлюднення їх на Всеукраїнських науково-практичних конференціях: “Крок за кроком до життєвої компетентності та успіху: науково-методичний аспект” (м. Боярка Київської обл., 2003), “Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи” (м. Київ, 2004), “Перспективні педагогічні технології в системі неперервної освіти” (м. Київ, 2004), “Інноваційні аспекти науково-методичної роботи для розвитку життєвої компетентності учасників навчально-виховного процесу” (сmt. Димер Київської обл., 2005); IX з’їзді Українського географічного товариства “Україна: географічні проблеми сталого розвитку” (м. Чернівці, 2004); Всеукраїнських семінарах: “Шляхи підвищення ефективності шкільної географічної освіти” завідуючих кабінетами географії Інститутів післядипломної освіти (м. Київ, 2003), “Система оцінювання навчальних досягнень учнів з географії у 12-річній загальноосвітній школі” (м. Київ, 2004), “Новітні технології в управлінській діяльності щодо забезпечення якості освіти” (сmt. Іршава Закарпатської обл., 2005), “Європейські критерії оцінювання якості освіти. Моніторинг якості освіти на регіональному рівні. Система оцінювання якості діяльності школи” (м. Київ, 2007); нараді Інституту дистанційного навчання Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова “Організація проведення модульного тестування серед слухачів навчально-підготовчого відділення” (м. Київ, 2002); у звітній науково-практичній конференції “Науково-дослідна діяльність молодих вчених: особливості підготовки майбутнього вчителя” Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (м. Київ, 2003); звітних наукових конференціях Інституту педагогіки АПН України (м. Київ, 2003-2006).

Публікації. Основні положення дисертаційного дослідження висвітлено у 15 одноосібних публікаціях, з них: 5 статей у фахових наукових виданнях з педагогічних наук, затверджених ВАК України, 8 матеріалів конференцій, 2 електронних ресурсів.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (264 найменування), 4 додатків на 26 сторінках. Загальний обсяг дисертаційної роботи становить 217 сторінок, з них 156 сторінки основного тексту. Робота містить 18 таблиць та 10 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРІЯ ТА СУЧАСНИЙ СТАН КОНТРОЛЮ І ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ФІЗИЧНОЇ ГЕОГРАФІЇ

1. 1. Історико-педагогічний аспект дослідження проблеми контролю та оцінювання знань і вмінь учнів

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що у вітчизняній педагогіці спектр поглядів на функції контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів та їхню роль, місце в навчальному процесі є досить широким і суперечливим.

У творчому доробку вітчизняних педагогів (К.Д. Ушинський, М.І. Пирогов, П.Ф. Каптерев, С.І. Миропольський, В.Я. Стоюнін, Х.Д. Алчевська та інші) знаходимо чіткі вказівки щодо навчання вчителів, здійсненню контролю за процесом отримання знань і умінь з конкретних предметів, за формуванням критичного мислення, уміння оцінювати досвід своїх колег та власний досвід. Особливого значення вітчизняні педагоги надавали питанням критеріїв оцінювання здобутих знань та рівня розумового розвитку учнів, безпосередньої організації поточного і підсумкового контролю, підготовки майбутніх викладачів географії до використання найбільш дієвих форм й методів контролю та оцінювання.

В сучасних умовах навчання фізичної географії, яке характеризується різноманітністю змісту, форм, вимог, технологій, закономірно ставить питання контролю і оцінювання, яке б адекватно відображало різні складові освітньо-виховного процесу.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях вчені (Б.Г. Ананьєв, Г.А. Балл, Г.С. Костюк, А.І. Липкіна та інші) розглядають педагогічну оцінку як засіб виховання. Інші вчені (М.П. Гузик, В.О. Огнев'юк, С.Х. Чавдаров, М.Д. Ярмаченко, В.Ф. Шаталов та інші) акцентують увагу на критеріях оцінювання, діагностики засвоєння знань учнями. У працях з методики навчання географії (А.Е. Бібік, В.Г. Ерделі, Л.І. Зеленська, В.А. Коринська,

В.П. Корнеєв, Л.І. Круглик, М.О. Откаленко, Л.М. Панчешнікова, Є.І. Перовський, О.О. Половинкін, А.Й. Сиротенко, Б.О. Чернов та інші) особлива увага звертається на контроль та оцінювання як дидактичний засіб керування навчанням і успішністю учнів.

Використання сучасних засобів контролю й оцінювання навчальної роботи учнів при вивченні шкільного курсу фізичної географії розкриває можливості для здійснення заходів щодо оновлення навчально-виховного процесу не лише за рахунок навчально-організаційних заходів, але й безпосередньо за змістом навчання (шляхом впровадження інноваційних навчальних технологій, ефективних форм і методів організації самостійної роботи підвищення якості навчання тощо).

Створення належних умов для переходу від системи масового навчання учнів до індивідуально-групового передбачає спрямованість не лише на пізнання, але й виявлення географічних процесів та закономірностей і розвиток особистісно-індивідуальних якостей учнів. За таких умов репродуктивне навчання замінюється на емоційно-послідовне, більш придатне для розкриття учнем своїх навчальних можливостей та своєчасної їх самооцінки. Розвиваються активні форми навчального процесу, змінюються традиційні методи особистої участі вчителя у виконанні різнопланових функцій діагностування навчального процесу. При цьому змінюються принципи оцінки якості продукту учнівської діяльності в обов'язі більш повного врахування можливостей учнів з конкретних галузей знань та напрямів їх майбутньої суспільно-практичної реалізації. При цьому перехід середньої загальноосвітньої школи на 12-бальну систему обумовлює застосування деталізованих критеріїв оцінки знань учнів.

Впровадження контролюючих методів підвищує ефективність, оперативність і уніфікованість процедури оцінювання. Критерієм відбору може бути як кількісно-рейтингова оцінка за весь період навчання, так і оцінка навчальної роботи учнів за її окремими видами та результатами захисту творчих робіт.

Сучасна методологія організації навчально-виховного процесу відкриває значні можливості щодо індивідуалізації навчання з метою врахування особистісних якостей і можливостей учнів, пошуку ефективних напрямів навчання тощо. У дослідженні оцінювання навчальних досягнень учнів розглядається в трьох аспектах: виявлення набутих учнями знань, умінь, навичок, досвіду творчої діяльності тощо; оцінювання як процес встановлення рівня навчальних досягнень учнів в оволодінні змістом предмета порівняно з вимогами чинних навчальних програм; оцінка як результат засвоєння змісту державного стандарту з географії.

Така постановка завдання оцінювання вимагає не лише математичних розрахунків, а й побудови концептуальних основ оцінювання того чи іншого об'єкта дослідження.

Визначення основних понять, задіяних в апараті дослідження сформульовані авторським колективом (Н.М. Бібік (керівник), О.Я. Савченко, Т.М. Байбара, М.С. Вашуленко та ін. [101]) і відповідають вимогам загальної дидактики, а правильне їх використання в основній загальноосвітній школі сприятиме удосконаленню навчання географії.

Автори, на основі літературних джерел визначили такі основні поняття контролю й оцінювання знань та вмінь учнів в методиці оцінювання навчальних досягнень:

1. **С а м о о ц і н к а** – це ставлення людини до своїх здібностей, можливостей, особистих якостей, власного зовнішнього вигляду.

2. **М е т о д и к о н т р о л ю** – способи, прийоми спільної діяльності учня й учителя, спрямовані на перевірку та оцінювання змісту і характеру навчальних досягнень учнів.

3. **К р и т е р і ї о ц і н ю в а н н я** – це реальні, точно обрані ознаки, величини, які виступають вимірниками об'єктів оцінювання.

4. **К л ю ч о в а к о м п е т е н т н і с т ь** – інтегрований результат навчальної діяльності школярів, що формується на основі опанування змісту загальної середньої освіти.

5. **Н а в ч е н і с т ь** – актуальний рівень знань, умінь і навичок учнів з фізичної географії основної загальноосвітньої школи.

Матеріал роботи викладено з додержанням історичного принципу із середини ХІХ ст. Посилання на інші джерела доповнюють цілісність розкриття проблеми.

Психологія оцінювання навченості учнів. Важливою психолого-педагогічною категорією оцінювання є шкільна *оцінка*. Уже на початку ХХ ст. вітчизняні та зарубіжні психологи проводили значну експериментальну роботу з проблеми оцінки й оцінювання у навчальній і виробничій діяльності. Так, російський психолог Б.Г. Ананьєв у 1933-1934 рр. провів дослідження з *психології педагогічної оцінки*. За визначенням ученого, оцінку можна розглядати як орієнтуючу, що впливає на розумову роботу школяра, сприяє усвідомленню ним цієї роботи і розумінню власних знань, і як стимулюючу, що впливає на афективно-вольову сферу через переживання, вчинки і відношення [5, 131].

Б.Г. Ананьєв стверджував, що *відсутність оцінки* є найгіршою оцінкою, оскільки вона дезорієнтує учня і впливає на формування його *самооцінки* (як правило, уже необ'єктивної). Коли учитель виставить оцінки у класний журнал, вони виражають його точку зору на учнів, впливаючи на взаємовідносини “учитель-учень”. Учений виділяє три види оцінок – парціальну, фіксовану й інтегральну (або педагогічну характеристику). Найважливішою з них є *парціальна оцінка*. Б. Г. Ананьєв розглядає її поза обліком успішності, виділяючи при цьому три великі групи парціальних оцінок: а) відсутність оцінки, опосередкована, невизначена оцінка (24%); б) негативна оцінка, що формується на основі зауваження, заперечення, осуду, з використанням сарказму, докору, погрози, нотації (60%); в) позитивна оцінка, яка формується погодженням, підбадьорюванням, схваленням (16%).

Білоруський практичний психолог Г.С. Абрамова розглядає *оцінку* як, свого роду, дозвіл на змістовне ставлення до навчання і поведінки [1, 435] й,

водночас, ще раз нагадує, що “успішність дитини у навчанні визначається багатьма чинниками, зокрема й вашою вірою в її сили і можливості, вашою реальною допомогою і підтримкою” у навчально-виховному процесі.

Український психолог Г.С. Костюк приділяв значну увагу *оцінці*, вказуючи - чи при цьому, що “серед засобів виховання свідомого, зацікавленого ставлення учнів до навчання важливу роль відіграє *педагогічна оцінка*” [114, 12].

Досліджуючи психолого-педагогічний аспект теорії навчальних завдань, український психолог Г.А. Балл підкреслює, що “розробка методів оцінки кількісних характеристик завдань має важливе значення у плані вдосконалення процесу навчання” [8, 113]. При цьому зазначає, що використання для оцінки складності завдань вражень тих, хто їх розв’язує, вимагає обліку мотиваційних характеристик діяльності цих осіб.

У психологічній літературі також є матеріали про проблему оцінювання знань та вмінь учнів шкільними працівниками. Наприклад, шкільний психолог М. Бітянова [23] розрізняє такі поняття, як відмітка й оцінка. *Відмітку* використовує для того, щоб кількісно виразити співвідношення між навчальним досягненням дитини і якимось важливим для учителя показником. *Оцінка* є необхідним компонентом будь-якої людської діяльності – індивідуальної або колективної. Без оцінки діяльність не може бути ефективно завершена або продовжена, а відмітка – одна з форм зовнішньої оцінки діяльності школяра.

Важливою психолого-педагогічною категорією оцінювання є *самооцінка* учня.

Самооцінка – це ставлення людини до своїх здібностей, можливостей, особистих якостей, а також до власного зовнішнього вигляду.

І якщо людина недооцінює себе порівняно з тим, якою вона є насправді, ми говоримо, що в неї самооцінка занижена. У тих випадках, коли вона переоцінює свої можливості, результати діяльності, особисті якості, зовнішність, для неї буде характерною завищена самооцінка. Нормальна

(об'єктивна) самооцінка свідчить про критичне, реальне ставлення до самого себе. Як зазначає психолог А.І. Липкіна, критичне “ставлення до допущених помилок, до власних промахів, недоліків не лише у навчанні, а й у поведінці— важливий показник самооцінки особистості” [129, 7–15].

У своїй діяльності учитель географії виробляє в учнів правильне (об'єктивне) ставлення до помилок або недоліків. При цьому він має спрямовувати їхню діяльність на виправлення помилок або недопущення їх у майбутньому. Труднощі, про які говорять психологи у своїх дослідженнях про самооцінку, не дають учням можливості виконати на уроці конкретне навчальне завдання, яке дає учитель географії. Тому у них розвивається навчальна беспорядність. І, як підкреслюють психологи В.С. Ротенберг та С.М. Бондаренко, причини такого “переживання беспорядності виникають іноді як результат відсутності педагогічного такту у викладачів” [204, 121].

Психологи Л.М. Фрідман і І.Ю. Кулагіна виділяють такі *види самооцінки*- прогностичну, коригуючу і ретроспективну. “Самооцінка, що відображає етап орієнтування у своїх можливостях у подальшій діяльності, спрямована в майбутнє і називається “прогностичною”.

Самооцінка, яка проявляється по ходу діяльності і спрямована на її корекцію, називається “процесуальною”, або “коригуючою”.

Самооцінка на завершальному етапі діяльності, змістом якої є оцінка результатів діяльності, називається “ретроспективною” [237, 263].

Важливою психолого-педагогічною категорією оцінювання знань та вмінь учнів є *самоконтроль*. Коли учень пробує оцінити свої або чужі навчальні досягнення, то часто, як вважають шкільні психологи, створюється враження, що дитина не помічає якості досягнень, не пам'ятає про них. Це пояснюється такими життєвими умовами, як перенесення відповідальності на когось іншого, емоційне збудження, втрата відчуття часу, гучна музика, яку так люблять діти 10-13 років (5-8 класи), шум, яскраві, мінливі зорові враження (тривале сидіння перед телевізором, комп'ютером), зниження рівня свідомості під впливом алкоголю й наркотиків тощо.

Педагогічні основи оцінювання. Малодослідженість проблеми оцінювання знань учнів пояснюється тим, що воно спочатку розглядалося не як особлива органічна частина процесу навчання, а як один з видів повторення вивченого, де завдання контролю, оцінювання знань і вмінь учнів підпорядковувались завданням повторення з корекційною метою.

Першим висловив свої думки з приводу проблеми шкільної оцінки в своїх статтях, доповідних записках і зауваженнях про звіти підвідомчих йому по Одеському навчальному окрузі закладів у 1857-1859 рр. М.І. Пирогов. Він писав: “Вступні і перевідні екзамени ґрунтуються на цифрі, і вся увага екзаменаторів звертається на загальний (чисто арифметичний) результат випробування... Застосування правил арифметичного складання і ділення до оцінки знань надало судженні про значущість школярів якийсь штучний механічний характер; цього могло і не бути, коли цифра замінює тонкий педагогічний такт учителя” [180, 74-75].

К.Д. Ушинський в своїх опублікованих педагогічних працях також піднімав проблему оцінювання на екзаменах за “Проектом реорганізації Гатчинського сирітського інституту”: “Екзамени потрібні тільки там, де вихователі не знають своїх вихованців, або де вихователям не можна довіряти. Ні першого, ні другого не повинно бути в сирітському закладі” [233, 640-641].

Як зазначають педагоги І.Д. Буртовий і Б.П. Зязін [33, 8-59] в 70-их роках ХІХ ст. розвернулись довгі і бурхливі дебати з приводу шкільних балів, в яких активну участь прийняли всі значні педагогічні діячі Росії. По ходу дискусії як противниками, так і прихильниками бальної системи підкреслювалась думка про те, що питання оцінки успіхів і поведінки учнів балами або відмітками займає помітне місце серед менш загальних, але тим не менше, важливих питань шкільної справи.

В.Я. Стоюнін, описуючи недоліки гімназійної освіти, пише, що викладачі гімназій займаються боротьбою з учнями за бали: балопромисловість поглинає всю діяльність і їх і гімназистів [219, 57]. Цю ж

думку повторює у своїх “Дидактичних нарисах” П.Ф. Каптерев. Він вважає, що виставлення балів вносить значне погіршення в навчальне життя школи: починається гонитва за балами, учні навчаються для балів, хваляться не знаннями і не розвитком, а балами, бувають дуже раді, якщо якоюсь хитрістю, при відсутності знань, отримали високий бал. Крім того, смішно виражати розумовий і моральний розвиток знаками, також смішно, як сказати, що знання цього учня рівняються одному аршину і двом вершкам, а добродієність – цілій сажени” [90, 186-187].

На початку ХХ ст. в науково-методичній педагогічній пресі з’явилися статті, де паралельно з головним питанням викладу матеріалу розглядалися і питання підвищення якості знань, умінь та навичок учнів.

Так, у статті російського педагога О. Флерова [236] про проблему репетиторства, надрукованій у журналі “Русская школа”, зазначалося, що завдання репетитора в цілому зводиться до того, щоб його учень, що має з будь-якого предмета незадовільну оцінку, почав отримувати бали задовільні. А також, як у середньому навчальному закладі учитель перевіряє і оцінює не стільки хід розумового розвитку і ступінь мисленнєвої діяльності учнів, скільки знання і обсяг пам’яті, то під ці вимоги, природно, і намагається підігнати свого “пацієнта” репетитор.

Педагоги того часу здійснили *з а м і н у о ц і н к и*. Так, у кількох навчальних закладах Росії у 1902 р. оцінки замінили так званими *характеристиками за чверть*. “Суть характеристики полягала в тому, що з кожного предмета викладач фіксував хід навчання окремого школяра, намагаючись пояснити причини, які затримували його успішність, і змальовував його особисті нахили” [239]. Як вона визначалась, на жаль, не пояснюється.

С.Ф. Русова аналізуючи зарубіжний досвід і обґрунтовуючи ідейні підвалини української школи в 1913 р. рекомендувала учителям використовувати серед дітей взаємне оцінювання - “цеб-то певну годину призначають на те, що діти одного питають, що не зрозуміло в тих, або в других лекціях; товариші самі дають пояснення й учитель тільки тоді додає

своє слово, коли самі діти його запросять” [206, 5-6].

У 20–30-і роки ХХ ст. активізувався пошук нових підходів та педагогічних технологій вирішення проблеми оцінювання. Педагоги приділяли увагу *підвищенню рівня успішності* учнів. Про це, зокрема, писав А.С. Макаренко: і тому успішність і оцінки (а це не завжди повністю збігається і також має бути предметом спеціальної уваги педагога), фактичні знання вихованця з окремих цікавих для нього предметів повинні бути добре і детально відомі вихователю у їх динаміці, розвиткові і тенденціях.

З педагогічного досвіду Антона Семеновича відомо і про запровадження *рейтингової системи оцінювання*, але через сумний життєвий випадок він її надалі не застосовував.

У кінці 30-х – на початку 40-х років ХХ ст. питання про *підвищення успішності учнів* порушувалось як на сторінках періодичної педагогічної преси, так і під час організованих науково-практичних конференцій. У 1940 році, наприклад, відбулася I Всеросійська науково-педагогічна конференція учителів РРФСР, головною темою якої було підвищення якості уроку і засоби боротьби з *неуспішністю* та *другорічництвом* у школі.

Узагальнюючи досвід передових учителів, які виступили на конференції, науковий працівник А.М. Гельмонт зазначав, що “можна помітити цілу систему дидактичних засобів, які визначатимуть високу якість і ефективність уроків і запобігатимуть неуспішності школярів” [40, 17].

У посібнику з педагогіки українського вченого, педагога С.Х. Чавдарова систематичний контроль та оцінювання знань і вмінь учнів розглядаються як “могутнє знаряддя для просування вперед”. Так, у розділі “Перевірка і оцінка знань учнів” ідеться про “основні риси, властиві перевірці знань: а) перевірка повинна мати систематичний характер, б) вона має здійснюватись у всьому процесі навчання, в) охоплювати собою кожного окремого учня, г) базуватися на уважному вивченні кожного, д) давати повну картину успішності кожного учня, що дає можливість скласти обґрунтовану характеристику його успішності з предмета, е) зовнішнє вираження обліку

знань має бути по змозі, нескладним, легко виконуваним” [175, 332].

За визначенням С.Х. Чавдарова, кожна перевірка включає в себе й оцінку. Не можна перевіряти, не оцінюючи. Оцінка—це судження про рівень знань учнів, конкретизовані висновки з результатів перевірки; оцінка—це те, що говорить про просування вперед, показує напрям цього просування; оцінка знань—це х а р а к т е р и с т и к а їх рівня, це в и с н о в о к, який констатує наявний стан знань і виражає певне ставлення учителя до цього стану.

Особливий “розквіт” розробки даної проблематики припадає на 50-60-ті роки ХХ ст. Це, насамперед, праці російського вченого Є.І. Перовського: монографія “Екзамен у радянській школі” (1948), інструктивно-методичний лист “Поточна перевірка знань, умінь і навичок школярів” (1954), монографії “Усна перевірка знань школярів” (1955) і “Перевірка знань школярів у середній школі” (1960).

Перевірка й оцінювання знань, умінь і навичок, за визначенням Є.І. Перовського, є “о с о б л и в о ю частиною процесу навчання. Її спеціальне призначення – в и я в л я т и с т а н з н а н ь ш к о л я р і в у кожний даний момент і тим самим визначати можливість подальшого просування кожного школяра шляхом засвоєння ним основ наук” [179, 5].

Учений підкреслює, що “необхідно користуватися терміном “перевірка” (знань, умінь і навичок), який... дуже добре відображає специфіку того педагогічного явища, про яке йде мова” [178, 51].

З початку 60-х років ХХ ст. захищаються дисертації з проблем контролю навчальних досягнень учнів вузькоспецифічного характеру. Так, у 1961 р. український учений К.Г. Делікатний [60] представив дисертацію на тему “Дидактична сутність запитань учителя та їх застосування на уроці у середній школі”. Він відвідав і проаналізував понад 400 уроків з різних предметів у школах м. Вільнюса і м. Києва та систематизував понад 8000 різних запитань, які ставив учитель на уроках, а також ті, які були у підручниках і екзаменаційних білетах. Результатом цього аналізу є висновок

про важливість організації системи пізнавальних завдань у формі запитань.

Проблему *неуспішності* учнів, *другорічництва* ґрунтовно розглядає російський дидакт Б.П. Єсіпов у праці “Основи дидактики” (1967) [163].

Він називає основні недоліки в оцінюванні тих років:

1) головною причиною неуспішності школярів є відставання учнів у навчанні через значний розрив між тим, що вони знають, уміють, і тим, що мають вивчити на даний час;

2) перехід учнів з однієї школи до іншої, й тому вони потрапляють до невстигаючих. Розробляючи методичні матеріали для учителя, вчений наголошує, що головною умовою запобігання і подолання неуспішності школярів є висока якість уроку.

Б.П. Єсіпов також говорить, що повторне навчання другорічників спричиняє непродуктивне збільшення мережі шкіл і зайві витрати на їх утримання, завдає немало неприємностей учителям і батькам, порушує нормальний розвиток школярів, є головною причиною їх відсівання з школи, серйозно травмує дитину, змушує її сумніватися у своїх можливостях.

При цьому стан справи погіршувався перенесенням принципу змагальності з виробництва у педагогічний процес, що “сприяло поширенню процентоманії у школах і органах народної освіти” [163, 455].

Про *процентоманію* писав і український педагог В.О. Сухомлинський: ”Дискусія про процентоманію буде доти безплідною і марною, поки не будуть поставлені крапки над “і”, поки не буде сказано ясно і зрозуміло: у загальноосвітній школі вчать і повинні вчитися діти, яким оволодівати програмою незрівняно важче, ніж основній масі учнів” [224, 142 - 143].

Розглядаючи питання про керівництво розумовою працею школярів, В. Сухомлинський зазначав, що перевірку знань, опитування не можна розглядати у відриві від нього і планувати як якусь окрему сторону навчально-виховного процесу, бо це частина загального процесу навчання.

Педагог акцентує увагу на *виховному аспекті оцінювання* і значенні оцінки в роботі учителя-предметника: ”оцінка—це один з найбільш тонких

інструментів виховання” [223, 52]. Але потрібне уміння користуватися ним, як будь-яким інструментом, і не лише уміння, а й право.

В.О.Сухомлинський у своїй праці “Серце віддаю дітям” (1972) писав: “Щоб мати право користуватися цим інструментом, потрібно насамперед любити дитину” [222]. Спостерігаючи за навчальною роботою школярів, учений зазначав, що відсутність *оцінки* впливає на їхній психологічний комфорт і мотивацію: відсутність оцінки для дитини незрівняно більша біда, ніж двійка. У свідомості учня утверджується думка: якщо у мене немає оцінки, значить я ще не попрацював, як необхідно. Тому вчителю потрібно враховувати подібні педагогічні ситуації і не припускати помилок.

Розглядаючи актуальні питання дидактики, український учений Н.М. Розенберг виділяє два *види перевірки* засвоєних знань – контроль і діагностику. Мета контролю – “виявлення і вимірювання ступеня засвоєння досить значних фрагментів діяльності”. Це можуть бути вивчені тема, розділ або курс. А метою діагностики є “виявлення тих ланок діяльності, які є причиною огріхів або прямих помилок у засвоєнні” [198, 28].

Загалом у 70-х роках ХХ ст. тривав пошук оптимальних шляхів як діагностики та контролю засвоєних знань, умінь і навичок, так і логіко-гносологічних принципів побудови навчального предмета тощо.

Російський учений І.Я. Лернер, вказуючи на причину активного вивчення проблеми *якості знань*, посилався на те, що “іде інтенсивний пошук критеріїв і засобів діагностики їх засвоєння”. Хоча під *критеріями для діагностики успішності* засвоєння знань він розумів “засіб для виявлення ефективності роботи школи у ряді сфер її діяльності” [127, 5]. Це важлива оцінювальна функція педагогічного процесу загальноосвітньої школи, але, як вважається, її слід розглядати у зв’язку з іншими.

Нині в педагогіці ведуться пошуки систематизації понять, які є предметом вимірювання в дидактиці. Наприклад, у монографії Н.М. Розенберга “Проблеми вимірювань у дидактиці” (1979) конкретизується поняття вимірів у педагогіці: “це пізнавальний процес, який полягає в тому, що на

основі раніше отриманої числової системи (або систем класів), ізоморфної емпіричної системи з відношеннями, експериментально визначається числове значення величин, що характеризують деякі ознаки педагогічних об'єктів або явищ чи вказують на клас, до якого вони належать” [199, 15]. Теоретичне обґрунтування понять вимірювань у дидактиці сприяло ефективній розробці програм педагогічних експериментів на практиці.

Практика навчання учнів учителями-новаторами унеможлиблювала, чи, в крайньому разі, пом'якшувала сприймання школярами негативної оцінки. Наприклад, український педагог-новатор В.Ф. Шаталов, досліджуючи *причини неуспішності* школярів, пропонує свій шлях вирішення цієї проблеми: “За кожну письмову роботу з відтворення опорних сигналів щоденно виставляються оцінки..., якщо ж ураховувати, що будь-яку небажану оцінку учень має право виправити у будь-який день, то психологічна сила цього чинника стає непереборною” [247, 49-50].

На початку 80-х років ХХ ст. з'являються праці, де розглядаються об'єктивні, стійкі й суттєві зв'язки в навчальному процесі, що зумовлюють його ефективність. Це, зокрема, праця українського вченого І.П. Підласого “Закономірності навчання і підвищення якості знань учнів”. У ній обґрунтовуються прояви в навчальному процесі найзагальніших закономірностей, наприклад, закон взаємопереходу кількості в якість: ”перехід від чуттєвого сприймання до раціонального пізнання відбувається як процес переходу кількості в якість, як розвиток пізнавальних сил учнів, їх інтелектуальне й ідейне зростання”. За переконаннями вченого, “правильне використання названих закономірностей відіграє велику роль у підвищенні якості знань учнів” [183, 15-16].

Аналіз посібників з педагогіки другої половини 80-х років показав, що в них спостерігається конкретизація мети й завдань контролю знань та умінь учнів. Так, український учений А.М. Алексюк [3] визначає головну мету контролю знань, умінь і навичок як дидактичний засіб керування навчанням, а саме: забезпечити ефективність навчання шляхом приведення до системи

знань, умінь, навичок учнів, самостійного застосування ними здобутих знань на практиці. Завдання контролю знань та вмінь – стимулювати учнів старанно навчатися, формувати у них прагнення до самоосвіти. На думку С.П. Баранова, освітнє та виховне значення перевірки та оцінювання знань, умінь і навичок, “полягає в тому, що й учитель, і учні отримують якісну характеристику засвоєння навчального матеріалу..., в школярів формується ставлення до навчання, до своїх успіхів і невдач, бажання подолати труднощі” [172, 146].

Академік АПН України М.Д. Ярмаченко виділяє дидактичні принципи *перевірки, оцінювання як процес і оцінку знань та вмінь учнів*: індивідуальний характер перевірки; її систематичність; тематична спрямованість; диференційований контроль успішності; об’єктивність і вмотивованість оцінок; вимогливість учителя; єдність вимог педагогів до знань, умінь і навичок учнів.

“Порушення єдності вимог, різнобій в оцінках, - пише М.Д. Ярмаченко, - виключають можливість об’єктивного і тим самим адекватного порівняльного відображення якості навчання у різних школах, досягнень і недоліків у діяльності педколективів, викликають непорозуміння між учителями, створюють ненормальні умови всієї навчально-виховної роботи” [257, 231-233].

Педагоги-дослідники проводять комплексний аналіз проблеми контролю та оцінювання знань і вмінь учнів – вимоги до знань, умінь і навичок, формування оцінних суджень у школярів, використання внутрішньо- та міжпредметних зв’язків тощо. Так, у колективній праці “Вимоги до знань і умінь школярів: Дидактико- методологічний аналіз” [230] проаналізовано цілі навчання й *вимоги до знань, умінь і навичок* школярів; розкрито структуру і зміст цих вимог; розроблено вимоги до знань та вмінь для окремих навчальних предметів, у.т. числі географії. Такий підхід учених до оцінювання знань дає можливість учителям використовувати на практиці їхні конкретні пропозиції.

Глибокий аналіз 5 – бальної системи оцінювання зробив К.Г. Деліктний [61]. Педагог приходять у своїх висновках не лише до усвідомлення того, що “питання про оцінювання знань і вмінь учнів не лише дидактичне, а й моральне”. З метою його розв’язання “необхідно підвищити вимоги до оцінювання знань і вмінь учнів”.

Потрібно зазначити, що психологічні і педагогічні дослідження початку 90-х років ХХ ст. не завжди підтверджували конкретними прикладами підвищення вимог до оцінювання знань, умінь і навичок як вагомих чинників зростання успішності учнів. Це яскраво виявилось під час обговорення проблеми творчих можливостей учнів на Всеукраїнській науковій конференції (Київ, 18-20 жовтня 1994 р.), де було підкреслено, що *оцінка* є засобом стимулювання творчої роботи школярів. При цьому вказувалося не стільки на недоліки оцінювання знань, умінь і навичок учнів, скільки на недосконалість методики його застосування. Наприклад, Я.В. Самофал і С.Ф. Сухорський зазначають: „через неправильне оцінювання успішності в багатьох педагогів, як теоретиків, так і практиків, виникла думка про те, що доцільно відмовитися від оцінювання знань. Така постановка питання неправильна. Відмовлятися слід не від оцінки як такої, а від неправильної системи її застосування” [207, 167].

У посібниках з педагогіки другої половини 90-х років ХХ ст. є вже певні позитивні зрушення. В них крім традиційних тем контролю та оцінки успішності учнів, порушуються й такі теми, як “Діагностика результатів навчання”, ”Тестування успішності” тощо. Так, у навчальному посібнику Н.Є. Мойсеюк “Педагогіка” дається таке визначення *діагностики результатів навчання*: ”з’ясування умов і обставин, у яких протікає процес навчання; отримання чіткого уявлення про ті причини, які сприяють чи перешкоджають досягненню накреслених результатів”[144, 225]. Ці твердження підкріплюються певними методичними порадами, якими може скористатися вчитель.

Українські науковці пропонують і суто науковий підхід до виявлення

рівня знань та вмінь на основі математичних обчислень. Так, В. Пятишкін-Потанич вважає, що в "...в ідеалі оцінювання (Р) можна виразити відношення виявленого рівня знань (Зв) до рівня знань, визначеного за програмою (Зп).

Тобто, за формулою, оцінювання (Р) відбувається в інтервалі від 0 до 1. Інтервал значень поділений на частини, кожній з яких приписано певні градації.

Кількість градацій може дорівнювати двом (зараховано, незараховано). Оцінка може бути альтернативною або квантивною. Перша виражається двома висновками (досягнуто або не досягнуто мети: зараховано, не зараховано). Друга кількісно встановлює ступінь досягнення мети навчання: "5", "4", "3", "2" [182]. Звичайно, запропонована формула для дослідників якості знань буде в нагоді.

Наприкінці 90-х років ХХ ст. педагоги вели активні пошуки шляхів розв'язання практичних питань проблеми оцінювання. Наприклад, уточнюючи поняття "рівні навченості", розробляючи класифікацію рівнів навченості, українські педагоги М. Барна і О. Гірний [12] надавали важливого значення виробленню *методик оцінювання творчого рівня навченості* учнів з урахуванням особливостей їхнього психічного стану при продуктивній діяльності.

Запропоновані вченими методики оцінювання творчого рівня навченості (маючи спільне і відмінне з рівнями засвоєння знань І. Я. Лернера) становлять значний інтерес для вчителів, зокрема й географії.

Початок ХХІ ст. ознаменувався запровадженням *12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів* у системі основної загальноосвітньої школи, згідно з наказом Міністерства освіти і науки України від 4 вересня 2000 р. за №428/48.

Міністерство освіти і науки України запроваджує нові *критерії оцінювання навчальних досягнень учнів* у системі загальної середньої освіти. А в наказі від 6 вересня 2000 р. за №435 "Про організаційно-методичні заходи

щодо впровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень у системі загальної середньої освіти” намічено шляхи практичної реалізації нової системи оцінювання. Накази Міністерства освіти і науки України хоч і регламентують діяльність вчителя з оцінювання навчальних досягнень учнів, проте вони породжують багато проблем. Багато питань залишаються нерозв’язаними, мають протиріччя, деякі положення незрозумілі.

Перші спроби науковців дослідити ці проблеми виявляються суперечливими. Наприклад, В. Семиченко і В. Заслуженюк [209], аналізуючи питання *оцінювання*, зазначають, що в роботі учителів при оцінюванні учнівської діяльності виникає ряд специфічних труднощів, а саме: невміння відчутти ту грань, за якою починається якість, що вимагає іншої оцінки; невпевненість, відсутність власного ставлення до запропонованої системи оцінювання; учитель орієнтується не на реальний результат навчання конкретних учнів, а на порівняння з визнаними ним еталонами; відсутність чіткої системи в оцінюванні, орієнтація на якісь випадкові чинники; учитель оцінює учня незалежно від життєвих обставин, вважаючи, що якщо він прийшов на уроки, то повинен працювати, як усі. Можна дійти до висновку, що в роботі вчителів все ще переважає авторитарний підхід до оцінювання знань та вмінь учнів, а запропоновані вченими методики і певні критерії залишаються невикористаними.

Вченими напрацьовуються наукові обґрунтування умов переходу на 12-бальну шкалу оцінювання. Так, В.І. Паламарчук [167], характеризуючи умови, за яких відбувся перехід на 12-бальну шкалу оцінювання, наводить таку їх характеристику: 1. *Генералізація знань* – радикальний перегляд змісту освіти в даному навчальному закладі з виділенням провідних ідей кожного предмета. 2. *Селекція навчального матеріалу* від досягнутого кожним учнем рівня. 3. *Мотивація навчання*, що здійснювалася шляхом реалізації міжпредметних зв’язків. 4. *Моделювання навчання*: на основі генералізації та селекції навчального матеріалу. 5. *Діяльнісний підхід* до формування професійно значущих знань, виробничих умінь і навичок шляхом

органічного переходу від репродуктивної і конструктивної (за зразком) до самостійної діяльності в процесі самонавчання, взаємонавчання, само- і взаємоконтролю, участі в ділових і дидактичних іграх тощо. 6. *Синтез полісенсорного та інтелектуального* сприймання наочних і практичних дій. Проте, вчителю це недоступно. Осторонь залишаються питання методичного обґрунтування оцінювання навчальних досягнень учнів. Особливо недостатньо дослідженим є питання методичного аспекту контролю та оцінювання знань учнів з фізичної географії.

У методичній літературі з географії приділялась увага *оцінюванню* знань та вмінь учнів як процесу визначення обсягу вивченого (засвоєного) матеріалу школярами. За основу цього процесу учителі географії брали “норми оцінки” або “*критерії оцінювання*”. Критерієм оцінки служили або час, витрачений на роботу, або кількість допущених у роботі помилок, або ступінь важливості цих помилок, або ж декілька цих ознак разом.

Слід зазначити, що проблема *критеріїв оцінювання* була предметом вивчення різних педагогів. Так, С.Х. Чавдаров у свій час вважав, що при виборі відповідної оцінки треба враховувати повноту знань, ступінь розуміння засвоєного, міцність знань учня, вміння грамотно висловлювати думку при відповідях. Учений зробив висновок, що всі зазначені критерії тісно пов'язані один з одним.

М.Д. Ярмаченко розглядає *критерій оцінки* як мірило для визначення рівня засвоєння знань, навичок і вмінь. За основу класифікації він узяв такі ознаки: характер засвоєного матеріалу, особливості виконання роботи та якість відповіді учня. При цьому враховуються норми оцінок як конкретні кількісні й якісні показники успішності, згідно з якими в кожному випадку виставляється саме такий, а не інший бал.

У свою чергу, Е.Д. Божович виділяє такі *критерії* навчальної роботи дитини як суб'єкта учіння:

1. Володіння школярами не лише знаннями, а й *метазнаннями*, тобто знаннями про знання (прийоми і засоби засвоєння навчального матеріалу,

“відкриття” нового знання, переробка інформації, даної в різних знакових формах).

2. Самостійно вироблені учнями *способи навчальної роботи*, в яких представлені засвоєні в навчанні прийоми роботи з матеріалом і результат нагромадженого дитиною власного досвіду.

3. Уміння дитини будувати *цілісний образ* об’єкта, що вивчається, і передавати його зміст іншим у різних знакових формах.

4. *Особистісно-сміслові* ставлення дітей до матеріалу, що вивчається, і власної пізнавальної діяльності [151, 6-9].

І.Я. Лернер, розвиваючи ідею проблемного навчання, також дійшов висновку, що “проблема критеріїв рівнів інтелектуального розвитку складна і практично не вирішена достатньо задовільно” [128, 31]. Вчений виділяє такі основні якості знань:

- повнота і глибина: *повнота знань* – вимірювання кількості програмних знань про об’єкт, що вивчається; *глибина знань* – сукупність осмислених школярами суттєвих зв’язків між співвідношеними знаннями;
- систематичність і системність знань: *систематичність знань* характеризується осмисленістю складу певної сукупності знань, їх ієрархії і послідовності утворення зв’язків; *системність* – осмислення особистістю (учнем) знань за їх місцем у структурі наукової теорії;
- оперативність і гнучкість знань: *оперативність* – якість, що характеризується кількістю ситуацій, у яких учень може попередньо застосувати те або інше знання; *гнучкість знань* – готовність людини самостійно знайти спосіб застосування знань у змінній ситуації або різноманітних способів в одній і тій самій ситуації;
- конкретність і узагальненість знань: *конкретність знань* – уміння показати конкретне як прояв узагальненого; *узагальненість знань* – здатність підвести конкретне знання під узагальнене;

- згорнутість і розгорнутість знань: *згорнутість знань* – здатність особистості висловити знання компактно; *розгорнутість знань* – уміння розкрити систему кроків, що вела до згорнутості знань;
- усвідомленість і міцність знань: *усвідомленість знань* – розуміння їх зв'язків і шляхів отримання, уміння їх доводити, розуміння принципу дії зв'язків і механізмів їх становлення; *міцність* – стійке фіксування в пам'яті системи існуючих зв'язків і способів їх застосування або готовність вивести необхідні знання, спираючись на інші знання [127, 14-38].

Рекомендації *оцінювати* навчальні досягнення учнів за переліченими вище *критеріями* російський педагог А. А. Кузнецов з колегами доповнює важливою, на наш погляд, якістю: “володіння школярами мовою наукової дисципліни, що вивчається і мовне оформлення письмових або усних робіт” [230, 89–90].

Таким чином, переважна частина педагогів за основний *критерій* оцінювання знань, умінь і навичок бере насамперед *якість результатів засвоєного навчального матеріалу учнем* або *якість знань* (К.Г. Делікатний, А.А. Кузнецов, І.Я. Лернер).

Питання про оцінювання результатів навчання учнів ставить перед учителем вимогу при користуванні певними критеріями враховувати *вікові та психологічні особливості дітей*. Про вікові можливості засвоєння знань вивчали Д.Б. Єльконін, В.В. Давидов, Т.В. Драгунова [37, 13-53; 300-305]; про способи подачі нових знань у залежності від типу мислення школярів – роботи Г.А. Буткін, Д.Л. Ермонської, Г.А. Кислюк (1979).

Враховуючи провідні критерії оцінки діяльності учнів певної вікової групи та критерії навчальної програми, ми надаємо значущості оцінювальним параметрам. При цьому, ми поділяємо думку О. Осадька, який вважає, що “якості, що оцінюються, повинні бути не заданими ззовні, а узгодженими з груповими цінностями” [162, 432].

Підсумовуючи викладене вище, зауважимо, що головним *критерієм*

оцінювання знань та вмінь учнів залишається рівень засвоєння ними змісту навчального предмета.

Під *критеріями оцінювання* навчальних досягнень учнів з географії ми розуміємо спосіб визначення рівня засвоєних ними знань, умінь і навичок. *Критерії оцінювання* не є чимось незмінним. Разом з розвитком країни, освіти, устаткуванням шкіл, підвищенням рівня підготовки вчителів, освіченості учнів змінюватимуться і критерії оцінювання.

З'ясуємо, які вимоги висувалися до вирішення проблеми критеріїв оцінювання знань та вмінь учнів з географії. Різні педагоги по-різному вирішують це питання. Найбільше його досліджували російські методисти. Так, І.П. Слуцкін [216] за основні показники *критеріїв оцінок* знань з географії в середній школі бере такі:

1. Обсяг знань, що визначається к і л ь к і с т ю географічних об'єктів і явищ; кількістю номенклатури, яку знає учень, а також я к і с т ю знань, тобто важливістю засвоєного учнем навчального матеріалу.

2. Розуміння географічного матеріалу, що виявляється в правильному конкретному уявленні географічних об'єктів і явищ (складним змістом), і викладення цього матеріалу зусиллями учня; в умінні встановлювати зв'язок і взаємодію між географічними фактами і явищами, виділяти основне, застосовувати загальні географічні закони до конкретних географічних фактів, читати географічну карту, пов'язувати теоретичний матеріал з його картографічним відтворенням, застосовувати здобуті знання у процесі розв'язання географічних завдань, у роботі з контурною картою, при проведенні практичних робіт, дослідів, спостережень, вимірів, а також при здобутті нових знань.

3. Зовнішня форма знань, що включає рівень самостійності й вичерпності відповіді учня; культуру, багатство і географічність його мови, правильність вимовляння географічних назв і термінів; характер фіксування географічного матеріалу на карті (точність, швидкість, цілеспрямованість і наочність); відтворення вивченого матеріалу, що визначає рівень засвоєння.

У свою чергу, В. П. Буданов, розкриваючи мету *оцінювання* знань та вмінь учнів, зазначає: “Насамперед учні повинні опанувати певний мінімум фактичних знань. Потім учні повинні засвоїти певну суму географічних закономірностей. Далі учні повинні запам’ятати точно окреслений мінімум географічних імен (номенклатури), сполучаючи кожне ім’я з певним місцем на карті. Нарешті, вони повинні набути певне коло навичок, у відношенні яких географія ставить ряд специфічних вимог, крім тих, які прищеплюються на всіх інших навчальних предметах” [29, 176].

Майже повторюючи В.П. Буданова, В.Г. Ерделі рекомендував учителям географії при *оцінюванні* знань враховувати ступінь знання школярами фактичного матеріалу, усвідомленість його засвоєння, уміння систематично викладати матеріал, знання карти, рівень оволодіння навичками, ставлення до роботи.

Дещо нове в оцінювання знань вніс М.Ф. Куразов. Він вважав, що в оцінці повинна бути відбита повнота знань, навички в читанні карти і пов’язування географічного матеріалу з картою, локальне мислення, глибина розуміння комплексного, причинного зв’язку явищ, їх закономірності, ставлення учня до роботи, культура його мови тощо.

Не залишились осторонь цього питання і вчителі географії. Так, А.Г. Чугунова запропонувала такі *критерії-вимоги*: знання фактичного матеріалу, усвідомлення пройденого, уміння робити узагальнення, порівняння, висновки, які сприяють виробленню світогляду, високий рівень викладу своїх знань, відпрацьованість основних навичок. Тобто, вчителька значно скоротила кількість критеріїв і вважає, що їх достатньо для правильної оцінки знань та вмінь учнів.

А.Г. Чугунова переконана в тому, що “активізація школярів упродовж усього уроку, виховання уваги й систематичне, наполегливе повторення – все це забезпечує повну успішність всіх школярів у всіх класах школи при 79% відмінних і добрих оцінках знань” [246, 22].

Але, як справедливо зазначає А.Е. Бібік, “вимоги досвідчених учителів

до знань школярів не статичні, вони поступово ростуть відповідно до розвитку школярів, ступеня оволодіння структурою окремих тем і курсу в цілому” [22, 146]. Вона акцентує на перевірці тих *якостей знань*, які є, на її думку, головними: “системі фізико-географічних уявлень і понять, як відображених, так і не відображених на карті; уміння розкривати причини явищ і процесів, які відбуваються в географічній оболонці й господарській діяльності людей; розумінні фізико- й економіко-географічних закономірностей в природньо-географічному середовищі і сфері господарської діяльності людини; умінні давати ідейно-політичну й морально-естетичну оцінку явищам природи і соціально-економічним подіям життя своєї Батьківщини і зарубіжних країн; умінні на основі фактичного матеріалу виконувати такі розумові операції, як порівняння, аналіз, синтез, узагальнення, конкретизація; опираючись на конкретні факти, робити судження і висновки. Знання ці мають бути зв’язані з картами різного походження. При цьому перевіряються уміння школярів читати і розуміти карту” [22, 318].

А.Е. Бібік запропонувала ґрунтовно розроблені критерії оцінювання знань з фізичної географії. І хоча вони досить громіздкі для практичного втілення вчителем у навчально-виховному процесі, проте деякі з них є цікавими. Вони суттєво доповнюють критерії, названі іншими методистами, і їх можна буде застосувати у процесі експериментального навчання.

З українських методистів перевірці знань учнів з географії приділяли увагу С.Г. Кобернік [94-98], В.П. Корнєєв [107-113], Л.І. Круглик [120], А.Й. Сиротенко [212-213], О.М. Топузов [229], Б.О. Чернов [244-245], Є.Й. Шипович [249]. Зокрема, Є.Й. Шипович вважає, що “результатом перевірки знань, умінь та навичок учнів має бути об’єктивне, педагогічно обґрунтоване оцінювання, яке для учнів є не тільки оцінкою їхніх зусиль у навчанні, але й стимулом для дальшої систематичної роботи” [249, 130].

Серед методів та форм оцінювання Є.Й. Шипович виділяє завдання, залік, усну та письмову перевірку, тестові завдання та ін. Він вказує на

важливість використання учнями прикладів життєвого досвіду під час відповіді на контрольні запитання або завдання, а учителями застосування при перевірці знань та вмінь учнів взаємоконтролю.

Російські географи-методисти А.А. Єфімова і В.А. Коринська рекомендували при виставленні оцінки враховувати такі *критерії*: знання фактичного матеріалу; розуміння закономірностей; логіку відповіді (розповідь за планом, доведення висунутих положень); уміння оперувати раніше засвоєними поняттями для пояснення нового матеріалу; знання карти (уміння правильно і швидко показувати певні географічні об'єкти, користуватися картою як джерелом знань [68, 80].

Пропонуючи вчителям методичні рекомендації проведення уроку географії в середній школі, М. М. Студенцов повторює вищезазначені критерії оцінки рівня знань, умінь і навичок: „знання конкретного фактичного матеріалу; правильне використання карти і її знання, встановлення взаємозв'язків між географічними явищами” [221, 49].

Методист-географ, Т.П. Герасимова, яка багато років присвятила обґрунтуванню методики навчання загальної фізичної географії, виділяє такі *критерії-показники*, за якими проводиться перевірка: знання фактичного матеріалу, розуміння суті понять, наявність уявлень; знання фізико-географічних закономірностей; уміння застосовувати здобуті знання для розв'язання тих або інших завдань; знання карти; знання краєзнавчого матеріалу; практичні уміння і навички [44, 92]. Крім того, Т.П. Герасимова вважає, що при перевірці знань учнів необхідно враховувати розуміння причинно-наслідкових зв'язків, уміння оперувати раніше здобутими знаннями для пояснення навколишніх явищ, уміння працювати з різноманітними джерелами знань і приладами, знання карти, володіння прийомами розумової діяльності (уміння порівнювати, аналізувати, узагальнювати, робити висновки) і т. д.

Т.П. Герасимова, як найбільш досвідчений методист-географ у галузі

загальної фізичної географії, на наш погляд, запропонувала найбільш істотні критерії оцінювання знань та вмінь учнів із загальної фізичної географії, які спонукають і самого вчителя бути на рівні цих вимог. Вона зосередила увагу на обов'язковому розумінні учнями суті понять і фізико-географічних закономірностей, на умінні застосовувати набуті знання на практиці. Важливо і те, що Т.П. Герасимова акцентує увагу на необхідності знати краєзнавчий матеріал, без якого неможливо усвідомити складні поняття загальної географії. Ці вище виявлені основоположні критерії ми взяли за основу розробки методики оцінювання знань та вмінь учнів з фізичної географії, тим більше, що вони є основними у шкільній програмі.

Результати аналізу літературних джерел свідчать про різноманітні за змістом і напрямом вимоги психологів, педагогів, методистів до *критеріїв оцінювання* знань, умінь і навичок учнів. Їх систематизація у певні групи. Є необхідною і для врахування основних вимог та відбору системи критеріїв, в умовах педагогічного експерименту. Зокрема, нами виділені такі основні групи критеріїв оцінювання:

1) *Учні повинні мати сформовані географічні уявлення про:*

- географічну науку;
- компоненти природи і господарство (І.П. Слуцкін, Т.П. Герасимова, А.Е. Бібік).

2) *Учні повинні знати:*

- географічну карту;
- причинно-наслідкові зв'язки, географічну карту;
- наукові поняття.

Практично всі методисти-географи вважають головним чинником в оцінюванні кількість знань, які підлягають визначенню. І це закономірно. Питання лише в тому, чи зможуть учителі географії подолати інертність застосування одного-двох методів та форм контролю.

3) *Учні повинні володіти такими прийомами розумової діяльності, як:*

- аналіз (В.А. Коринська, А.Е. Бібік);
- синтез (А.Е. Бібік);
- конкретизація (А.Е. Бібік);
- порівняння та узагальнення (А.Г. Чугунова, В.А. Коринська, А.Е. Бібік) та ін.

4) *Учні повинні вміти:*

- логічно викладати матеріал з географії (І. Слуцкін, А.Г. Чугунова, П.Г. Шищенко, Я.Б. Олійник);
- оцінювати стан навколишнього середовища (А.Е. Бібік, Г.О. Ковальчук та ін.);
- читати карту (І. П. Слуцкін, В. В. Кістяковський та ін.);
- застосовувати географічні закони до конкретних географічних фактів (Л.М. Панчешникова, В.П. Корнеєв, Л.І. Круглик та ін.);
- встановлювати й аналізувати взаємозв'язки між складовими географічної оболонки (В.П. Буданов, Н.Н. Студенцев та ін.).

Систематизовані критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з 1939 по 2000 рр. наведено у таблицях 1.1 (для 5-бальної шкали) й 1.2 (для 12-бальної шкали).

Таким чином, питання про критерії оцінок з географії є достатньо складним. Учителі географії користувалися загальними вказівками педагогів, психологів і методистів-географів із урахуванням глибини і міцності знань, розумінням засвоєного навчального матеріалу, уміння застосовувати знання з практичною метою, уміння працювати з картою, систематичності і грамотності відповіді.

Питання оцінювання знань учнів знайшло юридичне підтвердження в шкільній програмі з географії 1988 р. Її автори рекомендують під час *оцінювання* знань та вмінь школярів враховувати правильність і усвідомленість викладу матеріалу, повноту розкриття понять і закономірностей, точність

Таблиця 1.1

Історичний аналіз оцінки та критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів за 5 – бальною шкалою (1939–1988 рр.)

Оцінка	Учні мають уявлення	Учні знають	Учні вміють	
“2” 1939 1950 1963 1980 1988	Не виділено	Недостатньо знають карту Грубі помилки знань карти Не знають фактів Допускають грубі помилки	Не вміють працювати з картою	Відповідають незв’язно Не вміють пояснювати Не вміють працюють з картою
“3” 1939 1950 1963 1980 1988	Обмежені уявлення	Обсяг знань за програмою Мають формальні знання Допускають 1 – 2 помилки Нечітко пояснюють Нечітко дають визначення	2 – 3 виправлення Не роблять вибору Помилки з картою	Орієнтуються за картою Погано орієнтуються 4 – 5 граматичних помилок Допускають помилки з картою Не пояснюють взаємозв’язки
“4” 1939 1950 1963 1980 1988	Конкретні уявлення (краєзнавчі)	Добре знають карту Розуміють зв’язки, карту Допускають 1 – 2 неточності Є неточності у поясненні Неточно викладає матеріал	Неточні висновки Неточні висновки	Читають і розуміють карту Уміють користуватися картою 1 – 2 неточності
“5” 1939 1950 1963 1980 1988	Конкретні уявлення (краєзнавчі)	Добре знають карту Розуміють зв’язки, карту Виявляють відмінні знання Володіють науковими поняттями Правильно розкривають зміст	Аналізують Наводять приклади Самостійна відповідь	Послідовність у викладі знань Знання карти, розв’язок задач Знають карту, пояснюють причини Самостійно працюють з картами

Таблиця 1.2

Рівні та критерії оцінювання навчальних досягнень учнів за 12 – ти бальною шкалою (2006 р.)

Рівень досягнень	Учні мають уявлення	Учні знають	Учні вміють	
<i>I. Початковий 1-3 бали</i>	Не виділено	Розрізняють явища. З допомогою вчителя. відтворюють факти. Засвоюють терміни.	Не виділено	З допомогою вчителя знаходять об'єкти на карті. Дають нечіткі характеристики географічним об'єктам.
<i>II. Середній 4-6 бали</i>	Не виділено	Дають нечіткі визначення понять. Називають компоненти з допомогою вчителя.	Частоково відтворюють текст. Намагаються робити висновки без прикладів. Доповнюють відповідь інших, аналізують.	Користуються картою Описують географічний об'єкт чи явище за типовим планом. Визначають причинно – наслідкові зв'язки.
<i>III. Достатній 7-9 балів</i>	Мають цілісне уявлення. Засвоїли основні уявлення науки. Мають чіткі уявлення про компоненти природи і господарство	Засвоїли поняття і категорії (визнач. ознаки). Розуміють роль географічних знань. Знають номенклатуру. Пояснюють причинно-наслідкові зв'язки.	Використовують при - йоми аналізу статистичних даних. Наводить приклади взаємодії.	Знання застосовують у стандартних ситуаціях. Ведуть спостереження. Застосовують знання на практиці. Майже безпомилково працюють з картографічним матеріалом.
<i>IV. Високий 10-12 балів</i>	На базі наукових даних усвідомлюють сучасну географічну картину світу	Вільно володіють знаннями в межах програми. Пояснюють прикладне значення географічних знань. Характеризують явища за планом	Самостійно знаходять джерела географічної інформації. Вибирають необхідні знання. Аналізують, аргументують, роблять висновки	Оцінюють певні явища. Мають цілісне уявлення про об'єкт. Розв'язують завдання частково – пошукового характеру. Можуть прогнозувати.

уживання географічної термінології; самостійність відповіді; логічність, доказовість у викладі матеріалу; ступінь сформованості інтелектуальних, загальнонаукових, специфічних умінь [196].

Із запровадженням у 2000 році 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів в основній загальноосвітній школі при визначенні *рівнів навчальних досягнень учнів з географії* вчителям рекомендується враховувати правильність і науковість викладу матеріалу, повноту розкриття понять і закономірностей, точність уживання географічної та картографічної термінології; самостійність відповіді; логічність, доказовість у викладі матеріалу; ступінь сформованості інтелектуальних, загальноосвітніх, специфічних умінь (робота з картографічними, статистичними та іншими додатковими матеріалами). При цьому наголошується, що “критерієм оцінки є не стільки обсяг навчального матеріалу, що залишився в пам’яті учнів, скільки уміння його аналізувати, узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв’язки, використовувати в життєвих ситуаціях, уміння самостійно здобувати знання” [191, 11].

Загалом у проаналізованій психолого-педагогічній та методичній літературі з проблеми *оцінювання* навчальних досягнень учнів було виявлено і розкрито основні функції, методи, форми контролю й самоконтролю з фізичної географії в основній загальноосвітній школі, що знайшло відображення у наступному підрозділі.

1.2. Теоретичні основи контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів з фізичної географії

Загальні основи становлення провідних ідей географії як навчального предмета, наукові дослідження узагальнених *критеріїв оцінювання* знань та умінь учнів виражені у державних документах початку XXI ст: Концепції змісту географічної освіти (2002), Державному стандарті освіти (2004), навчальній програмі з географії (2006) та шкільних підручниках з окремих курсів.

Розробка *Концепції змісту географічної освіти* свідчить про глибокий аналіз і узагальнення даної проблеми, яка передбачає забезпечення єдності змістового і процесуального вимірів навчання; учні і студенти отримують систематичні наукові знання й уміння, оволодівають прийомами навчальної діяльності – самостійного здобуття знань і навичок, використання нових навчальних технологій і форм організації навчального процесу [103].

Стандарт освіти визначає обов'язковий мінімум змісту основних навчальних програм, у тому числі й з географії. Його не можна перевантажувати фактологічним матеріалом. Це та істотна причина, яка не дає змоги учителеві географії чітко визначити *критерії оцінювання* навчальних досягнень учнів.

Державний стандарт загальної середньої освіти з географії [62] передбачає, що результати навчання учнів визначатимуться за трьома рівнями вимог: *учні мають уявлення, знають і вміють*. Ці вимоги знайшли відображення в шкільній програмі з географії 2006 р. [192].

Навчальний предмет “Географія” має на меті сформувати в школярів комплексне, просторове, соціально орієнтоване уявлення про Землю як планету людей, розкрити сучасну географічну картину світу через закономірності розвитку географічної оболонки. *Навчальна програма* – це єдиний критерій оцінювання знань як під час опитування, так і на екзаменах.

У пояснювальній записці до навчальної програми розкриваються завдання вивчення географії, характеризується структура програми, послідовність вивчення матеріалу, особливості методів та організаційних форм навчання, а також методи й форми контролю навчальних досягнень учнів.

Так, у Програмі з географії 1944 р. (за ред. О.Т. Діброви) при оцінюванні знань та вмінь учнів пропонується застосовувати методи письмового і практичного контролю. Контрольна робота за контурною картою є однією з форм обліку умінь учнів працювати з картографічними матеріалами. Використовуючи метод практичного контролю при оцінюванні знань, треба

обов'язково брати до уваги знання карти.

Про важливість використання даного методу контролю в навчанні географії ідеться і в програмі 1954 р., де, зокрема, зазначається, що при оцінюванні відповідей учнів треба враховувати знання ними карти і вміння користуватися нею. І далі наводяться методичні рекомендації, як у процесі практичної роботи учні V класів повинні навчитися зображати окремі об'єкти умовними топографічними знаками.

З VI класу застосовується так зване накладання однієї карти на іншу, тобто порівняння карт одієї і тієї ж території, але різного змісту, а саме: карти Євразії – геологічна будова, фізична, кліматична тощо.

Учні VII класу вчать скласти короткі фізико-географічні характеристики окремих територій за кількома картами (фізико-географічною, кліматичною, ґрунтів і рослинності).

У Програмі з географії 1973 р. пропонується практикувати на уроках різноманітні самостійні роботи з використанням карт, статистичних матеріалів, схем, графіків тощо.

Програма з географії 1980 р. рекомендує використовувати методи усного і письмового опитування, а також виділяє метод практичного контролю вироблення у школярів умінь і навичок вести спостереження за природними й господарськими явищами і процесами, правильно фіксувати й обробляти результати.

Програма з географії 1988 р. особливо націлює на систематичну роботу з підручником географії під час уроку – як у ході перевірки знань та умінь, так і при вивченні нового матеріалу (метод практичного контролю).

Вже один перелік завдань, методів і прийомів перевірки говорить про те, що саме цим елементам навчального процесу у всіх шкільних програмах з географії приділялася серйозна увага, оскільки від якості знань учнів залежить їх інтелектуальний розвиток.

Аналіз шкільних програм показав, що контроль та оцінювання знань і умінь учнів з географії як органічна частина навчально-виховного процесу

виконує свої особливі *функції*.

Проте постають питання: який зміст вкладається у поняття “функції контролю”, як ці функції виконують свої завдання у процесі перевірки знань та вмінь? Як вони класифікуються в педагогіці і методиці географії?

Аналіз посібників і підручників з педагогіки за останні 15 років дозволив не тільки виділити ключові слова функцій оцінювання знань, умінь і навичок учнів (див. табл. 1.3), але й провести аналіз класифікацій, запропонованих різними авторами як в педагогіці, так і в методиці географії.

По-перше, аналіз літературних джерел виявив різні підходи до призначення *функцій контролю* (А.М. Алексюк, М.Д. Ярмаченко, Н.Є. Мойсеюк, А. Трофимчук, І. Ольшевський), *оцінки* (К.Г. Делікатний, Л. Петренко), *педагогічних функцій* (автори Концепції географічної освіти), а також класифікації функцій на *загальні* (А.М. Алексюк, М.Д. Ярмаченко, Н.Є. Мойсеюк та ін.) і *специфічні* (А.М. Алексюк, К.Г. Делікатний та Н.Є. Мойсеюк).

По-друге, немає однаковості й щодо того, які функції є провідними, а які – другорядними. Перелічені аспекти проблеми контролю та оцінювання знань і вмінь учнів потребують додаткового вивчення.

Виходячи з поставленої мети дослідження, було виділено основні функції оцінювання навчальних досягнень учнів з фізичної географії.

Для однозначного розуміння загальних функцій контролю досягнень учнів потрібно їх коротко охарактеризувати:

1) *контролююча* – передбачає визначення рівня досягнень окремого учня (класу, групи), виявлення рівня готовності до засвоєння нового матеріалу, що дає змогу вчителю відповідно планувати й викладати навчальний матеріал;

2) *навчальна* – зумовлює структурну організацію оцінювання навчальних досягнень учнів, сприяє проведенню повторення, уточнення й систематизації навчального матеріалу, вдосконаленню підготовки учня (класу, групи);

Таблиця 1.3

Функції оцінювання знань, умінь і навичок, виділені українськими дослідниками

№	Прізвище дослідника	ФУНКЦІЇ			
		загальні		специфічні	
		<i>оцінки</i>		<i>контролю</i>	
1	А. М. Алексюк, 1985	1. <i>Навчальна.</i> 2. <i>Стимулююча.</i> 3. <i>Виховна.</i> 4. <i>Діагностична.</i> 5. <i>Прогностична</i>	1. <i>Виявлення.</i> 2. <i>Вимірювання.</i> 3. <i>Оцінювання</i>		
2	М. Д. Ярмаченко, 1986			1. <i>Освітня.</i> 2. <i>Діагностична.</i> 3. <i>Виховна.</i> 4. <i>Розвивальна.</i> 5. <i>Стимулююча.</i> 6. <i>Управлінська</i>	
3	К. Г. Делікатний, 1989		1. <i>Встановлення.</i> 2. <i>Співвіднесення.</i> 3. <i>Вираження</i>		
4	Н. Є. Мойсеюк, 1999			1. <i>Стимулювання</i>	1. <i>Одержання.</i> 2. <i>Виявлення</i>
5	А. Трофімчук, І.Ольшевський, 2000			1. <i>Діагностична.</i> 2. <i>Навчальна.</i> 3. <i>Організаційна.</i> 4. <i>Виховна</i>	
6	П. Г. Шищенко, Я. Олійник, 2001	1. <i>Пізнавально-розвивальна.</i> 2. <i>Пізнавально-навчальна.</i> 3. <i>Виховна.</i> 4. <i>Соціально - адаптивна</i>			
7	Л. Петренко, 2002	1. <i>Контролююча.</i> 2. <i>Навчальна.</i> 3. <i>Діагностико-коригуюча.</i> 4. <i>Стимулюючомотиваційна.</i> 5. <i>Виховна</i>			

3) *діагностико-коригуюча* – допомагає з'ясувати причини труднощів, з якими учень стикається під час навчання, виявити прогалини у знаннях і вміннях та коригувати його діяльність для усунення недоліків;

4) *стимулюючо-мотиваційна* – визначає чітку організацію оцінювання навчальних досягнень учнів, стимулює його бажання поліпшити свої результати, розвиває відповідальність і сприяє змагальності учнів, формує мотиви навчання;

5) *виховна* – передбачає формування вміння відповідально й зосереджено працювати, застосовування прийомів контролю й самоконтролю, розвиток працелюбності, активності, акуратності тощо [117, 4].

Аналіз основних *функцій оцінювання* навчальних досягнень учнів свідчить, що власне специфічною функцією є *к о н т р о л ю ю ч а ф у н к ц і я*. Вона виявляється у визначенні рівня засвоєння навчальних досягнень школярів, відповідно до вимог навчальної програми, старанності учнів і стану їхньої дисципліни на уроці. Виражається в умовних знаках – *балах*, а також в *оцінювальних судженнях учителя* щодо ступеня засвоєння учнями знань, умінь і навичок.

Визначити рівень засвоєння знань та умінь учнів – означає встановити, розпізнати за певними ознаками і співвіднести виявлені знання з еталонними, визначеними програмою. Даний процес відбувається під час *оцінювання* за допомогою оцінок (балів). К. Г. Делікатний вважає, що *оцінка* є серцевиною контролю, без якого немислиме просування учнів уперед [61].

Основою *н а в ч а л ь н о ї ф у н к ц і ї* є формування в учнів знань, умінь і навичок; оволодіння основними прийомами розумової діяльності (аналізу, синтезу, абстрагування, порівняння, класифікації, систематизації, узагальнення). Наприклад, спостереження і складання фізико-географічного опису об'єкта розвивають у школярів дослідницькі уміння та навички. Аналіз повторюваності кліматичних явищ та процесів, їх систематизація і узагальнення розвиває уміння географічного прогнозування.

Д і а г н о с т и к о - к о р и г у ю ч а ф у н к ц і я сприяє підвищенню якості навчання, проведенню корекційно-виховної роботи у спеціальних школах. Наприклад, учитель географії спільно з шкільним психологом виявляють причини труднощів, які виникають в учня під час навчання. Це можуть бути проблеми самооцінки учня, його стосунків з дорослими й ровесниками та ін., а найчастіше – неадаптований до вікових особливостей учнів навчальний матеріал.

С т и м у л ю ю ч о - м о т и в а ц і й н а ф у н к ц і я сприяє формуванню в учнів мотивів навчання, у тому числі й географії. Наприклад, від того, чи любить учень предмет географії, чи ні, залежить і формування стимулу до навчання взагалі.

В и х о в н а ф у н к ц і я оцінювання дає змогу виявити духовний потенціал особистості учня. Наприклад, те, як учень виконав контрольну вправу (вчасно і до кінця), чи надавалася йому допомога, сприяє вихованню такої риси особистості, як відповідальність.

Суперечливою є й ситуація прояву протилежних позицій щодо *методів контролю* навчальних досягнень учнів. Науковці і вчителі географії констатують відсутність чіткої класифікації методів контролю навчальних досягнень учнів з географії.

Методи контролю навчальних досягнень учнів з географії – це засоби спільної діяльності учня і вчителя, спрямованої на перевірку та оцінювання знань, умінь і навичок, а також фіксування оцінки як результату засвоєння. Наведене формулювання визначає місце та значення методів контролю в педагогічному процесі, що відображено і в методичних посібниках з географії.

У другій половині ХХ ст. методисти-географи, наприклад, М.П. Откаленко, обґрунтовують положення про необхідність урізноманітнювати методи перевірки знань, умінь і навичок учнів, розробляють орієнтовну класифікацію методів контролю. Але проблема контролю та оцінювання знань учнів відображала здобутки методики викладання географії.

Застосування цілісного діяльнісного підходу до аналізу методів контролю та їх класифікацій у даний час – одне з основних завдань теорії та методики навчання географії.

Наведемо класифікаційні поділи *методів контролю*, що склалися в педагогіці та методиці навчання географії:

А. Педагогіка.

О. Залужний, 1926. *Методи перевірки: тести.*

А.М. Козлов, 1954. *Методи перевірки:*

1. Бесіда (запитання).
2. Робота з книгою (читання, складання плану, робота з ілюстраціями).
3. Робота з наочними посібниками.
4. Розповідь школяра.
5. Вправи (усні, письмові, графічні, технічні).

Є.І. Перовский, 1960. *Методи перевірки:*

1. Усний.
2. Письмовий (у т. ч. тести).
3. Графічний.

Б. П. Єсипов, 1967. *Методи перевірки:*

1. Поточні спостереження учителя.
2. Усна перевірка (індивідуальне опитування, фронтальне опитування).
3. Письмова перевірка (у т. ч. графічна) – контрольні диктанти, твори, розв'язання задач; використання малюнків, схем, креслень, домашні письмові роботи, тести успішності.
4. Практична перевірка (проведення дослідів, вимірювання, трудові операції).

А.М. Алексюк, 1985. *Методи контролю:*

1. Спостереження за навчально-трудовою діяльністю учнів.
2. Усне опитування (“взаємне рецензування”, ущільнене опитування).
3. Письмова перевірка (твори, перекази, диктанти, класні контрольні роботи, домашні завдання, реферування літератури, складання тез, анотацій).

4. Графічна перевірка (таблиці, графіки, діаграми, схеми, схематичне зображення механізмів).

5. Перевірка практикою (лабораторні та практичні роботи, заняття в майстернях, на пришкільних ділянках, екскурсії, спортивні змагання і заліки, досліди).

6. Тестова перевірка.

Н.С. Мойсеюк, 1999. *Методи контролю:*

1. Усний контроль (контрольне читання карти, креслення технічної чи технологічної документації).

2. Письмовий контроль (диктанти, перекази, класні й домашні твори, письмові відповіді на питання; розв'язання різних задач, виконання вправ).

3. Практичний контроль (розв'язування експериментальних задач, постановка і проведення дослідів, спостережень; використання дослідницьких робіт на пришкільних ділянках).

4. Екзамени, заліки.

Б. Методика навчання географії.

В.П. Буданов, 1940. *Прийоми перевірки:*

1. Індивідуальне опитування.

2. Контрольні (бланкові) карти.

3. “Поточний” облік.

4. Підсумковий облік (усна бесіда).

5. Періодичний облік.

6. Ведення зошитів.

В.П. Ерделі, 1949. *Методи перевірки:*

1. Щоденне спостереження учителя.

2. Перевірка домашніх завдань.

3. Контрольні письмові роботи (задачи, вправи по географічних і контурних картах, заповнення таблиць, географічні твори).

А.Л. Єфімова, В.А. Коринська, 1957. *Способи перевірки:*

1. Індивідуальне усне опитування.

2. Фронтальне опитування.

3. Спостереження за всім ходом роботи учня.

4. Письмові роботи.

5. Роботи з контурними картами.

6. Практичні роботи.

7. Записи у зошитах.

М.П. Откаленко, 1963. *Методи перевірки:*

1. Індивідуальне опитування (контрольні запитання).

2. Письмові контрольні роботи (письмові відповіді на контрольні запитання, порівняльні характеристики географічних об'єктів, письмові оповідання за картою, порівняльна економіко-географічна характеристика, складання фізико-географічного опису, письмові контрольні завдання за підручником).

3. Контрольні практичні завдання (вимірювальні роботи і вправи на карті, топографічні диктанти, картографічні диктанти, контрольні географічні задачі, контрольні завдання з накладання карт, контрольні завдання за контурними картами, практичні роботи графічного характеру, контрольні завдання за довідниками і статистичними матеріалами, контрольні практичні роботи з приладами).

4. Усна фронтальна перевірка.

5. Побіжна перевірка успішності.

6. Заліки.

А.Е. Бібік, 1975. *Методи перевірки:*

1. Усне опитування (індивідуальне опитування, усна фронтальна перевірка).

2. Письмові роботи (письмові контрольні роботи, завдання типу тестів, письмові роботи).

3. Практичні роботи (вимірювальні роботи і вправи за картою, топографічні диктанти, картографічні диктанти, географічні задачі, завдання з накладання карт, завдання за контурними картами, роботи графічного

характеру, перевірка умінь працювати з приладами).

Наведені вище класифікаційні поділи свідчать про правомірність обгрунтування основних видів методів контролю з географії до певної системи (рис.1.1). Методи навчального предмета й методи контролю в оцінюванні навчальних досягнень учнів, за словами А. М. Алексюка, слід розглядати як категорію науки і як спосіб практичної діяльності вчителя і учнів [3].

Методи усного контролю в оцінюванні навчальних досягнень учнів з фізичної географії використовуються вчителями найчастіше. Це як правило оцінювання усних відповідей учнів, яке проводиться у *формах* контрольної бесіди, усного опису географічного об'єкта тощо.

На важливості *контрольної бесіди* як форми усної перевірки наголошував Є. І. Перовський. На його думку, метод усної перевірки (контролю) – це, головним чином, метод перевірки знань, при цьому перший метод серед усіх інших. Він виділив такі головні позитивні якості цього методу: а) безпосередній живий контакт між перевіряючим і школярем; б) можливість вивчити індивідуальні особливості школяра; в) поєднання завдання перевірки із завданням повторення; г) привчання школярів до суспільної звітності й публічного виступу.

Висока активність усього класу під час колективної контрольної бесіди або усного опису географічного об'єкта досягається *контрольними запитаннями*, які, за переконанням М. П. Откаленка [165], розвивають уміння і навички, коли учні аналізують, порівнюють, зіставляють, узагальнюють факти і явища.

Оцінюючи усні відповіді своїх товаришів-однокласників, учні самостійно розвивають вміння стисло й точно, лаконічно висловлюватись, це спонукає їх працювати у швидкому темпі, енергійно, швидко збиратись з думками і приймати правильні рішення.

У методиці навчання географії важливе значення мають ті запитання, які вимагають порівняння географічних об'єктів, використання красномовного

Методи контролю і самоконтролю оцінювання результатів навчання учнів з географії

Методи усного контролю	Методи письмового контролю	Методи практичного контролю	Методи самоконтролю
<ul style="list-style-type: none"> • Контрольна бесіда; • Усний опис географічного об'єкта; • Контрольні усні запитання. 	<ul style="list-style-type: none"> • Письмові відповіді на контрольні запитання; • Географічні задачі; • Складання письмового фізико-географічного опису об'єкта; • Порівняльні письмові характеристики географічних об'єктів або їх елементів; • Географічні твори. 	<ul style="list-style-type: none"> • Контрольні спостереження у природі; • Контрольні вимірювання шкільними приладами; • Контрольні вправи; • Використання і аналіз географічних карт; • Використання геоінформаційних систем (ГІС); • Використання Інтернету; • Прочитання географічної літератури; • Контрольні графічні роботи. 	<ul style="list-style-type: none"> • Самооцінка; • Самоаналіз; • Самообов'язковість; • Самозвіт; • Самокритика; • Самопереконання; • Самопримус; • Самопланування; • Самовимогливість; • Самоперевірка своїх вчинків, мотивів.

Рис. 1.1. Класифікація методів контролю з географії на основі цілісного діяльнісного підходу.

матеріалу. Особливу роль при застосуванні оцінювання усних відповідей відіграють географічні *пізнавальні запитання*, оскільки вони поживляють урок і сприяють доброму засвоєнню викладеного матеріалу.

Важливим у навчально-виховному процесі з географії є застосування й ***методу письмового контролю*** для оцінювання письмових робіт учнів, який учителі використовують у поєднанні з індивідуальним або фронтальним (груповим) усним опитуванням .

За свідченням В. Г. Ерделі, контрольні письмові роботи під наглядом учителя є незамінними при оцінюванні знань і навичок школярів. Як правило, контрольні письмові роботи проводяться у формі *письмових відповідей на контрольні запитання* або систему контрольних запитань, коли учні привчаються викладати свої думки на папері, а це вміння конче потрібне кожній людині.

З метою урізноманітнення методів та форм оцінювання письмових робіт використовують *географічні задачі*. Як зазначає П.Н. Щчаснев [253], викладання фізичної географії у середній школі нерідко характеризується абстракцією і сухістю викладу. Цього можна уникнути, використовуючи географічні задачі. Як показує досвід К.О. Маці [138], формалізація (математизація) знань веде до їх конкретизації й кращого засвоєння. Їх основне призначення в навчанні географії – розвиток у школярів схильності до наукового аналізу.

Якщо в процесі оцінювання знань, умінь і навичок ми використовуємо *контрольні усні або письмові запитання*, то, як правило, виявляємо розуміння учнями географічних понять, термінів, наукових фактів. На думку Л.М. Панчешникової, перевірка засвоєних більш великих комплексів знань виражається у формі типових характеристик окремих елементів природи (рельєфу, клімату). У практиці навчання географії це – *складання фізико-географічного опису об'єкта і порівняльні характеристики географічних об'єктів*. “Якщо учень уміє порівнювати два географічних об'єкти або явища, то в нього закладено основу для розуміння матеріалу, що вивчається”

[142, 324].

Важливою, але мало використовуваною формою методу письмового контролю є *географічні твори*. Великого значення в оцінюванні знань і вмінь учнів з фізичної географії цій формі письмового контролю надає В. Г. Ерделі:

“1. Географічні твори є однією з кращих форм повторення вивченого матеріалу, добре виявляють наявні прогалини у знаннях школярів, їхнє уміння правильно користуватися географічними поняттями і термінами, уміння літературно викладати свої думки, засвоєні ними навички. Вони розкривають учителям індивідуальні особливості кожного школяра.

2. Твори розвивають географічне мислення школярів.

3. Робота над географічним твором стимулює школярів звертатися до географічної літератури, що сприяє розширенню їхнього географічного кругозору й підвищує у школярів інтерес до географії” [254, 271]. Наші спостереження, консультування під час педагогічного експерименту з учителями географії свідчать, що дана форма письмового контролю рідко використовується у навчально-виховній роботі з школярами.

Метод практичного контролю як в цілому і метод навчання, за висловом А. М. Алексюка [3], стає конкретним тоді, коли розробляється і застосовується його матеріально-джерельна сторона.

Контрольні роботи практичного (прикладного) характеру проводяться з мінералогічними колекціями, гербаріями рослин, моделями, макетами, приладами, а особливо з географічними картами й геоінформаційними системами. Вони ґрунтуються на таких формах роботи, як спостереження, вимірювальні роботи, виконання різних видів вправ, картометрії, статистичному аналізі тощо.

Методисти, вчителі географії відзначають, що найважливішою у географії формою оцінювання навчальних досягнень учнів практичного (прикладного) характеру є уміння вести *контрольні спостереження у природі*, оформляти результати спостережень, здійснювати аналіз та узагальнення і робити на їх основі висновки, а також використовувати при

цьому географічні карти.

Використання різноманітних приладів та інструментів для *контрольних вимірювань* необхідних величин дослідним шляхом сприяє набуттю практичних умінь і навичок з фізичної географії. Наприклад, картограф С. Орлов переконаний, що кожний, хто “цікавиться життям природи, повинен уміти накидати ділянку землі на папері, уміти визначати площу ділянки” [161, 3].

Проте ознайомлення з педагогічним досвідом учителів географії, літературними джерелами свідчить, що цьому методі практичної перевірки умінь і навичок учнів не приділяється належної уваги, і через те вони мають неорганізований, випадковий характер.

І справа тут не стільки в наявності чи відсутності необхідного шкільного обладнання, скільки в тому, що більшість студентів природничо-географічних факультетів педагогічних вищих навчальних закладів – майбутніх учителів географії не мають відповідних знань і ґрунтовної практичної підготовки для проведення вимірювальних робіт на місцевості та організації виготовлення саморобних геодезичних інструментів.

Використання *контрольних вправ*, особливо з метою оцінювання володіння учнями практичними умінями і навичками, забезпечує усвідомлення й закріплення навчального матеріалу. Наприклад, А.М. Козлов розглядає вправи як форму закріплення знань у процесі формування практичних (прикладних) умінь і навичок [99] і виділяє основні види контрольних вправ: усні, письмові, графічні та технічні. Застосування наведених вище видів контрольних вправ зумовлює органічне поєднання методів усного і практичного контролю в комплексності.

Провідною формою практичного контролю з фізичної географії є засвоєння учнями прийомів *використання й аналізу географічних карт*. Картографи їх групують так: візуальний опис та аналіз (окомірною оцінкою за картою розміщення явищ, опис якісних характеристик явищ, зображених на карті); картометрія (вимірювання за картами відстаней, площ та інших

величин, кількісні визначення за картою); графічні роботи (графічний аналіз карт при побудові просторових профілів, побудова за картою двомірних і тримірних графіків та діаграм) та статистичний аналіз (порівняння за картою різних явищ і дослідження їх зв'язків, математичний аналіз карт, математично-картографічне моделювання [16].

У процесі викладання навчального предмета учитель розвиває в учнів уміння та навички читати й розуміти географічну карту і формує картографічні уявлення (образи).

Читання географічної карти полягає в умінні за кожним її умовним знаком (символом) бачити справжні предмети або явища, ним позначені.

Даний метод практичного контролю здійснюється у *формі* топографічних диктантів, коментування “подорожей”, усних чи письмових оповідань за географічною картою, тощо.

Розуміння географічної карти, тобто уміння при розгляді карти виявляти взаємозв'язки між зображеними на ній явищами і предметами, перевіряється й оцінюється у *формі* контрольних завдань з накладання карт, вправ за топографічною картою тощо. За визначенням В. В. Кістяковського, “таке географічне навчання не тільки дає учням нові знання, але й є живим поглибленим сприйманням їх, сприяє загальному розвитку учнів”[93, 129-130].

Формування *картографічних уявлень(образів)* є одним із головних завдань методики викладання географії. Картографічні уявлення (образи) – це просторові уявлення про взаємне розміщення основних орієнтовних географічних об'єктів (річок, озер, морів, гірських хребтів, міст тощо) на карті [134, 78].

Інтенсивність розвитку в XXI ст. інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) сприяє розробці універсальних і найпоширеніших засобів картографічної інформації, що визначають просторове розміщення об'єкта. Так, з'являються *геоінформаційні системи (ГІС)*. При навчанні географії учням з ознайомлювальною метою можна донести відомості про ГІС, що

пов'язують картографічний об'єкт, який має форму і місцезнаходження, з описовою атрибутивною інформацією, що стосується цих об'єктів і описує їх властивості.

Необхідно зазначити, що, по-перше, методичні розробки використання геоінформаційних систем у педагогічному процесі основної загальноосвітньої школи лише розпочато; по-друге, виникла необхідність розробити методику використання геоінформаційних систем у процесі викладання географії; по-третє, знання про геоінформаційні системи допоможуть учням застосувати здобуті знання і вміння на практиці, а учителям географії перевірити та оцінити рівень їх засвоєння.

І, якщо геоінформаційні системи ще не набули широкого застосування в загальноосвітній школі, то спостерігаємо повсюдне *використання Інтернету* учнями як на заняттях з географії, так і в позашкільній самостійній роботі. Цей новий, вагомий чинник інформаційного суспільства не лише сприяє підвищенню ефективності навчання учнів фізичної географії, а й, значною мірою, дає змогу перевірити й оцінити набуті практичні уміння і навички в роботі з комп'ютером, сотовою телефонією, Інтернетом, доступними системними інформаційними ресурсами. Наприклад, освітні проекти в Інтернеті створюють віртуальний простір, де учні можуть самостійно навчатися, спілкуватися один з одним і мати вільний доступ до ідей та ресурсів.

У методичній літературі для вчителів географії розглядається, як правило, лише питання роботи учнів з навчальним підручником із усіх різноманітних *літературних географічних джерел інформації*. При цьому не акцентується увага на контролюючій функції оцінювання.

Умовно навчальні літературні географічної джерела інформації можна поділити так: а) підручники; б) навчальні посібники; в) науково-популярна література; г) художня література; д) документальні джерела; е) періодична преса.

У роботі з різноманітними джерелами географічної інформації

важливим моментом самостійної роботи школярів є *читання географічної літератури*. Навички швидкого і свідомого читання розвиваються і на заняттях з географії. Адже адекватний тексту опис конкретно чуттєвих ознак уявлень (образу), своїх вражень, переживань і пояснення смислу (значення) зображуваного може бути змістовим показником якості засвоєння географічних уявлень (образу). І тут, як наголошує Ю.Ю. Батій, ”завдання учителя географії полягає не тільки в тому, щоб пояснити школярам матеріал, що вивчається, а й навчити їх самостійно працювати з підручником та іншими книгами” [13, 39].

Перевірка й оцінювання умінь і навичок учнів працювати з літературними географічними джерелами інформації здійснюються за такими *видами* оцінювальних робіт: складання анотацій, плану, тез, цитування, конспектування, бібліографічний опис тощо.

Українські педагоги нагромадили вагомий досвід використання творів науково-популярної, художньої літератури, документальних джерел і періодичної преси на заняттях географії. З вивчення педагогічного досвіду учителів географії свідчить, що їх використання потребує щоденної і копіткої праці з учнями, сприятиме популяризації дитячої географічної літератури.

Перевірка *графічних умінь* під час оцінювання навчальних досягнень учнів найменше розроблений і висвітлений у методичній літературі. Проте роль його в навчально-виховному процесі є значною. Насамперед цей метод практичного контролю допомагає учителеві географії сформулювати й перевірити у школярів уміння узагальнювати, абстрактно мислити.

Ще у Програмах з географії для чоловічих гімназій 1914 р. зазначалося, що необхідно привчати школярів до виконання простих навчальних або контрольних графічних робіт. Про перевірку умінь учнів за допомогою робіт графічного характеру вказується у пояснювальній записці Програми з географії за 1944 р.: учні повинні вміти супроводжувати свою розповідь показом на карті або графічним рисунком на дошці.

Про важливість розвитку таких умінь в учнів говорять усі методисти

географи, підкреслюючи необхідність прищеплювати школярам уміння графічно зображати явища природи, креслити графіки, діаграми, схеми. Наприклад, В. А. Коринська пише, що економним (за часом виконання) прийомом перевірки знань фактів є використання таблиць, які “застосовуються для з’ясування розуміння школярами взаємозв’язків між окремими елементами природи” [105, 44].

Методи самоконтролю формуються в учнів у процесі перманентного самовиховання. Самовиховання – усвідомлена, ціленаправлена діяльність учня, яка направлена на вдосконалення позитивних і подолання негативних рис особистості. Інтерес до себе, пізнання сильних і слабких сторін своєї особистості, потреба в самооцінці, співставлення себе з іншими людьми, незадоволеність своїми недоліками – важливі спонукальні мотиви самовиховання підлітків. Однак невеликий життєвий досвід, обмежений кругозір, нестабільність ідеалів та захоплень, схильність до порівняння окремого вчинку з особистісною рисою часто приводить до виникнення протиріччя між потребою в самовихованні і невмінням реалізувати її без сприяння з боку дорослих. І тому необхідно методами самоконтролю формувати в підлітка навички самоаналізу, навчати підлітка критично відноситися до власних достоїнств і недоліків (самооцінка), шукати шляхи самовдосконалення, допомагати оволодівати такими методами і засобами самовиховання, як самообов’язковість, самозвіт, самокритика, самопереконавання, самопримус, тощо.

В юнацькому віці основну увагу в самовихованні приділяють волі, інтелекту, моральним якостям, фізичному самовдосконаленню. Підвищення рівня в його усвідомленості, конкретизації ідеалу, розвитку навичок самостійного планування і самоконтролю.

Підтримка від педагогів, батьків, потрібна лише тоді, коли виникне в цьому пряма потреба. А основним критерієм у цій роботі є кожна нова справа учня – нова висота для особистості, проба її сил, мобілізація можливостей, концентрація енергії.

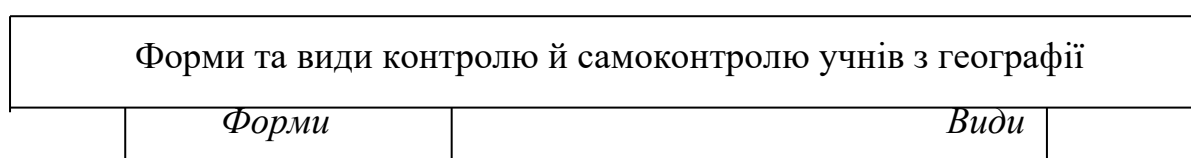
Аналіз методичної літератури виявив, що методисти в тій чи іншій повноті виділяють і іноді обґрунтовують таку систему методів контролю: оцінювання контрольних усних і письмових робіт, тестування. Проте, виділяючи певні методи і форми контролю, не завжди звертають увагу вчителя на теоретичні основи їх обґрунтування. Тому виникла необхідність розкрити теоретичні основи застосовуваних на практиці *форм і видів контролю* при оцінюванні знань та вмінь учнів з фізичної географії основної загальноосвітньої школи. При цьому, потрібно пам'ятати, що “метод не існує окремо від форми, а форми не існують окремо від методу” [178, 117]. Адже методи контролю навчальних досягнень учнів з географії вивчаються і як своєрідна *форма* руху пізнавальної діяльності учнів.

Це дає підстави вивчити форми й види контролю, самоконтролю учнів з географії в їх взаємозв'язку. Схематично це виглядає так (рис.1.2.).

До форм навчально-контролюючої діяльності учнів на заняттях з фізичної географії належать індивідуальна і фронтальна (групова).

О. О. Половинкін характеризує *індивідуальну форму* опитування учнів і зазначає, що “це найбільш поширений і найвірніший спосіб” [184, 145]. За визначенням М. П. Откаленка, “метод індивідуального опитування повинен забезпечити перевірку засвоєння системи наукових уявлень і понять, виявити уміння формулювати і висловлювати свої думки” [165, 327]. Використання індивідуальної форми поєднується з усіма іншими видами контролю.

Перевага *фронтальної (групової) форми контролю* полягає в тому, що за невеликий проміжок часу виявляються знання, уміння та навички значної кількості учнів. Хоча, як підкреслюють методисти-географи Т. П. Герасимова, М. М. Студенцов, І. С. Матрусов, М. К. Ковалевська, це не дає змоги виявити повністю глибину і систему засвоєння всього матеріалу деякими школярами.



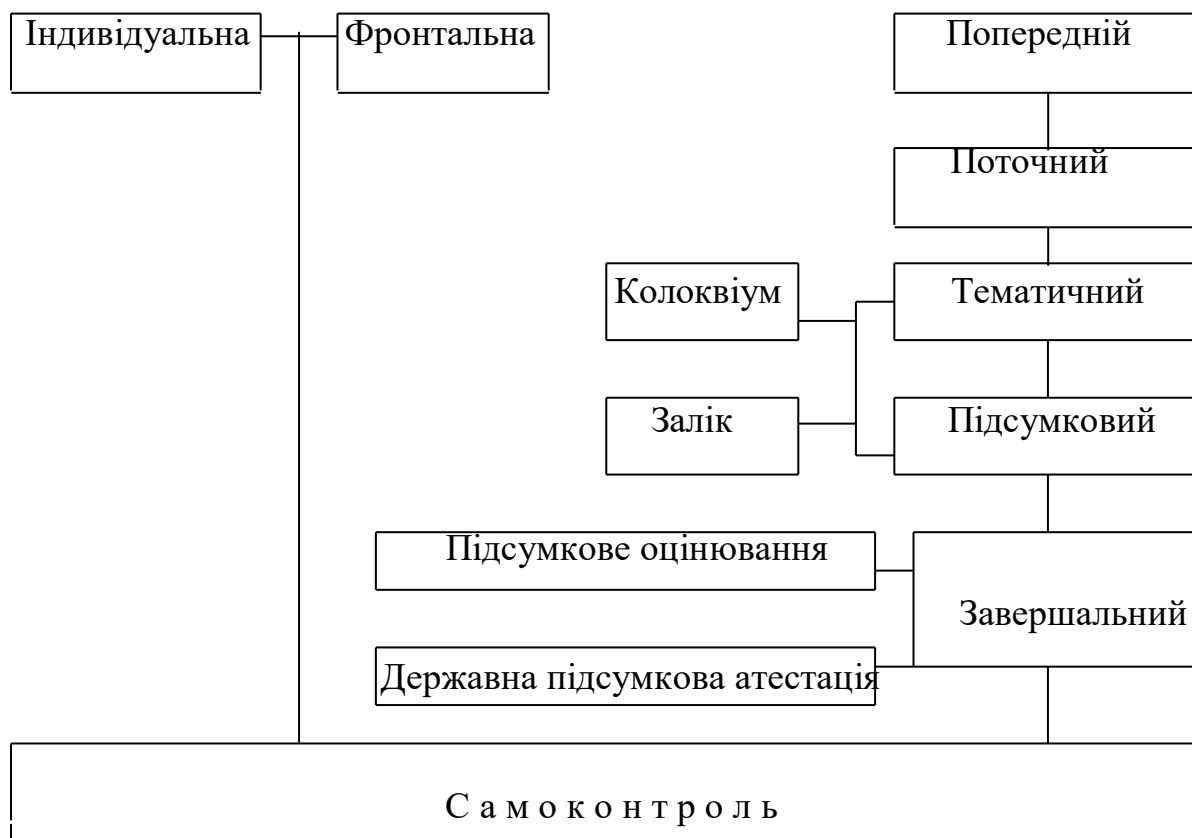


Рис. 1.2. Форми й види контролю та самоконтролю учнів з географії.

Особливою формою фронтального контролю є *групова робота*. Учителі географії, наприклад, Т.І. Кухтенкова (ЗОШ I–III ступенів № 192 м. Києва), Н.І. Почкун (ЗОШ I–III ступенів №27 м. Суми) зосереджують увагу на важливості не стільки *результату* (оцінки), скільки *процесу* (оцінювання) роботи учня на уроці, як він розмірковує, планує тощо. Під час роботи в групах учні повинні стати рівноправними партнерами учителя географії, тобто нести відповідальність за свої навчальні досягнення, вміти оцінювати їх самостійно.

Залежно від мети, яку учитель географії ставить перед уроком, він моделює власне процес оцінювання. Окремі методисти-географи виділяють як *форму контролю – ущільнену*. Якщо учитель географії з метою економії часу викликає двох-трьох учнів одночасно, то один відповідає усно, другий – письмово, третій – графічно. У такій формі поєднуються індивідуальна і фронтальні (групова) форми контролю. Хоча дидактична доцільність ущільненого опитування часто піддається сумніву. Наприклад, А.Е. Бібік

наголошує, що “подібна організація перевірки знань школярів не завжди є ефективною тому, що при цьому учні, які отримали індивідуальні завдання, виключаються із загальної роботи класу” [22, 325].

Попередній вид контролю, який здійснюється перед вивченням нового матеріалу, на думку В.Г. Ерделі, має свої завдання: “1) дає змогу уникнути одноманітності при викладанні нового матеріалу, що завжди виникає у школярів, коли з уст викладача вони чують давно відомі їм факти; 2) дає школярам можливість висловити те, що їм відомо особисто про явища, не відомі більшості школярів, уносить велике пожвавлення на уроці й значно активізує увагу класу” [254, 274]. Даний вид контролю здійснюється методами фронтальної бесіди чи тестування.

Поточний вид контролю використовується в процесі вивчення нового матеріалу і має на меті не тільки визначити ступінь засвоєння школярами нових знань і можливість їх просування вперед, а й виявити процес “учіння учнів”, тобто встановити, як вони вчать, що їм дається легко, що – складно і що треба змінити у процесі навчання, щоб учні краще і правильно засвоювали поняття, ідеї, фактичний матеріал. При цьому учителям географії пропонується застосовувати такі методи контролю, як фронтальна бесіда, усне і письмове опитування, тестування. Важливе значення мають аналіз здобутих результатів і відповідна робота над помилками учнів.

Періодичний, або *тематичний*, вид контролю використовується після опрацювання учнями великих тем чи розділів навчальної програми. Тематична перевірка проводиться в індивідуальній, фронтальній (груповій) формах. При цьому учні виконують контрольні усні і письмові, графічні та практичні роботи. Останнім часом при тематичній атестації в загальноосвітніх школах домінує метод тестування. Про особливості організації, проведення і аналізу результатів тестування ми розглянемо в підрозділі 2.1. Оцінювання при тематичному виді контролю також можна проводити у формі усного, письмового заліку або колоквиуму.

Підсумковий вид контролю застосовується у кінці навчального семестру

з метою оцінювання навчальних досягнень учнів за даний період. Перевірка здійснюється у формі уроків підсумкового повторення, узагальнення та систематизації, заліковій тощо. При таких формах контролю, на думку українського вченого В.П. Максименка [135], увага учнів зосереджується на головних аспектах певної навчальної теми. Це дозволяє підвищити не лише рівень викладання, а й рівень засвоєння матеріалу школярами.

Залікову форму контролю учителі географії практикують повсюдно. Наприклад, учитель географії В. Новикова, розробляючи методику контролю знань учнів у 8 класі, акцентує увагу на проведенні уроків - заліків [154].

Завершальний вид контролю здійснюється наприкінці навчального року з метою обліку успішності кожного учня за рік. Проводиться, як правило, з урахуванням навчальної практики у формі підсумкового оцінювання в 5-8 класах та державної підсумкової атестації в 9 класах із п'яти предметів, у тому числі географії – усно.

На нашу думку, *самоконтроль* не належить до якогось конкретної форми чи виду контролю, а виділяється як органічна частина усього складного процесу – *оцінювання* знань та вмінь учнів з фізичної географії. У даному разі самоконтроль виявляється в перевірці суб'єктом власних дій зіставленням, аналізом, роботою над помилками, іншими видами та формами контролю й оцінювання.

Ще на початку 40-х років А.М. Гельмонт дійшов до висновку, що “школярі виявляються не озброєними для самоперевірки й контролю своїх помилок, для свідомого викорінення їх” [40]. Наші експериментальні дослідження підтвердили правильність цього висновку, тому цей особливий контроль потребує додаткового науково-методичного дослідження і обґрунтування.

Організація інтелектуальної діяльності школярів необхідна не лише на заняттях з географії, а й у позакласний час, бо, лише пізнаючи на власному досвіді, як досягаються успіхи у розумовій праці, діти привчаються до самоконтролю.

Таким чином, географи методисти і вчителі пропонують такі форми контролю: індивідуальну, фронтальну (групову). Як вважається, усі вони важливі і їх потрібно враховувати під час організації навчально-виховного процесу. Але як вони насправді враховуються і чи враховуються? Для цього потрібно проаналізувати сучасний стан оцінювання навчальних досягнень учнів з фізичної географії.

1.3. Сучасний стан контролю та оцінювання знань і вмінь учнів у процесі вивчення шкільних курсів фізичної географії

Учителі географії користуються *Програмами для загальноосвітніх навчальних закладів з географії за 2006 р.*, в яких, зокрема, виділяється вміння учнів логічно викладати свої думки, в усній формі чи письмово.

Виділяються також методи практичного контролю: спостереження, вимірювання, картографічний, користування приладами. Наприклад, у 6 класі учні мають засвоїти основні географічні поняття, навчитися визначати азимут, складати й читати план місцевості, користуватися масштабом і градусною сіткою карт та глобуса, описувати за картою, спостерігати. Методи оцінювання письмових робіт: географічний опис. У 7 класі формується вміння складати описи природи різних територій на основі зіставлення карт різного змісту: загальногеографічної, кліматичної, ґрунтів, природних зон та ін.

З'ясуємо, як розглядається питання оцінювання знань, умінь і навичок учнів у науково-методичних статтях та *методичних рекомендаціях Міністерства освіти і науки України* за даний період.

У методичних рекомендаціях за 2000/01 навчальний рік одним із головних у шкільній географії виділялося завдання “вчити учнів оцінювати якість довкілля, вести спостереження на місцевості” [19]. На 2001/02 навчальний рік рекомендувалося оцінювати результати навчальних досягнень учнів з географії з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей і диференційованого підходу [21].

Учителі географії у 2002/03 навчальному році керувались

пропонованими двома видами оцінювання навчальних досягнень – тематичним і підсумковим, основним було тематичне. Кожен виставлений бал від 1 до 12 учитель обов'язково повинен аргументовано вмотивувати, доводити до відома учнів та оголошувати перед класом (групою) [17].

У рекомендаціях на 2003/04 навчальний рік одним із пріоритетних завдань було “орієнтувати учнів на самостійне здобування знань, розвиток творчості і набуття навичок самостійної навчальної праці при одночасному розвитку навичок самоконтролю і взаємного контролю” [18].

Про застосування математично-статистичних методів у педагогічній практиці використання 12 – бальної шкали свідчать дослідження В. Паламарчук та В. Сидорець. Вони проводили пілотажний експеримент у гімназії “Троещина”, приватній школі “Співтворчість” та загальноосвітній школі №207 м. Києва і дійшли висновку, що ефективність залежить від *підготовленості вчителів* до формування та врахування в оцінці не тільки суми знань, умінь і навичок, але й розвитку творчого потенціалу кожного учня [166].

Розробляючи методику проведення уроків з *тематичного оцінювання* навчальних досягнень учнів український педагог О.Я. Скуратович рекомендував на початку заняття проводити тестування. Він пропонував при оцінюванні тестових завдань за кожну правильну відповідь ставити один бал, що становить у сумі 12 балів. У другій частині уроку – проводити цифровий диктант (7-8 хв.). Оцінювання 12 назв – 12 балів. У третій (основній за часом – 25-30 хв.) частину уроку проводити усне опитування з використанням теоретичних запитань третього рівня складності (оцінюється від 3 до 6 балів). За 5 хв. до дзвінка вчитель повинен припинити опитування і запропонувати учням порахувати суму набраних балів та поділити її на три. Це і буде тематична оцінка учня. Далі вчитель коментує домашнє завдання, проводить підсумок уроку [215].

Ми вбачаємо у такому тематичному оцінюванні для учителя географії алгоритм дії, що на сучасному етапі розвитку географічної освіти не

задовольняє потреби освітян.

Щоб обґрунтувати програму експериментального дослідження (які сторони навчально-виховного процесу спостерігати) і визначитися з методикою проведення педагогічного експерименту, протягом 2002-2003 рр. було проведено *констатувальний експеримент* методами анкетування та інтерв'ю. Метод інтерв'ю проводився за місцем роботи чи занять респондентів. Незалежно від місця проведення інтерв'ю було усунено або хоча б знижено опосередковане “спілкування третіх” осіб, присутність яких впливає на психологічний контекст інтерв'ю. За технікою проведення інтерв'ю було напівстандартизованим (додаток А).

Результати констатувального експерименту

1. *Освітній рівень респондентів.* Проведене анкетне опитування серед учителів географії, аспірантів, науковців, методистів, службовців Міністерства освіти і науки України показало, що серед них мали вищу освіту 75,2 %. Частина респондентів з незакінченою вищою освітою (18,8 %) – студенти III курсу педагогічного університету та середньою спеціальною (6 %) – студенти IV курсу педагогічного училища (рис. 1.3).

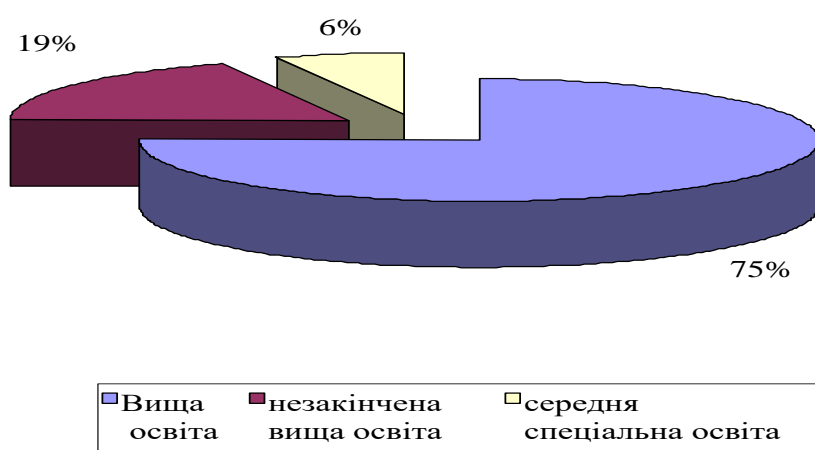


Рис. 1.4. Діаграма освітнього рівня респондентів.

2. *Кваліфікаційний рівень респондентів.* Кваліфікаційна категорія учителів географії - вища (33,9 %); методистів, наукових працівників і службовців - вища (5,9 %), молодших наукових працівників і аспірантів – перша (5,9 %) і “спеціаліст” серед аспірантів (1,9 %). Студенти без

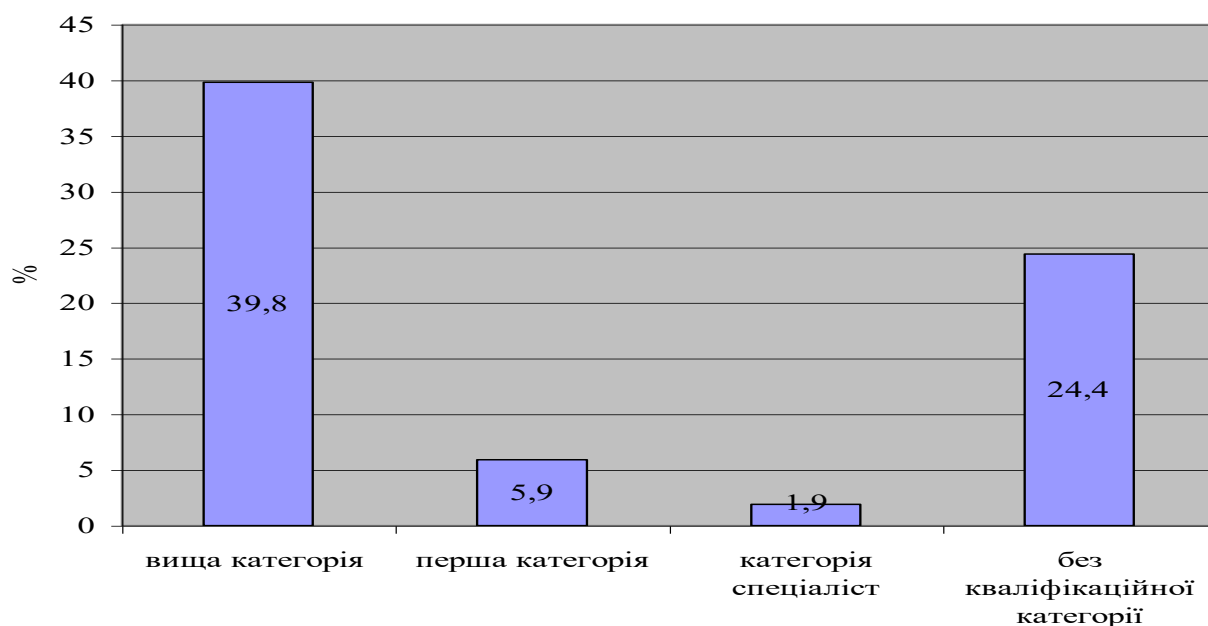


Рис. 1.5. Діаграма кваліфікаційного рівня респондентів.

кваліфікаційної категорії становлять 24,4 % (рис. 1.4).

3. *Характеристика респондентів за кваліфікаційною категорією та педагогічним стажем.* Педагогічних працівників (респондентів) було розподілено відповідно до кваліфікаційної категорії і обійманої посади за групами: *група А* (вища категорія) – учителі географії; *група Б* (перша категорія) – учителі географії; *група В* (вища категорія) – методисти, науковці, службовці; *група Д* (перша категорія) – молодші наукові співробітники, аспіранти; *група Е* (категорія “спеціаліст”) – аспіранти та *група Ж* (без кваліфікаційної категорії) – студенти: *Ж1* – група студентів педагогічного училища і *Ж2* – група студентів педагогічного університету.

Переважає педагогічний стаж від 11 до 20 років (32,4 %).

4. *Узагальнені результати анкетного опитування.* Здобуті дані свідчать, що різні групи мають неоднакове уявлення про поняття “оцінка”. Зокрема, на запитання “Оцінка – визначник знань, стимул чи засіб гноблення?” відповіді розподілилися так: *А, Б* – визначник і стимул (26,3 %); *Д, Ж2* – визначник знань, стимул і засіб гноблення (12 %); *В, Ж1* – стимул (7,9 %); *Е* – все залежить від випадку (1,9 %).

Особливо строкатими були відповіді у групі *Ж2*: визначник знань,

стимул і засіб гноблення (6 %); визначник знань і стимул (3,8 %); стимул (3,8 %); визначник знань (1,9 %); стимул і засіб гноблення (1,9 %); засіб гноблення (1,9 %).

На нашу думку, причина цього полягає в тому, що, незважаючи на викладання теорії та методики навчання географії у вищих навчальних закладах України, викладачі не завжди мають цілісне уявлення про оцінювальну діяльність учителя географії в загальноосвітній школі, й не завжди акцентують увагу на практичних заняттях з оцінювання навчальних досягнень учнів за 12-бальною шкалою оцінювання тому, що в самих вищих навчальних закладах все ще панує 5-бальна система оцінювання. З приєднанням України до Болонського процесу у вищих навчальних закладах впроваджена модульно-рейтингова технологія оцінювання знань.

Аналізуючи відповіді на запитання “Які теми з фізичної географії основної загальноосвітньої школи є найскладнішими при оцінюванні?”, ми виявили, що 13,1% групи *A* труднощів не відчують. І це закономірно. Але в цій групі, як і в інших групах (*B*, *Ж2*), складними темами для оцінювання назвали такі: “Літосфера” (19,2 %), “Клімат” (15,1 %) та “Рельєф” (11,7 %). У групах *A* і *B* складною виявилася і тема “Ландшафтознавство”(5,7 %).

Труднощі цього пояснюються, по-перше, складністю засвоєння знань, умінь і навичок з даних дисциплін, по-друге, низьким рівнем засвоєння основних понять, закономірностей, світоглядних ідей даних наук у навчанні школярів. До того ж, виникає суб’єктивізм в оцінюванні навчальних досягнень учнів з географії. І якщо академічні дисципліни “Геологія”, “Клімат”, “Геоморфологія” викликають однакові труднощі як у досвідчених педагогів, так і в студентів, то дисципліна “Ландшафтознавство” – лише у досвідчених учителів. Це пояснюється введенням її в університетах педагогічного профілю лише у другій половині 90-х років ХХ ст. Відповідно виникають труднощі як при викладанні, так і при оцінюванні знань, умінь і навичок учнів. Це вимога невідкладних науково-методичних досліджень і розробки методичних рекомендацій як з методики навчання учнів

ландшафтознавчих питань, так і з методики їх оцінювання.

Як зазначає один із респондентів, проблема не в темі, а в єдиному підході до процедури оцінювання знань та вмінь.

На запитання “Введення 12-бальної системи оцінювання навчальних досягнень учнів - це вимога часу? Що ви думаєте з цього приводу?” 75,3 % респондентів відповіли, що вважають її більш прогресивною; ніяких обґрунтованих аргументів респонденти з цього приводу не наводили.

На запитання “Який, на вашу думку, стан та перспективи тестової системи оцінювання?” респонденти не дали однозначної відповіді. Використання (28,3 %) та невикористання (7,6 %) тестів у викладанні географії свідчить про недостатню методичну підготовку майбутніх вчителів до цього виду роботи та незабезпечення тестовими матеріалами при оцінюванні знань і вмінь учнів з географії.

Респонденти зазначають, що тести не повністю враховують творче мислення учня і не розкривають практичних умінь та набутих практичних навичок, не формують у дітей уміння вести діалог, розмову, робити висновки (група А). До аналогічних висновків приходять і в групі Б: “Тести потрібні, але систематичне використання тестової системи оцінювання не сприяє розумовому розвитку, учні втрачають навички висловлювати свою точку зору, вгадують правильні відповіді”.

Висловлені думки учителів географії, які на власному досвіді бачать істотні недоліки в застосуванні тестової системи оцінювання, мають урахувувати розробники тестів.

Відповіді на запитання “Що, на вашу думку, треба враховувати при оцінюванні?” допомагають *змодельовати педагогічну ситуацію*, у якій відбувається оцінювання (табл. 1.4).

Умовно показники оцінювання поділено за рівнями використання на *низький* (0-5 чинників), *середній* (6-10 чинників) та *високий* (понад 11

Таблиця 1.4

Співвідношення чинників, які треба враховувати при оцінюванні навчальних досягнень учнів з географії

Чинники	Групи						
	А	Б	В	Д	Е	Ж1	Ж2
Рівень засвоєного матеріалу (знань, умінь і навичок)	+	+	+	+	+	+	+
Послідовність підготовки учня до уроку	+						+
Ставлення до навчання		+			+		+
Уміння: встановлювати причинно-наслідкові зв'язки				+			
самостійно здобувати знання	+		+	+		+	+
працювати з різними джерелами інформації	+						
застосовувати здобуті знання на практиці	+	+	+	+			
творчо мислити	+		+		+		
грамотно, логічно висловлювати думку	+		+	+			
працювати з картою	+						
орієнтуватися за картою і на місцевості			+				
Активність у педагогічному процесі	+						
Індивідуальні особливості учня	+	+					
Старанність у навчанні	+	+		+		+	
Психологічний стан учня	+	+					+
Рівень вихованості	+						
Стан здоров'я		+					

чинників).

Групи за рівнями використання: Е, Ж1, Ж2 – низький; Б, В – середній; А – високий. Загалом виділено сімнадцять чинників.

Узагальнені результати дослідження “На якому етапі уроку ви найчастіше проводите оцінювання? Які методи та форми контролю використовуєте найчастіше?” подано в табл. 1.5.

Виявлено, що найчастіше оцінювання проводять на другому етапі уроку – під час перевірки домашніх завдань (30,1 %), у ході вивчення нового

Таблиця 1.5

Оцінювання на різних етапах уроку,
методи та форми контролю з географії (%)

<i>Групи</i>	А	Б	В	Д	Е	Ж1	Ж2
<i>А. Ступінь проведення оцінювання на етапах уроку:</i>							
- II етап перевірки домашніх завдань	9,4	9,4	-	3,8	-	-	7,5
- III етап вивчення нового матеріалу	1,9	-	-	-	-	-	1,9
- IV етап закріплення нового матеріалу	9,4	1,9	3,8	6	1,9	-	3,8
- на всіх етапах уроку	3,8	1,9	-	1,9	-	6	-
<i>Б. Методи контролю:</i>							
бесіда	9,4	11,3	-	9,4	-	6	3,8
письмові роботи	3,8	1,9	-	-	-	-	1,9
практичні роботи	3,8	6	-	-	-	-	-
географічні диктанти	3,8	3,8	-	6	-	-	1,9
вправи з картою	1,9	1,9	-	1,9	-	-	-
індивідуальні завдання	-	1,9	-	-	-	-	-
тестові завдання	3,8	3,8	-	3,8	-	6	3,8
<i>В. Форми і види контролю:</i>							
залік	-	3,8	-	-	-	-	-
семінар	1,9	1,9	-	-	-	-	-
виставка робіт	-	-	1,9	-	-	-	-
вікторина	-	-	-	-	-	-	1,9
диспут	1,9	-	-	-	-	-	-

матеріалу (3,8 %), при закріпленні нового матеріалу (26,8 %) і на всіх етапах уроку (13,6 %). Загалом оцінювальна діяльність учителя географії охоплює 74,3 % уроку.

Серед методів контролю та прийомів оцінювання, які застосовуються в роботі, найчастіше виділяються *методи оцінювання усних відповідей* в

індивідуальній і фронтальній формах перевірок (як правило, бесіди) – 39,9 %, оцінювання письмових робіт (контрольні та інші письмові роботи) – 7,6 %, практичного (географічні диктанти) – 15,5 %, вправ з картою – 5,7 % та ін. На методи тестового контролю відводиться 21,2 % часу.

Виявлена обмежена кількість методів свідчить, що використання інших методів контролю та прийомів оцінювання потребує детальнішого вивчення.

З уведенням 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів знизилася роль поточного виду контролю (-1,9 %), перемістившись на тематичну.

Пропонувалося охарактеризувати співвіднесення видів знань з елементами змісту освіти й рівнями їх засвоєння (рис.1.5).

В анкетному опитуванні виявлено також запитання, які цікавили самих респондентів. Наприклад, “Що ставити учням, які один або два рази за семестр з’явилися на урок?” (група А); “Як об’єктивно оцінювати учнів?”

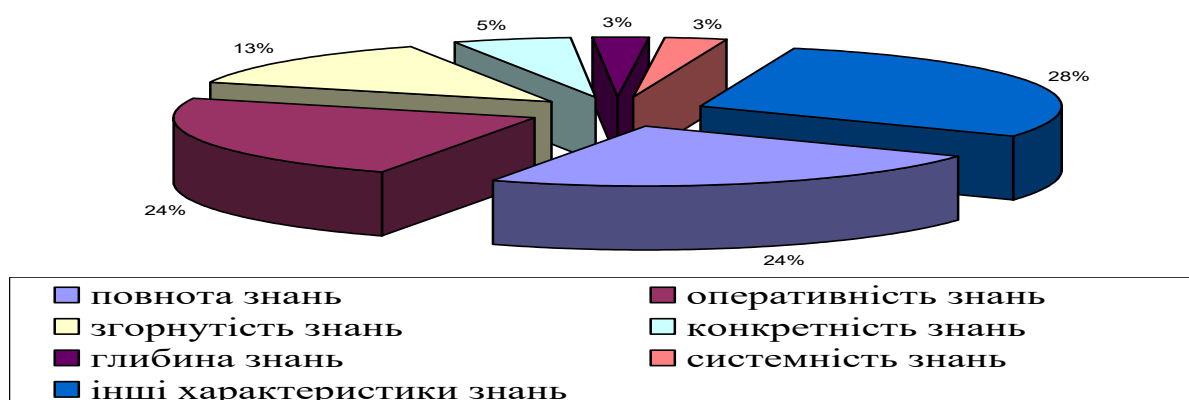


Рис. 1.6. Діаграма основних характеристик якості знань з географії.

(група Б); “Чи можна зараз увести різні системи оцінювання?” (група В); “Що саме в навчальній діяльності потребує оцінного судження вчителя?”, “Чи потрібно оцінювати дитину для того, щоб батьки могли її покарати або похвалити?” (група Д); “Чи повинні враховуватись при оцінюванні

вихованість та охайність учня?” (група E) тощо.

З метою вивчення життєвої позиції учнівської молоді ми провели дослідження, щоб з'ясувати ставлення учнів до географії та мотиви навчання.

Робота виконувалась за спеціальним планом, який складався з трьох частин. Перша частина складена для виявлення, яким навчальним предметам учень надає перевагу, друга – для визначення причин, які зумовлюють його ставлення до географії, третя – для з'ясування, чому учень взагалі навчається, які мотиви переважають. На основі цього матеріалу було зроблено відповідні висновки про провідні мотиви, які визначають позитивне чи негативне відношення до предмета і до навчання в цілому.

У міських школах основним чинником популярності географії серед інших шкільних предметів вважають те, що її вивчення впливає на розширення знань про навколишній світ - 100 % і що цей предмет є цікавим - 95 % учнів.

Щодо мотивів навчання, то думки п'ятикласників в усіх школах збігаються. У 6-7 класах ми не виявили особливих розбіжностей у відповідях на запитання.

Співвідношення відповідей “Подобається, як викладає вчитель” у 8-му класі практично однакове - 41,5 % у сільських школах і 30 % у міських. А щодо мотивів навчання, то в міських школах виділяють бажання стати освіченим 50% дітей.

Нерозкриті питання оцінювання навчальних досягнень учнів з фізичної географії у ході констатувального експерименту дають змогу конкретизувати загальну мету формувального експерименту – перевірити ефективність запропонованої методики оцінювання із методичним обґрунтуванням прийняття рішень при організації контролю знань і вмінь школярів з фізичної географії основної загальноосвітньої школи.

Про організацію і результати педагогічного експериментальну ідеться у підрозділі 2.3.

Висновки до першого розділу

1. У ХХ столітті психологи Г.С. Абрамова, Б.Г. Ананьєв, С.М. Бондаренко, М. Бітянова, Г.С. Костюк, І.Ю. Кулагіна, В.С. Ротенберг, А.І. Липкіна, Л.М. Фрідман та інші досліджували проблему оцінки й оцінювання у навчальній діяльності.

У педагогіці розроблялись питання контролю й оцінювання знань і вмінь учнів А.М. Алексюком, Є.І. Перовським, В.О. Сухомлинським, С.Х. Чавдаровим, М.Д. Ярмаченко та ін. Оцінювання навчальних досягнень учнів з фізичної географії окремо, як правило, не виділялось. У роботах Ю.К. Бабанського, А.Е. Бібік, В.Г. Ерделі, Л.І. Зеленської, С.Г. Коберніка, В.П. Корнєєва, Л.І. Круглик, М.Ф. Куразова, М.О. Откаленка, А.Й. Сиротенка, Б.О. Чернова, Є.Й. Шиповича висвітлено лише окремі аспекти методів та форм контролю, методичні рекомендації оцінювання знань та вмінь з географії.

2. Оцінювання як досліджувана проблема розглядається нами в системоутворюючих і функціональних зв'язках між перевіркою (виявленням набутих знань, умінь і навичок), оцінюванням (процесом визначення рівня навчальних досягнень учнів) та оцінкою (результатом засвоєння змісту державного стандарту з географії) в контролі навчальних досягнень учнів.

3. Як показав проведений аналіз, найбільш теоретично обґрунтовано визначення оцінки психологами, які за основу беруть багато якостей, але основними з них є: а) оцінка як результат; б) самооцінка, ставлення учня до своїх здібностей, можливостей, що впливає на рівень його прагнень до якісних результатів у навчанні та в) самоконтроль – перевірка суб'єктом власних дій зіставленням, аналізом виробляє правильне ставлення до помилок. Їх потрібно враховувати в методиці навчання географії.

4. Достатньо обґрунтовані визначення поняття оцінювання педагогами, але вони майже не використовують здобутки психології, пропонують власне визначення оцінки знань і часто використовують ті ж окремі критерії, що і психологи, але без достатнього теоретичного обґрунтування. Аналіз

критеріїв оцінювання для об'єктивного визначення рівня навчальних досягнень учнів з фізичної географії показав, що домінуючою характеристикою є якість результатів засвоєного навчального матеріалу учнем.

5. Різні тлумачення оцінювання знань без врахування напрацювань педагогів, і тим більше психологів, знаходимо у методистів-географів. Хоч окремі з них говорять, що важливими є знання, але цілісне уявлення у методистів відсутнє. Особливо це помітно стало в сучасних умовах навчання географії, коли загальноосвітня школа перейшла на 12-бальну шкалу оцінювання навчальних досягнень учнів.

6. Методи контролю і самоконтролю як засоби спільної діяльності учителя й учнів спрямовані на перевірку та оцінювання знань, умінь і навичок учнів, а також фіксування оцінки як результату засвоєння програмового матеріалу учнями. Запропонований класифікаційний поділ методів контролю навчальних досягнень учнів основної загальноосвітньої школи з географії відображає їх розвиток в часі на основі цілісного діяльнісного підходу. З метою удосконалення методики навчання географії дисертантом наводяться приклади традиційних методів контролю (усного, письмового, практичного, самоконтролю) із виділенням окремо тестування як домінуючого методу оцінювання, що розкривається в підрозділі 2.1.

7. В умовах використання 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів з фізичної географії слід виділити проблемні питання (організація і узагальнення результатів тестування, обґрунтування умов ефективного застосування інформаційно-комунікаційних технологій тощо) методики оцінювання знань, ефективність якої перевірено у ході формувального експерименту.

Результати першого розділу дисертаційного дослідження відображено у таких публікаціях автора:

1. *Яценко В.* Система контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів. Історичний аспект // Географія та основи економіки в школі. –

2002. – № 6. – С. 31-33.
2. *Яценко В.* Оцінювання знань та вмінь учнів з фізичної географії основної загальноосвітньої школи: результати констатуючого експерименту // *Рідна школа.* – 2005. – № 4. – С. 60-63.
 3. *Яценко В.* Єдина державна політика в сфері освіти збереже нас як народ // *Освіта України.* – 2001. – № 45. – 46. – С. 4.
 4. *Яценко В.С.* Філософський аспект проблеми оцінювання у дидактиці // *Науково-дослідна діяльність молодих вчених: особливості підготовки майбутніх вчителів: Матеріали звітної науково-практичної конференції 19–20 травня 2003 року.* – К., 2003.– С. 266-270.
 5. *Яценко В.* Спочатку любити, а потім учити [Із педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського про контрольню-оцінювальну діяльність учителя] // *Педагогічна газета.* – 2004. – № 1. – С. 8.
 6. *Яценко В.С.* Оцінювання навчальних досягнень учнів у зарубіжній школі: теоретико-методологічний аспект // *Україна: географічні проблеми сталого розвитку: Зб. наук. праць. В 4 – х т.* – К.: ВГЛ Обрії, 2004. – Т. 4. – С. 72-74.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ФІЗИЧНОЇ ГЕОГРАФІЇ

2.1. Методичні основи оцінювання знань та вмінь учнів з фізичної географії в основній загальноосвітній школі

Послідовність і системність в оцінюванні знань і вмінь учнів з фізичної географії. Дидактичні принципи (науковості навчання, рівних можливостей, співробітництва, наочності та ін.) вибудовуються у систему, співвідносяться з метою, змістом, методами і формами навчання у взаємозв'язку один з одним. Ми не розглядаємо кожний дидактичний принцип навчання окремо, а виділяємо принцип наступності – послідовність і системність у розміщенні навчального матеріалу, зв'язок і узгодженість ступенів та етапів навчально-виховного процесу. Оцінювання знань та вмінь учнів з фізичної географії основної школи найефективніше відбувається за дотримання принципу наступності, коли система навчання будується таким чином, щоб врахувати основні запити особистості: прагнення реалізувати себе в пізнанні, спілкуванні і практичній діяльності тощо.

Педагоги другої половини ХХ ст. наголошували на важливості додержання принципу наступності у викладі навчального матеріалу вчителем, зазначали, що він є одним з чинників підвищення успішності школярів. За переконаннями Б.П. Єсіпова, для запобігання неуспішності велике значення має насамперед додержання прийнятності і послідовності в навчальному процесі.

Із введенням нової 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів виникла потреба у розробці методичних основ додержання *принципу наступності в оцінюванні* їхніх знань при переході від одного заняття до іншого (у системі занять), від одного року навчання до наступного. Науково-обґрунтовані рекомендації щодо реалізації принципу наступності в оцінюванні результатів навчання учнів фізичної географії в основній школі

нині розробляються. Зміст вимог до знань, умінь і навичок учнів, а також наступність і послідовність в їх оцінюванні визначається *навчальною програмою* з географії. Звичайно, “при плануванні результатів навчання не можна не враховувати вікові можливості школярів, які зумовлюють неабиякі обмеження і у відборі змісту освіти, визначеного необхідною послідовністю у процесі навчання цьому змісту, і в характеристиці планової навчальної діяльності школярів (особливо за ознаками її продуктивності і рівнем самостійності школярів), і у виборі способів керівництва нею учителем у процесі навчання” [192, 34].

Українські педагоги по-різному підходили до вирішення цієї проблеми. Наприклад, О. Ф. Музиченко виділяв такі моменти *послідовних* дій в інтелектуальному розвитку дитини: 1) сприйняття зовнішнього світу як враження і спостереження; 2) пробудження думки; 3) розвиток мислення; 4) техніка розумової праці; 5) організація мислення; 6) узагальнення як динамічний, абстрактний процес.

В XIX – початку XX ст. вітчизняні вчені і педагоги (Ушинський К.Д., Пирогов М.І., Миропольський С.І., Каптерев П.Ф., Алчевська Х.Д. та ін.) усвідомлюючи освіту як одну з найважливіших складових розвитку молодого покоління і вважали питання перевірки й оцінки знань, умінь і навичок актуальною дидактичною проблемою, зробили вагомий внесок у розкриття сутності цього питання, у впровадження форм і методів його реалізації на практиці.

У другій половині XX ст. вчителі-географи розробили деякі питання методики навчання в основній загальноосвітній школі, зосередивши увагу на необхідності додержання принципу наступності в навчанні. Так, Г.С. Асонова, виходячи із досвіду викладання фізичної географії в школі, зазначає, що творчим процесом оволодіння знаннями школярів необхідно керувати, навчаючи їх прийомів розумової діяльності в певній системі [6]. Тому для успішного виконання самостійних практичних робіт учнями учителю необхідно забезпечити наступність у повідомленні учням нових

знань, фактів, потрібних їм для висновків і узагальнень; попередньо формувати поняття, на які учні мають спиратися, виконуючи певне завдання; ознайомлювати з різними прийомами роботи [98, 4]. На даному прикладі ми оцінюємо роботу учнів на різних етапах і виставляємо якнайвищу оцінку за самостійність.

Дидактичний принцип наступності дозволяє оцінювати знання та вміння учнів у внутрішньовпорядкованій структурі елементів системи, в певній логіці та послідовності і відповідно до вимог методики навчання географії. Виходячи з принципу наступності, одним із головних завдань учителя географії є перевірка наскільки отримані учнями знання можуть бути основою для підвищення рівня знань відповідно вимог державного стандарту.

Основи оцінювання змістових компонентів і результатів навчання учнів з фізичної географії в основній школі. Одним з основних питань проблеми оцінювання є з'ясування питання, що учні знають. Щоб дістати чіткі уявлення про структуру географічних знань та про розширення зв'язків фізичної географії з практикою навчання, потрібно розглянути термінологічну структуру *географічних знань*. Потрібно погодитись з твердженням В.Ф. Паламарчук, у тому, що “об’єктивна оцінка ролі різних структурних компонентів знань, чітке уявлення самої структури знань повинно бути не лише завданням вчених, теоретиків, але й кожного педагога-практика, тому що без такого підходу весь процес навчання може стати жертвою стихійності, грубого емпіризму” [170, 44-45].

Неоднозначність у визначенні поняття “знання”, різні підходи до його тлумачення ускладнюють розгляд цього питання. Під *знаннями* розуміється результат процесу засвоєння учнями уявлень (образів), фактів, географічних понять, законів, закономірностей, світоглядних ідей і теорій. Дидакти ж розглядають *знання* як цілісну систему уявлень про наукову картину світу, закони розвитку природи і суспільства. Наприклад, О.А. Кузнецов під *знаннями* розуміє “необхідний елемент і передбачення практичного

ставлення людини до світу; відображення об'єктивного світу в свідомості людини (цілісний образ); умову цілеспрямованої діяльності; певну мовну систему” [230, 38].

І.Я. Лернер розглядав не лише *якість знань* у системі, а й описував їх види і функції. Так, вчений зробив висновок про особливості їх застосування на практиці, адже знання особистості виявляються тільки в діяльності – оформленій у внутрішню або зовнішню мову, практичній, що перетворює об'єкт діяльності, комунікативній і т. д.

Щоб знання перетворились в уміння і навички, учень повинен набути досвіду застосування їх на практиці. І.Я. Лернер виділяє такі *функції знань* у формуванні особистості: а) онтологічну, коли знання є основою уявлень про дійсність; б) орієнтувальну – знання є орієнтиром у визначенні напрямку діяльності (практичної чи духовної); в) оцінювальну – знання є основою формування ставлення до об'єктів дійсності, оскільки без знання про об'єкт не може формуватись ставлення до нього [126, 21].

Фактично географічний фонд знань є одним з компонентів розумового розвитку учня. Адже навчаючи школяра, ми тим самим його розвиваємо.

Географічні уявлення (образи). Починаючи з першої хвилини народження людина здійснює поступове освоєння простору. На основі цього, по суті, пізнавального процесу в неї формуються певні уявлення (образи). Проблема сприйняття простору досліджувалась як філософами, так і психологами.

Сприйняття простору, за С.Л. Рубінштейном, охоплює сприйняття *відстані*, або *віддалення* предметів від нас і один від одного, *напрям*, у якому вони розміщені, *величину* і *форму* предметів [205].

Український методист-географ М.П. Откаленко [165] радив розпочинати усне опитування завжди з просторових уявлень і при цьому вчителю необхідно забезпечувати високу розумову активність усіх учнів класу.

У науковій літературі поняття “*уявлення*” трактується через конкретні явища, як чуттєва основа знань, що формується за допомогою органів чуттів

при відсутності самого об'єкта чи явища (праці В.П. Максаковського [134, 240- 241], В.А. Коринської [104, 72], Р.П. Мишинської [147, 4] та інших).

З філософського погляду *уявлення (образи)* є однією з форм відображення реальної дійсності в свідомості суб'єкта. Методисти і вчителі географії, як правило, під *уявленням* розуміють образ конкретного географічного об'єкта або процес із властивими йому характеристиками. Наприклад, *територіальні уявлення* про свою місцевість, край, країну та світ. У методичній літературі їх називають *образом території* або місцевості і формують в учнів за допомогою *географічної карти, фотознімків та відеофільмів*. Потрібне поєднання є можливим, проте, на думку географа-методиста В.П. Буданова, “знання карти рекомендується обліковувати окремо” [30, 152].

По-перше, картографічні уявлення формуються за допомогою географічних карт при визначенні географічного положення об'єкта, тобто це – територіальні уявлення.

По-друге, є й інші *джерела формування географічних уявлень*, а саме: а) природні об'єкти; б) наочні засоби навчання (малюнки, фото, таблиці тощо); в) живе слово вчителя.

Нідерландська дослідниця Луїза Кельдер (м. Цайст), вивчаючи умови прийняття власного вольового рішення, наводить приклад формування *уявлень*.

“Одного разу під час геологічних досліджень мені потрібно було вибрати в Шварцвальді певне місце і замалювати його. У моєму розпорядженні було безліч можливостей для вибору, і моя голова була битком набита планами та ідеями. Та потрібно було з чогось-то починати, і я тимчасово встановила свою креслярську дошку в першому зручному місці. Це був випадковий, інтуїтивний вибір. Я стала замальовувати враження олівцем, вони нагромаджувалися і поступово ставали уявленнями. Потім у своєму робочому кабінеті я продовжувала працювати над цим матеріалом, поглиблюючи враження від тіні і світла. Після третьої замальовки я помітила,

що вибрала дуже характерні місця в цьому краї і що всі разом вони становлять щось завершене. Це була полярність гірського хребта і долини в лощині, а поміж ними – болотистий схил гори. Три місця, які можна віднести до зразкових, типових видів ландшафту даної місцевості. Мені стало зрозуміло, що я, багато разів обходявши всю місцевість, несвідомо для себе зібрала великий досвід, який відіграв свою роль у моєму інтуїтивному виборі місця для замальовок” [92].

З наведеного прикладу зрозуміло, що одним показом об’єкта або явища на географічній карті обмежуватись не можна.

Отже, для формування географічного уявлення (образу) необхідно:

а) обрати для характеристики типові географічні об’єкти або явища, характерні лише для конкретної території в межах свого населеного пункту або певного регіону;

б) навчити учнів спостерігати за усім навколо себе під час організованих екскурсій або виконання практичної роботи на місцевості;

в) на основі набутого досвіду складати комплексні характеристики географічного об’єкта або явища та розвивати вміння подавати результати досліджень.

Кількісні показники географічного об’єкта або явища не тільки доповнюють географічні уявлення (образи) про них, а й є практичним способом вираження здобутих учнями знань і вмінь.

Отже, *кількісні уявлення* – це використання кількісних показників для характеристики тієї або іншої території, того або іншого процесу у формалізованому вигляді.

У шкільній практиці для формування кількісних уявлень найчастіше застосовують методи статистики, математики, картографії та інші.

Наведемо приклади їх застосування рекомендованих контрольних завдань:

а) систематизуючи та використовуючи статистичні дані, учні можуть застосовувати їх для складання таблиць. Наприклад, таблиця 2.1.

Таблиця 2.1

Найбільші озера материків (за площею)

Назва озера	Площа, тис. км ²	Найбільша глибина, м
Каспійське море-озеро	376 000	1025
Вікторія	69 500	80
Верхнє	82 100	393
Маракайбо	14 300	250
Ейр	15 000	-

б) знання з математики учні застосовують їх правила для розв'язання географічних задач або вираження здобутої інформації у формі діаграм, графіків тощо.

в) знання з картографії на уроках географії використовують найчастіше. *Вправи* можуть мати різноманітний характер: від елементарних до найскладніших. Наприклад: знайдіть озера, зазначені в таблиці 2.1 на географічній карті, опишіть їх географічне положення, визначте, які озера мають найбільшу глибину; виміряйте за географічною картою з використанням масштабу довжину, наприклад, Каспійського моря-озера і його ширину по паралелі 40⁰ пн.ш. тощо.

Незважаючи на те, що географія традиційно вважається хорологічною (просторовою) наукою, на самому початку свого зародження вона виконувала такі функції, як опис території (під час мандрівок та експедицій) та хронологічне (у часі) закріплення географічних відкриттів.

Географічні *часові уявлення* в основній загальноосвітній школі формуються в процесі вивчення, зокрема, і географічних відкриттів, біографій географів та мандрівників.

Географічні описи від староегипетських і фінікійських мандрівок та експедицій і до сучасних Тура Хеєрдала і Жана Ів Кусто, дають величезний фактологічний матеріал не тільки для характеристики об'єктів і явищ, а й для виявлення істотних змін, що відбуваються з ними у часовому вимірі.

Наводимо теми для учнів 6-8 класів, на основі яких формуються

географічні часові уявлення: служба часу і служба широти при вивченні елементів геодезичних наук і картографії; утворення земної кори та її вік; тектонічні рухи дна морів і океанів, історична геологія (походження Землі, походження життя на Землі, фауна і флора деяких геологічних ер і періодів), природний лід і льодовики; космічна зйомка, рух материків тощо.

Розвиток нових напрямів географії, зокрема *геоінформатики*, *геоіконіки*, свідчить про важливість формування *картографічних уявлень*.

За визначенням А.М. Берлянта [16], картографічний образ – це просторова комбінація (композиція) картографічних знаків, які сприймаються читачем карти. Картографічний образ створюється всіма географічними засобами, просторовою комбінацією знаків, ступенем їх складності і точності, методичними особливостями.

У шкільній практиці не приділяється увага розгляду учнями інформаційної місткості картографічного образу. Наприклад, якщо на карті є 10 знаків, то кількість можливих комбінацій перевищує 1 тис., при 20 знаках – 1 млн. А на картах, звичайно, є кілька десятків і навіть сотень знаків і, відповідно, кількість можливих комбінацій (або картографічних образів) досягає астрономічних величин [134, 242].

Найпростішим видом знань є *наукові факти*. Їх здобувають різними способами: на основі спостережень за географічними об'єктами або явищами; в результаті власних вимірювань за географічною картою або на місцевості.

Географія – наука ідеографічна, тобто така, яка виявляє та вивчає конкретну дійсність на основі фактологічного матеріалу. На його основі формуються географічні поняття, закони і закономірності, світоглядні ідеї й теорії. Перевіряючи та оцінюючи знання учнів, учитель звертає увагу на повноту наведених фактів у їх відповідях про географічний об'єкт або явище, що вивчаються. Методисти не радять використовувати в усних або письмових відповідях фактологічний матеріал довідкового характеру в великому обсязі.

Потрібно навчити учня підбирати географічні факти не тільки для обґрунтування відповідей на контрольні запитання, а й для групування їх навколо конкретних теоретичних понять. Важливу роль у цьому процесі навчання відіграє розвиток самостійності учня.

На першому етапі учень самостійно відшукує необхідні факти. Наприклад, під час практичної роботи, працюючи з книгою, Інтернетом тощо.

На другому етапі відбувається осмислення здобутих фактів. При цьому застосовуються прийоми розумової діяльності: аналіз, синтез, порівняння, виділення головного тощо.

На третьому етапі учень робить узагальнення на основі всього фактологічного матеріалу. При цьому факти легше запам'ятовуються, якщо вони чимось виділяються серед інших (своєю особливістю, оригінальністю чи унікальністю).

На четвертому етапі учитель перевіряє та оцінює виконану роботу попередніх етапів, в учня виробляється вміння оперувати фактами в типових і нетипових навчальних ситуаціях.

Наприклад, у 6-му класі учні дізнаються про відкриття в 1492 р. Христофором Колумбом морського шляху з Європи в Америку. Учні можуть легко переказувати історію самого відкриття, але в цьому випадку потрібно нагадати їм про географічні процеси, що відбувалися під час подорожі, а саме про загальну циркуляцію повітряних мас в атмосфері, утворення океанічних течій.

Учням 7-го класу під час вивчення теми “Історія відкриття та дослідження Південної Америки” доцільно запропонувати завдання, яке розширює і доповнює факт відкриття Америки. “Мало хто задумувався над тим, що відкритий Христофором Колумбом морський шлях з Європи в Америку є найбільш зручним і безпечним для вітрильників. Вийшовши з порту Палос, він не відразу перетнув Атлантичний океан, а спочатку пішов на південь до Канарських островів і тільки потім повернув на захід. Цей

шлях Колумба пізніше назвали торговим, а також “дамською дорогою”, настільки він легкий і зручний для вітрильників. Поясніть, чому? Дія якого природного чинника допомогла видатному мореплавцю?”

Щоб самостійно знайти відповідь на поставлене запитання, учням потрібно проаналізувати насамперед кліматичну карту світу (де дія пасатів, близько 30⁰ пн. ш. із сходу на захід, чітко прослідковується, а також карту океанів де під дією постійних вітрів виникає потужна пасатна течія). З педагогічної практики відомо, що пошук фактів і знаходження відповідей на проблемні завдання сприяє кращому засвоєнню матеріалу, особливо в 6-8-их класах. Оцінюючи наведені учнем факти необхідно враховувати їх типовість, тобто, як вони проявляються в різних місцях Землі. Наприклад, у результаті вивчення особливостей гороутворення в пермський період в учнів формується уявлення про герцинську складчастість.

Під час оцінювання необхідно враховувати і використання матеріалу з інших природничих наук, що збагачує та урізноманітнює географічні факти. Наприклад, з динамічної геології, яка вивчає розвиток земної кори під дією внутрішніх і зовнішніх сил; палеонтології, що досліджує виникнення і розвиток органічного світу на Землі, але всі використовувані факти не повинні бути випадковими, вони мають взаємно пов'язуватись.

Твердження, що коли учень знає визначення *географічного поняття*, то його потрібно оцінювати найвищим балом, не можна ні теоретично, ні методологічно вважати істинним.

Ще в середині 30-их років ХХ ст., вивчаючи стан викладання географії в середній школі м. Одеси та Одеської області, дослідники зазначали, що учні V-VII класів у багатьох випадках ще не засвоїли як слід основних фізико-географічних понять [70, 15].

Процес засвоєння різноманітних понять деякі автори, наприклад, О.А. Кузнецов, Н.С. Бачмачова, Т.Л. Коган, Е.А. Кошелєва [230] групують за рівнями:

I рівень – фактологічна база змісту навчального предмета: за допомогою

географічних понять описуються факти дійсності. Засвоєння цієї категорії географічних понять у процесі запам'ятовування;

II рівень – знання, які належать усьому класу понять у цілому. Процес засвоєння цих понять ґрунтується на запам'ятовуванні тільки головного у навчальному матеріалі, на основі розуміння його суті;

III рівень – відповідні поняття потенційно містять матеріал для розкриття зв'язків між різними навчальними предметами;

IV рівень – філософські категоріальні поняття. Їх призначення – охарактеризувати дійсність у цілому і загальні принципи її пізнання.

Географічні поняття відображають об'єкт або процес у сукупності їх компонентів, властивості та зв'язки між ними, знання, які оформляються у формі думки. Свідоме оперування географічними поняттями і термінами є одним з показників *якості знань і вмінь* учнів. Як влучно висловився І.С. Матрусов, говорячи, що географічні поняття “становлять логічний каркас предметних знань, головний їх зміст” [141, 55].

У визначеннях географічних понять розкриваються їх головні ознаки і причинно-наслідкові зв'язки між ними, підводити підсумки щодо наших знань про той чи інший предмет.

Сформоване географічне поняття повинне відповідати таким вимогам: бути математичним, лаконічним, благозвучним, унікальним, граматично правильно вживатись, перекладатись іншими мовами. За приблизно двадцятирічний період збільшилась загальна кількість географічних понять у 6-8-их класах на 9,3%.

Тенденція до збільшення зберігатиметься і в майбутньому за фізико-географічними та суміжними поняттями геоекології, рекреаційної та медичної географії.

За наявності великої кількості географічних понять і термінів важко обійтись без розподілу їх за рангами. Російський методист-географ В.П. Максаковський, наприклад, виділяє поняття I рангу за основними галузями географічної науки і подає їх у формі зведених таблиць. У них

перелічуються 30 загальнонаукових понять, 30 фізико-географічних і суміжних понять, 30 понять географічного ресурсоведення і геоекології, 30 понять географії населення, геодемографії та етнографії, 30 понять економічної і політичної географії, 15 понять рекреаційної географії і 15 понять картографії.

У таблиці 2.2 показано співвідношення географічних понять за рангами на прикладі поняття “річка” (6-й клас).

Таблиця 2.2

Розподіл географічних понять за рангами

Географічні поняття	Ранг
Гідросфера	I
Води суходолу	II
Річка	III
Річковий профіль	IV
Річище, довжина, ширина, площа водного басейну, глибина, ухил, швидкість, заплава, тераси	V

Оцінюючи географічні поняття, потрібно враховувати ступінь засвоєння їх відповідно до рангу. Ще російський географ А.С. Барков наголошував, що “в методичному відношенні дуже важливо виробити поступовість і послідовність у розкритті школярам як загальнонаукових, так і одиничних понять” [11, 132]. Формування географічних понять відбувається в процесі спрямованого навчання учнів. До основних завдань дисертаційного дослідження не входить опис методики формування географічних понять в учнів. Це питання добре розкрито в роботах О.М. Варакути [34], Т.П. Герасимової [44-46], С.В. Калесник [88], В.А. Коринської [104] та інших науковців і педагогів географії.

Основою перевірки та оцінювання географічних понять є визначенні рівня застосування прийомів розумової діяльності. Для цього вчитель географії оцінює вміння учня давати розгорнуте *пояснення* на поставлене запитання; *порівнювати* географічний об’єкт або процес, що

характеризується з іншими об'єктами; здійснювати класифікацію географічних понять, що є основою якості засвоєння знань та вмінь учнів.

Наприклад, український педагог О.М. Варакута на прикладі формування поняття “клімат” (6-й клас) виділяє п'ять етапів у процесі формування географічних понять. Власне результативність засвоєння учнями понять виражається у двох *формах*: знання понять (які не вичерпуються лише засвоєнням визначень) і правильне оперування ними в конкретних видах розумової діяльності [34].

Критеріями оцінки географічного поняття є засвоєння учнем: 1) його визначення (якщо поняття загальне) і змісту, тобто істотних ознак, зв'язків і відношень між ознаками; 2) образного уявлення про географічний об'єкт або явище, що вивчаються; 3) уміння самостійно застосовувати поняття під час виконання навчальних завдань.

Пропонуємо *систему контрольних завдань* для перевірки та оцінювання засвоєння учнями географічних понять.

1. *На основі спостереження чи уявлення зобразіть певний предмет чи групу предметів (об'єктів).*

Приклад. *5 клас.* Позначте обласний центр, свій населений пункт, межі області на контурній карті. *6 клас.* Користуючись планшетом, здійсніть окомірну зйомку невеликої території. *7 клас.* Зазначте на контурній карті назви основних географічних об'єктів материка. *8 клас.* Позначте на контурній карті зону мішаних лісів.

2. *Дайте визначення географічного прилада, охарактеризуйте його.*

Приклад: компас. *Визначення.* Компас – географічний прилад, що показує напрям магнітного меридіана (напря́м північ-південь). *Характеристика.* Компас – це намагнічена сталева стрілка, закріплена на вертикальній голці, що міститься в центрі круга, на яку нанесено градусну сітку і зазначено сторони горизонту.

3. *Практична робота на географічному майданчику та під час екскурсій.*

Приклад: орієнтування. За допомогою компаса, географічної карти і місцевих предметів, за Сонцем, визначте сторони горизонту відносно свого місця перебування (точки стояння); проведення окомірної зйомки.

4. Застосування географічних понять під час виконання контрольних вправ.

Приклад: орієнтування. Лісник, вийшовши з будинку, пройшов на північ 800 м, потім на захід – 400 м. Повернувши на південь, він пройшов ще 400 м. Накресліть шлях лісника в зошиті в масштабі 1:10 000. Визначте, в якому напрямі і яку відстань повинен пройти лісник, щоб повернутися додому.

Приклад: географічний диктант. 7 клас. Початковий рівень (1-3 бали). Учитель показує географічні об'єкти на карті. Учні називають або записують їх назви в робочий зошит: 1) о. Тасманія; 2) Антарктичний півострів; 3) м. Горн; 4) г. Анди; 5) Великий бар'єрний риф; 6) р. Амазонка; 7) Велика Австралійська затока; 8) Бразильське плоскогір'я; 9) Перуанська течія; 10) о. Вогняна Земля; 11) Панамський канал; 12) протока Дрейка.

Середній рівень (4-6 балів). Учитель диктує географічні назви. Учні записують їх у таблиці 2.3 або 2.4 за певними групами, частинами світу тощо.

Пропоновані приклади-орієнтири можуть застосовуватись у 7 класі під час вивчення курсу з метою перевірки та оцінювання географічної номенклатури.

Таблиця 2.3

Групування географічних назв за місцем розташування

Південна Америка	Австралія	Антарктида
м. Горн	о. Тасманія	Антарктичний п – ів
г. Анди	Великий бар'єрний риф	
р. Амазонка	Велика австралійська затока	
Бразильське плоскогір'я		
Перуанська течія		
о. Вогняна Земля		
Панамський канал		
протока Дрейка		

Достатній рівень (7-9 балів). Учитель зачитує описи типових

ландшафтів. Учні визначають, про який географічний об'єкт ідеться мова.

Приклад: Великий бар'єрний риф. “Найбільша будівля, створена на землі живими істотами, - Її архітектори і будівельники – коралові поліпи побудували на дні океану цей великий вал завдовжки 2000 км і завширшки до 150 км. Висота досягає 2 км. За підрахунками німецького дослідника- підводника Г. Хасса, розміри у 2000 разів більші від розмірів такого великого міста, як Нью – Йорк”.

Таблиця 2.4

Групування географічних назв за частинами Світового океану

Острів	Півострів	Мис	Затока	Протока	Океанічна течія
Тасманія, Вогняна Земля	Антарктичний	Горн	Велика австралійська	Дрейка	Перуанська

Високий рівень (10-12 балів). Написання географічних творів за вибраною темою, проведення інтелектуальних турнірів, робота з Інтернетом тощо.

Закони та географічні закономірності. У дидактико-методологічній літературі закони трактуються як відображення зв'язків між фактами обмеженої сукупності. Географія як наука і шкільний предмет вивчає закони розвитку, розміщення на Землі природних і господарських об'єктів. Наприклад, досліджені основні закони і географічні закономірності і описано в працях Ератосфена з Кірени (275-194 до н. е.), М. Коперника (1473-1543), Й. Кеплера (1571-1630), О. Воєйкова (1842-1916), В. Докучаєва (1846-1903), Д. Чижевського (1894-1977) та інших фундаторів науки.

Російський географ М.Н. Сватков, наприклад, пропонує вивчати закони природи і суспільства на Землі за трьома *рівнями* (основний, поглиблений і профільний). Він зазначає, що на всіх рівнях розкриття в школі властивостей Землі необхідним є картографічне моделювання різних масштабів для розвитку образного мислення [208].

Закони і географічні закономірності входять до змісту предмета, і є обов'язковими для засвоєння.

На першому етапі засвоєння законів і географічних закономірностей, які за словами В.А. Коринської, виражаються за допомогою системи понять має чітко виражатись закономірність, яка вивчається. На наступних етапах, коли зміст основного матеріалу засвоєно, учні переходять до застосування опанованих знань у складніших умовах реальної дійсності. Цьому сприятиме організована і систематична екскурсійно-експедиційна робота на місцевості.

Дослідження зв'язків між предметами і явищами об'єктивної дійсності допомагає у виділенні основних законів і географічних закономірностей у системі знань учнів.

Світоглядні ідеї – це, свого роду, узагальнення, висновки на основі конкретних знань з навчального предмета. І.С. Матрусов виділяє такі світоглядні ідеї шкільної фізичної географії, як діалектичність відношень, раціональне використання природних умов і ресурсів тощо.

У курсі фізичної географії перевіряється засвоєння світоглядних ідей, які відображають діалектико-матеріалістичні погляди на закономірності формування географічної оболонки Землі. На думку багатьох учених, методистів важливо, щоб світоглядні ідеї в результаті засвоєння перетворювались у стійкі мотиви особистості, у переконання, ставали основою життєвої позиції.

Теорії охоплюють значну сукупність фактів і законів, вносять системність в уявлення особистості, дають змогу підводити під загальне поняття відповідний клас конкретних явищ. Так, теорії світового кругообігу води на Землі, географічної оболонки, кліматоутворюючих чинників та інші ознайомлюють учнів з тією чи іншою галуззю географічної науки. Наприклад, кругообіг води у природі ілюструє замкнутий кругообіг води, який виникає під впливом сонячної радіації і під дією сили тяжіння. До процесів кругообігу води належать: випаровування води (переважно з океанів, озер, річок, ґрунтів) та її транспірація рослинами, переміщення водяної пари в атмосфері, конденсація і повернення води у вигляді опадів на Землю, поверхневий стік до річок, а згодом до океану, а також вбирання води

грунтом, підземний стік.

Важливим, але менш дослідженим є питання про те, що учні *вміють*. У підсумкових матеріалах експериментальної роботи на конкретних прикладах ми розкриємо значимість опанування учнями основних географічних вмінь. Розглянемо загальні теоретико-методичні підходи обґрунтування цього питання.

Більшість учених-педагогів, зокрема А.А. Люблянська, Е.А. Мілерян, В.Ф. Паламарчук, вирішального значення надають розвитку *пізнавальних умінь* у навчальній діяльності учнів. Мається на увазі вміння вчитися! Тобто самостійно здобувати, засвоювати і застосовувати знання та вміння для розв'язування контрольних завдань. Наприклад, В.Ф. Паламарчук, в методології і методиці формування глобального інтелекту учня, розробила цілісну програму, в якій формування інтелектуальних вмінь і навичок відбувається в певній послідовності: від уявлення, думки до знань [168].

Рівень набування основних вмінь з фізичної географії – необхідна умова і показник ефективності навчання з цього предмета в основній загальноосвітній школі. Уміння і навички перевіряються та оцінюються в практичній діяльності учнів з одночасним розумовим розвитком їх здібностей. У процесі набування на заняттях географії загальнонавчальних і спеціальних умінь і навичок, їх оцінювання має забезпечуватись за таких педагогічних умов: повторення і поглиблення навчального матеріалу, на основі якого відбувається початкове ознайомлення з умінням, формування і розвиток уміння та виділення навчального часу, необхідного для набування навичок і засвоєння знань, які стануть складовими частинами вміння.

Як зазначають О.А. Кузнецов, Н.С. Бачмачова, Т.Л. Коган, Е.А. Кошелева, уміння дають можливість людині оволодіти своїми силами, раціонально ними користуватися, економити їх, прискорювати процес досягнення мети, підвищувати продуктивність своєї роботи.

Оцінюючи сформованість *вміння*, ми фактично завершуємо складний, багатогранний процес контролю та оцінювання знань учнів за їх

навчальними досягненнями, що виражається у формі фіксованої *оцінки* в класному журналі.

Розподіл умінь і навичок учнів з шкільної географії за певними групами проілюструє важливість проведення подальших досліджень цього питання.

Наводимо результати аналізу програм для загальноосвітніх навчальних закладів з фізичної географії у 6-8 класах з типізацією провідних умінь і навичок.

Перелік сформованих провідних умінь і навичок учнів 10-13 річного віку з фізичної географії за групами:

I. Мислительні вміння і навички:

1. Встановлювати та аналізувати взаємозв'язки між складовими компонентами географічної оболонки.
2. Наводити приклади впливу природних закономірностей на життя і діяльність людей.
3. Наводити приклади впливу людини на природу.
4. Пояснювати способи вирішення геоекологічних регіональних проблем.
5. Пояснювати причини явищ, що спостерігаються в навколишньому середовищі.
6. Визначати та аналізувати основні проблеми географічної науки.

II. Мовні вміння і навички:

1. Правильно ставити географічні запитання.
2. Логічно викладати засвоєні географічні знання.
3. Давати цілісну картину уявлення про об'єкт або предмет вивчення.
4. Правильно вживати географічні поняття, терміни і назви.
5. Додержуватися орфографічних правил у написанні географічних назв.
6. Складати комплексні географічні характеристики за типовими планами на основі різних джерел інформації.
7. Розв'язувати пізнавальні та практичні географічні задачі.

8. Давати ідейно-політичну і морально-естетичну оцінку явищам природи і соціально-економічним подіям життя в Україні та в зарубіжних країнах.

III. Графічні уміння і навички:

Графічно зображувати явища природи за допомогою діаграм, графіків, схем, картосхем тощо.

IV. Практичні уміння і навички:

1. Вести спостереження за навколишнім середовищем.
2. Виготовляти макети, об'ємні наочні посібники.
3. Користуватися комплектом приладів та інструментів.
4. Орієнтуватися на місцевості.
5. Правильно визначати і описувати географічні об'єкти або явища в своїй місцевості.
6. Оцінювати стан навколишнього середовища.
7. Додержуватися правил поведінки на природі.
8. Надавати географічну інформацію.

V. Картографічні уміння і навички:

1. Користуватися планами і географічними картами в навчальній діяльності.
2. Читати географічну карту, зокрема, правильно і швидко показувати на ній окремі географічні об'єкти або явища, орієнтуватися за картою, заповнювати контурну карту.

VI. Застосування на практиці набутих умінь і навичок:

1. Оперувати раніше здобутими знаннями для пояснення причин виникнення природних явищ та закономірностей їх розвитку в часі і просторі.
2. Застосовувати загальні географічні закономірності до конкретних фактів (утворення системи: поняття – причинно-наслідкові зв'язки – закономірності).
3. Застосовувати здобуті знання в суспільно корисній праці.

4. Виявляти інформованість про життя суспільства.
5. Систематично популяризувати здобуті географічні знання на інші сфери діяльності.

Зважаючи на провідну роль умінь і навичок у навчально-виховному процесі з географії, наведені їх групи оцінюються учителем залежно від змісту знань, послідовності вивчення шкільних курсів тощо.

Основним критерієм оцінювання умінь і навичок учнів є їх *засвоєність*, а саме: а) учні знають галузь застосування умінь або навичок, можуть характеризувати джерела географічних знань – карти, текст підручника, допоміжну літературу тощо; б) знають зміст і послідовність дій, план характеристики географічного об'єкта; в) практично користуються типовими планами роботи в навчальній ситуації, у тому числі і в новій.

Формування та оцінювання на заняттях з географії ключових компетентностей учня. Теоретико-методологічні засади розвитку сучасної школи знаходимо в працях українських педагогів, серед яких В.Ф. Паламарчук [168-170], В.М. Мадзігон [133], О.Я. Савченко [191-192] та інші.

Про необхідність фундаментальної реформи способів або методів контролю, прийомів оцінювання в системі освіти висловлювались педагоги, науковці як України, так і зарубіжних країн. Зокрема, нові теоретичні моделі *компетентності* та їх оцінки розробляють науковці Великої Британії – Джон Равен [197], в Україні – І.Г. Єрмаков [143], учені інших країн.

Перехід в Україні до 12-ти бальної шкали оцінювання навчальних досягнен учнів і 12-річного терміну навчання школярів орієнтує розробників навчальних програм і педагогічних технологій на компетентнісний підхід. Він полягає насамперед у формуванні ключових компетентностей учня.

Враховуючи специфічність навчального предмета, проаналізуємо основні засади процесу формування ключових компетентностей у навчання географії.

Поняття “*компетентність*”, на думку експертів Ради Європи, означає:

спроможність особистості сприймати і відповідати на індивідуальні й соціальні потреби; комплекс відношень, цінностей, знань і навичок [66].

Згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти, поняття “компетентність” визначається як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу.

Експерти програми “Визначення та вибір компетентностей: теоретичні та концептуальні засади” (1997) визначають поняття компетентності як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання [220, 19-22].

За визначенням Джона Равена [197], *компетентність* – це специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі, яка охоплює вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії.

Поняття компетентності в Україні розглядають насамперед як життєву компетентність – це знання, уміння, життєвий досвід особистості, необхідні для розв’язування життєвих завдань і продуктивного життя як індивідуального проекту. Пропонується створити інноваційну 12-річну загальноосвітню школу, як школу життєвої компетентності, тобто “дванадцятирічна школа має захистити і підтримати дитину, виробити в неї життєву стійкість і життєздатність, озброїти її механізмами й технологіями розробки життєвих стратегій, проектів” [143, 57].

Виходячи з узагальненого визначення поняття компетентності, ми наголошуємо на компетентності, яка є інтегрованим результатом навчальної діяльності учнів і формується передусім на основі опанування змісту предмета. Виявити рівень такого опанування можливо через *оцінювання*.

В основі оцінювання провідними критеріями є такі ключові компетентності: а) наявність критичного мислення в учня; б) інтегрований підхід до вирішення проблеми; в) автономна дія (здатність захищати та

піклуватись про права, інтереси та потреби інших, здатність складати і здійснювати плани та особисті проекти, здатність діяти в певному контексті); г) інтерактивне використання засобів (здатність інтерактивно застосовувати мову, символіку й тексти, знання та інформаційну грамотність, інтерактивні технології); д) вміння діяти в соціально гетерогенних групах (здатність успішно взаємодіяти з іншими, співпрацювати, розв'язувати конфлікти) [220, 3].

Формування *соціальних компетентностей* (здатність до співробітництва, розв'язування проблем, взаєморозуміння, до створення суспільних цінностей тощо) учня та їх оцінювання відбуваються в сфері виховання. На нашу думку, це слід розглядати, насамперед, як виховання в учня відповідальності.

Відповідальність виступає як одна з форм конкретизації моральних вимог, у тому числі і в навчальній діяльності.

За спостереженнями М.В. Савчин, у процесі становлення особистості школяра, виявляються *два види контролю*:

а) інтернальний (внутрішній), коли учень бере відповідальність за події, що відбуваються в його житті, в основному на себе;

б) екстернальний (зовнішній), коли людина має схильність приписувати відповідальність за всі події зовнішнім чинникам (іншим людям, доккіллю, долі чи випадку).

Враховуючи індивідуальний рівень навчальних досягнень кожного учня, переважання інтернального виду контролю, за даними досліджень психологів і педагогів, і є головним критерієм оцінювання рівня моральної зрілості особистості в цілому.

Важливу роль у визначенні рівня навчальних досягнень учня відіграє засвоєння ним *загальнокультурних компетентностей* (коло питань, в яких учень повинен бути добре обізнаним, володіти способом пізнання і мати досвід діяльності). Це формування досвіду емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього середовища.

Формуючи та оцінюючи таку ключову компетентність у поєднанні з іншими навчальними досягненнями учнів, педагоги підвищують їх культурний рівень, виробляють активну життєву позицію, розвивають мотиваційний компонент оцінювання.

Навчаючись, учні стикаються з труднощами різного характеру, а в результаті подолання їх дістають радість від інтелектуальної праці. Якщо учня постійно супроводжують невдачі, створюється особлива педагогічна ситуація –настанова, де переважаючим буде відчуття дискомфорту й безперспективності учіння.

Протилежним аспектом цього процесу є надмірна похвала учня, коли школяр розуміє, що він зазнав невдачі (із суб'єктивного погляду), а вчитель при цьому з різних міркувань, постійно його хвалить.

Потрібно враховувати, що при оцінці компетентностей, авторитетність педагога, який хвалить або осуджує учня, відіграє провідну роль.

У сучасному динамічному світі вирішальну роль відіграє *комунікативна компетентність* (способи взаємодії з людьми і подіями, навички роботи в групах, володіння різними соціальними ролями в колективі), яка передбачає насамперед оволодіння двома-трьома іноземними мовами (лінгвістичний компонент). Знання з географії допомагають у майбутньому оволодіти професією економічного профілю, маркетолога тощо (професійний компонент). Згадані компоненти комунікативної компетентності асоціюються у сучасній молоді з життєвим успіхом.

Враховуючи очікувані в майбутньому життєві результати учнівської молоді, учитель географії спрямовує учнів на досягнення високого рівня показників у навчанні.

Комунікативна компетентність розвивається і оцінюється під час організованих диспутів, обговорення за “круглим столом” географічних питань, змагання в ораторському мистецтві з природознавчої наукової проблеми.

Застосовуючи методи контролю, учитель географії визначає не тільки рівень сформованості компетентності, а й розвиває в учнів вміння

висловлювати власні думки, розкривати особисті досягнення, знаходити вихід з складних життєвих ситуацій, створює умови для вироблення навичок довірчих відносин тощо.

Учителю географії необхідно знати, що кожний учень прагне до визнання своїх успіхів. Тому потрібно наголошувати на ледве помітних важливих зрушеннях у навчанні, зацікавленість учителя в учнівських успіхах спонукає учня працювати. За визначенням Б.Ф. Баєва така форма заохочення стимулює учня виправдати добру думку про нього учителя. Це також створює радість від трудового напруження.

Оцінка набуває більш самостійного значення. Вона переживається як особистий успіх або невдача, на її основі формується самооцінка учнів, рівень їх домагань.

Важливою умовою підвищення рівня навчальних досягнень учнів є набуття досвіду творчої діяльності. Де головне – розвиток їх *навчально-пізнавальної компетентності* (сукупність компетенцій учня у сфері самостійної пізнавальної діяльності, що охоплює елементи логічної, методологічної, загальнонаукової діяльності, яка співвідноситься з об'єктами, що реально вивчаються). Майстерність педагога виявляється в умінні вселити дитині віру в її потенціал і силу волі. Це сприяє виробленню свідомого ставлення до результатів навчальної діяльності. Саме віра в свої можливості є запорукою досягнення позитивних результатів.

Приділяючи увагу зазначеному аспекту педагогічної діяльності, учитель географії тим самим вдосконалюватиме майстерність, підвищуватиме свій авторитет серед учнів.

Він має можливість створювати педагогічні ситуації вибору, коли порівнюється ряд ознак географічного об'єкта (наприклад, порівняльна характеристика двох природних зон, регіонів тощо), розробляються проекти охорони природи своєї місцевості тощо. Вибір, що здійснюється учнем, його зміст, як правило, полягає у визначенні оптимального способу самостійної діяльності, що спрямована на досягнення конкретного результату. У процесі

цієї діяльності розвивається *мотиваційна компетентність* (здатність до винахідництва та навчання, гнучкість, адаптивність), відбувається індивідуальний вибір особистості, пов'язаний з внутрішньою мотивацією, інтересами.

Смисловий вибір, який можна використовувати на уроках географії, є складнішим. Учитель не дає конкретних критеріїв для характеристики ознак, елементів. Учень самостійно їх конструює. Наприклад, обґрунтувати вибір професії метеоролога, геолога, географа.

У найскладніших випадках застосовується екзистенціальний (особистісний) вибір. У шкільній практиці він відбувається в позаурочний або поза-шкільний час, під час проведення туристсько-краєзнавчої роботи. Це може бути життєво важливий вибір у практичній ситуації. Наприклад, група туристів втратила орієнтири. Як правило, це трапляється в лісі, під час стихійного лиха та в інших несприятливих умовах. Можливості формування вибору як діяльності докладно описали психологи Д.О. Леонт'єв, М.В. Пилипко [125].

Тривалий час вважалось, що визначальним чинником якісного засвоєння знань учнями є рівень розвитку пізнавальної сфери, а саме відчуття, уяви, сприймання, пам'яті, мислення учнів. Психологічні дослідження останніх років спростували традиційний підхід до цієї проблеми в педагогіці і методиці навчання географії. Не меншу роль, а інколи і значно більшу, відіграє рівень розвитку емоційно-вольової та мотиваційної сфери особистості дитини. Емоції і відчуття часто формують поведінку учня, впливають на поставлені ним ті чи інші життєві цілі. Байдужа до всього дитина не спроможна поставити і розв'язати життєво важливі завдання, досягти значних успіхів. Прикрашена емоціями розповідь учителя викликає захоплення в школярів, і тому вони сприймають краще матеріал. Якщо урок для учнів нецікавий, то він погано сприймається.

Вплив емоцій на пізнавальні процеси особливо є значущим для дітей середнього шкільного віку, коли відбувається формування і становлення

дитини в соціумі. Одні емоції можуть сприяти розвитку деяких пізнавальних процесів, а інші гальмувати. Дитина, яка перебуває в емоційно нейтральному стані, реагує на предмети залежно від їх значущості. Причому, чим важливіший для неї той чи інший чинник, тим краще він сприймається. Емоції впливають на всі компоненти пізнання: відчуття, сприймання, уяву, мислення.

Саме тому автори інноваційних педагогічних технологій орієнтуються на формування ставлення, системи цінностей в орієнтації особистості. *Оцінні знання* характеризують норми ставлення до тих або інших об'єктів, розкривають значення їх компонентів у тій або іншій сукупності та системі об'єктів.

Формування оцінного компонента в самостійній навчально-пізнавальній діяльності школярів розглядав Ш.А. Амонашвілі, зокрема, коли учень застосовує в практичній роботі засвоєні прийоми розумової діяльності. Педагог зазначає, що “змістовна оцінка входить до навчально-пізнавальної діяльності школярів як саморегулююча функція” [4, 227].

Послідовники ідей школи Ш.А. Амонашвілі приділяють значну увагу виробленню мотивів самоконтролю, оцінювання своїх дій. “У гуманітарно-особистісному освітньому процесі Школи Життя цілеспрямовано розвивається здібність до оцінної діяльності: прийняття або створення еталонів, зразків, вироблення способів оцінних зіставлень, оцінних суджень, контролю і самоконтролю”.

У методичній літературі з географії *оцінні знання* розглядаються у формі суджень, як істотна частина розвитку особистості школярів. У процесі оцінної діяльності відбувається осмислення істотних цінностей, важливих як для суспільства, так і для окремої особистості в цілому. Це дає змогу педагогові повністю досягти виховної мети навчання фізичної географії. Як зазначає Б.Г. Ананьєв, “педагогічна оцінка в усіх своїх психологічних результатах є чинником формування індивідуальних якостей школяра. І тому оцінні прийоми в навчально-виховній роботі школи повинні плануватись в

єдиному плані впливу на школяра, повині бути індивідуально спрямовані, вмотивовані і систематизовані” [5, 265].

Український педагог М.П. Гузик розглядає оцінювальне мислення як вид розумових дій, спрямованих на вибір варіанта дії, порівняння об’єкта мислення зі стандартом. У процесі навчання географії та інших предметів цей вид мислення забезпечується розвитком практичних умінь і навичок. На їх основі засвоюються логічні пізнавальні знання. Творчо мислити, за М.П. Гузиком, – означає вміти, перш за все, оцінити ситуацію, сформулювати існуючу проблему, знайти якомога більше варіантів відповідей, які найкраще можуть задовольнити кінцеву мету пошуку, вибрати серед них найбільш вдалий [57].

Учитель географії навчає учнів *самостійно оцінювати* те, що вивчається. Для цього він під час пояснення, розповіді дає оцінки явищам, об’єктам, що розглядаються, тощо. Потім залучає школярів до різних форм контролю: анкетування, написання географічних творів, рецензування відповіді товариша, обговорення способів вирішення навчальних проблем, складання конкретних завдань з предмета, до підготовки запитань автору географічного відкриття, створення географічної карти тощо. Наприклад, Ш.А. Амонашвілі практикував виставлення *колективної оцінки* школярам, які виявляли оптимістичне, поважне ставлення до товариша, давали йому доброзичливі критичні зауваження, висловлювали побажання, як поліпшити роботу.

Це може робити і учень-консультант на додаткових заняттях або під час підготовки домашніх завдань, у процесі проектної діяльності чи в інших видах формування оцінних суджень учнів.

Формами формування оцінювальної діяльності є участь у роботі Малої академії наук і наукових товариств школярів, коли учень самостійно організовує і проводить дослідження певної географічної проблеми, оформляє навчально-дослідницьку роботу відповідно до вимог конкурсу Малої академії наук.

Оцінка за старанність і поведінку сприяє формуванню громадської гідності в учнів. Під час оцінювання навчальних досягнень в усній або письмовій формі потрібно характеризувати ставлення учня до роботи з предмета.

Проте, як зазначає К.Г. Делікатний, оцінка за старанність у навчанні, як і в громадсько корисній праці, є педагогічним стимулом лише за певних умов. А саме: а) коли оцінка за старанність має високий престиж в очах школярів, підтримується учнівським колективом, учителями і батьками; б) коли вчитель має авторитет [61].

Розкриття і розвиток творчого потенціалу учня – це першочергове завдання педагога. Тобто рівень розвитку творчості також є певним *критерієм оцінювання* діяльності учня.

Це не тільки застосування в нестандартних ситуаціях здобутих знань, а й, насамперед, вироблення нових знань, тобто творення!

Під час навчання географії поєднуються рівнозначність і важливість характерних ознак. Наприклад, оцінювальна діяльність, за способом її проходження, розглядається (у тому числі і) як зразок для учнів під час диспуту, коли обговорюється проблемне географічне питання, і учні оцінюють висловлювання не тільки товаришів, а й свої власні.

За продуктом діяльності можна судити, які здобуто, наприклад, результати самостійного дослідження. При цьому потрібно враховувати додержання послідовності розумових дій.

В.Ф. Паламарчук пропонує додержувати такої послідовності в роботі, що виконується учнями: сприйняття і осмислення загального завдання – конкретизація загального завдання (вибір теми) – формулювання теми дослідження і гіпотези – складання плану дослідження – аналіз наявних знань і методів роботи – пошук недостатньої інформації, нових методів і прийомів роботи – реалізація плану (доведення гіпотези) – висновки і перевірка результатів.

Якими процесуальними особливостями характеризується творча

діяльність? І.Я. Лернер, досліджуючи проблемне навчання виділяє сім основних особливостей творчого процесу: перенесення знань і вмінь у нову ситуацію; бачення нових проблем у знайомих, стандартних ситуаціях; бачення нової функції відомого об'єкта; бачення структури об'єкта, який вивчатиметься; уміння бачити альтернативу розв'язання; уміння комбінувати відомі способи вирішення проблеми в новий спосіб та уміння створити оригінальний спосіб вирішення проблеми з відомих способів.

Саморозвиток особистості школяра ґрунтується на перелічених особливостях творчої діяльності. На думку автора, описані особливості творчої діяльності і є частиною змісту інтелектуального розвитку, яка є необхідною для підростаючого покоління.

Щоб учень оволодів творчими вміннями, його потрібно навчати не тільки як організувати процес, а й як використовувати можливості своєї уваги, пам'яті, мислення. Розвиток творчої активності школярів – це послідовний і перманентний процес. Без педагогічної майстерності вчителя географії учіння творчості учнів не відбувається.

Педагогічною метою використання творчих завдань в оцінюванні знань учнів є набуття учнями вмінь застосовувати свої знання для розв'язання практичних завдань. Наприклад, відомості метеорологічних спостережень із складанням прогнозів погоди використовувати для потреб сільського господарства.

Проаналізовані взаємозв'язки між географічними уявленнями, знаннями та вміннями важливо враховувати під час оцінювання навчальних досягнень учнів. Так, географічні уявлення формуються під час практичної роботи учнів, знання у засвоєнні географічних фактів і понять та вміння застосувати здобуті знання на практиці. Під час експериментальної роботи враховувались описані взаємозв'язки та здійснювалась їх перевірка.

Педагогічні умови використання інформаційно-комунікативних технологій у контексті оцінювання навчальних досягнень учнів.
Бурхливий розвиток науки і техніки у середині ХХ ст. визначили основні

напрями науково-технічної революції і насамперед комп'ютеризацію. Головним завданням комп'ютеризації є поширення і використання комп'ютерних технологій в усіх сферах, в тому числі освітній.

Про масове використання інформаційно-комунікативних технологій у педагогічному процесі з географії свідчать думки науковців, методистів, учителів: “сьогодні ми стоїмо на порозі оновлення всієї системи освіти на основі принципів гуманізації, впровадження в навчально-виховний процес нових інформаційних технологій” [26].

В Україні створена Національна програма інформатизації, де визначено напрями досліджень, *рівні інформаційної культури (ІК) школярів*.

Інформатизація освіти, як підкреслюють українські педагоги Л. Зеленська, Ю. Агеев та В. Безуглий “стає об’єктивною необхідністю” [77]. Головною методичною особливістю інформатизації освіти є комп'ютерне навчання. І, незважаючи на сучасні досягнення у наукових дослідженнях з комп'ютерного навчання, українські наукові працівники, зокрема, П. Ротаєнко, Н. Самойленко, Л. Семко зазначають, що “дидактика комп'ютерного навчання природничо-географічних дисциплін перебуває нині на стадії становлення” [202].

В цьому становленні потенціал географії величезний, зокрема:

I. Різноманітність компонентів географічної оболонки Землі.

II. Просторова природна різноманітність із використанням картографічних матеріалів.

III. Зв'язки між природним середовищем і діяльністю людини.

IV. Контроль навчальних досягнень учнів з географії.

Наочним прикладом використання ІКТ в оцінюванні знань учнів є компакт-диск “Використання Microsoft Office у школі” та навчально-методичного посібника для учителів “Географія” у школах Росії.

Про потенціал Інтернету, як джерела безкоштовної і доступної інформації для розширення можливостей навчання розуміють лише зараз. На думку українських наукових працівників П. Ротаєнко, Н. Самойленко та

Л. Семко результати використання Інтернету з навчальною та оцінювальною метою зумовлюється такими його перевагами, як “можливість охоплення багатьох джерел інформації; гнучкість такого використання (вільний вибір часу, місця навчання ін.); модульність (вибір предмета, розділу тощо); паралельність (навчання без відриву від іншої трудової діяльності); економність (не потрібно спеціальних приміщень, пристосувань тощо); технологічність (використання будь-яких інформаційних технологій); соціальна рівність користувачів мережі; інтернаціональний характер процесів передавання та отримання інформації, форм діалогу та ін.; становлення нової ролі викладача (організація телеконференцій, самовдосконалення, підвищення кваліфікації тощо); самоорганізація учня, студента й ін.” [202]. Освітні Інтернет-проекти створюють простір, де учні можуть спілкуватися один з одним і мають вільний доступ до ідей та ресурсів.

В основу класифікації Web-ресурсів Інтернету з географії покладено фізико-географічний принцип: ”Географічні відкриття”, ”Інформаційні матеріали з фізичної географії”, ”Довідково-інформаційні бази даних світу”, ”Картографічні бази даних” і “Теорія та методика навчання географії”.

Учителю географії необхідно також враховувати те, що інформаційно-методичні бази даних в Інтернеті постійно доповнюються і поновляються (додаток Б).

Л.І. Зеленська акцентує увагу учителів географії на деяких негативних сторонах використання Інтернету в географічній освіті, а саме, - впливу на якість освіти недостовірної географічної інформації, яку отримують охоплені навчанням за запитамі [76, 84].

В експериментальному дослідженні вивчено питання користування Інтернетом (500 учнів). На запитання “Як часто ви користуєтесь Інтернетом?” - 22% респондентів відповіли, що користуються щоденно, 28% - рідко і 28% взагалі не користуються, 22% дали інші відповіді.

Наступне запитання “З якою метою ви звертаєтесь на сайти Інтернету?” - переважна більшість учнів (26%) зазначила, що користується Інтернетом

для пошуку рефератів, щоб виконати завдання учителя географії.

Як правило, 14% зізнаються, що користуються Інтернетом, щоб погратися і лише 6% відшуковують найновіші події в світі, 4% використовують Інтернет для спілкування.

Зважаючи на вищевикладене, акцентуємо увагу вчителя географії на необхідності застосовувати в методиці оцінювання і роботу з Інтернетом. Це допоможе не тільки здійснити перевірку, оцінити знання та вміння учнів основної загальноосвітньої школи з фізичної географії, а й сприятиме розвитку їхніх пізнавальних інтересів, розширенню наукового світогляду, допоможе в удосконаленні комунікативної компетентності.

У розвитку пізнавальної діяльності школярів велике значення має їх участь у різноманітних електронних Інтернет-проектах, в тому числі міжнародних.

Так, наприклад, проект “YOUNGNET”, який фінансується Європейським Союзом розпочато 2001 р. Мета проекту – створити єдиний віртуальний освітній простір у реальному часі. Одним із завдань проекту є: ”надати молоді від 14 років можливість спілкуватися і співробітничати, незважаючи на кордони і відмінність культур” [28]. Виконуючи пропонувані контрольні тести і вправи, учні можуть рухатись самостійно індивідуальним темпом, вдосконалюючи свою іноземну мову (лінгвістичний компонент комунікативної компетентності). Це всього лише декілька варіантів з сотень можливостей використання Інтернета для власного самовдосконалення.

Участь у цьому і подібному електронних проектах забезпечить учням оволодіння *комп'ютерною грамотністю* – здатністю використовувати електронно-процесорну техніку з метою зберігання, обробки й використання інформації.

При застосуванні ІКТ, на думку українських педагогів С. Коберніка та Р. Коваленка, необхідно враховувати такі рівні “комп'ютерної грамотності” учителів та учнів:

- знання основ інформатики та обчислювальної техніки;

- розуміння будови та функціональних можливостей комп'ютера;
- володіння сучасними операційними системами та текстовими редакторами;
- досвід використання комп'ютерних навчальних програм” [96].

Учителі-методисти за дидактичною метою комп'ютерні навчальні програми групують так: 1. Програми для засвоєння нового матеріалу. 2. Програми для формування практичних умінь та навичок. 3. Програми для поглиблення знань. 4. Програми-тренажери. 5. Програми для контролю знань, умінь та навичок.

Останні, на думку авторів, ”допоможуть не тільки вивчати рівень засвоєння учнями навчального матеріалу, а й провести корекцію знань” [28].

Щоб забезпечити ефективність використання комп'ютерних навчальних програм в оцінювальному процесі, необхідно: по-перше, змодювати сам процес оцінювання у залежності від дидактичної мети; по-друге, мати у наявності і уміти користуватися мультимедійними засобами навчання (комп'ютер, мультимедійним проектором, відеопрезентером, інтерактивною дошкою). З функціональними характеристиками перерахованих засобів можна ознайомитись у джерелі.

Використання *комп'ютера, як засобу оцінювання*, доповнює традиційні методи та форми перевірки й оцінки засвоєних знань, умінь і навичок учнів. Про це відзначали у своїх роботах П. Ротаєнко і Н. Самойленко “уже на перших порах використання комп'ютера в навчальному процесі функції контролю відводилось чи не найвизначніше місце” [201].

Про методику проведення контрольного уроку географії з використанням комп'ютера можна ознайомитись у роботах Кулик Р. [121], Філатової Н. [235].

Теоретичні експериментальні дослідження, технічні розробки електронних носіїв інформації свідчать про важливість їх запровадження у навчально-виховний процес.

Так, Л. Зеленська, Ю. Агеєв, В. Безуглий формулюють поняття

“комп’ютерний посібник”. За їх визначенням – це “новий засіб навчання, що сприятиме формуванню нової педагогічної системи, яка об’єднує навчання, контроль знань і виховання на основі сучасних досягнень методичної та психологічної науки” [77].

С. Коберніком та Р. Коваленком розроблено Концепцію змісту комп’ютерного підручника з шкільного курсу географії. Де визначено мету, завдання, основні принципи, структуру змісту, пошукові системи та класифікацію комп’ютерних програм (див. [96]).

На нашу думку, необхідно врахувати при розробці комп’ютерних посібників з географії і рекомендації наукових працівників експериментального дослідження у основній школі щодо поліпшення його змістовно-структурної будови:

1. Розширення змістовних і кількісних оперативно-діяльнісних компонентів.
2. Зміст вправ тісніше узгодити з програмними завданнями інших предметів.
3. Бажано виділити як програмно обов’язкове предметне заняття із вивчення інформатики і формування ІК.
4. Формувати в учнів позитивне ставлення до комп’ютерних технологій.
5. У підручнику треба передбачити вправи, завдання інструкції, які дають змогу певним чином здійснювати керівництво процесами користування комп’ютерними технологіями учнями в домашніх умовах. При цьому в інструктивній частині повинна міститися і інформація для батьків, яку вони можуть використовувати для контролю діяльності своїх дітей у програмно-навчальному, санітарно-гігієнічному напрямках.
6. У зміст підручника ввести переліки навчально-методичної літератури, батькам, школярам для досягнення більш вагомих результатів.

Про використання комп’ютерних навчальних програм з географії можна читати за темами та курсами “Природні зони Африки” (7 кл) [78]; “Географія – подорож по Європі” (10 кл) [107]; „Географія. Посібник для школярів та

абітурієнтів” (6 кл та 10 кл) [121].

Із довідкових інформаційних матеріалів, які можна використовувати для навчання географії, є щорічний мультимедійний довідник країн світу “Географія. Весь світ на долоні” та ряд інших доступних в Інтернеті Web-ресурсів (додаток Б)

Широко представлені і картографічні мультимедійні розробки. Так, на основі електронних карт картографічні пакети призначені не лише для прив’язки існуючих карт з даними, але і для створення власних карт.

По-друге, електронна карта є варіант графічного інтерфейса, який забезпечує виконання інформаційно-пошукових процедур шляхом безпосередньої вказівки на об’єкти карти із детальною про нього інформацією.

По-третє, це мультимедійна підтримка, яка передбачає і використання сучасних технологій передачі електронних тематичних карт за допомогою електронної пошти або Інтернет.

Із картографічних інформаційних матеріалів, які рекомендовано використовувати з географії є “Атлас України”, ”Атлас світу. Нове тисячоліття” та “Туристичний атлас світу” (додаток Б)

У навчально-виховному процесі з метою закріплення і самооцінювання знань ефективним є використання *ком’ютерних дидактичних ігор*, це, наприклад, ”Сільське господарство Австралії” (7 кл), “Знайди їх Батьківщину” [78] та інші.

Можливості використання комп’ютера й ІКТ у педагогічному процесі підвищують *рівень засвоєння* навчального матеріалу.

Українські розробки з даної проблеми теж підтверджують, що комп’ютер може “об’єктивно оцінити роботу кожного учня, якщо використовувати мультимедійні програми з чіткими критеріями контролю” [188].

Це дозволить не лише швидко та ефективно здійснити перевірку рівня засвоєного матеріалу школярами, а також урізноманітнить форми перевірки –

це можуть бути тестові завдання, робота з перевірки знання географічної номенклатури, географічні задачі тощо.

Суттєвою стороною навчально-контролюючою процесу з ІКТ є те, що учень самостійно обирає послідовність і ступінь деталізації викладу матеріалу, тобто сам визначає рівень засвоєння. І тут дуже важливе значення має мотивація до навчання.

Тому нині основна науково-методична робота в сфері використання ІКТ у контексті оцінювання полягає в аналізі та узагальненні наявного педагогічного досвіду використання вже існуючих контрольних навчальних програм; у створенні оцінювальних методик, адаптованих до відповідних умов навчання; у підготовці вчителів географії до використання засобів ІКТ в оцінюванні географічних знань. Головний акцент у своїй роботі з учнями вчитель географії робить на формуванні потреби самовдосконалення, розвиткові умінь і навичок самостійної роботи із інформаційно-комунікативними технологіями в процесі самонавчання і самоконтролю.

Тестування як домінуючий метод оцінювання знань з фізичної географії. Метод тестового контролю та оцінювання знань з фізичної географії набув повсюдного використання завдяки відносній простоті процедури, зручності обробки результатів, економності в часі і обладнанні тощо.

Історія запровадження тестів має доволі тривалий період від середини ХІХ ст. до сучасних методик тестування. Практично кожний тест з географії складається з набору тестових завдань, підібраних певним чином для встановлення рівня знань учнів. Але, як свідчать результати наших досліджень, лише 28,3% учителів географії використовують тестування для оцінювання знань, а близько 8% вчителів, взагалі не використовують їх у своїй роботі. Інші – 65% вчителів не могли визначитись у дієвому методі контролю, незважаючи на те, що з 2009 р. географія стане обов'язковим предметом незалежного зовнішнього оцінювання. Тож прослідковується невідповідність між знаннями вчителів методики складання і проведення

тестів з географії та сучасними вимогами до застосування методу контролю й оцінювання.

Аналіз останніх досліджень свідчить, що для вчителя географії вийшли практичні посібники з тестів, наприклад, різнорівневих завдань 6-7 класів Л.Ю. Губар [55] або тести 6-10 класи В.В. Безуглого, Н.М. Дука [43]. Посібники містять закриті та відкриті тести за 12-бальною шкалою оцінювання. Суттєвим недоліком їх є те, що вони недостатньо розкривають методику складання тестів з фізичної географії (в посібнику Л.Ю. Губар відведено на це одну сторінку, а В.В. Безуглого і Н.М. Дука – теж одна сторінка. Більш детальніше дану методику розкрито у роботах П. Ротаєнка, А.С. Фромберга, Р. Калбертсона, К. Брауна, Г. Кріса і одна з останніх ґрунтовна монографія про історію тестів В.М. Кадневського.

Основним у даному викладі є обґрунтування доступної і науково виваженої методики складання і проведення тестів з метою оцінювання знань фізичної географії. Щоб досягти цієї важливої мети методики оцінювання знань і вмінь учнів, необхідно, розв'язати наступні завдання:

- 1) визначити сферу застосування, сформулювати поняття і терміни;
- 2) здійснити аналіз застосування тестування в шкільній практиці і довести до відома вчителів географії основні вимоги до їх якості;
- 3) обґрунтувати методику складання, проведення і оцінювання тестів з фізичної географії включно із врахуванням психологічної готовності учнів до тестування, формувати тестову культуру вчителів.

Основним документом для обґрунтування методики складання, проведення і оцінювання тестів є національний стандарт України “Тестування і вимоги до якості” (ISO / ІЕС 12119:1994, ІДТ) чинний від 01.07.2004 р. [85].

Сфера застосування тестів з географії – перевірка, оцінювання і оцінка знань учнів. Прикладами пакетів програм, які можуть при цьому використовуватись є тестові процесори, електронні таблиці, програми без

даних, графічні пакети, програми для технічних чи наукових розрахунків і обслуговальні програми.

Дослідники розрізняють дві основні задачі оцінювання навчальних досягнень учнів за результатами тестування:

- 1) як оцінити відповідь на одне окремо взяте запитання тесту?
- 2) Як на основі відповідей на окремі запитання вибірки тесту сформувати загальну оцінку?

Тести успішності класифікують за різними ознаками (метою, змістом, формою побудови тощо). Найпоширенішою є класифікація тестів за формою їх побудови, а саме: тести з конструйованими відповідями (відкриті) і тести з вибірковими відповідями (закриті).

Відкрита форма тестових завдань характеризується тим, що не містить готових відповідей, а дозволяє учням сформулювати їх у вільній формі; дає можливість виявити логіку мислення учня, його здібності формулювати і аргументувати свою відповідь.

Закрита форма тестових завдань характеризується тим, що до завдань подаються готові відповіді, одна (або декілька) з яких правильна. При використанні закритих тестових завдань існує можливість вгадування, що є головною причиною негативного до них відношення. Крім того, така форма тестових завдань не стимулює, - як відзначають Л. П. Крившенко і М.Є. Вайндорф-Сисоєва, - самостійний пошук відповіді, а надає можливість лише вибрати із запропонованих варіантів [171, 313-314].

Головне, що має зробити вчитель географії, методист або науковець при розробці тестів, це розробити інструкцію для того, хто проводить тестування (тестовий варіант). Тестовий варіант містить докладну інформацію про мету тесту; функції, що підлягають тестуванню та умови їх проведення; дані тесту і очікувані результати процедури.

Англійський географ і методист Норман Грейвз, обгрунтовуючи створення тестового варіанту з метою підвищення об'єктивності нормативних тестів, вважає, що тести "найкраще підходять для вимірювання

найближчих завдань, які можна сформулювати точно” [156, 399].

Отже, склавши тестові завдання, вчителю, методисту або науковцю необхідно пересвідчитись чи відповідають вони вимогам національних стандартів до якості. Окремі з них ми формуємо, тільки як рекомендації:

1. Опис продукту. Основними цілями опису продукту є: допомогти користувачу чи потенційному покупцю в їхньому оцінюванні, чи підходять їм цей продукт, бути основою для тестування. Опис продукту повинен бути достатньо зрозумілим, повний і легкий для огляду. У ньому не може бути внутрішніх невідповідностей. Кожен географічний термін повинен по всьому тексту мати однакове значення. Твердження в описі продукту повинні бути коректні і такі, що піддаються перевірці.

Ідентифікація продукту повинна містити принаймі його назву і версію або дату.

2. Документація користувача зобов'язана містити інформацію, необхідну для використання продукту (тесту). Уся інформація в документації користувача коректна, до того ж, її подання позбавлена від двозначностей і помилок, зрозуміла групі користувачів, що зазвичай виконують заявлені робочі завдання, наприклад, використовуючи належний добір географічних термінів (вимоги навчальної програми з географії 2006 р.), графічні зображення, детальні пояснення і посилання на джерела подібної інформації.

Документація користування повинна бути легка для огляду, так, щоб взаємозв'язки були пізнавальні.

3. Запитання, повідомлення і результати програм повинні бути зрозумілі, наприклад: за допомогою відповідного підбирання термінів, графічних представлень, подання другорядної інформації та пояснень у функції допомоги.

Якщо документований текст запропоновано в діалозі, користувач повинен мати можливість прямого доступу до підпунктів, наприклад, за допомогою вибирання з представленої таблиці змісту або за допомогою пошукової функції, заснованої на ключових словах.

В основі методики складання, проведення і оцінювання тестів з фізичної географії ми рекомендуємо запропоновані Робертом Калбертсоном, Крісом Брауном і Гері Кобб [87, 26-27] каскадний процес тестування (рис. 2.1).

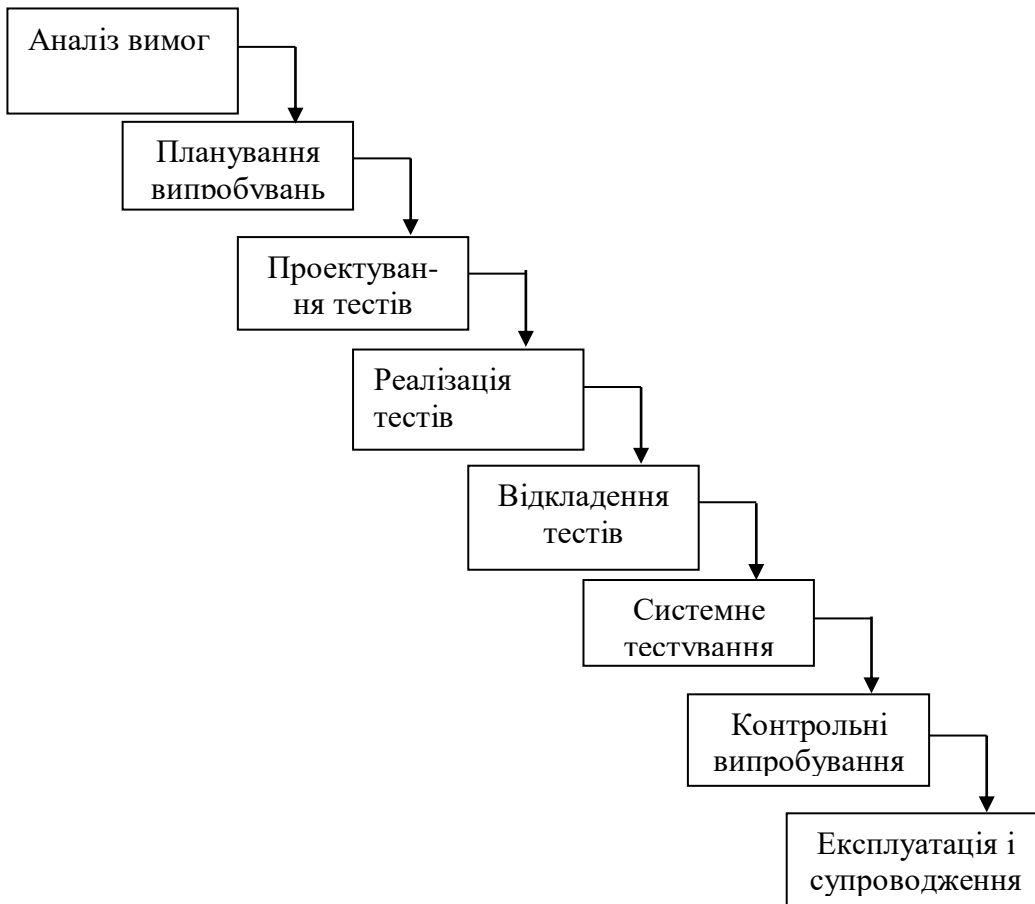


Рис. 2.1. Каскадний процес тестування.

На першому етапі тестування визначаються вимоги, сталяться конкретні цілі, зрозумілі для учнів.

На другому – складання плану проведення випробувань, так звана стратегія тестування, випробувальна система (продукт), оцінка об’єму роботи і розклад тестування.

На третьому етапі (проектування тестів) здійснюється підготовка і збір інформації для складання тесту, у відповідності навчальної програми з географії, підручника і пройденого матеріалу. Вибирається певний вид тестових запитань і завдань з урахуванням вимог до якості.

На четвертому етапі – визначаються методи перевірки і оцінювання тестів. Підготовка учасників тестування заключається в мотивації, настрої і тренінгах.

Реалізація тестів стає одним з методів контролю вчителя та одним із оцінювальних видів діяльності учнів.

На п'ятому етапі тести відкладаються “ранній варіант”, уточнюється ефективність перевірки, готується варіант для заключних випробувань. П. Ротаєнко [8] називає тест гомогенним, якщо ймовірність одержання запитання, на яке опитуваний може дати правильну відповідь, є сталою величиною і обчислюється за формулою

$$M(x) = \frac{M + 1 - \beta(\pi + 2)}{(1 - \beta)(\pi + 2)}, \quad (2.1)$$

де M – кількість правильних відповідей, даних опитуваним на запитання вибірки, π – кількість усіх запитань вибірки.

Формула (2.1) – це, по суті, основна формула такої оцінки, бо на її основі просто мати безпосередню оцінку в балах, тобто мати формулу

$$O = \alpha O_{\max}, \quad (2.2)$$

де O – оцінка в балах, O_{\max} – максимальна оцінка в балах.

Наприклад, на 10 запитань відкритої форми гомогенного тесту учень дав 10 правильних відповідей. Визначимо, на який бал 12 – бальної шкали він претендує.

Оскільки завдання тесту мають відкриту форму, то відповідь майже не можна вгадати, тому покладемо $B = 0$. За формулою (2.1) маємо:

$$\alpha = \frac{10 + 1 - 0(10 + 2)}{(1 - 0)(10 + 2)} = \frac{11}{12}.$$

Помноживши це значення на максимальний бал 12, за формулою (2.2) матемо оцінку точно в 11 балів. Не максимальну оцінку, тому, що вибірка має також випадковий характер. Для одержання 12-и балів необхідно збільшити обсяг вибірки.

На шостому етапі аналізуються результати тестування – повідомлення про дефекти, стан випробування, сумарний звіт про результати тестування. Може здійснюватись самими учнями за допомогою спеціального “ключа” відповідей.

Аналіз результатів тестування здійснюється на сьомому етапі контрольних випробувань.

I, лише на восьмому етапі йде експлуатація і супровід розроблених тестів з фізичної географії. Вирішення завдання про оцінку рівня знань учня, як відмічає науковець Є.М. Синиця, - заключається у виборі найбільш ймовірної гіпотези на основі наявних свідочств [100, 12]. При цьому експертна система для оцінювання рівня знань учнів повинна формувати свідочства про результати виконання контрольних тестових завдань; керувати вибором чергового завдання у якості джерела свідочства; приймати рішення про закінчення процесу тестування і рекомендувати виставлення оцінок, які визначають найбільш ймовірний рівень знань учнів (*додаток А*).

Оскільки запровадження тестових технологій до педагогічного процесу загальноосвітніх навчальних закладів – це сучасна об'єктивна реальність, то однією із задач вчителя географії і шкільного психолога є формування в учнів позитивної установки до тестування.

Психолог Е. Громова [54] радить враховувати певні умови і правила тестової перевірки:

- 1) кількість учнів, що тестуються, повинна дорівнювати кількості парт (слід враховувати, що на результат інтелектуальної діяльності негативно впливає велика кількість людей – ідеально вважається 20-30 учнів);
- 2) розпочинати тестування слід із твердого переконання, що учень бажає виконувати завдання тесту (до початку перевірки потрібно забезпечити комфортне самопочуття, налаштувати на інтелектуальну працю);
- 3) обов'язково необхідно пояснити учням мету та алгоритм діяльності під час виконання тесту;
- 4) учитель повільно по рядах роздає завдання (привчайте учнів до самостійного виконання завдань, подбайте про взуття, яке б не стукотіло і не привертало до себе уваги. По класу ходіть поважно, впевнено);

5) у полі зору вчителя мають перебувати всі учні, які проходять тестування, він має запобігати будь-яким спробам окремих учнів розмовляти, списувати тощо;

б) за хвилину до закінчення терміну учнів слід попередити про закінчення роботи.

Незалежно від пропонованих методик, тестування стало важливою складовою навчального процесу і застосовується тисячами вчителями для навчання і оцінювання знань з фізичної географії. Таким чином, в географічній освіті формується тестова культура.

2.2. Структурно-функціональна модель оцінювання навчальних досягнень учнів в процесі навчання фізичної географії

У процесі розробки методологічно цілісної, теоретично завершеної методики контролю та оцінювання знань і вмінь учнів при вивченні фізичної географії був врахований науково-теоретичний й практичний досвід контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів (Л.І. Зеленська, О.М. Топузов, Б.О. Чернов та інші).

У процесі навчально-педагогічної діяльності вчителя і учнів методика оцінювання навчальних досягнень учнів використовувалась як науково-практичний і організаційно-методичний інструментарій, оволодівши технологіями якого вчителі зможуть моделювати діагностично орієнтований навчальний процес, а учні здійснювати самооцінку своєї пізнавально-пошукової роботи.

Враховано, що ефективність процесу контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів може бути забезпечена комплексним підходом з врахуванням закономірностей і прийомів активізації навчальної й пізнавально-пошукової роботи учнів. Відповідно методична система контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів, що виділяється, стає навчально-методичним і діагностично-корегуючим комплексом, доцільність внутрішньої структури якого досягається єдністю цілей, організаційних

принципів, змісту, форм, методів навчання учнів та відповідної оцінки результатів навчання.

Функції складових пропонованої методики контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів реалізується: системоутворюючою складовою, відповідно до якої навчання та мотивована самооцінка навчальної діяльності учнів набуває спонукально-сміслової спрямованості; вихідними положеннями запропонованої нормативно-змістової складової, що забезпечує врахування закономірностей організації навчальної діяльності, принципів її реалізації, контролю та оцінювання; організацією навчання з використанням комплексу методів, прийомів і засобів взаємодії вчителя й учнів, що спрямовані на організацію навчальної діяльності у поєднанні з системою ефективного контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів; інтегруванням у спільну навчально-виховну діяльність вчителя і учнів системи учнівського самооцінювання.

На основі аналізу методичних основ навчання географії (М.О. Откаленко, А.Й. Сиротенко, Є.Й. Шипович) психолого-педагогічних досліджень, присвячених питанням контролю та оцінювання знань і умінь учнів (К.Г. Делікатний, І.Я. Лернер, В.О. Моляко, Є.І. Перовський) розроблено структурно-функціональну модель контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів при вивченні фізичної географії (рис. 2.2).

Відповідно до запропонованої моделі оцінювання знань і умінь учнів при вивченні фізичної географії здійснювалося на основі поетапної методики: визначення змістового елемента процесу оцінювання (у залежності від мети оцінювання обирається один змістовий елемент: змістовий компонент географії, ключова компетентність тощо); вибір оптимального методу контролю обраного змістового елемента (усного, письмового, практичного або самоконтролю); реалізація процесу встановлення рівня навчальних досягнень учнів у індивідуальній або фронтальній (груповій) формах на попередньому, поточному, тематичному, підсумковому та заключному видах оцінювання.

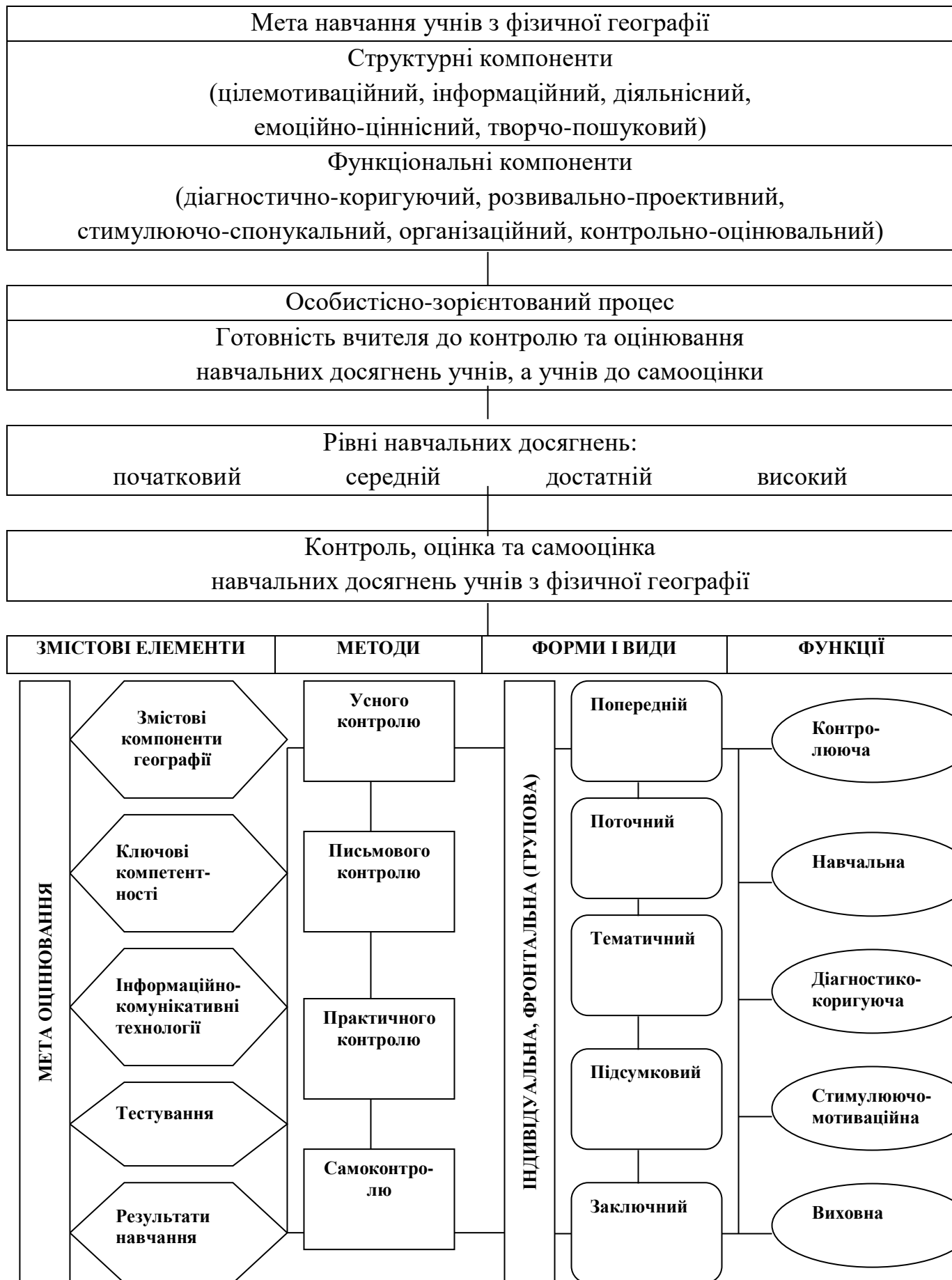


Рис. 1. Структурно-функціональна модель контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів при вивченні фізичної географії.

Реалізація моделі оцінювання навчальних досягнень учнів при вивченні фізичної географії в освітній практиці узгоджувалась із сучасними педагогічними ідеями щодо особистісно-орієнтованого підходу до навчання, розвиваючого й проблемного навчання, збереження й розвитку індивідуальної самобутності кожного учня.

В підрозділі 2.1. ми розглянули методичні основи оцінювання знань та вмінь учнів з фізичної географії, - змістові елементи, методи, форми і види та їх функції відповідно структурно-функціональній моделі. Одним з головних компонентів моделі є готовність учнів до самооцінки. Нижче ми наводимо методичні рекомендації для учнів у формуванні адекватної самооцінки, зокрема, в процесі оцінювання навчальних досягнень учнів вчителями географії.

Самовиховання. Процес самовиховання, складається з десяти структурних елементів, які, на думку Л.М. Куликової [122], формують потребу в самовдосконаленні.

Перший структурний елемент процесу самовиховання, її джерело – адекватна (яка відповідає можливостям особистості) самооцінка.

Другий структурний елемент процесу – потреба в самовихованні. Вона виникає на основі адекватної самооцінки. І тому, якщо у людини сформувалась потреба в самовихованні, то можна говорити про те, що вона піднялася на нову сходинку саморозвитку.

Третім структурним елементом процесу самовиховання є розвиток мотивації ціленаправленої роботи над собою. Вільно або невільно, але вперед виступають мотиви особистісні: самовихованням необхідно займатися, щоб було за що себе поважати, щоб чимось оволодіти, чомусь навчитись, добитися життєвих цілей, стати коханим та інше. Однак і вузькосоціальні мотиви значні: працювати над собою потрібно і тому, щоб заслужити добре відношення оточуючих, не відставати від однолітків, щоб користуватися довір'ям і авторитетом в колективі та інше. Свою позитивну роль відіграють

і мотиви широкосоціальні: нести добро людям, виконувати суспільне призначення і інше.

Наступний структурний елемент процесу самовиховання людини – визначення мети. Намітити мету роботи над собою – значить побачити себе узагальнено, в цілому, виділити головні напрями вдосконалення себе. Це свідчить про наступну, більш високу сходинку розвитку особистості, її готовності до самовиховання.

Структурним елементом самовиховання є також складання програми самовиховання, його плану, правил. Програма самовиховання – змістовна сторона роботи над собою: що людині потрібно в собі сформувати. Це – довготерміновий документ, який з часом коректується, уточнюється.

Конкретні дії з виконання програми – це план роботи над собою. У ньому відмічається, що тобі необхідно зробити, що прочитати (книги, журнальні і газетні статті), що обдумати, обговорити з авторитетними для тебе людьми; яку систему вправ в потрібній поведінці використовувати (наприклад, регулярно займатися спортом, перемагати страх перед встановленням нових контактів і розширювати круг спілкування тощо); коли, де, що зробити (виступити з повідомленням із певного питання перед учнями інших класів, долаючи сором'язливість; організувати і особисто провести якусь потрібну справу, набуваючи досвід спілкування, і інше).

Наступний структурний елемент процесу самовиховання людини – прийняття рішення. Це практично завжди є вольовий акт.

З цього моменту включається ще один структурний елемент самовиховання – застосування методів самовпливу. Це способи впливу на себе з метою самовдосконалення. Участь особистості у власному розвитку, її самовиховання включає в себе, на думку психологів, три основних компоненти, три складових осмислення себе і навколишнього світу, здатність до вольових дій саморегуляції, потреба у розвитку [122, 40-52].

Самоосвіта. У всіх країнах-членах Європейського співтовариства (ЕС) якість освіти і навчання вважається одним із найвищих політичних

пріоритетів. Високий рівень знань, умінь, навичок є базовою умовою активної громадянськості, зайнятості і соціального єднання. Самоосвіта протягом всього життя – той важливий засіб забезпечення свого майбутнього в професійному і особистісному плані, а високоякісна освіта важлива на ринку робочої сили і для вільного пересування по всій Європі.

Європейські експерти з оцінювання знань визнають, що найменше вивченими є навички самоосвіти, які можуть виявитись найнеобхіднішими і постійно затребувані у суспільстві третього тисячоліття [66, 3-8].

Гордон Драйден з Нової Зеландії і Джаннетт Вос із США дотримуються такої ж думки: “На наш погляд, у навчанні щораз більше домінуватиме самонавчання: коли особа сама спрямовуватиме себе на результат і досягатиме його” [64, 81].

Український педагог Л.І. Смиронова називає такі основні передумови самоосвіти:

- досить високий, рівень розвитку суспільства, тобто соціальний аспект;
- усвідомлення необхідності постійного підвищення свого інтелектуального рівня й оволодіння уміннями самостійної роботи (особистісний аспект рівня й оволодіння);
- створення умов для розвитку і задоволення пізнавальних потреб і інтересів [217, 10].

Самоосвіта – освіта, яка одержується самостійно, поза будь-яким навчальним закладом, без допомоги вчителя. Відомо багато імен в науці і культурі, які не мали систематичної освіти, були самоуками (археолог Генріх Шліман, етнограф Едуард Тайлор, художник Ніко Пиросмані, філософ Жан Жак Русо та інші).

Слабкими сторонами самоосвіти є відсутність керівництва, зворотнього зв’язку, несистемність. Проте нерідко вони компенсуються її сильними сторонами:

- 1) долається те, що Дьюї називав непродуктивною тратою сил, що впливає з самої організації школи;
- 2) вирішується проблема індивідуального підходу, мотивації та свідомого навчання.

Самоосвіта вимагає від учня бачення життєвого смислу в навчанні; свідомого визначення мети; здатності до самостійного мислення, самоорганізації і самоконтролю.

Російський публіцист і літературний критик, філософ Д.І. Писарев говорив: “Хто дорожить життям думки, той знає дуже добре, що справжня освіта є лише самоосвіта і, що воно розпочинається лише з тієї хвилини, коли людина, розпрощавшись з усіма школами, робиться повноправним господарем свого часу і своїх занять”.

Самостійність. Самостійність – одна з провідних рис особистості, яке виражається в умінні поставити певну мету, наполегливо добиватися її виконання власними силами, відповідально відноситися до своєї діяльності, діяти при цьому усвідомлено і ініціативно не лише в знайомій обстановці, але і в нових умовах, які вимагають прийняття нестандартних рішень.

До методів самопізнання відносяться самоспостереження, самоаналіз, самооцінювання.

Самоспостереження, базується на аналізі образів, думок і почуттів, а також зовнішніх дій, вчинків і ситуацій [82, 35].

Тобто, самоспостереженням ми користуємося доволі часто, навіть не завжди це усвідомлюючи. Ось я пишу лист і одночасно слідкую, щоб він був написаний ясно, чітко. Так, по суті і самоспостереження при самовихованні: нібито я починаю підвищувати голос, сжимати м'язи рук, взагалі напружуватись – стоп! Я роздратовуюсь, мені відмовляє витримка! І в ідеалі зусиллям волі придушується роздратованість, знімається напруга, голос спокійний і дружлюбний – все в порядку, так ми ближче до поставленої мети. Так розподіл уваги між самим виконанням справи і тим, як воно

виконується, допомагає людині зрозуміти себе, побачити слабкості і резерви своєї особистості.

Самоаналіз тісно переплітається з самоспостереженням: бачити себе у процесі дії – читання, роботи, ігри, спілкування, людина не просто констатує свій стан, поведінки, а також до цього якось відноситься: осуджує, любить собою, соромиться, байдужий. І яка з цього користь від самоспостереження, якщо всі ці відношення до себе – сьогоднішньому – будуть формуватися стихійно, просто так. Набагато важливіше для людини усвідомлено формувати аналітичне відношення до своїх вчинків. А для цього необхідно розібратись: чому це я роблю? Навіщо необхідно міняти або зберігати таке відношення до справи? Як би могло бути інакше і що б це дало навколишнім, мені самому? Тощо. Такий самоаналіз і “підштовхує” людину до більш відповідальної і справедливої оцінки самого себе.

Самооцінювання може бути об’єктивним тільки в єдності з самоспостереженням і самоаналізом. “Скориставшись результатами” вказаних вище методів, самооцінювання, як правило, співвідносить реальну поведінку людини з нормативною, тобто з тим, яке вимагається, яким воно, на думку суспільства, повинно бути. А думка ця відображає суспільні вимоги у різних людей не однакові – від повного, “дзеркального” відображення до відображення “з точністю до навпаки”. Відповідно до цього кожний по своєму оцінює один і той же власний прояв – поведінка, вчинок, висловлена точка зору тощо. І хоча сам процес самооцінювання іде, по суті, однаково, але його значення для розвитку особистості різне – від великої підтримки до даремних дій і навіть прямої шкоди, коли самооцінювання служить закріпленню в поведінці людини негативних якостей. І тому, правильна оцінка виявлених рис виключно важлива при самооцінюванні.

Методи самопізнання хоч і важливі самі по собі, але ще не забезпечують просування особистості у її саморозвитку. Вони успішні лише у єдності з *методами самовладання*. До їх числа найчастіше відносять самопереконавання, самокритику, самопримус, самоконтроль, самонаказ, самонавіювання.

Самопереконавання застосовується у тому випадку, коли людині необхідно підкріпити його позиції. Наприклад, підліток почав виконувати свої правила, а розуміння і підтримки від ровесників і дорослих поки що не отримує – не всім зрозуміле і приємно його нова поведінка, і сам він поступово втрачає впевненість і тому, що є смисл продовжувати у тому ж дусі.

Самопереконавання тісно пов'язане з самокритикою. Людина, яка розглядає докази необхідності самовиховання, не може не відмічати свої недоліки, які цій роботі заважають, вже тим самим укріплюючись в стремлінні побороти їх, досягнути мету в роботі над собою.

Поведінка відповідно прийнятим для себе правилам і нормам не може обійтися і без деякого самопримусу. Уроки нероблені, а хочеться піти в кіно – ось-ось розпочнеться сеанс, але необхідно зібрати волю і сказати собі: не можна кидати справу, не довести її до кінця, в фільм можна переглянути і в інший день. Але тут важливо пам'ятати, що це не просто заборонення собі бажаного – у цьому випадку його тривалість посилюється, і в наступний раз, мабуть, не захочеться ставити перед собою подібні заборони. Сила самопримусу у його єдності з самопереконаванням і самокритикою: перше обґрунтовує необхідність заборони, друге виявляє і критикує власні слабкості – нерішучість, непослідовність, лінь, які ставлять під сумнів людську гідність; і на цій основі самопримус “спрацьовує” повною мірою, так як буде погашена гострота бажань піти в кіно.

Дійовим методом самовиховання є самоконтроль. Самоконтроль – один з виявів усвідомлюваної регуляції людиною власної поведінки та діяльності з метою забезпечення відповідності їх результатів поставленим цілям, пред'явленим вимогам, нормам, правилам, зразкам. Він виступає як засобом попередження, так і виправлення уже допущених помилкових дій чи операцій. Самоконтроль пов'язаний з самовимогливістю, мірою розвитку почуття відповідальності за власні дії та вчинки, з потребою враховувати інтереси інших людей [176, 408].

На думку російського педагога М. Лук'янової, при цьому можуть бути виділені два види контролю: афективний і когнітивний самоконтроль. При афективному самоконтролі людина акцентує увагу на своїх емоційних процесах і спонуканнях (почуттях, бажаннях). Предметом когнітивного самоконтролю є власні уявлення, думки.

При виконанні будь-якої справи важливо контролювати себе: чи не зраджуєш своїм принципам, правилам, чи не дозволяєш собі розслабитися. Постійна самоперевірка своїх вчинків, мотивів, відношень – кращий спосіб привчити себе до бажаної поведінки.

Самоконтроль – це той “внутрішній педагог”, який нічого не пропустить, тому, що все про тебе знає краще самих близьких людей, і тому він так надійний. Людина з розвинутим самоконтролем завжди помітна серед інших – особливою зібраністю, точністю в діях, послідовністю і наполегливістю в досягненні цілей.

У всіх видах навчальної діяльності без контрольних дій (які в основному опираються на зовнішню увагу) добитися добрих результатів неможливо. І перед тим, як підняти руку для відповіді, необхідно запитати себе: а чи немає іншої відповіді? Спробуйте керуватись цим правилом, і ви переконаєтесь, що навіть коротке обдумування (з метою самооцінки) у більшості випадків дозволить набагато покращити відповідь [47, 15].

Суттєвим серед методів самовладання є самонаказ. Застосовується він найбільш успішно в особливих умовах: людина вже переконала себе, що необхідно поступати саме так, самокритично оцінивши свої слабкі сторони, але почати діяти, зробити перший крок йому складно. Наприклад, ось зараз встати і, відкрити кватирку, почати робити зарядку. Або перервати несправедливі докори на адресу товариша рішучим запереченням... Ось тоді і важливий самонаказ. Сказати собі: “Встаю!” І відразу встати, різко, без затримки. Тоді в наступний раз це буде зробити легко. А потім стане звичкою – швидко зваживши ситуацію, приймати рішення, давати внутрішній наказ і енергійно діяти.

Самонавіювання також є серйозним методом самовладання. Психологи підкреслюють, що поряд з свідомими чинниками в життєдіяльності людини помітну роль відіграють і підсвідомі, насамперед, це установка. Це свого роду психологічна готовність до певної поведінки, проявів. Установка важлива і в самовихованні особистості – не лише як очікувані бажані риси, але і як готовність їх формувати, змінювати себе. На формування установки і націлено самонавіювання, необхідне в самовдосконаленні. Наприклад, формули самонавіювання: “Я впевнений у собі!” або “Я повністю здоровий!” тощо. Це повторюється 2-3 тижні вранці, коли тільки но проснулись, або ввечері, безпосередньо перед сном. До деяких формул приходиться повертатися неодноразово. В результаті формується внутрішнє відчуття впевненості, установка на реалізацію такого стану, і воно починає з’являтися у вчинках. В єдності з іншими методами самовладання самонавіювання здатне серйозно посилити роботу над собою.

Важлива і третя група методів самовиховання – *методи самостимулювання*: самопідбадьорювання, самостимулювання, самопокарання.

В роботі над собою, як і взагалі в становленні особистості, швидкого результату не буває. І тому виникає потреба в такому методі як самопідбадьорювання. Іноді переважає мінорний настрій: не все виходить – ніби то відучився від якихось шкідливих звичок, а сьогодні зірвався; давно перестав палити, а тут заговорив з товаришами і разом з ними запалив... В цій ситуації важливо не впасти духом, підбадьорити себе: зриви бувають, адже звичка не в один день народжувалась, не в один і помре, головне – продовжувати роботу над собою, адже вже так багато вдалося досягти.

У деяких випадках, щоб закріпити приємний емоційний стан від успіхів в самовихованні, можна і нагородити себе – піти прогулятися, подовше почитати цікаву книгу, відправитися на новий фільм. Таке самостимулювання породжує задоволеність від досягнутої перемоги, пробуджує до нового руху вперед.

А ось самопокарання складніше прийняти, так як тут дуже важлива його відповідність вчинку, справедливність, що визначити непросто. Несправедливе покарання себе шкідливе для самовиховання, тому, що ослаблює його мотивацію – у людини пропадає інтерес до роботи над собою, згасає гострота стремління до себе – кращого.

Особливо небажано при самопокаранні заниження відповідальності за допущені помилки. Наприклад, людина зрадила собі, своїм правилам роботи над собою або навіть здійснила серйозне, близьке до правопорушення дію, а карає себе за це, скажимо, позбувся вечірньої зустрічі з друзями, спільної поїздки на відпочинок, перегляду нового фільма. І муки совісті у нього стихають, адже підліток поніс покарання. Очевидна нерівнозначність проступка і розплати за нього здатна привчити людину до того, що він буде легше рішатись на відступи від вимог до себе, спокійно компенсуючи це подібним самопокаранням.

Ми бачимо, що в самопокаранні важлива міра, відповідність його не лише самому вчинку, але і моральним нормам, відповідності за себе перед суспільством.

Методи самовиховання допомагають підлітку суттєво змінити себе лише у випадку застосування в комплексі всіх трьох груп: самопізнання, самовладання і самостимулювання. Постійно поглиблюючи знання себе, самооцінку, людина керує своїми вчинками і стимулами укріплює свої досягнення в роботі над собою.

Наступний важливий структурний елемент самовиховання – мобілізація своєї моральної вихованості і емоційно-вольової активності. Нерідко буває, що в роботі над собою людина втомлюється від напруги, і на якийсь час їй хочеться звільнитися від нього, розслабитись. Така перерва тим небезпечна, що може надовго затягнутися, значить дозволяти її собі не треба. Ось у цьому випадку і необхідно звернутися до своїх переконань, до свідомості, совісті, самоповаги, щоб встояти від спокуси довгого розслаблення. Потім, коли це бажання буде подолано і раз, і два, стане легше: виробиться новий

ритм життя, порушити який буде порівняно складніше. Однак, до тих пір поки небезпека такої спокуси існує, потрібно кожний раз збиратися, діяти рішуче, доки не виробиться стала звична поведінка у відповідності з метою самовиховання.

Далі вступає в дію наступний структурний механізм самовиховання – підсумковий самоконтроль, який допомагає людині оцінити результати своєї роботи в самовихованні. Часто він набуває форми самозвіту. Відомо, що люди, які залишили помітний слід в історії своєї країни, людства, як правило, вели щоденник. “Записуй, що вчитав гідного в зауваженнях ораторів, істориків і поетів, чим зможеш скористатися у свій час і в потрібному місці”, повчав юних один з учителів М.В. Ломоносова – Порфірій Крайський. Щоденний або хоча б більш менш регулярний самоаналіз легше здійснювати, коли людина описує, що з ним сталося, мимоволі переживає і оцінює його заново, в спокійній обстановці. Крім того, процес позначення словами власних емоційних станів активізує їх осмислення, виробляє відношення до пережитого з позицій не лише серця, але і розуму. Щоденник навчає розуміти і світомо будувати своє життя.

Завершаючий структурний елемент процесу самовиховання – формування нової високої самооцінки: емоційний самоаналіз і визнання того, що ти зміг виробити у собі нову рису, уміння, знання, став у підсумку трохи вище себе – такого, яким ти був до того, як розпочав наполегливу роботу над собою. Тим самим пройдено певний етап твого розвитку, досягнуто новий твій рівень. Який стане точкою відліку при новому витку самовиховання.

Таким чином, всі названі структурні елементи процесу самовиховання, повторюючись за волею людини, в сукупності складають єдиний, безперервний (який немає зупинки і межі в удосконаленні людини) процес.

Людині, яка вирішила серйозно почати самовдосконалення, необхідно знати про те, що ж може і повинна вона розвивати у собі, які напрями самовиховання [122, 40-63].

Оцінювання особистісних якостей учнів. Самовиховання як атрибут особистості визначається в першу чергу результатами її внутрішнього розвитку. Роль оцінювача в даному випадку виконує учитель, який опирається на суб'єктивний досвід, знання особливостей конкретного учня і розуміння навчальної ситуації.

А.В. Хуторський рекомендує педагогам розв'язувати такі завдання:

- 1) забезпечення умов для діагностичних освітніх процесів, в яких беруть участь суб'єкти освіти;
- 2) виявити освітні зміни у внутрішньому і зовнішньому світі учнів;
- 3) співвіднесення поставленим цілям з отриманими за планувальний період результатами [242, 425-433].

Рівень розвитку в учнів особистісних якостей самовиховання визначається на основі порівняння результатів їх оцінювання на початку і кінці навчального року. За допомогою методики, яка включає спостереження, тестування, аналіз освітньої продукції учнів, учитель географії або шкільний психолог оцінює їх рівень розвитку. Для оцінки підсумкового рівня розвитку особистісних якостей учнів використовуються: а) текстові освітні характеристики учнів; б) результати його навчальних досягнень; в) рефлексивні записи, анкети і самооцінки учнів; г) результати педагогічних консиліумів, тестів та інших матеріалів.

Інформацію, яку отримує учитель географії відносно своїх учнів, обробляються і переходять в статистично значимі відомості, які дозволяють судити про ефективність застосованої методики оцінювання навчальних досягнень учнів, як в цілому, так і з окремих питань.

В таблиці 2.5 наведено приклад узагальнення результатів розвитку якостей учнів на початку і кінці навчального року.

В кінці навчального семестру, року учням пропонується спеціальне заняття, на якому вони здійснюють рефлексію і самооцінку своєї праці. Наприклад, алгоритм учнівської рефлексії.

Таблиця 2.5

Рівень розвитку особистісних якостей учнів у проявах самостійності в процесі самовиховання і самоосвіти

№	Методи самопізнання, самовладання і самостимулювання	Рівень розвитку особистісних якостей учнів, %							
		початковий		середній		достатній		високий	
		початок н.р.	кінець н.р.	початок н.р.	кінець н.р.	початок н.р.	кінець н.р.	початок н.р.	кінець н.р.
1	Методи самопізнання Самоспостереження								
2	Самоаналіз								
3	Самооцінювання								
4	Методи самовладання Самопереконання								
5	Самокритика								
6	Самопримус								
7	Самоконтроль								
8	Самонаказ								
9	Самонавіювання								
10	Методи самостимулювання Самопідбадьорювання								
11	Самостимулювання								
12	Самопокарання								
Всього									

На основі рефлексивних суджень учень здійснює власну оцінку своєї діяльності, опираючись, як правило, на основні положення індивідуальної навчальної програми.

2.3. Результати педагогічного експерименту та їх аналіз

Дослідження проводилося у три етапи протягом 2000-2006 рр. На першому (теоретико-аналітичному) етапі (2000-2002 рр.) основну увагу було зосереджено на вивченні й аналізі наукової і навчально-методичної

літератури з проблеми дослідження; зібрано і систематизовано матеріал щодо оцінювання знань і вмінь учнів з фізичної географії основної загальноосвітньої школи; розроблено методику оцінювання навчальних досягнень школярів з фізичної географії; проведено констатувальний експеримент та визначено загальноосвітні навчальні заклади для реалізації поставлених завдань дослідження.

На другому (аналітико-пошуковому) етапі (2002-2004 рр.) зібрано і систематизовано матеріал з метою наукового обґрунтування теми дослідження, розпочато формувальний експеримент, у процесі якого проведено психодіагностику мотивів навчання, перевірено доцільність застосування експериментальної методики оцінювання навчальних досягнень учнів з географії.

На третьому (формуально-узагальнюючому) етапі (2004-2006 рр.) завершено формувальний експеримент, систематизовано й узагальнено здобуті результати експерименту, проведено їх математичну обробку; здійснено апробацію методів і форм контролю і самоконтролю й упроваджено їх у практику роботи загальноосвітніх навчальних закладів; сформульовано висновки, оприлюднені основні положення і висновки відповідно до гіпотези дослідження.

Мета і завдання педагогічного експерименту. Протягом 2002-2006 років у чотирьох сільських і двох міських загальноосвітніх школах трьох областей нашої країни та в м. Києві у рамках Програми експериментального дослідження було організовано навчальну діяльність учнів на уроках географії в 6-8-мих класах.

Мета експерименту – перевірка ефективності запропонованої методики оцінювання знань з фізичної географії, що сприяє перебудові навчально-виховної роботи в основній загальноосвітній школі.

Завдання експерименту:

1. Виявити характер впливу психолого-педагогічних чинників на результати навчальної діяльності учнів.

2. Перевірка ефективності розробленої моделі оцінювання знань учнів з фізичної географії основної загальноосвітньої школи.

За Програмою педагогічного експерименту досліджувалося ставлення учнів до предмета “Географія”, мотиви навчання, самооцінка, взаємовідносини учнів з батьками і погляд на проблему оцінювання з позиції батьків.

Методика оцінювання знань і вмінь з географії учнів 6-8 класів здійснювалось у формі теоретичних запитань, тестових завдань, географічних задач та перевірки географічної номенклатури.

Розроблено також методичні рекомендації для учнів і вчителів географії за Програмою дослідження в експериментальному класі. Вони передбачають ознайомлення з вимогами до знань, умінь і навичок учнів, дидактичними прийомами формування мети уроку, методами закріплення навчального матеріалу на уроці та здійснення якісного аналізу здобутих результатів, спеціальне навчання учнів самоконтролю, оволодіння методами наукового пізнання та використання дидактичних ігор для учнів.

У контрольному класі не проводилось спеціального навчання, як це передбачено Програмою в експериментальному класі, але учитель керувався вимогами державних стандартів та навчальної програми з географії.

Формування вибіркової сукупності. Для розв’язання поставлених у дослідженні завдань проводився масовий педагогічний експеримент. У зв’язку з цим виникла потреба у визначенні обсягу вибірки з урахуванням умов, які забезпечать репрезентативність відбору.

За статистичними відомостями Міністерства освіти і науки України, у денних загальноосвітніх навчальних закладах у 2002 р. навчалося 6,1 млн учнів, у тому числі в 5-8-х класах – близько 1,9 млн. [218]. Таким чином, генеральна сукупність становить близько 1968400 осіб.

Кількість учнів, яку необхідно відібрати, щоб достовірністю 0,95% можна було стверджувати, що у вибірці результати відрізняються від результатів генеральної сукупності не більше ніж на 5%, визначається за

формулою 2.3:

$$n = \frac{Nt \times pg}{Na^2 + t^2 \times pg}, \quad (2.3)$$

$n = 1968400$ - генеральна сукупність;

$a = 0,05$ - рівень значимості;

t = значення аргумента, при якому $P = P(t) = 0,95\%$;

$pg = 0,25$ (значення добутку береться максимальне);

З таблиці значень функції ймовірності $P(t) = 0,95\%$ для $t = 2,06$ [53].

Отже, для проведення педагогічного експерименту необхідно і достатньо задіяти 424 учні, щоб висновки, зроблені для цієї групи школярів, були достовірними для всієї генеральної сукупності.

Організація дослідження. Експериментальне дослідження проводилось поетапно, відповідно до плану роботи, кількісний аналіз систематизовано і узагальнено у таблиці 2.6.

Програма експерименту. Експериментальна робота ґрунтувалась на розроблених методичних рекомендаціях з оцінювання навчальних досягнень школярів основної загальноосвітньої школи.

Організовувались такі види діяльності учнів: а) ознайомлення з вимогами до їх знань, умінь і навичок; б) спеціальне навчання самоконтролю; в) оволодіння методами наукового пізнання; г) дидактичні ігри.

Пропонувалось в експериментальних класах застосовувати спеціально розроблену методику навчання географії з метою підвищення якісних знань і вмінь учнів.

Методичні рекомендації для учнів експериментальних класів основної загальноосвітньої школи.

1. *Ознайомлення з вимогами до навчальних досягнень учнів.* Згідно з вимогами до навчальних досягнень, визначеними навчальною програмою, учням мають бути відомі: а) кількість занять; б) кількість і тематика обов'язкових робіт і строки їх проведення; в) питання, що входять до конкретних тем або орієнтовні завдання; г) строк і форма вивчення теми;

Таблиця 2.6

Кількісний аналіз експериментального дослідження

Класи та загальна кількість учнів	Кількість учнів експериментальних класів	Кількість учнів контрольних класів	Порядкові номери серії експерименту	Види оцінювальних робіт	Вчителі-експериментатори
6 7 8 всього 214	22 23 14 59	50 48 57 155	I серія	Тест I	Автор-дослідження, О.С. Стеценко, В.І. Худинець (Бесідське НВО I-III ст. Київської обл. та Колочавської ЗОШ I-III ст. Закарпатської обл.).
6 7 8 всього 247	36 44 54 134	34 40 39 113	II серія	Тест II	Автор-дослідження, Т.П. Кот, В.І. Худинець (Мусійська ЗОШ I-III ст. Київської обл. та Колочавської ЗОШ I-III ст. Закарпатської обл.).
6 7 8 всього 191	31 43 27 101	30 33 27 90	III серія	Географічні задачі	В.П. Шумілова, Ю.П. Криворучко (Застугнянська ЗОШ I-III ст. Київської обл. та Радомишльська ЗОШ I-III ст. ім. І. Самоплавського Житомирської обл.).
6 7 8 всього 191	31 43 27 101	30 33 27 90	IV серія	Географічні завдання	В.П. Шумілова, Ю.П. Криворучко (Застугнянська ЗОШ I-III ст. Київської обл. та Радомишльська ЗОШ I-III ст. ім. І. Самоплавського Житомирської обл.).
6 7 8 всього 246	33 63 24 120	30 63 33 126	V серія	Теоретичні запитання	Автор-дослідження, Т.В. Потьомко (гімназія № 39 м. Києва).
6 7 8 всього 256	59 83 - 142	40 64 - 104	VI серія	Географічна номенклатура	Автор-дослідження.
Разом 1335	657	678			

д) критерії оцінювання знань.

2. *Спеціальне навчання самоконтролю* [38]. В експериментальному класі (класах) для учнів проводилось спеціальне навчання самоконтролю. На уроках географії 5-10 хвилин відводилось для тренінгу з навчання самоконтролю. Учитель вивішував на дошці план навчальної діяльності учня під час самоконтролю: а) відповідь на три запитання; б) покажи на карті географічні об'єкти або явища, які характеризуєш під час відповіді; в) дай оцінку своїй відповіді.

До дошки виходив учень, який бажав отримати найвищий бал. Учні з місця задавали йому запитання, що конкретизували завдання, написані на плакаті.

Після цього вчитель пропонував учневі, який відповідав біля дошки, прокоментувати свою відповідь (завдання в) і оцінити її. Потім відповідь рецензувалась і оцінювалась товаришами. Нарешті вчитель аналізував відповідь та саморецензію учня, рецензію його товаришів і виставляв у журнал оцінки.

3. *Оволодіння методами наукового пізнання*. Методика таксономії цілей, яких досягають учні, розроблена американським психологом Б. Блумом [260, 74-76]. Пропонується засвоїти такі основні категорії: а) оперувати знаннями; б) застосовувати знання в нових умовах, а також для розв'язування проблеми; в) здійснювати аналіз, процес уявного або практичного розчленування на складові частини досліджуваної проблеми; г) здійснювати синтез, практичне чи уявне поєднання частин або властивостей об'єкта, що вивчається, в єдине ціле; д) оцінювати, висловлювати судження про правильність і важливість вивченого, критично порівнювати різноманітні теорії та узагальнення.

4. *Дидактичні ігри для учнів 6-8 класів*. Пропонуємо вашій увазі такі географічні ігри: "Слова в словах", "Хто більше знає?", "Чи знаєш ти карту?" [110].

Підсумкові матеріали формувального експерименту.

Характер впливу психолого-педагогічних чинників на результативність навчальної діяльності учнів.

1. Вивчення психолого-педагогічних умов, які необхідно враховувати під час оцінювання знань і вмінь з географії є дослідження самооцінки учнів. Самооцінка визначається як сприйняття суб'єктом його цінності, значимості порівняно з іншими (додаток А).

У таблиці 2.7 подано узагальнені результати досліджень самооцінки учнів 6-8-мих класів (брали участь 407 учнів).

На основі здобутих даних можна константувати, що занижена (27,8 %) і завищена самооцінка (31,6%) в учнів 6-тих класів; 7-мих класів (відповідно

Таблиця 2.7

Результати дослідження самооцінки в учнів 6-8-мих експериментальних та контрольних класів

Клас	Кількість учнів	Завищена, %	Об'єктивна %	Занижена, %	Не відповідає, %
6	121	31,6	36,7	27,8	3,9
7	174	52,8	35,0	12,2	-
8	112	38,5	42,5	19,0	-

12,2 % і 52,8%) та 8-мих класів (відповідно 19,0% і 38,5%) впливає на загальний рівень прагнень учнів у навчанні в бік зниження.

І тому формування правильної самооцінки учня є об'єктивним чинником досягнення кращих результатів у навчальній діяльності.

Отже, учитель географії має виробляти в школярів правильне ставлення до помилок або недоліків. При цьому слід спрямовувати діяльність на виправлення помилок або запобігання їм у майбутньому. Іншими словами, першочергове завдання вчителя навчити учнів учитися, тобто долати певні психологічні труднощі.

Важливим чинником, який впливає на вироблення мотивів навчання є сімейно-родинне виховання. У процесі дослідження було вивчено питання взаємовідносин дітей з батьками та оцінювання їх з позиції учнів. Поставлені запитання допомогли виявити наявність мотивів соціальної ідентифікації з членами сім'ї, самореалізації, матеріального заохочення і

мотивів, пов'язаних із уникненням покарання від батьків.

6-й клас (54 учні). Хотіли б бути схожим на своїх батьків 100% учнів. Коли вчитель оцінює роботу на уроці, думають про батьків 83,4%, інколи думають 14,2%. Хотіли б, щоб за отримані оцінки платили гроші 42,7%. Коли отримують погану оцінку, бояться іти додому 26,1% учнів.

7-й клас (94 учні). Хотіли б бути схожими на своїх батьків 68% учнів. Коли вчитель оцінює роботу на уроці, думають про батьків 70,4%, не думають 17,4% учнів. Хотіли б, щоб за отримані оцінки платили гроші 70,4% учнів, просто хвалили - 30,4%. Коли отримують погану оцінку, бояться іти додому 34% учнів.

8-й клас (29 учнів). Хотіли б бути схожими на своїх батьків 79,5%. Коли вчитель оцінює роботу на уроці, думають про батьків 49,5%. Хотіли б, щоб за отримані оцінки платили гроші 39,9%. Коли отримують погану оцінку, не бояться іти додому 80%.

Проведені додаткові дослідження разом з шкільним психологом гімназії № 39 м. Києва О. В. Антощак показали валідність отриманих результатів основній *Програмі*. Так, на запитання “Як часто тебе карають?” відповіли: в школі - ніколи (64,6 %), вдома - інколи (52,9 %), ніколи (29,4 %) і часто 17,7 %). Як правило, карають: у школі за погану поведінку - 35,2 %, за невиконання домашніх завдань - 5,8 %; вдома - за погану поведінку - 17,7 %, за невиконання домашніх завдань - 5,8 %.

На думку учнів, батьки виконують їхні прохання у 70,6 % випадків; оцінюють навчальні досягнення грошовими винагородами 29,4 %, похвалами 23,5 %.

На запитання “Хто частіше тебе карає?” 35,2 % респондентів відповіли, що мати, 11,7 % - батько, 23,5 % - батько і мати разом; 29,6 % не відповіли.

Як наслідок: учні ображаються (29,4 %), сваряться з батьками (23,5 %), озлоблюються (17,6 %).

Ми провели вивчення питань *оцінювання навчальних досягнень учнів і батьків*. Пропонувалося розглянути різні педагогічні ситуації і відповісти на

поставлені запитання. Наприклад, пропонувалася така життєва ситуація: “Учень восьмого класу читає матеріал у підручнику і намагається запам’ятати основні дати. Батько придивляється до нього і нарешті запитує: “Ну, як справи, синку? Ти ось цілу годину читаєш одне й те саме”.

А хлопець і сам, як кажуть, дійшов до ручки: “Я навіть розгубився, ніби все важливе, але жодна нормальна людина всього цього не запам’ятає”.

Пропонувалися запитання: “Що ви радите своїм дітям у подібній ситуації?”, “Як часто звертаються до вас діти за допомогою під час виконання домашніх завдань?” тощо.

Узагальнені результати вивчення сімейно-родинного впливу на проблему оцінювання подано в таблиці 2.8.

У дослідженні брали участь 89 батьків учнів 6-8-х класів, у тому числі – 37,6 % чоловіків і 62,4 % жінок.

Таблиця 2.8

Результати дослідження сімейно-родинного впливу на проблему оцінювання учнів 6-8-х класів в експериментальних школах

Основні теми запитань	Типові відповіді батьків
Періодичність і форми контролю виконання домашнього завдання з географії.	Постійно контролюють 40 % Інколи – 50,5 % Не контролюють 9,5 % У формах: порад, підказок, пошуку літератури – 80 %.
Допомога батьків під час виконання домашнього завдання	Допомагають систематично 46 % Допомагають епізодично 28,1% Не допомагають 25,9 %
Оцінка здібностей дитини	Високо оцінюють здібності своєї дитини 36,5 % Рівень здібностей вважають середнім 58 % Рівень здібностей вважають низьким 5,5 %
Усвідомлення наслідків педагогічних помилок	Усвідомлюють 52,8 % Частково усвідомлюють 35,1 % Не усвідомлюють 12,1 %

5. Ставлення школярів до оцінювання їх учителями: порівняльний аналіз.

Російські психологи Г. І. Липкіна та Л. А. Рибак досліджували проблему оцінювання школярами результатів своєї навчальної діяльності і своїх

можливостей у цьому відношенні. Основні висновки викладено у праці цих авторів “Критичність і самооцінка у навчальній діяльності” [130].

Основна мета організованого дослідження дисертантом: аналіз і порівняння результатів Г. І. Липкіної та Л. А. Рибак із сучасними реаліями освітнього процесу майже за сорокарічний період; виявлення зрушень у формуванні адекватної самооцінки учнів на уроках географії.

Основні завдання дослідження:

- 1) виявити способи перевірки суб’єктом власних дій методами аналізу і порівняння;
- 2) з’ясувати, як виробляється в учнів уміння здійснювати самоперевірку і самооцінку на прикладі географії, як навчального предмета;
- 3) визначити міру застосування в навчальній діяльності школярів такого виду самоконтролю, як робота над помилками;
- 4) вивчити досвід успішної інтелектуальної діяльності учнів на уроці і в позаурочний час.

Матеріали, зібрані в процесі дослідження, допоможуть учителеві географії у формуванні адекватної самооцінки в школярів, яких навчають.

Основним методом дослідження було *анкетування* учнів 7-х класів, доповнене *спостереженнями* за учнями та *бесідами* з ними. Усього було охоплено анкетуванням 45 учнів (*додаток А*).

Результати дослідження. Перше запитання, яке стосується згаданої проблеми: “Чи відповідають результати навчальної діяльності вашим реальним можливостям?” Результати дослідження наведено в (табл. 2.9).

Як видно з таблиці, ставлення учнів, які оцінюють результати навчальної діяльності нижче від своїх можливостей, практично не змінилося (+ 1,6%). Протилежна ситуація спостерігається в групі учнів, які зазначають, що результати навчальної діяльності відповідають їхнім можливостям (- 16%).

На ці причини, які ми наводимо, вказує незначний відсоток респондентів (від 2,2 і до 6,6%). Наприклад, Христина К. (2004) зазначає: “ми вчимо

Таблиця 2.9

Ставлення учнів до оцінювання навчальних досягнень (1968 – 2004 рр., %)

№	Тип відповіді	Г. І. Липкіна, Л. А.Рибак, 1968	В. С. Яценко, 2004
1	Результати навчальної діяльності відповідають можливостям	51,5	35,5
	Результати нижче від можливостей	49,5	51,1
	Інші відповіді	-	13,4
2	Оцінки відповідають рівню знань	64,6	57,7
	Оцінки частково відповідають рівню знань	35,4	2,3
	Оцінки не відповідають рівню	-	40,0
3	Правильною є оцінка учителя	48,7	62,2
	Правильною є моя власна оцінка	41,0	20,0
	Правильно оцінюють товариші	10,3	17,8
4	Затрачено зусилля	63,3	-
	Здобуто результат	36,7	28,8
	Учні не знають	-	4,4
	Інші відповіді	-	66,8
5	Здійснюю з учителем географії	-	46,6
	Виправляю з власної ініціативи	-	40,0
	Взагалі ніколи їх не виправляю	-	13,4
6	Розповідаю переважно про успіхи	71,9	46,6
	Розповідаю про невдачі	2,0	13,3
	Розповідаю і про успіхи, і про невдачі	26,1	40,1
7	Важливішою є оцінка інших	78,2	73,3
	Важливіше, як я сам себе оцінюю	21,8	13,3
	Інші відповіді	-	13,4

частини світу, і я займаюсь англійською мовою. І коли ми вчимо якусь країну, то я вже її знаю”. Хоча, як пояснює Олексій Ш. (2004), “можу краще, але немає книжки з географії.”

Наступна група запитань анкети мала виявити ставлення учнів до оцінок, отриманих на уроках географії. На запитання “Чи відповідають оцінки географії, справжньому рівню ваших навчальних досягнень?” - велика кількість респондентів відповіла, що їх знання оцінюються вчителем правильно (понад 57%). Розбіжність у відповідях незначна (- 6,9%). Якщо станом на 1968 р. учні 15 річного віку не вважали, що вчитель оцінює неправильно, то в 2004 р. 40,0% (!) респондентів висловились, що оцінки не

відповідають рівню знань.

Наприклад, Анна Н. (2004) зазначає: “Іноді буває, що я вчу параграф до 12 годин ночі, а мене просто не викликають або занижують оцінку!”

На запитання “Чи порівнюєте ви оцінки з різних навчальних предметів (у нашому випадку – з географії) із самооцінкою, тобто з власним поглядом на знання і заслужену оцінку? До яких висновків приходите: а) погоджуєтесь з оцінкою; б) заперечуєте, відстоюючи свою думку; в) не надаєте цим оцінкам значення” - більшість респондентів відповіла, що погоджується з отриманою оцінкою.

Зниження показника бачення власної оцінки з 41,0% до 20,0% можна пояснити причиною суб’єктивного характеру, як невміння відстоювати і доводити власну думку з того чи іншого питання. До того ж, за результатами попередніх наших досліджень, самооцінка в учнів 7-х класів у 12,2% є заниженою. У дослідженні в експериментальних класах брали участь 174 учні.

Наступне запитання: “Чим ви керуєтесь, оцінюючи свою роботу?”

З наведеної таблиці четвертий тип відповідей бачимо, що близько сорок років тому школярі надавали перевагу затраченим зусиллям, сучасні школярі - лише здобутим результатам (28,8%). Так, респондентка Євгенія П. (2004), зазначає : “Якщо чесно, то я цього ніколи не роблю”. Відповідь підтверджує той факт, що учні не вміють оцінювати власні роботи. Для цього їх необхідно спеціально навчати.

Наступне запитання вивчалось вперше, і тому ми не робимо порівняльного аналізу. Це - робота над допущеними помилками: “а) здійснюєте під керівництвом учителя географії; б) виправляєте помилки з власної ініціативи; в) взагалі ніколи їх не виправляєте”.

Наведена інформація в загальних рисах ілюструє складність застосування цього виду оцінювання учнем на уроках географії.

Учням пропонувалось: “Розкажіть про випадок, коли отримана з

географії оцінка вас особливо засмутила або, навпаки, ви дуже зраділи”.

Виявлені наприкінці 60-х років ХХ ст. Г.І. Липкіною і Л.А. Рибакчинники, які необхідно враховувати під час виставлення оцінки, залишаються актуальними і для сучасних педагогів.

Чинники, коли оцінка радує: коли вона є певною винагородою за працю; коли є стимулом до того, щоб краще працювати; контрольне завдання є складним для розв’язування; важливість вивчення матеріалу, за який оцінено; самостійність мислительної діяльності в результаті творчого пошуку.

Так, у 2004 р. 30,0% учнів раділи коли отримували високий бал, а 13,3% засмучувались, отримавши низький бал.

“Це коли мені за контурну карту поставили 12 балів я дуже зрадив.” (Павло К., 2004).

У наведених прикладах ми не виявили цілеспрямованої роботи вчителя з формування досвіду інтелектуальної діяльності в учнів на уроці та в позаурочний час. Тому відповіді на запитання “Чи розповідаєте ви поза школою про свої навчальні успіхи або невдачі?” - ми також узагальнили в таблиці 2.8 (шостий тип відповідей).

У переважній більшості сучасні школярі розповідають про свої навчальні успіхи або невдачі друзям (22,2%), матері (13,3%); діляться з однокласниками (2,2%).

І, останнє, що ми спробували виявити, - це важливість взаємоконтролю в навчанні учнів.

“Що для вас є важливішим: те, як ви самі оцінюєте себе чи те, як вас оцінюють інші?” Як свідчать дослідження, для учнів оцінна інформація інших (а особливо вчителя географії) залишається найбільш вагомою (для 73%)!

Тенденція до збільшення ролі оцінювання себе іншими до 13,4% так і самооцінювання дає змогу зробити висновок про необхідність системного і планомірного формування адекватної самооцінки в учнів на заняттях географії. Характерними в цьому питанні є висловлювання самих школярів.

“Для мені є важливим те, і друге. Сама себе оцінюю з одного боку, а люди оцінюють тебе зовсім з іншого, і дуже цікаво як тебе оцінюють друзі” (Марина М., 2004).

Співвідношення власної оцінки своєї навчальної діяльності з оцінкою, яку ця діяльність отримує в інших, уміння враховувати точку зору інших, виникнення цього двобічного підходу – істотна віха на шляху формування в школярів критичної самооцінки досягнутих результатів навчальної діяльності. Здійснювати формування можна в різноманітних формах взаємоконтролю. Наприклад, тренінги з навчання самоконтролю, рецензування та оцінка своєї відповіді, рецензія відповіді та оцінювання товаришами, самохарактеристики, взаємохарактеристики тощо.

Ми прийшли до висновку, що формування прагнень у навчанні, розвиток здібностей учня співвідносити і перевіряти власні оцінки навчальної діяльності з оцінкою, яку ця діяльність отримує від інших, сприяє розвитку адекватної самооцінки. Це істотно підвищує якість засвоєних знань учнями.

Результати тестових випробувань. Оцінювання знань з фізичної географії учнів 6-8-х класів проводилась у певній послідовності. Тестування організовувалось двома етапами: тест I (10 хвилин) та тест II (20 хвилин). Завдання виконувались індивідуально, за одну правильну відповідь нараховувався 1 бал.

Тестові завдання підібрано з урахуванням вимог критеріїв Програми для загальноосвітніх навчальних закладів з географії (2001 р.) із посібника для вчителів та учнів “Географія у завданнях і запитаннях: 6-10 кл”.

У цілому тестові завдання найкраще підходять для оцінювання засвоєності учнями тих навчальних завдань, які розглядалися напередодні вивчення теми і які можна чітко сформулювати.

Узагальнені результати всіх видів оцінювальних робіт у 6-8-х класах наведено в таблиці 2.10.

Наведеними даними будемо користуватись для порівняння та аналізу їх

Таблиця 2.10

Результати оцінювання знань та вмінь учнів з фізичної географії (за рівнями навчальних досягнень) в експериментальних та контрольних класах (у %)

Види робіт	Результати оцінювання							
	I рівень		II рівень		III рівень		IV рівень	
	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК
Тестування	5,7	15,05	23,15	33,9	39,45	34,65	31,7	16,4
Географічні завдання	15,0	21,2	32,5	38,7	37,0	35,0	15,5	5,1
Теоретичні запитання	6,6	15,2	27,5	49,2	39,2	28,4	26,7	7,2
Географічна номенклатура	13,8	14,5	25,4	44,2	34,1	30,6	26,7	10,7

з результатами діяльності учнів однакової вікової групи у контрольних (КК) та експериментальних класах (ЕК). На основі порівняння та аналізу результатів тестувань у контрольних та експериментальних класах, можна зробити такі висновки.

1. Для початкового рівня навчальних досягнень усіх учнів експериментальних шкіл після першого тестування (12,9%) у контрольних класах різниця становила 2,5%, а в експериментальних – 10,5%.

Підвищення рівня істотних характеристик якісних знань в експериментальних класах становить у середньому +8% показника контрольного класів і +10,5% загального показника.

При другому тестуванні загальний показник становив 17,2%, а порівняно з контрольним класом – 7,8%, експериментального – 8,2%.

Підвищення рівня істотних характеристик якісних знань в експериментальних класах становить +0,4% показника контрольних класів і +8,2% загального показника.

2. Для середнього рівня навчальних досягнень учнів загальний показник після першого тестуванні становить 33,8%, у контрольних класах різниця +2,1%, а в експериментальних класах – 12,9%.

Підвищення рівня істотних характеристик якісних знань в експериментальних класах відбулося на +15% порівняно з контрольними класами і на

+12,9% загального показника.

Після другого тестування загальний показник становив 31,7%, підвищення рівня істотних характеристик якісних знань в експериментальних класах становить +6,3% порівняно з контрольними класами і +6,3% загального показника.

3. Для достатнього рівня навчальних досягнень учнів після першого тестування виявлено загальний показник 33,4%, у контрольних – 30,0% і 35,9% - в експериментальних класах.

Підвищення рівня істотних характеристик якісних знань не виявлено в контрольних класах (-3,4%), а в експериментальних – він перевищував загальний показник на +2,5% і +5,9% показник контрольних класів. Особливо суттєві підвищення виявлено після другого тестування - на +15,8% у контрольних класах (при загальному показнику 35,9%) і на +7,1% в експериментальних класах.

4. Для високого рівня навчальних досягнень учнів середній загальний показник становить після першого тестування 17,6%, після другого –15,2%. Підвищився рівень істотних характеристик якісних знань в експериментальних класах на +17,1% від результатів першого тестування в контрольних класах, і на +9,6% після другого. Порівняно із загальними показниками - на +23,2% і +7,4% (рис. 2.2).

З метою конкретизації наводимо зразки тестових завдань першого тестування для учнів 7-х класів (додаток А). Формулювати запитання і завдання тестів так, щоб охопити весь діапазон навчальних завдань, поставлених на початку уроку або теми (розділу).

Для перевірки, наскільки легкими були запитання, була використана формула індекса легкості (2.4).

$$K = \frac{a}{b}, \quad (2.4)$$

де K – індекс легкості;

a – кількість учнів, які відповіли правильно;

b – загальна кількість досліджуваних [113, 413].

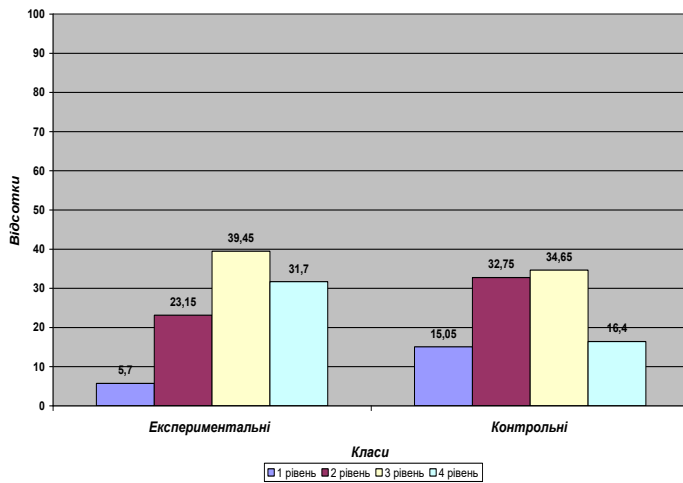


Рис. 2.2. Діаграми порівняння результатів оцінювання знань учнів та вмінь з фізичної географії (тестування)

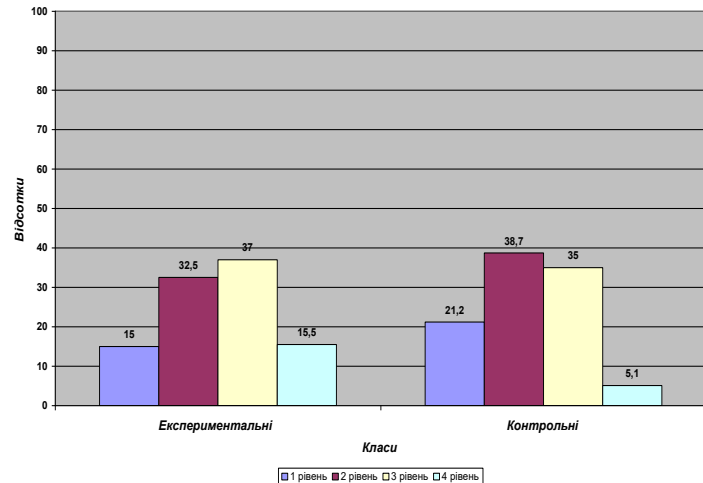


Рис. 2.3. Діаграми порівняння результатів оцінювання знань та вмінь учнів з фізичної географії (географічних завдань).

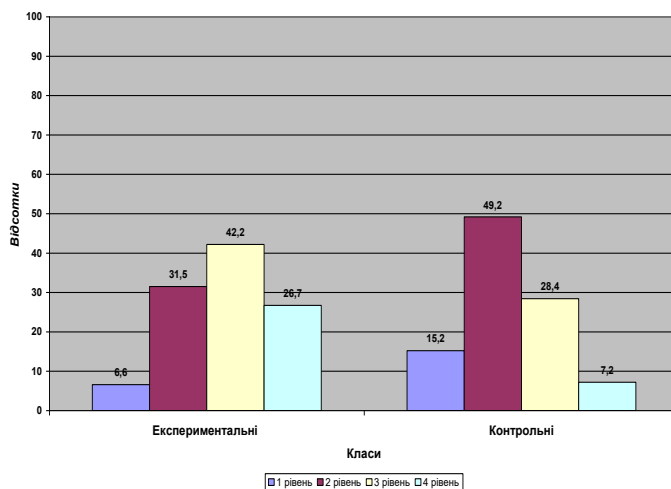


Рис. 2.4. Діаграми порівняння результатів оцінювання знань та вмінь учнів з фізичної географії (теоретичні запитання)

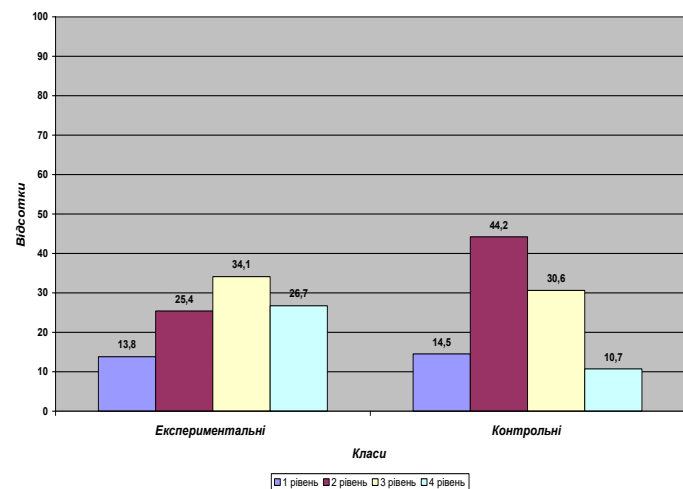


Рис. 2.5. Діаграми порівняння результатів оцінювання знань та вмінь учнів з фізичної географії (географічна номенклатура)

Для прикладу скористаймося завданням (додаток А).

$$K = \frac{26}{147} = 0,17, \text{ або } 17\%.$$

Легке запитання могло б мати індекс легкості (K), наприклад 0,9, а

складне – 0,1. Якщо дістанемо 0, то це, звичайно, означає, що в запитанні щось неправильно.

Географи рекомендують орієнтуватися на індекс легкості (K) від 0,6 до 0,9. Якщо вчитель географії має намір відібрати кілька кандидатів з великої групи учнів, то необхідно сформулювати більше складних запитань з індексом легкості (K) між 0,14 і 0,5.

Тестові завдання зачитувались учителем усно, а діти самостійно зображували умовні знаки (на прикладі завдання 4.032. – *додаток А*). Учні показали свої *графічні уявлення* умовного знаку “мішаний ліс”. Типовими помилками були неправильні графічні зображення. До того ж, учитель не вказав на неправильність зображення.

Методи практичного контролю

Процес дослідження серед учнів 6-8-х класів читання географічної літератури свідчить, що цей прийом застосовується вчителем географії з метою оцінювання знань порівняно з іншими вкрай рідко. Так, у 6-8-х класах вивчалось уміння працювати з текстовими матеріалами і на їх основі, відповідно до свого віку, застосовувати здобуті знання і вміння.

6-й клас. У шостому класі пропонувалося на основі прочитаного тексту (у підручнику, посібнику, довіднику, журналі та газеті) виділити головне і скласти план прочитаного. З цим завданням справилося 100% учнів.

Виконуючи друге завдання, учні виділяли головне в прочитаному тексті.

#7. Зображення нерівностей земної поверхні на плані і на карті О.Я. Скуратович та інші (1998). Із запропонованого тексту можна виділити чотири головні думки – відносна і абсолютна висоти, горизонталі, шкала висот і глибин. Було виділено лише одну – відносну висоту.

#10. Внутрішня будова Землі. Можна виділити як головне – вивчення внутрішньої будови Землі, літосфери та частин внутрішньої будови Землі. Виділено лише одну з трьох основних частин внутрішньої будови Землі – ядро. Наприклад, Гусян Б. (2004) зазначив: “Ядро наймасивніша внутрішня частина Землі. Температура в ньому досягає 4000 – 5000 С”.

#35. Залежність клімату від переміщення повітряних мас. Було виділено три головних компоненти з трьох у запропонованому тексті.

Загалом виділення головного в тексті підручника, посібника, довідника, журналу, газети розподілялось таким чином: а) з підручника не виконано завдання (6,7%): виділено один компонент з трьох (13,4%), три із трьох (6,7%); б) з посібника С.С. Кульчицького (1990) - дві головні думки з двох (13,4%) за темою “Енергія припливів і відпливів”; в) з довідників О.В. Єна, О.В. Супричова (2002), О.О. Бейдик (2001), М.Т. Янко (1998) – виділено всі головні думки (26,8%) за темами “Київ”, “Географічне положення” та “Горизонт”; г) у газетах і журналах “Краєзнавство. Географія. Туризм” (2004), “Географія та основи економіки в школі”(2003) виділено три компоненти з п’яти (13,4%), не виконали завдання (6,7%) за темами “Цей відомий невідомий лес”, “День прибирання Австралії”.

З третім завданням – скласти план прочитаного - справилося 93,3% учнів.

Наприклад, за темою “Київ” складено план (А), а Ганна М. (2004) виконала завдання інакше (Б):

<i>А.</i>	<i>Київ</i>	<i>Б.</i>	<i>Київ</i>
<i>План</i>		<i>План</i>	
1.	Київ – одне з найдавніших міст світу.	1.	Заснування Києва.
2.	Історія виникнення назви Києва.	2.	Кий, Хорив, Щек та Либідь.
3.	Як називали Київ різні народи.	3.	Славний город Київ.

Загалом можна зазначити, що учні шостих класів справились із запропонованими завданнями, які вчитель географії може запропонувати дітям, застосовуючи метод практичного контролю з читання географічної літератури.

7-й клас. Учням сьомих класів було запропоновано виконати два завдання на оцінку: а) законспектувати запропонований текст з друкованого видання. Виконали 100% учнів, при цьому не було додержано загальних вимог до виконання цього типу завдання з контролю: не зазначено дати

складання конспекту (100%), бібліографічних відомостей першоджерела (95%) і тексту прочитаного (10%); б) навести цитату з виділенням у ній ключових слів. Виконуючи це контрольне завдання, учні використали лапки в обраній цитаті (50%), правильно скоротили авторський текст (10%), але не зробили посилання на джерело інформації (100%). Ключові слова виділили лише 10 % учнів із загальної кількості.

8-й клас. Восьмикласники склали аотацію, тези, аналізували джерела інформації прочитаного тексту. Аотацію і тези не зміг написати жоден учень. Проаналізували джерела інформації, на основі якої склали текст запропонованого контрольного завдання (20,1% учнів). Назвали при цьому такі джерела інформації, як дослідження географів (40,2%), космічні зйомки (13,4%), історичний аспект (20,1%) та інші.

Зміст нашого педагогічного експерименту – спеціальне внесення в навчально-виховний процес навчання фізичної географії важливих змін відповідно до завдань дослідження, які б давали можливість бачити зв'язки між досліджуваними явищами без порушень його цілісності. Основа шести серій експериментів була одна, але застосовувані різні види оцінювання якомога точніше відображали їх глибокий кількісний аналіз, як результатів усього процесу.

Аналіз контрольних робіт показав, що більшість учнів в усіх класах вміє працювати з тестовими матеріалами, розв'язувати географічні задачі, виконувати завдання, відповідати на теоретичні запитання, здійснювати показ географічної номенклатури. Ці знання і вміння сформовані на високому та достатньому рівнях у 63% учнів, які брали участь у формульованому експерименті.

Обробка результатів виконання учнями експериментальних класів здійснювалась методами математичної статистики. У нашому дослідженні вибірки довільні і незалежні, а шкалою вимірювань є шкала найменувань з чотирма категоріями (с): 1-3 балів – початковий рівень; 4-6 балів – середній рівень; 7-9 балів – достатній рівень та 10-12 балів – високий рівень.

У даному випадку ми застосовували критерій χ^2 , рекомендований М.І. Грабар і К.А. Краснянською [53]. Результати виконання контрольних робіт учнів обох вибірок записуємо у вигляді таблиці 2.11.

У даній таблиці взято цифрові показники з видів оцінювальних робіт, звідки три шостих експериментальних класів по 30 учнів у кожному. 0_{11} позначає число учнів експериментальних класів, які отримали оцінку i ; 0_{21} -

Таблиця 2.11

Вибірki експериментальних і контрольних класів

Вибірki	Категорія I 1-3 балів – початковий рівень	Категорія II 4-6 балів – середній рівень	Категорія III 7-9 балів – достатній рівень	Категорія IV 10-12 балів – високий рівень
ЕК _n = 90	$0_{11} = 4$	$0_{12} = 5$	$0_{13} = 41$	$0_{14} = 40$
КК _n = 90	$0_{21} = 10$	$0_{22} = 24$	$0_{23} = 10$	$0_{24} = 46$

число учнів контрольних класів, які отримали оцінку i . Позначимо p_{1i} ймовірностей виконання роботи учнями контрольних класів на оцінку i .

За таблицею М.І. Грабар, К.А. Краснянська [53, 130] для $\alpha = 0,05$ і числа ступенів вільності $\nu = C-1=3$ знаходимо критичне значення статистики критерія Г: $X_{1-\alpha} = 7,82$. Дістанемо $T > T_{\text{критичне}} (7,82)$, що є основою для відхилення нульової гіпотези. Кінцевий результат виконання контрольних робіт учнями експериментальних і контрольних класів обох вибірок узагальнено у табл. 2.12.

Обчислимо значення статистики критерія χ^2 при $C = 4$ і $\Pi_1 = \Pi_2$.

I. Вид оцінювальних робіт: тестування.

$$T = \sum_{i=1}^{C_1} \frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}} = \sum_{i=1}^{C_1} \frac{(Q_{2i} - Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}} =$$

$$\frac{(17-8)^2}{17+8} + \frac{(38-31)^2}{38+31} + \frac{(39-53)^2}{39+53} + \frac{(19-42)^2}{19+42} = \frac{81}{25} + \frac{49}{69} + \frac{196}{92} + \frac{529}{61} =$$

$$3,24 + 0,71 + 2,13 + 8,67 = 14,75$$

Таблиця 2.12

Результати перевірених робіт в експериментальних і контрольних класах

Види оцінювальних робіт	Вибірки	I рівень	II рівень	III рівень	IV рівень
Тестування	ЕК _n = 134	Q ₁₁ = 8	Q ₁₂ = 31	Q ₁₃ = 53	Q ₁₄ = 42
	КК _n = 113	Q ₂₁ = 17	Q ₂₂ = 38	Q ₂₃ = 39	Q ₂₄ = 19
Географічні завдання	ЕК _n = 101	Q ₁₁ = 15	Q ₁₂ = 33	Q ₁₃ = 37	Q ₁₄ = 16
	КК _n = 90	Q ₂₁ = 19	Q ₂₂ = 35	Q ₂₃ = 32	Q ₂₄ = 4
Теоретичні запитання	ЕК _n = 120	Q ₁₁ = 8	Q ₁₂ = 33	Q ₁₃ = 47	Q ₁₄ = 32
	КК _n = 126	Q ₂₁ = 19	Q ₂₂ = 62	Q ₂₃ = 36	Q ₂₄ = 9
Географічна номенклатура	ЕК _n = 142	Q ₁₁ = 20	Q ₁₂ = 36	Q ₁₃ = 48	Q ₁₄ = 38
	КК _n = 104	Q ₂₁ = 15	Q ₂₂ = 46	Q ₂₃ = 31	Q ₂₄ = 12
Разом	ЕК _n = 497	Q ₁₁ = 51	Q ₁₂ = 133	Q ₁₃ = 185	Q ₁₄ = 128
	КК _n = 433	Q ₂₁ = 70	Q ₂₂ = 181	Q ₂₃ = 138	Q ₂₄ = 44

II. Вид оцінювальних робіт: географічні завдання.

$$T = \sum_{i=1}^{c_1} \frac{(Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}} = \frac{(19 - 15)^2}{19 + 15} + \frac{(35 - 33)^2}{35 + 33} + \frac{(32 - 37)^2}{32 + 37} + \frac{(4 - 16)^2}{4 + 16} =$$

$$\frac{16}{34} + \frac{4}{68} + \frac{25}{69} + \frac{144}{20} = 0,47 + 0,06 + 0,36 + 7,2 = 8,09$$

III. Вид оцінювальних робіт: теоретичні запитання.

$$T = \sum_{i=1}^{c_1} \frac{(Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}} = \frac{(19 - 8)^2}{19 + 8} + \frac{(62 - 33)^2}{62 + 33} + \frac{(36 - 47)^2}{36 + 47} + \frac{(9 - 32)^2}{9 + 32} =$$

$$\frac{121}{27} + \frac{841}{95} + \frac{121}{83} + \frac{529}{41} = 4,48 + 8,85 + 1,46 + 12,9 = 27,69$$

IV. Вид оцінювальних робіт: географічна номенклатура.

$$T = \sum_{i=1}^{c_1} \frac{(Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}} = \frac{(15 - 20)^2}{15 + 20} + \frac{(46 - 31)^2}{46 + 30} + \frac{(31 - 48)^2}{31 + 48} + \frac{(12 - 38)^2}{12 + 38} =$$

$$\frac{25}{35} + \frac{100}{82} + \frac{289}{79} + \frac{676}{50} = 0,71 + 1,22 + 3,66 + 13,52 = 19,11$$

$$\text{Разом: } T = \frac{(70 - 51)^2}{70 + 51} + \frac{(181 - 133)^2}{181 + 133} + \frac{(138 - 185)^2}{138 + 185} + \frac{(44 - 128)^2}{44 + 128} =$$

$$\frac{361}{121} + \frac{2304}{314} + \frac{2209}{323} + \frac{7056}{172} = 2,98 + 7,34 + 6,84 + 41,02 = 58,18$$

Підсумовуючи результати педагогічного експерименту за окремими видами оцінювальних робіт, зокрема, тестування, географічних завдань, теоретичних запитань і географічної номенклатури підтвердили гіпотезу нашого дослідження. Аналіз отриманих результатів свідчить про ефективність розробленої методики оцінювання знань і вмінь учнів у процесі навчання географії в основній загальноосвітній школі, що відображено в таблиці 2.13.

Отримане $T > T_{\text{критичне}}$ дає підстави стверджувати, що проведений автором дослідження педагогічний експеримент підтверджує основні ідеї дисертаційної роботи, її передбачуване практичне значення, основним критерієм якої є практика загальноосвітніх навчальних закладів.

Таблиця 2.13

Результати експериментального дослідження

Вид оцінювальних робіт	Вибірки	Критерій	Значення статистики критерія (Т)	Критичне значення статистики критерія ($T_{\text{критичне}}$)
Тестування	$EK_{n1} = 134$	χ^2	14,75	7,82
Географічні завдання	$EK_{n1} = 101$	χ^2	8,09	7,82
Теоретичні запитання	$EK_{n1} = 120$	χ^2	27,69	7,82
Географічна номенклатура	$EK_{n1} = 142$	χ^2	19,11	7,82
Разом	$EK_{n1} = 497$	χ^2	58,18	7,82

Педагогічний експеримент підтвердив ефективність методики оцінювання знань і вмінь учнів з фізичної географії в основній загальноосвітній школі в умовах використання 12-бальної шкали. Аналіз відомостей, отриманих у результаті дослідної перевірки, показує взаємозв'язок між видами оцінювальних робіт в умовах переходу на 12 – річний термін навчання, що є одним з доказів наявності їх цілісної системи.

Результати експериментального дослідження були представлені і обговорені на Всеукраїнському методологічному семінару педагогічних

працівників з проблеми “Система оцінювання навчальних досягнень учнів з географії у 12–річній загальноосвітній школі” 21 жовтня 2004 року (м. Київ).

Впровадження методичних рекомендацій експериментального дослідження в практику дало позитивний ефект. Про це свідчать відповідні довідки (додаток Г).

Підсумовуючи результати роботи педагогічного експерименту приходимо до висновків, що під час констатувального етапу експерименту з’ясовано сімнадцять чинників оцінювання навчальних досягнень учнів, які виділяють вчителі географії (32,4% респондентів з педагогічним стажем від 11 до 20 років). Оцінювання знань і вмінь учнів з фізичної географії відбувається у 30,1% під час перевірки домашніх завдань, вивчення нового матеріалу – 3,8%, при закріпленні нового матеріалу – 26,8%. Загалом оцінювальною діяльністю учитель географії охоплює пересічно до 74,3% від загального часу уроку. Встановлено, що на мотиви навчання учнів фізичної географії впливає те, як викладає учитель – 30-40% респондентів та бажання стати освіченим – 50%.

Контрольні зрізи засвідчили, що відбувається значна кореляція між експериментальними і контрольними класами по рівнях навчальних досягнень учнів у напрямі збільшення відсотку учнів, які виконали завдання на високому рівні (тестування – 31,7% учнів експериментальних класів та 16,4% контрольних класів).

Констатувальний етап дослідження засвідчив необхідність застосовування комплексу методів контролю і прийомів оцінювання навчальних досягнень учнів з фізичної географії; встановлено, що проблемним питанням методики навчання залишається підготовленість вчителя до оцінювання, а учнів до самооцінки.

Під час формувального етапу експерименту простежено характер впливу психолого-педагогічних чинників на результати навчальної діяльності учнів (дослідження самооцінки, рівень прагнень учнів, сімейно-родинного виховання тощо). Основними рекомендаціями до оцінювання є вироблення

правильного ставлення до помилок, навчання самоконтролю, рецензування, оцінювання своєї відповіді, оцінювання однокласниками, само- і взаємохарактеристиками.

Навчально-пізнавальна діяльність в експериментальних групах, на відміну від контрольних, характеризувалася під час тестування для початкового рівня підвищення якісних характеристик знань на 0,4%, для середнього – 6,3%, достатнього – 7,1% та високого рівня 9,6%. У підсумку в експериментальних класах усіма видами оцінювальних робіт встановлено високий і достатній рівні навчальних досягнень учнів 63%.

Результатами формувального експерименту доведено ефективність запропонованої моделі та методики контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів при вивченні фізичної географії (табл. 2.14).

Таблиця 2.14

Динаміка рівнів сформованості знань учнів при вивченні фізичної географії

Показники рівнів сформованості знань і вмінь	Рівні: початковий (I) середній (II) достатній (III) високий (IV)	Формувальний етап експерименту (% від загальної кількості учнів)											
		Узагальнено діагностичний зріз (на початку експерименту)				Експериментальні класи (в кінці експерименту)				Контрольні класи (в кінці експерименту)			
		I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV
1	Тестування знань	6,4	27,6	27,8	14,0	5,7	23,1	39,4	31,7	15,1	33,9	34,5	16,4
2	Виконання геозавдань	16,0	25,6	24,5	5,3	15,0	32,5	37,0	15,5	21,2	38,7	35,5	5,1
3	Теоретичні запитання	11,1	34,4	23,8	14,9	6,6	27,5	39,2	26,7	15,2	49,2	28,4	7,2
4	Знання географічної номенклатури	16,2	14,8	22,3	8,7	13,8	25,5	34,1	26,7	14,5	44,2	30,6	10,7

Середнє критичне значення статистики критерію $T_{крит.}$ становить 7.82, а результати оцінювальних робіт в експериментальних класах виявили значення статистики критерію $T=17,41$, зокрема, з тестування знань (14,75), виконання географічних завдань (8,09), відповідь на теоретичні запитання (27,69) та знання географічної номенклатури (19,11). Отримане $T > T_{крит.}$ дає підстави стверджувати, що проведений автором дослідження педагогічний експеримент підтверджує припущення про ефективність застосування пропонованої методики оцінювання навчальних досягнень учнів загальноосвітньої школи з фізичної географії в умовах переходу на 12-річний термін навчання.

Формувальний етап експерименту засвідчив функціональність розробленої моделі контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів при вивченні фізичної географії.

Використання в навчальному процесі розробленої організаційно-методичної системи контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів при вивченні фізичної географії забезпечило статистично значущі кількісні зміни в основних структурних компонентах, що виявилось у позитивній динаміці загального рівня знань і вмінь учнів при вивченні фізичної географії. Окрім кількісних показників, завершальний період формувального експерименту позначився помітним зростанням ряду якісних показників: зросла потреба у пізнавально-пошуковій діяльності; підвищився рівень засвоєння знань з фізичної географії; суттєвого рівня сформованості набули вміння щодо самооцінки результатів навчальної діяльності; підвищився рівень сформованості соціальних, екологічних цінностей тощо.

Результати, одержані після завершення формувального етапу експерименту свідчать про ефективність запровадження структурно-функціональної моделі контролю та оцінювання навчальної діяльності учнів при вивченні фізичної географії.

Висновки до другого розділу

1. Основою дидактичного принципу наступності в оцінюванні є послідовні спостереження учня в природі, оволодіння прийомами розумової діяльності на здобутому фактологічному матеріалі, розвиток мислення в поєднанні із систематичною роботою над незасвоєними фрагментами знань.

2. Визначено способи розвитку в учнів уміння засвоювати ідеї та формулювати власні з використанням інформаційних комп'ютерних технологій, які ґрунтуються на самостійності у визначенні рівня засвоєння навчального матеріалу, участі в електронних проектах з співробітництва.

3. Методика оцінювання навчальних досягнень учнів у загальноосвітніх навчальних закладах повинна ґрунтуватися на використанні системи методів контролю та прийомів оцінювання: а) теоретичні контрольні усні запитання для пояснення географічних понять виділенням характерних ознак об'єкта і встановлення причинно-наслідкових зв'язків між ними; б) письмові контрольні завдання для навчання учнів мисленню, грамотно і логічно висловлювати думки; в) розв'язування географічних задач для свідомого засвоєння учнями навчального матеріалу, розвитку в них уміння здійснювати науковий аналіз: порівняння, узагальнення, систематизацію; г) знання географічної номенклатури з місцерозташуванням об'єкта на земній поверхні, показом його на карті і наведенням короткої характеристики; д) використання географічної літератури для складання анотацій, плану, тез, цитування, конспектування, бібліографічного опису; е) використання Інтернету для самостійного навчання, спілкування і вільного доступу до ідей та ресурсів; виконання контрольних графічних робіт (креслення графіків, побудови діаграм, заповнення таблиць) з метою формування вміння узагальнювати, абстрактно мислити; здійснювати самооцінювання знань через діяльність з використанням методів самоконтролю.

4. Одним із актуальних завдань, яке стоїть перед педагогами України є впровадження і використання інформаційно-комунікативних технологій у загальноосвітніх школах. Керуючи пізнавальною діяльністю учнів, учитель

на уроці географії залучає їх до участі в електронних проектах у тому числі й міжнародних. Проаналізувавши інформаційні комп'ютерні навчальні програми з географії, констатуємо: по-перше, ще мало комп'ютерних навчальних розробок в Україні; по-друге, не всі програми за змістом і формою подачі матеріалу відповідають віковим можливостям школярів; по-третє, на етапі контролю знань, умінь і навичок використовується, як правило, лише метод тестових завдань.

5. Пропонована методика складання, проведення і оцінювання тестів з фізичної географії розроблена у відповідності національного стандарту "Тестування і вимоги до якості" (ISO / IEC 12119:1994, IDT). За результатами експериментальних досліджень автора 65% учителів географії не володіють методикою складання, проведенні і оцінювання ефективності тестових завдань, що впливає на якість географічної освіти.

Учителю географії пропонується методика самостійно оцінити відповідь на окреме або на основі відповідей запитань вибірки тесту сформувані загальну оцінку учнів, які визначають найбільш ймовірний рівень навчальних досягнень. Розроблена учителем географії інструкція (тестовий варіант) повинна містити докладну інформацію про мету тесту; функції, що підлягають тестуванню та умови їх проведення; дані тесту і очікувані результати процедури.

6. Удосконалення методики контролю і оцінювання знань, умінь і навичок учнів відбувається шляхом наукових розробок та досліджень, запровадженням передовими учителями країн світу теоретичних розробок у навчально-виховний процес. Вивчення досвіду національних методичних підходів у зарубіжній школі до оцінювання знань та вмінь учнів вважається одним із ефективним опосередкованим способом підвищення кваліфікаційного рівня учителів географії в Україні.

Результати другого розділу відображено у таких публікаціях автора:

1. *Яценко В.С.* Державний стандарт: оцінювання навчальних досягнень учнів з географії // Педагогіка і психологія. – 2003.– № 3-4.–С.149-154.

2. *Яценко В.* Результативність оцінювання знань, умінь і навичок учнів з географії під час підготовки та проведення олімпіад // Географія та основи економіки в школі. – 2003. – № 4. – С. 41-42.
3. *VI Всеукраїнська науково-практична конференція: Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи* [Електронний ресурс] = Формування і оцінювання на заняттях географії ключових компетентностей учня / авт. В. С. Яценко, Ін-т педагогіки АПН України. – К.: ЦППО. – Відомості зібрані за листопад 2003 – грудень 2004; версія датов.: жовтень, 25, 2004. – Режим доступу: http://www.school.edu-ua.net/cgi-bin/cippe_conf/forum.pl?read=52, вільний. – Загол. з екрану. – Мова укр.
4. *Яценко В.* Особливості характеристик якісних знань учнів з фізичної географії//Географія та основи економіки в школі.–2005.–№ 4.–С.39.
5. *Тести з географії: Для абітурієнтів педагогічних вищих навчальних закладів* [Електронний ресурс] = Module I. Фізична географія. Module II. Економічна і соціальна географія / авт. – упоряд. В.С. Яценко, Ін-т педагогіки АПН України. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003. – Мова укр.
6. *Яценко В.С.* Навчальний контроль як умова успішної самореалізації творчого потенціалу школярів на заняттях географії // Крок за кроком до життєвої компетентності та успіху: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 16-17 травня 2003 року. Ред. рада: С.М. Сушко (голова), І.Г. Єрмаков, В.Б. Сизон (наукові редактори) та ін. – К., 2003. – С. 92-93.
7. *Проект “Шкільна оцінка очима дітей”* / Автор і координатор проекту В.С. Яценко // Освіта України. – 2003. – № 88. – С. 5.
8. *Яценко В.* Оцінювання творчих досягнень очима дітей // Педагогічна газета. – 2004. – № 8. – С. 6.
9. *Система оцінювання навчальних досягнень учнів з географії у 12-річній загальноосвітній школі: Зб. статей за матеріалами*

- Всеукраїнського методологічного семінару / Автор-упорядник В.С. Яценко. – К., 2004. – 68 с.
10. *Яценко В.* Домашні завдання з географії. Методичні основи підготовки, виконання й контролю // Краєзнавство. Географія. Туризм. – 2004. – № 42. – С. 1-8.
 11. *Яценко В.* Контроль навчальних досягнень учнів // Педагогічна газета. – 2004. – № 12. – С. 7.
 12. *Яценко В. С.* Оцінювання навчальної діяльності учнів 5-8 класів під час проходження літньої практики з географії // Зміст і технології шкільної освіти: Матеріали звітної наукової конференції Інституту педагогіки АПН України 30-31 березня 2004 року. – Ч. I. – К.: Пед. думка, 2004. – С. 121-122.
 13. *Яценко В.С.* Експериментальне дослідження проблеми контролю навчальних досягнень учнів: Підсумки методологічного семінару // Географія. – 2005. – № 1. – С. 25-26.
 14. *Яценко В.С.* Модель оцінювання знань і вмінь учнів з географії // Зміст і технології шкільної освіти: Матеріали звітної наукової конференції Інституту педагогіки АПН України 30-31 березня 2005 року. – Ч. I. – К.: Пед. думка, 2005. – С. 80-81.
 15. *Яценко В.С.* Виховання в учнів досвіду оцінювальної діяльності на заняттях географії // Особливості сучасного виховання учнівської молоді – Ред. рада: В.І. Сафіулін (головн. ред.) та ін. – К.: Вересень, 2006. – С. 54-59.
 16. *Яценко В.С.* Реалізація проекту „Шкільна оцінка очима дітей” як метод розвитку самостійної пізнавальної діяльності школярів // Проектний підхід до компетентнісно спрямованої освіти: Наук. - метод. зб. / За наук. ред. канд. істор. наук І.Г. Єрмакова, заслуж. вчит. України В.В. Нечипоренко, канд. пед. наук В.І. Прокопенко. – Запоріжжя: Хортицький навч. - реабітац. багатопрофільний центр, 2006. – Т. 1. – С. 242-246.

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення і запропоновано нове вирішення проблеми оцінювання знань та вмінь учнів з фізичної географії основної загальноосвітньої школи, яке дозволило сформулювати такі висновки:

1. Аналіз психолого-педагогічної літератури й впровадження європейських норм, стандартів у шкільну географічну практику засвідчує, що у вітчизняній педагогіці спектр поглядів на функції контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів, їхню роль, місце в навчальному процесі є досить широким і суперечливим. На основі використання творчого доробку вітчизняних педагогів та власного досвіду знаходимо, що в сучасних умовах навчання фізичної географії, яке характеризується різноманітністю змісту, форм, вимог, технологій, особливої актуальності набуває питання контролю і оцінювання, яке б адекватно відображало різні складові освітньо-виховного процесу. Здійснено порівняльний психолого-методичний аналіз категорії “оцінювання знань”. Доведено, що навчання фізичної географії представляє собою процес управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів, а система цілісного контролю та оцінювання – обов’язковим засобом одержання зворотної інформації (оцінювання здобутків учнів, одержаних в процесі навчання).

2. Педагогічний досвід учителів географії щодо використання сучасних засобів контролю і оцінювання навчальної роботи учнів при вивченні шкільного курсу фізичної географії розкриває можливості для здійснення заходів щодо: оновлення навчально-виховного процесу не лише за рахунок навчально-організаційних заходів, але й за самим змістом навчання (шляхом впровадження інноваційних навчальних технологій, ефективних форм і методів організації самостійної роботи підвищення якості навчання тощо); створення належних умов для переходу від системи масового навчання до індивідуально-групового навчання учнів, адже саме за таких умов створюються можливості для нарощування творчого потенціалу учнів на основі врахування їх індивідуальних особливостей і диференційованого

підходу до кожного з них; змінюється саме традиційні методи особистої участі вчителя у виконанні різнопланових функцій діагностування навчального процесу; впровадження контролюючих методів, підвищення ефективності, оперативності і уніфікованості процедури оцінювання.

3. У ході дослідження визначено: сутнісні характеристики засобів контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів при вивченні фізичної географії, зокрема охарактеризовано основні форми тестових завдань у вітчизняній педагогіці і з'ясовано відмінності між ними; педагогічні умови ефективного використання засобів контролю і оцінювання учнів при вивченні фізичної географії.

4. Завдяки застосуванню системно-діяльнісного підходу у дослідженні розроблено й теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель оцінювання знань і вмінь учнів з фізичної географії; вона враховує сучасні тенденції щодо оцінювання навчальних досягнень учнів з фізичної географії основної загальноосвітньої школи. Основними компонентами моделі є структурні (цілемотиваційний, інформаційний, діяльнісний, емоційно-ціннісний, творчо-пошуковий) та функціональні (діагностико-корегуючий, розвивально-проективний, стимулюючо-спонукальний, організаторський, контрольно-оцінний). Модель передбачає створення інтегруючої системи контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів з фізичної географії.

5. Використовуючи сучасні підходи щодо контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів у дисертації розроблено, експериментально перевірено і впроваджено у шкільну практику методику системно-цілісного оцінювання знань і вмінь учнів при вивченні фізичної географії. Аналіз результатів експериментального дослідження свідчить про ефективність розробленої методики системно-цілісного оцінювання знань і вмінь учнів при вивченні шкільних курсів з географічного напрямку. Результати пошукового експерименту довели доцільність системно-цілісного підходу щодо встановлення рівня навчальних досягнень учнів. Виконане дослідження підтвердило висунуту гіпотезу про необхідність розробки методики

системно-цілісного оцінювання навчальних досягнень учнів при вивченні фізичної географії.

6. Результати дослідження дозволяють сформулювати рекомендації щодо доцільності використання запропонованої методики контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів при вивченні фізичної географії.

Виконане дослідження є певним кроком у вітчизняній педагогіці щодо розв'язання складної проблеми контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів за умов комплексного підходу. Подальшу її розробку доцільно проводити за такими напрямками: дослідження шляхів вирішення проблеми різнобічного оцінювання, обґрунтування педагогічних умов ефективного застосування інноваційних, зокрема сучасних інформаційних технологій у процесі контролю та оцінювання знань і вмінь учнів, розробки методики вивчення підрахунків результатів тестування, аналіз інших форм контролю та оцінювання знань і вмінь учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учеб. для студентов вузов. - Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 624 с.
2. Алатарцева О.М. Успіх як результат самореалізації особистості // Наука і сучасність. Зб. наук. праць НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К.: Логос, 1999. – Ч. II. – С. 11-14.
3. Алексюк А.М. Загальні методи навчання в школі. – Вид. 2-ге, перероблене і допов. – К.: Рад. школа, 1981.- 206 с.
4. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функции оценки умения школьников: Эксперим.-пед. исследование. – М.: Педагогика, 1984.– 296 с.
5. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки // Ананьев Б.Г. Избран. психолог. тр.: В 2 т. – Т. 2 / Под. ред. А.А. Бодалева и др. – М.: Педагогика, 1980. – 288 с.
6. Асонова Г.С. Система самостоятельных работ по курсу физической географии СССР. (Из опыта работы). Под ред. И.С. Матрусова. – М.: Просвещение, 1974. – С. 8.
7. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
8. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-пед. аспект. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
9. Барановська О. Сучасна модель оцінювання навчальних досягнень учнів: переваги і недоліки // Рідна школа. – 2000. – № 7. – С. 48-50.
10. Барановська О.В. Оцінювання і оцінка як процес і результат // Педагогіка ХХІ століття: орієнтири, цінності, перспективи: Матеріали наук.-практ. пед. конф. – К., 2003. – С. 218-223.
11. Барков А.С. Вопросы методики и истории географии (избранные работы). – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 262 с.
12. Барна М., Гірний О. Оцінювання навченості учня: термінологія та методологія // Рідна шк. – 1999. – № 12. – С. 34-39.

13. Батий Ю.Ю. Проверка знаний учащихся по географии. – М.: Просвещение, 1966. – 64 с.
14. Безуглий В.В. Методика навчання фізичної географії України засобами комп'ютерних технологій: Автореферат на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук. 13.00.02. / Укр. інж.-пед. акад. – Харків, 2003. – 19 с.
15. Белевич И.В. и др. Методика преподавания географии. Практические работы. Под ред. К.Ф. Строева. Изд. 2-е, испр. и доп. М.: Просвещение, 1974. – 128 с. с ил.
16. Берлянт А.М. Геоизображение – новое понятие в картографии // География в школе. – 1995. – № 4. – С. 24-27.
17. Бєскова Н. Шкільна географічна освіта у 2002 / 03 навчальному році // Географія та основи економіки в шк. – 2002. – № 4. – С. 2-4.
18. Бєскова Н. Шкільна географічна освіта у 2003 / 2004 навчальному році // Краєзнавство. Географія. Туризм. – 2003. – № 29. – С. 1-4.
19. Бєскова Н., Шищенко П., Уварова Г. Шкільна географія – складова освітньої галузі “Природознавство” // Географія та основи економіки в шк. – 2002. – № 6. – С. 4-6.
20. Бєскова Н.В. Вивчення рівня навчальних досягнень учнів з географії України в загальноосвітніх навчальних закладах Одещини // Географія та основи економіки в шк. – 2002. – № 2. – С. 6-11.
21. Бєскова Н.В. Шкільна географічна освіта в 2001 / 02 навчальному році // Географія та основи економіки в шк. – 2001. – № 4. – С. 6-11.
22. Библик А.Е. Методика преподавания географии частей света: Пособие для учителей сред. шк. – М., 1952. – 160 с.
23. Битянова М. Жить – значит оценивать // Школ. психолог. – 2001. – № 9. – С. 5.
24. Білий Б.М. Геодезичні роботи в школі: Посібник для вчителів серед. шк. – К.: Рад. шк., 1954. – 87 с.
25. Блага К., Шебек М. Я-твой ученик, ты-мой учитель: Кн. для учителя: Пер. с чеш. – М.: Просвещение, 1991. – 143 с.

26. Болонський процес у фактах і документах / Упоряд. Степко М. Ф. – Київ-Тернопіль, 2003. – 36 с.
27. Борова Т. Саморегуляція процесу засвоєння знань учнями // Рідна шк. – 2000. – № 1. – С. 60-61.
28. Брукс К., Кент Э. Проект “YOUNGNET”: електронне обучение и Интернет // Географія в школі. – 2002. – № 4. – С. 79-81.
29. Буданов В. Каникулярные работы по географии // Пед. сб. – 1910. – № 3. – С. 281.
30. Буданов В.П. Методика викладання фізичної географії: Посібник для вчителів серед. шк. – 2 - ге вид. – К.: Рад. шк., 1949. – 184 с.
31. Буданов В.П. Методика викладання фізичної географії. Посібник для студентів і вчителів серед. шк. – К.: Рад. шк., 1940. – 182 с.
32. Булгакова Т.Є. Практичні завдання на контурних картах. 5-10 класи: Навч.-метод. посібник / Т.Є. Булгакова, А.М. Байназаров. – Харків: Вид. група „Основа”, 2005. – 110 с.
33. Буртовой И.Д., Зязин Б.П. О критериях оценки результатов труда учителей и учащихся. – Алма-Ата: Мектеп, 1985. – 80 с.
34. Варакута О. Формування в учнів географічних понять // Географія та основи економіки в шк. – 2002. – № 6. – С. 28-31.
35. Вербенко В., Шепітько Л. До питання про диференційовану оцінку “шкільної неуспішності” // Дефектологія. – 2000. – № 1. – С.20.
36. Викулова Н.П. Совершенствование методики формирования картографо-топографических знаний и умений учащихся (6 класс): Учеб. пособие. – Свердловск, 1989. – 56 с.
37. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Под ред. Д.Б. Эльконина и Т.В. Драгуновой. – М.: Изд-во «Просвещение», 1967. – 360 с.
38. Гавакова Т.И. Формирование самоконтроля учащихся V-VIII классов в учебной деятельности: Дисс. канд. пед. наук. – К., 1964. – 244 с.
39. Гарданова Н.М. Проверка знаний учащихся по теме «Материки

Южного полушария» // География в школе. – 2002. – № 6. – С. 6-8.

40. Гельмонт А.М. Чему учит опыт передовых учителей, добившихся высокой успеваемости в школе // Тр. I Всерос. научно-пед. конф. учителей РСФСР. – М., 1940. – Ч. I. – С. 16-64.

41. География в средней школе / Под ред. Н.Н. Баранского и др. – М.: ОГИЗ: УЧПЕДГИЗ, 1935. – 96 с.

42. Географія у завданнях і запитаннях: 6-10 кл.: (Посібник для вчителів та учнів) / П.Г. Шищенко, П.О. Масляк, О.Я. Скуратович, Л.В. Тименко. – К.: Просвіта, 1995. – 256 с.

43. Географія: Тести. 6 – 10 класи: Посібник / Автори-укладачі: Безуглий В.В., Дук Н.М. – К.: ВЦ “Академія”, 2007. – 448 с.

44. Герасимова Т.П. Методика преподавания начального курса физической географии в V классе / Под ред. И. М. Заславского. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 236 с.

45. Герасимова Т.П., Коринская В.А. Методы и формы организации обучения географии. – М.: “Просвещение”, 1964. – 224 с.

46. Герасимова Т.П., Крылова О.В. Методическое пособие по физической географии. 6 класс. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.

47. Гильбух Ю.З. Как учиться и работать эффективно. НОТ для учащихся гимназий и лицеев. – Изд. 2-е, перераб. – К.: фирма «ВИПОЛ», 1993. – 128 с.

48. Гілецький Й. та ін. Географічні диктанти / Й. Гілецький, М. Зінкевич. – Львів: ВНТГ, 2000. – 39 с.

49. Гільберг Т.Г. Завдання для оцінювання досягнень учнів з географії. Фізична географія України: 8 клас / Гільберг Т.Г., Думанська Т.В. – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2001. – 148 с.

50. Гільберг Т.Г., Думанська Г.В. Завдання для оцінювання досягнень учнів з географії. Загальна географія. 6 клас. Серія „Бібліотека вчителя географії”. – Кам'янець-Подільський: „Абетка НОВА”, 2001. – 84 с.

51. Гільберг Т.Г., Думанська Г.В. Завдання для оцінювання досягнень учнів з географії. Географія материків і океанів. 7 клас. Серія „Бібліотека

- вчителя географії”. – Кам’янець-Подільський: „Абетка НОВА”, 2001. – 124 с.
52. Гончаренко С. Методика як наука // Шлях освіти.– 2000.– № 2.– С. 5-11.
53. Грабарь М.И., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. – М.: Педагогика, 1977. – 136 с.
54. Громова Е. Психологічна готовність до тестування // Директор школи. – 2007. – № 13. – С. 3.
55. Губар Л.Ю. Географія: Рівнорівневі завдання. 7 клас. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – 96 с.
56. Гузенко О.А. Формування мотивації навчання молодших школярів в умовах особистісно орієнтованої освіти: Дис. канд. пед. наук. – Луцьк, 2002. – С. 47-48.
57. Гузик М. Дванадцятибальна система: шляхи реалізації // Завуч. – 2002. – № 20-21. – 120 с.
58. Гуржій А., Ломаковська Г., Волинський В. Інформаційна культура школярів // Освіта України. – 2003. – № 37. – С. 13-14.
59. Дебле, Изабелла Школьное обучение девочек: Международное сравнительное исследование проблемы второгодничества и отсева учащихся среди девочек и среди мальчиков в системе обучения первой и второй ступеней. – Париж: ЮНЕСКО, 1981. – 187 с.
60. Деликатный К.Г. Дидактическая сущность вопросов учителя и их применение на уроке в средней школе. Дис. канд. пед. наук. – К., 1961.–319 с.
61. Делікатний К.Г. Оцінка знань як органічна частина процесу навчання // Рад. шк. – 1989. – № 5. – С. 44-50.
62. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Географія та основи економіки в шк. – 2004. – № 2. – С. 2-7.
63. Дітчук І.Л., Заставецька О.В. Шкільні тести. Географія: Завдання та відповіді. – Тернопіль, 1994. – 125 с.
64. Драйден Г., Вос Д. Революція в навчанні / Перекл. з англ. М. Олійник.

– Львів: Літопис, 2005. – 542 с.

65. Дудка О. Система перевірки знань учнів з використанням комп'ютера // Інформатика. – 2001. – № 10. – С.1.

66. Европейский отчет о качестве школьного образования: шестнадцать показателей качества. – Париж: Генеральный Директорат по делам образования и культуры, 2000. – 68 с.

67. Егоров Г., Мельниченко Б., Василенко Н. Оцінювання і контроль знань учнів в зарубіжній школі // Історія в школі. – 2000. – № 9. – С. 8-12.

68. Ефимова А.А., Коринская В.А. Методика преподавания физической географии частей света. VI кл. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1957. – 244 с.

69. Єрмаков І. Педагогіка життєтворчості: орієнтири для ХХІ століття // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: Наук.-метод. зб. – К.: Контекст, 2000. – С. 18-19.

70. З досвіду викладання географії в початковій та середній школі. – Одеса, 1935. – 22 с.

71. Загальні методи навчання в школі. – Вид. 2-ге, перер. і доп. – К.: Рад. школа, 1981. – 206 с.

72. Задачи по географии: Пособие для учителей / Под ред. А.С. Наумова. – М.: МИРОС, 1993. – 192 с.

73. Залужний О. Метод тестів у нашій школі // Путь просвещения. – 1926. – № 1. – С. 85.

74. Занимательные вопросы по географии: Пособие для внеклас. работы / Сост. Б.А. Нагорный. – М., 1958. – 152 с.

75. Заславський І.І. Карта на уроках географії: Из опыта работы учителя школы № 315 г. Москвы. – М., 1954. – 127 с.

76. Зеленська Л.І. Негативні сторони використання Інтернету в географічній освіті // Проблеми безперервної географічної освіти і картографії: Збірник наукових праць. – К.: Інститут передових технологій, 2007. – Випуск 7. – С. 84-86.

77. Зеленська Л., Агеев Ю., Безуглий В. Комп'ютерний навчальний

посібник “Фізична географія України” // Географія та основи економіки в школі. – 1997. – № 2. – С. 21-23.

78. Зеленська Л.І., Агеєв Ю.О., Манюк В.В. Комп'ютерні слайд-галереї та слайд-тестування як інноваційні форми в географічній освіті // Модернізація і реформування середньої, вищої і післядипломної географічної та картографічної освіти в країнах СНД.: Досвід, проблеми, перспективи. Мат. XII Між. науково-методичного семінару. – Антекс-ЛТД, 2003. – С. 109-111.

79. Зеленська Л.І., Бурлака Є.В., Козинець С.В., Лисичарова Г.О. Сборник тестовых заданий по географии с ответами. Днепропетровск: Навчальна книга”, 1997.– 70 с.

80. Зеленська Л.І., Лисичарова Г.О. Концепція змісту географічної освіти в загальноосвітній школі України // Географія та основи економіки в школі. – № 5.– 2001.– С. 4-7.

81. Зинченко С.Н. Почему детям трудно учиться. – К.: Рад. шк., 1990.–56 с.

82. Знаков В.В., Павлюченко Е.А. Самопознание субъекта // Психологический журнал. – 2002. – № 1. – С. 31-41.

83. Иванов Г.О способах преподавания географии за границей (Отчет о командировке на Парижскую выставку) // Журнал Министерства народного просвещения. – 1901. – № 9. – С. 1-23.

84. Исаев В., Высокович Е. Класс будущего? Или инструменты формирования личности // Компьютеры+программы. – 2001. – № 7-8. – С. 55-59.

85. Інформаційні технології. Пакети програм. Тестування і вимоги до якості (ISO / ІЕС 12119:1994, ІДТ): Пер. з англ. – Чин. від 01.07.2004. – К.: Держспоживстандарт України, 2004. – V, 20 с.

86. Кадневский В.М. История тестов: Монография. – М.: Нар. образование, 2004. – 464 с.

87. Калбертсон Р., Браун К., Кобб Г. Быстрое тестирование: Пер. с англ. – М.: Изд-дом “Вильямс”, 2002. – 384 с.: ил.

88. Калесник С.В. Общие географические закономерности Земли. – М., 1970. – 376 с.
89. Калмыкова З.И. Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога. – М.: Знание, 1982. – 96 с.
90. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А.М. Арсеньева. – М.: Педагогика, 1982. – 704 с.
91. Картель Л.Н. Дидактические материалы по физической географии: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 128 с.: ил.
92. Кельдер Л. Дерево позвало меня // Дитина. – 2003. – № 3-4. – С. 7.
93. Кістяковський В.В. Карта в школі з ілюстраціями: Метод. посібник для вчителів. – К.: Рад. шк., 1939. – 199 с.
94. Кобернік С.Г., Коваленко Р.Р. Географія: Дидактичні матеріали для поточного контролю та тематичного оцінювання навчальних досягнень школярів для 7 класу. – Кам'янець-Подільський: Абетка, 2003. – 88 с.
95. Кобернік С., Коваленко Р. Проблема корекції та контролю знань з географії в умовах реформування шкільної географічної освіти // Географія та основи економіки в шк. – 2002. – № 4. – С. 12-16.
96. Кобернік С., Коваленко Р. Сучасний стан і перспективи комп'ютерного навчання географії // Географія та основи економіки в школі. – 2002. – № 3. – С. 10-13.
97. Кобернік С.Г. Сучасні тенденції педагогічного контролю навчальних досягнень учнів у системі шкільної географічної освіти // Вісник. Зб. наук. статей викладачів, докторантів, аспірантів НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2002. – Вип. 2. – С. 101-110.
98. Кобернік С.Г., Коваленко Р.Р. Географія: Дидактичні матеріали для поточного контролю та тематичного оцінювання навчальних досягнень школярів для 8 класу. – Кам'янець-Подільський: Абетка, 2002. – 72 с.
99. Козлов А.М. Закрепление учебного материала на уроках в 5-х классах средней школы (на материалах гуманитарных предметов): Дис. канд. пед. наук. – К., 1954. – 300 с.

100. Коммуникативные и информационные компьютерные технологии в обучении: Сб. науч. тр. / НАН Украины. Ин-т кибернетики им. В.М. Глушкова; Науч. совет НАН Украины по пробл. “Кибернетика”; Ред. кол.: Гриценко В.М., Довгялло А.М. (отв. ред.) и др. – Киев, 1995. – 81 с.

101. Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи. Методичні рекомендації / Авторський колектив: Бібік Н. М. (керівник), Савченко О.Я., Байбара Т.М., Вашуленко М.С. та ін. – К.: Початкова школа, 2002. – 128 с.

102. Концепція 12-річної середньої загальноосвітньої школи // Освіта. – 2000. – № 38. – С. 3-6.

103. Концепція змісту географічної освіти в загальноосвітній школі України / П. Шищенко, Я. Олійник, О. Дмитрук та ін. // Географія та основи економіки в шк. – 2001. – № 3. – С. 4-9.

104. Коринская В.А. Формирование понятий при изучении курса географии материков. – М.: Педагогика, 1979. – 152 с.

105. Коринская В.А. Совершенствование проверки знаний учащихся по географии // Уроки географии в шк. Из опыта работы. / Под ред. Т.П. Герасимовой. – М.: Просвещение, 1967. – С. 228-245.

106. Коринская В.А., Панчешникова Л.М. Опыт создания объективных измерителей оценки знаний, умений и навыков учащихся // Сов. пед. – 1964. – № 3. – С. 63-72.

107. Корнеев В. Комп'ютерне навчання // Краєзнавство. Географія. Туризм. – 2002. – № 42. – С. 3-6.

108. Корнев В. П. Дидактичні ігри в курсі загальної географії // Географія та основи економіки в школі. – 2002. – № 5. – С. 17-21.

109. Корнев В.П. Формування вмінь самостійної роботи з підручником географії // Географія. – 2004. – № 24. – С. 3-4.

110. Корнеев В.П. Географічні ігри та розваги. – К.: Рад. шк., 1972. – 169 с.

111. Корнеев В.П. Дидактические условия формирования познавательных интересов у учащихся IV-VI классов: Дис. канд. пед. наук. – К., 1981. – 128 с.

112. Корнєєв В.П., Кравчук А.М. Дидактичний матеріал з фізичної географії для 5 класу. – К.: Рад. шк., 1976. – 174 с.
113. Корнєєв В.П., Ковальчук Г.О., Паламарчук Л.Б., Круглик Л.І. Оцінювання практичних робіт з географії у 5-10 класах загальноосвітніх шкіл за 12-бальною шкалою. – Кам'янець-Подільський: Абетка НОВА, 2001–64 с.
114. Костюк Г.С. Психологічні питання поліпшення якості уроку // Психологічні умови поліпшення якості уроку: Зб. ст. / За ред.: Г.С. Костюка, І.О. Синиці. – К.: Рад. школа, 1959. – 252 с.
115. Коцур В.П., Чернов Б.О. Проблеми удосконалення структури шкільних підручників // Проблеми сучасного підручника. Зб. наук. праць. – К.: Пед. думка, 2000. – Вип. 2. – С. 6-10.
116. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти. Географія / За ред. В.О. Огнев'юка, О.Я. Савченко // Географія та основи економіки в шк. – 2000. – № 4. – С. 3-8.
117. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної освіти / М-во освіти і науки України; Ін-т педагогіки АПН України. – К.: Перше верес.; Шкіль. світ; Харків: Фоліо, 2000. – 126 с.
118. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти / За ред.: В.О. Огнев'юка, О.Я. Савченко // Освіта України. – 2000. – № 40. – С. 4-21.
119. Круг идей: алгоритмы и технологии исторической информатики: Труды IX конференции АИК / Ред. Л.Н. Владимиров. – М. – Барнаул, 2005. – 599 с.
120. Круглик Л.І. Науково-теоретичне та методичне забезпечення курсу “Загальна географія”. 6 клас // Географія. – 2004. – № 19. – С. 1-8.
121. Кулик Р. Комп'ютер на уроках географії // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2000. – № 3. – С. 35-36.
122. Куликова Л.Н. Воспитать себя: Кн. для учащихся. – М.: Просвещение, 1991. – 143 с.
123. Куразов М.Ф. Методика викладання географії: Посібник для вчителів

почат. шк. – Київ; Львів: Рад. шк., 1950. – 207 с.

124. Леоненко Л.Л. Комп'ютерна система тестування знань „CONTROL”: оцінювання відповідей „відкритого” типу // Засоби навчання та науково-дослідної роботи: Зб. наук. праць. – Харків, 2003. – Вип.. 20. – С. 70-74.

125. Леонтьев Д.А., Пилипко Н.В. Выбор как деятельность: личностные детерминанты и возможности формирования // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 97-110.

126. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.

127. Лернер И.Я. Качество знаний учащихся. Какими они должны быть? – М.: Знание, 1978. – 48 с. – (Сер.: Педагогика и психология, № 1).

128. Лернер И.Я. Проблемное обучение. – М.: Знание, 1974. – 64 с.

129. Липкина А.И. Самооценка школьника. – М.: Знание, 1976. – 64 с.

130. Липкина А.И., Рыбак Л.А. Критичность и самооценка в учебной деятельности. – М.: Просвещение, 1968. – 141 с.

131. Локшина О. Діагностика навченості у школах Західної Європи // Біологія і хімія в школі. – 2002. – № 2. – С. 15-18.

132. Ляшенко О., Бібік Н., Гриневич Л. та ін. Вивчення якості освіти учнів четвертих та восьмих класів загальноосвітніх навчальних закладів // Освіта України. – 2005. – № 31. – С. 9.

133. Мадзигон В.Н. Политехнические основы соединения обучения с производительным трудом школьников: Дис. докт. пед. наук. – К., 1991. – 356 с.

134. Максаковский В.П. Географическая культура: учебное пособие для студентов вузов. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 416 с.

135. Максименко В.П. Вибір методів узагальнення та систематизації знань учнів // Рідна шк. – 1991. – № 12. – С. 39.

136. Марек Антони Якобовски Математическое моделирование профессиональной деятельности учителя. Монография / Под ред. И. М. Козловской. – Львов: Евросвіт, 2003. – 428 с.

137. Мариновська О., Бабійчук Г. Моделювання навчальних занять на інтегрованій основі / За ред. О. Мариновської. – Івано-Франківськ, 2002. – 136 с.
138. Маца К.О. Задачі і вправи з географії: Посібник для вчителя. – К.: Рад. шк., 1974. – 150 с.
139. Методика обучения географии в средней школе / Под ред. А.Е. Бибик и др. – 2-е. изд. – М.: Просвещение, 1975. – 384 с.
140. Методика обучения географии в средней школе: (Теорет. основы методики обучения географии) / Под ред. А.Е. Бибик и др. – М.: Просвещение, 1968. – 391 с.
141. Методика обучения географии в средней школе: Пособие для учителя / Под ред. И.С. Матрусова. – М.: Просвещение, 1985. – 256 с.
142. Методика обучения географии в школе: Учеб. пособие для студентов географ. спец. высш. пед. учеб. заведений и учителей географии / Л.М. Панчешниковова, И.В. Душина, В.П. Дронов и др.; Под ред. Л.М. Панчешниковой. – М.: Просвещение, 1997. – 320 с.
143. Мистецтво життєтворчості особистості: Наук.- метод. посібник: У 2 ч. / Ред. рада: В.М. Доній (голова), Г.М. Несин (заст. голови), Л.В. Сохань, І.Г. Єрмаков (керівники авторського колективу) та ін. – К., 1997. – Ч. 1: Теорія і технологія життєтворчості. – С. 271-272.
144. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: Навч. посібник. – 2-ге вид. – К., 1999. – 350 с.
145. Моляко В.А. Психология творческой деятельности. – К.: О-во “Знание” УССР, 1978. – 48 с.
146. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / За заг. ред. О.І. Локшиної. – К.: К. І. С., 2004. – 128 с.
147. Мышинская Р.П. О взаимосвязи содержания, методов обучения и уровня учебно-познавательной деятельности учащихся на уроках географии // Методика обучения географии в сред. шк. Сб. науч. тр. – Л., 1978. – С. 3-8.
148. Нагорный Б.А. Занимательные географические вопросы: Из опыта

работы. – М.: Просвещение, 1968. – 135 с.

149. Назаренко В.Н. О приемственности в обучении и краеведческой работе по географии между начальной и средней школой: Уроки географии в шк. Из опыта работы / Под ред. Т.П. Герасимовой. – М.: Просвещение, 1967. – 263 с.

150. Нариси історії українського шкільництва. 1905-1933: Навч. посібник / О.В. Сухомлинська та ін.; За ред. О.В. Сухомлинської. – К.: Заповіт, 1996. – С. 192.

151. Нетрадиционные способы оценки качества знаний школьников. Психолого-педагогический аспект: Сб. науч. тр. / Под ред. Е.Д. Божович. – М.: Новая шк., 1995. – 96 с.

152. Никитенко С. Интернет для географов // География. – 2001. – № 19. – С. 25-26.

153. Новенко Д.В., Сурков В.А. Использование Microsoft Office в школе. География: Учебно-методич. пособие для учителей. – М.: Изд-во ИМА-пресс, 2002. – 112 с.

154. Новикова В. Урок-залік у 8 класі (курс “Фізична географія України”) // Географія та основи економіки в шк. – 2002. – № 6. – С. 19-21.

155. Новикова В. Шість вимог до картографічних робіт учнів // Географія та основи економіки в школі. – 2000. – № 3. – С. 19-20.

156. Новые взгляды на географическое образование: Пособие ЮНЕСКО: Пер. с англ. / Под ред.: В.П. Максаковского, Л.И. Панчешниковой. – М.: Прогресс, 1986. – 463 с.

157. О некоторых причинах малоуспеваемости в средних учебных заведениях // Рус. шк. – 1898. – № 1. – С. 113.

158. О програмах по географии для мужских гимназий // Журн. М-ва нар. просвещения. – 1914. – № 11. – С. 28-47.

159. Образовательные Интернет-ресурсы в учебном процессе // Народное образование. – 2005. № – 7. – С. 133-139.

160. Орієнтовні вимоги до виконання письмових робіт і перевірки зошитів

з природничо-математичних дисциплін у 5-11 класах: Наказ МОН України від 27 груд. 2000 р.- № 1 / 9 – 529 // Інформ. зб. М-ва освіти і науки України. – 2001. – № 2. – С. 21-22.

161. Орлов С. Первые работы по измерению Земли: Руководство для трудовой шк. – 3-е. изд. – Москва; Ленинград: Гос. изд-во, 1925. – 88 с.

162. Осадько О. Методика “взаємооцінки” як засіб соціальної адаптації підлітків // Соціальна педагогіка і адаптивність особистості / За ред. В.Слюсаренка. – Суми: ВВП “Мрія”; ЛТД, 1994. – С. 432.

163. Основы дидактики / Под ред. проф. Б.П. Есипова. – М.: Просвещение, 1967. – 472 с.

164. Откаленко М.П. Методи перевірки та критерії оцінювання успішності учнів з географії // Рад. шк. – 1963. – № 1. – С. 39-44.

165. Откаленко М.П. Методика навчання початкового курсу фізичної географії. – К.: Рад. шк., 1963. – 170 с.

166. Паламарчук В., Сидорець В. 12-бальна шкала оцінок: дидактико-статист. аналіз апробації // Рідна шк. – 2003. – № 6. – С. 12.

167. Паламарчук В.І. Дванадцятибальна система: оцінювання знань, умінь і навичок учнів // Рідна шк. – 2001. – № 1. – С. 3-6.

168. Паламарчук В.Ф. Глобус інтелектус (методологія, програма, методика формування глобального інтелекту): Посібник для вчителів. – К., 1999. – 56 с.

169. Паламарчук В.Ф. Техне інтелектус (технологія інтелектуальної діяльності учнів): Посібник для вчителів. – К., 1999. – 62 с.

170. Паламарчук В.Ф. Школа учит мыслить: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1979 – 144 с.

171. Педагогика: учеб. / Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2005. – 432 с.

172. Педагогика: Учеб. пособие для пед. уч-щ / С.П. Баранов и др. – 2-е изд., пераб. – М.: Просвещение, 1987. – 368 с.

173. Педагогіка: Навч. посібник для студентів / За ред. М.Д. Ярмаченка. – К.: Вища школа, 1986. – 543 с.

174. Педагогіка: Навч. посібник для студентів держ. ун-тів / За ред. А.М. Алексюка. – К.: Вища школа, 1985. – 295 с.
175. Педагогіка: Посібник для педагогічних вищих шкіл / За ред. проф. С.Х. Чавдарова. – К.: Рад. шк., 1941. – 592 с.
176. Педагогічний словник / За редакцією дійсного члена АПН України Ярмаченка М.Д. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
177. Педагогічні задачі і завдання для батьків / За ред. В.Г. Постового. – К.: Рад. шк., 1989. – С. 64.
178. Перовский Е.И. Проверка знаний учащихся в средней школе. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 510 с.
179. Перовский Е.И. Устная проверка знаний учащихся. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1955. – 206 с.
180. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения / Сост. А.Н. Алексюк, Г.Г. Савенок. – М.: Педагогика, 1985. – 496 с.
181. Питання проблемного навчання. – К.: Рад. шк., 1978. – 126 с.
182. Пятишкін-Потанич В. Оцінювання знань школярів // Рідна шк. – 1999. – № 11. – С. 51-53.
183. Підласий І.П. Закономірності навчання і підвищення якості знань учнів. – К.: Т-во “Знання” УРСР, 1981. – 48 с.
184. Половинкін А.А. Методика фізичної географії: Посібник для викладачів серед. шк. і студентів пед. ін-тів. – К.: Рад. шк., 1939. – 304 с.
185. Практикум по основам психологи: Тексты и хрестоматия. Учебное пособие для студентов / Составитель – В.А. Мельников. Симферополь: «СОНАТ», 1997. – 254 с.
186. Про запровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти: Наказ МОН України від 4 верес. 2000 р. № 428 / 48 // Освіта України. – 2000. – № 36-37. – С. 7.
187. Про організаційно-методичні заходи щодо впровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти: Наказ М-ва освіти і науки України від 6 верес. 2000 р. № 435 //

Інформ. зб. М-ва освіти України. – 2000. – № 19. – С. 27-29.

188. Проблеми і перспективи становлення 12-річної школи: Наук.-метод. посіб. / За ред.: В.Ф. Паламарчук, Л.І. Даниленко. – К.: Логос, 2003. – 78 с.

189. Проверка знаний и умений учащихся по географии: Пособие для учителей / Под ред. Л.М. Панчешниковой. – М.: Просвещение, 1978. – 143 с.

190. Програми для восьмирічної школи на 1973/73 навчальний рік. Географія: 5-8 кл. – К.: Рад. школа, 1973. – 88 с.

191. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів: Географія: 5-11 кл. / М-во освіти і науки України. АПН України; Підгот. Л. Булава, О. Бурлака, Й. Гілецький та ін. – К.: Шкіл. світ, 2001. – 222 с.

192. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів: Географія. Економіка: 6-11 кл. / М-во освіти і науки України; Відпов. за вип.: Н.В. Бєскова; Підгот. П.Г. Шищенко (кер. автор. колективу), В.М. Бойко, Т.Г. Гільберг та ін. – К. – Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2006. – 96 с.

193. Програми середньої школи. Географія / За ред. О.Т. Діброви. – К.: Рад. шк., 1944. – 51 с.

194. Програми середньої школи. Географія. – К.: Рад. шк., 1954. – 80 с.

195. Программы восьмилетней и средней школы. География. – М., 1980. – 123 с.

196. Программы средней общеобразовательной школы. География: 5-9 кл. – К.: Рад. шк., 1988. – 96 с.

197. Равен Джон Педагогическое тестирование: Пробл., заблуждения, перспективы: Пер. с англ. 2-е изд., испр. – М.: Когито – Центр, 2001. – 142 с.

198. Розенберг Н.М. Проблема оптимізації діагностики засвоєння знань // Актуальні питання дидактики / Ред. кол: В.Г. Помагайба, В.Є. Римаренко, Е.Я. Соляр. – К.: Вища шк., 1974. – 120 с.

199. Розенберг Н.М. Проблемы измерений в дидактике / Под ред. проф. Д.А. Сметанина. – К.: Вища шк., 1979. – 175 с.

200. Ротасенко П. Яку оцінку (бал) заслуговує тестований? // Освіта. – 2006. – № 35. – С. 4-5.

201. Ротаєнко П., Самойленко Н. Реалізація перевірки знань учнів у мультимедійних системах навчання // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 1999. – № 4. – С. 15-18.
202. Ротаєнко П., Самойленко Н., Семко Л. Комп'ютер у навчанні географії // Краєзнавство. Географія. Туризм. – 2003. – № 12. – С. 7-9.
203. Ротаєнко П., Семко Л. Навчаючі програми з географії // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2000. – № 2. – С. 49-51.
204. Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. Мозг. Обучение. Здоровье: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 239 с.
205. Рубинштейн С.Л. О восприятии времени и пространства // Мир психологии. – 1999. – № 4. – С. 16-25.
206. Русова С. Ідейні підвалини школи // Шкільна бібліотека. – 2004. – № 4. – С. 5-7.
207. Самофал Я.В., Сухорський С.Ф. Оцінка як засіб стимулювання творчої роботи учня // Актуальні пробл. творчих можливостей учнів: Тези доп. Всеукр. наук. конф. 18-20 жовт. 1994 р. / За ред. С.О. Сисоєва та ін. – К.: ІСДО, 1994. – 228 с.
208. Сватков Н.М. Вероятные преобразования школьной географии // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2001. – № 3. – С. 48-50.
209. Семиченко В., Заслуженюк В. Проблема педагогічного оцінювання // Рідна шк. – 2001. – № 7. – С. 3-9.
210. Семко Л. Навчаюча програма “Атлас України” // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2001. – № 3. – С. 25-26.
211. Симонов В.П. К вопросу о проверке и оценке знаний учащихся // Сов. педагогика. – 1978. – № 8. – С. 91-96.
212. Сиротенко А. Стандарти шкільної географічної освіти // Краєзнавство. Географія. Туризм. – 2001. – № 37. – С. 10-11.
213. Сиротенко А.Й., Плахута В.Я., Чернов Б.О. Про викладання географії в загальноосвітніх школах УРСР у 1990-91 навчальному році. – К.: Вид-во НДПІ УРСР, 1990. – 33 с.

214. Сікорський П., Сікорський С. До проблем визначення критеріїв педагогічного оцінювання // Рідна шк. – 2001. – № 8. – С. 3-6.
215. Скуратович О.Я. Методика проведення уроків з тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів // Географія. – 2004. – № 3. – С. 5-7.
216. Слущкін І. Про норми оцінок успішності з географії // Ком. освіта. – 1940. – № 4. – С. 65.
217. Смирнова Л.І. Управління самоосвітою школярів // Управління школою. – 2004. – № 32. – С. 9-16.
218. Статистичний збірник: Загальноосвіт., позашкіль., дошкіль. та профес.-техн. навч. заклади (2001-2002 рр.) / М-во освіти і науки України. – К.: ВВП “КОМПАС”, 2003. – 108 с.
219. Стоюнин В.Я. Избранные педагогические сочинения / Сост. Г.Г. Савенок. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
220. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. – К.: К. І. С., 2003. – 296 с.
221. Студенцов Н.Н. Урок географии в средней школе: Пособие для учителя. – М., 1958. – 158 с.
222. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – 2-е изд. – К.: Рад. шк., 1972. – 244 с.
223. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю. – К.: Рад. шк., 1984 – 254 с.
224. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором. – К.: Рад. шк., 1988. – 284 с.
225. Сухорський С.Ф. Система обліку успішності в школі. – К.: Рад. шк., 1968. – 118 с.
226. Счастнев П.Н. Сборник задач и упражнений по физической географии: Пособие для учителей сред. шк. – М., 1947. – 140 с.
227. Сыромолотов Е.Н. Семь законов оценивания знаний // Школьные технологии. – 1999. – № 1-2. – С. 207-213.
228. Ткачук Н. Використання творів художньої і науково-популярної

- літератури на уроках географії України // Пед. пошук. – 1999. – № 3. – С. 61.
229. Топузов О.М. Формування проблеми та процес розв'язання навчальної задачі на уроках географії // Рідна школа. – 2006. – № 9. – С. 42-44.
230. Требования к знаниям и умениям школьников: Дидакт.-метод. анализ / Н.С. Бачмачова, Т.Л. Коган, Е.А. Кошелева и др.; Под ред. А.А. Кузнецова. – М.: Педагогика, 1987. – 172 с.
231. Тригубенко В. Дванадцятибальна система: своєчасне відродження // Освіта. – 2000. – № 42-43. – С. 2-3.
232. Учителя географии о методах обучения и воспитания школьников: Сб. ст. по материалам Шестых Всесоюз. Педчтений: Кн. для учителя / Сост.: И.С. Матрусов, М.В. Рыжаков. – М.: Просвещение, 1985. – 126 с.
233. Ушинский К.Д. Проблемы педагогики. – М.:Изд-во УРАО, 2002. – 592 с.
234. Фармаковский В. Домашние и класные работы учащихся детей по данным экспериментальных исследований // Журн. М-ва народ. просвещения. – 1908. – № 1. – С. 76.
235. Филатова Н. Компьютер на уроке географии // География в школе. – 2001. – № 2. – С. 51-53.
236. Флеров А. Вредные стороны репетиторства и его необходимая организация // Рус. шк. – 1900. – № 9. – С. 114-122.
237. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.
238. Фромберг А.Э. Методика составления и проведения тестов по географии // География в школе. – 2002. – № 8. – С. 47-53.
239. Характеристики учащихся взамен баллов // Вестник воспитания. – 1902. – № 6. – С. 70-75.
240. Хитров М.О преподавании географии во второкласных церковно-приходских школах // Нар. образование. – 1898. – № 5. – С. 44-62.

241. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.
242. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.: ил.
243. Чальшева Л.Н. Понятия «контроль» и «оценка» в педагогической науке // Педагогические науки. – 2006. – № 6. – С. 97-100.
244. Чернов Б.О., Корнеев В.П. Методи навчання географії в школі: Посібник для вчителів / За ред.: А.М. Алексюка, А.Й. Сиротенка. – К.: Рад. шк., 1986. – 174 с.
245. Чернов Б.О., Тубанова Р.Д. Дидактичні умови підвищення якості знань учнів з курсу географії Української РСР // Методика викладання біології, хімії, географії: Респ. метод. зб. – К.: Рад. шк., 1991. – Вип. 8. – С. 98-103.
246. Чугунова А.Г. Как я добиваюсь прочных и глубоких знаний по географии // Из опыта учителей географии, не имеющих второгодников. – М., 1951. – С. 5-22.
247. Шаталов В.Ф. Куда и как исчезли тройки: Из опыта работы школ г. Донецка. – М.: Педагогика, 1979. – 136 с.
248. Шевчик С. Географічні задачі та їх розв'язання // Географія та основи економіки в шк. – 2002. – № 5. – С. 31.
249. Шипович Є.Й. Методика викладання географії. – Київ: Вища шк., 1980. – 176 с.
250. Шкільна географія в новому 2000 / 01 навчальному році // Географія та основи економіки в шк. – 2000. – № 3. – С. 2-3.
251. Шляхи підвищення ефективності уроку географії / Упоряд. О.Я. Скуратович. – К.: Рад. школа, 1991. – 93 с.
252. Шульдик Н.В. Психологічні особливості формування теоретичних географічних понять в учнів середнього шкільного віку: Автореф. дис. канд. псих. наук. – К., 2003. – 18 с.
253. Щенев В.А. Урок географии в системе личностно-ориентированного

обучения // География в школе. – 2005. – № 5. – С. 37-46.

254. Эрдели В.Г. Методика преподавания географии: Пособие для учителей. – М., 1949. – 324 с.

255. ЮНЕСКО. Международная конференция по образованию. Сессия (46; 2001; Женева). Заключ. доклад 5-8 сентября 2001 г., Женева. – (Париж): ЮНЕСКО. Международное бюро просвещения, (2002). – Разд. паг.

256. Юрков П.М. Географические диктанты в 5-7 классах как форма фронтальной проверки знаний и умений учащихся (Из опыта работы). – М.: Просвещение, 1984. – 128 с., ил.

257. Ярмаченко М.Д. Актуальні питання педагогічної науки. – К.: Т-во “Знання” УРСР, 1978. – 48 с. – (Сер. 6: Педагогіка, № 3).

258. Яценко Д.І. Використання кросвордів для перевірки знань номенклатури карти / Д.І. Яценко, Г.Г. Леонтьєва // Географія та основи економіки в школі. – 2006. – № 1. – С. 23-28.

259. Anderson C.J., Windeatt S. Computers and Innovations in Language Testing // Language Testing in the 1990 s: The Communicative Legacy. – Macmillan Publishers Ltd. 1995. – P. 229.

260. Bloom B.S. Human Characteristics and School Learning. – N. Y., 1979. P. 74-76.

261. Finn C.E. Making school reform work // Publ interest. – N. Y., 2002. – № 148. – P. 85-95.

262. Hurlock E.B. and McDonald L.C. Undesirable Behavior junior high school students. Child Development, 1934. – P. 278-290.

263. Secondary education “Guarding standards”? // Newsletter / Enge. assoc.-Leicester, 2002. – № 169. – P. 1-3.

264. Weinert F.E., Oerter R., Wolff H. Ein Bildungskanon für die frühen Jahre? // Universitäts. – Stuttgart, 2002. – Jg. 57, H. 671. – S. 457-466.

ДОДАТКИ**Додаток А****ЗРАЗКИ АНКЕТ, ПЕРЕВІРОЧНИХ ЗАВДАНЬ ЗА ПРОГРАМОЮ
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ****Анкета****для учителів географії**

1. Чи відчуваєте ви труднощі при виборі методів контролю у тій чи іншій педагогічній ситуації? _____

2. Які з них ви застосовуєте найчастіше? _____

3. Який метод контролю на вашу думку є провідним? _____

4. В яких умовах і поєднаннях застосування даного методу є оптимальним?

5. Які форми контролю використовуєте найчастіше? _____

6. Чи використовуєте ви комп'ютерні навчальні програми на заняттях географії? _____

6. На вашу думку, як часто необхідно проводити заняття з використанням комп'ютера? _____

7. На які запитання з проблем оцінювання ви хотіли б отримати відповідь? _____

Дослідження відношення учнів до предмета-географія та мотивів навчання

Розділ I. Назвіть із усіх вивчаючих у школі предметів твої самі:

А. Улюблені Б. Неулюблені

Розділ II. Підкресли причини, які характеризують твоє відношення до географії. Допиши, які причини, на твою думку, не враховані.

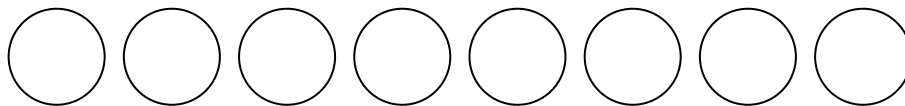
Люблю географію, тому що:	Не люблю географії, тому що:
1. Даний предмет цікавий	1. Даний предмет не цікавий
2. Подобається, як викладає учитель	2. Не подобається, як викладають
3. Географію потрібно знати всім	3. Географію не потрібно знати всім
4. Предмет потрібний для майбутнього	4. Предмет не потрібний для майбутн.
5. Легко засвоюється	5. Важко засвоюється
6. Заставляє думати	6. Не заставляє думати
7. Вважається вигідним	7. Не вважається вигідним
8. Вимагає спостережливості	8. Не вимагає спостережливості
9. Вимагає терпіння	9. Не вимагає терпіння
10. Товариші цікавляться	10. Товариші не цікавляться
11. Цікаві окремі факти	11. Цікаві тільки окремі факти
12. Батьки вважають його важливим	12. Батьки не вважають його важливим
13. Добрі відносини з учителем	13. Погані відносини з учителем
14. Учитель часто хвалить	14. Учитель рідко хвалить
15. Географ цікаво пояснює	15. Географ не цікаво пояснює
16. Отримую задоволення при вивченні	16. Не отримую задоволення при вивч.
17. Знання необхідні при вступі у вуз	17. Знання не відіграють ролі при всту.
18. Розиває загальну культуру	18. Не сприяє розвитку заг. культури
19. Розширює знання про світ	19. Не розширює знань про світ
20. _____	20. _____
21. _____	21. _____
22. _____	22. _____

Розділ III. Чому ти взагалі навчаєшся? Підкресли найбільш відповідну цьому питанню відповідь або запиши свою.

1. Це мій обов'язок.
2. Хочу стати освіченим.
3. Хочу бути справжнім громадянином своєї країни.
4. Не хочу підводити свій клас.
5. Хочу бути розумним і ерудованим.
6. Здобути глибокі знання.
7. Хочу навчитися самостійно працювати.
8. Всі навчаються, і я також.
9. Батьки заставляють.
10. Подобається отримувати добрі оцінки.
11. Щоб похвалив учитель.
12. Щоб товариші зі мною дружили.
13. Для розширення розумового кругозору.
14. Класний керівник заставляє.
15. Хочу навчатися.
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____

Дослідження самооцінки учнів (За В.А. Мельниковим)

Перед вами рядок із восьми кружечків. Виберіть кружечок для себе (заштрифуйте його) і кружечки для інших людей з вашого оточення (впишіть їхні імена).



Обробка результатів.

Самооцінка визначається, як сприйняття суб'єктом його цінності, значимості у порівнянні з іншими. Чим лівіше розташований кружечок, себе означаючий, тим вища самооцінка досліджувального (див.: рис.1).



Рис.1. Самооцінка.

Тестування учнів 6 класів з фізичної географії

Тест I

Правила проведення тесту: 1. Завдання виконуються індивідуально.

2. На тест відводиться 10 хв.

3. Одна правильна відповідь-1 бал.

4.001. У Сонячній системі знаходиться...

а) 10 планет; б) 9 планет; в) 8 планет.

4.002. Яким умовним знаком на топографічній карті позначається болото?

а) ; б) ; в) .

4.003. Низовини на географічних картах позначаються... кольором.

а) жовтим; б) зеленим; в) коричневим; г) синім.

4.004. У районах вулканічної діяльності фонтануючі гарячі джерела

називаються... а) гарячими джерелами; б) фумаролами; в) гейзерами.

4.005. Розподіліть назви шарів внутрішньої будови Землі від поверхні до центру: астеносфера, земна кора, літосфера, внутрішнє ядро, мантія, зовнішнє ядро.

1) _____ ;

2) _____ ;

3) _____ ;

4) _____ ;

4.006. Небесні тіла, що складаються з яскравої голови та хвоста. Розміри їх величезні, а маси малі. Рухаються за своїми орбітами у Сонячній системі. Це... а) астероїди; б) метеори; в) комети.

4.007. Географічна довгота вимірюється до... а) 90^0 ; б) 180^0 ; в) 360^0 .

4.008. Два океани сполучає канал... а) Суецький; б) Панамський.

Перевірка картографічних умінь і навичок

Виразіть числові масштаби через іменовані, а іменовані – через числові масштаби

Числові масштаби	Іменовані масштаби
1: 5 000 1: 1 000 000 1: 200 000	
	в 1 см 10 м в 1 см 1 км в 1 см 200 км

Тест II

Правила проведення тесту: 1. Завдання виконуються індивідуально.

2. На тест відводиться 20 хв.

3. Одна правильна відповідь-1 бал.

4.009. Шлях небесного тіла у космічному просторі-це...

а) еліпс; б) коло; в) орбіта.

4.010. Яким умовним знаком на топографічній карті позначається чагарник?

а) ; б) ; в) .

4.011. Географічна широта вимірюється до... а) 90^0 ; б) 180^0 ; в) 360^0 .

4.012. Гімалаї - це... а) молоді гори; б) старі гори.

4.013. Найглибша западина Світового океану...

а) Маріанська; б) Курильська; в) Філіпінська.

4.014. Острів - це... а) частина суходолу, що з усіх боків омивається водою;

- б) невелика частина суходолу, що з усіх боків омивається водою.
- 4.015. Гольстрім... течія Атлантичного океану. а) холодна; б) тепла.
- 4.016. Частина океану, моря, озера, що заходить у суходіл, - це...
а) протока; б) затока; в) півострів.
- 4.017. Найвищий водоспад у світі... а) Ігуасу; б) Ніагарський; в) Анхель.
- 4.018. Погода - це...
а) стан атмосфери у даний час;
б) стан нижнього шару атмосфери у даний час в даному місці.
- 4.019. Полярні кола - це...
а) паралелі, віддалені від екватора на Північ і на Південь на $23^{\circ} 27'$;
б) паралелі, віддалені від екватора на Північ і на Південь на $66^{\circ} 33'$.
- 4.020. У Києві - тип клімату...
а) морський; б) континентальний; в) помірно-континентальний.
- 4.021. Біосфера - це... а) повітряна оболонка земної кулі; б) водна оболонка земної кулі; в) оболонка земної кулі, в якій зосереджені живі організми.
- 4.022. Основною особливістю ґрунтів, що відрізняє їх від гірських порід, є...
а) колір; б) родючість; в) вологість.
- 4.023. Рослини здатні створювати органічні речовини із неорганічних і виділяти при цьому в основному... а) вуглекислий газ; б) кисень; в) різні гази.
- 4.024. Україна - держава... а) Європи; б) Азії; в) Азії та Європи.
- 4.025. Італія, Франція, Алжир мають морські кордони у ...
а) Балтійському морі; б) Чорному морі; в) Середземному морі.
- 4.026. Столиця Канади - ... а) Торонто; б) Оттава; в) Монреаль.
- 4.027. Найбільший продний комплекс Землі - це...
а) материк; б) географічна оболонка; в) природна зона.
- 4.028. До тварин арктичних пустель належать...
а) жирафи; б) північні олені; в) білі ведмеді.
- 4.029. Клімат у екваторіальних лісах а) сухий і жаркий протягом усього року;

б) жаркий і вологий протягом усього року; в) влітку - жаркий і вологий, узимку - жаркий і сухий.

4.030. Саксаул росте у...

а) вологих екваторіальних лісах; б) тундрі; в) пустелі.

Перевірка картографічних умінь і навичок

Побудуйте у масштабі 1: 10 000 відрізок довжиною 520 м.

Тестування учнів 7 класу з фізичної географії

Тест I

Правила проведення тесту: 1. Завдання виконуються індивідуально.

2. На тест відводиться 10 хв.

3. Одна правильна відповідь-1 бал.

4.031. Сузір'я, які ми бачимо на небосхилі, - це...

а) близькі одна до одної зірки, пов'язані між собою силою взаємного тяжіння;

б) зірки з планетами, які ми бачимо неозброєним оком і які знаходяться на одній площині у Всесвіті;

в) не пов'язані між собою в просторі і часі зірки, які око людини бачить на уявній площині небосхилу.

4.032. Яким умовним знаком на топографічній карті позначається мішаний ліс?

а) ; б) ; в) .

4.033. Південний полюс має географічну широту...

а) 90° пн. ш.; б) 0° пн. ш.; в) 90° пд. ш.; г) 0° пд. ш.

4.034. Астеносфера знаходиться в...

а) земній корі; б) верхньому шарі мантії; в) середині шару мантії; г) ядрі.

4.035. Висоти на місцевості та карті від 200 до 500 м над рівнем моря - це...

а) височини; б) низовини; в) плоскогір'я; г) гори.

4.036. Наш праматерик (за А. Вегенером) Пангея розколовся на два стародавніх материки: а) _____; б) _____.

- 4.037. Найдовша ріка світу... а) Ніл; б) Конго; в) Амазонка.
- 4.038. Де на планеті спостерігається найвища припливна хвиля (17-18 м):
а) у Пенжинській губі; б) біля берегів Скандінавського півострова;
в) у затоці Фанді?
- 4.039. Хто з видатних мандрівників вивчав р. Замбезі і відкрив на ній водоспад Вікторія: а) В. Юнкер; б) Д. Лівінгстон?
- 4.040. Які з представників родини ссавців зустрічаються на материку Австралія: а) панда; б) верблюд; в) вівцебик; г) коала?

Перевірка картографічних умінь і навичок


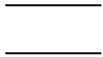

- А). Побудуйте у масштабі 1: 1 000 000 маршрут подорожі юних туристів, які з пункту А пройшли на північ 40 км, потім повернули на схід і пройшли 50 км, далі вони попрямували на південний схід 30 км і 40 км йшли у західному напрямку. Чи повернулись вони у пункт А?
- Б). Вирахуйте довжину 1^0 по екватору і меридіану.

Тест II

Правила проведення тесту: 1. Завдання виконуються індивідуально.

2. На тест відводиться 20 хв.

3. Одна правильна відповідь-1 бал.

- 4.041. На Місяці доба триває...
а) 29,5 земних діб; б) 15,5 земних діб; в) 24 години.
- 4.042. Яким умовним знаком на географічних картах позначаються родовища мідних руд: а) ; б) ; в)  ?
- 4.043. Столиця якої держави знаходиться на “грінвицькому” меридіані:
а) Великобританії; б) Іспанії; в) Франції?
- 4.044. Гірські породи - це...
а) сполучення кількох мінералів або скупчення одного у великій кількості в земній корі; б) однорідні тіла, які складаються з однієї речовини.
- 4.045. Вивітрювання буває:

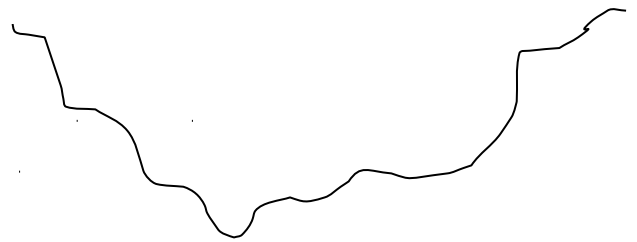
а) _____; б) _____; в) _____.

4.046. Озеро Байкал має... походження своєї котловини.

а) льодовикове; б) вулканічне; в) тектонічне.

4.047. Користуючись схемою, визначте за літерами складові частини річкової долини:

- 1) річкова долина ___;
- 2) річище _____;
- 3) заплава _____;
- 4) корінні береги _____.



4.048. За допомогою діаграми визначіть тип клімату та кліматичний пояс, в якому він знаходиться: а) субтропічний середземноморського (для Північної півкулі), субтропічний пояс; б) субтропічний середземноморський (для Південної півкулі), субтропічний кліматичний пояс; в) субтропічний вологий, субтропічний пояс.

4.049. В якій природній зоні Австралії росте найвище дерево світу – мигдалевий евкаліпт (висота до 100-150 м): а) екваторіальний ліс; б) савани; в) пустелі і напівпустелі?

4.050. Як називають в Австралії русла річок, що пересихають:
а) кріки; б) ваді?

4.051. Хто з вчених-ботаніків виявив на материку географічні центри стародавніх осередків землеробства і встановив походження деяких культурних рослин, батьківщиною яких є Південна Америка?
а) М. Рубцов; б) М. Вавилов; в) Г. Лангсдорф.

4.052. Для якої природної зони материка Південна Америка характерні такі тварини: дикі свині пекарі, броненосці, пума?
а) екваторіальні ліси; б) савани; в) степи.

4.053. Коли був відкритий материк Антарктида?

а) 1817 р.; б) 1819 р.; в) 1820 р.; г) 1912 р.; д) 1913 р.; е) 1917 р.

4.054. Як називається діючий вулкан на одному з островів моря Росса?

а) Мак-Мердо; б) Еребус; в) Котопахі; г) Етна.

4.055. Місісіпська низовина утворена...

а) морськими відкладами; б) річковими наносами.

4.056. Західні схили яких гір порізані фіордами?

а) Скандинавських; б) Пірінеїв; в) Апенін.

4.057. Найглибша западина не лише на території Азії, але й в світі-...

а) Прикаспійська низовина; б) Туранська низовина; в) Мертве море.

Перевірка картографічних умінь і навичок

В. Заповніть таблицю властивостей градусної сітки:

Ознаки ліній градусної сітки	Меридіани	Паралелі
1. Уявні сторони горизонту спрямовані?		
2. Яка довжина в кілометрах?		
3. Яка довжина в градусах?		

Г. Накресліть схему річкової системи й підпишіть:

а) витік; б) русло; в) правий берег; г) лівий берег; д) гирло.

Географічні задачі та вправи

6 клас

4.081. Знайдіть точки на Землі, для визначення яких достатньо вказати тільки їхню географічну широту. Чи існує точка на землі, для визначення положення якої достатньо вказати тільки її географічну довготу?

(6 балів)

4.082. Група туристів розпочала рух по рідколісся і пройшла 5 км за азимутом 120, потім ще - 5 км суворо на північ по ґрунтовій дорозі, з правої сторони від якої була вирубка. По якому азимуту і яку відстань

необхідно пройти групі, щоб повернутися у вихідну точку по найкоротшому напрямку? Задачу вирішіть графічно за допомогою лінійки і транспортира в умовних знаках.

(6 балів)

7 клас

4.083. Добова сума тепла у день літнього сонцестояння (22 червня) на полюсі складає 1110 кал/см^2 , а на екваторі- 814 кал/см^2 . Чому температура повітря влітку на полюсі нижча, ніж на екваторі?
(6 балів)

4.084. У наведеному списку слів названі природні об'єкти і явища, які розповсюджені у різних районах світу:

атоли	джунглі	підзол	тайфун	бриз	дюни
ваді	хуртовина	торнадо	каньйон	риф	фіорди
гейзери	кратер	сірозем	чорнозем	естуарій	грабен
дельта	кріки	солончак	шхери	лагуна	суховій

Розподіліть ці слова на групи по типах компонентів природного середовища та їх елементах. Майте на увазі, що окремі слова можуть ввійти у декілька груп або ж не входити ні в одну з них, група може містити будь-яку (від 1 до 24) кількість слів.
(від 0 до 24 балів)

8 клас

4.085. Визначити географічні координати і назву пункту, коли відомо, що висота Полярної зорі в цьому пункті $54^{\circ} 50'$, а місцевий час відстає від місцевого часу в м. Києві на 26 хв.
(6 балів)

4.086. Виміряйте за картою Європи ширину Ладозького озера із заходу на схід і вкажіть, на яку приблизно висоту необхідно піднятися, щоб можна було побачити протилежний берег озера. На яку висоту потрібно піднятися, щоб із Криму побачити береги Турції?

Чи можна побачити з вершини Ельбруса Чорне море і Каспійське море?

(6 балів)

4.087. Санкт-Петербург і Київ знаходиться на одному меридіані. 22 червня опівдні Сонце у Санкт-Петербурзі піднімається над горизонтом на $53^{\circ} 30'$, а у Києві у цей момент - на 63° . Яка відстань між містами у градусах і в кілометрах?

(6

балів)

4.088. Чи можна визначити масштаб карти, якщо він на ній не позначений?

(6 балів)

Теоретичні запитання

6 клас

4.089. Хто із древньогрецьких вчених вперше довів, що Земля кругла? Які факти послужили для доказу його гіпотези?

(12 балів)

7 клас

4.090. Ви готуєте реферативне повідомлення на тему “Епоха Великих географічних відкриттів”. Про які географічні подорожі, експедиції, відкриття ви б розповіли?

(12 балів)

8 клас

4.091. У пустелі Наміб в червні мандрівник, який заблукав, бачить попереду себе тінь. У якому напрямку йому потрібно рухатись, щоб дійти до найближчого океанічного узбережжя?

(12 балів)

4.092. Місто, оточене глинистими горбами, виявилось в епіцентрі землетрусу. Під час землетрусу йшов зливовий дощ. Опишіть наслідки землетрусу, враховуючи названі умови.

(12 балів)

WEB-РЕСУРСИ З ФІЗИЧНОЇ ГЕОГРАФІЇ*Географічні відкриття*

Наукові праці, дослідження з історії стародавнього світу www.livius.org

Історія первісної Європи <http://historu.boisestate.edu>

Історичний сервер фірми “Клио-Софт” www.history.ru/free.htm

Епоха Великих географічних відкриттів <http://geofah-mpsu.narod.ru/unofficial/works/phisical/igo>

Відкриття Америки вікінгами http://www.canada.ru/hist_popul.shtml

Христофор Колумб http://www.znanie-sila.ru/online/issue_1114.html

Вітус Берінг <http://kapustin.boom.ru/person/bering.htm>

Тур Хеєрдал <http://www1.lib.ru/ALPINISM/HEJPDAL/ra.txt>

Сучасні мандрівки http://www.itogi.ru/paper2000.nsf/Article/Ltogi_2000_08_04_154650.html

Інформаційні матеріали з фізичної географії

Мінерали www.web-mineral.com/Mineral_Definition.Shtml

Українські Карпати <http://www.karpaty.com.ua>

Альпи alps.virtuallove.net

Татри www.polished.net/TATRAS

Хібіни <http://adventure.bu.ru>

Байкальський хребет www.grusha.ru

Північний Урал www.photoforum..ru/Ub/tourism/manpu/index.php

Пінежські печери <http://hiero.expo.ru/galleru/maltseu>

Оз. Цюріхське netcam.hsr.ch

Оз. Балатон www.balaton.hu

Мінеральні води Румунії www.halyava.ru/medaxon

Канарські о-ва www.saturno-canarias.org

Болеарські о-ва www.balearicc.com

о. Пасха <http://omen.ru/script/face.id=10657>

Червоне море gazeera.euro.ru/galleru.html

Ільменський державний заповідник Уральського відділення Російської академії <http://w.ilmeny.ac.ru/igz>

Національний парк “Чеська Швейцарія” www.cztour.cz/main_ru.html

Національний парк Паанаярви Карелії paanajarvi.onego.ru

Довідково-інформаційні бази даних світу

Довідкова служба www.britannica.com

Історичні довідки www.TheHistoruNet.com

Країни світу <http://www.countries.ru>

Видавництво “Кирил і Мефодій” www.km.ru

Центр підводних фотографів Росії www.diverphoto.ru

Фотогалерея EX-TRAVEL <http://ex-travel.newmail.ru>

Фотомандрівки по країнах світу www.af.ru/-elisej/photo.htm

Картографічні бази даних

Атлас України <http://www.isgeo.kiev.ua>

ГІС-Візіком-Київ <http://www.visicom.kiev.ua>

ГІС-мережа залізничних шляхів ТМ карта <http://www.hmssoft.com.ua>

Карти Криму <http://crimea.webservis.ru>

Карта Карпат <http://www.olcynik.cv.ua/mars.htm>

Карти водних маршрутів України (Ворскла, Південний Буг, Чорна Тиса)

<http://www.greblo.org.ua/info/maps/maps.php>

Карти України <http://www.lib.utexas.edu/maps/ukraine.htm>

Рельєфна карта світу www.uni-kiel.de/museen/wanderndes_museum

Карта Пірі Реїса <http://ufo.knet.ru/bibliot/01600/01800/00100.txt>.

Карти різних ділянок Землі <http://www.lib.berkeley.edu/EART/topo.htm>

Карти міст світу http://lib.utexas.edu/maps/map_sites.html

Карти СНД <http://poechali.net>

Топографічні карти <http://www.topovavty.narod.ru>

Картографічний інформаційний центр <http://www.eatlas.ru>

Каталог карт і схем на “Лист ру” www.list.ru/catalog/10416.2.sort_3.html

Карта часових поясів www.worldtimezone.com/time-rus.htm

Теорія та методика навчання географії

Міжнародне об'єднання шкільних вчителів www.nsta.org

Навчальні програми з географії видавництва “7 Волк” www.7wolf.ru

Каталог “Шкільний світ” school.holm.ru/predmet

Проекти:”Покоління.ru” www.pokoleniye.ru

“Учитель.ru” www.teacher.fio.ru

“Батьки.ru” www.parent.fio.ru

“Teen.ru” www.teen.fio.ru

Теорія вирішення винахідливих задач www.trizland.ru

Центр дистанційної освіти”Эйдос” www.eidos.techno.ru

Міжнародна освітня мережа i*EARN www.iearn.spb.ru

Бібліотека Мошкова www.lib.ru

Журнал “National Geographic” www.natoonalgeographic.com

Освітня мережа України www.ednu.kiev.ua*

Національна бібліотека ім. В. І. Вернадського www.hbuiv.gov.ua

Додаток В

**МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З РОЗВИТКУ ПРИЙОМІВ,
ВМІНЬ САМОСТІЙНО КОРИСТУВАТИСЯ ДЖЕРЕЛАМИ
ГЕОГРАФІЧНИХ ЗНАНЬ**

А) Картографічними посібниками (на прикладі контурної карти).

Використання контурних карт під час контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів необхідне, це сприяє закріпленню картографічних умінь і навичок.

Контрольні роботи з контурними картами, закріплюють знання, дають можливість швидко перевірити засвоєння пройденого матеріалу. Вони за часом можуть охоплювати 5-10 хвилин, а можуть виконуватись і цілий урок.

Під час перевірки контурних карт звертається увага на наявність на карті умовних позначень, на чіткість і правильність заповнення карти, на те, як зроблено надписи і чи немає помилок в них, як оформлена карта зовні.

Проведення контрольної роботи за контурною картою організовується окремими завданнями або у комплексі наступним чином:

1. Школярам пропонують надписати ті із елементів контурної карти, які відносяться до теми контрольної роботи.
2. Школярам пропонується накреслити кольоровими олівцями (з поясненням кольорів у легенді) лінії кордонів природніх зон, області поширення випадання опадів тощо.
3. Школярам пропонується нанести на контурну карту умовні знаки таких об'єктів, які на ній не показані, наприклад, корисних копалин, схему гірських хребтів та інше і зробити необхідні пояснювальні надписи.

Перевірка і оцінювання картографічних умінь і навичок здійснюється у таких видах завдань за контурною картою:

1. робота з контурними картами із рівною кількістю позначених номерів-об'єктів;
2. робота із стрілками-показниками з назвою певних географічних об'єктів;
3. робота із виділенням території на контурних картах по географічним координатам;
4. робота з пошуком об'єктів на контурних картах за координатами;
5. робота за формою (обрисам) об'єкта на контурній карті;
6. робота з розтавними картодіаграмами і показниками місць;
7. роботи з картонкам формами (обрисами) географічних об'єктів;
8. роботи з складовими контурних карт;
9. роботи із заповненням контурних карт:
 - а) роботи з нанесенням назв географічних об'єктів;
 - б) роботи із застосуванням цифр;
 - в) картографічні перевірочні роботи;
 - г) роботи із застосуванням градусної сітки;
 - д) роботи із надписами, які стираються тощо.

11. Усне опитування за контурними картами.

Б) Навчальними посібниками для учнів (хрестоматії, наукова і науково-популярна література з географії для дітей, спеціальна географічна література тощо).

Контроль за даним видом завдань, на жаль, не здійснюється через малу частку використання творів художньої і науково-популярної літератури на заняттях з географії.

При підготовці реферату або реферативного повідомлення, школярі використовують по суті продукцію подібно до книг "На допомогу абітурієнту" тощо. Заміна читання хрестоматій, наукової і науково-популярної літератури з географії для дітей готовими анотаціями, аналізом діє руйнуюче на особистісний розвиток учня.

Неможливо замінити вплив творів на дітей таких відомих вчених-географів, як В.К. Арсеньєва, В.О. Обручева, П.П. Семенова-Тян-Шанського, О.Є. Ферсмана та інших. Описи географічних експедицій, досліджень знаходимо в роботах відомих мандрівників-це, наприклад, праці М.І. Вавилова, Васко да Гама. О. Гумбольдта, Ч.Р. Дарвіна, М.М. Міклухо-Маклая, А. Нікітіна, М. Поло, М.М. Пржевальського, П.П. Чубинського та багато інших.

У процесі перевірки і оцінки виконаних завдань учителю географії необхідно акцентувати квагу учнів на систематичному залученню при відповіді яскравих прикладів з творів художньої і науково-популярної літератури.

Для цього необхідно лише керувати позакласним читанням учнів, давати їм рекомендовані списки літератури з кожної теми даного курсу.

В географічному кабінеті створити тематичний каталог наявних книг, статей та інших друкованих матеріалів.

В) Географічними словниками-довідниками. Українські вчені-методисти, окремо виділяють у методах перевірки контрольні завдання за довідниками і статистичними матеріалами.

Під час оцінки відповідей школярів необхідно залучати їх до роботи з словником або довідником. В учнів важливо виробити установку на самостійне виділення при читанні незрозумілих слів і пояснення їхнього значення. Все це враховувати при оцінюванні навчальних досягнень учнів.

Початок даного виду роботи здійснюється у початковій школі. В основній загальноосвітній школі рекомендується використовувати матеріали географічної енциклопедії України на уроках географії.

Систематизація дидактичних матеріалів словників, довідників і енциклопедій в географічному кабінеті, застосовуючи методи контролю за навчальними досягненнями учнів дозволять раціонально організувати цей важливий етап навчання географії.

Г) Наочними засобами навчання географії (картинами, приладами, таблицями, діаграмами, графіками, моделями тощо).

Перевірка знань за допомогою таблиці проводиться наступним чином. Учитель дає форму таблиці і інструктує, як її заповнювати. Графи таблиці школярі заповнюють самостійно. Користуватись географічними картами рекомендується лише на початковому етапі даного виду роботи. Або у залежності від поставлених навчальних цілей.

Таблиці застосовуються під час оцінювання, як правило, для виявлення розуміння школярами взаємозв'язків між окремими елементами природи. Вибір форми таблиці визначається змістом навчального матеріалу, який необхідно узагальнити.

Використання географічних картин під час навчання географії недостатнє. Педагог розглядає способи використання географічних картин під час перевірки знань учнів, лише з використанням методу усного контролю.

Оцінювальна робота за використанням географічних картин (сюди ми відносимо і твори образотворчого мистецтва) є важливою не лише з навчальною, а й виховною метою. Так, наприклад, пропонуючи контрольне завдання учневі характеристики природного процесу або географічного

об'єкта за творами І. Левітана "Осінь", І. Грабаря "Зима", Б. Щербакова "Пори року" нам необхідно оцінити не лише географічність відповіді, а також виявити естетичність сприймання творів мистецтва.

Під час перевірки і оцінюванні навчальних досягнень учнів, наприклад, за темою "Клімат" доцільно використовувати діаграми із супроводжуваним статистичним матеріалом.

Для прикладу наведемо зразок завдання 4.048 другого тесту використаного в експериментальному дослідженні (*додаток А*).

В оцінюванні даного виду практичної роботи рекомендується дотримуватися принципу наступності.

Так, у 6 класі, учні можуть визначати фенопаузи пір року; при визначенні типів клімату, зим, кількості опадів тощо.

У 7 класі оцінюється вміння читати діаграму кліматів і у 8 класі - вміння

Під час виконання контрольних завдань учні закріплюють у пам'яті статистичні відомості. Так, Ю.Ю. Батій пропонує учителям географії до практичних перевірочних робіт такі види завдань.

1. Складання за даними таблиць, діаграм, графіків, картодіаграм і картограм.
2. Письмова характеристика географічних об'єктів за даними таблиць з використанням раніше отриманих знань.
3. Відбір і групування об'єктів, які відносяться до географічного об'єкта.
4. Нанесення на контурні карти географічні об'єкти з таблиць.

Важливим джерелом географічних уявлень є різноманітні наочні засоби навчання, які необхідно використовувати не лише під час викладання, а також під час перевірки навчальних досягнень учнів.

Наочні засоби навчання при оцінюванні знань та вмінь допомагають учням яскравіше уявити собі ті географічні об'єкти і явища, характеристику яких школяр викладає.

Д) Контрольні практичні роботи з приладами можна проводити як на

занятті так і під час екскурсії на місцевості та роботи на географічному майданчику.

Наведемо деякі приклади контрольних практичних робіт з приладами.

6 клас. Визначіть за допомогою термометра температуру повітря. Виміряйте барометром атмосферний тиск. За флюгером визначте напрям і швидкість вітру, опадоміром виміряйте кількість опадів.

7-8 класи. Для цього 7-10 днів у вересні всі школярі проводять спостереження (краще три рази на день, але можна обмежитись і одноразовим спостереженням). У 6 класі учні самостійно вимірюють, наприклад, атмосферний тиск барометром. Після обробки прийомів навчальної роботи з приладами на кожному уроці географії учитель перевіряє виконання роботи, робить зауваження або доповнення по записах. Після фронтальної перевірки учитель звільняє від спостережень тих учнів, які виконали цю роботу добре, а іншим дає завдання продовжувати спостереження (до отримання вищого балу).

Додаток Д

МЕТОДИЧНА РОЗРОБКА НА ТЕМУ "ОСНОВНІ КЛІМАТИЧНІ ЧИННИКИ ТА ЇХ ВЗАЄМОДІЯ В УКРАЇНІ" (8 КЛАС)

На вивчення п'ятої теми "Кліматичні умови та ресурси" у курсі "Фізичної географії України" (8 клас) відводиться чотири години. Ми розподілили години за темою так:

- урок 1. Загальна характеристика клімату України;
- урок 2. Кліматичні ресурси України;
- урок 3. Основні кліматичні чинники та їх взаємодія в Україні;
- урок 4. Несприятливі фізико-географічні явища та їх вплив на здоров'я і господарську діяльність людини в Україні.

Під час оцінювання знань та вмінь учнів ми керуємся державними вимогами до рівня загальноосвітньої підготовки учнів за програмою з

географії, зокрема, учень: *називає*: основні кліматотвірні чинники; основні кліматичні показники; *характеризує*: розподіл та річний хід кліматичних показників; кліматичні ресурси України; *наводить приклади*: небезпечних явищ природи; *аналізує*: дані метеорологічних спостережень; *виконує*: інструментальні спостереження за погодою; *складає*: прогноз погоди за синоптичними картами, народними прикметами; *дає господарську оцінку*: кліматичним умовам і ресурсам України; *робить висновки*: про закономірності розподілу кліматичних показників по території України.

ТЕМА: Основні кліматичні чинники та їх взаємодія в Україні.

МЕТА: на основі знань про основні кліматотвірні чинники, розподіл та річний хід кліматичних показників, даних власних метеорологічних спостережень застосувати попередній вид контролю за темою "Кліматичні умови та ресурси "; здійснювати популяризацію знань про фізичну, динамічну, аеро- та супутникову кліматологію, ознайомлення з роботою метеорологічних станцій або постів сприятиме усвідомленому вибору учнем профілю навчання у старшій школі і майбутньої професії; розвивати в учнів вміння застосовувати на практиці методу спостереження як інструменту отримання фактичного матеріалу.

НАВЧАЛЬНЕ ОБЛАДНАННЯ: Програми для загальноосвітніх навчальних закладів: Географія. Економіка: 6-11 кл. / М-во освіти і науки України; Підгот. П.Г. Шищенко (керівник авторського колективу), В.М. Бойко, Т.Г. Гільберг та ін. - Київ-Ірпінь: Перун, 2006. - 90 с; Лукьянова М.И. Теоретико-методологические основы организации личностно ориентированного урока // Завуч. Управление современной школой. - 2006. - № 2. - С. 5-12; Яценко В.С. Методичні рекомендації з організації агрометеорологічного відділу географічного майданчика у загальноосвітніх навчальних закладах. - К., 2001. -38 с: іл.; результати учнівських метеорологічних спостережень, підручник Сиротенка А.Й. "Географія України", географічні карти України, робочий зошит, дидактичний матеріал для географічного диктанта.

ФОРМА КОНТРОЛЮ: фронтальна.

ВИД КОНТРОЛЮ: попередній.

ХІД НАВЧАЛЬНОГО ЗАНЯТТЯ

Запропонована методична розробка ґрунтується на результатах експериментальних досліджень. Так, перевага *фронтальної форми контролю* проявляється в тому, що за невеликий проміжок часу виявляються знання, уміння та навички значної кількості учнів.

Попередній вид контролю здійснюється методами фронтальної бесіди чи тестування із використанням елементів самоконтролю - це зіставлення, аналіз, робота над помилками, висновки.

Відповіді учителів географії на запитання "Що, на вашу думку, треба враховувати при оцінюванні?" допомагають *змодельювати педагогічну ситуацію*, у якій відбувається оцінювання (табл. 1).

Використовуючи орієнтовні зразки прикладів *контрольних завдань*, які рекомендовано застосовувати в основних підсистемах було розроблено відповідно до мети зміст особистісно орієнтованого уроку (таблиця 1).

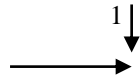

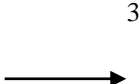
Таблиця 1

Зміст орієнтованого уроку моделювання теми "Основні кліматичні чинники та їх взаємодія в Україні" (8 клас)

<i>Зміст особистісно орієнтованого заняття</i>	<i>Оцінювання результатів навчання</i>
<p align="center">Аксіологічний компонент</p> <p>На окремих аркушах учням роздано завдання. <i>Географічний диктант</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Основними кліматотвірними чинниками є... 2. Сонячна радіація-це... 3. Тривалість виміру сонячної радіації є.. 4. Одиницями виміру сонячної радіації є... 5. Радіаційний баланс – це... 6. Величина радіаційного балансу в Україні становить ... 7. Альbedo Землі – це... 8. Величина сонячної радіації залежить від... 9. Сумарна сонячна радіація – це... 	<p><i>Метод</i> 1</p> <p>оцінювання</p> <p>письмових</p> <p>відповідей.</p> <p><i>Результат:</i></p> <p>Засвоєні</p> <p>знання</p>

Через 5-7 хвилин учні по черзі зачитують відповіді.

Учитель пояснює про циркуляцію атмосфери і роль підстилаючої поверхні.

<i>Діяльнісно-творчий компонент</i>				<i>Метод 2:</i> Робота з книгою (підручником). <i>Результат:</i> Дійове співробітництво: - взаємодопомога; - групові самостійні заняття.
Учні розглядають таблицю.				
Взаємодія чинників кліматотворення				
	Сонячна радіація	Атмосферна циркуляція	Підстилаючи поверхня	
Підстилаючи поверхня				
Сонячна радіація				
Атмосферна циркуляція				
<ol style="list-style-type: none"> 1. Підстилаючи поверхня, характер поверхні, неоднакове нагрівання, різна величина сумарної сонячної радіації. 2. Географічна широта, кут падіння сонячного проміння, сумарна сонячна радіація, атмосферний тиск, атмосферна циркуляція. 3. Підстилаючи поверхня, сонячна радіація, атмосферний тиск, атмосферна циркуляція. 				

Приготування картографічних матеріалів.

<i>Когнітивний компонент</i>					Метод 3: Практичного контролю. <i>Результат:</i> Партнерство в освітньому процесі «Учитель-учень».
Зверніть увагу, як на географічній карті показано рух напрямку вітру у північній і південній частинах України. Ви бачите, що вітри різного напрямку, от саме між ними проходить межа, вісь Воєйкова – це область високого тиску. Заповніть у таблицю висновки з аналізу географічних карт.					
Вплив повітряних мас на клімат України					
Назва повітряних мас	Повітряна маса	Напрямок руху	Рух циклонів і антициклонів	Характерна погода	
1. Арктична.					
2. Помірно континентальна					
3. Помірно морська					
4. Тропічно континентальна					
5. Тропічно морська					

Кожна повітряна маса викликає певний тиск повітря. Найбільш вітряне місце на території України г. Ай-Петрі – там 77 днів дмуть сильні вітри – 15 м/сек. було зафіксовано рекордні періоди тривалості і швидкості вітрів: у 1947 році – 125 днів – 180 км/год (50 м/сек.).

<i>Особистісний компонент</i>	<i>Метод 4:</i>
<p><i>Теоретичні запитанн:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. як би змінився клімат України, якби гори Карпати були не на Заході, а на Півночі? 2. Чому над територією України більше проходить циклонів ніж антициклонів? 3. Чому в м. Сімферополі холодніше ніж у м. Ялті? 	<p>Оцінювання усних відповідей.</p> <p><i>Результат:</i></p> <p>Формування і виявлення життєвої позиції у вирішенні проблемної ситуації.</p>

Міністерство освіти і науки України рекомендує:

оцінюючи навчальні досягнення учнів з географії, необхідно враховувати:

- правильність і науковість викладення матеріалу, повноту розкриття понять і закономірностей, точність вживання географічної та картографічної термінології;
- ступінь самостійності відповіді;
- логічність, доказовість у викладенні матеріалу;
- ступінь сформованості інтелектуальних, загальноосвітніх, специфічних умінь (робота з картографічними, статистичними та іншими додатковими матеріалами).

Початковий рівень навчальних досягнень характеризується фрагментарним володінням учнем навчальним матеріалом. Учень може розпізнавати окремі географічні об'єкти, намагається давати їм визначення, з допомогою вчителя знаходить їх на карті.

Середній рівень навчальних досягнень передбачає, що учень може відтворити (повторити) інформацію, тобто володіє знаннями-копіями. Він розуміє основний матеріал, з допомогою вчителя визначає поняття і закономірності, частково пояснює взаємозв'язки у природі та суспільстві,

використовує картографічний матеріал. У процесі виконання практичних робіт правильно використовує джерела знань. Спостерігаючи за природними та суспільними явищами, виділяє лише окремі їх особливості.

Достатній рівень навчальних досягнень передбачає, Що учень достатньо володіє програмовим навчальним матеріалом, самостійно виправляє допущені помилки, підтверджує свої знання відповідними аргументами. здатен застосовувати здобуті знання на практиці. Правильно відбирає джерела необхідних знань для розв'язання проблем у типових ситуаціях. Здатний вести спостереження за природними та суспільними явищами.

Високий рівень навчальних досягнень передбачає вичерпну, правильну відповідь, повне розкриття змісту понять, закономірностей і географічних взаємозв'язків, підтверджує їх прикладами. Учень грамотно й творчо використовує картографічні матеріали та інші джерела знань, уміє робити висновки та узагальнення на основі практичної діяльності; правильно проводить спостереження, оформляє та аналізує їх результати.

На сьогодні в системі загальноосвітніх навчальних закладів обов'язковими видами оцінювання навчальних досягнень учнів є тематичне і підсумкове, а основною одиницею оцінювання — навчальна тема. Тематичне оцінювання навчальних досягнень учнів є обов'язковим і основним, його результати відображаються у класному журналі в окремій колонці.

Тематичне оцінювання з географії проводиться у різних формах після завершення вивчення навчальної теми або її частин згідно з переліком тем для тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів. При цьому одна письмова тематична робота на семестр є обов'язковою. Такою письмовою роботою може бути й практична робота, якщо дата її проведення співпадає з тематичною атестацією.

Учитель має право виставляти оцінки за тему без Додаткового опитування (письмової роботи) тим учням, Що мають достатню кількість поточних оцінок, і якщо отримана таким чином оцінка задовольняє учня. При

цьому поточне оцінювання, в разі його застосування, має відігравати заохочувальну, стимулюючу діагностичну функції.

Результати тематичного контролю знань фіксують у Класному журналі, де залишають дві колонки: першу – оцінки за тему, другу – для корекції, якщо це потрібно.

Тематичному оцінюванню навчальних досягнень підлягають основні результати вивчення теми, що визначаються вчителем на основі вимог навчальної програми і мають бути відомі учням від самого початку вивчення, слугуючи орієнтиром у процесі роботи над темою.

Перед початком вивчення чергової теми всі учні мають бути ознайомлені з тривалістю її вивчення (кількість занять); кількістю і тематикою обов'язкових робіт на тематичне оцінювання, якщо вона проводиться в усно-письмовій формі, або орієнтовними завданнями (задачами) тощо.

Відпрацювання практичних робіт, які учень пропустив із поважних причин, вважаємо за недоцільне (відповідно; атестація учнів проводиться без їх урахування).

З метою недопущення перевтоми учнів та завдання шкоди їх здоров'ю, терміни та кількість тематичних оцінювань визначаються заступником директора навчального закладу на підставі пропозицій учителів-предметників, і складається відповідний графік на семестр. Доцільно, щоб при проведенні тематичних оцінювань їх кількість упродовж тижня була не більша трьох.

Протягом вивчення значних за обсягом тем дозволяється проводити кілька проміжних тематичних оцінювань, і навпаки, якщо на опанування матеріалу теми передбачено, наприклад, одну-дві навчальні години, семестру та навчального року.

Підсумкова оцінка за семестр виставляється за результатами тематичного оцінювання, а за рік – на основі семестрових балів. Семестрові роботи як окремі підсумкові роботи не проводяться, а семестровий бал не є середнім арифметичним, він виставляється з урахуванням взаємозв'язку між

темами, що вивчалися в семестрі. Річний бал включає результати двох семестрів та навчальної практики якщо вона передбачена навчальним планом. Річна робота як окрема підсумкова робота не проводиться.

Для стимулювання навчальної діяльності учнів безпосередньо під час занять на та при підготовці до них учитель може за підсумками роботи учня при вивченні окремої теми (за підсумками семестру, року автоматично оцінити відповідним балом (якщо учень погоджується з ним) його навчальні досягнення з теми (за семестр). При цьому наявність такої кількості поточних оцінок не може бути перешкодою для виставлення тематичної (семестрової, річної оцінки). Учень має право на переатестацію з теми для підвищення атестаційного бала. Якщо учень все ж таки прагне підвищити бал за тему, то він має домовитися з учителем про час переатестації. Зовсім не обов'язково, щоб це був залік, можуть це зробити під час бесіди, факультативного заняття, на основі реферативної роботи тощо. Контрольні роботи не повинні домінувати серед інших форм оцінювання, але одна письмова контрольна робота на семестр має бути обов'язковою (табл. 2).

Таблиця 2

Рівні навчальних досягнень	Бали	Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів
Початковий	1	Учень розрізняє окремі географічні явища чи об'єкти (гори і рівнини, суша і океан, село і місто, галузь тощо) та з допомогою вчителя знаходить їх на карті.
	2	Учень з допомогою вчителя відтворює окремі факти на елементарному рівні, розрізняє один або декілька запропонованих географічних об'єктів та з допомогою вчителя намагається знайти їх на карті.
	3	Учень у деяких випадках дає нечіткі характеристики географічних об'єктів; з допомогою вчителя знаходить їх на карті, може самостійно розрізнити поняття.

Продовження табл. 2

Рівні навчальних досягнень	Бали	Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів
Середній	4	Учень частково відтворює текст підручника, дає нечітке визначення основних понять і термінів з допомогою вчителя; називає, відповідно до теми конкретного уроку, компоненти географічної оболонки та складові господарства; повторює за зразком практичну роботу; під час відповіді намагається користуватися географічною картою.
	5	Учень відтворює частину навчального матеріалу без розкриття причинно-наслідкових зв'язків, описує географічні об'єкти чи явища за типовим планом; намагається робити висновки без підтвердження їх прикладами; частково володіє обов'язковою географічною номенклатурою.
	6	Учень самостійно дає більшість визначень, передбачених темою уроку, відтворює значну частину вивченого матеріалу відповідно до його викладу в підручнику; з допомогою вчителя виявляє причинно-наслідкові зв'язки, ілюструє їх власними прикладами; на середньому рівні володіє географічною номенклатурою та картою.
Достатній	7	Учень має достатні географічні знання і застосовує їх для вирішення стандартних ситуацій; має цілісне уявлення про природні та суспільні явища, вміє вести спостереження за навколишнім середовищем; достатньо володіє картографічним матеріалом.

Продовження табл. 2

	8	Учень засвоїв основні уявлення, поняття і категорії географічної науки про Землю та господарську діяльність людини; застосовує здобуті знання на практиці, використовуючи прийоми аналізу статистичних даних про господарство і населення, показує їх зміну в часі; вміє наводити приклади взаємодії людини і природи; знає обов'язкову географічну номенклатуру.
	9	Учень на достатньому рівні володіє навчальним матеріалом, може застосовувати його для виконання практичних робіт; має чіткі уявлення про компоненти природи і просторову організацію господарства; пояснює причинно наслідкові зв'язки в природі й господарстві; майже безпомилково працює з картографічним матеріалом.
Високий	10	Учень усвідомлює сучасну географічну картину світу, здійснює оцінку географічних процесів та явищ, передбачених навчальною програмою; пояснює прикладне значення географічних знань, дає розгорнуту відповідь, відбирає необхідні знання; вільно застосовує більшість географічних понять та може їх класифікувати; добре володіє картографічним матеріалом.
	11	Учень має глибокі знання про об'єкт вивчення, застосовує наукову термінологію, аргументує свої твердження і висновки, вміє працювати з рекомендованими вчителем джерелами географічної інформації; на високому рівні аналізує та використовує картографічну інформацію.

Продовження табл. 2

	12	Учень володіє ґрунтовними географіч'ними знаннями у межах вимог навчальної програми; висловлює та аргументує власне ставлення до різких поглядів на об'єкт вивчення; самостійно аналізує природні та суспільні явища, робить відповідні висновки й узагальнення здатний розв'язувати проблемні завдання; вільно володіє картографічною інформацією та творчо її використовує.
--	----	---

Визначення рівня навчальних досягнень учнів є особливо важливим з огляду на те, що навчальна діяльність у кінцевому підсумку повинна не просто дати людині суму знань, умінь та навичок, а сформувати її компетентність як загальну здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню. Отже, поняття компетентності не зводиться тільки до знань і навичок, а належить до сфери складних умінь і якостей особистості.

Основними групами компетентностей, яких потребує сучасне життя, є:

- *соціальні*, пов'язані з готовністю брати на себе відповідальність, бути активним у прийнятті рішень, у суспільному житті, у врегулюванні конфліктів ненасильницьким шляхом, у функціонуванні й розвитку демократичних інститутів суспільства;
- *полікультурні*, що стосуються розуміння несхожості людей, взаємоповаги до їхньої мови, релігії, культури тощо;
- *комунікативні*, що передбачають опанування важливого у роботі та суспільному житті усного і письмового спілкування, оволодіння кількома мовами;
- *інформаційні*, що зумовлені зростанням ролі інформації в сучасному суспільстві та передбачають оволодіння інформаційними

технологіями, уміннями здобувати, критично осмислювати й використовувати різноманітну інформацію;

- *саморозвитку та самоосвіти*, що пов'язані з потребою й готовністю постійно навчатися як у професійному відношенні, так і в особистому та суспільному житті;
- компетентності, що реалізуються в прагненні й здатності до *раціональної продуктивної, творчої діяльності*.

Компетентності як інтегрований результат навчальної діяльності учнів формуються передусім на основі опанування змісту загальної середньої освіти. Виявити рівень такого опанування покликане оцінювання.