

Наиболее активным родителям по итогам года на родительских собраниях вручаются грамоты, благодарственные письма от администрации дошкольного учреждения.

Итак, одной из важных задач детского сада по социально-нравственному воспитанию является установление тесной связи с семьей. Семья и дошкольное учреждение – два важных института социализации ребенка. И хотя их воспитательные функции различны, для всестороннего развития ребенка необходимо взаимодействие семьи и ДООУ. В результате такого взаимодействия ребенок начнет действовать с позиций нравственных норм не потому, что хочет заслужить одобрение взрослого, а потому, что считает необходимым соблюдение самой нормы поведения как важного правила в отношениях между людьми.

© Самсонова Л. А., 2013

Смирных О.А.
Екатеринбург, УрГПУ

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ И ЛИКВИДАЦИИ НЕУСПЕВАЕМОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

В настоящее время проблема неуспеваемости актуальна для любого учителя начальных классов. Каждый педагог действительно хочет, чтобы его педагогический процесс был успешен, чтобы он предотвращал неуспеваемость младших школьников и в наибольшей степени способствовал осуществлению главной цели современной школы. Главная цель школы - предоставить качественное образование. Младший школьный возраст – наиболее благоприятный период для исправления недостатков в обучении и воспитании ребёнка, для укрепления и развития положительных качеств личности, сформированных до школы.

В отечественной науке изучением проблемы неуспеваемости занимался, прежде всего, Ю.К.Бабанский и пришел к выводу, что устойчиво отстающие в учебе школьники нуждаются, прежде всего, в устранении существенных задержек в развитии мышления, в формировании навыков учебно-познавательной деятельности, в преодолении отрицательного отношения к учению и неблагоприятных семейных влияний. Кратковременно неуспевающие (в пределах одной учебной четверти) подростки нуждаются в энергичном формировании у них навыков учебного труда и укреплении их работоспособности. Кроме того, надо уделять особое внимание формированию у школьников организованности в учении и желания учиться (1: 244).

При решении проблемы предупреждения и преодоления неуспеваемости школьников Ю.К.Бабанский рекомендует следующие направления работы: преодоление пробелов в навыках учебного труда; применение дифференцированно-группового подхода к слабоуспевающим учащимся; развитие мышления; преодоление отрицательного отношения школьников к учению; улучшение воспитательного влияния семьи; лечение заболеваний, снижающих работоспособность (через родителей); изменение характера общения школьника; ликвидацию психологической напряженности и неравноправного положения неуспевающих школьников в ученическом коллективе (1: 149-163).

Авторы (13) предлагают следующие направления профилактической и коррекционной работы со школьниками, имеющими низкие учебные возможности: учет в обучении индивидуальных психофизиологических особенностей, темперамента и национальных особенностей школьников; создание условий для формирования механизмов самообучения и мотивов учебной деятельности подростков; обеспечение психологической комфортности процесса обучения и возможностей для самореализации учащихся; создание условий для понимания школьниками своих индивидуальных особенностей и их коррекции, а также для развития социальной компетентности и формирования механизмов самовоспитания.

В трудах Н.А. Менчинской (10: 188-189) рассматриваются вопросы обучения школьников с пониженной обучаемостью. Результат исследований показал, что такие дети широко используют помощь взрослого при выполнении заданий и те сдвиги, которые происходят в их умственной деятельности под влиянием этой помощи, довольно значительны. Чтобы научить детей с пониженной обучаемостью самостоятельно мыслить, им нужно систематически оказывать помощь при выполнении учебных заданий. Сначала помощь оказывается в самых больших дозах, после помощь уменьшается, тем самым расширяется «зона» самостоятельного мышления этих учащихся.

В системе заданий, предлагаемых школьникам, должны занимать определенное место и такие сниженные по трудности задания, которые могут быть ими решены без посторонней помощи, вполне самостоятельно. Успех в решении такого рода заданий будет способствовать формированию у них положительного отношения к процессу самостоятельной работы. Постепенное возрастание требований к школьникам с пониженной обучаемостью должно соответствовать возрастающей возможности их реализации детьми. В противном случае возникает отрицательная мотивация, которая осложнит дальнейший процесс учения.

Необходимо уделять большое внимание дифференциации заданий. Может применяться и прием подсказывающих ответов, при этом подсказка тщательно дозируется - от наиболее до наименее полной.

Подсказывающие ответы широко варьируются также и по своему характеру: это может быть и конкретизация задания, и совместное решение аналогичной задачи, и прямое указание приема, при помощи которого она решается, и предостережение от ошибки. Помощь может быть оказана также в виде различных наводящих вопросов.

При помощи дифференцированных по степени трудности заданий, учителя имеют возможность не только систематически и последовательно развивать мышление учащихся с пониженной обучаемостью, но и непрерывно воздействовать на их мотивацию, так как успех в решении того или иного учебного задания (пусть облегченного) вызывает поощрение со стороны учителя и влияет на изменение положения ученика в классе, на его оценку товарищами и самооценку.

Нельзя не сказать о воспитывающем значении дифференцированных - более трудных - заданий и для учащихся с высокой обучаемостью. Осознание ими необходимости преодолевать трудности в учебной работе, получение ими иногда более низких отметок - все это может способствовать снятию того нежелательного «барьера», который иногда возникает между учениками, имеющими прочную репутацию «отличников», и теми, которых считают неуспевающими. Этот прием способствует также предупреждению перехода успевающих учеников в неуспевающие.

Возможности уровневой дифференциации учебной деятельности учащихся общеобразовательной школы рассматривает Н.Ф. Морозова и в проведенном ею исследовании выделяется такой аспект, как уровневая дифференциация учебной деятельности учащихся в процессе углубления познания; на этапах овладения фактами, осмысления их, установления связей и зависимостей между ними, обобщения знаний, способов действий и широкого их переноса в новые ситуации. Уровневая дифференциация учебной деятельности призвана создавать такую систему трудностей, которая соединилась бы с реальными и потенциальными возможностями подростков, с индивидуальной помощью. А индивидуальная помощь сливалась бы с собственными усилиями школьников.

Процесс уровневой дифференциации - это реализация системы последовательно (от этапа к этапу углубления познания) выдвигаемых индивидуально-дифференцированных заданий, задач, упражнений с ориентацией на достигнутый и перспективный уровень углубления познавательной деятельности. По ходу этого движения разрешается противоречие между познавательными возможностями подростков и возникающими в процессе углубления познания трудностями.

Н. Миронов предлагает разработанную им систему само опроса учащихся, при которой дифференцированный подход к обучению реализует сам ученик, а учитель только обеспечивает условия его реализации. В данной системе используются стенды с различными по степени сложности заданиями и ответами на них. По мнению автора, такой подход к дифференцированному контролю снимает психологическую напряженность у школьников при опросе, обеспечивает рост уровня притязаний слабо успевающих школьников и способствует выработке у них адекватной самооценки.

Интересный подход к изучению неуспеваемости предложен В.С. Цетлин (15: 13-14). Этот исследователь подразделяет все учебные предметы на три типа в зависимости от ведущего компонента в содержании:

- учебные предметы, ведущими компонентами в содержании которых являются научные знания: история, обществознание, география, математика;
- учебные предметы, ведущий компонент которых - способы деятельности (технология, физкультура, черчение, русский язык, иностранные языки);
- предметы, формирующие эстетическую культуру учащихся.

В.С. Цетлин выделяет признаки отставания по каждому типу предметов, а также признаки отставания в сформированности отношения, интереса к данному предмету. Обнаружение признаков отставания предполагает использование учителем трех основных средств - наблюдения, общения и контроля, что не исключает в необходимых случаях применения специальных приемов изучения школьников.

Педагогическая помощь школьникам может быть непосредственной и опосредованной. Приемы непосредственной помощи различаются в зависимости от типа предмета. Обращает на себя внимание такой прием, как выполнение цепочки поручений, который применяется при отставании в формировании познавательных интересов и ценностных отношений. Каждое поручение дается на неделю, за выполнение отметки не ставятся, для отчета выделяется небольшая часть урока. Вариантами таких поручений являются: выбрать в пройденном материале те разделы (тексты, задания), которые нравятся, и выступить на уроке; решить несколько занимательных задач или ответить на занимательный вопрос по предмету; подобрать самостоятельно интересные задачи для предъявления

товарищам; придумать интересное задание для класса; прочитать отрывок из несложного источника и подготовиться к выступлению в классе.

К опосредованной помощи В.С. Цетлин относит меры общешкольного характера: активизация работы учащихся на уроке, качественное планирование уроков, стимулирование познавательных интересов, использование помощи учеников-консультантов, воспитание самооценки.

В качестве важнейших условий формирования познавательных интересов школьников Г.И. Щукина выдвигает следующие условия:

- 1) учебная задача должна вытекать из необходимости познавательного процесса, логики предмета и системы знаний в целом;
- 2) при постановке задачи учитель должен учитывать возможности ее выполнения учеником, то есть уровень его подготовки и развития;
- 3) поставленная задача должна содержать в себе пищу для развития ума, памяти, воображения и других познавательных процессов школьника;
- 4) необходимо не только поставить задачу, но и вызвать у школьника стремление к ее решению;
- 5) следует научить школьника решать задачу, то есть сформировать у него умения и навыки познавательной деятельности и побуждать его к поиску новых, нестандартных путей решения.

К.В. Бардин (4) главной причиной неуспеваемости учащихся считает отсутствие или слабое развитие навыков учебной работы. Он выделяет следующие направления работы: формирование умения выделять учебную задачу и отличать ее от конкретного задания; формирование учебных действий (обучение приемам активной умственной работы, установка на запоминание, повышение активности на уроке, обучение активному слушанию, формирование умений работать с книгой, формирование навыков правильного, активного повторения, приучение к системности в работе); организация учебной деятельности (воспитание произвольности, выполнение режима, организация места для занятий, планирование домашних заданий и пр.); обучение самоконтролю и самооценке.

Для коррекции недостатков учебной деятельности слабо успевающих и неуспевающих школьников Н.Н. Веселовой разработана типология заданий для коррекции, включающая в себя следующие типы:

- 1) задания на планирование;
- 2) задания на выбор средств деятельности;
- 3) задания на контроль;
- 4) комбинированные задания (7: 46).

Задания из учебника тоже могут быть использованы в качестве коррекционных при условии перевода их из репродуктивных в продуктивные, то есть требующие для выполнения активных самостоятельных умственных действий (7: 136).

Л.Ф. Бабеньшева рассматривает особенности самостоятельного планирования учебной деятельности слабоуспевающими учениками. Способность личности сознательно планировать учебную деятельность без непосредственной помощи извне она называет умением самостоятельно планировать учебную деятельность (3: 37). Самостоятельность в учении рассматривается ею как синтез самостоятельности мышления и умений и навыков организованной самостоятельности учебной деятельности. Выделяются следующие уровни умения самостоятельно планировать учебную деятельность (3: 52-53): предшествующий копирующему (крайне низкий); копирующий (низкий); воспроизводящий (средний); творческий (высокий).

Для слабоуспевающих учащихся младшего школьного возраста характерно отсутствие знаний о рациональном планировании учебной деятельности. Поэтому они не ориентируются в том, какие условия и средства необходимы, чтобы получить лучшие результаты, обучаясь в классе или при выполнении домашней работы. Для слабоуспевающих младших школьников также характерно непонимание значимости систематического планирования учебной работы. Вследствие этого развитие умения самостоятельно планировать учебную деятельность у таких школьников находится на крайне низком и низком уровнях. Таким образом, слабоуспевающие подростки нуждаются в энергичном формировании у них умения самостоятельно планировать учебную деятельность.

Следовательно, учителя призваны:

- а) обучать школьников умениям и навыкам планирования учебной деятельности;
- б) чаще вовлекать учащихся младшего школьного возраста в деятельность, связанную с планированием;
- в) чаще создавать на уроке ситуации, требующие от учащихся применения полученных знаний о приемах и способах планирования на практике;
- г) увеличить удельный вес самостоятельной работы школьников в ходе уроков, используя при этом более эффективные в смысле развития самостоятельности в планировании учебной деятельности ее формы, то есть работы нешаблонные, требующие размышления, плановости, рационализации;

д) особое внимание уделить индивидуальной работе по развитию умений и навыков самостоятельного планирования у слабоуспевающих школьников (3: 95-96).

Л.Ф. Бабенышева отмечает также, что для таких школьников характерна рассогласованность содержательно-операционного, мотивационного и волевого компонентов в планировании учебной деятельности. Слабая сформированность одного из компонентов не компенсируется другим, что имеет обычно место у хорошо успевающих школьников. Это происходит вследствие в целом слабой сформированности каждого из названных компонентов умения планировать. Отсюда вытекает одно из принципиальных положений в разработке тактики формирования этого умения у слабоуспевающих школьников - необходимость комплекса мер, направленных одновременно на развитие всех трех компонентов, опираясь на положительные сдвиги в формировании одного из компонентов для более эффективного формирования других (3: 165-166).

Проблемой оценивания учебно-познавательной деятельности занимаются также С.Е. Шишов и В.А. Кальней. Они отмечают, что в последние годы внимание ученых к этой проблеме неоправданно ослабевает. Нередко вообще ставится под сомнение необходимость отметок в школе. Ошибочность подобной точки зрения вызвана, по их мнению, с одной стороны, неправомерным игнорированием реальной потребности любого человека в социальной оценке, а с другой - принижением роли контроля как важнейшего фактора развития личности обучающихся подростков и способа управления их образовательной деятельностью.

Школьная отметка выполняет две важнейшие функции: соотнесения и мотивации. В своей первой функции она выступает как индикатор определенных результатов и уровня достижений, которых добился тот или иной школьник в своей учебной деятельности. Мотивационная функция отметки связана с побудительным воздействием на личность школьника, вызывая существенные сдвиги в самооценке подростка, уровне его притязаний, в поведении, в способах учебной работы, в системе отношений между всеми участниками образовательного процесса. Под влиянием этих сдвигов ускоряются или замедляются темпы психического развития, происходят качественные преобразования в структуре интеллекта, личности и познавательной деятельности школьника. Поэтому в психолого-педагогическом отношении в школьной отметке особенно важна мотивационная функция.

Чрезвычайно важно, чтобы оценочная деятельность осуществлялась учителем в интересах социально-психологического развития школьника. Для этого она должна быть адекватной, справедливой и объективной. Широко известен ряд типичных субъективных тенденций или ошибок, совершаемых учителями неосознанно. К основным типичным субъективным ошибкам оценивания относят ошибки великодушия, ореола, центральной тенденции, контраста, близости, логические ошибки.

Осознанное, преднамеренное искажение отметок учителем следует рассматривать по-другому. За каждым намеренным завышением или занижением отметки стоит определенный педагогический, психологический или социальный смысл. Завышение промежуточной отметки слабому ученику может выступать как акт поддержки его в учебном продвижении, мотивация на увеличение его внимания к данному предмету. Выставление незаслуженной пятерки ради золотой медали выступает как преднамеренный обман общества. Абсолютная объективность педагогической оценки не всегда целесообразна, прежде всего, с точки зрения обеспечения индивидуального подхода в обучении и воспитании подростков.

Следует отметить необходимость оптимизировать частоту оценивания. С одной стороны, отсутствие отметок или их небольшое количество ведет к деформации личности и нарушению отношений между подростками и учителями. С другой стороны, чрезмерно большое количество отметок и систематический внешний контроль сдерживает развитие самостоятельности, инициативы, ответственности и самоконтроля учащихся, вызывает чувство неудовлетворенности из-за строгости и ограничения потребностей в самовыражении и самореализации личности.

Комплексная программа по изменению отношения школьников к чтению и формированию у них полного спектра способов обработки текстов, облегчающих понимание и пересказ (13), что, по нашему мнению, очень важно и для эффективного обучения русскому языку. Эта программа основана на использовании двух методик. Методика Р.Р. Каракозова (9) предполагает интерпретацию текстов сначала в контексте разделенных с преподавателем действий, затем поддерживаемых им и, наконец, самостоятельную интерпретацию. Методика «Чтение с вопросами» М.Коула и Л.Гриффина особенна тем, что каждый участник группы отвечает за выполнение одного из приемов, совокупность выполнения которых обеспечивает вдумчивое, осмысленное прочтение каждой части текста. Работа педагога должна при этом вестись по двум направлениям: сотрудничество со специалистами (с целью специализированной диагностики) и придание коррекционной и реабилитационной направленности собственной педагогической деятельности.

В ходе исследований Л.В. Шибаева (17) пришла к выводу, что групповая работа содержит большие возможности для ликвидации пробелов при условии, что она правильно организована. В

ситуации групповой работы, в ходе группового общения школьник погружается в среду многообразных образцов тех приемов, способов работы, которые составляют «зону его ближайшего развития». Он ситуативно подхватывает их, они становятся достоянием его собственного опыта. При этом большое значение имеет то, как педагог умеет «насытить» групповую работу такими разнообразными образцами.

Интересным подходом к преодолению и предупреждению неуспеваемости младших школьников является создание ситуаций успеха. Одним из главных разработчиков этого подхода является А.С. Белкин (5: 5). По его мнению, даже разовое переживание успеха может коренным образом изменить психологическое самочувствие ученика, резко изменить ритм и стиль его деятельности, взаимоотношений с окружающими. Ситуация успеха может стать своего рода пусковым механизмом дальнейшего движения личности, особенно, если это касается учебы. Успех в учении - единственный источник внутренних сил школьника, рождающий энергию для преодоления трудностей, желание учиться.

С педагогической точки зрения ситуация успеха - это такое целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом. Стремление к успеху есть способ преодоления неуспеха. Неуспех всегда возможен, он даже неизбежен, без него успех теряет свою радостную сущность, поэтому нельзя недооценивать стимулирующую роль неуспеха в целом ряде ситуаций.

А.С. Белкин рассматривает различные типы школьников, приводит разнообразные виды самого успеха, в том числе успех превосходящий, констатируемый и обобщающий, а также общая радость, семейная радость и мнимый успех, разъясняет суть многообразных ситуаций успеха и приемов их создания (5).

Влияние различных стимулов на развитие и активизацию полезных мотивов деятельности учащихся рассматривает И.Гликман (8). Он приводит три группы способов стимулирования мотивации школьников:

- 1) разумная организация учебного процесса (четкое структурирование учебного материала; логичное, яркое, увлекательное изложение; своевременное чередование различных умственных занятий);
- 2) использование специальных стимулов, опирающихся на общечеловеческие потребности, возрастные потребности, специфические потребности мальчиков и девочек;
- 3) создание общих благоприятных условий для учебного процесса (привлекательность школьных помещений, гуманное и доверительное отношение к детям, предоставление им максимально возможной свободы).

Н.Ф. Белокур считает, что для успеха в работе с неуспевающими школьниками необходимо, во-первых, отказаться от привычного понимания индивидуальной работы как работы, основывающейся только на индивидуальных пробелах в знаниях ученика. Во-вторых, положить в основу индивидуальной работы с учащимися индивидуальные особенности личности школьника: уровень развития его памяти, внимания, мышления, других психических процессов, его интересы, склонности, особенности жизни в семье, положение в учебном коллективе и др. В соответствии с этими условиями планировать основную и дополнительную индивидуальную работу на уроке с неуспевающими, уделяя особое внимание такой организации занятий, которая дает возможность развивать и контролировать приемы умственной деятельности школьника, его психические процессы: внимание, память и др. Это возможно, по мнению автора, при системном планировании и ведении работы с неуспевающими, действенном контроле за ней (6: 37).

Согласно результатам исследования, проведенного Л.И. Тимониной, эффективным средством преодоления неуспеваемости школьников является социально-педагогическая фасилитация их учебной деятельности, понимаемая как интеграция деятельности субъектов образовательного процесса по повышению продуктивности деятельности школьника в ситуации затруднения (14). Содержанием социально- педагогической фасилитации учебной деятельности неуспевающих подростков является:

- 1) формирование у педагогов позиции фасилитатора через развитие конгруэнтности, создание условий для принятия и понимания ученика, формирование желания помочь ему;
- 2) создание условий для реализации позиции фасилитатора через педагогическую поддержку на основе выстраивания помогающих отношений, формирования субъектной позиции школьника по отношению к затруднению и педагогическую помощь через индивидуализацию обучения и включение школьника в новые отношения со сверстниками;
- 3) организация взаимодействия участников образовательного процесса, заинтересованных в решении проблемы неуспеваемости школьников.

Можно выделить четыре основных направления работы по предупреждению и ликвидации неуспеваемости младших школьников.

Педагогическая профилактика включает в себя поиски оптимальных педагогических систем, в том числе применение новых методов и форм обучения, новых педагогических технологий, проблемного и программированного обучения, компьютеризацию учебного процесса. Педагогическая диагностика представляет собой систематический контроль и оценку результатов обучения, своевременное выявление пробелов в знаниях, умениях и навыках отстающих и неуспевающих подростков. Под педагогической терапией понимаются меры по устранению отставаний в учебе. Сюда можно отнести применение специальных технологий и методов работы с отстающими школьниками, проведение с ними дополнительных занятий, обучение их в классах выравнивания. Поскольку неудачи в учебе часто связаны с плохим воспитанием учащихся, то на неуспевающих школьников должно оказываться индивидуально-планируемое воспитательное воздействие, включающее в себя работу с семьей школьника.

Литература

- Бабанский Ю.К.* Избранные педагогические труды. – М., 1989.
- Бабанский Ю.К.* Оптимизация учебно-воспитательного процесса: (метод, основы). – М., 1982.
- Бабеньшева Л.Ф.* Формирование у слабоуспевающих школьников умения самостоятельно планировать учебную деятельность: Дис. ... канд. пед. наук / Л.Ф. Бабеньшева. – Ростов-на-Дону, 1974.
- Бардин К.В.* Как научить детей учиться: Кн. для учителя. – М., 1987.
- Белкин А.С.* Банк ситуаций успеха - что это такое, как его создавать? / А.С. Белкин // Нар. образование. - 1989. - № 11.
- Белокур Н.Ф.* Анализ причин неуспеваемости школьников / Н.Ф. Белокур // Неуспеваемость и пути ее предупреждения / Под ред. С.Е. Матушкина. - Челябинск, 1968. - С. 5-52.
- Веселова Н.Н.* Педагогические условия коррекции недостатков учебной деятельности детей риска: Дис. ... канд. пед. наук / Н.Н. Веселова; Ин-т повышения квалификации и переподгот. работников нар. образования Моск. обл. – М., 2000.
- Гликман И.* Как стимулировать желание учиться? / И.Гликман // Народное образование. - 2003. - № 2. - С. 137-144.
- Каракозов Р.Р.* Процесс смыслообразования при чтении художественной литературы / Р.Р. Каракозов // Вопросы психологии. - 1987. - № 2. — С. 122-128.
- Менчинская Н.А.* Проблемы учения и умственного развития школьника. – М., 1989.
- Миронов Н. О.* дифференцированном подходе к слабоуспевающим учащимся в процессе обучения / Н.Миронов // Учитель. - 2001.- № 2 — С. 10-13.
- Морозова Н.Ф.* Оптимизация уровневой дифференциации учебной деятельности у учащихся общеобразовательной школы: Дис. ... д-ра пед. наук / Н.Ф. Морозова. – Казань, 2000.
- Обучение в коррекционных классах.* Работа со слабоуспевающими школьниками. – М., 1991.
- Тимонина Л.И.* Социально-педагогическая фасилитация учебной деятельности неуспевающих школьников-подростков: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Кострома, 2002.
- Цетлин В.С.* Предупреждение неуспеваемости учащихся. – М., 1989.
- Щукина Г.И.* Формирование познавательных интересов учащихся в процессе обучения. – М., 1962.
- Шибяева Л.В.* Программы психологической реабилитации школьников. – М., 1996.

© Смирных О.А., 2013

Смолярук Е.Л.
Екатеринбург, УрГПУ

КРИТЕРИАЛЬНО - ОЦЕНОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕСТОВОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Управление педагогическим процессом в любом учебном заведении эффективно лишь при наличии оперативной и адекватной системы обратной связи. Современная дидактика признает, что «проблема создания и внедрения в широкую практику образовательных стандартов по всем учебным предметам в общеобразовательной школе самым тесным образом с другой, не менее важной – достоверности и надежности измерения уровня (степени) обученности человека в соответствии с каким-либо из этих стандартов».

Использование в образовательных учреждениях различных систем многоэтапного контроля знаний и умений учащихся вызывает необходимость разработки и апробации разнообразных средств входного, текущего и итогового контроля.

И в общеобразовательных, и в профессиональных учебных заведениях, и в курсовых программах профобучения всех уровней (от инструктажа по технике безопасности до докторантуры) качество контроля знаний и умений обучаемого чрезвычайно важно.