

*Е. Н. Дятлова*

## **ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

*Луганский государственный педагогический университет, г. Луганск, Россия*

**Аннотация.** В статье представлены результаты изучения проблемы определения результативности обучения, измерения и оценки предметных достижений обучающихся. В целях эффективной организации оценочной деятельности рекомендуется проведение целостного и объективного оценивания, включающего измерение и оценку качества освоения декларативной и процедурной информации. В качестве инструмента его проведения предлагается модель оценивания учебных достижений обучающихся, основанная на теоретико-практическом изучении функциональности процесса формирования знаний. Данная модель теоретически обосновывается на основе анализа современных научных подходов к рассмотрению сущности и дидактического потенциала процесса формирования. С опорой на последние научные достижения проводится описание состава и структурной организации процесса формирования знаний. Предлагается система измерения качества формирования в совокупности уровней и критериев формирования знаний декларативного и процедурного характера. Конкретизируются основные критерии формирования знаний, вводятся критерии формирования знаний на уровне функциональности. В статье представлены результаты первичной апробации предлагаемой модели, которая применялась для оценивания результатов изучения истории, исторических кусков по выбору, обществознания. Процедуры оценивания проводились по предложенным критериям и уровням формирования знаний. Результаты измерительных процедур подтвердили факт достаточно высокой результативности усвоения декларативных знаний, показали динамику снижения результативности формирования процедурных знаний и знаний функционального характера.

**Ключевые слова:** *общеобразовательная школа, социально-гуманитарное знание, формирование знаний, усвоение знаний, предметные результаты, система оценки, модель оценочной деятельности*

*E. N. Dyatlova*

## **ASSESSMENT OF THE QUALITY OF FORMATION OF SOCIO-HUMANITARIAN KNOWLEDGE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS**

*Lugansk State Pedagogical University, Lugansk, Russia*

**Abstract.** The article presents the results of the study of the problem of determining the effectiveness of teaching, measuring and assessing the subject achievements of students. In order to effectively organize assessment activities, the author proposes a holistic and objective assessment, including measurement and evaluation of the quality of mastering declarative and procedural information. As a tool for its implementation, there is proposed a model for assessing students' learning achievements, based on theoretical and practical studies of the functionality of the knowledge formation process. The proposed model is theoretically justified basing on the analysis modern scientific approaches to the essence and didactic potential of the process of formation. Using the latest scientific achievements, the author describes the composition and structural organization of the knowledge formation process. A system for measuring the quality of formation in the set of levels and criteria of forming knowledge of declarative and procedural character is proposed. The main criteria for the formation of knowledge are specified, criteria for the formation of knowledge at the level of functionality are introduced into the criteria system. The primary results of the

approbation of the proposed model, which was used to assess the achieved learning outcomes in history, historical subjects of choice, and social studies, are presented. The assessment procedures were carried out on the basis of the proposed criteria and levels of knowledge formation. The results of the measurement procedures confirmed the fact of a sufficiently high efficiency of the acquisition of declarative knowledge, revealed the dynamics of a decrease in the effectiveness of the formation of procedural knowledge and further knowledge of a functional nature.

**Keywords:** *secondary school, socio-humanitarian knowledge, knowledge formation, acquisition of knowledge, subject results, assessment system, assessment model*

**Введение.** Вопросы достижения результативности обучения, как и измерения, оценки предметных достижений, являются одними из центральных в практике обучения. В ФГОС третьего поколения устанавливаются четкие требования к результатам по каждому предмету. А система оценки достижения планируемых результатов рассматривается как часть управления образовательным процессом и качеством образования, которая работает на поддержание принципов единства, преемственности, непрерывности системы образования, а также планируемости и достигаемости результатов.

Фундаментом для решения проблем измерения и оценки достижения планируемых результатов обучения выступают работы, выявляющие механизмы успешного овладения знаниями и умениями. Наибольших результатов в этом направлении достигли С. И. Архангельский, В. П. Беспалько, С. И. Векслер, Я. М. Ганелин, М. Д. Данилов, Л. В. Занков, М. В. Кларин, М. Р. Кудаев, И. П. Подласый, И. А. Сорокин, А. М. Столяренко, А. В. Усова, М. М. Фицула и др. Вопросы овладения знаниями, оценивания результатов изучения предметов социально-гуманитарного цикла поднимали педагоги-историки, обществоведы, правоведы Н. В. Андреевская, Л. С. Бахмутова, Н. И. Ворожейкина, Е. Е. Вяземский, Г. И. Годер, Б. П. Голованов, С. А. Ежова, Б. Н. Жаворонков, Е. И. Жильцова, О. В. Кишенкова, А. Г. Колосков, Е. А. Костюкевич, И. Я. Лернер, А. Ю. Лазебникова, А. З. Редько, Н. А. Рожков, Н. В. Сперанская, А. И. Стражев, Е. Г. Тимофеева, А. Л. Трухин, Т. И. Тюляева, С. В. Фарфоровский, Н. И. Элиасберг и др. В последнее десятилетие данная проблематика находилась в поле зрения Е. Ю. Васюковой, Е. Ю. Найденовой, Б. Б. Молотковой, Г. Х. Муртазиной, С. В. Поляковой, В. И. Снегуровой, С. С. Хапаевой, Е. Г. Шмаковой.

Несмотря на наличие массива научных работ, среди ученых не достигнуто согласие в решении вопроса установления единой системы критериев и уровней определения результативности обучения, выраженной в присвоении знаний учениками. Не решен вопрос измерения достигаемых результатов обучения, заключающих в себе качество овладения процедурной информацией, сопряженной с декларативной.

Целью исследования является изучение новых подходов к проведению оценочной деятельности, позволяющих оценивать качество формирования знаний целостно, критерияльно, объективно.

**Актуальность исследуемой проблемы.** В психолого-педагогической теории система оценивания образовательных достижений представлена в общем виде, где в качестве базового измеряемого процесса рассматривается усвоение знаний, а его измерительным инструментом – критерии и уровни. При этом в научной литературе более подробно обоснованы уровневые теории усвоения, совмещающие в своей структуре уровни результативности изучения учебной теоретической информации и уровни освоения практических действий, имеющих дидактическое и развивающее значение. Такое разделение обосновано функциональным делением учебной информации на декларативную (факты и эпизоды, понятия, определения, следствия, выводы, признаки объектов, событий, явлений, даты, численные значения величин, формулировки законов, теорем и т. д.) и процедурную (правила и алгоритмы выполнения различных видов предметной деятельности, учебный

материал, осваиваемый в деятельности, а также необходимый для отработки умений и навыков в деятельности). Отметим, что в изучении результативности усвоения декларативной информации наука достигла более значимых результатов, существенно продвинувшись в вопросе определения критериев усвоения [12], [14], [16], [17]. Вместе с тем в научных работах неоднократно подчеркивалось, что выделенные критерии не учитывают специфику усвоения процедурной информации [2], [8], [15], [16].

Анализ массива научных работ, а также материалов образовательной деятельности позволяет выделить существующие противоречия образовательной практики, как в теоретическом плане: между усилением государственных требований к системе оценки предметных результатов, прежде всего результатов практической подготовки учеников, и отсутствием обоснованной системы оценки качества овладения процедурной информацией, – так и в практическом: между необходимостью проведения комплексного измерения и получения полных и объективных данных о качестве изучения предметных знаний и несовершенством инструментария преимущественно для определения качества освоения процедурной информации.

**Материал и методы исследования.** В целях преодоления существующих противоречий, поиска инструментов, позволяющих проводить комплексное оценивание планируемых результатов обучения, предложим авторский подход к проведению оценочной деятельности. В его основе лежит модель оценивания учебных достижений обучающихся, основанная на теоретико-практических изучениях функциональности процесса формирования знаний.

Выдвигаемые идеи, основные положения предлагаемого подхода ориентированы на выполнение требований актуальных ФГОС основного и среднего общего образования, а также учитывают особенности оценки планируемых результатов обучения, изложенные в Примерной основной образовательной программе основного общего образования (одобрена решением ФУМО ОО, протокол 1/22 от 18.03.2022 г.), введенной в школах Луганской народной республики с 01.09.2022 г. [9, с. 18]. Тексты документов пронизаны идеей рассмотрения способности ученика к решению учебно-познавательных и учебно-практических задач, основанной на изучаемом учебном материале, в качестве основного предмета оценки.

Разработка предлагаемой модели проведена с учетом содержательной специфики предметов социально-гуманитарного цикла, призванных решать важнейшие образовательные задачи: формирование у обучающихся системы социально-гуманитарных знаний, а также устойчивых качеств личности, составляющих социальную, правовую, духовно-нравственную целостность личности.

Методологической основой разработки модели оценивания учебных достижений явился принцип комплексного использования ряда научно-педагогических подходов изучения личности, ее познавательных потенциалов, а также анализа возможностей интенсификации процесса овладения знаниями, таких как аксиологический, антропологический, системный, деятельностный, личностный, аксиологический, компетентностный, квалиметрический подходы. Основными методами исследования выступили: анализ специальной литературы и источников, нормативной документации, факторный анализ, моделирование, опытная работа, количественный и качественный анализ полученных данных.

Работа по обоснованию модели оценивания учебных достижений обучающихся проводилась в несколько этапов: 1) оценка существующих научных подходов к организации познавательной деятельности и формированию знаний; 2) изучение состава, структурной и содержательной специфики процесса формирования знаний; 3) оценка существующих научных подходов к определению и применению критериев овладения знаниями; 4) уточнение критериальной системы оценивания формируемых знаний; 5) установление соответствия уровней и критериев формирования знаний; 4) апробация разработанной

модели оценивания учебных достижений обучающихся в практике преподавания школьных предметов социально-гуманитарного цикла.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Опираясь на последние достижения педагогической науки в области изучения процессов овладения учебными знаниями, будем исходить из того, что процесс формирования знаний – это сложная система (по структуре и функционированию), включающая разнородные процессы-подсистемы и устанавливающая связи между ними. Процесс формирования связан с иными психолого-педагогическими процессами, такими как обучение, обучаемость, познавательная деятельность, развитие. Формирование знаний предполагает целенаправленное педагогическое воздействие на ученика в ходе организованного обучения с целью создания условий для достижения планируемых результатов теоретического и прикладного характера. Компонентную структуру процесса формирования знаний предлагаем представлять в виде схемы (рис. 1.)

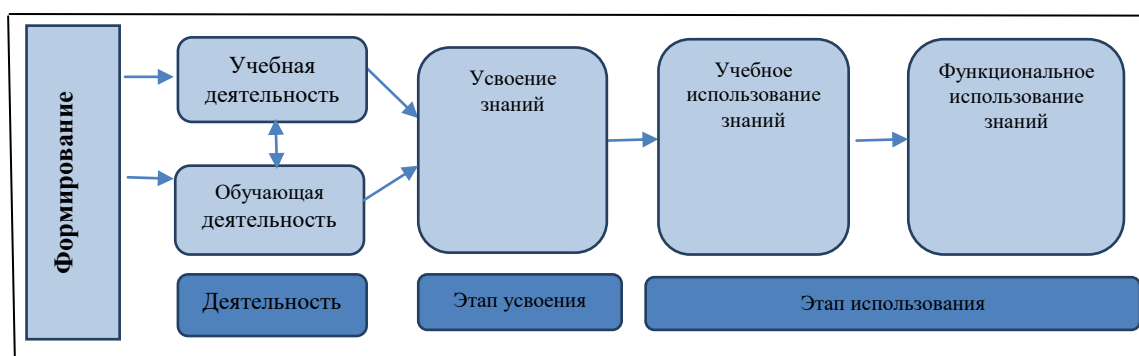


Рис. 1. Структура процесса формирования знаний

Как видим, структурный состав процесса формирования знаний предполагает достижение планируемого результата функционального характера на уровне демонстрации учеником способности использовать знания, умения, способы деятельности в действии, в том числе за пределами учебных ситуаций. Анализируя сущность и результативность формирования знаний в указанном контексте, исходим из того, что объективным результатом осуществления процесса формирования выступает знание, система знаний (промежуточный результативный компонент, продукт протекания процесса усвоения), следовательно, базовым процессом формирования знаний рассматриваем процесс усвоения, который позволяет ученику присваивать декларативные знания, тем самым закладывая основы для освоения процедурных. Достижение промежуточного результата определяем как начальный этап формирования – усвоение знаний. Идеализированным результатом процесса формирования рассматриваем знание, которое ученик усвоил и использует в учебных и внеучебных ситуациях, в том числе для освоения новой информации, не только учебной. Процесс использования предполагает владение учеником декларативными и процедурными знаниями. А действия по отработке знаний определяют второй этап формирования – использование знаний.

Исходя из функциональности процесса формирования знаний, мы пришли к выводу, что он является личностным, изменяемым, накопительным / утрачиваемым процессом, что позволяет проводить в его отношении измерительные и сопоставительные процедуры. Поскольку сам процесс характеризуется как латентное свойство личности, он должен подлежать измерению. Основой измерения необходимо рассматривать уровни и критерии формирования знаний.

Анализируя каждый этап формирования знаний, мы убедились, что учебные действия и процессы, которые осуществляются на этапах формирования, не однородны и имеют различную выраженную результативность. Это позволило сделать вывод о том, что на каждом этапе формирования знаний могут быть выделены разные уровни достижения результатов как усвоения, так и использования знаний.

При конкретизации уровней формирования были учтены разноплановые уровневые системы усвоения и формирования знаний, выработанные исследователями в разные периоды развития педагогической теории и образовательной практики. Для примера приведем систему уровней Б. Блума: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка [17]; систему В. Н. Максимовой: узнавание, запоминание, понимание, применение [4]; систему В. И. Тесленко: информационный, репродуктивный, базовый, повышенный, творческий уровни [13]; систему А. М. Столяренко: знание-узнавание, знание-репродукция, знание-понимание, знание-применение, знание-убеждение, знание-творчество [11]; систему Н. С. Бачмановой, Т. Л. Коган: предметно-содержательный, содержательно-деятельностный, содержательно-личностный уровни [14]; систему И. Я. Конфедератова, В. П. Симонова: различение, запоминание, понимание, простейшие умения и навыки, перенос [6], [10]; систему В. П. Беспалько: ученический уровень (узнавание), алгоритмический (решение типовых задач), эвристический (выбор действия), творческий (поиск действия) [2]; систему М. Н. Скаткина, В. В. Краевского: воспроизведение понятия, узнавание понятия, применение понятия, воспроизведение системы понятий, применение системы понятий [5]; систему О. Е. Лебедева: информированность, функциональная грамотность, грамотность, компетентность [7].

В приведенном ряду систем уровневая последовательность качества овладения знаниями выводится разными авторами от уровня усвоения до уровня применения знаний, при этом выделяются уровни, представляющие и результат усвоения знаний, и результат их использования. Применяя наиболее рациональные моменты выработанных уровневых систем овладения знаниями к предлагаемой нами структуре процесса формирования знаний, выделим качественные уровни достижения результативности на каждом этапе процесса формирования. Так, результативность этапа усвоения знаний будем определять на уровне освоения знаний и уровне их понимания; результативность этапа использования – на уровнях применения знаний и функционального применения. Отметим, что данный подход соотносится с основными положениями, содержащимися в Примерной основной образовательной программе основного общего образования, в части требований к оценке предметных результатов обучения [9, с 18]. Соотнесение предложенных теоретических выкладок с подходами и требованиями нормативных документов позволит свободно адаптировать предлагаемую модель оценивания учебных достижений к практике оценивания предметных достижений учеников.

Основанием для установления уровней формирования знаний обучающихся выступают критерии – данные, по которым можно судить о состоянии и характеристиках приобретенных знаний. Основываясь на результатах фундаментальных исследований В. В. Краевского, И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина [3], [5], [8] по разработке критериев овладения знаниями, отвечающих качественным показателям конкретных характеристик самого знания, мы выделили основные критерии формирования знаний, дали их обобщенную характеристику:

- полнота знаний – определяется количеством всех знаний об изучаемом объекте, установленных программой учебного предмета;
- глубина знаний – характеризуется числом осознанных существенных связей формируемого знания с другими, с ним соотносящимися;
- гибкость знаний – выявляется в быстроте их трансформирования в разные иные системы знаний в объеме программного материала;

- конкретность и обобщенность знаний – выявляется в раскрытии конкретных проявлений обобщенного знания и способности подводить конкретные знания под обобщенные;
- свернутость знаний – состоит в способности ученика выразить знание компактно, однако так, чтобы при этом оно представляло некоторую совокупность знаний;
- развернутость знаний – состоит в способности ученика разворачивать знания путем представления элементов знания, ранее свернутых либо ранее изученных и логически связанных с ними;
- систематичность знаний – характеризуется осознанием состава некоторой совокупности знаний, их иерархии и последовательности при определенном, заданном угле зрения на эту совокупность;
- системность знаний – характеризует инвариантность роли того или иного знания, предполагает присутствие в сознании ученика объемных связей между элементами знаний (понятиями и суждениями), обеспечивающими целостность знаний;
- осознанность знаний – выражается в понимании знаний, их связей и путей получения, в умении их доказывать, в понимании принципа действия связей и механизма их становления;
- прочность знаний – означает длительность сохранения изучаемых знаний в памяти и воспроизводимость их в случае необходимости;
- оперативность знаний – предусматривает готовность и умение ученика применять сформированные знания в сходных и вариативных учебных ситуациях;
- действенность знаний – выявляется в умении ученика свободно оперировать знаниями, самостоятельно ставить и решать задачи, выделять признаки используемых знаний в учебных ситуациях;
- применяемость знаний – означает способность применять полученные знания при решении задач учебного и неучебного (жизненного) характера;
- продуцируемость – проявляется в личном и самостоятельном преобразовании, добывании знаний на основе имеющихся, генерировании новых идей при решении учебных и неучебных (жизненных) задач;
- творческая активность – проявляется в личной и самостоятельной постановке задач по переносу освоенных знаний из одной предметно-научной области в другую, из учебных ситуаций в неучебные (жизненные, нетипичные), поиске новых неординарных решений и способов действий.

Таким образом, система критериев формирования знаний была расширена исходя из необходимости проведения измерений в отношении процедурных знаний. На основании представленных характеристик каждого критерия была проведена группировка критериев по уровням усвоения знаний и уровням их использования. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Уровни и критерии формирования знаний**

ФОРМИРОВАНИЕ	Этап формирования	Уровни формирования	Критерии
	Усвоение	Знание	Полнота, глубина, гибкость, конкретность, обобщенность, свернутость, развернутость, систематичность
		Понимание	Системность, осознанность, прочность
	Использование	Применение	Оперативность, действенность, ситуационность, применяемость при решении учебных задач и проблем
Функциональность		Применяемость при решении внеучебных задач и проблем, продуцируемость, творческая активность	

В целях установления действенности предложенной модели оценивания учебных достижений в начале 2022/2023 учебного года была проведена ее первичная апробация в общеобразовательных организациях г. Луганска с участием учителей-предметников (выборка – 22 педагога) и обучающихся 6–9 классов (выборка – 289 учеников: 140 мальчиков и 149 девочек), осваивающих учебные предметы социально-гуманитарного цикла: история, история Отечества, история Великой Отечественной войны, обществознание.

В условиях традиционного обучения учителя уделяли особое внимание поэтапному формированию декларативных и процедурных знаний и оцениванию в логике: усвоение-использование, в том числе на функциональном уровне. В целях проверки качества формирования социально-гуманитарных знаний применялись разнотипные задания, ориентированные на проверку усвоения знаний, их понимания, применения. Для проверки функциональной грамотности (читательская грамотность, креативное мышление, глобальные компетенции) использовались задания из банка Сетевого комплекса проекта «Мониторинг формирования функциональной грамотности учащихся», разработанного Институтом стратегии развития образования РАО [1]. Задания на проверку функциональной грамотности отбирались с учетом содержательной специфики каждой темы урока, а также сложности в логике от простых к более сложным. Уровни формирования устанавливались по приведенным критериям. Результативность применения модели определялась на основе диагностических срезов, проводимых в целях проверки соответствия формируемых знаний требованиям учебных программ.

Проделанная работа показала, что предложенная модель оценивания учебных достижений действенна. Она позволяет учителям поэтапно выполнять оценивание, отслеживая как положительные результаты формирования знаний, так и недостатки, пробелы. Поэтапность получения информации о результативности формирования знаний давала возможность оперативно проводить дидактические коррекционные действия. Полученные результаты убеждают в том, что критериальная основа установления результативности делает оценивание объективным и более точным, позволяет получать содержательные характеристики усвоенных учениками знаний. Предложенный подход демонстрирует эффективность при измерении и оценивании как декларативной, так и процедурной информации, в том числе на уровне ее функционального применения.

Что касается результатов непосредственного оценивания качества формирования социально-гуманитарных знаний, то они показали следующую картину: из всего объема (100 %) предложенных заданий для оценки степени достижения планируемых результатов ученики с успехом (на оценки «4» и «5») выполнили 72 % заданий на проверку усвоения предметных знаний, на понимание – 64 % заданий, на применение – 48 %, на проявление функциональной грамотности – 19 %. Первичные данные позволяют говорить о том, что в процессе традиционного обучения ученики показывают более высокие результаты усвоения знаний, задания на применение знаний даются им сложнее. Факт того, что учащиеся неудовлетворительно справляются с заданиями на демонстрацию функциональных знаний и умений, говорит о формализме формирования знаний, когда знания держатся в сознании ради самих же знаний и представляют зачастую «мертвый груз», которым ученики не могут грамотно пользоваться.

**Выводы.** Первичные результаты апробации предложенной модели оценивания учебных достижений обучающихся позволяют говорить о необходимости продолжать подобные изучения на более широкой выборке с целью получения достоверных и убедительных результатов. Это позволит в будущем применять предложенную модель на содержательном материале других учебных предметов, а также в целом проследить пути совершенствования системы оценивания планируемых результатов обучения, что может существенно расширить имеющиеся знания об управлении процессами овладения знаниями и в целом о путях достижения качества образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Банк заданий Сетевого комплекса информационного взаимодействия субъектов Российской Федерации в проекте «Мониторинг формирования функциональной грамотности учащихся» [Электронный ресурс]. – URL : <https://instrao.ru> (дата обращения : 01.09.2022).
2. *Беспалько В. П.* Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М. : Изд-во ИПО МОР, 1995. – 336 с.
3. Дидактика средней школы: некоторые проблемы современной дидактики / под ред. М. Н. Скаткина. – М. : Просвещение, 1982. – 319 с.
4. *Максимова В. Н.* Проблема стандартизации оценки результатов образовательных стандартов // Образовательные стандарты : материалы Международного семинара «Разработка образовательных стандартов в демократическом обществе» – СПб. : Образование, 1995. – С. 91–97.
5. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования / под ред. М. Н. Скаткина, В. В. Краевского. – М. : Педагогика, 1978. – 208 с.
6. *Конфедератов И. Я.* Новые идеи и методы в педагогике высшей школы. – М. : Знание, 1969. – 28 с.
7. *Лебедев О. Е.* Образованность учащихся как цель образования и образовательный результат // Контроль качества и оценка в образовании : материалы междунар. конф. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. – С. 113–129.
8. *Лернер И. Я.* Качества знаний учащихся. Какими они должны быть? – М. : Знание, 1978. – 47 с.
9. Примерная основная образовательная программа основного общего образования // Реестр примерных основных общеобразовательных программ [Электронный ресурс]. – URL : <fgosreestr.ru> (дата обращения : 05.09.2022).
10. *Симонов В. П.* Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. – М. : Междунар. пед. академия, 1995. – 192 с.
11. *Столяренко А. М.* Психология и педагогика. – 2-е изд., перераб., допол. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – 527 с.
12. *Талызина Н. Ф.* Управление процессом усвоения знаний. – М. : Издательство Московского университета, 1975. – 344 с.
13. *Тесленко В. И.* Психолого-педагогические основы диагностики и прогнозирования профессионально-методической подготовки будущего учителя в педвузе. – Красноярск : КГПУ, 1996. – 101 с.
14. Требования к знаниям и умениям школьников: дидактико-методический анализ / Н. С. Бачманова, Т. Л. Коган, Е. А. Кошелева, др. ; под ред. А. А. Кузнецова. – М. : Педагогика, 1987. – 172 с.
15. *Чванова М. С., Липский И. А.* Методология информатизации системы непрерывной подготовки специалистов. – М. : Изд-во ТГУ ; Тамбов : Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина, 2000. – 518 с.
16. *Шмакова Е. Г.* Полнота усвоения процедурной информации // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Педагогика и психология. – 2010. – № 1. – С. 211–219.
17. *Bloom B. S., (Ed.)*. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. – New York : Longman, 1956.

Статья поступила в редакцию 12.12.2022

REFERENCES

1. Bank zadaniy Setevogo kompleksa informacionnogo vzaimodejstviya sub"ektov Rossijskoj Federacii v proekte «Monitoring formirovaniya funkcional'noj gramotnosti uchashchihsya» [Elektronnyj resurs]. – URL : <https://instrao.ru> (data obrashcheniya : 01.09.2022).
2. *Bespalko V. P.* Pedagogika i progressivnye tekhnologii obucheniya. – M. : Izd-vo IPO MOR, 1995. – 336 s.
3. *Didaktika srednej shkoly: nekotorye problemy sovremennoj didaktiki / pod red. M. N. Skatkina.* – M. : Prosveshchenie, 1982. – 319 s.
4. *Maksimova V. N.* Problema standartizacii ocenki rezul'tatov obrazovatel'nyh standartov // *Obrazovatel'nye standarty : materialy Mezhdunarodnogo seminarina «Razrabotka obrazovatel'nyh standartov v demokraticeskom obshchestve»* – SPb. : Obrazovanie, 1995. – S. 91–97.
5. *Kachestvo znaniy uchashchihsya i puti ego sovershenstvovaniya / pod red. M. N. Skatkina, V. V. Kraevskogo.* – M. : Pedagogika, 1978. – 208 s.
6. *Konfederatov I. Ya.* Novye idei i metody v pedagogike vyshej shkoly. – M. : Znanie, 1969. – 28 s.
7. *Lebedev O. E.* *Obrazovannost' uchashchihsya kak cel' obrazovaniya i obrazovatel'nyj rezul'tat // Kontrol' kachestva i ocenka v obrazovanii : materialy mezhd. konf.* – SPb. : Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, 2003. – S. 113–129.
8. *Lerner I. Ya.* *Kachestva znaniy uchashchihsya. Kakimi oni dolzhny byt'?* – M. : Znanie, 1978. – 47 s.
9. *Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma osnovnogo obshchego obrazovaniya // Reestr primernyh osnovnyh obshcheobrazovatel'nyh programm [Elektronnyj resurs].* – URL : <fgosreestr.ru> (data obrashcheniya : 05.09.2022).

10. Simonov V. P. Diagnostika lichnosti i professional'nogo masterstva prepodavatelya. – M. : Mezhdunar. ped. akademiya, 1995. – 192 s.
11. Stolyarenko A. M. Psihologiya i pedagogika. – 2-e izd., pererab., dopol. – M. : YuNITI-DANA, 2006. – 527 s.
12. Talyzina N. F. Upravlenie processom usvoeniya znaniy. – M. : Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta, 1975. – 344 s.
13. Teslenko V. I. Psihologo-pedagogicheskie osnovy diagnostiki i prognozirovaniya professional'no-metodicheskoy podgotovki budushchego uchitelya v pedvuze. – Krasnoyarsk : KGPU, 1996. – 101 s.
14. Trebovaniya k znaniyam i umeniyam shkol'nikov: didaktiko-metodicheskij analiz / N. S. Bachmanova, T. L. Kogan, E. A. Kosheleva, dr. ; pod red. A. A. Kuznecova. – M. : Pedagogika, 1987. – 172 s.
15. Chvanova M. S., Lipskij I. A. Metodologiya informatizacii sistemy nepreryvnoj podgotovki specialistov. – M. : Izd-vo TGU ; Tambov : Tamb. gos. un-t im. G. R. Derzhavina, 2000. – 518 s.
16. Shmakova E. G. Polnota usvoeniya procedurnoj informacii // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Pedagogika i psihologiya. – 2010. – № 1. – S. 211–219.
17. Bloom B. S., (Ed.). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. – New York : Longman, 1956.

The article was contributed on December 12, 2022

#### **Сведения об авторе**

*Дятлова Елена Николаевна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры истории Отечества Луганского государственного педагогического университета, г. Луганск, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2626-5552>, [dyatlova-elena@list.ru](mailto:dyatlova-elena@list.ru)

#### **Author Information**

*Dyatlova, Elena Nikolaevna* – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of National History, Lugansk State Pedagogical University, Lugansk, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2626-5552>, [dyatlova-elena@list.ru](mailto:dyatlova-elena@list.ru)