

МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ- ФИЛОЛОГОВ ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

*Изучая человека, мы повсюду ищем и находим знаки
и стараемся понять их значение.*

М. М. Бахтин

*... Человек имеет большее значение, чем его знания.
Это типично гуманистическая черта;
нужно, чтобы она нашла отклик в образовании учителя.*

М. М. Рубинштейн

В статье обозначаются основные ориентиры в достижении нового качества образования. Разграничиваются понятия «педагогический мониторинг» и «педагогическая диагностика». Анализируются результаты анкетирования студентов по проблемам контроля и оценки зун в вузе. Описывается опыт мониторинга качества образования студентов-филологов через призму педагогики понимания.

Ключевые слова: качество образования, мониторинг, диагностика, рейтинг, педагогический оптимизм.

N. E. Sinichkina

MONITORING OF EDUCATION QUALITY OF PHILOLOGY STUDENTS FOR THE COURSE OF RUSSIAN LANGUAGE TEACHING METHODS

The article presents the basic reference points for achieving a high standard of education. It divides two notions of pedagogic monitoring and pedagogic diagnostics. The author provides the result of the students' poll on the problems of quality control and assessing in the higher educational institution. The work analyses the experience of monitoring of education quality of philology students from the point of view of the so called pedagogy of understanding.

Key words: education quality, monitoring, diagnostics, rating, pedagogic optimism.

В контексте идей Болонской декларации понятие *качество* «признается «фундаментальным камнем» формирования общеевропейской системы образования. ...Оценка качества должна учитывать цели и миссию институтов и программ. Она требует баланса между новшествами и традициями, академическими преимуществами и социальной/экономической необходимостью, связностью программ и свободой выбора учащихся»¹. Качество образования в современной педагогической интерпретации — это «качественные изменения» в учебном процессе и среде, окружающей обучаемого, которые можно идентифицировать как улучшение знаний, умений и ценностей, приобретаемых обучаемым по завершении определенного этапа»². В свете обозначенных ориентиров достижение нового качества образования, как показывает опыт российских и зарубежных педагогов последнего десятилетия, становится возможным посредством переосмысления и разработки иных подходов к контролю и оценке учебных достижений учащихся.

Одновременно одной из глобальных тенденций в образовательном пространстве на рубеже XX—XXI вв. является «отход от ориентации на «среднего ученика», повышенный интерес к способным детям и молодым людям, к особенностям раскрытия и развития их способностей в процессе и средствами образования»³. Согласно закономерностям системы контроля и результатов обучения, выделенных А. В. Хуторским, «диагностика личностных образовательных приращений ученика оказывает более эффективное влияние на качество образования, чем диагностика и контроль его образовательных результатов по отношению к внешне заданным стандартам»⁴. Современный педагог находится в поиске таких методов мониторинга, которые бы, с одной стороны, отвечали требованиям образовательного стандарта и давали наиболее адекватную картину качества обученностиTM, с другой, удовлетво-

ряли индивидуально-личностные потребности сегодняшних студентов. По мнению А. Г. Казаковой, «совершенствование образовательного процесса в высшей школе предполагает кардинальные преобразования «культуры преподавания» и «культуры учебы». Среди составляющих «культуры преподавания» А. Г. Казакова выделяет «гуманистическую направленность образовательного процесса; индивидуальную работу с одаренными студентами; осуществление мониторинга с опорой на рейтинговую систему оценки знаний по выявлению у студентов уровня остаточных знаний»⁵. И в этом смысле удивительно созвучными новому времени становятся мысли М. М. Рубинштейна, высказанные им в книге «Проблема учителя» в 1927 г.: *«Педагогическое образование, как и всякое другое, должно протекать под давлением двух основных требований: жизни с ее конкретными данными условиями, средой, государственностью, временем и его веяниями и культуры с ее ценностями, в которых человек всегда стремился преодолеть время и выйти на простор творчества»*⁶.

В последнее десятилетие термин «мониторинг» употребляется в контексте разных областей образования на всех его ступенях, от дошкольного до высшего и постдипломного. Дидактическая наука трактует **педагогический мониторинг** как систему «контроля, слежения за процессом и результатами исследования», который «включает сбор, обработку и анализ информации для коррекции, принятия решений, улучшающих образовательный и исследовательский процессы»⁷. Интерпретируя иерархию ценностей образования, В. А. Стастенин и Г. И. Чижакова выделяют стимулирующие ценности, к числу которых относится и контроль. Через призму педагогической аксиологии стимулирующие ценности приобретают особое звучание, поскольку они способствуют осознанию общественной и личностной значимости потребности человека

«к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию»^{1*}.

Наряду с термином «мониторинг» употребляется также и термин «диагностика». Согласно определению Н. М. Борытко, *педагогическая диагностика* — это «деятельность по выявлению актуального состояния и тенденций индивидуально-личностного развития субъектов педагогического взаимодействия, направленную на управление качеством образования»⁹. Как видим, мониторинг и диагностика — понятия смежные: обе процедуры связаны с процессами изучения и измерения качеств педагогических явлений. Вместе с тем в дидактике существует понимание диагностики как контроля и проверки результатов обучения. Являясь «составной частью процесса обучения, контроль имеет образовательную, воспитательную и развивающую функции: поскольку проверочные задания аналогичны обучающим, постольку сохраняются и функции обучения. Но главная функция контроля, конечно, диагностическая»¹⁰. Однако «целью диагностической деятельности педагога в конечном счете является получение объективной информации для управления (контроля и коррекции) качеством педагогического процесса, повышения эффективности педагогической деятельности». Диагностика — это «процесс и способы определения степени развития личностных качеств, затруднений в обучении, развитии, общении, освоении профессии, а также функционирования и развития психологических систем, технологий, методик, педагогических проектов»¹². Таким образом, диагностика создает предпосылки для проектирования адекватных данным педагогическим явлениям контрольно-измерительных материалов. В то же время, мониторинг, как явствует из определения, включает в себя и сам процесс диагностики. Следовательно, мониторинг шире диагностики и выполняет не только оценочную, обучающую, стимулирующую, корректирующую, воспитывающую

и развивающую функции, но и диагностическую. Основной целью диагностики в процессе контроля является оказание формирующего влияния «на текущий процесс обучения за счет установления обратной связи от ученика к педагогу»¹³.

Учитывая то, что «процесс контроля — одна из наиболее трудоемких и ответственных операций в обучении, связанная с острыми психологическими ситуациями»¹⁴, нам представляется, что в практике преподавания целесообразнее использовать термин «мониторинг» вместо термина «контроль», за которым устойчиво закрепилась негативная коннотация. Возможно, это позволит уйти от отрицательного воздействия на эмоционально-волевую сферу как студентов, так и педагогов, что соотносится с одной из приоритетных функций образования в педагогической аксиологии, отражающей «подходы к его содержанию, организации, управлению с учетом сохранения и укрепления физического, психического здоровья как основополагающих ценностей человека»¹⁵.

В рамках этой публикации мы рассмотрим опыт мониторинга в педагогическом вузе по курсу «Методика преподавания русского языка», который изучается студентами — будущими учителями русского языка и литературы.

Современная теория и практика контроля качества знаний и умений по методике преподавания русского языка описываются в работах Е. С. Антоновой, И. Ю. Гац, О. Ю. Григорьевой, Л. К. Лыжовой, Е. И. Рогалевой и Т. А. Соловьевой, И. А. Сотовой¹⁶ и др. Как справедливо отмечает О. Ю. Григорьева, «система контроля знаний в вузах в настоящее время вступает в противоречие с современными требованиями к подготовке квалифицированных специалистов. Главный ее недостаток очевиден — она никак не способствует активной и ритмичной самостоятельной работе студентов»¹⁷.

В целях оптимизации системы мониторинга качества образования по методике

преподавания русского языка на занятии по курсу «Современные средства оценивания результатов обучения» среди студентов-филологов проводилось анкетирование. Задачей анкетирования было выявление степени понимания студентами воспитывающей функции контроля, а также проблем оценки *зун* в вузе. В этом состояла собственно исследовательская задача преподавателя. Студентам была сформулирована иная установка: направить их внимание на проблему контроля *зун* перед предстоящей педагогической практикой в школе. Иными словами, попытаться осуществить перенос собственного опыта в качестве обучаемого на последующий опыт взаимодействия с учениками уже в качестве учителя, спрогнозировать возможные коллизии при оценивании *зун* школьников по русскому языку.

В результате анкетирования было установлено, что студенты понимают, в чем заключается воспитывающая роль контроля: различные формы контроля «мотивируют учащихся к достижению лучших результатов, к процессу учения, к самосовершенствованию»; «стимулируют к личностному росту: «слабые» стремятся к уровню тех, кто учится хорошо»; контроль «учит рефлексии»; «воспитывает такие качества личности, как воля, самостоятельность, усидчивость, дисциплинированность, ответственность»; «формирует умения самообразования» — так отвечали студенты в анкетах.

Основными проблемами оценки *зун* в вузе студенты-филологи назвали следующие:

1) субъективность оценки:

- оценка не по качеству знаний, а по количеству посещений занятий, наличие записей лекций;
- «навешивание ярлыков» — предвзятое отношение к студентам («увидев в зачетке тройку, преподаватель не воспринимает студента адекватно или наоборот — «вытягивает» отличника»);
- отсутствие четких критериев оценки;

2) несоответствие содержания проверяемого изученному материалу к моменту контроля;

3) нехватка (отсутствие) промежуточного контроля, что приводит к перегрузке на сессии (как следствие — поверхностная подготовка по некоторым дисциплинам), «к расхолаживанию», недисциплинированности в процессе обучения;

4) психологический дискомфорт (давление преподавателей: «проведение контрольных мероприятий с элементами дрессировки», унижение, запугивание студентов);

5) проверка преподавателями контрольных работ и рефератов «для галочки» (невозможность аргументировать оценку);

6) отсутствие в вузовской практике современных методов оценивания.

Полученные в ходе анкетирования данные обусловили коррекцию педагогического мониторинга по методике преподавания русского языка. Прежде всего были созданы условия для знакомства студентов-филологов — будущих учителей со стратегиями понимания и основами педагогического дискурса. Страх, нервозность в процессе контрольных испытаний — типичные состояния для большинства студентов. Нередко студенты с горечью вспоминают свой негативный опыт контрольных и экзаменов в школе. В книге «Коммуникативная деятельность педагога» И. А. Колесникова пишет о наблюдениях исследователей и экспертов, а также отзывах родителей и учащихся: «В преподавательской речи сквозит агрессия, экзистенциальное давление (командный тон, формулы долженствования), формальность»¹⁸. Размышляя над критериями оценки результатов школьного образования, П. С. Гуревич замечает: «Оценивание качества образования связано с каждодневным «выполнил — не выполнил задание». Основное внимание уделяется тому, с какой скоростью ребенок усвоил тот или иной объем знаний. Но ведь эти критерии формальны. Главный критерий показателя качества и

эффективности образования — это личностный рост ребенка. Становится ли личность автономной, зрелой, лишенной социальной инфантильности? Способна ли она самостоятельно разбираться в жизненных явлениях? Проявляется ли в ней духовность? Эти показатели гораздо важнее для определения качества образования, чем чисто формальные»¹⁹. Как не повторить ошибок своих школьных учителей? Очевидно, что в контексте педагогического образования психологические проблемы, связанные со сдачей зачетов и экзаменов, становятся серьезным препятствием к полноценному овладению профессией. Как помочь преодолеть этот барьер будущим словесникам? Стиль нового педагогического мышления в качестве одного из принципов выдвигает *принцип педагогического понимания*, «следование которому предполагает перевод образовательной ситуации на язык внутренней речи, обнаружение смысла во взаимодействии с Другим. ... В ориентации педагогического процесса прежде всего на понимание содержания, себя и Другого в этом процессе обнаруживается одна из сильных тенденций развития образования — гуманитаризация. Этот тезис вместе с принципом дополненности может быть взят в качестве исходного при организации условий развития гуманитарного мышления учителя-практика, становления стиля его нового профессионального мышления»²⁰. В процессе мониторинга в качестве гуманитарного ориентира может быть востребован *«педагогический оптимизм»* (вера в творческие способности, в успех)²¹. В практике преподавания будущим учителям педагогический оптимизм выражается в признании особого творческого начала студента-филолога. Кроме того, мы обязательно обозначаем функции мониторинга: выполняя контрольную работу, сдавая зачет или экзамен, ты *познаешь себя*, свой потенциал, в то же время продолжаешь изучать материал, воспитываешь определенные лич-

ностные качества. Создание преподавателем комфортного психологического климата в аудитории — важнейшее условие положительных результатов мониторинга. Выстраивая педагогический курс в соответствии с научно-методическим контекстом идеальной модели педагогической коммуникации, который делает «возможным критическое обсуждение и обоснование взглядов и действий ее участников»²², мы демонстрируем будущему учителю прообраз его действий с учениками в процессе мониторинга.

Следующим шагом в оптимизации мониторинга по курсу «Методика преподавания русского языка» становится создание системы текущего контроля формирования профессиональной компетенции будущего учителя-словесника. Согласно учебному плану в качестве обязательных видов аттестации по данной дисциплине являются реферат и экзамен. Как показала практика, а также результаты анкетирования студентов, необходимы дополнительные формы — текущий и периодический мониторинг.

Текущий и периодический мониторинг по курсу складывается из нескольких компонентов:

1) *систематическая работа над усвоением понятийного аппарата дисциплины*. Эта работа включает задания на «узнавание» терминов по их определениям (на слух и в письменном тексте), классификации терминов по разным основаниям, терминологические кроссворды, самостоятельная формулировка терминов и др.;

2) *самостоятельная работа в соответствии с системой заданий*, представленных в Методических указаниях к изучению курса²³.

Например, к теме «Организация обучения русскому языку в 5—11 классах» студентам предлагается выполнение следующих заданий:

- Проанализируйте примеры ориентировочного планирования по русскому языку, которое предлагается в научно-ме-

тодическом журнале «Русский язык в школе». Определите место данного материала в системе методической деятельности учителя-словесника.

- Изучите подход к составлению тематического планирования, описанный в книге ученого-методиста Владимира Алексеевича Сидоренкова «Углубленное изучение русского языка» (М., 1996). Составьте планирование в соответствии с этим подходом по теме, изучение которой Вы будете наблюдать в процессе психолого-педагогической практики.

- Выполните задания, предложенные в учебном пособии Н. Е. Синичкиной и Е. Р. Зинкевич «Практическая методика русского языка» (СПб., 2005) к параграфам «Технология личностно ориентированного образования в преподавании русского языка», «Домашняя работа по русскому языку в системе языкового образования школьника» и «Педагогический мониторинг в системе обучения русскому языку».

- Напишите эссе на тему «Мой первый урок русского языка глазами студента — будущего учителя-словесника»;

3) тестирование.

Завершает курс изучения методики преподавания русского языка экзамен. Помимо традиционного подхода к данному виду аттестации, мы предлагаем студентам альтернативную балльно-рейтинговую систему. По справедливому замечанию И. З. Гликмана, «одним из недостатков сложившейся системы является то, что преподавателю, да и самому студенту, до самого экзамена не совсем ясно, на каком уровне овладения наукой он находится в каждый момент (хотя бы в каждую неделю) своей работы. Такая непрозрачность, неопределенность успешности занятий до экзамена затрудняет управление учебной деятельностью»²⁴. В практике вузовского преподавания «рейтинг — это некоторая числовая величина, выраженная, как правило, в шкале (например, 20-балльной или 100-балльной) и инте-

грально характеризующая успеваемость и знания студента по одному или нескольким предметам в течение определенного периода»²⁵. По мнению многих педагогов, «рейтинговая система ... предназначена для повышения объективности и достоверности оценки уровня подготовки специалистов и является одним из элементов внутривузовского управления качеством»²⁶. В начале изучения курса методики обозначаются правила рейтинговой системы: студент в течение семестра накапливает баллы, которые складываются из: 1) регулярных посещений лекций, 2) продуктивного участия в семинарских и лабораторных занятиях; 3) выполнения заданий текущего и периодического мониторинга. Каждый компонент системы оценивается не только баллами, но и традиционными отметками, которые эквиваленты определенному количеству баллов. В случае если студент к моменту сессии достигает высокого рейтинга (предварительно задается шкала), он имеет право сдавать только практическую часть экзамена и не готовиться к теории. Наша статистика за последние пять лет показала, что балльно-рейтинговую систему выбирают более 80% студентов, к моменту экзамена высокий рейтинг получают 20—30% студентов. Выполняя на экзамене практическое задание, как правило, они подтверждают свой рейтинг, что говорит об эффективности этого метода контроля учебных достижений в общей системе мониторинга качества образования студентов-филологов.

Однако остаются и те студенты, которые выбрали традиционный путь оценки качества обученности — теоретический экзамен. На консультации к экзамену студенты получают не только дополнительные разъяснения по изученному курсу методики. Также они узнают о технологии подготовки к экзамену и критериях оценки ответов. Такими критериями для студента-филолога, получающего профессию учителя русского языка и литературы,

на наш взгляд, должны быть следующие: 1) знание основной терминологии (гlossарий-минимум заранее очерчивается на лекционно-практических занятиях; термины не обязательно знать наизусть, возможна самостоятельная формулировка); 2) знание основной теории (объем содержательного текста-ответа вычисляется, исходя из того, сколько можно сказать за 2–3 минуты в темпе 100–120 слов в минуту); 3) знание имен выдающихся ученых-методистов по русскому языку; 4) умение продемонстрировать свою филологическую подготовку; 5) умение изложить материал согласно требованиям культуры речи. Отдельным критерием, который может повлиять на итоговую отметку в пользу студента, является уровень творчества. В данном случае мы руководствуемся параметрами оценки образовательных результатов через призму лично-стно ориентированного обучения: важна «степень личного образовательного приращения ученика, а не соответствие минимальным стандартам образования»²⁷.

В процессе мониторинга по курсу методики у студентов необходимо формировать профессиональную компетенцию учителя-словесника, связанную с контролем знаний и умений учащихся по русскому языку: среди требований к профессиональной подготовленности выпускника выделяется такое умение, как «осуществлять мониторинг и владеть методами оценки прогресса в области улучшения качества»²⁸. По наблюдениям И. А. Сотовой, «именно эта часть работы учителя вызывает у студентов наибольшие затруднения: контроль учителя-студента часто подменяет собой и даже делает невозможным развитие самоконтроля ученика, студенты не анализируют устные ответы и письменные работы учащихся и не побуждают к этому учеников, оценки ставят немотивированно, допускают ошибки при квалификации речевых нарушений, используют небогатый «арсенал» контрольных заданий, неудачно подбирают дидак-

тический материал для контроля. Эти затруднения часто не замечаются и не осознаются самими студентами»^{29*}. Поэтому в процессе изучения курса методики преподавания русского языка считаем целесообразным применять всесторонний анализ не только результатов мониторинга студентов, но и анализ технологии разработки контрольно-диагностических материалов самим преподавателем. Кроме того, действенным инструментом становится также решение психолого-педагогических задач по методике. Например: «Проанализируйте педагогическую ситуацию на уроке русского языка во время проведения контрольного диктанта: *«Учитель проводит диктант, перед сдачей предлагает его проверить; ученик находит в своей работе ошибки и исправляет их; в соответствии с инструкцией учитель снижает оценку на балл, аргументируя тем, что ученик сразу должен писать без ошибок»*. Можете ли Вы привести примеры других проблемных ситуаций на уроке русского языка, связанных с проверкой и контролем знаний, умений и навыков? Каким образом Вы будете их разрешать?»³⁰.

Предлагаемый подход к оценке качества образования студентов-филологов — эффективный путь, позволяющий, по нашему мнению, разрешить одно из глобальных противоречий функционирования «системы высшего профобразования как целого», а именно, «противоречие между широко декларируемыми идеями свободы личности и выбора путей ее реализации и неизбежными в учебном процессе элементами принуждения, соответствия тем или иным рамкам, ограничениям, критериям, эталонам и стандартам»³¹.

Думается, что описанный опыт в полной мере реализует коммуникативно-деятельностный подход к подготовке специалиста, создает условия для более эффективного мониторинга качества образования студентов-филологов — будущих учителей-словесников.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Цит по: *Игошев, Б. М.* Боломский процесс: понятийный аспект // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. Вып. 5 / Б. М. Игошев; отв. ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. - М., 2007. - С. 159.

² *Бережнова, Е. В.* Профессиональная компетентность как критерий качества подготовки будущих учителей / Е. В. Бережнова // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр.; под ред. А. В. Хуторского. — М., 2007. — С. 267.

³ *Бордовская, Н. В., Реан, А. А.* Педагогика: учебное пособие / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. - СПб., 2006. - С. 131.

⁴ *Краевский, В. В.* Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. - М., 2007. — С. 82.

⁵ *Казакова, А. Г.* Педагогика профессионального образования: монография / А. Г. Казакова. - М., 2007. - С. 223.

⁶ *Рубинштейн, М. М.* Проблема учителя: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. М. Рубинштейн; под ред. В. А. Сластенина. — М., 2004. — С. 89.

⁷ *Загвязинский, В. И.* Методология и методы психолого-педагогического исследования / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. - М., 2007. — С. 199.

⁸ *Сластенин, В. А., Чижакова, Г. И.* Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. — М., 2003. — С. 119.

⁹ *Борытко, Н. М.* Диагностическая деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. М. Борытко; под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. — М., 2006. — С. 10.

¹⁰ *Педагогика:* учеб. пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. — М., 2001. — С. 253.

¹¹ *Борытко, Н. М.* Диагностическая деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. М. Борытко; под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. — М., 2006. — С. 9.

¹² *Загвязинский, В. И.* Методология и методы психолого-педагогического исследования / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. - М., 2007. - С. 197-198.

¹³ *Челышкова, М. Б.* Теория и практика конструирования педагогических тестов: учебное пособие / М. Б. Челышкова. - М., 2002. — С. 13.

¹⁴ *Смирнов, С. Д.* Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С. Д. Смирнов. — М., 2001. — С. 188.

¹⁵ *Сластенин, В. А., Чижакова, Г. И.* Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. — М., 2003. — С. 138.

¹⁶ *Антонова, Е. С.* Тематика контрольных работ по методике преподавания русского языка / Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учеб. пособие / Е. С. Антонова. - М., 2007. - С. 454-457; *Гац, И. Ю.* Диагностика знаний и умений студентов по методике преподавания русского языка / И. Ю. Гац // Docendo discimus: сборник научно-методических статей, посвященный 100-летию со дня рождения М. С. Лапатухина. — М., 2005. — С. 154—157; *Григорьева, О. Ю.* Рейтинговая система контроля и оценки учебных достижений в вузе / О. Ю. Григорьева // Вузовские формы обучения: современное состояние и перспективы развития: материалы межвузовской научно-практической конференции / Сост. проф. А. Д. Дейкина, проф. Е. Г. Шатова, доц. Л. Ю. Комиссарова. - М., 2007. - С. 113-116; *Лыжова, Л. К.* Теория и методика обучения русскому языку: практикум / Л. К. Лыжова. - Воронеж, 2007; *Рогалева, Е. И., Соловьева, Т. А.* Реализация компетентностного подхода при подготовке студентов факультета начального образования к комплексному государственному экзамену / Е. И. Рогалева, Т. А. Соловьева // Актуальные аспекты формирования и совершенствования лин-

гвометодической компетенции учителя 1–4 классов современной школы: сб. науч. статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 14–15 марта 2007 г.). — СПб., 2007. — С. 177–184; *Сотова, И. А.* Контроль как компонент профессиональной деятельности учителя и проблема его формирования у студента педвуза / И. Л. Сотова // Актуальные вопросы совершенствования языкового образования и речевого развития в современной начальной школе (к юбилею академика Т. Г. Рамзаевой): сб. научн. ст. по итогам Всероссийской научн.-метод. конф. (Санкт-Петербург, 19–20 ноября 2003 г.). — СПб., 2004. — С. 133–137.

¹⁷ *Григорьева, О. Ю.* Рейтинговая система контроля и оценки учебных достижений в вузе / О. Ю. Григорьева // Вузовские формы обучения: современное состояние и перспективы развития: материалы межвузовской научно-практической конференции / Сост. проф. А. Д. Дейкина, проф. Е. Г. Шатова, доц. Л. Ю. Комиссарова. — М., 2007. — С. 114.

¹⁸ *Колесникова, И. А.* Коммуникативная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. А. Колесникова; под ред. В. А. Сластенина. — М., 2007. — С. 155.

¹⁹ *Гуревич, П. С.* Психология и педагогика: учебник для студентов вузов / П. С. Гуревич. — М., 2005. — С. 280.

²⁰ *Сенько, Ю. В., Фроловская, М. Н.* Педагогика понимания: учеб. пособие / Ю. В. Сенько, М. Н. Фроловская. — М., 2007. — С. 17–18.

²¹ Там же. — С. 142.

²² *Колесникова, И. А.* Коммуникативная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. А. Колесникова; под ред. В. А. Сластенина. — М., 2007. — С. 153.

²³ *Синичкина, Н. Е.* Методика преподавания русского языка в основной и средней школе: методические указания к изучению курса «Теория и методика обучения русскому языку» / Н. Е. Синичкина. — СПб., 2006.

²⁴ *Гликман, И. З.* Управление самостоятельной работой студентов (системное стимулирование): учебное пособие / И. З. Гликман. — М., 2002. — С. 4.

²⁵ *Григорьева, О. Ю.* Рейтинговая система контроля и оценки учебных достижений в вузе / О. Ю. Григорьева // Вузовские формы обучения: современное состояние и перспективы развития. Материалы межвузовской научно-практической конференции / Сост. проф. А. Д. Дейкина, проф. Е. Г. Шатова, доц. Л. Ю. Комиссарова. — М., 2007. — С. 114.

²⁶ Цит. по: *Козырев, В. А., Шубина, Н. Л.* Высшее образование России в зеркале Болонского процесса: научно-методическое пособие / В. А. Козырев, Н. Л. Шубина. — СПб., 2005. — С. 382.

²⁷ *Хуторской, А. В.* Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя / А. В. Хуторской. — М., 2005. — С. 156.

²⁸ *Татур, Ю. Г.* Высшее образование: методология и опыт проектирования. Учебно-методическое пособие / Ю. Г. Татур. — М., 2006. — С. 129.

²⁹ *Сотова, И. А.* Контроль как компонент профессиональной деятельности учителя и проблема его формирования у студента педвуза / И. А. Сотова // Актуальные вопросы совершенствования языкового образования и речевого развития в современной начальной школе (к юбилею академика Т. Г. Рамзаевой): сб. научн. ст. по итогам Всероссийской научн.-метод. конф. (Санкт-Петербург, 19–20 ноября 2003 г.). — СПб., 2004. — С. 133, 134.

³⁰ *Синичкина, И. Е., Зинкевич, Е. Р.* Практическая методика русского языка: учебное пособие по курсу «Теория и методика обучения русскому языку» / Н. Е. Синичкина, Е. Р. Зинкевич. — СПб., 2005. — С. 75.

³¹ *Попков, В. А., Коржуев, А. В.* Теория и практика высшего профессионального образования: учеб. пособие для системы дополнительного педагогического образования / В. А. Попков, А. В. Коржуев. — М., 2004. — С. 274.