

Зарегистрирован Комитетом  
Российской Федерации по печати.  
Свидетельство о регистрации средств  
массовой информации  
№ ПИ № 77-11450 от 28 декабря 2001 г.

**Журнал адресован тестологам,  
педагогам-психологам, социальным  
работникам, классным руководителям  
и школьным администраторам.**

**Редакционная коллегия:**

*В.С. Аванесов*, доктор пед. наук  
*Н.Ю. Ерофеева*, доктор пед. наук  
*В.М. Кадневский*, доктор пед. наук  
*А.С. Казаринов*, доктор пед. наук  
*Г.С. Ковалёва*, канд. пед. наук  
*А.М. Кушнир*, канд. психол. наук  
*Е.А. Михайлычев*, доктор пед. наук  
*И.Ф. Неволин*, канд. психол. наук  
*Т.Г. Новикова*, канд. пед. наук  
*С. А. Сафонцев*, доктор пед. наук  
*Ю.Н. Сёмин*, доктор пед. наук

**Директор проекта:**

*Елена ШИШМАКОВА*

**Главный редактор:**

*Вадим АВАНЕСОВ*,  
доктор пед. наук, проф.

**Ответственный секретарь:**

*Светлана ЛЯЧИНА*

**Технический редактор:**

*Александр ВОЛХОНСКИЙ*

**Корректор:**

*Людмила АСАНОВА*

## Содержание:

### Методология

**Вадим Аванесов**  
Актуальные вопросы  
педагогической диагностики

3

**Александр Рыбанов,  
Виктория Третьякова**  
Измерение навыков  
работы пользователей  
с компьютерными  
устройствами целеуказания

12

**Юрий Мохир,  
Иван Ребрик**  
Вопросы оценивания  
результатов компьютерного  
тестирования

17

### Теория

**Елена Артищева**  
Глоссарий современной  
педагогической  
диагностики

23

**Нина Куракина,  
Светлана Щетинкина**  
Применение новых  
учебных текстов  
и заданий  
в профессиональном  
обучении

36

## Методика

**Татьяна Черняева,  
Ирина Медведева**

Дифференциальные уравнения с разделенными и разделяющимися переменными. Уравнение в полных дифференциалах.  
Квантованный учебный текст с заданиями в тестовой форме.  
Для студентов технических вузов

42

**Кайратбек Сарсембаев**

Интеллект и его нарушения.  
Квантованный учебный текст с заданиями в тестовой форме.  
Для студентов медицинских вузов

48

**Елена Пашина**

Мораль.  
Квантованный учебный текст с заданиями в тестовой форме.  
Для учащихся 8 класса средней школы

55

**Ирина Котлярова**

Реферирование научного текста.  
Квантованный учебный текст с заданиями в тестовой форме.  
Для студентов вузов

65

**Елена Щербинина**

Восточные славяне.  
Квантованный учебный текст по истории России,  
с древнейших времён до конца XVI века.  
6 класс средней школы

69

**Ольга Ковалёва**

Крестьянская реформа 1861 года.  
Квантованный учебный текст по истории России.  
Для учащихся 8 класса

74

**Рекомендации авторам**

80

# М е т о д о л о г и я

## Актуальные вопросы педагогической диагностики

Вадим Аванесов,  
*testolog@mail.ru*

Предстоит преодолеть разрыв, образовавшийся между практикой управления образованием и теорией педагогической диагностики. Управление опирается на понятия аттестации, проверки, госконтроля, госэкзамена, в то время как теория оперирует совсем другим языком измерения, оценок, развития личности, а также объективности, надёжности и валидности результатов педагогической диагностики. От всего этого управленческая практика находится слишком далёко. Отмеченный разрыв является одной из причин наблюдающейся деградации массового образования.

*Ключевые слова:* педагогическая диагностика, кризис образования, рейтинг вузов, система педиагностики.

### Проблемная ситуация

Проведённый Е.К. Артищевой теоретический анализ понятийного аппарата педагогической диагностики вскрыл наличие двух разных подходов в понимании сущности и языка педагогической диагностики<sup>1</sup>.

Первый подход можно назвать научным. В рамках этого подхода существует наука под названием «Педагогическая диагностика», есть научная специальность в ВАК, есть учёные, занимающиеся вопросами педагогической диагностики и есть немало научных трудов в виде докторских и канди-

<sup>1</sup> См. в этом номере статью: *Артищева Е.К.* Глоссарий современной педагогической диагностики // Педагогическая диагностика №2 2016 г.

датских диссертаций, монографий, книг, пособий и статей. Есть так же научные формы и методы, и есть формирующийся научный язык, объединяющий такие понятия как педагогические тесты, задания в тестовой форме, шкалирование, критерии качества результатов педагогической диагностики, статистические методы обоснования качества результатов.

Второй подход автор этой статьи назвал бы управленческим, потому что он целиком возник и развивался в сфере практике управления образованием. Здесь вместо научных вопросов педагогической диагностики и научных понятий используются такие слова как госконтроль, госпроверки, госоценки, госэкзамены и др. В соответствии с таким видением проблем педагогической диагностики, управленцы создают удобные для себя объекты и предметы, цели и задачи, функции и язык. Они вводят и свои новые, драконовские, по словам С.М. Миронова, правила аттестации педагогических кадров<sup>2</sup>. Однако в такой аттестации нет даже следов гуманной педагогической диагностики.

Убедительными примерами порождения управленцами собственных, ненаучных названий осуществляемой ими деятельности являются такие слова, как «контрольно-измерительные материалы», контрольно-оценочные средства», АПИМЫ, ФЭПО, ЕГЭ и т.п. Научный и истинный смыслы этих названий никому не известен, в силу полного отсутствия таких смыслов в научной литературе.

Зато управленцам эти слова понятны и близки. Хотя бы потому, что весь порождённый ими новояз, активно вводится в проекты предлагаемых законов и щедро финансируется государством, несмотря на

кризис и на ухудшение качества массового образования в стране. Напомним, что народного образования в России уже нет, хотя никто ещё не сказал, чем такое образование не устраивает Министерство образования и науки РФ.

Отмеченные различия между наукой и практикой можно рассматривать как отдельные проявления нарушения баланса, вызванного выходом исполнительных органов в сферу педагогической практики и педагогических наук, за пределы целесообразных границ допустимого вмешательства. Подобные отрицательные явления стали проявляться во многих других сферах современной России.

Совсем недавно была сделана попытка установить новые сроки начала занятий в школах и вузах РФ, урегулировать эти сроки специальным решением Президента<sup>3</sup>. В своём распоряжении В.В. Путин поручил Правительству РФ рассмотреть вопрос о введении *скользящего графика начала учебного года* в школах, техникумах и вузах. К ноябрю 2015 года Правительство РФ должно решить: оставлять ли 1 сентября в качестве фиксированного дня окончания каникул или позволить регионам устанавливать свою дату?<sup>4</sup>

Судя по отсутствию дальнейшей информации по данной теме, можно предположить, что Правительство успешно разобралось с этим поручением и, вероятно, убедило Президента РФ в нецелесообразности переноса сроков занятий его решением. Что стало хорошим примером нецелесообразности вмешательства верховной власти в уже сложившуюся практику образовательной деятельности, которая может саморегулироваться, и уже регулируется, наблюдательными советами школ.

<sup>2</sup> Выступление Сергея Миронова на заседании Госсовета по вопросам образования 23 декабря 2015. [http://www.spravedlivo.ru/5\\_73486.html](http://www.spravedlivo.ru/5_73486.html)

<sup>3</sup> Аванесов В.С. Когда и как учиться. <http://viperson.ru/articles/vadim-avanesov-kogda-i-kak-uchitsya>

<sup>4</sup> <http://www.gazeta.ru/social/2015/09/22/7770617.shtml>

## Стойкое заблуждение

По мнению управленцев, предлагаемые ими суррогаты средства и методов решают задачи педдиагностики и педизмерений, но это мнение слишком далёко от действительности. На деле же превратилось в настоящую преграду для научно обоснованного существования названных наук. Нет и реальных публикаций результатов, которые показали бы хотя бы минимальную приемлемость качества получаемых управленцами результатов госаттестации и госэкзаменов. Именно это и случилось, например, с такими ошибочными, принудительными и очень затратными формами, как госэкзамены, т.н. единые госэкзамены (ЕГЭ), которые по сути, уже давно не единые<sup>5</sup>.

В итоге страна получила рукотворный кризис качества образования. Таковы первые итоги бюрократических изысканий на тему педагогической диагностики и педагогических измерений.

## Есть ли кризис в образовании?

Наличие образовательного кризиса часто оспаривается. Ввиду общест-

венной значимости данного спора, вопрос об образовательном кризисе достоин отдельного рассмотрения.

Кризисы в сфере образования многих, если не всех, стран мира — явление не новое, а скорее, привычное. Образование постоянно и повсюду отстаёт от реальных запросов жизни. И об этом уже было много написано<sup>6</sup>. Но в России, как и в СССР, существование кризисов, как правило, не признавалось и не признаётся. Это своего рода родимое пятно, перешедшее, в Россию из СССР, можно сказать, генетически. Но поскольку непризнание возникающих время от времени отдельных кризисных ситуаций создаёт условия для возникновения и усиления полномасштабных кризисов<sup>7</sup>, такое пятно, по аналогии с патологией, может в какой-то момент выродиться в настоящую опухоль.

Вследствие невосприимчивости к критике, все предложения учёных по преодолению возникающих трудностей в сфере образования привычно повисают, как невостребованные. Если бы кризис в этой сфере образования признавался и обсуждался, то идеи, формы и методы его преодоления могли бы оказаться востребованы в России. В стране появился бы шанс использования потенциала научной педди-

<sup>5</sup> Аванесов В.С. Являются ли КИМы ЕГЭ методом педагогических измерений? // Педагогические измерения №1, 2009. — С. 3–26.

<sup>6</sup> Кумбс Ф.Г. Кризис образования в современном мире (системный анализ). М.: 1970; Бодрова Е.В., Никитина С.Б. Кризис системы образования, Поиск новой парадигмы образования на рубеже XX–XXI веков // официальный сайт Московского Гуманитарного Университета. <http://www.mosgu.ru/nauchnaya/publications/2009/professor.ru/Bodrova&Nikitina.pdf> (дата обращения: 10.02.2012); Ильин Г.П. Кризис как устойчивое состояние современного образования // Образование после образования (от педагогической парадигмы к образовательной) [Электронный ресурс]. — URL: [http://rus.aktobe/kz/beb/g6\\_05\\_02.htm](http://rus.aktobe/kz/beb/g6_05_02.htm) (дата обращения: 9.02.2012).

<sup>7</sup> Например, в интервью «Известиям» первый зампред Банка России Ксения Юдаева призвала не концентрироваться на слове «кризис» и заметила, что происходящее в российской экономике лучше всего описывается словом «новая реальность». На что советник Президента РФ академик РАН Сергей Глазьев сказал: «Новая реальность, искусственно созданная руководством Банка России — это стагфляция, прекратившая экономический рост». Если бы не «новая реальность, то российская экономика могла бы расти на 6–8% в год. И добавил. «В созданной Банком России «новой реальности» выживают только спекулянты, а производство умирает. Это путь к экономической катастрофе», — подчеркнул Сергей Глазьев. См. <https://news.mail.ru/economics/25377110/>.

агностики для улучшения качества образования, для объективного сбора данных об уровне и структуре качества знаний школьников и студентов, а также об уровне интеллектуального развития детей разного возраста.

Но пока существует такого рода «новая реальность», педагогическая диагностика существует преимущественно в научной теории, а бюрократические методы госаттестации и проведения различных госэкзаменов - в сфере практики образования.

Систематические публикации по вопросам методики проведения аттестаций министерство образования РФ не даёт. То же и происходит по вопросам проведения различных проверок и экзаменов. В результате проблемные точки в образовании своевременно научно не диагностируются, страна начинает отставать от уровня и качества развития образования за рубежом.

Выступая на заседании Госсовета при Президенте РФ в декабре 2015 года С.М. Миронов поднял ряд острых проблем образовательной сферы: негативное влияние ЕГЭ на уровень обучения, бюрократизация учебного процесса, коммерциализация дополнительного образования. «Большинство нововведений Министерства образования и науки не продуманны и вносят хаос в учебный процесс. Сверхбюрократизация на сегодня — бич средней школы»<sup>8</sup>.

Ещё хуже обстоят дела в высшей школе. Как отметил недавно губернатор Иркутской области Сергей Левченко, «Образование ... в упадке — теряем вузы. «Сельскохозяйственный вуз, лингвистический, гражданской авиации... Реформа образо-

вания, требующая создания опорных вузов, сделала непримиримыми соперниками два ведущих университета. Вместо образовательной деятельности учебные заведения занимаются реорганизациями, слияниями, а в общем пытаются выжить. Ко всему добавляется идея лишить юридической самостоятельности наши научные институты»<sup>9</sup>.

Похоже, что образовательный кризис является частью более общего кризиса, идущего по различным направлениям. Это точка зрения совпадает с широким взглядом А.И. Подберёзкина на проблему кризисов. «Современный кризис, — пишет он, — расценивается, прежде всего, как финансово-экономический, хотя в действительности это такой же системный мировоззренческий и политико-идеологический кризис...»<sup>10</sup>.

## Три позиции

Анализ положения дел в сфере педагогической диагностики лучше делать с учётом трёх ключевых позиций.

*Первая.* В педагогической диагностике полезно иметь в виду не только результаты исследования личности, но также данные учебных групп и коллективов. Это позволяет соотнести результаты личности и групп испытуемых, провести два принципиально различных вида интерпретации результатов педдиагностики — критериально-ориентированную и нормативно-ориентированную.

В критериально-ориентированной интерпретации результаты тестирования каждого испытуемого

<sup>8</sup> Сергей Миронов выступил на заседании Госсовета с критикой системы образования. Декабрь 2015. <http://viperson.ru/articles/sergey-mironov-vystupil-na-zasedanii-gossoveta-s-kritikoy-sistemy-obrazovaniya>

<sup>9</sup> Екатерина Тимофеева. Послание Левченко: в очках и по бумажке. <https://ircity.ru/articles/11934/>

<sup>10</sup> Подберёзкин А.И. Анализ и стратегический прогноз развития новых парадигм МО в XXI веке <http://viperson.ru/articles/analiz-i-strategicheskiy-prognoz-razvitiya-novyh-paradigm-mo-v-xxi-veke>



оцениваются относительно теоретически обоснованного, желаемого или допустимого значения баллов. В нормативно-ориентированной интерпретации результатов в качестве критерия приемлемости баллов испытуемых рассматриваются эмпирические показатели средней тенденции — средняя арифметическая, мода, медиана, или значения подходящих квантилей — точек на числовой шкале, которые делят испытуемых на группы с интересующими пропорциями.

Среди квантилей выделяют три квартиля —  $Q_1$ ,  $Q_2$  и  $Q_3$ , значения которых делят испытуемых на четыре равные части. Применяются и 99 процентилей, значения которых делят группу на 100 частей, с равным числом испытуемых. Применяются также девять децилей, которые позволяют разделить множество результатов испытуемых на десять равных частей<sup>11</sup>.

Здесь остаётся отметить часто встречающийся дефект тестовой литературы на русском языке, где говорится, якобы, о критериально-ориентированном или нормативно-ориентированном «тестировании» или о наличии таких же критериально-ориентированных или нормативно-ориентированных «тестов». Однако в классической тестовой литературе такой лексики нет. Есть лишь такие виды интерпретации тестовых результатов.

*Вторая позиция* в деле уточнения определения основного понятия данной статьи касается соотношения педагогического оценивания и педагогического измерения — как в самой педагогической диагностике, так и в образовательной деятельности вообще. Действительно, никто не станет отрицать важности мето-

дов педагогических измерений в педагогической диагностике, как никто не станет отрицать также и важности методов педагогического оценивания.

Но тогда каковы сходство и различия между оцениванием и измерениями? Здесь придётся определить критерии сходства и различий этих методов, а возможно, провести т.н. демаркацию (разделение), так, как это было сделано относительно разделения методов т.н. ЕГЭ и методов педагогических измерений<sup>12</sup>.

Чтобы не повторяться в ранее использованной аргументации по вопросам демаркации, перейдём сразу к сделанному ранее выводу. Он оказался простым и понятным: Ни ЕГЭ, ни т.н. контрольно-измерительные материалы (КИМы ЕГЭ) не являются ни методами педагогических измерений<sup>13</sup>, ни методами педагогической диагностики, хотя надуманных восторгов по поводу ЕГЭ в самом начале было немало. Теперь ситуация изменилась. Восторги исчезли, а критика, на которую власти и органы управления образованием не обращали должного внимания, ещё не осмыслена.

*Третья позиция* касается модернизационных перспектив самой педдиagnostики и модернизационных проблем самого российского образования. В трудах отечественных и зарубежных авторов педдиagnostика обычно рассматривается как специфическая деятельность, форма, метод, процедура, система, но не как важный ресурс для модернизации образования.

Данная статья может восполнить образовавшийся пробел в имеющейся литературе. Предполагается, что в условиях необходимости выхода из периодически возникающих

<sup>11</sup> Подробнее см. Гласс Дж., Стэнли Дж. Статистические методы в педагогике и психологии. Пер. с англ. Хайрусовой. Общ. ред. перевода Ю.П. Адлера. М.: Прогресс, 1976. — С. 36.

<sup>12</sup> Аванесов В.С. Проблема демаркации педагогических измерений // Педагогические измерения № 3, 2009. — С. 3—37.

<sup>13</sup> Аванесов В.С. Являются ли КИМы ЕГЭ методом педагогических измерений? // Педагогические измерения №1, 2009. — С. 3—26.

в сфере образования образовательных кризисов педагогическая диагностика может сделать много полезного. Если удастся преодолеть языковые и методические суррогаты, созданные чиновниками.

## Определение педагогической диагностики

С учётом рассмотренных позиций педагогическую диагностику можно кратко определить как *систему специфической научно обоснованной деятельности педагогов и педагогических коллективов, нацеленную на выявление интересующих свойств личности для улучшения качества образования*.

В этом определении возникли новые, защитные слова «научно обоснованной деятельности», которые при должных условиях, могут, положить конец беспредельному вмешательству чиновников в сферы педагогической диагностики и, добавим, педагогических измерений. Имплицитно в этом определении содержится требование обоснования научности внедряемых ими форм и методов ко всем используемым сейчас управленческим понятиям, формам и методам.

## Рейтинг вузов

В качестве очередного доказательства кризисного состояния качества образования в российских вузах посмотрим на результаты недавно опубликованного мирового рейтинга<sup>14</sup> вузов. (Round University Ranking). В список Топ-200 лучших вузов мира вошёл только один российский вуз- МГУ им. М.В. Ломоносова, занявший в нём 172 место. Всего же в числе 700 лучших вузов из 74 стран мира в рейтинг вошли только

23 российских вуза и 42 вуза стран постсоветского пространства. возглавляют список топ-700 вузы трёх стран: США (141 вуз), Великобритании (77 вузов) и Японии (39 вузов).

## Причины низкого рейтинга

Пришло время понять, что главная причина низкого мирового рейтинга российских вузов — это запредельная бюрократизация управления образования, слабое финансирование, низкое методическое и технологическое обеспечение учебного процесса.

Продолжаются выпускаться некачественные учебники, имеется много устарелых. Игнорируются вопросы подготовки новых квантованных учебных текстов и технологичных заданий в тестовой форме. Нет настоящего внимания к разработке информативных показателей качества учебного процесса, использованию настоящих заданий в тестовой форме для текущей и итоговой диагностики усвоения содержания учебных курсов, к автоматизированной коррекции знаний.

Давно надо было покончить и с засекречиванием статистических распределений по результатам выполнения заданий ЕГЭ, а также результатов прочих проверок знаний учащихся и студентов в образовательных организациях. Тогда открылась бы дорога к обсуждению и улучшению используемых сейчас методов. Проводились бы и научно-методические конференции по вопросам развития содержания, форм и методов образования.

В общем, сложилась ситуация, когда в сфере образования делается не то, что нужно. Фактически нет обсуждений в среде специалистов ключевых вопросов содержания образования, форм и методов. А потому эти главные для сферы образования вопросы сейчас ушли из-под

<sup>14</sup> Елена Герасимова. Рейтинг ВУЗов плох, но он нужен. Почему наши университеты хорошие, но находятся на обочине мирового соревнования. Независимая газета. Вторник, 12 апреля 2016 года. С. 8. [http://www.ng.ru/education/2016-04-12/8\\_rating.html](http://www.ng.ru/education/2016-04-12/8_rating.html)



фокуса работы органов управления образованием. Хотя известно, что для улучшения образования качество отбора содержания образования, а также формы и методы играют решающую роль. Только тогда и можно будет надеяться на продвижение в мировых рейтингах.

В СССР и в постсоветской России такого рода дилеммы признания/непризнания кризисных явлений существовали и продолжают существовать, и не только в области образования, но и экономики, финансов, в состоянии социальной сферы и оказания высокотехнологичной медицинской помощи, а также состояния недопустимо низкого качества дорог, снижения уровня благосостояния заметной части населения. Посредством замалчивания возникающих времён от времени трудностей кризисного характера создаются условия для возникновения и усиления полномасштабных кризисов. В СССР своевременному признанию кризисных явлений мешал идеологический туман.

### Система диагностической деятельности

Как отмечалось ранее, систему диагностической деятельности образуют цели и задачи, функции, формы и методы педдиагностики, результаты, методы статистической обработки и интерпретации результатов, кадры тестологов для проведения педагогической и психологической диагностики, специализированные центры и учреждения, занимающиеся педдиагностикой и гуманным применением результатов педдиагностики в образовательно-воспитательном процессе<sup>15</sup>.

### Цели и задачи

Цель педагогической диагностики — содействие педагогическому

процессу образования, обучения и развития как отдельной личности, так и учебных групп.

Задачи:

- Выявление уровня развития интересующих свойств;
- Коррекция уровня и структуры приобретаемых знаний;
- Выявление индивидуальных предпочтений, склонностей и способностей к определённым видам деятельности в процессе профессиональной ориентации и профотбора.

Эти цели и задачи могут быть достигнуты решением задач повышения объективности и качества измерения (или оценивания) результатов воспитания, образования и обучения, а также внедрением в практику образовательной деятельности таких форм и методов, которые используются в научно осуществляемой педагогической диагностике.

Примеры далёко неполного списка таких форм и методов — это коррекция знаний, организация адаптивного обучения и адаптивного тестового контроля, мобильное самообучение и самоконтроль посредством использования гаджетов, ноутбуков и нетбуков.

### Функции педагогической диагностики

Являясь важной частью процесса образования, педагогическая диагностика не отменяет и не заменяет каких-либо методов обучения и воспитания; она всего лишь помогает выявить достижения и недостатки учащихся, ученических и студенческих коллективов, педагогического состава.

По аналогии с тремя основными функциями образовательного процесса выделяются три основные сферы диагностики: воспитание, образование и обучение.

В сфере воспитания — выявление и измерение состава и структу-

<sup>15</sup> Аванесов В.С. Определение, предмет и основные функции педагогической диагностики // Педагогическая диагностика №1, 2002 года. — С. 41–43.

ры жизненных установок личности, мера овладения личностью культурным потенциалом человечества.

В сфере образования - определение меры развития личности и овладения системой обобщённых знаний о себе, о мире и о способах деятельности, т.е. знаний в широком смысле этого слова. Сюда, в основном, можно отнести знания теоретические и методологические.

В сфере обучения — определение уровня овладения преимущественно конкретных знаний, умений и навыков, приобретаемых в отдельных образовательных учреждениях. Из этого вытекает, что обучение более специфично, чем образование. Ещё более специфично профессиональное обучение.

В дополнение к педагогической диагностике целесообразно использовать методы психологической диагностики. При этом акцент рекомендуется делать не на изучение психологической структуры личности (как это делается сейчас с помощью личностных тестов), а на изучение таких свойств как внимательность, память, интеллектуальные и творческие способности.

### Предмет педагогической диагностики

Это измерение (оценка) интересующих свойств личности, включённой в образовательный процесс. Отсюда следует, что диагностика является, или должна являться, (там, где она ещё не используется) частью педагогической практики и теории, т.е. педагогики. Но она пока совсем не используется для модернизации образования. Этому мешает бюрократическое управление как самим образованием, так и ошибочное отношение к педагогической диагности-

ке и её возможной роли в деле модернизации образования.

Здесь полезно вспомнить об отношениях советской педагогики и педологии 30-х годов: основным методом последней были тесты, использовавшиеся для педагогической диагностики личности. Идеологический нажим тех лет исключал возможности применения тестов для педагогической диагностики, профориентации и профотбора. Итогом стало существенное отставание в этих сферах от достижений мировой науки<sup>16</sup>.

### Основные стороны диагностики

Основными сторонами диагностико-оценочной деятельности, как отмечалось ранее<sup>17</sup>, являются предмет, субъект, объект, характер и основания, с помощью которых определяются те или иные оценки, используемые далее в процессе педагогической диагностики.

### Субъекты

Можно выделить две группы субъектов педагогической диагностики.

Первая — это испытуемые, на которых получается диагностическая информация об уровне и структуре усвоения учебных программ. В эту группу субъектов входят дети различного возраста, от посещающих детские сады и дошкольников до выпускников школ, и далее от студентов средних и высших учебных заведений до аспирантов и других интересующих групп.

Вторая группа субъектов, это те, кто занимаются сбором диагностической информации. Наиболее подходят для этой функции педагоги-

<sup>16</sup> Подробнее см. раздел Применение тестов в профессиональном отборе, в монографии: Аванесов В.С. «Тесты в социологическом исследовании». М.: Наука 1982. — 199 с. (Digitized, Jul. 28, 2011, the University of California. 196 pages).

<sup>17</sup> Аванесов В.С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе. Пособие для слушателей учебного центра. М.: МИСиС. 1989. С. 9.

тестологи. Ввиду отсутствия планомерной подготовки этой профессиональной группы, их приходится готовить на краткосрочных курсах повышения педагогической квалификации, по специальным программам.

### Объекты

*Объектом* педагогической диагностики являются учащиеся и студенты всех образовательных учреждений. Нередко возникает вопрос об образовательных системах и о состоянии образовательного процесса, как объекте диагностики. Тогда предметом педагогической диагностики могли бы стать оценка результатов и оценка состояния этого процесса. Но такую постановку вопроса можно отнести к числу спорной.

В таком случае возникает пересечение с педагогической экспертизой, аттестацией и аккредитацией, все имеющие свой собственный предмет исследования и практической деятельности. И все они долж-

ны были бы опираться на научно-педагогическую диагностику. Этого, однако, нет, и не будет до тех пор, пока экспертизу, аттестацию и аккредитацию проводят не общественно-профессиональные органы, а работники Министерства образования. Для улучшения качества образования в России эта ситуация типичная. В других странах, имеющих развитые образовательные системы, такую работу поручают независимым и специализированным тестовым и аттестационным центрам.

Другое, научное понимание объекта исследования — это процесс проведения педагогической диагностики в образовательных организациях. Если диагностика образовательных систем и состояние образовательного процесса строится на основании диагностических данных испытуемых, то здесь мы имеем дело с несколько иной проблемой, а именно, — с применением и интерпретацией данных педагогической диагностики для улучшения учебного процесса.

# Измерение навыков работы пользователей с компьютерными устройствами целеуказания

**Александр Рыбанов,  
Виктория Третьякова**

*Волжский политехнический институт (филиал)  
Волгоградский государственный технический университет  
vit@volpi.ru*

В данной статье описан подход к измерению навыков работы пользователей с устройствами целеуказания. При проведении тестирования качества пользовательского интерфейса электронных учебников и интерактивных обучающих систем, для разделения пользователей на категории по навыкам владения устройствами целеуказания рекомендуется использовать закон Фиттса. Этот закон используется с последующей кластеризацией пользователей на группы, в качестве входных показателей которой используются коэффициенты закона Фиттса. Приведены результаты эксперимента по сравнению трёх устройств ввода (мышь, трекпад, сенсорный экран). Сенсорный экран показал более высокий уровень обработки информации, чем мышь. Трекпад занял третье место.

*Ключевые слова:* закон Фиттса, пользовательский интерфейс, оценка навыков, моделирование производительности, устройства ввода

## Введение

Основным критерием, определяющим качество интерфейса пользователя, является удобство его взаимодействия с элементами управления программы<sup>1</sup>. Это особенно важно при конструировании электронных учебников<sup>2</sup> и интерактивных обучающих систем. Эффективным, с точки зрения времени работы пользователя, принято считать интерфейс, обеспечивающий выполнение задач предметной области за наименьший промежуток времени.

Рассмотрению различных аспектов повышения качества интерфейса пользователя посвящены работы многих специалистов. Проблемами повышения семантического качества меню занимались М.В. Губко и А.И. Дани-

<sup>1</sup> Рыбанов А.А. Моделирование динамики процесса оценивания ответов для тестовых заданий на установление соответствия при дистанционном тестировании знаний // Качество. Инновации. Образование. 2008. № 1 (32). С. 2–9.

<sup>2</sup> Rybanov A.A. Set of criteria for efficiency of the process forming the answers to multiple-choice test items // Turkish Online Journal of Distance Education. 2013. Т. 14. № 1. С. 75–84.

ленко<sup>3</sup>, А.А. Рыбанов<sup>4</sup> и др. Проблемам естественно-языкового взаимодействия конечного пользователя с информационной системой на естественном языке посвящена работа А. Купера, Р. Реймана и Д. Кронина<sup>5</sup>. Вопросам описания процессов диалога и прототипирования пользовательских интерфейсов для информационных систем посвящены работы О.В. Амелиной<sup>6</sup>, А.А. Лежебокова и О.В. Коломыцева<sup>7</sup>.

## Постановка задачи

Одним из основных вопросов при экспериментальной оценке качества интерфейса электронных учебников и интерактивных обучающих систем является формирование группы пользователей, обладающих различными навыками владения компьютерными устройствами целеуказания (мышь, трекпад, сенсорный экран), так как это позволяет получать более объективные оценки. Для разделения пользователей по категориям (новичок, средний пользователь, пользователь-профессионал) можно использовать закон Фиттса<sup>8</sup>.

Закон Фиттса описывает зависимость времени достижения цели от дистанции до цели и от размера цели. Закон был сформулирован в 1954 году Полом Морисом Фиттсом и звучит следующим образом: «The time to acquire a target is a function of the distance to and size of the

target» («Время, требуемое для позиционирования на какой-либо элемент есть функция от расстояния до этого элемента и от его размера»).

Математически закон Фиттса принимает вид:

$$T = a + b \cdot \log_2 \left( \frac{D}{W} + 1 \right) \quad (1)$$

где  $T$  — время достижения цели (мс.);  $a$  — константа, определяющая среднее время запуска/остановки движения;  $b$  — константа, зависящая от типичной скорости движения;  $D$  — дистанция до цели;  $W$  — размер цели.

Поскольку время целеуказания при работе различных категорий пользователей будет отличаться, то, следовательно, умения и навыки пользователя по работе с устройствами целеуказания влияют на значения констант  $a$  и  $b$ . Поэтому, данные константы могут быть использованы как параметры для разделения пользователей на группы.

## Результаты эксперимента

Цель эксперимента: исследовать влияние используемого устройства ввода на временную эффективность выполнения пользователем задачи обучения в рамках электронных учебников и интерактивных обучающих систем.

В эксперименте принимали участие два пользователя. Перед пользователями стояла задача нажи-

<sup>3</sup> Губко М.В., Даниленко А.И. Оптимизация пользовательских меню с учётом семантического качества // Проблемы управления. 2012. № 2. С. 53–63.

<sup>4</sup> Рыбанов А.А., Коростелев Р.А., Киселев В.В. IDEF1X-модель базы данных web-ориентированной информационной системы оценки семантического качества меню пользователя // Молодой ученый. 2013. № 5. С. 170–172.

<sup>5</sup> Купер А., Рейман Р., Кронин Д. Алан Купер об интерфейсе. Основы проектирования взаимодействия. СПб.: Символ–Плюс, 2009. 688 с.

<sup>6</sup> Амелина О.В. Объектно-ориентированная реализация языка описания процессов диалога для информационных систем // Информационные системы и технологии. 2011. № 2. С. 5–11.

<sup>7</sup> Лежебоков А.А., Коломыцева О.В. Программный модуль для прототипирования пользовательских интерфейсов // Известия Южного федерального университета. Технические науки. 2012. № 7 (132). С. 259–263.

<sup>8</sup> Accot J., Zhai S. Beyond Fitts' Law: Models for Trajectory-Based HCI Tasks. Proceedings of CHI '97, Atlanta, Georgia, ACM Press. 1997.

мать, с помощью устройств целеуказания, на появляющиеся объекты различных размеров, расположенных на разном расстоянии друг от друга на экране, как можно быстрее. Использовались три устройства целеуказания: мышь проводная оптическая, трекпад и сенсорный экран ноутбука Dell Inspiron 15. Экспери-

мент проводился на базе интерактивного теста UX-дизайнера Google Марцина Вичари<sup>9</sup>.

В результате работы были получены графики зависимости времени от размера и расстояния до цели. На их основе были построены логарифмические линии тренда (рис. 1–3).

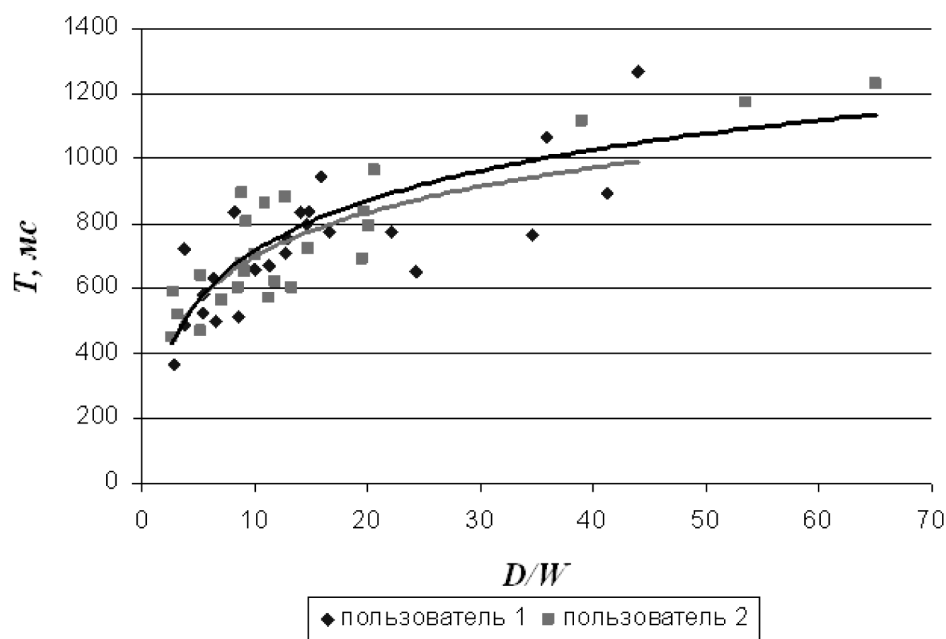


Рис. 1. Зависимость  $T(D/W)$  для устройства целеуказания — мышь

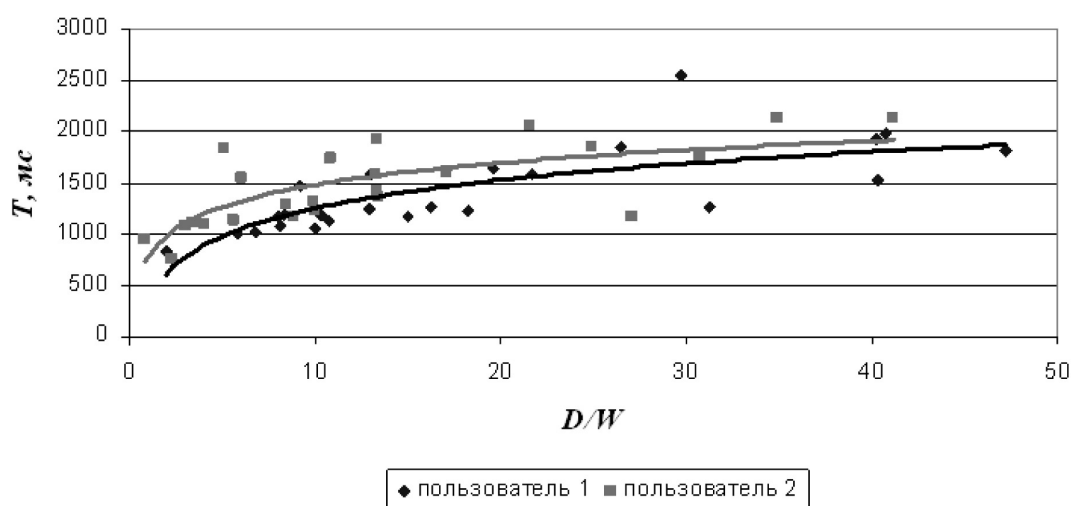


Рис. 2. Зависимость  $T(D/W)$  для устройства целеуказания — трекпад

<sup>9</sup> <http://fwf.few.vu.nl/hci/interactive/fitts/>



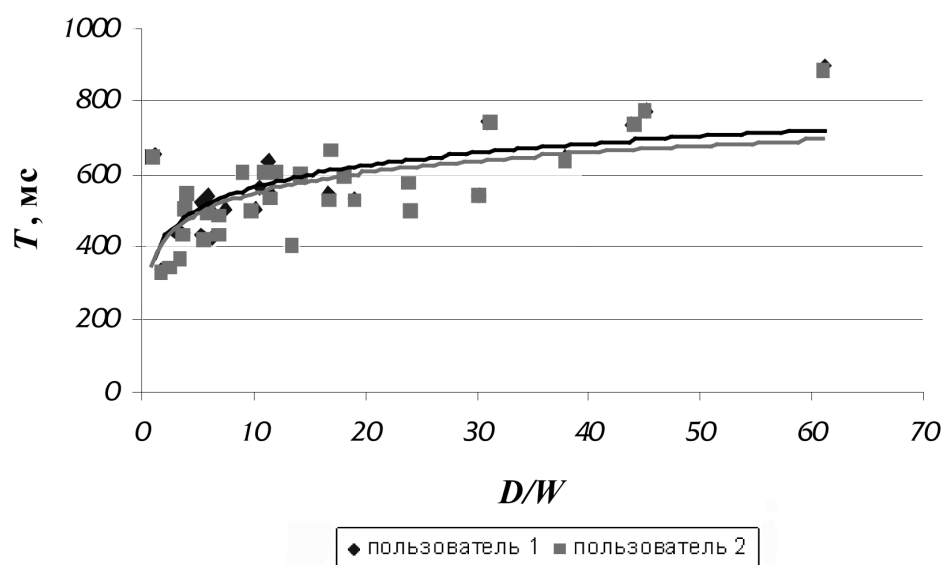


Рис. 3. Зависимость  $T(D/W)$  для устройства целеуказания — сенсорный экран

Зависимости показывают, что при использовании одних и тех же устройств целеуказания, время, затрачиваемое на целеуказание, различно. Следовательно, коэффициенты  $a$  и  $b$  определяют, в том числе, и навыками работы с устройствами целеуказания, характеризующими пользователя.

Исследуя графики и используя закон Фиттса, были получены константы  $a$  и  $b$  для двух пользователей и разных устройств ввода, а также получена величина достоверности аппроксимации  $R^2$ . Значения констант представлены в таблице 1.

Определим разницу в навыках владения первого и второго пользователей, используя следующую формулу:

$$d = \sqrt{(a_1 - a_2)^2 + (b_1 - b_2)^2}. \quad (2)$$

Для устройства ввода — мыши разница в навыках владения у поль-

зователей ( $d = 44,89$ ) имеет незначительные отклонения; для трекпада величина  $d = 390,33$ , что говорит о значительной разнице навыков владения данным устройством ввода у двух пользователей; для сенсорного дисплея навыки владения у пользователей практически одинаковые ( $d = 5,08$ ).

Таким образом, при проведении экспериментов по оценке эффективности работы пользователя с интерфейсом электронных учебников и интерактивных обучающих систем, с точки зрения времени выполнения задачи обучения, при использовании в качестве устройства ввода трекпад, пользователь 1 и пользователь 2 должны находиться в разных категориях, чтобы их навыки владения не вносили значимые погрешности в результаты оценки качества интерфейса.

Таблица 1  
Сравнительный анализ параметров  $a$  и  $b$  модели Фиттса для пользователей

	Мышь			Трекпад			Сенсорный экран		
	$a$	$b$	$R^2$	$a$	$b$	$R^2$	$a$	$b$	$R^2$
Пользователь 1	238,73	137,76	0,61	383,33	275,23	0,58	361,06	60,59	0,51
Пользователь 2	197,61	155,77	0,73	768,84	214,06	0,55	357,83	56,67	0,43

## Заключение

По анализу представленных на графиках зависимостей самым эффективным и удобным устройством ввода является сенсорный экран, так как при его использовании выполнение задачи происходит значительно быстрее. Трекпад - менее удобен в решении задач целеуказания.

Из полученных значений констант  $a$  и  $b$  следует, что пользователи, имеющие значительную разницу в навыках владения использованием трекпада и мыши, имеют практически одинаковые навыки владения

сенсорным экраном. Таким образом, для использования сенсорного экрана не требуется специальных навыков.

При проведении экспериментов по оценке качества пользовательского интерфейса электронных учебников и интерактивных обучающих систем, для разделения пользователей на категории по навыкам владения устройствами целеуказания рекомендуется использовать закон Фиттса, с последующей кластеризацией пользователей на группы, в качестве входных показателей которой используются коэффициенты  $a$  и  $b$  закона Фиттса.

## Вопросы оценивания результатов компьютерного тестирования

**Юрий Мохир,  
Иван Ребрик**

*Кафедра патологической физиологии  
Карагандинского государственного  
медицинского университета  
yurimokh@mail.ru*

**Статья посвящена разработке и обоснованию критериев оценивания результатов компьютерного тестирования. Рассмотрены различные варианты дифференцированного оценивания, в зависимости от вида и значимости тестовых заданий и с учётом вероятности отгадывания правильного ответа. Все рассмотренные варианты оценивания могут быть реализованы с помощью системы MyTestXPro, последующей обработкой и анализом результатов тестирования.**

*Ключевые слова:* компьютерное тестирование, виды и методы педагогического контроля, система оценивания результатов тестирования, виды тестовых заданий, супертест

Важнейшей составляющей процесса обучения является контроль знаний. Известно, что к одним из самых эффективных способов контроля знаний относится тестирование. Тестирование — это метод объективного и стандартизированного педагогического измерения (педагогической диагностики) с помощью специально разработанных тестовых заданий. Результаты тестирования легко поддаются количественной оценке, статистической обработке и сравнительному анализу. В полной мере возможности тестирования могут быть реализованы лишь в компьютерном тестировании.

Компьютерное тестирование — способ проведения тестирования, в ходе которого тестовые задания предъявляются на мониторе компьютера. Это диалог испытуемого и компьютера без посредников (промежуточных звеньев), который завершается выводом результата на монитор.

При выполнении надлежащих требований компьютерное тестирование обеспечивает достижение следующих целей:

- одновременный контроль большого количества студентов с соблюдением принципа индивидуального контроля;
- оперативную проверку полноты усвоения определённой части или всего учебного материала;
- объективность, надёжность и валидность результатов оценки знаний;
- экономию времени;
- получение количественных показателей успеваемости, которые можно использовать в дальнейшем в целях совершенствования методики и организации преподавания.

Число тестовых заданий в тесте может варьировать в широком диапазоне в зависимости от целей тестирования<sup>1</sup>. С прагматической точки зре-

<sup>1</sup> Аванесов В.С. Супертест // Педагогические измерения, 2014. — № 2. — С. 3–13.

ния полезнее создать тест, имеющий сравнительно меньшее число заданий, но обладающий достоинствами, присущим тестам с большим числом заданий. Вот почему в тест желательно отобрать минимально достаточное количество заданий, которое позволяет сравнительно точно определить уровень и структуру подготовленности. Достаточность числа тестовых заданий определяется по результатам обязательной эмпирической апробации теста и применением методов многомерного статистического анализа.

### Требования к проведению компьютерного тестирования

1. Наличие структурированной базы качественных тестовых заданий различных видов, с различным количеством ответов, обеспечивающих:

- значимость проверяемых знаний в общей системе знаний и их полноту;
- репрезентативность содержания учебной дисциплины;
- соответствие уровню современного состояния науки.

2. Наличие нескольких параллельных по содержанию и сходных по трудности вариантов тестовых заданий. Наличие таких заданий помогает исключить искажение результатов, даёт возможность объективного сопоставления результатов тестирования.

3. Наличие краткой инструкции перед каждым заданием (при компьютерном тестировании), поскольку в тесте могут быть использованы различные виды тестовых заданий.

4. Наличие компьютерной автоматизированной системы, обеспечивающей:

- случайный выбор тестовых заданий из определённых групп и подгрупп;
- случайный порядок чередования предлагаемых ответов;

- оценивание результатов тестирования на основе апробированной системы критериев в зависимости от вида и значимости тестовых заданий;

- вывод результатов по окончании тестирования на монитор.

5. Определённый регламент времени.

6. Соблюдение условий тестирования, исключающих списывание, подсказки, возможность сдачи теста одним испытуемым вместо другого.

### Бланковое тестирование

Бланковое тестирование — достаточно распространённый способ проведения тестирования с помощью печатных бланков. Его называют также тестированием «на бумажных носителях». Испытуемые вносят ответы на особые бланки. Затем информация с бланков обрабатывается либо вручную, с помощью особых трафаретов, либо сканируется и поступает в электронную память компьютера.

На наш взгляд, бланковое тестирование — морально устаревший вид тестирования. Его существенными недостатками являются фиксированные варианты тестовых заданий, фиксированный порядок чередования предлагаемых ответов, наличие промежуточных звеньев между тестируемым и введением результатов в компьютер, что определяет отсроченность объявления результатов, т. е. наличие недостатков, которые в значительной мере могут исказить результаты тестирования.

### Система оценивания

Широкое использование компьютерного тестирования в учебном процессе делает весьма актуальной разработку стройной, гибкой системы дифференцированного оценива-

ния результатов. Однако в литературе имеются лишь отдельные работы, посвящённые дифференцированному оцениванию только некоторых видов тестовых заданий в тестовой форме<sup>2-5</sup>.

В данной работе предпринята попытка разработки системного дифференцированного подхода к оцениванию результатов в зависимости от различных видов и значимости тестовых заданий, с учётом вероятности угадывания правильного ответа.

## Задания с выбором одного правильного ответа

Эта форма тесно связана с такими основными законами логики, как закон противоречия и закон исключенного третьего. Первый требует, что нельзя одно и то же одновременно утверждать и отрицать, а закон исключенного третьего требует, чтобы задание вместе с одним из ответов превращалось либо в истинное высказывание, либо в ложное. Третьего здесь не дано.

Задания с выбором одного правильного ответа из нескольких предлагаемых — наиболее распространённый вид тестовых заданий. Число возможных ответов может быть любым, но в практике обычно применяется от 4 до 6 ответов.

Тут многое зависит от привлекательности неправильных ответов,

называемых дистракторами. Необходимо стремиться к тому, чтобы каждый дистрактор был одинаково привлекательным и равномерно использовался испытуемыми, выбирающими неправильный ответ. Если дистрактор неправдоподобен, то он перестаёт выполнять свою функцию. Механическое увеличение вариантов ответов, без учёта качества дистракторов может привести к созданию логически некорректного задания.

С учётом снижения вероятности угадывания правильного ответа при увеличении количества ответов, предлагается следующая шкала оценивания:

- правильный ответ при 3-х предлагаемых вариантах ответа — 0,6 балла;
- правильный ответ при 4-х предлагаемых вариантах ответа — 0,8 балла;
- правильный ответ при 5-и и более предлагаемых вариантах ответа — 1 балл;
- неправильный ответ — 0.

## Задания с выбором одного наиболее правильного ответа

Этот вид заданий формирует у испытуемых умение дифференцировать меру правильности ответов.

Наиболее правильный ответ предлагается оценивать 1 баллом, а остальные ответы — 0.

<sup>2</sup> Аванесов В.С. Применение заданий в тестовой форме и квантованных учебных текстов в новых образовательных технологиях / В.С. Аванесов // Педагогические измерения. — 2012. — № 2. — С. 75–91.

<sup>3</sup> Афонина М.В. Педагогический тест: требования к разработке и использованию (учебно-методическая разработка) / М.В. Афонина // Сборник материалов для работников образования по проекту «Развитие заочной распределенной многопрофильной школы Алтайского края» — Барнаул: Изд-во БГПУ, 2006. — С. 44–73.

<sup>4</sup> Агаева Ф. Контроль знаний тестовыми формами, посредством новой компьютерной программы / Агаева Ф., Исакова А. // Педагогические измерения, 2014. — № 2. — С. 64–70.

<sup>5</sup> Рыбанов А.А. Повышение качества и достоверности компьютерной оценки знаний в автоматизированных системах контроля и обучения // Педагогические измерения, 2014. — № 2. — С. 14–28.

## **Задания на установление правильной последовательности**

Цель этого вида заданий — формирование алгоритмического мышления, алгоритмических знаний, умений и навыков. Алгоритмическое мышление можно определить как интеллектуальную способность, проявляющуюся в определении наилучшей последовательности действий при решении учебных и практических задач. Характерные примеры проявления такого мышления — успешное определение правильной последовательности той или иной медицинской операции, последовательности лечения больных, выполнение различных действий в правильной последовательности, разработка самой эффективной программы для ЭВМ и т.п.

В патологической физиологии задания этого вида представляют интерес для установления правильной последовательности (причинно-следственных отношений) отдельных звеньев патогенеза различных заболеваний.

Оценивание таких заданий в литературе предлагается вести по разному. Например, традиционно — всё правильно — один балл, наличие хотя бы одной ошибки — ноль баллов. Или даётся два балла за правильный ответ и ноль — за ошибочный.

В данной работе правильный ответ предлагается оценивать числом баллов, равным количеству компонентов. При наличии 3-х компонентов правильный ответ предлагается оценивать 3 баллами, при наличии 4-х компонентов — 4 баллами и т. д. При наличии большего числа компонентов (более 5) возможно дифференцированное оценивание за частично правильный ответ. Наличие ошибки в начале последовательности оценивается 0 баллов. При наличии ошибки в середине последовательности с максимальной оценки снимается 2 балла, при наличии ошибки в конце последовательности

с максимальной оценки снимается 1 балл.

Упрощённый вариант реализации заданий на установление правильной последовательности: испытуемому предлагается несколько фиксированных ответов, из которых лишь один является правильным. По сути дела, это является одним из вариантов заданий с выбором одного правильного ответа из нескольких предлагаемых, с соответствующим оцениванием (см. выше).

## **Задания с выбором нескольких правильных ответов**

Сложность этих заданий выше, чем у заданий с выбором одного правильного ответа, и угадать правильный ответ сложнее. Испытуемый должен не только выбрать правильный ответ, но и определить количество правильных ответов, поскольку их число не указывается.

Количество предлагаемых ответов может достигать 10, а количество правильных ответов — 5-и и более. Оптимальным соотношением правильных ответов и дистракторов, на наш взгляд, является ~ 1: (2–3). При меньшем соотношении вероятность угадывания правильных ответов возрастает.

## **Задания на установление соответствия**

Это вид задания, в котором испытуемому предлагается установить соответствие между элементами двух множеств, причём второй рядов содержит больше элементов, чем первый.

Каждую правильную пару предлагается оценивать 1 баллом, а за каждую неправильную пару — снимать 0,5 балла. При этом минимальная оценка за тестовое задание не должна быть ниже 0.



## Задания открытой формы

В заданиях открытой формы предусмотрен ввод цифр, символов и текста с клавиатуры. Оценивание заданий с вводом текста представляет проблему, т. к. грамматическая ошибка расценивается компьютером как смысловая.

В то же время оценивание заданий с введением символов или цифр представляется вполне реальной. Примером таких заданий, в частности, является указание диапазона колебаний в норме того или иного биохимического показателя и т.д. Правильный ответ в таких заданиях предлагается оценивать 1 баллом, а неправильный — 0.

## Итоговая оценка

По завершении тестирования общий балл рассчитывается путём суммирования результатов всех тестовых заданий. Итоговая оценка представляет собой отношение общего бала к максимально возможной сумме баллов, выраженное в процентах. Можно предусмотреть перевод процентов в принятую в некоторых странах буквенную оценку (от А до F), в 10-бальную, 12-бальную или 4-бальную оценку (отлично — 5, хорошо — 4, удовлетворительно — 3, неудовлетворительно — 2).

Предлагаемая система оценивания результатов компьютерного тестирования является рамочной и подлежит обязательной эмпирической проверке, с учётом специфики учебной дисциплины (предмета), с последующей корректировкой. Система не привязана к какому-либо определённому количеству тестовых заданий. Она позволяет сопоставлять баллы, полученные за тестовые задания различных видов.

Все рассмотренные варианты оценивания могут быть реализованы

с помощью компьютерной системы тестирования знаний MyTestXPro<sup>6</sup>, с последующей обработкой и анализом результатов тестирования. С помощью модуля тестирования можно организовать как локальное, так и сетевое тестирование. При сетевом тестировании результаты тестирования могут быть переданы по сети в модуль «Журнал», а могут быть отправлены по электронной почте или на веб-сервер в Интернет методом POST.

## Заключение

Компьютерное тестирование имеет ряд преимуществ по сравнению с использованием традиционных форм контроля. Автоматизированные тесты обеспечивают возможность быстрого и объективного оценивания качества знаний, способствуя повышению рентабельности образования за счёт экономии времени преподавателей.

Компьютерное тестирование является одной из наиболее технологичных форм проведения автоматизированного контроля, с управляемыми параметрами качества. В этом смысле ни одна из известных форм контроля знаний учащихся не может сравниться с тестированием. Компьютерное тестирование может быть с успехом использовано при различных видах педагогического контроля — контроля базового уровня, текущего, тематического, рубежного и итогового.

Современный уровень компьютерного тестирования позволяет в настоящее время использовать в основном тестовые задания с выбором одного или нескольких правильных ответов, ответа. Существует мнение, что задания такой формы можно использовать лишь для проверки знаний фактологического материала и репродуктивного уровня умений. На наш взгляд, это не так. Исполь-

<sup>6</sup> Инструкция пользователя программы MyTestXPro. Компьютерное тестирование знаний. — Режим доступа: <http://mytest.klyaksa.net>

зование различных видов тестовых заданий с выбором одного или нескольких правильных ответов способствует развитию т.н. Дж. Гилфлордом конвергентного и дивергентного мышления. Задания на установление правильной последовательности формируют алгоритмическое мышление. Таким образом, есть все основания утверждать, что компьютерное тестирование способствует реализации творческого потенциала личности.

Тем не менее, наряду с компьютерным тестированием, в учебном процессе используются и рутинные методы педагогического контроля — устный и письменный контроль, хотя их существенными недостатками являются субъектив-

ность оценок и невоспроизводимость результатов. Вместе с тем, устный контроль способствует выработке быстрой реакции, развивает связную речь, а письменный контроль способствует развитию логического мышления, связности изложения мыслей.

Несмотря на широкое применение компьютерных технологий, ведущая роль в учебном процессе остаётся за преподавателем. Он является организатором учебного процесса, консультантом, разработчиком тестовых заданий, экспертом. Только опытный преподаватель в полной мере может оценить сферу творческих способностей обучающихся, их познавательную деятельность и творческую активность.

# Т е о р и я

## Глоссарий современной педагогической диагностики

Елена Артищева,  
*artlena2010@mail.ru*

**Статья посвящена терминологическому аппарату педагогической диагностики. Представлено авторское видение сущности педагогической диагностики в учебном процессе, коррекции знаний, выделены основные методы педагогической диагностики, дано определение педагогических измерений.**

*Ключевые слова:* педагогическая диагностика, коррекция знаний, формы и методы педагогической диагностики, педагогические измерения

### Педагогическая диагностика — абстракция или реальность?

Словосочетание «педагогическая диагностика» стало достаточно модным при обсуждении проблем современного образования. Диагностика качества профессионального образования — область актуальных исследований в педагогике, зафиксированная в Паспорте специальности 13.00.08 — теория и методика профессионального образования. Однако ни в одном современном нормативном документе образовательного процесса диагностика не обсуждается и не регламентируется. Возникает вопрос — так что же представляет собой «педагогическая диагностика» — теоретическую абстракцию или практически существующую часть учебного процесса?

Целью представляемой статьи является исследование понятий, ассоциированных в сознании педагогов-исследователей с педагогической диагностикой, а также вопросы сущности педагогической диагностики.

## Подходы к определению педагогической диагностики

Классическим определением педагогической диагностики, исходящим из её целей в учебном процессе, считается определение К. Ингенкампа: «педагогическая диагностика призвана, во-первых, *оптимизировать процесс индивидуального обучения*, во-вторых, в интересах общества, обеспечить правильное *определение результатов обучения* и, в-третьих, руководствуясь выработанными критериями, свести к минимуму ошибки при переводе обучающихся из одной учебной группы в другую, при направлении их на различные курсы и при выборе специализации обучения»<sup>1</sup>.

Российские педагогические школы, начиная с 1975 года, формировали своё представление о педагогической диагностике прежде всего под влиянием работ В.С. Аванесова, в которых педагогическая диагностика имеет более конкретизированное направление: система специфической деятельности педагогов и педагогических коллективов, *нацеленная* на выявление интересующих свойств личности с целью измерения результатов воспитания, образования и обучения. Предмет педагогической диагностики — *измерение* интересующих свойств личности, включённой в образовательный процесс<sup>2</sup>. В такой трактовке педагогическая диагностика фактически тождественна педагогическим измерениям.

Многочисленные попытки дать «правильное» определение педагогической диагностики, очевидно, не дали результата. Различные авторы охватывали лишь часть аспектов рассматриваемого многогранного явления<sup>3</sup>. Так, работы Б.Г. Ананьева, Б.П. Битинаса, А.С. Воронина, Г.А. Епанчинцевой, Н.И. Загузова, Г.А. Новокшеновой и др. позволили уточнить представления о *целях* педагогической диагностики. И.Ю. Гутник, Е.А. Михайлычев, С.И. Самыгин внесли существенный вклад в расширение представлений о *функциях* педагогической диагностики.

Определение диагностики через её результат (диагноз) дано в работах А. Анастаси, Н.Н. Атласкиной, Л.Ф. Бурлачук, Г.М. Коджаспировой, А.Ю. Коджаспирова, В.М. Полонского, М.С. Роговина и др. При этом в рамках учебного процесса достаточно изолированно рассматривались такие явления как психологическая диагностика, социологическая диагностика (социологические исследования), и педагогическая диагностика (социологические исследования), и педагогическая диагностика, чаще всего трактуемая как контроль, проверка, оценка знаний (применяемых в синонимичном ряду). В современных нормативных документах имеются и во все абстрактные, сугубо управленческие термины — аттестация обучающихся и аттестация педагогических работников<sup>4</sup>.

Методологическое описание педагогической диагностики в достаточно сходном ключе проведено В.С. Аванесовым и О.Ю. Ефремо-

<sup>1</sup> Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. С. 38 / Пер. с нем. — М.: Педагогика, 1991. — 238 с.

<sup>2</sup> Аванесов В.С. Определение, предмет и основные функции педагогической диагностики // Педагогическая диагностика. — 2002. — № 1. — С. 41–43.

<sup>3</sup> Определения педагогической (психологической, социальной и пр.) диагностики, данные указанными авторами, рассматриваются в работах автора статьи: Артищева Е.К. Методология изучения педагогической диагностики: монография. — Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2013. — 220 с. и Артищева Е.К. Система коррекции знаний студентов в вузе на основе педагогической диагностики: дисс. ... д-ра пед. наук. — Калининград: БФУ им. И. Канта, 2014. — 512 с.

<sup>4</sup> Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». — М., 404 с.

вым, частично Е.А. Михайлычевым, В.Г. Максимовым и др.

## Определение педагогической диагностики

На основании существенного числа источников автор статьи попыталась сформулировать своё определение педагогической диагностики, которое представляется наиболее соответствующим требованиям учебного процесса образовательного учреждения и в целом учитывает различные аспекты проявления педагогической диагностики.

*Педагогическая диагностика* — это раздел педагогики, связанный с изучением результатов педагогического процесса.

Термин «педагогическая диагностика» может употребляться в теоретическом и практическом смыслах. С теоретических позиций педагогическая диагностика может трактоваться как общий *подход* для прояснения всех обстоятельств протекания педагогического процесса, точное определение результатов последнего. Практическая диагностика распадается на такие взаимосвязанные составляющие, как процедура, методы и деятельность диагностирования результатов педагогического процесса. При этом методы диагностики иногда рассматриваются как методы измерения.

## Модель педагогической диагностики

*Модель педагогической диагностики* в учебном процессе образовательного учреждения можно пред-

ставить как систему, состоящую из функционирующих во взаимосвязи психодиагностики и дидактического контроля, применяемых как индивидуально, к каждому обучающемуся, так и в целом к учебным группам (классам) или к скомпонованным по признакам обучаемости микрогруппам внутри них. При этом учитывается разноплановое влияние образовательной среды<sup>5</sup>.

## Синонимичный ряд

Определяя педагогическую диагностику как раздел педагогической науки, можно в рамках данного раздела развести понятия, применяемые в синонимичном ряду с понятием «диагностика»: «проверка», «оценка», «контроль», «мониторинг» и др.

Приведём цитату из работы Н.Ф. Ефремовой. «...Понятие мониторинга трансформировалось от более общего «проверка и учёт знаний учащихся», количественного — «оценка знаний и умений», к более жёсткому — «контроль и учёт знаний и умений», далее к неопределённому — «отслеживание учебных достижений учащихся» — и к более диагностичному — «измерение уровня достижения учащимися образовательного стандарта» — и, наконец, к современным понятиям — «диагностика качества образования», «образовательный мониторинг», «экспертиза качества образования», «квалиметрический мониторинг»<sup>6</sup>.

Размышление над проблемой соотношения наиболее употребляемых понятий<sup>7</sup> привело к оспариваемой рядом специалистов (предлагающих определение мониторинга,

<sup>5</sup> Артищева Е.К. Педагогическая диагностика как основа системы коррекции знаний // Педагогическая диагностика. — №1. — 2016. — С. 4–25.

<sup>6</sup> Ефремова Н.Ф. Тестовый контроль в образовании: учебное пособие. — М.: Логос, 2007. — 263 с., С. 125.

<sup>7</sup> Обзор соответствующих источников приведен в рукописи Артищева Е.К. Система коррекции знаний студентов в вузе на основе педагогической диагностики: дисс. ... д-ра пед. наук. — Калининград: БФУ им. И. Канта, 2014. — 512 с.

включающего в себя диагностику) иерархической модели, изображённой на рис. 1.



Рис. 1. Иерархическая модель понятий «педагогическая диагностика», «педагогический мониторинг», «контроль», «оценка», «проверка»

В этой модели в соответствующие термины вкладывается следующий смысл:

- **Дидактический контроль** — проверка результатов обучения, оценка знаний, учебных умений и навыков, компетенций, определённых ФГОС по направлению обучения. Является элементом педагогического контроля.
- **Педагогический контроль** — составная часть педагогической диагностики, система научно-обоснованной проверки и оценки результатов образования, обучения и воспитания.
- **Оценка** результатов обучения — 1) в узком смысле — корректное представление шкалы для диагностики, определение и выражение в условных знаках-баллах, а также в оценочных суждениях обучающегося степени усвоения обучающимися

знаний, умений и навыков, компетенций, определённых ФГОС по направлению обучения 2) в широком смысле — деятельность по установлению эффективности педагогического воздействия на обучающегося

• **Проверка** результатов обучения — 1) в узком смысле — констатация уровня результатов обучения; 2) в широком смысле — деятельность по выявлению откликов педагогического воздействия на обучающегося.

**Педагогический мониторинг** — длительное слежение за какими-либо объектами или явлениями педагогической действительности; форма организации сбора, хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы с целью её развития.

В модели отсутствует закреплённая законодательными актами «аттестация». Вероятно, это неправильно. Тем не менее, язык документов, наверное, понятный для управленцев (настолько понятный, что термин «аттестация» не вошел в перечень основных понятий, используемых в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» или просто не относится к основным), оставляет вопросы для педагогов-исследователей.

## Аттестация как понятие нормативных актов

В Положении о проведении промежуточной аттестации учащихся и осуществлении текущего контроля их успеваемости<sup>8</sup> зафиксировано, что освоение образовательной программы, в том числе отдельной части или всего объёма учебного предмета, курса, дисциплины (модуля)

<sup>8</sup> Вавилова А.А. Положение о проведении промежуточной аттестации учащихся и осуществлении текущего контроля их успеваемости: модель локального нормативного акта // Реализация Федерального закона «Об образовании». Информационный портал по внедрению эффективных организационно-управленческих и финансово-экономических механизмов, структурных и нормативных изменений, новаций. <http://273-фз.пф/modeli/polozhenie-o-provedenii-promezhutochnoy-attestacii-uchashchih-sya-i-osushchestvlenii> (дата обращения 13.04.2016 г.).



образовательной программы, сопровождается текущим контролем успеваемости и промежуточной аттестацией учащихся. При этом, текущий контроль успеваемости учащихся — это систематическая *проверка* учебных достижений учащихся, проводимая педагогом в ходе осуществления образовательной деятельности в соответствии с образовательной программой (курсив автора статьи).

Согласно тому же документу промежуточная аттестация — это *установление уровня достижения* результатов освоения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), предусмотренных образовательной программой.

В локальных правовых актах конкретных учебных заведений встречается и другая интерпретация термина «аттестация» — оценка качества полученного образования либо результаты контроля результатов обучения.

Особое внимание в нормативных актах уделено государственной итоговой аттестации (ГИА). ГИА<sup>9</sup> проводится государственными экзаменационными комиссиями в целях определения соответствия результатов освоения обучающимися образовательных программ основного общего образования соответствующим требованиям федерального государственного образовательного стандарта основного либо среднего общего образования.

Для средней школы это известные всем ОГЭ и ЕГЭ, а также альтернативная им форма — ГВЭ (государственный выпускной экзамен) для обучающихся с ограниченными возможностями. Очевидно, что в итоге происходит установление некоего количественного результата по некоторой задаваемой разработчиками измерительных материалов шкале.

В итоге под аттестацией понимается *проверка* результатов обучения, при этом в узком смысле.

Следует отметить, что при любом выборе смысла слова «аттестация» она не становится новым педагогическим явлением. Более того отсутствие в нормативных актах требований к диагностике и фиксирование внимания на «аттестации» едва ли может поднять качество получаемого образования на всех ступенях обучения — от дошкольного до магистратуры.

## Педагогическая прогностика

В модель, изображённую на рис. 1, не вошел один из структурных элементов педагогического процесса, тесно примыкающий к педагогической диагностике — педагогическая прогностика.

Педагогическая диагностика и педагогическая прогностика как сферы знания связаны с некими ре-

<sup>9</sup> Приказ Минобрнауки России от 25.12.2013 № 1394 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования» (зарегистрирован Минюстом России 03.02.2014, регистрационный № 31206) (в редакции приказа Минобрнауки России от 16.01.2015 № 10 (зарегистрирован Минюстом России 27.01.2015, регистрационный № 35731); Приказ Минобрнауки России от 26.12.2013 № 1400 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования» (зарегистрирован Минюстом России 03.02.2014, регистрационный № 31205), в редакции приказа Минобрнауки России от 16.01.2015 № 9 (зарегистрирован Минюстом России 30.01.2015, регистрационный № 35794); Методические рекомендации по организации и проведению государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего общего образования в форме основного государственного экзамена и единого государственного экзамена для лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов. — М., 2015.

зультатами формирования личности, поиском посылок этих результатов-следствий, характеристикой как целостной педагогической системы, так и её элементов.

*Педагогическая прогностика* — научно обоснованная деятельность, направленная на исследование возможных преобразований, тенденций развития и перспектив субъектов и объектов педагогической деятельности<sup>10</sup>. Педагогическая прогностика нацелена на решение перспективных задач, помогает педагогу решать задачи на основе будущих, предполагаемых, вероятностных характеристик, а педагогическая диагностика имеет дело с актуальными состояниями различных педагогических явлений.

*Система педагогической диагностики* в учебном процессе должна включать в себя и педагогическую прогностику. Данная позиция находит подтверждение в работе М.Г. Минина<sup>11</sup>, который указывает на актуальность проблем опережающей диагностики, обусловленных, по мнению автора, «неуклонным снижением эффективности тради-

ционных средств мониторинга образования в условиях дифференциации целей, содержания и расширения инновационной деятельности».

## Цель педагогической диагностики

*Цель педагогической диагностики* в учебном процессе — обеспечение условий для всестороннего развития личности обучающегося, его воспитания и психологической подготовки на основе распознавания и использования педагогически значимой информации.

## Методы педагогической диагностики<sup>12</sup>

*Методы педагогической диагностики* — способы достижения педагогических целей, представляющих собой совокупность методик, обладающих родством технологического приёма или родством теоретической системы представлений, предназначенных для *распознавания*

<sup>10</sup> Присяжная А.Ф. Педагогическое прогнозирование в системе непрерывного педагогического образования: методология, теория, практика: дисс. ... д-ра пед. наук. — Челябинск, 2006. — 380 с.

<sup>11</sup> Минин М. Г. Теоретические и практические проблемы диагностики качества обучения в школе и в вузе на основе компьютерных технологий опыт разработки и методика использования: дисс. ... д-ра пед. наук. — М., 2001. — 332 с.

<sup>12</sup> При написании данного раздела статьи использованы источники: Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. — СПб.: Питер, 2002. — 688 с.; Артюшева Е.К. Об инструментарии педагогической диагностики в учебном процессе вуза // Вестник Российского государственного университета им. И. Канта. — Калининград: РГУ им. И. Канта, 2007. — Вып. 4. — С. 27–34; Артюшева Е.К. Методология изучения педагогической диагностики: монография. — Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2013. — 220 с.; Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. — СПб.: Питер, 2002. — 528 с.; Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б. Теория обучения: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. — 384 с.; Ефремов О. Ю. Педагогика: учебное пособие. — СПб.: Питер, 2010. — 352 с.; Борытко Н.М. Диагностическая деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 288 с.; Педагогическая диагностика в школе: учебное пособие / под ред. А.И. Кочетова. — Минск: Народная асвета, 1987. — 223 с.; Пионова Р.С. Педагогика высшей школы: учебное пособие. — Минск: Университетское, 2002. — 256 с.; Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Общие основы. Процесс обучения. — М.: ВЛАДОС, 2000. — Кн. 1. — 576 с.; Педагогика и психология высшей школы. / под ред. С.И. Самыгина. — Ростов н/Д: Феникс, 1998. — 388 с.; Рысс В.Л. Контроль знаний учащихся. — М.: Педагогика, 1982. — 80 с. и др.

обученности, воспитанности, индивидуальных и групповых особенностей участников педагогического процесса и его компонентов.

Высокоформализованные методы подразумевают жёсткую регламентацию структуры диагностического обследования и обработки его результатов (точное соблюдение инструкции, строго определённые способы предъявления заданий и т.д.). К ним относятся психологические и дидактические тесты, в том числе аддитивный тест определения фонового уровня знаний, компьютерные обучающие программы (прежде всего их контрольный блок) и бланковый программный контроль, анкеты и опросники, проективные техники и психофизиологические методики.

Малоформализованные методы отличаются высокой степенью субъективности результата, успешность их применения основана на профессиональном опыте и педагогической компетентности диагноста. К ним относятся наблюдение, беседа, анализ различных продуктов деятельности, традиционные методы индивидуального дидактического контроля: устная проверка знаний, письменный опрос, графическая проверка, лабораторный и практический контроль, работа с книгой, работа с информацией, метод решения проблемных задач, методы группового дидактического контроля: наблюдение, фронтальный устный опрос.

Дадим краткие определения наиболее распространённым методам педагогической диагностики.

**Анкетирование** — стандартизированная форма опроса при опосредованном общении диагностируемого с диагностом через анкету — совокупность упорядоченных по содержанию и форме вопросов или пунктов.

**Беседа (опрос)** — метод целенаправленного получения первичной вербальной (устной или письменной) информации путем заочного (опосредованного вопросником ан-

кеты) или очного (непосредственного) общения педагога (анкетера, интервьюера) с опрашиваемыми (респондентами).

**Наблюдение** — метод познания педагогических явлений, основанный на целенаправленном восприятии (непосредственном или косвенном, через описание другими лицами) и фиксировании диагностом явлений или процессов с одновременной первичной обработкой получаемой информации в сознании наблюдающего. Наблюдения могут быть проклассифицированы по разным основаниям: по участию наблюдателя в изучаемом процессе — *включённое*, когда диагност сам является участником процесса или членом группы испытуемых, и *невключённое*, осуществляемое диагностом со стороны: по *опосредованности* отношений между диагностом и испытуемыми — *непосредственное (прямое)*, когда между наблюдаемым объектом и наблюдателем имеются прямые отношения (педагог — непосредственный свидетель педагогического процесса, организатор и исполнитель наблюдения), и *опосредованное (косвенное)*, осуществляемое через представителей диагноста, работающих по его программе и заданию (сюда входит и самонаблюдение студента); по *информированности* испытуемых — *открытое*, проводящееся с ведома испытуемых, и *скрытое*, когда испытуемые не знают о своей подконтрольности (наблюдение ведётся непосредственно педагогом или при его отсутствии при помощи записывающих технических средств); по длительности и охвату характеристик — *непрерывное* (лонгитюдное), которое ведётся от начала до конца педагогического процесса, с учётом всех характеристик наблюдаемого объекта, и *дискретное*, когда предметом периодического наблюдения являются лишь отдельные характеристики объекта диагностики; к этой же группе наблюдений можно отнести ретроспективное наблюде-

ние, предполагающее использование данных из прошлого исследуемого объекта; *по широте объекта наблюдения* — *монографическое (полусвободное)*, охватывающее большое количество взаимосвязанных явлений, *узкоспециальное (выборочное формализованное)* с чрезвычайно подробным выделением единиц наблюдения (эмпирических индикаторов), восприятие и фиксация которых свидетельствуют о наличии того или иного явления и его характеристик, предопределённых целью научного поиска; *наблюдение-поиск (сплошное наблюдение)*, проводящееся с целью «педагогической разведки» для обнаружения фактов, задающих корректировку цели изучения обучающихся; *по естественности условий* — *полевое*, осуществляющееся в естественных для диагностируемых условиях, и *лабораторное*, осуществляющееся в искусственно организованных условиях, в том числе в значимых для испытуемых ситуациях (экспериментах).

Среди всех видов наблюдений выделяют *диагностический эксперимент* — «строго контролируемое диагностом педагогическое наблюдение, проводимое в естественных или искусственно созданных и управляемых условиях, метод поиска способов решения педагогической проблемы». По условиям проведения выделяют естественный (полевой) эксперимент (в естественных условиях), лабораторный эксперимент (в специально созданных условиях) и мысленный эксперимент (на теоретической модели изучаемого объекта).

*Устная проверка* предполагает непосредственный контакт между преподавателем и студентом, в процессе которого преподаватель получает информацию об усвоении студентами учебного материала. При этом отсутствует развёрнутая письменная фиксация ответа.

Различают:

- Фронтальный опрос, который проводится в форме беседы препода-

вателя с группой и вовлекает в активную умственную работу всех студентов. Вопросы должны допускать краткую форму ответа.

- Индивидуальный опрос, который предполагает постановку таких вопросов, требующих развёрнутого ответа. Вопросы должны быть чёткими, ясными, конкретными, иметь прикладной характер, охватывать основной изученный материал.

*Письменный опрос* предполагает письменное оформление студентом ответа на поставленные вопросы с последующей проверкой работы преподавателем. Это могут быть диктанты (математические, химические, экологические и др.); сочинения; решение задач и примеров; составление тезисов; подготовка рефератов; контрольные работы; самостоятельные работы; домашние индивидуальные контрольные задания и др.

*Графическая проверка* подразумевает метод письменной проверки (или проверки посредством работы с компьютерной программой), предполагающий не развёрнутый ответ на вопрос, а работу со схематической графикой (задания в виде графиков, диаграмм, работа с картами, составление словесно-цифровых таблиц разного рода, работа со схемами и схематическими рисунками, чертежами и их элементами и т.п.).

Метод *практического контроля* подразумевает проверку результатов усвоения содержания образования путем выполнения обучающимися различных действий с вещами, материалами, приборами, инструментами и т.д. естественных (производственных) условиях.

Метод *лабораторного контроля* подразумевает проверку результатов усвоения содержания образования путем выполнения обучающимися различных действий с веществами, материалами, приборами, инструментами и т.д. с привлечением специального лабораторного оборудования, измерительных приборов.



*Программированный контроль* — контроль по заданной программе на основе тестов с выбором ответа, как правило, предусматривает самоконтроль. Может быть машинным и безмашинным.

*Работа с книгой* (работа с информацией) — метод диагностики, предполагающий использование учебников, справочной информации, схем, карт, рисунков и т.д. для ответа на поставленные вопросы.

*Контент-анализ* — определённая схема содержательного анализа письменных текстов испытуемого, его произведений, писем и другие продуктов деятельности.

*Портфолио* — приём контент-анализа, способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений студента в определённый период его обучения (обычно состоит из трёх разделов: документов, работ и отзывов).

*Приборные психофизиологические методики и аппаратные поведенческие методики* — объективные методики изучения динамических особенностей психики (работоспособность, помехоустойчивость, концентрированность, быстрота, темп, переключение и другие показатели протекания психических процессов и особенности поведения), основанные на дифференциальной психофизиологии

## Педагогические измерения<sup>13</sup>

*Педагогические измерения* — процедура приписывания численных значений некоторым характеристикам педагогических объектов в соответ-

ствии с определёнными правилами, процесс перехода от изучения интересующего свойства к созданию переменной величины, конструирование функции, осуществляющей изоморфное отображение некоторой эмпирической структуры в соответствующим образом подобранную числовую структуру.

Процесс педагогических измерений включает:

- выбор предмета измерения (латентных характеристик объектов) и их числа;
- выбор наблюдаемых характеристик объектов;
- выбор измерительных процедур;
- конструирование и использование измерительных инструментов;
- выбор шкалы (если измеряемая переменная одна) или шкал (если измеряют более одной переменной при многомерных измерениях);
- построение отображения результатов измерения на шкалу (шкалы в случае многомерных измерений) по определённым процедурам и правилам;
- обработку, анализ и интерпретацию результатов измерения.

Педагогические измерения дают возможность формализовать процедуру диагностики, применять методы математической обработки данных для интерпретации результатов педагогической диагностики и педагогического прогнозирования. В то же время в отличие от педагогических измерений диагностика содержит и неформализуемую составляющую и имеет более широкий спектр функций.

По критериям качества педагогических измерений дают оценку качеству получаемых измерений.

<sup>13</sup> При написании данного раздела использована литература: *Аванесов В.С.* Композиция тестовых заданий: учебная книга. — М.: Центр тестирования, 2002. — 240 с.; *Ким В.С.* Тестирование учебных достижений: монография. — Уссурийск: УГПИ, 2007. — 214 с.; *Ингенкамп К.* Педагогическая диагностика / пер. с нем. — М.: Педагогика, 1991. — 238 с.; *Клайн П.* Справочное руководство по конструированию тестов. Введение в психометрическое проектирование. — Киев: ПАН Лтд., 1994. — 288 с.; *Крикен Р., Баккер С.* Подготовка и проведение экзаменов / *Cito, Арнхэм*, Нидерланды, 1995. — 57 с. и др.

Наиболее важные — объективность, надёжность, валидность и эффективность<sup>14</sup>. Реже выделяют полезность, приемлемость, экономичность и др.

*Шкалирование* в педагогике — метод присвоения как числовых, так и нечисловых значений отдельным атрибутам педагогической системы. Разработанным уровням, на которых можно производить измерения в педагогике, соответствует четыре шкалы: номинальная шкала; порядковая, или ранговая, шкала; шкала интервалов; шкала отношений, или пропорций.

*Номинальная шкала* подразумевает исчисление признаков по тождественности и различию, величиной главной тенденции является мода.

*Порядковая (ранговая) шкала* подразумевает возможность провести градацию по степени выраженности какого-либо признака (больше — меньше). Величиной главной тенденции в этом случае служит медиана.

Вариант порядковой шкалы, состоящий в упорядочивании измеряемых объектов по какому-то набору признаков или критериев, называется *ранговым*: каждому объекту присваивается номер, ранг в иерархии объектов. Частный случай ранговой шкалы — *рейтинговая* шкала. Рейтинг — число, получаемое либо путем опроса субъективных мнений экспертов, либо путем набора очков или баллов. В конце учебного периода все баллы, набранные обучающимся, суммируются и получается его рейтинг за данный период. После этого множество обучающихся упорядочива-

ется по возрастанию их рейтингов и каждому может быть присвоен тот или иной ранг.

Другой вид порядковых шкал — *дескриптивные* (описательные). Они характеризуются тем, что объект, с которым сравнивается данный, хоть и принадлежит тому же множеству, что и измеряемый, но представлен некоторой моделью, завуалирован, замаскирован, как бы скрыт и даже отсутствует. *Знаковая* дескриптивная шкала описывается с помощью знаковой системы. Очевидная знаковая система — язык, менее очевидная — образная, в том числе, графические модели. Набирает популярность использование дескриптивной *аналоговой* шкалы в рамках портфолио, при этом ведётся сравнение описательных характеристик обучающегося через определённый промежуток времени.

*Количественная шкала* предназначена для представления оценки числом. Пример количественной шкалы — традиционная четырёхбалльная шкала оценки результатов образования. В настоящее время чаще применяется *шкала интервалов*, предполагающая возможность установить равные интервалы между делениями с установлением относительной точки отсчёта и позволяющая вычислить среднюю арифметическую величину.

*Шкалы отношений, или пропорций* предполагают возможность установления пропорций, абсолютной точки отсчёта. Величина главной тенденции — среднее арифметическое или среднее геометрическое.

<sup>14</sup> См., например, соответствующие этим критериям специальные статьи В.С. Аванесова: Проблема объективности педагогических измерений // Педагогические измерения № 3, 2008. — С. 3–40. Проблема эффективности педагогических измерений. Педагогические измерения № 4, 2008. — С. 3–24. Проблема демаркации педагогических измерений. Педагогические измерения № 3, 2009. — С. 3–37. Критерии качества педагогических измерений Педагогические измерения № 1, 2012.



## Тесты и задания в тестовой форме<sup>15</sup>

Тесты могут быть индивидуальными и групповыми, устными и письменными, бланковыми, предметными, аппаратными и компьютерными, вербальными и невербальными.

*Педагогическое (учебное) задание* — это средство интеллектуального развития, образования и обучения, способствующее активизации учения, повышению качества знаний учащихся, а также повышению эффективности педагогического труда (в частности, вопрос, задача, учебная проблема и т.д.) Задания могут быть обучающими или контролирующими.

*Тестовое задание* — педагогическое задание, отвечающее требованиям — технологичности, вариативности баллов, известной трудности, дифференцирующей способности задания и его коррелируемости с критерием, а также ряду других специальных требований, подробно описанных в работах В.С. Аванесова.

*Педагогический тест* — система тестовых заданий равномерно возрастающей трудности, создаваемая с целью аргументированной оценки уровня и структуры подготовленности обучающихся. Тест может рассматриваться как метод и результат педагогического измерения.

*Супёртест* — тест, содержащий существенное число (пятьсот и более) системных заданий изучаемого курса, располагаемых в логике рас-

крытия содержания курса, выполняется в течении всего периода изучения курса, задания испытуемым предъявляются последовательно.

*Адаптивный тест* — вид компьютерного теста, при котором тестовые задания с известными характеристиками последовательно изображаются на экране компьютера, а уровень подготовленности испытуемого со все возрастающей точностью оценивается сразу же после каждого его ответа. Очередное задание в зависимости от ранее данных ответов испытуемых подбирается так, чтобы уровень его трудности позволял наилучшим образом оценить уровень подготовленности тестируемого. Количество заданий теста заранее не фиксируется, а процесс тестирования заканчивается по достижении заданной точности оценки уровня подготовленности испытуемого.

*Аддитивный тест* — это дидактический тест, предназначенный для проверки не отдельного обучающегося, а группы как целостного субъекта. Фактически он представляет собой углубленный письменный фронтальный опрос группы в форме тестовой проверки. Аддитивный тест предполагает специфическую обработку и представление результатов теста.

*Тесты интеллекта* — психологические тесты, предназначенные для изучения уровня интеллектуального, умственного развития человека.

*Тесты способностей* — психологические тесты, направленные на диагностику общих и специальных

<sup>15</sup> При написании данного раздела использованы следующие источники: Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий: учебная книга. — М.: Центр тестирования, 2002. — 240 с.; Аванесов В.С. Проблема педагогических измерений качества образования // Педагогические измерения. — 2015. — №3. — С. 3 — 315; Артищева Е.К., Брызгалова С.И., Гриценко В.А. Фоновый уровень знаний: сущность, анализ, оценка усвоения: монография. — Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2013. — 184 с.; Ким В.С. Тестирование учебных достижений: монография. — Уссурийск: УГПИ, 2007. — 214 с.; Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов. Введение в психометрическое проектирование. — Киев: ПАН Лтд., 1994. — 288 с.; Крикен Р., Баккер С. Подготовка и проведение экзаменов / — Cito, Амстердам, Нидерланды, 1995. — 57 с.; Михайлычев Е.А. Дидактическая тестология. — М.: Народное образование, 2001. — 432 с.; Чельшикова М.Б. Адаптивное тестирование в образовании (теория, методология, технология). — М.: ИЦПКПС, 2001. — 165 с. и др.

способностей, которые имеют отношение к успешности выполнения конкретной деятельности или нескольких её видов.

*Личностные* тесты — психологические тесты, предназначенные для изучения разных аспектов личности — мотивации, интересов, ценностных ориентаций, эмоционального склада и др.

## Коррекция знаний

Коррекция знаний как самостоятельное педагогическое явление долгое время незаслуженно не была объектом серьёзных педагогических исследований. Автору статьи в своих работах<sup>16</sup> удалось доказать необходимость специального внимания к коррекции. Коррекция знаний тесно связана с педагогической диагностикой.

Коррекция знаний — самостоятельный элемент учебного процесса. В дидактике может быть рассмотрена, во-первых, как процесс обнаружения отклонений в ожидаемых результатах обучения и внесения изменений в процесс обучения в целях обеспечения необходимых результатов и, во-вторых, как процесс преобразования опыта обучающегося, позволяющий вывести его результаты обучения на более высокий уровень по сравнению с текущим (исходным) состоянием. Дан-

ный процесс включает в себя не только соответствующую деятельность всех субъектов образовательного процесса, но и совокупность у них знаний о способах осуществления такой деятельности, и систему мероприятий, в которых эта деятельность реализуется.

Структурная *модель* коррекции знаний в учебном процессе образовательного учреждения изоморфна структурной модели педагогической диагностики в учебном процессе и может быть представлена как система, состоящая из функционирующих во взаимосвязи коррекции знаний в психологическом аспекте (коррекция познавательной деятельности, познавательных умений, качеств мышления) и дидактическом аспекте (коррекция качеств знаний: полнота и глубина; систематичность и системность; оперативность и гибкость; конкретность и обобщённость; свёрнутость и развёрнутость; осознанность и прочность), применяемых как индивидуально к каждому обучающемуся, так и в целом к учебным группам (классам) или скомпонованным по признакам обучаемости микрогруппам внутри них. При этом учитывается разноплановое влияние образовательной среды.

*Цель* коррекции знаний в учебном процессе образовательного учреждения — совершенствование качеств знаний обучающихся, пере-

<sup>16</sup> Артищева Е.К. Система коррекции знаний студентов в вузе на основе педагогической диагностики: дисс. ... д-ра пед. наук. — Калининград: БФУ им. И. Канта, 2014. — 512 с.; Артищева Е.К. Коррекция знаний студентов в вузе как педагогическая проблема // Педагогика высшей школы: монография. — Новосибирск: Изд-во ЦРНС, 2013. — С. 54–86.; Артищева Е.К. Коррекция знаний в вузе: теория и практика: монография. — Калининград: Изд-во ФГОУ ВПО «КПИ ФСБ РФ», 2014. — 292 с.; Артищева Е.К. Средства коррекции знаний в вузе // Известия БГА РФ: психолого-педагогические науки. — 2013. — № 3. — С. 58–69; Артищева Е.К. О технологии коррекции знаний студентов на основе педагогической диагностики // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. — Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2013. — Вып. 11. — С. 7–19; Артищева Е.К. Коррекция знаний студентов: некоторые аспекты методологии // Историческая и социально-образовательная мысль. — 2013. — № 3. — С. 65–69 и др.

вод их учебных знаний на более высокий уровень, достижение соответствия между реальными знаниями и учебным потенциалом обучающегося.

Знания являются единственно правильным объектом коррекции вне зависимости от доминирующего подхода в обучении (в настоящее время — компетентностный подход). Выделяя пять компонентов подготовленности обучающегося: знания, умения, навыки, представления, компетенции, В.С. Аванесов указывает, что в качестве обобщающего в европейской традиции выступает понятие «знание»<sup>17</sup>.

## Вывод

Педагогическая диагностика — реально существующее явление, широко изучаемое в теоретической педагогике. Тем не менее, на практике диагностика подменяется её составляющими — контролем, проверкой, оценкой и др. Существенной проблемой является отсутствие юридического статуса педагогической диагностики. В результате образовательные организации нередко подменяют полноценную диагностику требуемой нормативными документами аттестацией.

<sup>17</sup> Аванесов В.С. Знания как предмет педагогического измерения // Педагогические измерения. — 2005. — № 3. — URL: <http://testolog.narod.ru/EdMeasmt5.html> (дата обращения 13.12.2013).

# Применение новых учебных текстов и заданий в профессиональном обучении

**Нина Куракина,  
Светлана Щетинкина**

*Государственное бюджетное профессиональное  
образовательное учреждение города Москвы  
«Образовательный комплекс «Юго-Запад»  
Rainbow107@gmail.com*

**Ставится вопрос и создании педагогического контента посредством квантованных учебных текстов с заданиями в тестовой форме.**

*Ключевые слова:* квантованный учебный текст, задание в тестовой форме

## Введение

Важнейшим элементом научной организации учебного процесса и разработки обучающих программ сегодня является создание коротких учебных текстов и технологичных заданий к ним. Текст и задания в этом случае мы рассматриваем как форму обучения и контроля знаний.

Обучения в колледже направлено на формирование профессиональной и коммуникативной компетенции специалиста. Поэтому задания содержат информацию о тексте, помогают студенту ориентироваться в тексте, активно работать с ним. Таким образом устанавливается тесная взаимосвязь между учебным текстом и учебными заданиями.

Необходимость коротких учебных текстов и технологичных заданий различных форм — объективная реальность в рамках модернизации образования. Подобные учебные материалы могут стать важнейшим средством при дистанционном обучении, что является особенно актуальным для решения вопроса доступности образования для всех, независимо от географических границ. Но внедрить в практику предложенный приём обучения можно только после соответствующей подготовки всех участников учебного процесса.

## Проблемная ситуация

Анализ публикаций и собственный практический опыт помог выявить основные проблемы внедрения названного приёма обучения. Первые трудности возникают на этапе разработки учебных текстов. По признанию бывшего министра образования А. А. Фурсенко около 80 процентов учебников не должны допускаться к обучению, так как содержат ошибки<sup>1</sup>. Нередко учеб-

<sup>1</sup> *Фурсенко А.А.* Большая часть школьных учебников никуда не годится.  
<http://www.regnum.ru/news/688219.html>

ные тексты очень объёмны, перегружены информацией, не выстроены логически, что мешает восприятию их содержания.

Разработка учебных текстов особенно необходима в условиях возрастающей роли самостоятельной работы студентов, так как именно текст является носителем дидактической информации. Правильно организованный учебный текст активизирует мышление студента и определяет содержание его самостоятельной работы.

Трудности возникают при решении заданий, что связано с разными подходами преподавателей при разработке заданий. Одни преподаватели предлагают задания в форме традиционных вопросов или задач, другие — в тестовой форме. Именно последние задания сегодня вызывают много споров. Однако отрицать их возможности нельзя. Задания в тестовой форме очень технологичны, легко вписываются в систему электронного обучения, способствуют успешной самоподготовки. Именно эти задания мы предлагаем в данной статье как задания сопутствующие учебный текст

Для обеспечения тесной связи между текстом и заданиями необходима соответствующая методика их разработки и применения. Требуется также согласование по данным вопросам в научной и педагогической среде.

## Требования к учебному тексту

Основные требования к учебному тексту предполагают ясное понимание его содержания за счёт логического построения, доступности изложения, выделения главного и второ-

степенного. Содержание текста должно соответствовать учебной программе, целям обучения на конкретном его этапе.

Не менее важным критерием является объём учебного текста. Учебный материал большого объёма запоминается с трудом (2). Отсюда важнейшее требование к тексту — его краткость. Однако краткость текста не должна стать самоцелью разработчика. После его корректировки текст должен оставаться понятным для большинства студентов определённой группы. При всех условиях в тексте главным является идея автора, которая раскрывается последовательно с элементами, способствующими эффективному восприятию и запоминанию. Одним из важнейших приёмов, обеспечивающих лучшее усвоение, является выделение в тексте смысловых опорных пунктов<sup>2</sup>.

Собственный практический опыт подтверждает, что деление учебного текста на основные смысловые части действительно способствует лучшему восприятию и запоминанию. Такое построение учебного текста с разделением на «сравнительно короткие части» сегодня называют квантованием, а единицы текста его составляющие — *квантами*<sup>3</sup>. Каждая составная часть квантованного учебного текста, как правило, имеет собственный заголовок, раскрывающий основной смысл данного фрагмента текста. В кванте должны находиться учебные элементы, которые необходимо усвоить в первую очередь. Для лучшего восприятия важнейшие фрагменты текста выделяют, например, другим шрифтом, путем подчеркивания, созданием графических символов и других элементов. Эффективность квантованных текстов для обучения

<sup>2</sup> Лаврентьева Г.В., Лаврентьева Н., Неудахьева Н.А. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов (часть 2). <http://www2.asu.ru/crppkr/indeks.files/ucheb.files/innov/Part2/cn8/glava 8 1.html>

<sup>3</sup> Аванесов В.С. Теория квантования учебных текстов. <http://viperson.ru/articles/vadim-avanesov-teoriya-kvantovaniya-uchebnyh-tekstov>



подтверждается А.А. Рыбановым<sup>4</sup>. Квантованные тексты он разделяет по назначению (информационный, тренирующий, контрольный, управляющий).

### Требования к учебным заданиям

Квантованные учебные тексты сопровождаются заданиями для проработки и закрепления. Основные требования к заданиям: содержательность, доступность, краткость, логическое построение, возможность использования в электронном обучении. Задания должны способствовать лучшему усвоению текста, стать его продолжением. Таким требованиям в большей степени отвечают задания в тестовой форме. На практике чаще используют форму заданий с выбором одного правильного ответа, что ограничивает обучающие возможности заданий.

Формы применяемых тестовых заданий могут быть различными: с выбором одного или нескольких правильных ответа, на установление правильной последовательности, задания открытой формы. Возможно сочетание разных форм заданий, например, тестовой формы и нетестовой<sup>5</sup>.

Интересными и более эффективными являются системы заданий. Такие как цепные (каждое следующее задание вытекает из предыдущего — примеры см. ниже), ситуационные задачи (могут быть объемными, используются при разработке производственных ситуаций), текстовые задания, воспроизводящие учебный текст в различных комбинациях (с пропусками слов, словосочетаний, на восстановление, на реконструкцию).

Задания отличаются и по другим критериям: по объёму предла-

гаемой информации, уровню трудности. На начальном этапе проработки учебного текста требуются более простые задания, а по мере продвижения в изучении учебной дисциплины задания усложняются. Опыт показывает, что заданий должно быть много, и чем более разнообразны задания, тем они более интересны для студентов. Но во всех случаях, задания становятся эффективными тогда, когда если они дают возможность студенту тщательно прорабатывать учебный текст, проводить самопроверку, самооценку и коррекцию своих достижений.

Не менее важно умение преподавателя рационально использовать задания, применять их там, где они действительно необходимы. Поэтому учебные задания так же, как и учебные тексты, разрабатываются для различных дидактических целей. Выбор задания во многом зависит от особенностей учебной дисциплины, цели и содержания учебного текста и от замысла преподавателя.

### Производственное обучение

Задания нужны не только для усвоения текстов на учебных занятиях или при самоподготовке. В колледже важнейшим является приобретение студентом умений и навыков в ходе производственного обучения. Работа на базах практики требует большей самостоятельности студентов. Опыт работы с учебными текстами и заданиями, полученный ранее, помогает студенту описывать и решать конкретные производственные ситуации, выявлять причины своих ошибок, исправлять их, самостоятельно принимать решения в новых условиях работы.

<sup>4</sup> Рыбанов А.А. Количественные метрики для оценки качества квантования учебной информации // Педагогические измерения №4, 2013.

<sup>5</sup> Куракина Н.С. Применение заданий тестовой формы для решения производственных ситуаций // Педагогические измерения, НИИ школьных технологий. — 2011, № 1.



Важнейшей задачей преподавателя становится формирование профессиональных речевых навыков студента, чему также помогает работа с учебными текстами и заданиям. Навыки необходимы студенту при самостоятельной работе на производстве (общение с коллегами по работе, поставщиками продукции, покупателям), написании текстов (отчётов по практике, докладов, рефератов, курсовых и дипломных проектов), при работе с профессиональной литературой, выступлениях на семинарах, производственных совещаниях, в процессе дискуссий. Совместная деятельность на производстве преподавателя и студента способствует их профессиональному росту<sup>6</sup>.

## Пример

В статье приведён пример учебного текста из учебной дисциплины «Техническое оснащение торговых организаций и охрана труда». За учебным текстом следуют задания в тестовой форме, которые предлагают студентам сразу после изучения текста. Задания предназначены для закрепления знаний, их коррекции и самооценки (по разработанной преподавателем методике).

В примере сначала идут задания с выбором одного правильного ответа. Задания выстроены в систему, по принципу цепных заданий. Особенность в том, что задания взаимосвязаны друг с другом, и каждое следующее задание вытекает из предыдущего. Такой подход даёт возможность в заданиях последовательно воспроизвести учебный текст. Собственный опыт показывает эффективность такого приёма организации заданий<sup>7</sup>.

В качестве итогового мы используем задания на установление правильной последовательности. Решение таких заданий помогает студен-

ту наглядно воспроизвести содержание всего учебного текста, увидеть и своевременно исправить ошибки, допущенные ранее и усвоить, таким образом, правильные знания. Пример учебного текста и заданий в тестовой форме приводятся ниже.

## Учебная дисциплина: «Техническое оснащение торговых организаций и охрана труда»

### Учебный текст

*Тема «Подготовка контрольно-кассовой машины к работе»*

*Перед началом рабочей смены кассир получает у администратора контрольную и чековую ленты, сумму наличных денег для выдачи сдачи, ключ «Рег.» от привода контрольно-кассовой машины (далее — ККМ). Перед включением машины кассир осматривает её, проверяет сохранность пломбы, т.н. шильдика, голограмм, а также состояние электровилки, шнура питания, заземления. Кассир переводит машину в режим «Регистрация». Заправляет контрольную и чековую ленты (без ленты машина блокируется). Для проверки исправности машины и качества печати кассир печатает два-три «нулевых» чека. Если необходимо, кассир проводит корректировку данных.*

*После проверки исправности кассы, администратор в присутствии кассира снимает показания суммирующих денежных счётчиков ККМ на начало смены. Показания выводятся на «Х-отчёт». Для его печати администратор переводит машину в режим «Показание» с помощью ключа «Х» и (или) ввода соответствующего пароля. Отпечатанный «Х-отчёт» подписывают кассир и администратор.*

<sup>6</sup> Куракина Н.С. Вопросы современной подготовки выпускников средних специальных учебных заведений // Среднее профессиональное образование, 2002, №3.

<sup>7</sup> Куракина Н.С. Методика применения тестовых заданий // СПО. — 2004, №2.

## Задания в тестовой форме для закрепления знаний (цепные задания)

**Тема: «Подготовка контрольно-кассовой машины к работе»**

*Нажимайте на клавишу с номером правильного ответа:*

1. ПЕРЕД ВКЛЮЧЕНИЕМ ККМ ОСМАТРИВАЮТ СОСТОЯНИЕ
  - 1) пломбы, голограмм
  - 2) пломбы, голограмм, шильдика
  - 3) пломбы, голограмм, шильдика и электрозащитных средств
2. РАБОТАТЬ БЕЗ ЛЕНТЫ  $\left\{ \begin{array}{l} \text{контрольной} \\ \text{чековой} \end{array} \right\}$ 
  - 1) разрешается
  - 2) не разрешается
3. В СЛУЧАЕ ОТСУТСТВИЯ КОНТРОЛЬНО-ЧЕКОВОЙ ЛЕНТЫ, ККМ
  - 1) блокируется
  - 2) отключается
4. КАЧЕСТВО ПЕЧАТИ ПРОВЕРЯЕТСЯ ПО
  - 1) отчёту кассира
  - 2) «нулевому» чеку
5. ПОКАЗАНИЯ СЧЁТЧИКОВ НА НАЧАЛО СМЕНЫ СНИМАЮТ В РЕЖИМЕ
  - 1) регистрация
  - 2) показание
6. ПОКАЗАНИЯ СЧЁТЧИКОВ СНИМАЕТ
  - 1) кассир, в присутствии администратора
  - 2) администратор, в присутствии кассира

*Установить правильную последовательность:*

1. ПОДГОТОВКА КОНТРОЛЬНО-КАССОВОЙ МАШИНЫ К РАБОТЕ
  - ☐ Перевести ККМ в рабочий режим кассира
  - ☐ Оформить журнал кассира-операциониста
  - ☐ Заправить контрольную и чековую ленты
  - ☐ Вывести на печать и оформить X-отчёт
  - ☐ Напечатать «нулевой» чек
  - ☐ Оформить контрольную ленту
  - ☐ Проверить сохранность защитных средств ККМ
  - ☐ Получить ключ кассира и первоначальную сумму
  - ☐ Подключить ККМ к электросети и перевести в рабочий режим кассира

## Заключение

При применении короткого учебного текста и заданий к нему для обучения и контроля знаний подтверждается эффективность такого приёма обучения. Студент имеет возможность самостоятельно изучать и усваивать учебные тексты, своевременно проверять уровень усвоения, корректировать свои знания, проводить самооценку, принимать меры для дальнейшей проработки учебного материала. Студенты осваива-

ют способы формулирования собственных профессиональных высказываний и идей, с большей уверенностью приступают к решению производственных задач.

Именно короткие тексты и технологичные задания к ним разнообразных форм способствуют развитию современных технологий обучения, в том числе электронного обучения. Для решения задачи модернизации образования такой подход является одним из важнейших.

# Методика

## **Дифференциальные уравнения с разделёнными и разделяющимися переменными. Уравнение в полных дифференциалах**

**Квантованный учебный текст с заданиями в тестовой форме.**

**Для студентов технических вузов**

**Татьяна Черняева,  
Ирина Медведева**  
*Федеральное государственное бюджетное  
образовательное учреждение высшего  
профессионального образования  
«Иркутский государственный университет  
путей сообщения»  
chetn2005@yandex.ru*

### **Дифференциальные уравнения с разделёнными переменными**

#### **Общий вид ДУ с разделёнными переменными**

ДУ первого порядка называется уравнением с разделёнными переменными, если его можно представить в виде

$$y' = f(x) \tag{1}$$

или

$$f(x)dx + g(y)dy = 0 \quad (2)$$

в котором коэффициент при  $dx$  является функцией только от  $x$ , а коэффициент при  $dy$  — только от  $y$ .

### Метод решения уравнения с разделёнными переменными

Интегрируя уравнение (1), получим  $y = \int f(x)dx + C$ , т.е.  $y = \varphi(x, C)$  — общее решение.

Для решения уравнения (2) его достаточно почленно проинтегрировать, получив общий интеграл уравнения:

$$\int f(x)dx + \int g(y)dy = C,$$

$$F(x) + G(y) = C,$$

где  $F(x)$ ,  $G(y)$  — первообразные функций  $f(x)$ ,  $g(y)$  соответственно.

Если последнее уравнение разрешить относительно  $y$ , то получим общее решение  $y = \varphi(x, C)$  исходного уравнения.

### Дифференциальные уравнения с разделяющимися переменными

#### Общий вид ДУ с разделяющимися переменными

Дифференциальное уравнение вида

$$f_1(x) \cdot g_1(y)dx + f_2(x) \cdot g_2(y)dy = 0. \quad (3)$$

называется *дифференциальным уравнением с разделяющимися переменными*.

Коэффициенты при  $dx$  и  $dy$  являются произведениями двух функций, из которых одна зависит только от  $x$ , а другая — только от  $y$ .

#### Метод решения

Разделив почленно уравнение (3) на  $f_2(x) \cdot g_1(y)$ , при условии, что  $f_2(x) \cdot g_1(y) \neq 0$ , получим уравнение с разделёнными переменными:

$$\frac{f_1(x)}{f_2(x)}dx + \frac{g_2(y)}{g_1(y)}dy = 0. \quad (4)$$

#### Общий интеграл ДУ

Взяв неопределённые интегралы от обеих частей ДУ (4), получим общий интеграл данного уравнения:

$$\frac{f_1(x)}{f_2(x)}dx + \frac{g_2(y)}{g_1(y)}dy = C,$$

или

$$\Phi(x, y) = C.$$

## Замечание

При разделении переменных предполагалось, что  $f_2(x) \cdot g_1(y) \neq 0$ .  
Рассмотрим уравнения  $f_2(x) = 0$  и  $g_1(y) = 0$ .

Решения этих уравнений могут оказаться особыми.

## Дифференциальные уравнения в полных дифференциалах

Дифференциальным уравнением в полных дифференциалах называется уравнение вида

$$P(x, y)dx + Q(x, y)dy = 0, \quad (5)$$

где левая часть уравнения представляет собой полный дифференциал некоторой функции  $u = u(x, y)$ :

$$du(x, y) = P(x, y)dx + Q(x, y)dy. \quad (6)$$

## Общий интеграл

Общий интеграл уравнения в полных дифференциалах имеет вид

$$u(x, y) = C. \quad (7)$$

Полный дифференциал функции  $u = u(x, y)$  выражается формулой

$$du(x, y) = \frac{\partial u}{\partial x}dx + \frac{\partial u}{\partial y}dy. \quad (8)$$

Сравнивая (6) и (8), имеем

$$P(x, y) = \frac{\partial u(x, y)}{\partial x}, \quad Q(x, y) = \frac{\partial u(x, y)}{\partial y}. \quad (9)$$

## Необходимое и достаточное условие для полного дифференциала

Необходимым и достаточным условием того, что левая часть уравнения (5) является полным дифференциалом некоторой функции, является выполнение равенства:

$$\frac{\partial P(x, y)}{\partial y} = \frac{\partial Q(x, y)}{\partial x}. \quad (10)$$

## Порядок нахождения общего интеграла уравнения в полных дифференциалах

- Проверяем выполнение равенства (10).
- Интегрируем одно из равенств (9) по одной из переменных, например, первое равенство по  $x$ . Находим функцию  $u = u(x, y)$  с точностью до функции, зависящей от другой переменной  $y$ .
- Дифференцируем полученную функцию  $u = u(x, y)$  по второй переменной  $y$ .



- Подставляем полученное выражение во второе из равенств (9).
- Находим искомую функцию  $u = u(x, y)$  для записи общего интеграла (7).

## Задания в тестовой форме

Вашему вниманию предлагаются задания, в которых может быть один, два, три и большее число правильных ответов. Нажимайте на клавиши с номерами всех правильных ответов:

### 1. ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫМ УРАВНЕНИЕМ С РАЗДЕЛЕННЫМИ ПЕРЕМЕННЫМИ ЯВЛЯЕТСЯ

- 1)  $x^2 dx + y dy = 0$       4)  $x dx + dy = 0$   
 2)  $dx + xy dy = 0$       5)  $y dx + dy = 0$   
 3)  $\frac{x^2}{y-1} dx - y dy = 0$

### 2. ОБЩИЙ ИНТЕГРАЛ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОГО УРАВНЕНИЯ $x dx + dy = 0$

- 1)  $\frac{x^2}{2} + y = 0$       3)  $x + y = C$   
 2)  $\frac{x^2}{2} + y = C$       4)  $x^2 + y = C$

### 3. ОБЩЕЕ РЕШЕНИЕ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОГО УРАВНЕНИЯ $(x-2)dx + y dy = 0$

- 1)  $\frac{(x-2)^2}{2} + \frac{y^2}{2} = C$       3)  $y = \sqrt{C - (x-2)^2}$   
 2)  $y^2 = C - (x-2)^2$       4)  $(x-2)^2 + y^2 = C$

### 4. ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫМ УРАВНЕНИЕМ С РАЗДЕЛЯЮЩИМИСЯ ПЕРЕМЕННЫМИ ЯВЛЯЕТСЯ

- 1)  $(x-y)dx + x dy = 0$       3)  $xy' = y(\ln y - \ln x)$   
 2)  $y' \sin x - y \cos x = 0$       4)  $x\sqrt{1+y^2} + yy'\sqrt{1+x^2} = 0$

### 5. ВЫРАЖЕНИЕ $(y^2+1)dx + xy dy = 0$ ЯВЛЯЕТСЯ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫМ УРАВНЕНИЕМ С

- 1) разделенными  
 2) разделяющимися  
 3) однородными

ПЕРЕМЕННЫМИ

6. ОБЩИЙ ИНТЕГРАЛ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОГО УРАВНЕНИЯ  
 $2xydx + dy = 0$

- |                       |                        |
|-----------------------|------------------------|
| 1) $x^2 + \ln y  = C$ | 4) $\ln x + \ln y = C$ |
| 2) $x^2 + y = C$      | 5) $y = Ce^{-x^2}$     |
| 3) $\ln x + y = C$    | 6) $y = C + e^{-x^2}$  |

7. ОБЩЕЕ РЕШЕНИЕ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОГО УРАВНЕНИЯ  
 $y' + 2xy^2 = 0$

- |                              |                            |
|------------------------------|----------------------------|
| 1) $y = \frac{1}{x^2 - C}$   | 4) $y = \frac{C}{x^2 + 1}$ |
| 2) $x = \frac{C}{y^2 - 1}$   | 5) $y = \frac{Cx - 1}{x}$  |
| 3) $x^2 = \frac{C}{y^2 + 1}$ |                            |

8. ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫМ УРАВНЕНИЕМ В ПОЛНЫХ ДИФФЕРЕНЦИАЛАХ ЯВЛЯЕТСЯ

- |                                 |                                    |
|---------------------------------|------------------------------------|
| 1) $(x - y)dx + xdy = 0$        | 3) $(3x^2y^2 + 7)dx + 2x^3ydy = 0$ |
| 2) $e^y dx + (xe^y - 2y)dy = 0$ | 4) $y' + x^2y = x^2$               |

9. ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОЕ УРАВНЕНИЕ  $P(x, y)dx + Q(x, y)dy = 0$ , ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ УСЛОВИЯ ЯВЛЯЕТСЯ УРАВНЕНИЕМ

- 1) Бернулли
- 2) в полных дифференциалах
- 3) линейным
- 4) однородным

10. ОБЩИЙ ИНТЕГРАЛ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОГО УРАВНЕНИЯ В ПОЛНЫХ ДИФФЕРЕНЦИАЛАХ  $P(x, y)dx + Q(x, y)dy = 0$

- |                  |                      |
|------------------|----------------------|
| 1) $u(x, y) = C$ | 3) $u(x, y) + C = 0$ |
| 2) $u(x, y) = 0$ | 4) $xe^y - y^2 = C$  |

11. ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОЕ УРАВНЕНИЕ  $P(x, y)dx + Q(x, y)dy = 0$  ЯВЛЯЕТСЯ УРАВНЕНИЕМ В ПОЛНЫХ ДИФФЕРЕНЦИАЛАХ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ УСЛОВИЯ

- 1)  $\frac{\partial P(x, y)}{\partial y} = \frac{\partial Q(x, y)}{\partial x}$
- 2)  $\frac{\partial P(x, y)}{\partial x} = \frac{\partial Q(x, y)}{\partial y}$
- 3)  $\frac{\partial Q(x, y)}{\partial x} = \frac{\partial P(x, y)}{\partial y}$

Установите правильную последовательность:

**12. РЕШЕНИЕ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОГО УРАВНЕНИЯ С РАЗДЕЛЕННЫМИ ПЕРЕМЕННЫМИ**

- ☐ — проинтегрировать дифференциальное уравнение
- ☐ — записать общий интеграл или общее решение дифференциального уравнения

**13. РЕШЕНИЕ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОГО УРАВНЕНИЯ**

$$f_1(x) \cdot g_1(y)dx + f_2(x) \cdot g_2(y)dy = 0$$

- ☐ — проинтегрировать дифференциальное уравнение
- ☐ — получено ДУ с разделенными переменными
- ☐ — разделить почленно уравнение на  $f_2(x) \cdot g_1(y) \neq 0$
- ☐ — получен общий интеграл или общее решение дифференциального уравнения,

**14. РЕШЕНИЕ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОГО УРАВНЕНИЯ В ПОЛНЫХ ДИФФЕРЕНЦИАЛАХ**

- ☐ — проверяется выполнение равенства  $\frac{\partial P(x,y)}{\partial y} = \frac{\partial Q(x,y)}{\partial x}$
- ☐ — интегрируется одно из равенств  $P(x,y) = \frac{\partial u(x,y)}{\partial x}$  или  $Q(x,y) = \frac{\partial u(x,y)}{\partial y}$  по одной из переменных, например, первое равенство по  $x$ . Находим функцию  $u = u(x,y)$ , с точностью до функции, зависящей от другой переменной  $y$
- ☐ — дифференцируем полученную функцию  $u = u(x,y)$  по второй переменной  $y$
- ☐ — подставляем полученное выражение во второе из равенств
- ☐ — находим искомую функцию  $u = u(x,y)$  для записи общего интеграла

**15. ВЫРАЖЕНИЕ  $f_1(x) \cdot f_2(y)dx + g_1(x) \cdot g_2(y)dy = 0$  ЯВЛЯЕТСЯ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫМ УРАВНЕНИЕМ С**

- 1) разделенными
- 2) разделяющимися
- 3) однородными

ПЕРЕМЕННЫМИ

**16. ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОЕ УРАВНЕНИЕ С РАЗДЕЛЯЮЩИМИСЯ ПЕРЕМЕННЫМИ ПРИВОДИТСЯ К ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОМУ УРАВНЕНИЮ С**

- 1) разделенными
  - 2) однородными
  - 3) разделяющимися
- ПЕРЕМЕННЫМИ

**17. ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОЕ УРАВНЕНИЕ  $P(x,y)dx + Q(x,y)dy = 0$**

ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ УСЛОВИЯ  $\frac{\partial P(x,y)}{\partial y} = \frac{\partial Q(x,y)}{\partial x}$  ЯВЛЯЕТСЯ УРАВНЕНИЕМ

- 1) однородным
- 2) в полных дифференциалах
- 3) с разделенными переменными
- 4) Бернулли

# Интеллект и его нарушения.

**Квантованный учебный текст с заданиями  
в тестовой форме.**

**Для студентов медицинских вузов**

**Кайратбек Сарсембаев,**  
доктор медицинских наук, профессор,  
Казахский национальный медицинский  
университет имени С.Д. Асфендиярова  
kairatbek60@gmail.com

## Введение

В психиатрии интеллект определяется как совокупность познавательных элементов личности, определяющая уровень социальной адаптации. Интеллект и мышление тесно связаны. Интеллект включает в себя приобретенные знания, опыт, способность к их дальнейшему накоплению и использованию при умственной деятельности. Мышление является активной функцией интеллекта и осуществляется на основе интеллектуальных возможностей.

## Структура интеллекта

Интеллект — это структурное образование, которое включает в себя:

- совокупность способностей, определяющих скорость приобретения знаний, их уровень и успешность деятельности.
- совокупность познавательных функций, куда входят мышление, память, внимание, речь.
- совокупность знаний, навыков, умений.

## Индивидуальные свойства интеллекта

Ими являются *широта интеллекта*, то есть, насколько человек широко мыслит; *глубина* — насколько глубоко вникает в вопрос исследования; *самостоятельность* — насколько самостоятельно может решать поставленную задачу; *гибкость* — насколько учитывает реальности и *критичность*, то есть, учитывает ли свои возможности и возможности поставленных задач.

## Критерии развитости интеллекта

1. Способность к обучению
2. Состояние абстрактного (отвлеченного) мышления
3. Запас знаний, навыков, умений
4. Степень самокритичности

## Нарушения интеллекта

*Отклонения в пределах психической нормы.* Это глупость, малая одарённость, малый запас знаний.

*Глупость* — это интеллектуальные особенности человека, проявляющиеся в переоценке своих знаний, в неумении извлекать выводы из общих ошибок, в категоричности суждений, в неспособности иронизировать над собой.

*Малая одарённость* — отклонение интеллекта, обусловленное психофизиологическими особенностями человека, определяющими медленность обучения и невысокий уровень умственных достижений.

*Малый запас знаний, иначе педагогическая запущенность* — это низкий уровень знаний, навыков и умений обусловленные дефектами воспитания и обучения.

Данные нарушения интеллекта требуют педагогической помощи.

## Пограничные формы интеллектуальной недостаточности

При этом нарушается развитие интеллекта, происходит его некоторая задержка. Это может быть обусловлено психофизическим инфантилизмом, что проявляется в несвойственной возрасту детскости. Также, причинами интеллектуальной недостаточности могут быть психофизические дефекты, как картавость речи, заикание, слабые слух, зрение, память. Данные нарушения требуют медико-педагогической помощи и часто носят обратимый характер.

## Клинически выраженные формы интеллектуальной недостаточности

К данным формам нарушения интеллекта в психиатрии относятся слабоумие и т.н. в психиатрии малоеумие (олигофрения).

*Слабоумие (деменция)* — это вызванное патологическим процессом стойкое снижение интеллекта, когда нарушается способность к приобретению новых знаний и навыков, критической оценке окружающего и собственной личности. Отмечается утрата в той или иной степени приобретенных человеком в течение жизни знаний, навыков, умений. Сопровождается обеднением всей психической деятельности человека.

## Лакунарное и тотальное слабоумие

При лакунарном (парциальном, дисмнестическом) слабоумии преимущественно нарушаются предпосылки интеллекта, к которым относятся память, внимание. Поэтому ещё называют дисмнестическим слабоумием. Мышление первоначально теряет только некоторые свои свойства, такие как гибкость, самостоятельность. Характерны эмоциональные нарушения — недержание эмоций (слабодушие), аффективная возбудимость. При этом снижается либо утрачивается способность приобретать новые знания, однако сохраняются прежние профессиональные знания, автоматизированные навыки. Больные осознают свои недостатки, пытаются их скрыть, компенсируя дефект способностью применять в жизненных ситуациях свои прежние знания, навыки и умения. Поведение и межличностные отношения остаются сохранными. При данном виде слабоумия у больных сохраняется «ядро личности».

*Тотальное (глобальное, паралитическое, диффузное) слабоумие* сразу проявляется утратой способности логического мышления, снижением уровня суждений и понимания действительности. Нарушаются критика, поведение больных с утратой индивидуальных особенностей психического склада, ранее свойственных личности нравственно — этических,

моральных качеств, что приводит к разрушению «ядра личности».

## Варианты слабоумия

*Органическое слабоумие* — бывает лакунарным и тотальным.

*Лакунарное органическое слабоумие* наблюдается при различных диффузных сосудистых заболеваниях головного мозга. Наиболее часто наблюдается при церебральном атеросклерозе и гипертонической болезни, системных сосудистых заболеваниях, сосудистой форме сифилиса мозга.

*Тотальное органическое слабоумие* наблюдается при непосредственном поражении коры головного мозга, в основном его лобных отделов. Это болезнь Пика, Альцгеймера, менингоэнцефалиты (прогрессивный паралич), сенильные психозы.

*Эпилептическое (концентрическое) слабоумие* относится к разновидностям органического слабоумия, но со своими особенностями, характерными для личности больных эпилепсией. Типично заострение характерологических особенностей личности с ригидностью, тугоподвижностью протекания всех психических процессов. Отмечается обстоятельность, вязкость мышления со склонностью к детализации, утратой способности дифференцировать главную мысль от второстепенной.

Ригидность проявляется не только в мышлении, но и во всей психической деятельности, особенно в эмоциональной сфере. Больные одновременно могут быть слащавы, лживы, подобострастны и одновременно злобны, агрессивны, мстительны, злопамятны. Они годами помнят мелкую обиду и стремятся отомстить за неё. Сужается круг интересов и деятельности больного с концентрацией на собственной личности.

*Шизофреническое слабоумие*, в отличие от органического, имеет свои особенности. Для шизофрении

характерно нарушение единства и цельности психических процессов, несоответствие психической деятельности внешним и внутренним раздражителям. Это нарушение единства протекания психических процессов проявляется в мышлении, эмоциях, двигательно-волевой деятельности больных.

Мышление характеризуется утратой ассоциативной связи мыслительных процессов. При сохранности грамматического строя предложения больные утрачивают способность логически и содержательно излагать мысли. Они склонны к бесплодному рассуждательству (резонерству), образованию новых словосочетаний (неологизму), символическому мышлению.

Речь больных утрачивает свой основной признак, она перестаёт быть средством общения с людьми. Отмечается обеднение эмоций, утрачивается стремление к какой-либо деятельности. Снижение и обеднение эмоций, отсутствие волевой деятельности и нарушение ассоциативных мыслительных процессов являются основным расстройством, характеризующим шизофреническое слабоумие (апатико-абулический синдром).

**Малоумие (олигофрения)** — состояние интеллектуальной недостаточности разных степеней выраженности в результате поражения мозга внутриутробно, во время родов или после рождения ребёнка в первые три года его жизни. При этом интеллект в своём развитии не достигает уровня взрослого человека. В отличие от слабоумия (деменции), при малоумии (олигофрении) отсутствует его прогрессирование.

## Три степени олигофрении

Выделяют три основные степени олигофрении: идиотию, имбецильность, дебильность.

*Идиотия* — наиболее глубокая степень интеллектуального недораз-



вития. Больные самостоятельно себя не обслуживают, нуждаются в постоянном уходе и наблюдении. Речь отсутствует и средством контакта с окружающими являются примитивные эмоциональные реакции в виде плача, крика. Ребёнок не осваивает элементарных навыков, включая навыки самообслуживания. К окружающему безучастны, включая родных и близких. Действия носят однообразный моторный характер в виде стереотипных движений либо механического подражания действиям и мимики окружающих.

Психическое недоразвитие при идиотии часто сочетается с тяжёлыми пороками развития ребёнка. Это могут быть диспропорции размеров туловища и конечностей, размеров черепа (микроцефалия, гидроцефалия, рахитический череп и т.п.), асимметрия лица, заячья губа, волчья пасть, парезы, параличи, гиперкинезы и другие расстройства, как внутренних органов так и нервной системы, свидетельствующие о единстве психического и соматического.

**Имбецильность** — средняя степень психического недоразвития. В отличие от идиотии ребёнок может произносить отдельные фразы, понимает обращенную речь. Словарный запас их ограничен и состоит из обычных, часто употребляемых в быту слов. При средней и лёгкой степени имбецильности они могут обучаться во вспомогательной школе, но требуют постоянного контроля, так как отвлекаются, не выполняют задания. Эти дети могут освоить элементарный счёт, чтение и на-

писание отдельных несложных слов. Они неспособны к абстрактному мышлению.

Наиболее важно во вспомогательной школе приучить их несложному ремеслу, так как по характеру они обычно трудолюбивы, добродушны, послушны. Но бывают среди них и злобные, агрессивные, которые требуют лечебной коррекции поведения. Также у них наблюдаются дефекты физического и неврологического развития.

**Дебильность** — лёгкая степень слабоумия (олигофрении). Мышление характеризуется предметностью, конкретностью суждений. Абстрактно-логический уровень мышления для таких больных недоступен. Они могут обучаться во вспомогательной школе, а некоторые даже получают среднее образование в общеобразовательной школе.

При этом обучение им дается с трудом, в основном за счёт зазубривания учебного материала. Самостоятельно объяснить выученный материал им не удаётся, так у них нарушен процесс обобщения, абстрагирования. Речь их ограничена, шаблонна.

Они теряются в сложной ситуации, конкретно понимают иносказательный смысл пословиц и поговорок, а также юмор. Моторика их замедлена. Они медлительны, инертны, из-за повышенной внушаемости легко попадают под постороннее влияние. Если нет поведенческих нарушений, то под началом наставника осваивают несложные профессии и социально-профессионально адаптируются.

## Задания в тестовой форме

*Вашему вниманию предлагаются задания, в которых могут быть один, два и большее количество правильных ответов. Нажимайте на клавиши с номерами всех правильных ответов:*

### 1. ИНТЕЛЛЕКТ — ЭТО СТРУКТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ВКЛЮЧАЮЩЕЕ В СЕБЯ

1) совокупность способностей, определяющих скорость приобретения знаний

2) совокупность способностей, определяющих уровень приобретения знаний

3) совокупность способностей, определяющих успешность деятельности

4) совокупность способностей, определяющих уровень сознания

5) совокупность двигательных-волевых действий

6) совокупность познавательных функций

7) мышление, память, внимание, речь

8) знания, навыки, умения

## 2. ИНТЕЛЛЕКТ ВКЛЮЧАЕТ В СЕБЯ

1) способность к использованию знаний и опыта при умственной работе

2) способность к дальнейшему накоплению знаний и опыта

3) способность к использованию знаний и опыта при физической работе

4) способность к утрате приобретенных знаний при сохранности опыта

5) глубину мышления с учётом реальности

6) широту мышления без учёта возможности поставленных задач

## 3. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ СВОЙСТВА ИНТЕЛЛЕКТА

1) скрытность суждений

5) категоричность суждений

2) односложность ответов

6) гибкость

3) самостоятельность

7) глубина

4) критичность

8) широта мышления

## 4. К КРИТЕРИЯМ ИНТЕЛЛЕКТА ОТНОСЯТСЯ

1) преобладание наглядно-действенного мышления

2) состояние абстрактного мышления

3) доминирование конкретного мышления

4) запас знаний, навыков и умений

5) разноплановость суждений

6) способность к обучению

7) паралогичность и аморфность мышления

8) степень самокритичности

## 5. К ОТКЛОНЕНИЯМ ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕДЕЛАХ ПСИХИЧЕСКОЙ НОРМЫ ОТНОСЯТСЯ

1) затруднение перехода от одной мысли к другой

2) тугоподвижность мышления

3) поверхность суждений

4) малая одарённость

5) малый запас знаний

6) падение темпа мышления

7) односложность ответов

8) глупость

## 6. ПРИЧИНАМИ ПОГРАНИЧНОЙ ФОРМЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТИ МОГУТ БЫТЬ

1) отсутствие абстрактно-логического уровня мышления

2) задержка развития интеллекта

3) стойкое снижение интеллекта

4) психофизический инфантилизм

5) картавость речи

- 6) отсутствие критики
- 7) слабый слух
- 8) слабое зрение
- 9) слабая память
- 10) заикание

### 7. К КЛИНИЧЕСКИ ВЫРАЖЁННЫМ ФОРМАМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТИ ОТНОСЯТСЯ

- 1) дисмнестическое слабоумие
- 2) педагогическая запущенность
- 3) концентрическое слабоумие
- 4) паралитическая деменция
- 5) шизофреническое слабоумие
- 6) малый запас знаний
- 7) малая одарённость
- 8) органическая деменция
- 9) олигофрения
- 10) деменция

### 8. ПРИ ЛАКУНАРНОМ СЛАБОУМИИ В ОТЛИЧИЕ ОТ ТОТАЛЬНОГО

- 1) утрачивается способность логического мышления
- 2) нарушаются предпосылки интеллекта
- 3) наблюдается недержание эмоций (слабодушие)
- 4) снижается способность приобретать новые знания
- 5) сохраняются прежние профессиональные навыки
- 6) больные осознают свои недостатки
- 7) утрачивается индивидуальность личности
- 8) мышление теряет самостоятельность
- 9) разрушается «ядро личности»
- 10) нарушается критика и самокритика

### 9. ТОТАЛЬНОЕ ОРГАНИЧЕСКОЕ СЛАБОУМИЕ НАБЛЮДАЕТСЯ ПРИ

- 1) системных сосудистых заболеваниях
- 2) сосудистой форме сифилиса мозга
- 3) церебральном атеросклерозе
- 4) прогрессивном параличе
- 5) гипертонической болезни
- 6) болезни Альцгеймера
- 7) сенильных психозах
- 8) болезни Пика

### 10. ПРИ ЭПИЛЕПТИЧЕСКОМ (КОНЦЕНТРИЧЕСКОМ) СЛАБОУМИИ У БОЛЬНЫХ ОТМЕЧАЕТСЯ

- 1) заострение характерологических особенностей личности с ригидностью
- 2) тугоподвижность протекания психических процессов
- 3) нарушение единства, цельности психических процессов
- 4) вязкость, детализация мышления
- 5) бесплодное рассуждательство
- 6) утрата ассоциативной связи мыслительных процессов
- 7) слащавость, льстивость, подобострастность
- 8) агрессивность, злобность, мстительность
- 9) обеднение, утрата эмоций
- 10) эгоцентризм

# **11. ДЛЯ ШИЗОФРЕНИЧЕСКОГО СЛАБОУМИЯ ХАРАКТЕРНО**

- 1) нарушение единства и цельности психических процессов
- 2) нарушение ассоциативных мыслительных процессов
- 3) сочетание слащавости, лъстивости со злобностью, мстительностью
- 4) ригидность всех психических процессов
- 5) вязкость мышления с детализацией
- 6) резонерство, неологизмы, символическое мышление
- 7) утрата стремления к волевой деятельности
- 8) снижение и обеднение эмоций

# **12. ОЛИГОФРЕНИЯ РАЗВИВАЕТСЯ В РЕЗУЛЬТАТЕ ПОРАЖЕНИЯ МОЗГА**

- 1) в первые три года после рождения ребёнка
- 2) в результате хромосомных заболеваний
- 3) гнойным отитом в подростковом периоде
- 4) от черепно-мозговой травмы в юношеском возрасте
- 5) от травм, интоксикации в период беременности
- 6) при длительных патологических родах
- 7) менингоэнцефалитом в первый год жизни ребёнка
- 8) от энцефалита в школьном возрасте

# **13. ПРИ ИМБЕЦИЛЬНОСТИ, В ОТЛИЧИЕ ОТ ИДИОТИИ, БОЛЬНЫЕ**

- 1) самостоятельно себя не обслуживают
- 2) владеют навыками самообслуживания
- 3) не осваивают элементарных навыков
- 4) могут произносить отдельные фразы
- 5) не понимают обращенную речь
- 6) действия стереотипны, носят моторный характер
- 7) предметно-конкретно мыслят
- 8) безучастны к родным и окружающему
- 9) словарный запас ограничен и состоит из бытовых слов
- 10) могут освоить элементарный счёт

# **14. ПРИ ДЕБИЛЬНОСТИ БОЛЬНЫЕ**

- 1) могут обучаться в общеобразовательной школе
- 2) могут обучаться во вспомогательной школе
- 3) способны осваивать несложные профессии
- 4) могут обучаться в высших учебных заведениях
- 5) владеют ограниченным запасом из бытовых слов
- 6) не способны к абстрактному мышлению
- 7) не могут освоить элементарный счёт
- 8) характеризуются предметностью, конкретностью суждений

# **15. ПРИ ИДИОТИИ БОЛЬНЫЕ**

- 1) не владеют навыками самообслуживания
- 2) словарный запас ограничен и состоит из бытовых слов
- 3) не осваивают элементарных навыков
- 4) могут произносить отдельные фразы
- 5) не понимают обращенную речь
- 6) действия стереотипны, носят моторный характер
- 7) предметно-конкретно мыслят
- 8) безучастны к родным и окружающему
- 9) самостоятельно себя обслуживают
- 10) имеют пороки развития

# Мораль<sup>1</sup>

## Квантованный учебный текст

## с заданиями в тестовой форме

## Для учащихся 8 класса средней школы

**Елена Пашина,**  
Государственное бюджетное образовательное учреждение  
школа № 2086 г. Москвы  
*LenaPashi@gmail.com*

## Духовная сфера общества

Человек как существо духовное не может ограничиваться только материальным существованием. Истинно человеческое в человеке тесно связано с духовной сферой общественной жизни. Духовная сфера общественной жизни включает в себя язык, право, религию, образование, науку, искусство, философию и мораль.

## Золотое правило морали

Одним из первых золотое правило морали в VI веке до н.э. сформулировал Конфуций: «Не делай другому того, чего себе не желаешь». Основным смысл морали сводится к этому золотому правилу, сформулированному в Библии: «И так во всём, как хотите, чтобы с вами поступали люди, так поступайте и вы с ними». Мораль — это правила, которые регулируют поведение людей. Мораль нужна для того, чтобы научить нас, как относиться к другим людям, как поступать по отношению к ним. Особенность морали в том, что она регулирует отношения человека к миру и другим людям с точки зрения добра и зла, справедливости и несправедливости.

## Моральный поступок

Не случайно говорят: «Мораль начинается там, где один человек сделал что-то доброе другому». Если человек почистил себе картошку — то это просто бытовой момент, такой поступок нельзя оценивать как моральный. Но если он помог её почистить кому-то другому (бабушке, соседу, заболевшему другу) — это моральный поступок. В моральном поступке всегда есть отношение, которое можно оценить с позиции добра и зла.

## Сферы моральных поступков

Моральные поступки можно совершать по отношению к другим людям, по отношению к природе и окружающей среде (экологическая мораль), по от-

<sup>1</sup> Боголюбов Л.Н. и др. Обществознание. 8 класс/ М.: Просвещение, 2014. – 255 с. Глава II «Сфера духовной культуры» §7, §9.



ношению к своей стране, а также по отношению к самому себе. Ведь чтобы быть человеком, нужно заниматься самовоспитанием, вырабатывать в себе моральные качества — милосердие, ответственность, честность, трудолюбие, справедливость. Также важное значение в самовоспитании человека имеет самокритика, постоянная проверка своих поступков с точки зрения морали.

### Определение морали

Мораль — это особые духовные правила, регулирующие поведение человека, его отношение к другим людям, к окружающей среде и к самому себе с позиции добра и зла, справедливости и несправедливости.

### Мораль и нравственность

Мораль представляет собой особые духовные правила поведения, связанные с мыслями и идеями о том, как нужно правильно поступать. Нравственность — это совокупность людских нравов и обычаев, связанных с практическим поведением людей. Из практической нравственности постепенно вырастает мораль. Люди наблюдают за поведением, обычаями, нравами окружающих, долго и тщательно обдумывают их и формулируют определённое правило (норму) поведения.

### Основные моральные нормы

Из эпохи в эпоху передаются проверенные временем моральные нормы, из которых в последствие выросли общечеловеческие ценности. Вечно живут следующие моральные нормы: не делай другому того, чего себе не желаешь (золотое правило морали); почитай старших; не убивай, не развратничай, не воруй; не лги; не завидуй, не посягай на чужое.

### Основные моральные ценности

Под ценностями принято понимать всё то, что людям особенно дорого, полезно, необходимо для жизни, к чему относятся с волнением, уважением, признанием, почтением. Самая высшая ценность, связанная с основными моральными нормами, — это человечность, гуманизм. Смысл этой ценности находит отражение в Библии: «Возлюби ближнего своего, как самого себя». Гуманное отношение человека к человеку достигается только одним путём — через соблюдение принципов и норм морали. К высшим моральным ценностям также относятся гражданственность и патриотизм.

### Гражданственность и патриотизм

Гражданственность означает не только политическое и правовое положение человека, но ещё и его моральное поведение по отношению к своей стране. Высшим проявлением гражданственности является патриотизм. Патриотизм — это высокое, сокровенное чувство любви и преданности Отечеству. Любовь — чувство возвышенное и глубоко личное, главное проявление которого есть бескорыстное служение.

### Добро и зло

Понятие «добро» отражает наше стремление к человечности, гуманизму. Добро — всё то, что способствует нравственному возвышению личности, совершенствованию общества. Добро — это бескорыстное отношение справедливости, милосердия, любви к ближнему. Чтобы в жизни было больше добра, важно помнить, что свои дела и их последствия всегда нужно оценивать моральной меркой («это добро?», «это справедливость?», «это стоит усилий?»).

Всё, что противоположно добру, есть зло. Добро — это соблюдение морали, зло — её нарушение. Зло губит душу, ведёт к нравственной деградации и разрушению. Зачастую зло прикрывается маской добра: хам всегда кричит, что он прав, взяточник утверждает, что делает нам одолжение, обирая. По какому критерию можно отличить добро от зла, моральное от аморального? По наличию или отсутствию главной моральной ценности — гуманизма — в реальных делах и поступках человека, а не в его словах.

## Свобода выбора

Человек, в отличие от животного, обладает свободой выбора. Поведение животных подчинено строгим естественным законам. Они действуют по программе, которая заложена природой. Глупо называть жирафа аморальным за то, что он втаптыкает траву и обдирает ветки деревьев. Человек же является существом общественным и разумным, поэтому поведение своё выбирает сам.

## Моральный выбор

Вместо программы, которая заложена природой, человеку в его действиях дана свобода выбора. В том числе выбора между добром и злом, между моральным и аморальным. Человек всегда решает сам, как ему поступить: соблюдать или не соблюдать моральные нормы. Моральный выбор — это выбор своего отношения к другим людям и действия в соответствии с этим выбором.

## Задания в тестовой форме

*Вашему вниманию предлагаются задания, в которых могут быть один, два, три и большее число правильных ответов. Нажимайте на клавиши с номерами всех правильных ответов:*

### 1. ДУХОВНАЯ СФЕРА ОБЩЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ ВКЛЮЧАЕТ В СЕБЯ

## Свобода — это ответственность

Свобода — это возможность действовать по своему усмотрению, выбирать. Но за свой выбор и свои поступки несёт ответственность только сам человек. Человек всегда должен уметь предвидеть последствия своих действий и нести ответственность за результат этих действий. Быть человеком ответственным — значит стараться предвидеть результаты любых своих действий и уметь отвечать за них. Свобода и ответственность — как две стороны одной медали: одна невозможна без другой. Свобода без ответственности — это слепой, бездумный, случайный выбор. Такой выбор нередко приводит к пагубным последствиям не только окружающих, но и для самого человека, который совершил безответственный поступок.

## Моральная ответственность

Есть разные виды ответственности за свои поступки. Но самый главный из них — это моральная ответственность. Моральная ответственность — это ответственность перед собственной совестью. Ведь суть морали — не столько в отношении окружающих людей к тебе, сколько в высокой требовательности к самому себе. Суд собственной совести для морального человека всегда превышает людской суд окружающих. Только моральная ответственность может гарантировать следование моральным нормам.

- 1) язык
- 2) право
- 3) науку
- 4) этику
- 5) мораль
- 6) историю
- 7) религию
- 8) политику
- 9) искусство
- 10) философию
- 11) психологию
- 12) образование
- 13) литературу
- 14) нравственность
- 15) обществознание

2. «НЕ ДЕЛАЙ ДРУГОМУ ТОГО, ЧЕГО СЕБЕ НЕ ЖЕЛАЕШЬ» — ЭТО

- 1) суть
- 2) главное правило
- 3) золотое правило
- 4) универсальная формула

- 1) морали
- 2) поведения
- 3) нравственности

3. ЗОЛОТОЕ ПРАВИЛО МОРАЛИ «НЕ ДЕЛАЙ ДРУГОМУ ТОГО, ЧЕГО СЕБЕ НЕ ЖЕЛАЕШЬ» СФОРМУЛИРОВАЛ

- 1) Платон
- 2) Сократ
- 3) Декарт
- 4) Спиноза
- 5) Пифагор
- 6) Протогор
- 7) Демокрит
- 8) Гераклит
- 9) Ксенофан
- 10) Конфуций
- 11) Аристотель

В

- 1) IV
- 2) V
- 3) VI
- 4) VII
- 5) VIII

ВЕКЕ

- 1) до новой
- 2) новой

ЭРЫ

4. МОРАЛЬ — ЭТО

- 1) добрые и справедливые дела
- 2) совокупность людских нравов и обычаев
- 3) правила, которые регулируют поведение людей
- 4) отношение человека к окружающим людям и к миру

- 5) данная человеку свобода выбора между добром и злом
- 6) поступки человека, связанные с его отношением к добру и злу

### 5. МОРАЛЬ НУЖНА ДЛЯ ТОГО, ЧТОБЫ НАУЧИТЬ НАС, КАК

- 1) судить других людей
- 2) думать о других людях
- 3) относиться к добру и злу
- 4) относиться к другим людям
- 5) поступать по отношению к другим людям
- 6) относиться к справедливому и несправедливому

### 6. МОРАЛЬ РЕГУЛИРУЕТ ОТНОШЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА К МИРУ И ДРУГИМ ЛЮДЯМ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ

- 1) добра и зла
- 2) закона и беззакония
- 3) гуманизма, человечности
- 4) правильности и неправильности
- 5) справедливости и несправедливости
- 6) свободы выбора между добром и злом

### 7. В МОРАЛЬНОМ ПОСТУПКЕ ВСЕГДА ЕСТЬ

- 1) нравственный компонент
- 2) правило, которое регулирует поведение человека
- 3) добро или зло по отношению к другому, к себе, к Отечеству
- 4) отношение, которое можно оценить с позиции добра и зла
- 5) отношение, которое можно оценить с позиции гуманности и жестокости

### 8. ОТНОШЕНИЕ, КОТОРОЕ МОЖНО ОЦЕНИТЬ С ПОЗИЦИИ ДОБРА И ЗЛА, ВСЕГДА ЕСТЬ В

- 1) честном
- 2) духовном
- 3) моральном
- 4) правильном
- 5) социальном
- 6) нравственном
- 7) справедливом
- 8) ответственном
- 9) продуманном

ПОСТУПКЕ

### 9. МОРАЛЬ НАЧИНАЕТСЯ ТАМ, ГДЕ ОДИН ЧЕЛОВЕК СДЕЛАЛ ЧТО-ТО

- 1) доброе
- 2) хорошее
- 3) полезное
- 4) прекрасное
- 5) нравственное
- 6) справедливое

ДРУГОМУ

### 10. МОРАЛЬНЫЕ ПОСТУПКИ МОЖНО СОВЕРШАТЬ ПО ОТНОШЕНИЮ

- 1) к самому себе
- 2) к государству
- 3) к своей стране

- 4) к чужой стране
- 5) к другим людям
- 6) к правительству
- 7) к природе и окружающей среде

# 11. ВАЖНОЕ ЗНАЧЕНИЕ В САМОВОСПИТАНИИ ЧЕЛОВЕКА ИМЕЕТ

- 1) сила воли
- 2) самокритика
- 3) самонаказание
- 4) самообразование
- 5) стремление к идеалу
- 6) выработка в себе моральных качеств
- 7) постоянная проверка своих поступков с точки зрения морали

# 12. МОРАЛЬ — ЭТО ОСОБЫЕ ДУХОВНЫЕ ПРАВИЛА, РЕГУЛИРУЮЩИЕ

- 1) поведение человека
- 2) свободу выбора человека
- 3) отношение человека к государству
- 4) отношение человека к самому себе
- 5) отношение человека к любой стране
- 6) отношение человека к другим людям
- 7) отношение человека к окружающей среде

## С ПОЗИЦИИ

- 1) добра и зла
- 2) закона и беззакония
- 3) гуманизма, человечности
- 4) духовности и греховности
- 5) правильности и неправильности
- 6) справедливости и несправедливости

# 13. {Мораль, нравственность} — ЭТО

- 1) выбор между добром и злом
- 2) непреложные законы поведения
- 3) присущая человеку свобода выбора
- 4) особые духовные правила поведения
- 5) совокупность людских нравов и обычаев, связанных с практическим поведением людей

# 14. МОРАЛЬ ПОСТЕПЕННО ВЫРАСТАЕТ ИЗ

- 1) милосердия
- 2) справедливости
- 3) законодательства
- 4) морального выбора
- 5) золотого правила морали
- 6) практической нравственности
- 7) основных человеческих ценностей
- 8) отношений между добром и злом

# 15. ИЗ ПРАКТИЧЕСКОЙ НАВРСТВЕННОСТИ ПОСТЕПЕННО ВЫРАСТАЕТ

- 1) добро
- 2) мораль

- 3) гуманизм
- 4) правосудие
- 5) милосердие
- 6) справедливость

### 16. ОСНОВНЫЕ МОРАЛЬНЫЕ НОРМЫ

- 1) не лги
- 2) не воруй
- 3) не убивай
- 4) не завидуй
- 5) чти Господа
- 6) не развратничай
- 7) почитай старших
- 8) не чревоугодничай
- 9) будь справедливым
- 10) не посягай на чужое
- 11) помогай нуждающимся
- 12) возлюби ближнего своего
- 13) бережно относись к природе
- 14) не делай другому того, чего себе не желаешь

### 17. ПОД ЦЕННОСТЯМИ ПРИНЯТО ПОНИМАТЬ ТО, ЧТО ЛЮДЯМ ОСОБЕННО

- 1) ценно
- 2) важно
- 3) нужно
- 4) дорого
- 5) полезно
- 6) значимо
- 7) нравится
- 8) необходимо для жизни

### К ЧЕМУ ЛЮДИ ОТНОСЯТСЯ С

- 1) любовью
- 2) трепетом
- 3) почтением
- 4) волнением
- 5) уважением
- 6) признанием
- 7) благоговением
- 8) привязанностью

### 18. САМАЯ ВЫСШАЯ МОРАЛЬНАЯ ЦЕННОСТЬ – ЭТО

- 1) добро
- 2) любовь
- 3) счастье
- 4) свобода
- 5) здоровье
- 6) духовность
- 7) патриотизм
- 8) саморазвитие
- 9) справедливость
- 10) самореализация
- 11) гражданственность
- 12) человечность, гуманизм



**19. ГУМАННОЕ ОТНОШЕНИЕ ЧЕЛОВЕКА К ЧЕЛОВЕКУ ДОСТИГАЕТСЯ ЧЕРЕЗ**

- 1) любовь к ближнему
- 2) нравственные поступки
- 3) милосердие и сострадание
- 4) ответственность за свои поступки
- 5) соблюдение принципов и норм морали

**20. К ВЫСШИМ МОРАЛЬНЫМ ЦЕННОСТЯМ ОТНОСЯТСЯ**

- 1) добро
- 2) любовь
- 3) счастье
- 4) свобода
- 5) здоровье
- 6) духовность
- 7) патриотизм
- 8) саморазвитие
- 9) справедливость
- 10) самореализация
- 11) гражданственность
- 12) человечность, гуманизм

**21. ГРАЖДАНСТВЕННОСТЬ ОЗНАЧАЕТ**

- 1) правовое положение человека
- 2) социальное положение человека
- 3) политическое положение человека
- 4) моральное поведение человека по отношению к своей стране
- 5) нравственное поведение человека по отношению к своей стране

**22. ПАТРИОТИЗМ – ЭТО**

- 1) главная норма морали
- 2) самая высшая моральная ценность
- 3) высшее проявление гражданственности
- 4) превознесение и восхваление своего Отечества
- 5) высокое, сокровенное чувство любви и преданности Отечеству

**23. ВЫСШИМ ПРОЯВЛЕНИЕМ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ ЯВЛЯЕТСЯ**

- 1) гуманизм
- 2) патриотизм
- 3) самопожертвование
- 4) моральное поведение человека по отношению к своей стране

**23. ЛЮБОВЬ – ЧУВСТВО**

- 1) моральное
- 2) публичное
- 3) обыденное
- 4) возвышенное
- 5) нравственное
- 6) глубоко личное
- 7) редко встречающееся

**24. ГЛАВНОЕ ПРОЯВЛЕНИЕ ЛЮБВИ ЕСТЬ**

- 1) верность
- 2) преклонение
- 3) прославление

- 4) самопожертвование
- 5) бескорыстное служение

**25. ПОНЯТИЕ «ДОБРО» ОТРАЖАЕТ**

- 1) соблюдение морали
- 2) стремление к человечности, гуманизму
- 3) стремление к совершенствованию общества
- 4) стремление к нравственному возвышению личности
- 5) бескорыстное отношение справедливости, милосердия, любви к ближнему

**26. ЧТОБЫ В ЖИЗНИ БЫЛО БОЛЬШЕ ДОБРА, ВАЖНО ПОМНИТЬ, ЧТО СВОИ ДЕЛА И ИХ ПОСЛЕДСТВИЯ ВСЕГДА НУЖНО ОЦЕНИВАТЬ**

- 1) моральной
- 2) социальной
- 3) нравственной
- 4) справедливой

**МЕРКОЙ****27. ЗЛО ЕСТЬ**

- 1) отсутствие добра
- 2) нарушение закона
- 3) нарушение морали
- 4) нарушение нравственности
- 5) всё, что противоположно добру

**28. ГЛАВНЫМ КРИТЕРИЕМ ОТЛИЧИЯ ДОБРА ОТ ЗЛА ЯВЛЯЕТСЯ НАЛИЧИЕ ИЛИ ОТСУТСТВИЕ**

- 1) морали
- 2) гуманизма
- 3) патриотизма
- 4) гражданственности

**В**

- 1) словах человека
- 2) мыслях человека
- 3) намерениях человека
- 4) делах и поступках человека

**29. ЧЕЛОВЕК**

- 1) обладает свободой выбора
- 2) своё поведение выбирает сам
- 3) не всегда волен сам решать, как ему поступить
- 4) является существом общественным и разумным
- 5) действует по программе, заложенной природой
- 6) является индивидуалистом и существом разумным

**30. МОРАЛЬНЫЙ ВЫБОР — ЭТО**

- 1) выбор между добром и злом
- 2) выбор между моральным и аморальным
- 3) выбор своего отношения к самому себе и действия в соответствии с этим выбором
- 4) выбор своего отношения к другим людям и действия в соответствии с этим выбором

**31. СВОБОДА БЕЗ ОТВЕТСТВЕННОСТИ – ЭТО**

- 1) слепой
  - 2) внезапный
  - 3) бездумный
  - 4) случайный
  - 5) незапланированный
- ВЫБОР**

**32. ЧЕЛОВЕК НЕСЁТ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЗА СВОЙ (И)**

- 1) мысли
- 2) слова
- 3) выбор
- 4) поступки
- 5) реакции

**33. ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ХАРАКТЕРИЗУЕТСЯ**

- 1) свободой выбора
- 2) умением предвидеть результаты своих действий
- 3) умением отвечать за результаты своих действий
- 4) умением сделать выбор своего отношения к другим
- 5) умением действовать по отношению к другим в соответствии со сделанным выбором своего отношения к другим

**34. МОРАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ – ЭТО ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ПЕРЕД**

- 1) собой
- 2) обществом
- 3) близкими людьми
- 4) законодательством
- 5) собственной совестью

**35. СЛЕДОВАНИЕ МОРАЛЬНЫМ НОРМАМ МОЖЕТ ГАРАНТИРОВАТЬ**

- 1) конституция
- 2) правовые отношения
- 3) уголовная ответственность
- 4) моральная ответственность
- 5) материальная ответственность

# Реферирование научного текста.

Квантованный учебный текст с заданиями в тестовой форме.

Для студентов вузов

**Ирина Котлярова,**  
*Казахский национальный медицинский университет  
имени С.Д. Асфендиярова  
kotlyarova\_1984@mail.ru*

## Реферат

Реферат — это краткое изложение содержания книги, статьи, монографии, результатов изучения научной проблемы.

Цель реферата — ответить на вопросы о том, что именно говорится в книге, что нового и существенного имеется по данной теме.

## Реферирование

Реферирование — это интеллектуальный процесс, включающий осмысление текста, преобразование информации и создание нового вторичного текста.

## Основные виды рефератов

Различают два основных вида рефератов: библиографические и учебно-научные.

## Рефераты по полноте изложения содержания

По полноте изложения содержания библиографические рефераты подразделяются на информативные и индикативные.

Информативные рефераты-конспекты содержат в общем виде основные положения первоисточника, сведения о методике и технике исследования.

Индикативные рефераты-резюме содержат те основные положения, которые тесно связаны с темой текста.

## Виды информативных рефератов

Информативные рефераты подразделяются на репродуктивные и продуктивные.

Репродуктивные рефераты воспроизводят содержание первичного текста.

Продуктивные рефераты предполагают творческое осмысление реферируемой литературы.

## Виды репродуктивных рефератов

Репродуктивные рефераты подразделяются на рефераты-конспекты и рефераты-резюме.

Реферат-конспект содержит в обобщённом виде информацию, иллюстративный материал, сведения о полученных результатах и сферах их применения.

Реферат-резюме приводит только основные положения, обобщённые в выводах и тесно связанные с темой текста.

## Виды продуктивных рефератов

Продуктивные рефераты подразделяются на рефераты-обзоры и рефераты-доклады.

Реферат-обзор охватывает несколько первичных текстов и даёт сопоставление разных точек зрения по конкретному вопросу.

Реферат-доклад — даёт представление об информации первоисточника и состоянии изучаемой проблемы.

## Рефераты по количеству реферируемых первичных документов

По количеству реферируемых первичных документов рефераты делятся на монографические и обзорные.

Монографические рефераты составляются по одному тексту.

Обзорные рефераты составляются по нескольким текстам на одну тему.

## Рефераты по читательскому назначению

По читательскому назначению рефераты делятся на общие и специализированные.

Общие рефераты предназначены для широкого круга читателей.

Специализированные рефераты ориентированы на специалистов в определённой области знаний.

## Композиция реферата

Реферат имеет чёткую структуру: библиографическое описание, тема исследования, композиция, основное содержание, адресат, справочный материал.

Реферат имеет следующую композицию: вводная часть, основная часть и заключительная часть.

В вводной части реферата представляются исходные данные: сведения об авторе, название реферируемого материала, издательство, год, актуальность темы исследования.

В основной части реферата перечисляются основные вопросы, проблемы, положения, о которых говорится в реферируемом тексте, даётся анализ самых важных вопросов.

В заключительной части реферата делается общий вывод о значении всей темы реферируемого текста. В этой части реферата можно выйти за пределы данного текста и связать разбираемые вопросы с более широкими проблемами.

## Этапы написания реферата

Выделяют этапы написания реферата: членение текста, выделение смысловых блоков, номинация блоков, составление плана и трансформация текста.

## Задания

*Вашему вниманию предлагаются задания, в которых могут быть один, два, три и большее число правильных ответов. Нажимайте на клавиши с номерами всех правильных ответов:*

### 1. РЕФЕРАТЫ

- |                       |                   |
|-----------------------|-------------------|
| 1) учебно-научные     | 5) продуктивные   |
| 2) библиографические  | 6) индикативные   |
| 3) научно-популярные  | 7) информативные  |
| 4) собственно-научные | 8) репродуктивные |

### 2. ОСНОВНЫЕ ВИДЫ РЕФЕРАТОВ

- |                       |                   |
|-----------------------|-------------------|
| 1) учебно-научные     | 5) продуктивные   |
| 2) библиографические  | 6) индикативные   |
| 3) научно-популярные  | 7) информативные  |
| 4) собственно-научные | 8) репродуктивные |

### 3. РЕФЕРАТЫ ПО ПОЛНОТЕ ИЗЛОЖЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ

- |                      |                   |
|----------------------|-------------------|
| 1) обзорные          | 5) продуктивные   |
| 2) учебно-научные    | 6) индикативные   |
| 3) монографические   | 7) информативные  |
| 4) библиографические | 8) репродуктивные |

### 4. ИНФОРМАТИВНЫЕ РЕФЕРАТЫ

- |                      |                       |
|----------------------|-----------------------|
| 1) обзорные          | 5) продуктивные       |
| 2) учебно-научные    | 6) индикативные       |
| 3) монографические   | 7) репродуктивные     |
| 4) библиографические | 8) специализированные |

### 5. РЕПРОДУКТИВНЫЕ РЕФЕРАТЫ

- |                      |                   |
|----------------------|-------------------|
| 1) реферат-обзор     | 5) индикативные   |
| 2) реферат-конспект  | 6) реферат-доклад |
| 3) монографические   | 7) реферат-резюме |
| 4) библиографические | 8) информативные  |

### 6. ПРОДУКТИВНЫЕ РЕФЕРАТЫ

- |                      |                   |
|----------------------|-------------------|
| 1) реферат-обзор     | 5) индикативные   |
| 2) реферат-конспект  | 6) реферат-доклад |
| 3) монографические   | 7) реферат-резюме |
| 4) библиографические | 8) информативные  |

### 7. РЕФЕРАТЫ ПО КОЛИЧЕСТВУ РЕФЕРИРУЕМЫХ ПЕРВИЧНЫХ ДОКУМЕНТОВ

- |                      |                       |
|----------------------|-----------------------|
| 1) обзорные          | 5) продуктивные       |
| 2) учебно-научные    | 6) индикативные       |
| 3) монографические   | 7) репродуктивные     |
| 4) библиографические | 8) специализированные |

### 8. РЕФЕРАТЫ ПО ЧИТАТЕЛЬСКОМУ НАЗНАЧЕНИЮ

- |                      |                       |
|----------------------|-----------------------|
| 1) общие             | 5) продуктивные       |
| 2) обзорные          | 6) индикативные       |
| 3) монографические   | 7) репродуктивные     |
| 4) библиографические | 8) специализированные |



**9. РЕФЕРАТ, СОДЕРЖАЩИЙ ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ПЕРВОИСТОЧНИКА**

- |                      |                   |
|----------------------|-------------------|
| 1) обзорный          | 5) индикативный   |
| 2) учебно-научный    | 6) продуктивный   |
| 3) монографический   | 7) информативный  |
| 4) библиографический | 8) репродуктивный |

**10. РЕФЕРАТ, СОДЕРЖАЩИЙ ПОЛОЖЕНИЯ, СВЯЗАННЫЕ С ТЕМОЙ ТЕКСТА**

- |                      |                   |
|----------------------|-------------------|
| 1) обзорный          | 5) индикативный   |
| 2) учебно-научный    | 6) продуктивный   |
| 3) монографический   | 7) информативный  |
| 4) библиографический | 8) репродуктивный |

**11. РЕФЕРАТ, ВОСПРОИЗВОДЯЩИЙ СОДЕРЖАНИЕ ПЕРВИЧНОГО ТЕКСТА**

- |                      |                   |
|----------------------|-------------------|
| 1) обзорный          | 5) индикативный   |
| 2) учебно-научный    | 6) продуктивный   |
| 3) монографический   | 7) информативный  |
| 4) библиографический | 8) репродуктивный |

**12. РЕФЕРАТ, ПРЕДСТАВЛЯЮЩИЙ ТВОРЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ**

- |                      |                   |
|----------------------|-------------------|
| 1) обзорный          | 5) индикативный   |
| 2) учебно-научный    | 6) продуктивный   |
| 3) монографический   | 7) информативный  |
| 4) библиографический | 8) репродуктивный |

*Установите правильную последовательность:*

**13. ЭТАПЫ НАПИСАНИЯ РЕФЕРАТА**

- ☐ — членение текста
- ☐ — номинация блоков
- ☐ — составление плана
- ☐ — трансформация текста
- ☐ — выделение смысловых блоков

**14. СТРУКТУРА РЕФЕРАТА**

- ☐ — адресат
- ☐ — композиция
- ☐ — тема исследования
- ☐ — основное содержание
- ☐ — справочный материал
- ☐ — библиографическое описание

**15. КОМПОЗИЦИЯ РЕФЕРАТА**

- ☐ — вводная часть
- ☐ — основная часть
- ☐ — заключительная часть

# Восточные славяне<sup>1</sup>

Квантованный учебный текст по истории России

с древнейших времён до конца XVI века.

6 класс средней школы

**Елена Щербинина,**  
Государственное бюджетное образовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 2086 г. Москвы  
*histori.elena@gmail.com*

## Происхождение и расселение

Большую часть Европы населяли племена индоевропейцев. Примерно четыре тысячи лет тому назад произошло выделение балтославянских индоевропейских племен. В V веке до нашей эры племена разделились на балтов и славян. Они заселили территории от Черного до Балтийского моря. В ходе массового переселения славяне разделились на три ветви — восточную, западную, южную. Наши предки вошли в ветвь восточных славян и заняли большую часть Восточно-Европейской равнины. На этой территории проживало 12–15 восточнославянских племенных союзов.

## Занятия славян

Основным занятием восточных славян было земледелие. Существовало две системы обработки земли: подсечно-огневая и переложная. Основные орудия труда — соха, борона, серп. Славяне сеяли пшеницу, просо, ячмень, гречиху. Кроме земледелия, занимались скотоводством, бортничеством, охотой и разными ремеслами. Ценными мехами платили дань, они являлись эквивалентом денег. Бортничество — сбор мёда с диких пчел. Из мёда приготавливали хмельные напитки.

## Быт и нравы

Славяне отличались высоким ростом и могучим телосложением, обладали незаурядной физической силой и необыкновенной выносливостью. Главной чертой наших предков была любовь к свободе. Они были добродушны и гостеприимны.

Поселения восточных славян преимущественно были по берегам рек и озер. Жили в домах-полуземлянках. Дома, мебель, посуду делали из дерева.

Славяне были храбрыми воинами. Их вооружение составляли копья, луки, стрелы, мечи и щиты.

<sup>1</sup> Данилова А.А., Косулина Л.Г. История России с древнейших времен до конца XVI века. Учебное пособие. 6 класс. Москва «Просвещение» 2013 год.

## Верования

Восточные славяне были язычниками, т.е. они поклонялись многим богам. Самые почитаемыми были Ярило, Перун, Стрибог. Славяне верили в загробную жизнь и почитали своих предков. Храмов для поклонения богам не строили, а возводили каменные статуи-идолов. Людей, которые могли общаться с богами, называли волхвами и кудесниками. Из древности до нашего времени дошло много языческих праздников и обрядов: Коляда, Масленица, праздник в честь Ивана Купала и др.

## Управление

Первоначально восточные славяне жили родовыми общинами. Во главе стоял старейшина. На смену родовой общине пришла соседская община — вервь. В соседской общине сохранялась собственность на леса, пастбища, водоемы. Но пашня делилась на наделы, которые каждая семья обрабатывала своими орудиями труда и сама распоряжалась полученным урожаем. Дальнейшее со-

вершенствование орудий труда и технологий обусловило возможность получения прибавочного продукта и его накопления. Это привело к имущественному расслоению и зарождению частной собственности. Управление вервью осуществляло вече — общий совет.

В случае военной опасности с врагами сражалось все мужское население — народное ополчение.

## Соседи славян

Потомки ираноязычного скифосарматского населения, оказали большое влияние на славян. Иранские имена носили некоторые славянские языческие божества — Хорос, Стрибог.

В VIII веке часть восточнославянских племен, покорили хазары, заставив их платить дань.

Важную роль в жизни славян играли отношения с Византийской империей — культурным, сильным и экономически развитым государством того времени. Отношения с угро-финскими племенами (весь, карела, чудь, мурома) строились, в основном, мирно.

*Вашему вниманию предлагаются задания, в котором могут быть один, два, три и большее число правильных ответов. Нажимайте на клавиши с номерами всех правильных ответов:*

### 1. СЛАВЯНЕ ВХОДИЛИ В ВЕТВЬ

- 1) восточную
- 2) западную
- 3) южную
- 4) северную

### 2. ЗАНЯТИЯ ВОСТОЧНЫХ СЛАВЯН

- 1) земледелие
- 2) ремёсла
- 3) бортничество
- 4) скотоводство
- 5) охота
- 6) торговля
- 7) рыболовство

### 3. ОСНОВНЫЕ ОРУДИЯ ТРУДА

- 1) соха
- 2) мотыга
- 3) борона
- 4) серп

### 4. ЗЕМЛЕДЕЛЬЧЕСКИЕ КУЛЬТУРЫ

- 1) ячмень
- 2) просо
- 3) гречиха
- 4) горох
- 5) ядрица

### 5. ИЗ МЁДА ПРИГОТОВЛЯЛИ

- 1) пироги
- 2) пряники
- 3) напитки
- 4) сладости

### 6. ДАНЬ СЛАВЯНЕ ПЛАТИЛИ

- 1) золотом
- 2) серебром
- 3) мехами
- 4) рыбой
- 5) пшеницей

### 7. ЭКВИВАЛЕНТОМ ДЕНЕГ ЯВЛЯЛИСЬ

- 1) слитки золота
- 2) камни янтаря
- 3) ценные меха
- 4) морские ракушки

### 8. СЛАВЯНЕ ОТЛИЧАЛИСЬ

- 1) высоким ростом
- 2) нетерпением
- 3) выносливостью
- 4) враждебностью
- 5) добродушием
- 6) гостеприимством

### 9. ВООРУЖЕНИЕ СЛАВЯН

- 1) лук и стрелы
- 2) щит
- 3) латы
- 4) топор
- 5) кольчуга
- 6) меч

### 10. СЛАВЯНЕ СТРОИЛИ ДОМА ИЗ

- 1) дерева
- 2) камня
- 3) кирпича
- 4) глины

**12. РЕЛИГИЯ ДРЕВНИХ СЛАВЯН**

- 1) христианство
- 2) язычество
- 3) ислам
- 4) буддизм

**13. БОГ ГРОМА И МОЛНИИ**

- 1) Перун
- 2) Ярило
- 3) Стрибог
- 4) Велес
- 5) Хорс

**13. ПЕРВОНАЧАЛЬНО СЛАВЯНЕ ЖИЛИ В**

- 1) родовой общине
- 2) соседской общине
- 3) племени

**14. ВО ГЛАВЕ СЛАВЯН СТОЯЛ**

- 1) царь
- 2) вождь
- 3) старейшина
- 4) император

**15. МЕСТО ЗАХОРОНЕНИЯ СЛАВЯН**

- 1) холм
- 2) капище
- 3) склеп
- 4) курган

**16. ОБЩАЛИСЬ С БОГАМИ И ПРЕДСКАЗЫВАЛИ БУДУЩЕЕ**

- 1) волхвы
- 2) жрецы
- 3) кудесники
- 4) епископы

**17. КАМЕННЫЕ СТАТУИ ДЛЯ ПОКЛОНЕНИЯ БОГОВ**

- 1) духи
- 2) идолы
- 3) бюсты
- 4) склепы

**18. СОСЕДИ СЛАВЯН**

- 1) германцы
- 2) иранцы
- 3) хазары
- 4) византийцы
- 5) скифы
- 6) сарматы
- 7) угро-финские племена

**20. ЯЗЫЧЕСКИЕ ПРАЗДНИКИ**

- 1) Рождество
- 2) Коляда
- 3) Масленица

- 4) Пасха
- 5) Святки

### 21. СОСЕДСКАЯ ОБЩИНА УПРАВЛЯЛАСЬ

- 1) вече
- 2) старейшиной
- 3) вождем
- 4) царем

### 21. В СОБСТВЕННОСТИ СОСЕДСКОЙ ОБЩИНЫ БЫЛИ

- 1) пастбища
- 2) надел земли
- 3) орудия труда
- 4) водоемы
- 5) леса



# Крестьянская реформа 1861 года

## Квантованный учебный текст по истории России для учащихся 8 класса

Ольга Ковалёва,

Государственное бюджетное образовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 2086 г. Москвы  
kovolga2008@yandex.ru

### О необходимости отмены крепостного права

30 марта 1856 г. Александр II произнес речь перед представителями московского дворянства, в которой он впервые официально заявил о необходимости отмены крепостного права. При этом он подчеркнул, что будет гораздо лучше, если ликвидация крепостничества произойдет сверху, нежели ждать, когда это свершится снизу. Александр II, так же, как и его предшественники, добивался, чтобы помещики сами пожелали улучшить участь своих крестьян. Но большинство дворян упорно уклонялось от каких-либо просьб о решении крестьянского вопроса.

### Образование Секретного комитета

3 января 1857 г. при императоре был образован Секретный комитет «для обсуждения мер по устройству быта помещичьих крестьян». В состав комитета вошел великий князь Константин Николаевич - горячий сторонник реформ. Но многие члены комитета были яркими противниками освобождения крестьян и всячески тормозили его работу.

### Адрес императору

В октябре 1857 г. в Петербург прибыл Виленский генерал-губернатор В.И. Назимов. Он привез императору *адрес* (обращение) от дворян Виленской, Ковенской и Гродненской губерний. В своём адресе дворяне просили у императора разрешения обсудить вопрос об освобождении крестьян, но только без наделения их землей.

### Учреждение губернских комитетов для подготовки проектов реформы

20 ноября 1857 г. на имя В.И. Назимова был дан *рескрипт* (личное письмо монарха) об учреждении из числа местных помещиков губернских комитетов для подготовки проектов крестьянской реформы. В рескрипте указывались рамки реформы: освобождение крестьян с землей за выкуп, до выплаты которого они должны нести повинности в пользу помещиков. В течение 1858 г. похожие рескрипты были даны и остальным губернаторам. В 46 гу-

берниях были созданы губернские дворянские «комитеты об улучшении быта помещичьих крестьян».

## Создание Редакционных комиссий

В феврале 1858 г. Секретный комитет был переименован в Главный комитет. Возглавил комитет великий князь Константин Николаевич. Теперь подготовка крестьянской реформы стала гласной.

В марте 1859 г. при Главном комитете были учреждены Редакционные комиссии. Эти комиссии занимались рассмотрением материалов, представленных губернскими комитетами, и составлением на их основе общего проекта закона об освобождении крестьян.

Председателем комиссий был назначен генерал Я.И. Ростовцев. Он привлек к работе комиссий последовательных сторонников проведения реформ: Н.А. Милютину, Ю.Ф. Самарина, В.А. Черкасского, Я.А. Соловьева, П.П. Семенова. Современники называли их «красными», так как они выступали за освобождение крестьян с землей за выкуп. Эта идея коренным образом отличалась от большинства предложений, высказанных дворянством в губернских комитетах. Помещики считали, что уж если освободить крестьян, то без земли.

В октябре 1860 г. проекты, подготовленные Редакционными комиссиями, были рассмотрены в Главном комитете.

В январе 1860 г. итоговый проект реформы был утвержден в Государственном совете и представлен на утверждение царя, чтобы получить силу закона.

## Подписание законодательных актов об отмене крепостного права

19 февраля 1861 г. Александр II подписал манифест «О всеилос-

тивейшем даровании крепостным людям прав состояния свободных сельских обывателей и об устройстве их быта», а также «Положение о крестьянах, вышедших из крепостной зависимости», состоявшее из семнадцати законодательных актов. Подписание законодательных актов об отмене крепостного права было приурочено к шестой годовщине восшествия Александра II на престол.

Однако, несмотря на то, что «Манифест» и «Положения» были подписаны царём 19 февраля, опубликованы они были в Петербурге и Москве только 5 марта 1861 г. Чем же была вызвана задержка в опубликовании столь важных государственных актов?

Царское правительство предполагало, что подготовленные им законы вызовут недовольство крестьян. Поэтому до их обнародования необходимо было принять меры предосторожности. В каждую губернию командировали представителя царя для оказания помощи в сохранении «порядка и спокойствия» и войска для подавления возможных крестьянских волнений.

## Главные условия крестьянской реформы

В «Манифесте» и «Положениях» были изложены главные условия крестьянской реформы.

Крестьяне, ранее принадлежавшие помещикам, получали *личную свободу и гражданские права*: производить сделки с движимым и недвижимым имуществом, открывать торговые и промышленные предприятия, переходить в другие сословия, выступать от своего имени в суде.

Помещики были обязаны предоставить в пользование крестьянам земельные наделы.

Крестьянам предоставлялось право выкупа земельных наделов.

До тех пор пока крестьянин не выкупит у помещика свой надел, он

становился *временнообязанным*. За пользование наделной землей крестьянин обязан был платить оброк или отбывать барщину. Отказаться от земельного надела крестьянин не имел права. Временнообязанное состояние крестьян могло продолжаться в течение 9 лет.

Размеры крестьянских наделов, а также оброк и барщина определялись соглашениями между помещиком и крестьянами — *Уставными грамотами*.

Уставные грамоты заключались не с каждым крестьянином по отдельности, а с крестьянской общиной. Все выкупные платежи и подати крестьяне платили сообща — всем *«миром»*.

Следить за осуществлением реформы на местах должны были особые *мировые посредники*. Они назначались из дворян для утверждения уставных грамот и разбора конфликтов между крестьянами и помещиками.

## Размер земельного надела

При освобождении крестьяне получали землю, но в ограниченном размере. Размер земельного надела не мог быть выше установленной законом нормы. Эта норма в различных частях империи составляла от 3 до 12 десятин.

Если к моменту освобождения у крестьянина земли было больше нормы, то помещик имел право отрезать излишек. Отрезанные после реформы в пользу помещика земли назывались *отрезками*.

Если же крестьянский надел был меньше низшей нормы, то к нему добавлялась земля — *прирезки*. С согласия помещика крестьянин мог получить бесплатно небольшую часть от высшей нормы земельного надела — *дарственный надел*.

Большие группы крестьян вообще не получили земли: дворовые, крепостные рабочие мануфактур, крестьяне мелкопоместных владельцев.

## Условия и порядок выкупа земли крестьянами

Крестьяне выкупали у помещиков свои земельные наделы на особых условиях. Размер выкупа определялся таким образом, чтобы помещик не лишился тех денег, которые он получал от крестьян ранее в форме оброка. В итоге выкупная сумма земли была в 1,5 раза больше её реальной стоимости.

У большинства крестьян не было необходимых для выкупа средств. Поэтому правительство оплачивало помещику 80 % стоимости его земли, отошедшей под крестьянские наделы. Крестьяне же должны были в течение 49 лет отдать свой долг государству, выплачивая ежегодные взносы. Ежегодный платёж составлял 6% выкупной суммы.

Остаток выкупной суммы — 20% — крестьяне обязаны были выплатить помещику самостоятельно. Если крестьянин выплачивал эти 20% от выкупной суммы своего надела сразу, то он становился свободным собственником земли. Если нет, то до заключения выкупной сделки с помещиком он становился *временнообязанным*.

## Плюсы и минусы крестьянской реформы

Крестьянская реформа 1861 г. стала одним из важнейших событий в истории России. Она явилась переломным моментом, гранью между двумя эпохами — феодализмом и капитализмом, создала условия для утверждения капиталистического уклада в экономике страны. В России было ликвидировано крепостничество. Крестьяне получили личную свободу.

Однако реформа сохранила в деревне крепостнические пережитки: помещичье землевладение и феодальные повинности.

Для большинства крестьян реформа свелась к тому, что они перестали официально называться крепостными, а стали называться

временнообязанными. Крестьяне так и не получили землю в полную собственность. Поэтому они отказывались верить в подлинность «Манифеста» и «Положений», го-

ворили, что «эта свобода не настоящая».

Крестьянство, недовольное кабальными условиями реформы, ответило на неё массовыми волнениями.

## Задания в тестовой форме

*Вашему вниманию предлагаются задания, в которых могут быть один, два, три и большее число правильных ответов. Нажимайте на клавиши с номерами всех правильных ответов:*

### 1. АЛЕКСАНДР II СЧИТАЛ, ЧТО

- 1) ликвидация крепостного права должна произойти снизу
- 2) ликвидация крепостного права должна произойти сверху
- 3) крепостное право в России должно сохраниться
- 4) помещики сами должны пожелать отмены крепостного права

### 2. ВЕЛИКИЙ КНЯЗЬ КОНСТАНТИН НИКОЛАЕВИЧ

- 1) был горячим сторонником крестьянской реформы
- 2) был ярким противником крестьянской реформы

ПОЭТОМУ ОН

- 3) вошел в состав Секретного комитета
- 4) не принимал участия в подготовке крестьянской реформы
- 5) был назначен председателем Главного комитета

### 3. В АДРЕСЕ НА ИМЯ ИМПЕРАТОРА ДВОРЯНЕ ПРОСИЛИ РАЗРЕШИТЬ

- 1) обсудить вопрос об освобождении крестьян без наделения их землей
- 2) обсудить вопрос об освобождении крестьян с землей за выкуп
- 3) обсудить вопрос об освобождении крестьян с землей, выкупленной государством
- 4) не обсуждать вопрос об освобождении крестьян

### 4. «КОМИТЕТЫ ОБ УЛУЧШЕНИИ БЫТА ПОМЕЩИЧЬИХ КРЕСТЬЯН» БЫЛИ УЧРЕЖДЕНЫ В

- 1) городах
- 2) губерниях
- 3) селах
- 4) уездах

ИЗ ЧИСЛА МЕСТНЫХ

- 5) крестьян
- 6) крестьян и помещиков
- 7) помещиков
- 8) чиновников

### 5. ПРЕДСЕДАТЕЛЕМ РЕДАКЦИОННЫХ КОМИССИЙ БЫЛ НАЗНАЧЕН

- |                    |                   |
|--------------------|-------------------|
| 1) Н.А. Милютин    | 4) Ю.Ф. Самарин   |
| 2) В.А. Черкасский | 5) Я.А. Соловьев  |
| 3) П.П. Семенов    | 6) Я.И. Ростовцев |

**6. МАНИФЕСТ ОБ ОТМЕНЕ КРЕПОСНОГО ПРАВА БЫЛ ПОДПИСАН**

- |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|
| 1) 30 марта 1856 г.   | 4) 3 января 1857 г.   |
| 2) 20 ноября 1857 г.  | 5) 10 октября 1860 г. |
| 3) 19 февраля 1861 г. | 6) 5 марта 1861 г.    |

**7. ВЫШЕДШИЕ ИЗ КРЕПОСНОЙ ЗАВИСИМОСТИ КРЕСТЬЯНЕ ПОЛУЧАЛИ**

- 1) личную свободу
- 2) земельный надел без выкупа
- 3) земельный надел за выкуп
- 4) земельный надел в частную собственность
- 5) земельный надел в общинную собственность

**И НАДЕЛЯЛИСЬ ГРАЖДАНСКИМИ ПРАВАМИ**

- 1) производить сделки с движимым и недвижимым имуществом
- 2) открывать торговые и промышленные предприятия
- 3) выступать от своего имени в суде
- 4) участвовать в выборах в губернские собрания
- 5) переходить в другие сословия

**8. ВРЕМЕННООБЯЗАННЫМИ СЧИТАЛИСЬ**

- 1) дворовые крестьяне
- 2) крепостные рабочие мануфактур
- 3) крестьяне, которые не выкупили свои земельные наделы у помещиков
- 4) крестьяне сибирских губерний
- 5) крестьяне мелкопоместных владельцев

**ОНИ ДОЛЖНЫ БЫЛИ**

- 1) платить оброк или отбывать барщину в пользу помещика
- 2) бесплатно трудиться на государство 2 раза в неделю
- 3) принимать участие в общественных работах в своём уезде

**9. {Отрезок, прирезок, дарственный надел} — ЭТО ЧАСТЬ ЗЕМЛИ, КОТОРУЮ**

- 1) отрезали у крестьян в пользу помещиков
- 2) помещик должен был отдать в пользу крестьян
- 3) помещик мог подарить крестьянину
- 4) отрезали у крестьян в пользу государства

**10. МИРОВОЙ ПОСРЕДНИК — ЭТО ПРЕДСТАВИТЕЛЬ**

- 1) дворянства
- 2) крестьянской общины

**КОТОРЫЙ**

- 3) участвовал в разработке крестьянской реформы
- 4) участвовал в разрешении споров между помещиком и крестьянами
- 5) назначался для утверждения уставных грамот и разбора конфликтов между крестьянами и помещиками.

### 11. ПОРЯДОК ВНЕСЕНИЯ ВЫКУПНЫХ ПЛАТЕЖЕЙ КРЕСТЬЯНАМИ

- 1) сразу все 100% стоимости полученного надела
- 2) сразу 20 % стоимости полученного надела, а 80 % платило государство
- 3) 100% стоимости полученного надела с рассрочкой на 49 лет

### 12. {Прогрессивные, регрессивные} ЧЕРТЫ КРЕСТЬЯНСКОЙ РЕФОРМЫ

- 1) созданы условия для утверждения капиталистического уклада в экономике страны
- 2) ликвидировано крепостничество
- 3) крестьяне стали свободными людьми
- 5) сохранились крепостнические пережитки
- 6) крестьяне получили землю в полную собственность
- 7) крестьяне не получили землю в полную собственность



**РЕКОМЕНДАЦИИ**  
**авторам по подготовке текстов для публикации**  
**в журнале «Педагогическая диагностика»**

Статьи для публикации просьба присылать в редакторе Word, шрифт 12, с указанием имени и фамилии, названия образовательного учреждения и адреса электронной почты.

**НАЗВАНИЕ СТАТЬИ** (пишется строчными буквами, жирный шрифт).

Под названием статьи: имя и фамилия автора — пишутся полностью, справа. Название вуза — пишется полностью, справа.

Адрес электронной почты автора — пишется справа.

Статье предшествует небольшая (до 10 строк) аннотация. Расстояние между строчками в аннотации — один интервал, отступ слева и справа — по 2,5 см. Аннотация заканчивается перечислением примерно пяти–девяти ключевых слов.

Рекомендуемый примерный объём статьи — до 30 страниц. Текст статьи рекомендуется разделить несколькими подзаголовками, из примерного расчёта по одному заголовку на одну страницу текста. Лучше написать по два, три или четыре подзаголовка на каждой странице.

Сноски делать постраничные, шрифт в сносках Times New Roman, 11 размер.

Жирный шрифт в тексте желательно не использовать. Расстояние между строчками в тексте статьи — полтора интервала.

Отступы в статье справа и слева — по 2,5 см.

Абзацный отступ — обычный, 1,27 или 1,25 см.

Статью высылать по адресу: [testolog@mail.ru](mailto:testolog@mail.ru)

Издательство «Народное образование» предполагает, что авторы статей являются — или должны стать — подписчиками журнала, а потому прекращает рассылку бесплатного авторского экземпляра.

Высылается только оттиск статьи (.pdf).

Публикация статей в журнале бесплатная.

Рукописи не рецензируются и не возвращаются.  
Мнение редакции может не совпадать с мнением автора.  
Ответственность за содержание рекламных материалов несёт  
рекламодатель.

Подписано в печать 09.06.2015. Формат 60×90/8.  
Бумага офсетная. Печать офсетная. Печ. л. 9,5. Усл.-печ. л. 9,5.  
Тираж 500 экз. Заказ №

Издательский дом «Народное образование».  
ул. Люблинская, д. 157, корп. 2 тел. (495) 3455900, 3455901, 3455200.  
E-mail: narob@yandex.ru, narodnoe@narodnoe.org

