

УДК 371.26.(44)"19"

## **ДОСИМОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ У ПРАЦЯХ ФРАНЦУЗЬКИХ НАУКОВЦІВ**

**Пермякова Ольга Григорівна**  
м.Тернопіль

У даній публікації зроблено спробу висвітлити проблему оцінювання знань учнів у контексті досимологічних досліджень французьких науковців. Акцентовано увагу на сутності оцінювання, показано його відмінності від звичайного контролю, а також виокремлено фактори, які впливають на оцінку.

**Ключові слова:** оцінювання, контроль, оцінка, навчання, успішність учнів, знання, досимологія.

**Постановка проблеми.** Актуальність теми нашого дослідження зумовлена нагальною необхідністю прийняття Україною європейських стандартів у галузі освіти, що пов'язано з інтеграцією нашої країни в європейську освітню систему. Звертання до європейського досвіду використання освітніх стандартів для визначення рівня навченості учнів, їх інтелектуального рівня та вивчення цього досвіду є корисним для українських педагогів на сучасному етапі розвитку національної освіти.

Реформування, що відбулося в освітніх системах європейських країн, торкнулися не лише навчальних програм, змісту та структури освіти, а також переосмислення традиційної системи оцінювання знань учнів. Європейські країни мають багаторічний досвід у проведенні досліджень з проблем теорії та практики вимірювання якості знань учнів та висвітлення результатів якості навчання на національному рівні.

Метою даної публікації є висвітлення проблеми оцінювання знань учнів у контексті досимологічних досліджень французьких науковців.

Аналіз останніх досліджень. У французькій науковій літературі проблема перевірки і оцінки знань є багатогранною, її вивчали дослідники О. Веслен, Ж. Веслен [23], Ж. Кардіне [4, с.201], Ф. Перрену [19; 20], Ж. Мейєр [17] у самих різноманітних аспектах. Питання вимірювання знань учнів знайшли відображення в працях французьких педагогів – дослідників Ф.Мерьо, А.Буске, І.Аберно, П.Жуванско, М.Барлова, Ж.Кардіне та ін.

Виклад основного матеріалу. У Франції дослідженням проблеми оцінювання знань учнів та проведенню моніторингу якості знань в навчальних закладах приділяється значна увага. Французькі науковці та дослідники А. Валлон, Р.Галь, А.Легран, А. Леон, А.П'ерон, М.Реушлен, Ж.Левассер, Ж.Мейєр, Ж.-П.Каверні та Ж. Нуазе вважаються визнаними розробниками концептуальних і практичних засад оцінювання успішності учнів.

Французькі вчені відзначають, що існують різні типи оцінювання знань учнів, вибір яких визначається згідно поставлених завдань і моменту. Науковці стверджують, що оцінювання не має сенсу, якщо воно не визначено освітніми програмами, до того ж як зазначає Мішель Барлов “мета існує лише тоді, коли вона чітко визначена та визначено те, що треба оцінити” [3, с. 1].

Оцінювання передбачає за допомогою наукових засобів визначення результатів педагогічної діяльності. Акцентуючи увагу на сутності оцінювання, варто зауважити, що оцінювання відрізняється від контролю тим, що воно не розглядає результат по відношенню до встановлених норм, а визначає (встановлює) середнє статистичне значення (оцінку) та розбіжності в залежності від накреслених завдань [7, с.126].

За визначенням французького педагогічного словника оцінювати – “це внести правильне судження на результат дії. Оцінювання за своєю природою є нормативним” [7, с.126]. Підтвердженням цього є проведення оцінювання знань учнів на основі розроблених державних стандартів.

Аналіз наукових джерел свідчить [12], що запровадження оцінювання в школах Франції тісно пов'язано з іменами науковців-практиків К.Сейбелль, Ж.-П.Бузівон та К.Тело.

У наукових джерелах французьких вчених Ж.Ардуано, Ж.Берже, Ж. Мейера (J .Ardoino, G :Berger, G :Meuge) цьому питанню відведено особливу увагу . Автори розрізняють поняття “оцінювання” і “контроль” залежно від мети і функцій [17, с.25].

За їх твердженням, оцінювання направлене не лише на визначення цінності та значимості; воно є відображенням сутності освітнього процесу, є невід'ємною складовою процесу формування знань, водночас оцінювання постійно підтримує цей процес. Контроль носить монореферентний характер, він виявляє наскільки дійсність того, що перевіряється співпадає з встановленими нормами, тобто встановлює відповідність між реальним результатом і нормами. Контроль виступає як кінцевий (підсумковий) проект, оцінювання – навпаки, є безкінечним процесом. Контролювати – перевірити і виміряти розбіжності і варіації відхилення між тим, що заплановано (еталон) і тим, що є в дійсності. Оцінювати – продукувати, будувати, створювати те, що перевіряється. Отже, як бачимо, науковці розглядають оцінювання як складову процесу вироблення знань [17, с.25].

Зауважимо, що у Франції існує окрема галузь педагогічної науки – досимологія (“docimologie”) – наука про контроль знань, оцінку, оцінювання успішності учнів [7, с.82], перші паростки її формування відносяться на початок ХХ століття. Термін “досимологія” має грецьке походження (“dokimé”, означає “іспит”, “logos” – “наука”) і історично пов’язаний з першими спробами вивчення питання виставлення шкільних оцінок.

У двадцятих роках минулого століття об’єктом вивчення для психологів Франції, Сполучених Штатів та Англії стала традиційна система оцінки знань учнів. У 1931 році корпорація Carnegie проводить міжнародне дослідження “Концепції, методи, техніка, педагогічне і соціальне значення іспитів та конкурсів”. У Франції такі дослідження набули широкого масштабу у 1956 році під керівництвом А. П’ерона та М. Рошлена (Henri Piéron et Maurice Reuchlin), в результаті чого з’явилася велика кількість публікацій, зокрема в Бюлетені національного інституту професійної орієнтації (l'INOP) [12, с.10]. Подальші дослідження у цьому напрямі стали підґрунтам виникнення нової течії в педагогіці, яку було запропоновано А. П’єроном виділити як окрему галузь педагогічної науки – “досимологія” [12, с.10].

Науковці відмічають, що в основі досимологічних досліджень лежить, насамперед, статистичний підхід при виставленні оцінки за письмовою роботу, внесеніні судження про учня, оцінюванні його навчальної діяльності [16, с. 7].

Перші досимологічні дослідження, що проводилися А.Лож’є (H.Laugier) і Д.Вайнбергом (D.Weinberg) були присвячені вивченю питання виставлення оцінок і відносяться до 1936 року. Головним завданням цих досліджень було довести те, що шкільна оцінка не завжди може бути об’єктивною, що при виставленні оцінок можуть місце неточності (помилки).

Наукові дослідження, започатковані французьким науковцем А. П’ероном (H.Piéron), були присвячені вивченю питання оцінювання учнівської діяльності, зокрема шкільної оцінки, її об’єктивності та надійності, що і послугувало підґрунтям для виникнення науки досимологія. У своїх наукових доробках французький науковець А. П’ерон дотримувався думки, що надійність та об’єктивність оцінки учнівської діяльності може бути забезпечена лише при умові, якщо письмова робота учня буде перевірятися не одним, а декількома вчителями, при цьому кількість перевірюючих залежить від дисципліни. Так за ствердженнями автора, згідно з його спостереженнями, об’єктивна оцінка за письмову роботу з французької мови була виставлена лише у результаті чисельних перевірок (78 вчителів перевіряли одну роботу) [7, с.82].

Досимологічні дослідження тривають у Франції вже більше як півстоліття. Наука досимологія вивчає не лише особливості проведення оцінювання, його форми, види оцінювання учнівської роботи, а також досліджує та виокремлює фактори, які впливають на оцінку. Серед таких факторів особливое місце належить “гало ефекту” (“ефект ореолу”), який полягає у виявленні початкового судження про роботу учня (позитивне чи негативне) і яке підсилюється в залежності від того, що очікує вчитель (“ефект Пігмаліон”).

она”): с самого початку виносяться позитивні відгуки про роботу учня, вчитель передбачає гарні результати і це впливає на остаточне судження про учня, його роботу [7, с.83].

Науковці (M.Marchand, Ph.Perrenoud) зазначають, що у навчанні при вимірюванні знань завжди наявні неточності і визнають, що досить складно винести правильно судження про рівень учнівських знань. Кожен вчитель має свій власний досвід оцінювання та керується своїми критеріями виставлення оцінки, але в будьому випадку, обов'язковим є дотримування вимог, що висвітлені в сучасних працях з досимології, і що є основою вимогою при розгляді питання шкільної успішності [7, с.83; 14, с.309; 21, с.25].

Досимологічні дослідження підтверджують, що насправді не існує реальних об'єктивних підходів (прийомів) щодо оцінювання результатів роботи учня, оскільки вчителю досить складно розмежувати і визначити за психологочним станом учня те, що учень знов раніше до даного моменту і те, що він щойно засвоїв [7, с.83].

Аналіз французької наукової літератури з галузі досимології дає підстави стверджувати, що ряд науковців, зокрема А.П'єрон (H.Piéron), Р.Розенталь (P.Rosenthal), Ж. Нуазе (J.Noizet), Ж.-П. Каверні (J.-P.Caverni), Л.Якобсон (L.Jacobson), Ф.Меріо (Ph. Merieu), К.Тело (C.Thélot) дотримуються однакових поглядів щодо проведення оцінювання результатів учнівської роботи і переконані в тому, що при проведенні оцінювання особливо необхідно дотримуватися лише статистичних підрахувань, які є точними і вказують на абсолютну відповідність реальному стану [7, с.83].

Отже, у результаті досимологічних досліджень встановлено, що виставлення об'єктивної оцінки при проведенні оцінювання знань учнів можливе лише в тому випадку, якщо відбувається статистична обробка показників успішності. Науковці наголошують, що число кількісних показників результативності учнівської успішності повинно обов'язково бути доповнено якісними характеристиками (аналізом) результатів [7, с.83].

Питання оцінювання знань учнів займають важливе місце у теорії і практиці французьких науковців. Варто зазначити, що в останні 30 років ХХ ст. у Франції було проведено цілий ряд досліджень з оцінювання знань учнів, розроблено ряд теорій, які пояснюювали сутність оцінювання (Ж.Левассер, Ф.Перрену, Ж.Мейєра та ін.), форми і методи його проведення (Ж.Де Ландшере, Ж.-П. Каверні та Ж.Нуазе та ін.). Велика кількість теоретичних розробок присвячених питанням оцінки навчальних досягнень учнів (М.Барлов, Ж.Кардін, М.Дюру-Белла, Ш.Аджі, П.Мерле) відноситься саме на кінець минулого століття. У працях науковців висвітлені основні завдання з проведення оцінювання знань учнів, сформульовані вимоги до якості знань учнів, до їх оцінювання, розроблені методи контролю учнівської успішності, види обліку знань у традиційній системі навчання.

Численні праці французьких дослідників Ж.Мейєра, Ж.Нуазе, Ж.Вогле, Ф.Маршана та ін. присвячені окрім питанням оцінювання шкільної успішності, в яких зокрема висвітлюються види, форми і методи оцінювання, розкриваються концептуальні заходи проведення оцінювання знань учнів у Франції. Зокрема, Ж.Мейєр у своєму дослідженні “Оцінювати: для чого і як?” (“Evaluer: pourquoi? comment?” – пер. авт.) розглядає найбільш актуальну проблему освіти, а саме, оцінювання знань учнів. Автор висвітлює історичне минуле, що пов’язане з виникненням оцінки, розкриває передумови, які сприяли її впровадженню, а також розглядає існуючи види оцінювання знань учнів: “нормативне” (normative) – сумативне, сертифікаційне і “формативне” (formative), вказує на відмінності, що існують між ними. Процес оцінювання знань учнів, на думку автора, є набагато складнішим ніж проста перевірка учнівських робіт чи то контроль за роботою учнів. За словами автора оцінювання – це систематичний процес, який полягає у визначенні вчителем ступені відповідності виявлених знань, умінь та навичок тому, що попередньо було заплановано, порівнянні отриманих результатів (на основі виставлених оцінок, зауважень, балів), а також аналіз виявлених розбіжностей в рівні знань учнів [17, с.10].

Французький науковець Мішель Барлов у своїх дослідженнях висвітлює проблему оцінювання знань учнів з філософської точки зору і розглядає оцінювання знань, як комунікативний акт педагогічного процесу, в якому важливе місце відводиться психоаналізу.

Завдяки психолого-педагогічним дослідженням Мішеля Барлова у вчителів-практиків формується новий погляд на проблему вимірювання рівня знань учнів. На думку вченого, лінгвістичний, психологічний та соціальний фактори відіграють важому роль у процесі вимірювання рівня знань учнів [2].

Оцінювання займає важливе місце серед функцій, які виконує вчитель. Якщо розглядати навчання як комунікативний акт, то необхідно встановити, як і наскільки те, що сказав вчитель сприяєм (эррозумів) учень. У результаті комунікативного процесу встановлюється наскільки учень готовий до засвоєння іншого рівня знань. Перед вивченням нового вчитель повинен визначити кількісний та якісний рівень знань учня. В цьому випадку мова йде про діагностичне оцінювання. Діагностичне оцінювання дає можливість виявити, встановити рівень знань, здібностей і відношення учнів до засвоєння нових знань [8].

Важливим є те, що при діагностичному оцінюванні мова йде не лише про перевірку рівня знань учнів, яким вони володіють, а метою такого оцінювання є реальний стан справ цілого класу і відмінностей, які існують в знаннях учнів [8].

Праці Ф.Перрену присвячені питанням оцінювання учнівської успішності, в яких автор висвітлює зокрема проблему оцінювання знань у форматі формативного оцінювання та у контексті диференційного навчання, а також вказує на шляхи подолання розбіжностей у знаннях учнів, які виявляються при проведенні оцінювання. Автор наголошує, що оцінювання є основним інструментом при встановленні класифікації, яка є показником успішності або відставання учнів, і яка насамперед забезпечує орієнтацію, відбір при поступленні на вищий рівень навчання або слугує для сертифікації учнів. На переконання автора оцінювання перш за все направлене на подолання шкільної неуспішності, у чому і полягає його головне значення. Науковець вважає, що “...оцінювання повинно слугувати учнів, а не системі. Оцінювання повинно бути зосереджено на учнів з тим, щоб допомагати йому в навчанні” [22, с. 6]. На думку вченого, постійне спостереження за навчальним процесом, яке здійснюється через оцінювання, насамперед, має допомогти учнів в навчанні [22, с. 20].

За ствердженнями Ф.Перрену “оцінювання – це своєрідна селекція в освіті”. Головна роль оцінювання, на переконання дослідника, зводиться до встановлення ієархії на різних рівнях освітньої системи. Учні порівнюються між собою згідно результатів їх успішності, потім порівнюються класи, навчальні заклади з тим, щоб визначити кращих. Впродовж навчального року оцінювання повинно здійснюється у вигляді контрольних робіт, усного опитування, іспитів, що у подальшому знаходить своє відображення у заповненні учнівського досьє, а все це і створює маленькі ієархії з відначення кращих. Але, як зазначає Ф.Перрену жодна з цих ієархій не є визначальною і лише накопичення цих видів приводить до остаточної (кінцевої) ієархії. Оцінювання, яке проводиться впродовж навчального року, за ствердженням дослідників (Merle, 1996) виконує роль підготовки до іспиту [22, с.8].

За спостереженнями дослідників 70-80-ті роки минулого століття відзначенні як початок періоду трансформування в освітніх системах, суть яких полягала в наданні навчальному процесу більшої індивідуалізації, новим підходам в оцінюванні шкільної успішності, хоча ще впродовж десятиліття при оцінюванні знань учнів у Франції дотримувалися логіки селекції [22, с. 15].

Ф.Перрену зазначає, що більшість освітніх систем висловлювались за відведення особливої ролі диференційній педагогіці (*pédagogie différenciée*), яка передбачала індивідуальний підхід в навчанні і оцінюванні здібностей учнів. За спостереженнями науковця головним противіччям більшості освітніх систем виступало саме оцінювання, його форми і методи проведення. Численні дослідження у галузі оцінювання, на переконання дослідників, сприяли розумінню того, що неможливо покращити або змінити оцінювання без відповідних змін в дидактичній і шкільній системі [22, с.7]. Проте дискусійним залишалося питання ієархії, відбуру, які супроводжували навчальний процес.

Науковці відмічають, що класифікація є необхідною складовою в навчальному процесі, зокрема коли це стосується процесу відбору, який передбачає використання “ієархії цінностей”. За ствердженнями науковців оціночні судження, які виносяться

стосовно роботи учнів, закінчуються завжди тим чи іншим видом відбору, відсіву. Дослідники зауважують, що будь-яке судження (розуміємо як оцінювання, прим. авт.), що винесено про роботу (успіх, досягнення) або особистість є завжди формою відбору [14, с. 74; 15, с. 171-180].

Проте, як зазначають прихильники класифікації учнів, класифікація також має багато недоліків та двозначний характер. “Бути 15-тим поміж 30-ти учнів третього класу – це дуже добре, щоб продовжувати своє навчання далі, але це не теж саме, що бути 15-тим серед 30-ти учнів при закінченні навчання в школі” [14, с. 74].

Науковці визнають, що рейтингова система оцінок може розвинути суперництво (змагання) серед учнів, яке принижує самих слабких та сприяє тому, що такі учні не вірять в свої сили, не здатні добре вчитися та втрачають інтерес до навчання. На думку дослідників (М. Маршан), іноді така класифікація може нашкодити й сильним учням, у яких постійно формується переоцінка своїх здібностей. З іншого боку, відмовляючись від класифікації, постає питання, чи не будуть тоді вчителі та батьки позбавлені можливості співвідносити та порівнювати оцінки одних учнів з іншими? І, навпаки, порівняння може бути шкідливим для інших учнів [14, с. 74].

Прихильники концепції ієрархії, відбору (Ф.Перрену, М.Маршан) стверджують, що класифікація (рейтинг) учнів є засобом вираження (показник) ієрархії (субординації), що є неминучою необхідністю у житті суспільства. Прихильники цієї концепції відмічають, що добре, коли учні у класифікації можуть реально бачити стимул та допомогу у навчанні [14, с. 74].

Проте, Ф.Перрену у своїх наукових працях наголошує, що деякі дослідники, наприклад Уберман (Huberman, 1988) дотримуються думки, що оцінювання не повинно слугувати для утворення будь-яких ієрархій, а повинно визначати рівень знань кожного учня з тим, щоб допомогти йому прогресувати у напрямку накреслених завдань [21, с.11].

На думку деяких науковців (Клод Thélot, 2000 р.) оцінювання переслідує дві мети: відзвітуватися і допомогти прогресувати. Французький науковець розрізняє дві окремі функції оцінювання: “зовнішня функція: зробити систему прозорою і підзвітною для тих, хто зацікавлений (будь-яких перевіряючих, місцевих громад, сім'ї, учнів, студентів, політиків та ін.), повинна викликати відповідні громадські обговорення, сприяти розвитку здоровової конкуренції між підрозділами освіти; внутрішня функція: надання допомоги учням, щоб проаналізувати свою дії для того, щоб покращити свою роботу” [18].

Відомо, що в педагогічній діяльності при визначені шляхів навчання, учень з своїми успіхами та труднощами займає головне місце. Отже, при проведенні оцінювання рівня знань учнів необхідно не лише встановлювати, а й враховувати ритм роботи кожного учня [14]. Французький дослідник Шевалар (Chevalard, 1986) зазначав, що оцінювання виконує роль своєрідного регуля-

#### Література

1. Полонский В. М. Оценка знаний школьников / В. М. Полонский. – М. : Знание, 1981. – 96 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Серия: Педагогика и психология; № 4).
2. Barlow M. L'évaluation scolaire. Décoder son langage / Michel Barlow. – Lyon : Chronique sociale, 1992. – 186 p.
3. Barlow M. Formuler et évaluer ses objectifs en formation / Michel Barlow. – 5- édition. – Lyon : Chronique sociale, 1994 – 176 p.
4. Cardinet J. Pour apprécier le travail des élèves / Jean Cardinet. – [S. I.] : De Boeck, 1986. – 133 p.
5. Cardinet J. Remettre le quantitatif à sa place en évaluation scolaire / Jean Cardinet. – Neuchâtel, IRDP, Recherches, 1990. – P.90-101
6. Chevalard Y. Vers une analyse didactique des faits d'évaluation / Y. Chevalard // L'évaluation: approche descriptive ou prescriptive? / J.-M. De Ketela. – Bruxelles : De Boeck, 1986. – P. 31 – 59.
7. Dictionnaire de pédagogie / L. Arénilla, B. Gossot, M.-C. Rolland, M.P. Roussel. – Paris : Bordas : SEJER, 2004. – 288 p.
8. Evaluation. Le système éducatif public français. Document réalisé a l'attention des professeurs et CPE stagiaires de l'IUFM de l'académie de Créteil – 72 p.;
9. Gal R. Où en est la pédagogie ? / R. Gal. – Paris : [s. n.], 1961. – 161 p.
10. Galbaud D. Le socle commun, nouvelle version / Diane Galbaud // Le Monde de l'éducation. – 2005. – Janvier. – P. 23 – 25.
11. Haby R. Perspective d'une éducation du second degré / R. Haby // L'Education Nationale. – 1963. – № 2.
12. Les acquis des élèves, pierre de touche de la valeur de l'école ? Juillet 2005 №2005-079. – [Електронний ресурс]. – 85 p. – Режим доступу: <[ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/syst/gen/acquis\\_des\\_eleves.pdf](ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/syst/gen/acquis_des_eleves.pdf)>. – Мова фран.
13. Livret scolaire d'évaluation. Apprentissage fondamentaux. Cycle 2. – CDDP Marne. 1992. – 22 p.
14. Marchand F. Evaluation des élèves et conseil de classe / François Marchand. – [S. I.] : Desclu de Brouwer, 1996. – P. 68 – 84.
15. Merieu Ph. Ecole ou la guerre civile / Ph. Merieu, M. Guiraud. – Pion : [s. n.], 1997. – 211 p.

тора у відносинах між вчителями, батьками, учнями і направлена на попередження неуспішності [6, с.31-59; 21, с.8].

На переконання науковців Меріо (Merieu), Девела (Develay), Дюрана (Durrand), Маріамі (Mariami) школа, її діяльність, тенденції більше зосереджені на підготовці учнів до шкільних іспитів ніж до активного життя в суспільстві [21, с.18.]

На думку зарубіжних дослідників, похибкою було б використання вступних іспитів до закладів освіти вищого ступеня (університети, вищі школи), а також проведення іспитів при переході до наступного класу у закладах середньої освіти. Дослідники вважають, що іспити не можуть об'єктивно виявити рівень учня. Невелика кількість питань не дозволяє об'єктивно перевірити все, що засвоїв учень; кожен вчитель має свою власну думку стосовно відповіді, свої методи і критерії; до того ж кількість і складність додаткових запитань залежать від вчителя, що впливає у значній мірі на загальний результат. Головним недоліком іспитів науковці вважають їх нездатність до прогнозу, тобто іспити не дають можливості передбачити подальший розвиток дитини, її досягнення, а лише визначають (контролюють) фактичні знання учнів на даний момент [17, с. 14]. Прогнозування є більш важливим ніж результат, який може змінитися за досить короткий період [1, с. 9].

Однак дослідники Ж.Мейєр (G. Meyer), Ф.Меріо (Ph. Merieu) у своїх наукових доброках висловлюються за відновлення іспитів на окремих ступенях шкільного навчання [15, с.185–186; 17, с.7]. Зокрема Ф.Меріо пропонує впровадити випускні (по закінченню ліцею) іспити нового типу. На переконання науковця необхідно змінити норми оцінювання, встановити нові критерії визначення рівня компетентності учнів, які передбачають виявлення у учнів здатності до дій в складних ситуаціях, вміння приймати правильні рішення, а головне, творчі і особистих здібностей. За словами науковця, зміни в шкільному оцінюванні викличуть зміни всієї шкільної системи, що якнайкраще сприятиме (допоможе) вчителям добре навчати учнів. Іспити повинні перевіряти готовність учнів до життя в суспільстві [15, с.186].

Аналіз літературних джерел засвідчив, що у Франції в кінці ХХ століття при визначенні рівня навченості школярів перевага надається насамперед компетентнісному підходу. Французькі теоретики, дослідники, педагоги вважають, що такий підхід щодо визначення рівня знань учнів, при присвоєнні дипломів та освітніх кваліфікацій, а також виявлення рівня підготовки учнівської молоді до її майбутнього життя у суспільстві кардинально змінює формування змісту шкільних знань [9]. При цьому середня школа повинна надавати знання ідей і фактів, необхідних для життя та діяльності за умов сучасної культури [11, с.313].

Отже, лише компетентності, як наголошують науковці та міжнародні експерти з проведення моніторингових досліджень успішності школярів, є головними показниками як навченості учнів, що встановлюється лише на основі загально визначених національних освітніх стандартів [10, с.23-25] так і у визначені подальшого розвитку випускників шкіл, готовності молоді до самостійного життя та соціалізації в суспільстві.

15. Merle P. Les recherches sur la notation des élèves / P. Merle // Education & formation. – 1998. – N°53, mars. – P. 7 – 17.
16. Meyer G. Profession enseignant. Evaluer : Pourquoi ? Comment ? / G. Meyer. – Paris : Hachette : Cedex, 1995. – 176 p.
17. Pair C. Haut Conseil de l'évaluation de l'école. Forces et faiblesses de l'évaluation du système éducatif en France. – [Електронний ресурс] / C. Pair Octobre 2001. – 60 p. – Режим доступу: <http://cisd.adc.education.fr/hcee/documents/pairdef.doc>. – Мова фран.
18. Perrenoud Ph. De quoi la réussite scolaire est-elle faite ? Éducation et recherche, n° 1, 1986. – P. 133 – 160.
19. Perrenoud Ph. Du pilotage partagé au pilotage négoциé 2001. – 18 p. téléchargées du site <http://www.unige.ch>.
20. Perrenoud Ph. L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages. / Philippe Perrenoud. – Paris : De Boeck Université, 1998. – 219 p.
21. Perrenoud Ph. Touche pas à mon évaluation ! / Philippe Perrenoud // L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages / Ph. Perrenoud. – Bruxelles : De Boeck, 1998. – Chapitre 9. – P. 169 – 186.
22. Veslin O. Corriger des copies / O. Veslin, J. Veslin. – Paris : Hachette, 1992. – 159 p.

В данной публикации сделана попытка освещения проблемы оценивания знань учеников в контексте досимологичных исследований французских ученых. Акцентировано внимание на сущности оценивания, показано его отличие от обычного контроля, а также выделены факторы, которые оказывают влияние на оценку.

Ключевые слова: оценивание, контроль, оценка, обучение, успеваемость учеников, знания, досимология.

The attempt to highlight the problem of evaluation of students' knowledge in the context of French scientists' docimological researches has been done in this publication. The main attention is paid to the essence of evaluation, its differences from ordinary control are shown, and the factors that influence the pupil's mark have been distinguished here.

Key words: assessment, monitoring, evaluation, training, students' progress, measurement of knowledge, docimology.

УДК 37.013.42: 314.151.3–054.7–053.2/5

## **СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ З ДІТЬМИ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ**

**Пігіда Віра Миколаївна**  
м.Луганськ

Актуальність матеріалу, викладеного у статті, обумовлена необхідністю здійснення соціально-педагогічної діяльності з дітьми, батьки яких виходили працювати за кордон. Аналіз стану та проблем дітей трудових мігрантів, визначення сутності й основних етапів соціально-педагогічної діяльності з ними дозволяють забезпечити надання їм комплексної соціально-педагогічної, психологічної, юридичної, інформаційно-консультивативної та інших видів допомоги, знизити ризик потрапляння у складні життєві обставини, створити умови для нормального соціального функціонування під час відсутності батьків.

Ключові слова: зовнішня трудова міграція, діти трудових мігрантів, соціально-педагогічна діяльність.

В останні десятиліття кризовий стан української економіки привів до значного зниження рівня життя населення, зростання безробіття та бідності, що, у свою чергу, зумовило збільшення кількості людей, які виїжджають у пошуках роботи за кордон.

Зовнішня трудова міграція українського населення з економічної точки зору має певні позитивні боки. До переваг цього явища можна віднести зменшення напруги на ринку праці, значні обсяги інвестицій, які отримує Україна завдяки заробітчанству, підвищення платоспроможного попиту завдяки надходженню коштів від заробітчан.

Однак, разом з тим, наслідки трудової міграції далеко не однозначні. Від'їзд українського населення з метою працевлаштування у закордонні країни призводить до негативних демографічних процесів як внаслідок руйнації сімейних відносин, так і через несприятливу для народження і виховання дітей специфіку "мігрантського" способу життя. Разом з активізацією міграційних процесів зменшується кількість укладених шлюбів, частішими стають розлучення. Ще більш складною сімейною проблемою, яка переростає у соціальну, є виховання дітей мігрантів, залишених в Україні, особливо у випадках тривалої відсутності обох батьків [1]. Як наслідок, у нашій країні загострюється проблема соціального сирітства, тобто явища, обумовленого ухиленням або відстороненням батьків від виконання батьківських обов'язків по відношенню до неповнолітніх дітей. В такому випадку діти залишаються без батьківської турботи, догляду, виховання, спіл-

кування, стикаються із цілим рядом проблем, отже, потребують кваліфікованої соціально-педагогічної допомоги та підтримки.

Вивченням проблем дітей трудових мігрантів присвячені праці Т. Кірик [2], Ю. Галустян, І. Шваб, Т. Дорошок, К. Левченко, І. Трубавіної [3; 4]. Соціально-педагогічні та психологічні проблеми з дітьми трудових мігрантів приділяється увага в роботах В. Андрєєнкової, Т. Веретено, Т. Дорошок, М. Євсюкової, І. Зверсової [5; 6].

Однак, не дивлячись на значну кількість досліджень у цьому напрямку, організація соціально-педагогічної діяльності з дітьми трудових мігрантів залишається складною проблемою як у теоретичному, так і у практичному плані. Це пов'язане з тим, що на сьогоднішній день не існує розробленої системи здійснення соціально-педагогічної діяльності з такими дітьми, відсутні соціально-педагогічні теорії, концепції та методики, які б у повній мірі враховували специфіку їхніх проблем та потреб і могли бстати підґрунтям для їх всебічного вирішення. Отже, існує необхідність більш глибокого та всебічного вивчення досліджуваної проблеми, спрямованого на знаходження ефективних шляхів її подолання.

У зв'язку з цим метою нашого дослідження є аналіз стану та проблем дітей трудових мігрантів, визначення сутності й основних етапів здійснення соціально-педагогічної діяльності з ними.

Дослідjuчи проблеми дітей заробітчан, звернемося до робіт І. Майданік, яка акцентує увагу на основних функціях, що повинна виконувати сім'я [7]. До них можна віднести репродуктивну, виховну, економічну, рекреативну, комунікативну, психотерапевтичну.

Репродуктивна функція сім'ї включає в себе біологічне відтворення населення. Відносно цієї функції автор доводить, що результатом процесу трудової міграції є зниження рівня народжуваності у нашій країні.

Виховна функція сім'ї забезпечує соціалізацію підростаючого покоління, створення умов для фізичного та емоційного розвитку дітей, формування у них ціннісних орієнтацій, передачу їм соціального досвіду. Забезпечення такого стану речей можливе лише за умови повного включення обох батьків до процесу виховання. Отже, перебування одного з них, а іноді й обох, на заробітках за кордоном робить неможливим здійснення виховної функції сім'ї.

Трудові поїздки за кордон у переважній більшості випадків