

## ДО ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ І ПРОВЕДЕННЯ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ

З входженням у міжнародний освітній простір Україна має забезпечити суттєві перетворення в системі освіти. Одним із важливих напрямків реформування національної освітньої системи є розробка та впровадження якісно нових підходів до оцінювання навчальних досягнень студентів. У цьому контексті особливе місце посідає дидактичне тестування як ефективний метод педагогічної діагностики.

Порівняльний аналіз ролі та місця тестування в зарубіжній і вітчизняній психолого-педагогічній теорії та практиці свідчить, що тестові методи протягом минулого століття стали нормою життя в багатьох розвинених країнах світу (США, Велика Британія, Японія, Нідерланди, Данія, Франція, Фінляндія, Канада та ін.). У СРСР тестування аж до 70-х років ХХ століття не мало широкого розповсюдження та застосування. Але за останні роки Міністерство освіти і науки України зробило значні кроки щодо впровадження системи єдиного зовнішнього тестування навчальних досягнень випускників середніх шкіл (спільний проект МОН України та Міжнародного фонду „Відродження”). Планується, що з часом на нову форму державної атестації перейдуть усі школи країни, і що зарахування до вищих закладів освіти здійснюватиметься за результатами зовнішнього тестування. Згідно з постановою „Деякі питання запровадження зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти” (№ 1095 від 25.08.2004 р.), якою затверджується порядок поетапного запровадження зовнішнього оцінювання в масштабі всієї країни протягом 2005-2009 років, визначається необхідність здійснення його наукового супроводу. Важливо також зазначити, що Міністерство освіти і науки України спрямовує зусилля не тільки на впровадження тестування як нової форми державної атестації, а й на активне використання тестів у системі освіти взагалі.

У зв'язку з цим важливого значення набуває ознайомлення з методикою підготовки і проведення тестового контролю знань студентів. Цьому слугуватиме вивчення та узагальнення досвіду педагогічного тестування вітчизняних (Аванесов В., Лосева Н., Лузик Е. та ін.) [1;4;5] та зарубіжних вчених (Дж. Олдер, Дж. Харріс, Л. Айкен, П. Айразіан, Г. Віггінс, Р. Ібел та ін.) [6].

Найчастіше контроль і оцінювання досягнень студентів проводиться лише за кінцевим результатом. При цьому зовсім не оцінюється діяльність студентів, рівень їхнього розвитку та здобутки, вплив зовнішніх чинників у момент оцінювання тощо. Тому необхідно розглядати успіхи студентів і як процес просування від рівня до рівня, і як результат досягнення певного стандарту. Принципові труднощі цього завдання пов'язані з тим, що контроль має бути об'єктивним і давати дані результату процесу навчання. Часто виявляється, що ця об'єктивна оцінка відрізняється від оцінки викладача. Ці розбіжності можуть бути наслідком як суб'єктивності викладача, так і об'єктивних змін якості знань студентів наприкінці навчального року порівняно з якістю знань безпосередньо під час навчання.

Результати тестування є одним із засобів отримання педагогічної інформації про студента. Порівняно з традиційними формами контролю (іспит, контрольні та перевірочні роботи тощо) тести часто виявляються більш об'єктивним і якісним способом виявлення знань студентів. Так, І. Булах ще в 1997 році писала, що знання як якісний параметр можуть бути оцінені лише методом тестування [3]. Понад те, лише „Наука і освіта”, № 7-8, 2005

тести можуть бути застосовані для комп'ютерного контролю знань, у будь-якій комп'ютеризованій технології навчання [2].

Тест – стандартизоване завдання, за результатами якого оцінюють знання, вміння і навички опитуваного. Тому тестовий контроль варто проводити регулярно, це допоможе студенту оцінювати свої знання за об'єктивними критеріями, а викладачам – отримати дані про кожного студента, а отже, оперативно корегувати власну діяльність, виявляти відстаючих, надаючи їм індивідуальну допомогу та особливо обдарованих тощо.

Перш ніж говорити про оцінювання досягнень студентів, необхідно з'ясувати, що варто визначати. Під час контрольної роботи викладач ставить собі мету: отримати інформацію, яка дасть можливість виявити прогалини в знаннях студентів і на що звернути увагу під час пояснення навчального матеріалу.

За рівнем складності розрізняють знання:

- репродуктивні – розпізнавання ситуації в завданні, згадування і застосування відповідного алгоритму;
- реконструктивні – побудова стандартного алгоритму для даного завдання;
- креативні – активізація знань і конструювання алгоритму для вирішення завдань в новій, нестандартній або незнайомій ситуації.

Відповідно радимо використовувати такі види завдань:

1. Завдання на відтворення знань, які вимагають від студента знання правил, понять, формулювань тощо. Ці приклади досить прості, проте необхідні під час вивчення базових понять.

2. Завдання на зміцнення навичок роботи з текстом, малюнками, схемами тощо. Це завдання тренувального характеру.

3. Творчі завдання на самостійне розкриття причинно-наслідкових зв'язків, що вимагають від студента використання додаткових матеріалів і нових джерел знань. Виконання таких завдань має неабияке значення, адже саме вони формують науковий світогляд.

Процес засвоєння відбувається за чотирма послідовними рівнями освоєння певної нової навички, яку студент набуває під час вивчення. При цьому будь-який наступний рівень залишається недоступним до тих, поки студент не засвоїть попереднього рівня.

На першому „початковому” рівні засвоєння студент здобуває попередні знання, за допомогою яких він може розпізнати те чи інше явище серед подібних. Головна особливість даного рівня полягає в тому, що під час засвоєння студент обов'язково має спиратися на конкретний уже вивчений матеріал.

Другому рівню – „достатньому” відповідають такі завдання, за допомогою яких студент може відтворювати навчальну інформацію по пам'яті. На цьому рівні йому не потрібно вдаватися до відомих фактів, студент відтворює засвоєний матеріал без опори на вже вивчений.

На третьому – середньому рівні студент набуває навички вирішувати типові завдання, використовуючи при цьому засвоєні у процесі навчання способи розв'язання.

На четвертому рівні, який називається рівнем трансформації або рівнем творчості, студент має мо-

жливність творчо використовувати здобуті знання, вміння і навички в нових, нетипових ситуаціях, створюючи оригінальні способи і шляхи вирішення.

Тести, розроблені з урахуванням рівнів засвоєння, дають змогу оцінити якість засвоєння знань студентами.

Для перевірки якості засвоєння інформації на *першому рівні* „рівні ознайомлення” слід використовувати тести на впізнання. Це можуть бути тести на впізнання („так” - „ні”) і тести на розрізнення (вибіркові), так звані “об’єктивні питання” з множинним вибором, що вимагають відповіді із запропонованих альтернатив. Американські дослідники переконливо засвідчують, що альтернативні тестові завдання є однією з найменш ефективних форм об’єктивних тестів, хоча, як і будь-які інші форми завдань, альтернативні мають свої переваги і недоліки (Р. Ібел, 1965; Р. Торндайк, 1991; Е. Гоец, 1992; Р. Арндз, 1994).

Американські фахівці вважають, що альтернативні тестові завдання легко складати, принаймні для вимірювання розпізнання фактів, - того, для чого вони, власне, найбільш придатні. Проте складність написання таких завдань, полягає у створенні правдоподібних помилкових висловлювань, особливо при вирішенні того, який аспект даного факту потрібно зроби помилковим.

Критики завдань множинного вибору твердять, що вони заохочують механічне запам’ятовування і завчання ізольованих фактів, замість того, щоби сприяти розвитку навичок розв’язання завдань і осмисленому розумінню (А. Анастасі, С. Урбіна, 2001).

До недоліків завдань із множинним вибором відповіді деякі американські дослідники (Б. Такман, П. Айразіан) зараховують ще й такі:

- ці завдання важко складати, оскільки вони передбачають не тільки правильну відповідь, але й тричотири правдоподібні відповіді;

- якщо відповіді, що відвертають увагу студента від правильної (дистрактори), не є повністю помилковими, то буде більше однієї правильної відповіді;

- якщо дистрактори є явно помилковими, то будь-який студент зможе вгадати правильну відповідь (шляхом вилучення);

- і навіть якщо завдання складене належним чином, дехто зможе вгадати правильну відповідь [6].

Найбільшим недоліком завдань із множинним вибором відповіді вважають те, що їхній формат не дає змоги студентам конструювати, організовувати і презентувати власні відповіді (П. Айразіан, 1991).

Подолання цих недоліків вимагає не лише розвитку вміння написання завдань із множинним вибором, але й їхньої перевірки і, за потреби, доопрацювання з урахуванням отриманих результатів (Б. Бакман, 2002).

Тести *другого рівня* вимагають від студентів відтворення інформації про об’єкт вивчення по пам’яті:

#### ЛІТЕРАТУРА

1. *Аванесов В.* Теоретические основы разработки знаний в тестовой форме. – М., 1995.
2. *Булах І.* Комп’ютерна діагностика навчальної успішності. – К.: ЦМК МОЗ України, ІДМУ, 1995.
3. *Булах І.* Методи контролю та оцінювання рівня знань. – В кн. Сучасні системи вищої освіти – порівняння для України. – К., 1997.
4. *Лосєва Н.* Тестування в умовах багатоступенєвої підготовки фахівців у вищій школі // Освіта і управління. – 2002. – № 4. – С. 150-156.

закінчити речення, написати визначення, намалювати схему будови. Більшість американських фахівців (Т. Крол, Д. Поделл та ін.) вважають їх найкращою формою об’єктивних тестових завдань.

Тести *третього рівня* вимагають від студентів оволодіння вміннями застосовувати засвоєну інформацію на практиці для вирішення типових і деяких нетипових завдань. При цьому завжди перевіряється продуктивна діяльність студента, тобто на рівні вмінь. Такими тестами є завдання на вже існуючий спосіб вирішення, який не вимагає істотних змін. Відтворення і використання знань відбувається в тому вигляді, в якому вони були засвоєні під час навчання.

Тести *четвертого рівня* вимагають такого оволодіння знаннями і вміннями, які дають змогу вирішувати завдання в нових проблемних ситуаціях. До цього рівня належать, наприклад, такі завдання, для виконання яких студент має орієнтуватися в складних незнайомих йому умовах, ситуаціях.

Практично розрізняють оцінку кінцевого результату (досягнення стандартів) і періодичне тестування з метою визначення особистих здобутків студентів, тобто динаміки їхнього розвитку за певний період.

Відповідно до того, яким є контроль – підсумковим чи поточним, змінюється структура тесту. Якщо перевірка підсумкова, необхідно визначити, що ми хочемо оцінити: засвоєння теми, частини чи всього курсу, які досягнення нас цікавлять. Отже, перед укладанням тесту завжди стоїть проблема визначення змісту завдань, а потім – визначення форми, яка оптимально буде відповідати цьому змістові.

Судження вчених щодо ролі і функцій тестового контролю носить, здебільшого, біполярний характер. На це питання немає швидких і однозначних відповідей, але варто враховувати, запроваджуючи цей досвід в освітньому просторі України: не допускати зловживання тестами, або їх результатами; використовувати в навчальному процесі такі тестові завдання, які б не тільки перевіряли оволодіння студентами навчальним матеріалом, але й спонукали їх мислити; пам’ятати про те, що інформація, одержана тестовим шляхом, ніколи не може бути повною і всеосяжною.

Таким чином слід відзначити, що хоча тестування і притаманні недоліки, сьогодні це єдиний відомий інструмент виміру результатів педагогічного процесу. Це зумовлює доцільність творчого застосування тестових завдань у процесі перевірки й оцінювання навчальних досягнень студентів у вищих навчальних закладах України. З-поміж інших видів контролю лише тести дають високоякісну, об’єктивну та кількісну оцінку рівня знань усіх типів навчальних закладів з усіх предметів. Понад те, лише тести можуть бути застосовані для комп’ютерного контролю знань, у будь-якій комп’ютеризованій технології навчання.

5. *Лузик Э.* Разработка и внедрение критериально-ориентированных тестов достижений по учебным дисциплинам. – К., 1996.

6. *Чорна Н.* Загальні вимоги до ефективного тестування успішності у педагогіці США // Вісник Житомирського педагогічного університету. Вип. 12. – Житомир, 2003. – С. 163-166.

Подано до редакції 02.11.05

#### РЕЗЮМЕ

В статье тестирование выступает как важнейший инструмент измерения результатов педагогического

процесса. Раскрыто технологию построения тестов в зависимости от уровней усвоения знаний студентами.

**SUMMARY**

The author considers testing as a most important instrument of measurement of pedagogical process results. The

author describes the technology of tests building that depends on levels of students' ability to acquire knowledge.

---