

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ім. ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

На правах рукопису

БЕЗВЕРХА ВІКТОРІЯ ЄВГЕНІВНА

**ТЕСТОВИЙ КОНТРОЛЬ ЗНАНЬ
УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ
З ГУМАНІТАРНИХ ПРЕДМЕТІВ
(НА МАТЕРІАЛІ ЛІТЕРАТУРИ)**

13.00.01 - теорія та історія педагогіки

АВТОРЕФЕРАТ
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Київ - 1996

37(100)(091)

ДВ 36.587

Дисертацією є рукопис

Робота виконана в Київському ун

ЛННБ України ім.В.Стефаніка



00760661 (Q)

Науковий керівник - доктор педагогічних наук, професор
КОВАЛЬ Лариса Григорівна

Офіційні опоненти - доктор педагогічних наук, професор
ВОЛОШИНА Ніла Йосипівна;
кандидат філологічних наук, доцент
СТРІЛЬЧУК Галина Петрівна

Провідна основа - Київський міжрегіональний інститут
удосконалення вчителів ім. Бориса
Грінченка

Захист відбудеться 7 лютого 1997 року о 14 годині 00.
на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 01.01.34 в Київ-
ському університеті імені Тараса Шевченка (252033, м. Київ,
вул. Володимирська, 60, ауд. 303).

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Київсько-
го університету імені Тараса Шевченка.

Автореферат розіслано "31" грудня 1996 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради

О.В. ПЛАХОТНИК

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Удосконалення навчально-виховного процесу в школі залежить перш за все від рівня наукового обґрунтування його найголовніших ланок, однією з яких є перевірка знань учнів. Ефективність навчання неможлива без своєчасного одержання об'єктивної інформації про хід і результати їх навчальної діяльності. Чим швидше вчитель одержить зворотну інформацію про рівень засвоєння знань і умінь учнів, тим педагогічно доцільнішим може бути процес управління навчанням.

Контролю знань, умінь і навичок присвячено чимало вагомих досліджень (А.Алексюк, П.Атаманчук, Ю.Бабанський, В.Беспалько, С.Близнюк, П.Гальперін, В.Давидов, Б.Есипов, І.Занков, І.Лернер, Н.Менчинська, В.Паламарчук, М.Скаткін, Н.Талізін, Ф.Усова, С.Шацький та ін.). Проте і на сьогодні проблема контролю знань ще недостатньо вивчена і теоретично обґрунтована.

У наукових дослідженнях, присвячених контролю знань учнів, мало уваги, зокрема, приділено завданням тестового типу. Серед багатьох різновидів тестів, які практикуються в школах, особлива роль належить тестам успішності. Тести успішності передбачають використання системи спеціально підібраних завдань, випробуваних на великому контингенті учнів, що дозволяє за допомогою певної шкали нормативів якісно виміряти у рівних для всіх учнів умовах структуру знань, умінь і навичок і виразити ці результати у кількісних показниках.

Протягом багатьох десятиліть тестова форма перевірки знань учнів не лише недооцінювалася, а й фактично ігнорувалася. У педагогічній теорії нерозробленими є структура і технологія тестових завдань. Вимоги до них, не накреслено

шляхів їх удосконалення. Таким чином, в силу цих обставин об'єктивно звужувалися можливості вчителя. Широко побутує думка, ніби-то завдання тестового типу слід використовувати переважно при вивченні точних наук. Література як навчальний предмет, мовляв, непридатна для тестування. Подібні твердження, на наш погляд, неправомірні і глибоко помилкові.

Впровадження тематичної системи обліку знань, умінь і навичок учнів ставить перед учителями завдання ширше практикувати поряд з традиційними формами перевірки знань учнів і письмові форми контролю, особливо при великій наповненості класів. Тестові форми контролю вигідні насамперед тим, що за короткий час можна провести письмове опитування всіх учнів класу, що неможливо зробити при використанні вчителем будь-якої іншої форми контролю. Досвід багатьох шкіл підтвердив дієвість такої перевірки.

Виконання завдань тестового типу сприяє саморегуляції навчальної діяльності школярів, оскільки у них виховується об'єктивна самооцінка, завдяки чому вони можуть правильно оцінювати свої пізнавальні творчі можливості.

Перевага тестування і в тому, що воно ґрунтується на багатобальному кількісному і якісному вимірюванні знань (умінь) школярів. П'ятибальна система оцінок, що досить міцно прижилася в наших школах, недостатньо мобільна й ефективна і є певним тормозом у стимулюванні пізнавальних інтересів учнів, у вихованні їх мотиваційної сфери. Оцінювання за п'ятибальною системою (в наших школах воно фактично звелось до чотирибальної) недостатньо ефективно (оцінкою "1" майже не користуються вчителі). Таке оцінювання зрівнює результати навчальної діяльності учнів, внаслідок чого оцінка цих результатів надто приблизна, неточна. Скажімо, оцінка "3" в одному випадку майже наближається до "4" (достатньо високого рівня знань, умінь і навичок, який прийнято називати якісним рівнем), в іншому випадку "3" наближається до

"2". Тому не випадково в багатьох країнах світу прийнято двадцятибальну (Франція), а то навіть стобальну систему оцінювання знань (Індія, Пакистан, Непал, Китай та ін.).

Методологічну і теоретичну основу дослідження становлять психолого-педагогічні концепції навчання і розвитку учнів, обґрунтовані в працях Ш.Амонашвілі, Б.Ананьєва, Ю.Бабанського, П.Блонського, Д.Богоявленського, Л.Божович, Д.Брунера, Л.Виготського, П.Гальперина, В.Давидова, Д.Ельконіна, Е.Кабанової-Меллер, І.Кона, Г.Костюка, О.Леонтьєва, І.Лернера, О.Нікіфорової, С.Рубінштейна, П.Симонова, В.Сухомлинського, Б.Теплова, Д.Узнадзе, К.Ушинського, Г.Щукіної, П.Якобсона про діяльну природу здібностей, активність суб'єкта в пізнанні, перетворюючий характер пізнавальної діяльності, а також праці відомих літературознавців про специфіку художнього мислення.

Об'єктом дослідження є процес вивчення літератури в старших класах загальноосвітньої школи, а **предметом** - педагогічні умови організації і проведення тестового контролю знань, умінь і навичок учнів.

Мета дослідження - науково обґрунтувати і на цій основі експериментально перевірити доцільність використання на уроках літератури системи тестів успішності як засобу поліпшення знань, умінь і навичок школярів, виявити педагогічні можливості цієї системи.

В основу дослідження покладено **гіпотезу**: тестовий контроль знань, умінь і навичок учнів з літератури буде ефективним, якщо:

- у побудові завдань тестового типу забезпечуватиметься їх валідність, надійність, адекватність структурі знань, умінь і навичок, співвіднесеність їх змісту навчальним цілям;
- поєднуватиметься з іншими традиційними методами контролю;

- моделюватимуться різні за функціональним призначенням і формою пред'явлення навчальні завдання.

У дослідженні передбачалося розв'язати такі **завдання**:

1. Науково обґрунтувати типологію тестових завдань з літератури і принципи їх конструювання.

2. Створити дидактичну модель якості знань учнів з літератури.

3. Дати оцінку стану використання вчителями тестів успішності з літератури в старших класах загальноосвітніх шкіл.

4. Розробити критерії і норми оцінювання результатів тестування учнів.

5. Виявити та експериментально перевірити педагогічні умови впровадження методики тестового контролю.

6. Дати методичні рекомендації вчителям шкіл щодо тестової діагностики знань, умінь і навичок учнів.

Для розв'язання поставлених завдань використано такі **методи**:

1. *Теоретичні*: теоретичний аналіз керівних документів з актуальних питань освіти, праць з психології, педагогіки, з літературознавства вітчизняних та зарубіжних авторів, теоретичне осмислення передового педагогічного досвіду та теоретичне моделювання.

2. *Емпіричні*: методи масового збору емпіричного матеріалу (спостереження за педагогічним процесом, бесіди, інтерв'ю, анкетування), педагогічний експеримент (констатуючий, формуючий, контрольний), кореляційний аналіз і статистична обробка експериментальних даних.

Наукова новизна дослідження полягає у створенні системи тестів успішності з літератури, призначеної для перевірки знань різних розділів шкільної програми, в обґрунтуванні принципів класифікації тестів, у виявленні педагогічних умов, що забезпечують об'єктивність тестування, у виробленні

наукових критеріїв оцінки результатів виконання учнями тестових завдань.

Теоретичне значення дослідження полягає в науковому обґрунтуванні потенційних можливостей тестового контролю знань, умінь і навичок учнів, у визначенні специфіки тестів успішності з літератури, їх видів за функціональним призначенням, у дослідженні закономірностей успішного тестування школярів.

Практичне значення дослідження визначається його спрямованістю на підвищення ефективності викладання літератури в школі. Його результати можуть бути широко використані вчителями-словесниками в школах різних типів. Запропоновану автором систему тестового контролю знань, умінь і навичок з літератури можна також використовувати і для розробки спецкурсів з проблем контролю знань, при складанні підручників для середніх шкіл, педагогічних інститутів та університетів.

Вірогідність наукових результатів і висновків забезпечується методологічною обґрунтованістю вихідних положень дисертації, використанням найновіших досягнень з педагогіки, психології та методики викладання літератури, ґрунтовним аналізом одержаних експериментальних даних, застосуванням комплексу взаємодоповнюючих методів, об'єктивністю критеріїв, на основі яких здійснювався всебічний аналіз навчального процесу.

Дослідження проводилось упродовж чотирьох етапів:

На першому етапі (1990-1991) вивчалася психолого-педагогічна література з проблеми, проводилося анкетування серед учнів та вчителів, що й дозволило визначити вихідні позиції дисертації, уточнити її об'єкт, предмет та завдання, накреслити робочу гіпотезу.

На другому етапі (1992-1993) розроблено програму констатуючого експерименту, вивчено досвід роботи вчителів щодо

використання ними на уроках літератури завдань тестового типу.

На третьому етапі (1993-1995) організовано та здійснено дослідно-експериментальну роботу, результати якої стали основою для підготовки разом з іншими авторами для Республіканського незалежного центру тестування системи тестів з літератури для IX-XI класів.

На завершальному етапі (1995-1996) перевірялась ефективність дослідного навчання, вносилися корективи у запропоновану автором систему тестового контролю знань.

На захист виноситься:

1. Дидактична модель тестового контролю знань, умінь і навичок учнів з літератури та педагогічні умови її реалізації.
2. Методика конструювання тестових завдань.
3. Критерії і норми оцінювання.

Апробація і впровадження результатів дослідження.

Основні положення дослідження доповідалися на звітних університетських наукових конференціях (Черкаси, 1995, 1996). Основні ідеї, результати дослідження одержали позитивну оцінку вчителів на республіканському семінарі "Трансформація гуманітарної освіти в Україні: напрямок до стандартизованої оцінки в освіті" (Київ, Пуца-Водиця, 31.10 - 4.11 1994). Складені тести успішності з української літератури за участю працівників Міністерства освіти і Республіканського центру національного тестування апробувалися в Українському гуманітарному ліцеї та сш NN 155, 183, 26 міста Києва, у сш NN 5, 15, 31, 34 міста Черкас, на філологічному факультеті Українського педагогічного університету ім. М. Драгоманова, на курсах підвищення кваліфікації вчителів Київського міжрегіонального інституту удосконалення вчителів ім. Б.Грінченка.

СТРУКТУРА ТА ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків та списку використаної літератури.

У вступі дається обґрунтування актуальності обраної проблеми, визначається предмет, об'єкт, мета, завдання, гіпотеза дослідження, розкривається його наукова новизна, теоретична значимість і практична цінність.

У першому розділі "Теоретичні і практичні засади тестування учнів" здійснено ретроспективний огляд історії розвитку тестів і тестування, що дало можливість всебічно оцінити підходи до тестів як методу наукової діагностики у вітчизняній і зарубіжній практиці, довести переваги й обмеженість тестів, виявити причини, що породжували неоднозначне ставлення до них на різних етапах розвитку школи. У дисертації розкрито роль тестів успішності у набутті учнями знань з літератури, обґрунтовано функціональне призначення та види тестів, виявлено закономірності і загальні вимоги до їх конструювання, розроблено типологію тестових завдань з літератури для учнів старших класів.

На основі аналізу наукових джерел з проблеми тестів і тестової перевірки знань відзначається, що справжнім бумом у її розвитку у нашій школі були 20-ті рр., який, однак, не привів до прогресу в перебудові освіти, до створення вітчизняної системи тестування. Складені кустарним способом без урахування досягнень психологічної та педагогічної науки тести успішності були малоприсадатними для діагностичних цілей. Ці спроби можна назвати скоріше емпіричними, ніж науковими. До того ж ряд учителів з презирством ставився до цих форм та засобів контролю знань, умінь і навичок учнів і їх ролі у навчальному процесі. Оцінки оголошувалися батоном на-

шої старої і частково нової школи, а екзамени і заліки - середньовіччям, від якого за всяку ціну слід відійти.

У зв'язку з упровадженням у школу комплексної системи тести успішності з окремих навчальних предметів стали ще більше витіснятися з шкільної практики. Натомість широкого поширення набули тести на визначення розумової обдарованості дітей. Перенесення в школу без серйозного наукового осмислення зарубіжних методик, не перевірених і достатньою мірою не апробованих, призвело до того, що і тести успішності вчителями сприймалися насторожено. Необхідність об'єктивного оцінювання знань учнів не зумовлювалася суспільними потребами. Більшовицька система відбору студентів до вузів, середніх навчальних закладів ґрунтувалася перш за все на "революційній доцільності" абітурієнта, його відданості ідеям революції. Знання відсовувалися на другий план. А тому й тестова система контролю успішності не приживалася ні в школі, ні в вузах. Більш того, на неї було накладено педагогічне табу. Цьому особливо сприяла постанова про так звані педагогічні збочення в системі народної освіти. Ідеологічний пресінг, суцільна централізація і бюрократизація в ланках її управління та недостатньо високий рівень підготовки педагогічних кадрів, нехтування досягненнями світової педагогічної науки - все це заважало широкому впровадженню у навчальний процес найновіших педагогічних технологій, досягнень у галузі психології, педагогіки, методики викладання літератури, а також результатів наукових узагальнень передового педагогічного досвіду. Тестовій системі перевірки знань учнів не знайшлося місця і в наступні десятиліття ні в шкільних, ні у вузівських підручниках. І лише з середини 60-х рр. після довгого затишшя у педагогічній теорії починає пробуджуватися інтерес до проблеми тестів.

Нове ставлення до тестів взагалі і зокрема новий статус тестів успішності на початку 60-х рр. зумовлені, по-перше,

впливом соціальних умов "хрущовської відлиги", яка позначилася на всіх сферах духовного життя. Зарубіжна тестологія за період від 30-х рр. зробила значний крок уперед у своєму розвитку. Це викликало необхідність зробити її надбання придатними для нашої школи. По-друге, звернення до тестових форм перевірки знань, умінь і навичок учнів було пов'язане на той час з появою електронних пристроїв, програмованого навчання, використанням у педагогічних науках методів математичної логіки.

Особливо значними в плані відродження тестової діагностики були 70-80 рр. Але і це пошвавлення не привело до серйозних зрушень у галузі вітчизняної тестології. Друга спроба суцільного впровадження тестування у школу і у вузи через відсутність потрібних кваліфікованих кадрів психологів, тестологів так і не була реалізована.

Третя спроба суцільного тестування учнів випускних класів і абітурієнтів вузів (спочатку педагогічного і військового профілю, а через рік усіх без винятку вступників) була зроблена у 1992-1993 роках. Але вона, як і дві попередні, закінчилася невдало - тихим згортанням тестування. Справа зовсім не в тестах як засобу наукової діагностики (необхідність впровадження їх у навчальний процес не може викликати сумніву), а в доборі тестових завдань, в організації процесу тестування, в інтерпретації його результатів.

У багатьох країнах світу (Англія, США та ін.) тестування допомагає визначити підготовленість учня з того чи іншого навчального предмета, на основі чого видається відповідний сертифікат про рівень знань, умінь і навичок (Advanced Level of General Certificate of Education). І в цілому все це дає хороші наслідки.

Ідея тестування учнів була скомпрометована насамперед тому, що до цього не були готові як учителі школи, так і

вищі навчальні заклади. Раніше тестування як форма контролю було рідкістю у шкільній практиці, і введення його як обов'язкового заходу викликало справжню паніку і страх у вчителів та учнів і їх батьків. Тут спрацював ефект новизни, несподіваності. До того ж тести були представлені як універсальна, найоб'єктивніша нетрадиційна форма перевірки знань.

Дискредитації тестів як форми контролю знань, умінь і навичок учнів сприяли й інші фактори:

1) поспішність у підготовці тестових завдань, відсутність досвіду у цій справі;

2) відсутність копіювальної техніки, особливо в сільській місцевості;

3) фінансова скрута, яка позначалася на всьому - матеріальній базі тестування і характері його організації (мається на увазі і відсутність спеціально обладнаних для цього приміщень, і складнощі з транспортом для підвозу у незалежні центри для тестування дітей з сільської місцевості і багато інших причин).

Констатуючий експеримент, проведений дисертантом, засвідчує, що вчителі-словесники ще недостатньо усвідомлюють педагогічні умови, що забезпечують ефективність діагностики знань, умінь і навичок учнів, не знають вимог, які ставляться до тестових завдань з літератури.

Автором дослідження обґрунтовано класифікацію тестових завдань. Тестові завдання поділено на дві великі групи.

Перша - завдання з уже сконструйованою відповіддю (множинним вибором). У дисертації показані переваги та обмежені можливості подібних тестів. Позитивною стороною завдань з множинним вибором є те, що з їх допомогою порівняно за короткий час легко визначити рівень засвоєння великої кількості фактологічних знань. При їх використанні найменше допускається (а то й зовсім не допускається) суб'єктивізму в оцінюванні результатів тестування. Але тестові завдання з

множинним вибором обмежують можливості учнів виразити себе. Недоліком тестових завдань, у яких пропонується вибрати з кількох відповідей правильну, є ще й те, що ряд правильних відповідей можна назвати навмання. Аналіз наукової літератури, виданої за рубежом, показує, що під час тестування учні американських і англійських шкіл виконують у середньому від 48 до 53 завдань з множинним вибором за годину. Зрозуміло, що вгадати таку кількість відповідей неможливо. Слід мати на увазі як позитивний і той факт, що учням пропонується вибрати правильну відповідь не з трьох, скажімо, а з п'яти запропонованих, що також унеможливорює вгадування. Обов'язковою умовою тестування знань, умінь і навичок учнів в американських школах з гуманітарних предметів є виконання учнями творчих завдань. Так, під час випробування учнів з літератури, яке проводиться незалежними центрами тестування, учні пишуть три есе, на що відводиться дві академічні години.

Другу групу становлять завдання з вільноконструйованою відповіддю. Вони не містять у собі інформації, необхідної для їх виконання. І лише в завданнях на доповнення чи завершення того чи іншого судження потрібна інформація подається частково.

Перша підгрупа таких завдань не вимагає розгорнутих суджень, особистісних оцінок, роздумів, аргументації.

Другу підгрупу становлять завдання з вільноконструйованою відповіддю, які вимагають розгорнутих і аргументованих суджень.

Одним з найважливіших показників якості знань є їх усвідомленість. Тільки за умови глибокої усвідомленості знань можливе вільне оперування ними у стандартних і нестандартних ситуаціях, їх творче використання. Значна частина учнів недостатньо усвідомлює навчальний матеріал саме тому, що вчителями мало ставиться питань і завдань, які спонукають учнів робити самостійні висновки і узагальнення. За цих умов

формується конформістський тип особистості. Конформізм виявляється у пасивному сприйнятті чужих готових стандартних оцінок творів письменників, які витісняють власні самостійні оцінки. За функціональним призначенням ці завдання можна поділити на такі підгрупи:

1. Завдання на розуміння тем і проблем, поставлених письменником, авторської концепції змалювання дійсності.

2. Завдання на визначення ролі окремих компонентів твору в реалізації авторського задуму.

3. Завдання, спрямовані на розуміння характеру літературного героя та мотивів його поведінки.

4. Завдання на усвідомлення художніх деталей в їх цілісному контексті та інших художньо-виражальних засобів (тропів і їх ролі в художньому творі, окремих шарів лексики, колірної символіки тощо).

Тестові завдання описового типу вимагають багато часу на їх виконання, та вони дають можливість учню продемонструвати вміння творчо мислити.

Цінність завдань з вільноконструйованою відповіддю і в тому, що саме з їх допомогою на уроках літератури можна формувати в учнів прийоми логічного мислення. У більшості таких завдань закладені алгоритми розумових дій і операцій (обґрунтування, аргументація, доведення, формулювання тощо).

Ступінь упорядкованості, систематизованості, взаємозалежності знань учнів допоможе виявити завдання, що ґрунтуються на зіставленні явищ, фактів, серед яких значну групу становлять завдання на порівняння. На думку К.Ушинського, порівняння – основа всякого розуміння і всякого мислення, оскільки все на світі пізнаємо не інакше, як через порівняння.

Порівняння передбачають:

а) виділення істотних ознак у предметах, явищах, поняттях, образах, що порівнюються;

б) зіставлення цих ознак або, навпаки, протиставлення їх;

в) виділення у них спільного чи відмінного на основі аналізу і синтезу.

Тестові завдання можуть ґрунтуватись на зіставленні:

а) творів, близьких за їх сюжетною основою, образами, поставленими в них проблемами, способами художньої типізації тощо;

б) образів-персонажів художніх творів;

в) різних редакцій одного і того ж твору;

г) змісту теоретико-літературних понять.

Оскільки в школі навчальний предмет література вивчається не лише як вид мистецтва, а й як наука про літературу, важливого значення надається науковим дефініціям. За час навчання у школі учні вивчають біля 140 понять. Але далеко не всі поняття чітко і правильно усвідомлюються дітьми.

Серед завдань тестового типу на визначення понять використовуються завдання, різні за функціональним призначенням.

Сформовані поняття можуть мати дієвий характер тоді, якщо вони приведені у певну систему. Учні повинні чітко диференціювати видові та родові поняття, бачити підпорядкованість, співвіднесеність їх змісту. Та подібні вміння у переважній більшості не сформовані в учнів не лише середньої ланки, а й у старшокласників. Звідси випливає необхідність конструювання тестів на класифікацію понять. Ці завдання передбачають поділ змісту понять шляхом логічних операцій, за допомогою чого розкривається їх об'єм, наприклад: виділити серед названих понять видові і родові; графічно зобразити на таблицях співвіднесеність видових і родових понять; визначити логічну основу класифікації; класифікувати поняття на основі запропонованої схеми, логічної основи поділу; знайти помилку в запропонованій класифікації.

Важлива роль належить завданням на визначення головного. Спостереження за роботою учнів показують, що навіть старшокласники часто не вміють відділяти головне від другорядного. Звідси необхідність практикувати такі завдання, які привчали б школярів зосереджувати увагу на найістотнішому.

Третю підгрупу завдань з вільноконструйованою відповіддю становлять завдання, що вимагають широкого використання результатів творчої діяльності учнів.

Крім знань учнів, умінь і навичок, об'єктом уваги вчителя-словесника повинен бути рівень сформованості певних якостей особистості. Без цього вивчення літератури втрачає в школі всякий сенс, адже література покликана формувати людину, її ідеали, ціннісні орієнтації, культуру почуттів і переживань.

Автором дослідження обгрунтовано вимоги до конструювання тестів успішності з літератури. Найважливіші з них такі: відповідність тестів успішності завданням вивчення літератури; адекватність структури необхідних знань, умінь і навичок; широке використання об'єктивних можливостей, закладених у змісті шкільного предмета; забезпечення у процесі конструювання тестів раціонального поєднання репродуктивної і творчої діяльності; надання переваги завданням, які стимулюють учнів виявляти власні оцінки, виражати своє ставлення до твору, творчості письменника.

У другому розділі дисертації "Педагогічні умови організації контролю знань і навичок учнів з літератури" схарактеризовано фактори, від яких залежать результати тестування, накреслено дидактичну модель якості знань учнів з літератури, визначено загальні критерії і норми оцінювання їх умінь і навичок, розкрито хід та результати дослідно-експериментальної роботи. Кількісний і якісний аналіз результатів формуючого експерименту дає підставу стверджувати, що тести успішності можуть бути інструментом, що свідчить про

об'єктивність вимірів лише за певних умов. Необхідною умовою забезпечення об'єктивності тестування є продуманий вибір тестових завдань. Аналіз тестових завдань, складених самостійно вчителями, показує такі їх найхарактерніші недоліки:

- а) одноманітність побудови;
- б) зорієнтованість на неістотне, другорядне;
- в) недостатня увага до творчої діяльності, до вмінь і навичок учнів;

г) нечіткість формулювання, що породжує в учнів дво-значність розуміння мети, поставленої вчителем.

Завдання повинні підбиратися на основі детального аналізу логічної структури навчального матеріалу з урахуванням типових помилок дітей.

Вибір тих чи інших завдань тестового типу, які призначені для тематичного чи підсумкового контролю, повинен диктуватися певною логікою навчального процесу. Звідси необхідність дотримуватися таких принципів: принцип цілісності (система завдань повинна включати якнайбільше їх типів), принцип поступовості і послідовності (завдання є ефективними тоді, якщо вони постійно ускладнюються), принцип інтегративності (для перевірки знань повинні також використовуватися завдання, що розкривають взаємозв'язок навчального матеріалу з іншими шкільними предметами), принцип надмірності (завдання викликає інтерес тоді, якщо воно має характер суб'єктивної новизни), принцип науково обгрунтованої посиленої для учня завантаженості (крім розумного дозування часу, відведеного на виконання завдань, учні повинні бути достатньою мірою обізнані з тим, як виконувати ті чи інші завдання). На основі експерименту було встановлено, що учні, які звикли до тестування, витрачають на виконання завдань у середньому на 25-30% часу менше, ніж ті, які виконують подібні завдання вперше. В результаті зіставлення одержаних

даних шляхом тестування й поточної успішності методом кореляційного аналізу було виявлено: у контрольних класах коефіцієнти кореляції рангів становлять відповідно 0,51, 0,54, 0,57, у експериментальних - 0,75, 0,76, 0,84.

У процесі конструювання тестів слід надавати перевагу завданням, що будять думку. Ступінь сформованості умінь і навичок може бути виявлений лише на базі переносу знань у нові ситуації. У противному разі тест не може бути функціонально валідним.

Важливою умовою успішного виконання тестових завдань є вміння прогнозувати необхідний для цього час. Експериментальна робота, проведена з учнями на основі порівняльного аналізу прогнозів і результатів навчальної діяльності, засвідчує наявність вікової динаміки прогнозування (див. таблицю 1).

Таблиця 1

Вікові категорії	Правильність прогнозу (в % відношенні)
Учні молодшого шкільного віку	25,8%
Молодші підлітки	41,7%
Старші підлітки	43,3%
Старшокласники	58,3%

Результати тестування учнів можна вважати об'єктивними, якщо вони в основному корелюють з поточною успішністю.

Зв'язок тестування з поточною успішністю повинен бути достатньо стійким.

Надійність результатів оцінювання значною мірою залежить від кількості виконаних учнем завдань, до того ж однотипних, на основі чого можна судити про його знання, вміння і навички. Таким чином, правильні висновки про рівень засвоєння учнем знань можна зробити на базі лише обширного матеріалу.

Результати тестування значною мірою залежать і від індивідуального темпу діяльності дітей. Вони зумовлюються психічним станом того, хто тестується, його здатністю управляти своїми діями; вони залежать і від ступеня мобільності його нервової системи. Учні відрізняються один від одного різним перебігом нервових процесів, а отже, і працездатністю, характером вегетативного реагування в стані розумового навантаження. У дітей, які відзначаються високою ступінню тривожності, слабкістю, невірноваженістю нервової системи, підвищеною афективністю у вияві почуттів, в умовах посиленого психічного напруження спостерігається повільний перебіг мислительних процесів, а то й дезорганізація навчальної діяльності, зниження уваги, пам'яті, конструктивності мислення. Звідси й необхідність практикувати і інші форми контролю знань. Історичний досвід школи переконує у тому, що будь-яка універсалізація методів навчання ніколи не приживалася в системі педагогічних технологій, обов'язково терпіла крах.

Результати тестування вимагають багатофакторного аналізу, і лише на цій основі можна зробити правильні висновки про успішність учня, темпи його просування вперед у інтелектуальному і духовному зростанні. Некваліфіковане тестування є шкідливим для школярів, бо при цьому не враховується або просто ігнорується багато вимог, у результаті чого учень не може виявити свої творчі можливості. Все це

негативно відбивається на його інтересах, мотиваційних факторах навчання.

Оцінка (R) може бути представлена як співвідношення виявленого рівня знань (W1) до заданого (Wn):

$$R = \frac{W}{W_n} .$$

Отже, оцінювання закономірно може включати в себе і суб'єктивні елементи, внаслідок чого відбувається згрубіння результатів вимірювання. Суб'єктивність особливо виявляється при оцінюванні тестових завдань з вільноконструйованою відповіддю (репродуктивно-творчі і творчі завдання).

Розробляючи критерії оцінювання завдань, автор дослідження керувався вимогами забезпечення простоти вимірювання, врахування специфіки предмета, базового рівня знань (умінь) учнів, диференційованого підходу до оцінки різних завдань.

Найточніше можуть бути оцінені об'єктивні тести. Об'єктивними прийнято вважати такі, які виключають будь-який вплив на оцінку результатів того, хто тестується. Такими є завдання, що передбачають як правильну лише одну відповідь. Вони оцінюються на основі критеріїв: правильна відповідь - неправильна (завдання першого рівня складності). Інші завдання з множинним вибором першого рівня складності доцільно оцінювати на основі критеріїв: правильна відповідь - частково правильна - неправильна.

Завдання з вільноконструйованою відповіддю другого рівня складності, що вимагають розгорнутих, аргументованих суджень, оцінюються залежно від якості виконаної роботи на основі відповідності тій чи іншій групі таких критеріїв:

1. Відповідь правильна, вичерпна, лексично і граматично грамотна, достатньою мірою аргументована.

2. Відповідь правильна, лексично і стилістично вправна, проте допущені окремі неточності або порушена послідовність у викладі думок. Має місце недостатній рівень раціональної аргументації.

3. Відповідь в основному правильна, але схематична, поверхова, не відзначається належною грамотністю. Є у ній неточності: якщо і дається оцінка твору, то не з позицій авторського бачення життя, а скоріше на рівні загального емоційного враження. У завданнях на доведення думки, обґрунтування своїх суджень може аргументуватися теза, істинність якої викликає сумнів. Теза може бути і мало обґрунтованою.

4. Відповідь неправильна.

Ступінь сформованості поняття визначається за схемою: сформоване поняття, часткове сформоване, несформоване.

Завдання на визначення понять оцінюються з урахуванням таких критеріїв:

- а) правильна і повна відповідь;
- б) в основному правильна, але неповна;
- в) частково правильна;
- г) неправильна відповідь.

Тестові завдання третього рівня складності (в основному це невеликі за розміром твори) оцінюються на основі групи критеріїв: змістовність твору, доцільність обраної структури, міра володіння словом, ступінь грамотності учня, цілісність і своєрідність твору. З урахуванням запропонованих критеріїв у дисертації визначаються норми оцінювання виконаних учнями завдань, на основі чого проставляється відповідна кількість балів.

У процесі експериментальної роботи ставилася також мета науково обґрунтувати найраціональніше поєднання системи тестових завдань при поточному, тематичному і підсумковому контролі, виявити фактори, які зумовлюють ефективність їх використання на уроках з різним цільовим призначенням.

Експериментальні уроки показали, що чим більша кількість завдань, різних за рівнем складності, посильних для учнів у межах відведеного їм часу, тим об'єктивнішу інформацію про рівень знань, умінь і навичок учнів можна одержати за допомогою тестування.

Характер поєднання завдань при поточному, тематичному і підсумковому контролі залежить перш за все від тієї мети, яку потрібно реалізувати вчителю, від змісту матеріалу, який вивчається чи вивчався раніше. Кожна тема вимагає свого підходу у визначенні найголовнішого, що повинні знати учні і що вони повинні вміти. У процесі поточного контролю основна увага повинна зосереджуватися в першу чергу на якості засвоєння учнями фактологічних знань; при тематичному (підсумковому) - варто ставити завдання, що вимагають широких узагальнень, конструктивної діяльності, перенесення знань у незнайому для учнів ситуацію.

Для контролю поточної успішності, особливо з метою перевірки якості читання, а також знань учнів з теорії літератури, слід переважно користуватися завданнями першого і другого рівнів, для тематичного контролю - завданнями всіх рівнів.

За допомогою експерименту встановлено, що в середньому на виконання завдань першого рівня складності у класах, де постійно практикується тестова форма перевірки знань (умінь) учнів, цілком достатньо 2-3 хвилини, для виконання завдань другого рівня - від 10 до 12 хвилини, для третього рівня - не менше однієї години.

У висновках узагальнюються результати наукового пошуку:

1. У процесі теоретичного і експериментального дослідження науково обгрунтовано і практично апробовано дидактичну концепцію тестової перевірки знань (умінь) учнів з літератури, показано шляхи її реалізації; вивчено педагогічні умови, що забезпечують ефективність запропонованих

автором педагогічних технологій; розроблено типологію тестових завдань; теоретично обґрунтовано модель якості знань (умінь) учнів з літератури як основу їх сертифікації; вироблено критерії оцінювання виконаних учнями тестових завдань; накреслено шляхи впровадження тестової діагностики знань, умінь і навичок учнів у практику роботи школи.

2. Використання тестових завдань на уроках літератури вимагає науково обґрунтованої системи. Випадкове, епізодичне залучення тестів успішності не вносить суттєвих змін у результати навчально-виховного процесу.

3. Тестування не може бути універсальною формою контролю і повинне доповнюватися іншими традиційними методами діагностики знань і умінь учнів.

4. З допомогою тестового контролю повинні не лише фіксуватися якість засвоєння учнями знань та міра сформованості умінь і навичок. Системою контролю знань, умінь і навичок учнів повинні бути передбачені і засоби їх корекції. Без такого зворотного зв'язку, що дає можливість учителю усвідомити сильні і слабкі сторони організації навчання, тестування не може виконати властивих йому функцій.

5. Оскільки коефіцієнт кореляції виконаних учнями завдань тестового типу третього рівня складності з поточною успішністю учнів становить в середньому лише 0,45-0,52, на основі письмового твору, який зараз широко практикується на екзаменах при вступі в вуз, неможливо всебічно виявити структуру знань (умінь) учнів з літератури.

Проблема тестового контролю знань, умінь і навичок учнів з літератури не вичерпується одержаними результатами. Це, на наш погляд, один із можливих, науково обґрунтованих і оптимально виважених підходів до її вирішення.

Перспектива подальшого дослідження проблеми вбачається у кількох напрямках: по-перше, в науковому обґрунтуванні тестового контролю знань, умінь і навичок учнів з літератури

в школах різних типів; по-друге, у вивченні проблеми структурування змісту навчальної діяльності учнів V-XI класів; по-третє, у створенні системи завдань тестового типу для різних класів як дидактичного матеріалу для вчителів, апробованого на великих контингентах школярів.

Основні положення дисертаційного дослідження відображено в публікаціях автора:

1. Дидактична модель якості знань (умінь) учнів як основа стандартизації їх контролю // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції "Стандарти загальної середньої освіти. Проблеми, пошуки, перспективи". 25-26 червня 1996 р. - К.: ІЗМН, 1996. - С. 38-40.

2. Вимоги до знань учнів з літератури // Методика. Досвід. Пошук. Вип. 3. - Ніжин, 1996. - С. 8-15.

3. Духовно-виховне призначення тестів у школі // Духовність. Культура. Людина. - Кривий Ріг, 1996. - С. 26-35.

4. Автобіографічні елементи в новелах Василя Стефаника // Матеріали Всеукраїнських Стефанівських читань, присвячених 125-річчю від дня народження Василя Стефаника. - Івано-Франківськ, 1996.- С. 21-24.

5. Нове осмислення учнями української літератури в умовах творення національної школи // Формування національної самосвідомості молоді: Матеріали науково-практичних конференцій, проведених у Черкаському, Сімферопольському державних університетах. - К.: Фондація ім. О.Ольжича, 1996. - С. 54-57.

Bezverkha V.E. Test control of the senior pupils knowledges in humanitarian subjects (on the basis of literature material).

The thesis (manuscript) for the scientific degree of the Candidate of Pedagogical Sciences, speciality 13.00.01 - the theory and history of pedagogics. Kyiv University named after Taras Shevchenko, Kyiv, 1996.

The thesis defends the results of theoretical and experimental research verified system of achievement tests while studying literature in senior pupils courses in a secondary school. According to the age peculiarities of senior pupils and artistic specific of literature there have been determined the conditions on which tests control of the pupils knowledge, skills and habits depends. Materials of investigation give the pedagogical foundation for futher perfection of the process of studying literature at school providing general education.

Безверхая В.Е. Тестовый контроль знаний учащихся старших классов по гуманитарным предметам (на материале литературы).

Диссертация (рукопись) на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 - теория и история педагогики. Киевский университет имени Тараса Шевченко, Киев, 1996 г.

Защищаются педагогическая концепция и результаты теоретически обоснованной и экспериментально проверенной системы тестового контроля успеваемости в процессе изучения литературы в старших классах средней школы. В соответствии с возрастными особенностями старшеклассников и художественной

спецификой литературы определены условия, от которых зависит тестовый контроль знаний, умений и навыков учащихся.

Материалы исследования дают теоретико-педагогическое основание для дальнейшего совершенствования процесса преподавания литературы в общеобразовательной школе.

Ключові слова: тест, тестування, тести успішності, завдання з множинним вибором, завдання з вільноконструйованою відповіддю, педагогічні умови, структурування матеріалу, дидактична концепція.

Ваш —

439046

АВ 36.581

СП "Різо-Принт"

Віддруковано на різнографі з готових оригіналів. Тираж 100 прим.
Адреса: м. Київ, вул Дмитрівська, 30, тел./факс (044) 216- 4298.