

2. Андріанов В.Є., Макаренко Н.Г. Інтеграція фізичної культури в духовність. Актуальні проблеми фізичного виховання і спорту. Матеріали наукової конференції. 8-9 грудня. - Харків. - 2005. – 43 с.
3. Цимбалюк І.М. Підвищення професійної кваліфікації: психологія педагогічної праці. – Київ. -2004. -54 с.
4. Шиян Б.М. Теорія і практика фізичного виховання школярів. Частина 1. – Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан. 2003. – 272 с.

О.А.Чаркіна

ПЕДАГОГІЧНЕ ТЕСТУВАННЯ: ТЕНДЕНЦІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

В статье рассматриваются реалии педагогического тестирования в системе высшей школы Украины. Автор полагает, что тестирование может стать одним из наиболее эффективных научно обоснованных методов контроля за учебно-познавательной деятельностью студентов при условии рационального внедрения в образовательную практику.

The article demonstrates the real situation with pedagogical testing in Ukrainian higher educational establishment. In author's opinion, testing can be the most effective method of scientifically grounded control over specialist's training process if it will be found appropriate conditions to its investigation into practical use.

Протиріччя в системі вищої освіти детермінуються суспільними протиріччями, основне серед яких – між існуючим традиційним характером контрольно-діагностичної діяльності та інноваційною спрямованістю її в сучасних умовах оптимізації навчального процесу.

У статті розглянуто особливості педагогічного тестування як однієї з найбільш інформативних та об'єктивних технологій педагогічної діагностики.

Постановка проблеми. Тестові методики в сфері освіти багатьох країн слугують важливим, а в деяких випадках єдиним інструментом, що дозволяє виявити інтелектуальні та професійні здібності особистості, рівень підготовки з окремих навчальних предметів або циклів дисциплін. Крім того, у

провідних освітніх установах Західної Європи тести використовують для з'ясування стану здоров'я і фізичного розвитку студентської молоді. Це дає підстави розглядати тестування як універсальну процедуру сучасної педагогічної діагностики.

На теренах СНД тести в систему освіти впроваджуються вже вдруге. Минулий досвід та практика сьогодення показують, що ставлення наукової спільноти до тестування неоднозначне. Її це є об'єктивні причини.

Сутнісну характеристику інноваційної діяльності необхідно розглядати в просторі цілком визначеної соціальної практики. Вона здійснюється не в просторі ідей і не лише в просторі діяльності окремого суб'єкта, а стає дійсно інноваційною тільки тоді, коли набуває суспільного радикалу, коли інноваційний досвід здійснення цієї діяльності стає доступним іншим. Це передбачає фіксацію інноваційного досвіду, його культурне оформлення (тобто адаптацію до існуючих суспільних умов) та механізми трансляції (розповсюдження). Таким чином, особливий сенс нововведень полягає в перетворенні існуючої практики або створенні принципово нової. У цьому випадку має бути присутнім вектор «інституціоналізації» - організаційно-управлінське оформлення нововведень та їх нормативне закріплення.

Тестова технологія являє собою своєрідну інновацію для системи функціонування української вищої школи. На її апробацію потрібен певний час. Процес вже розпочався. Близько 30 ВНЗ України охоплені педагогічним експериментом, в 5-ти містах діють Регіональні центри тестування (Київ, Харків, Львів, Донецьк, Сімферополь). Однак вітчизняна система тестування ще не має під собою достатнього теоретико-методологічного підґрунтя.

Таким чином, у сучасній дидактиці актуалізується проблема науково-обґрунтованих методів контролю якості освіти і професійної компетентності випускників вищих навчальних закладів. Суть реконструкції підходів до контролю та оцінки ми вбачаємо в підвищенні їх результативності та розширенні діапазону впливу на розвиток особистості майбутнього спеціаліста. Педагогічне тестування, за умов

раціонального впровадження в освітню практику, може стати вагомим засобом підвищення ефективності контролю за навчально-пізнавальною діяльністю студентів педагогічних університетів.

Аналіз останніх досліджень. Питання контролю оцінювання знань студентів почали активно висвітлюватися в психолого-педагогічній літературі лише з 60-х рр. [1]. Одночасно контроль і оцінка знань стали об'єктами досліджень для таких відомих психологів, як Б.Г.Ананьєв, А.Н.Леонтьєв, Н.Ф.Тализіна, Д.Б.Ельконін та ін. Детальний розгляд емпіричних матеріалів закордонних (Р.Берк, Дж.Равен, Д.Вілфорд, К.Інкегамп) та вітчизняних (В.С.Аванесов, В.П.Безпалько, Ю.Ф.Гущин, Г.С.Ковальова, В.Г.Кузнєцов, О.Б.Логінова, М.В.Кларін, О.М.Майоров, І.О.Цатурова, В.І.Огорелков, О.О.Татур, В.С.Черепанов, М.Б.Челешкова, та ін.) учених показав, що педагогічне тестування є одним з найбільш потужних, надійних і об'єктивних методів контролю навчальних досягнень. Існує декілька визначень поняття педагогічного тесту і як методу, і як результату. Найбільш коректно розглядати тест як інструмент, що складається з кваліметрично вивіреної системи тестових завдань, стандартизованої процедури проведення та попередньо спроектованої технології обробки і аналізу результатів, призначений для вимірювання якостей і властивостей особистості, зміни яких можливо в процесі систематичного навчання. Або більш лаконічно: педагогічний тест – система завдань зростаючої складності, специфічної форми, яка дозволяє якісно й ефективно виміряти рівень та оцінити структуру підготовленості спеціаліста [2].

Відповідно тестування являє собою метод педагогічної діагностики, за допомогою якого вибір поведінки, яка репрезентує передумови чи результати навчального процесу, повинна максимально відповідати принципам співставлення, об'єктивності, надійності та валідності вимірювань, повинна пройти обробку та інтерпретацію й бути готовою до використання в педагогічній практиці [6]. І.П.Підласий також визначає тестування як аспект діагностики, де тести навченості застосовуються на всіх етапах дидактичного процесу, ефективно

забезпечують різні види контролю [9, с.413-417]. Г.У.Матушанський розглядає тестування в контексті впровадження контролюючих технологій як один з найперспективніших методів [8, с.15]. Тестування в контексті контролюючої діяльності розглядає і С.І.Денисенко, відзначаючи, що завдяки йому з'являється можливість «формалізувати навчальний матеріал окремих тем і розділів навчальних дисциплін» [5, с.84]. О.М.Майоров вважає тестування специфічним інструментом, засобом моніторингу ефективності роботи освітніх систем [7, с.96]. Наступна, подана В.О.Хлебниковим, дефініція пов'язана з процедурою оцінки навчальних досягнень. У руслі даної тези об'єктивність досягається за рахунок стандартизації діагностичної діяльності [11, с.3].

Отже, педагогічне тестування - це «сукупність організаційних і методичних заходів, об'єднаних загальною метою і вимогами до педагогічного тесту і призначених для підготовки та проведення формалізованої процедури пред'явлення цього тесту тестованим, обробки, аналізу, інтерпретації та видачі результатів педагогічного тестування» [12, с.7-9].

Основний зміст дослідження. Науковий потенціал сучасної вітчизняної тестології дозволяє перейти на якісно новий рівень підготовки спеціалістів, які володітимуть основами розробки, конструювання, стандартизації та валідації тестових завдань; технологією створення такої сукупності педагогічних умов, за яких проведення тестування сприятиме оптимізації управлінської діяльності в освітній установі. Саме масове навчання, що охоплюватиме всю систему підготовки студентів та перепідготовки викладачів (семінари-практикуми, навчальні тренінги, майстер-класи), дозволить підняти тестову культуру освітян та науковців.

У зв'язку з тим, що немає єдиного розуміння, що таке тести і тестування в освіті, введемо визначення, яких і дотримуватимемося надалі.

Мова йде лише про педагогічні тести, а не про психологічні (тести інтелекту, тести загальних і спеціальних здібностей і т.п.).

Слово тест походить від англійського «test» - проба, випробування, дослідження. У вузькому значенні тест досягнення - це інструмент, що вимірює рівень оволодіння знаннями і вміннями в результаті навчання. У ширшому смислі тест - це стандартизована процедура, сукупність методик для отримання певних кількісних характеристик про досягнутий рівень ЗУНів.

Тести можуть включати завдання будь-якого типу: закриті (наприклад, з вибором відповіді), відкриті (з вільно сконструйованими відповідями), практичні завдання або інші.

До особливостей тесту, які відрізняють його від контрольних робіт, відносять:

- тести розробляються в строгій відповідності з теорією тестів (класичною або сучасною);
- вони мають стійкі статистичні характеристики для вибірки випробовуваних, із метою оцінки досягнень яких вони розроблялися;
- процедура тестування стандартизована (тобто виконання тестів, перевірка, обробка та інтерпретація їх результатів проводиться за єдиними принципами);
- тести орієнтовані не на констатацію наявності окремих засвоєних знань або умінь (хоча дана інформація може бути отримана внаслідок виконання тестів), а на визначення рівня засвоєння певної сукупності навчального матеріалу.

Дані тести отримали назву стандартизованих. Тести, що розроблені фахівцями-предметниками, але не відповідають усім вимогам, які висуваються до стандартизованих тестів, називатимемо авторськими.

В останнє десятиліття в більшості країн світу явно виявилася тенденція заміни традиційних тестових процедур на оцінні. Заміна тестів у їх традиційному розумінні як системи закритих завдань (наприклад, завдань з вибором відповіді) на систему стандартизованих завдань різного типу відбулася у зв'язку з широкою критикою тестів за обмеженість їх використання, в основному тільки для оцінки знань і репродуктивних умінь. Розширення спектру умінь, що перевіряються, привело до збільшення частки відкритих завдань, що дозволяють оцінити не тільки правильність

отриманої відповіді, але й способи рішення, логіку викладу, обґрунтованість думок і багато інших умінь, включаючи практичні, які неможливо оцінити за допомогою закритих завдань. Сучасні інформаційні технології дозволяють автоматизувати аналіз достатньо широкого класу довільних відповідей студентів.

В основу класифікації тестів покладений принцип: що оцінюватиметься і яким чином?

Існують три основні підходи в оцінці освітніх досягнень студентів:

- критерійно-орієнтований дозволяє оцінити, наскільки студенти досягли заданого рівня знань і умінь, наприклад, визначеного як обов'язковий результат навчання (освітній стандарт). У даному випадку оцінка конкретного студента не залежить від того, які результати отримали інші студенти. Результат показуватиме, чи відповідає рівень досягнень даного студента соціально-культурним нормам, вимогам стандарту або іншим критеріям. При даному підході результати можуть інтерпретуватися двома способами: у першому випадку робиться висновок про те, засвоєний чи не засвоєний матеріал (досяг стандарту чи ні), що перевіряється, в другому – дається рівень або відсоток засвоєння матеріалу, що перевіряється (на якому рівні засвоєний стандарт або який відсоток зі всіх вимог стандарту засвоєний).
- орієнтований на індивідуальні норми конкретного студента, реального рівня його розвитку в даний момент часу. Результатом оцінки в цьому випадку є темп засвоєння і об'єм засвоєного матеріалу в порівнянні з його початковим стартовим рівнем.
- нормативно-орієнтований, орієнтований на статистичні норми, визначені для даної сукупності студентів. Учбові досягнення окремого студента інтерпретуються залежно від досягнень всієї сукупності студентів, вище або нижче середнього показника - норми. Відбувається розподіл студентів за рангами. Незалежно від того, яка шкала використовується при цьому, всі ці шкали не дають інформації про оволодіння студентами певною системою

знань і умінь або про досягнення ними конкретних цілей навчання. Даний підхід не співвіднесений із змістом процесу навчання, а якщо перевірку проводить викладач, то його оцінка найчастіше суб'єктивна, оскільки свої оцінки він виставляє відповідно до середнього рівня підготовки академічної групи (поток).

Уведення поняття і розробка методики критерійно-орієнтованого тестування поклали початок у встановленні відмінностей між педагогічними вимірюваннями і класичною психометрикою або психологічними вимірюваннями. З'явилися поняття тести засвоєння і тести мінімальної компетентності.

Відмінності всіх трьох підходів можна виявити у функціях або цілях оцінки, її наслідках для випробовуваних, в інтерпретації отриманих даних, а також в методах аналізу результатів.

Останнім часом намітилася тенденція об'єднання двох підходів (критерійно-орієнтованого і нормативно-орієнтованого) при оцінці освітніх досягнень й використання в одному інструментарії характеристик як тестів, орієнтованих на норму, так і тестів, орієнтованих на критерії.

В даний час поняття критерійно-орієнтований підхід або тест замінюються поняттями "орієнтований на зміст" і "орієнтований на мету або вимоги до рівня підготовки".

Об'єднання двох підходів також відбувається при інтерпретації результатів виконання тесту, коли результати одночасно використовуються для отримання розподілу студентів за підсумками виконання тесту, а також для отримання інформації про рівень засвоєння даною сукупністю студентів вивченого матеріалу. Наприклад, досліджувані діляться на групи за рейтингом їх досягнень і для кожної групи відбираються завдання, які описують рівень підготовки студентів в термінах знань і умінь.

Багато фахівців у галузі педагогічної кваліметрії вважають, що вимірювання, в основі яких лежить психометрика і теорія тестів, змінюються в даний час новим типом вимірювань. Вимірювання в освіті повинні оцінювати індивідуальні досягнення студента по відношенню до самого себе, а не до інших студентів, вони повинні бути направлені

більше на допомогу студенту в навчанні, ніж на виставлення відміток, більшою мірою оцінювати компетентність, а не інтелектуальний розвиток.

На думку Р.Вуда та ряду інших закордонних фахівців [3,10], які спробували узагальнити досвід, накопичений за останні роки в галузі педагогічних вимірювань, оцінка освітніх досягнень завжди багатовимірна, при розробці інструментарію завжди виникає багато проблем із забезпеченням валідності та надійності, оцінка завжди знаходиться під впливом особистої ситуації досліджуваного і програми навчання. Наведемо ряд проблем, які піднімають іноземні фахівці у галузі тестування.

1. Жоден з методів вимірювання не є універсальним. Всі вимірювання непрямі, а опосередковані через спостереження або результати виконання тесту. Не можна безпосередньо виміряти учбові досягнення. Розробник тесту повинен спроектувати ці досягнення у вигляді вимог до діяльності студентів, яку вони повинні продемонструвати при перевірці.

2. Тест прийнято вважати об'єктивним інструментом вимірювання учбових досягнень. Проте тест - вимірювальний інструмент, не схожий на інші вимірювальні прилади. Завдання тесту складаються, або будуються на певному матеріалі, для більшості тестів вербальному (терміни, слова і т.п.). Будь-який матеріал, на якому побудований тест, сприймається різними групами по-різному, оскільки ці групи можуть відрізнитися і соціальним середовищем (мікросоціум) і тим, чому і як їх навчали (змістом освіти). Виконання одного і того ж завдання тесту різними студентами може бути різним через, наприклад, відмінності у сприйнятті графічної інформації, різний ступінь адаптації до процедури тестування. Таким чином, на успішність роботи над тестом впливає складна інтеграція соціального, емоційного і символічного навчання [10].

3. Освітні досягнення - це прямий результат навчання. Отже, учбові досягнення визначаються особливостями учбового процесу і особистістю педагога. І аналіз результатів тестування без урахування цих чинників не може розглядатися як об'єктивний.

4. В процесі педагогічних вимірювань оцінюється обмежене число характеристик, що визначають освітні досягнення, а не вся їх сукупність. У зв'язку з цим результати тестування дають тільки часткову інформацію про підготовку студентів і тому вони не можуть бути єдиним інструментом, на основі якого ухвалюються важливі рішення.

5. В процесі розробки інструментарію для оцінки освітніх досягнень завжди доводиться вирішувати питання про позицію розробників по відношенню до наступної нерозв'язної суперечності: валідне, але ненадійне вимірювання - невалідне, але надійне вимірювання. Проте, з погляду кваліметрії, тест не може бути надійним, якщо не забезпечена його валідність. Проблема в тому, яку валідність розглядати. Завжди виникає суперечність між необхідністю забезпечити автентичність оцінки та її технологічність.

6. Вимірювання завжди включають помилку вимірювання. Тестування проводиться, як правило, одноразово. Якщо провести одне і теж тестування (один і той же варіант тесту) двічі, то результати відрізнятимуться з різних причин. Непостійність результатів вимірювання у зв'язку з різним змістом перевірки або умовами проведення і визначає помилку вимірювання. При розробці тесту ця проблема зводиться до знаходження способу визначення помилки вимірювання при використанні конкретного тесту.

Висновки. Таким чином, педагогічне тестування – набагато складніший процес, ніж ми собі уявляємо. Це цілісна система взаємопов'язаних елементів та процедур, орієнтована на вимірювання та оцінювання рівня засвоєння певного програмного матеріалу. Це засіб об'єктивації реального рівня досягнень студентів, який має презентувати ефективність тієї чи іншої освітньої технології, методу, засобів навчання, умов і передумов навчально-пізнавальної діяльності. Однак, як наголошує Н.Гронланд, необхідно чітко усвідомлювати, коли доцільно використовувати нормо-співвідносне тестування, а в якому випадку надати перевагу критерійно-співвідносному підходу, розробник тестів повинен володіти технологією конструювання тестових завдань, враховувати обмеження, типові помилки, вимоги валідності, надійності тощо [4]. Тобто,

включення до навчальних планів вищих педагогічних закладів дисципліни «Тестологія» нам вважається не тільки доцільним, а й нагально необхідним. Виховання тестової культури дозволить сформувати в суспільстві адекватне відношення до тестових випробувань як одного з найважливіших інструментів організації контрольно-діагностичної діяльності, що оптимізує процес управління якістю освіти.

Література

1. Аванесов В.С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе: Пособ. для слушателей Учеб. центра Гособразованя СССР. – М.: МИСиС, 1989. – 167 с.
2. Аванесов В.С. Научные проблемы тестового контроля. – М.: Исследовательский центр, 1994. – 112 с.
3. Вилфорд Д. Современная типология педагогических тестов// Тесты в образовании: Информационный научно-методический бюллетень с электронным приложением. – 1999. – Вып. 1. – С. 14-29.
4. Гронланд Н. Складання тестів контролю успішності// Мандрівець. – 1994. - №2. – С. 53 – 62.
5. Денисенко С.И. Особенности использования тестовых методик для контроля учебной деятельности студентов// Инновации в образовании. – 2001. - №3. – С.84-94.
6. Инкегамп К. Педагогическая диагностика. [Пер. с нем.] – М.: Педагогика, 1991. – 238 с.
7. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования: Как выбирать и использовать тесты для целей образования. – М.: Народное образование, 2000. – 351 с.
8. Матушанский Г.У. Педагогическое тестирование в России// Педагогика. – 2002. - №2. – С. 15-21.
9. Подласый И.П. Педагогика: Учеб. для студ. высш. пед. заведений. – М.: Просвещение: Гуманит.-изд. центр «ВЛАДОС», 1996. – 432 с.
10. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы/ Пер. с англ. Изд. 2-е, испр. – М.: «Когито-Центр», 2001. – 142 с.

11. Стандарт отрасли: Педагогическое тестирование: Термины и определения: Вторая редакция/Под ред. В.А. Хлебникова. – М.: Центр тестирования Минобразования РФ, 2002. – 23 с.
12. Хлебников В.А. Как надёжно измерить учебные достижения // Педагогическая диагностика. – 2003. - №1. – С.41-46.

І.Л.Мінжоріна, Ю.В.Субота

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Повышение интереса студентов к конечному результату обучения, оказывает содействие формированию активного отношения к учебной деятельности. Это есть одним из основных составных при формировании профессионального мастерства у студентов на протяжении обучения в вузе.

The increasement of students' interest in the ultimate result of education forms the active attitude towards the process of studying. These are the main points of gaining the professional skills during the studying at the university.

Педагогічний процес у вищих навчальних закладах не може бути плідним без розробки критеріїв щодо поліпшення комплексного підходу при формуванні професійної майстерності у майбутніх викладачів з фізичного виховання. Всю увагу, при цьому, слід зосередити на змісті діяльності студентів при оволодінні професією.

Мета нашої роботи полягає в тому, щоб виявити теоретичні передумови для побудови ефективної системи підготовки фахівців та формування в них основ педагогічної майстерності.

Значні труднощі в засвоєнні нового матеріалу викликають у студентів ті обставини, що в різних джерелах використовуються різні визначення одного й того ж поняття. Навіть в основних посібниках з курсу теорії та методики фізичного виховання існують розбіжності у визначенні багатьох понять. [4] Це призводить до того, що студенти не усвідомлюють сутності того чи іншого поняття і вдаються до