

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТЕСТИРОВАНИЯ

Использование тестирования в качестве эффективного средства исследования широкого спектра проблем в психологии, социологии, медицине, технике и других науках сделало тест междисциплинарным методом измерения различных признаков.

Само понятие "измерение" применительно к тесту оказывается наиболее приемлемым, так как подобно любому физическому измерению, тестирование предполагает наличие объекта измерения и средства его измерения-шкалы с нулевой точкой отсчета и дробными числами. Так как измерение есть единственное средство обоснованного и достаточно строгого отображения исследуемого признака на числовую ось, приложение математического (цифрового) аппарата к тестированию оказывается обоснованным. Т. о., тест есть шкала, используемая для количественного выражения качества. В тестологии наработано то, что составляет научное и методическое содержание проблематики тестирования и позволяет расширить и углубить практическую проблематику тестологии как науки.

Широкий спектр проблем образовательной тестологии находит свое отражение в теоретическом обосновании и практических рекомендациях по разработке и применению измерительных материалов и процедур, обеспечивающих наилучшие результаты (точность и надежность) в определенных педагогических условиях (временных, технологических, организационных и т.д.).¹ Проблематика педагогического тестирования есть проблематика содержательной, конструктивной, структурной, прогностической и других видов валидности тестовых материалов, используемых в образовательном процессе.

Повышение качества содержания языкового компонента общеобразовательной подготовки учащихся в рамках обучения их русскому языку в армянской школе обеспечивается посредством повышения интенсивности обучения через образовательную технологию на базе имплементации парадигмы тестирования.

Исходя из того, что проблематика образовательного тестирования проецируется не только на конкретную предметную область (в частности русский язык как школьный предмет), но и на тестологию как науку и всю систему образования в целом, целесообразно очертить круг проблем, корректное решение которых будет стимулировать дальнейшее развитие всех компонентов единой системы: предметных знаний, тестологии, собственно образования, практики языкового тестирования.

Первая группа задач связана с необходимостью осознания очевидной значимости для языкового тестирования образовательного стандарта по русскому языку (содержательная валидность теста).

Именно образовательный стандарт, определяющий учебные цели и смысловые дидактические элементы и закрепляющий требования к содержанию и качеству знаний, отражает задачи, которые общество ставит перед образованием (в частности, обучение русскому языку). Постановка образовательных задач непосредственно связана с созданием современной системы педагогического тестирования, так как их варьирование по контингентам обучающихся и по уровням предметных знаний требует мно-

¹ В. И д и а т у л и н. Тесты уровней обученности как средство диагностики учебных достижений, "Вопросы тестирования в образовании", №4, 2002, стр.18-29.

жественности в формах и методиках тестирования, в организации проведения тестовых процедур, в анализе получаемых результатов педагогических измерений. При этом облик теста может варьироваться от простейшей формы выбора ответа из перечня предложенных вариантов без проверки ответа до формы стандартизированной контрольной работы с проверкой и оценкой хода решения задачи самими учащимися.

Вторая группа задач непосредственно касается структурирования тестов и процедур тестирования с целью повышения достоверности выводов об учебных достижениях учащихся (структурная валидность).

В связи с этим очевидна необходимость наличия различных форм тестов на фиксированном уровне образовательного процесса на том или ином этапе обучения, тестов различного содержания и степени трудности в рамках конкретной предметной области (русский язык как неродной).

Форма заданий как средство упорядочения и эффективной организации содержания теста считается правильной, если она позволяет точно выразить содержание и исключает возможность появления ошибочных ответов по формальным признакам. Адекватная содержанию тестового задания форма придает ему структурную целостность и определенность, внешнюю организованность. В зависимости от целей тестирования используются тестовые задания разных форм.

Педагогические исследования показали, что вопрос конструирования тестов непосредственно связан с рассмотрением таких основных тестовых форм, как закрытые задания с выбором одного или нескольких правильных ответов, задания открытой формы, задания на установление соответствия и задания на установление правильной последовательности. Для диагностирования уровня обученности учащихся армянской школы русскому языку наиболее целесообразными, на наш взгляд, являются задания закрытой формы с выбором одного или нескольких правильных ответов среди трех-пяти предложенных вариантов, что объясняется удобством и технологичностью этой формы для контроля знаний. Кроме того, основные принципы конструирования тестовых заданий разработаны именно для данной формы.²

Ниже предлагаются наиболее употребляемые для контроля знаний по русскому языку лексические тестовые задания закрытой формы, построенные по разным тестологическим принципам (на примере синонимии прилагательных).

Пример - 1 (по принципу однородности ответов).

Подберите синоним к слову *смелый*:

1) *сильный*, 2) *строгий*, 3) *храбрый*, 4) *умный*

Другим вариантом этой же формы является задание с выбором нескольких правильных ответов.

Пример - 2

Подберите синонимы к слову *смелый*

1) *храбрый*, 2) *робкий*, 3) *трусливый*, 4) *отважный*

Третий вариант заданий закрытой формы используется для проверки сопоставительных знаний - с выбором одного, наиболее правильного ответа из некоторого числа вариантов, правильных в разной степени. Во избежание "автоматического" угадывания целесообразно в тот или иной дистрактор вводить ложный объект.

Пример - 3 (по принципу кумуляции)

Выберите самый полный правильный ответ.

Этот вариант является самым полным синонимическим рядом прилагательных:

² В. А в а н е с о в, Композиция тестовых заданий, МОРФ, 1998, стр. 186.

1) робкий, боязливый

2) робкий, боязливый, несмелый

3) робкий, боязливый, несмелый, трусливый

4) робкий, боязливый, несмелый, трусливый, нерешительный

5) робкий, боязливый, несмелый, трусливый, нерешительный, бесстрашный

Примеры, сконструированные по принципу сочетания понятий.

Пример - 4 (вариант //)

Выберите синонимическую пару прилагательных:

1) тонкий и толстый, 2) смелый и трусливый, 3) светлый и темный, 4) легкий и трудный, 5) сложный и трудный.

Пример - 5 (вариант // //)

Выберите синонимическую пару прилагательных:

1) строгий и жестокий, 2) строгий и требовательный, 3) строгий и жадный, 4) строгий и злой

Пример - 6 (вариант // // //)

Выберите синонимическую пару прилагательных:

1) легкий и трудный, 2) трудный и простой, 3) простой и сложный, 4) сложный и трудный

Третья группа задач напрямую связана с профессиональной культурой при разработке и проведении тестирования и интерпретации результатов педагогических измерений. Профессиональная культура проявляется прежде всего в следовании определенным тестологическим стандартам, т.е. тестологической аксиоматике.

В соответствии с профессиональной этикой применения контрольно-измерительной процедуры в практике тестирования недопустимо использование тестов, выполнение которых можно заметно улучшить воздействием обучением и тренировочным "натаскиванием" на правильные ответы. В рамках тестологической аксиоматики исключение подобных тестов производится путем мониторинга прогностической валидности теста, означающего: а) при разработке тестов должны контролироваться и соблюдаться определенные параметры тестов (критерии их качеств); б) корректное выполнение тестов учащимися обеспечивается посредством развития их когнитивных умений и навыков; в) при интерпретации результатов педагогических измерений в целях их объективизации должны учитываться некоторые обобщенные характеристики контингента учащихся и набора используемых контрольно-измерительных материалов в рамках той или иной модели тестирования, а также вероятность угадывания правильного ответа.

Проблематика прогностической валидности тестирования находит свое отражение в необходимости создания банка тестовых нормативно-ориентированных заданий (ТЗ). В условиях обучения учащихся армянской школы русскому языку банки ТЗ должны представлять собой накопленный апробированный предметно-ориентированный (языковой) материал, достаточный для корректного диагностирования уровня обученности учащихся. Т. о., в целях хранения предметной тестовой информации и ее соответствующей калибровки в рамках разных моделей тестирования создается база данных ТЗ. База данных ТЗ будет способствовать решению таких задач, как мониторинг качества и динамики качества языкового образования учащихся и повышение качества тестовых материалов.

Удовлетворяющие требованиям содержательной и структурной валидности соответственно видам контроля и поставленным дидактическим целям тестовые задания в рамках функционирования базы данных ТЗ подвергаются разным способам компоновки: согласно логике предмета и по степени трудности.

Вопрос последовательности расположения тестовых заданий в структуре теста продолжает оставаться камнем преткновения в спорах ученых-тестологов. Например, в определение теста, предлагаемое В. Аванесовым,³ А. Майоровым⁴ и М. Чельшковой,⁵ включено требование возрастающей трудности заданий. Несомненно, оно удобно при теоретическом анализе и обработке результатов тестирования, но плохо вписывается в систему последовательного тематического представления учебного материала, разрывает логические связи и вступает в противоречие с многомерной структурой знаний и умений, в которой сложность задания связана не только с числом операций при его выполнении, но и с уровнем знаний и умений тестируемого. Т. о., трудность задания как субъективный параметр не согласуется с иерархией уровней обученности (фактологический, операционный, творческий), так как трудными для обучаемых могут быть и задания первого, фактологического уровня. Расположение по возрастанию трудности невозможно сделать априорно, эмпирические же данные зависят от конкретного контингента обучаемых, поэтому в целом они нестабильны и ненадежны. Кроме того, если задания в тесте расположены в порядке нарастания их трудности, то они статистически зависимы и разность индивидуальных баллов не отражает действительного различия в знаниях обучаемых.

Для тематического тестирования, на наш взгляд, возможен и дидактически оправдан только один путь упорядочивания тестовых заданий-их взаимная обусловленность, логическая и причинная последовательность. Упорядочение по степени трудности необходимо лишь в пределах блока заданий, относящихся к какой-либо одной теме раздела, где развитие идет от простого к сложному. Т. о., обеспечение адаптации возможностей тестирования к требованиям государственного образовательного стандарта по русскому языку и к когнитивным способностям и потребностям учащихся возможно лишь на базе рассмотрения научного и методического содержания проблематики педагогического тестирования.

ՄԱՆԿԱԿԱՐԺԱԿԱՆ ԹԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ

Ամփոփում

Ռ. Շտոյան

Հարգանքով դիմարկեմ եմ մանկավարժական թեստավորման հետազոտության և գործառնական առանձնահատկությունները՝ թեստավորման հիմնախնդիրների հարարերակցությամբ: Կարևորվում է մանկավարժական թեստերի հիմնախնդիրների համապատասխանությունը նպատակային թեստավորման տիպերին: Դրանք կենսականում երբեք են. *բովանդակային, ձևակառուցողական և կանխատեսական (прогностическая)*: Ուսումնասիրությունը ցույց է տվել, որ մանկավարժական թեստավորման հարմարեցումը անհրաժեշտ է իրականացնել միայն մանկավարժական թեստավորման գիտական և մեթոդական հիմնախնդիրների բովանդակության հիմքի վրա:

³ В. Аванесов, Указ. соч., стр. 20-44.

⁴ А. Майоров, Теория и практика создания тестов для системы образования, М., 2000, стр. 352.

⁵ М. Чельшкова, Теория и практика конструирования педагогических тестов, М. 2001, стр. 410.