

В. П. Горленко

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ В СИСТЕМЕ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

Управление педагогическим процессом в любом учебном заведении эффективно лишь при наличии оперативной и адекватной обратной связи. Современная дидактика признает, что проблема создания и внедрения в широкую практику образовательных стандартов по всем учебным предметам в учреждениях среднего и высшего образования самым тесным образом связана с другой, не менее важной – достоверности и надежности измерения уровня обученности в соответствии с этими стандартами. Использование различных систем многоэтапного контроля знаний и умений обучающихся вызывает необходимость разработки и апробации разнообразных средств входного, текущего и итогового контроля.

Одним из таких средств (а на современном этапе обязательным элементом системы измерительных результатов обучения) выступает педагогическое тестирование. Разумеется, оно не заменяет и не отменяет традиционных форм педагогического контроля, основанных на непосредственном общении учителя с учеником или преподавателя со студентом. Такой контроль выполняет важные обучающие функции: он вооружает педагогов информацией об уровне знаний обучающихся, о пробелах в их подготовке и даже об эмоционально-психологическом состоянии класса или студенческой группы. Другое дело, что традиционные формы контроля носят во многом субъективный характер и не позволяют получить сопоставимые данные, столь необходимые для управления процессом обучения в масштабах учебного заведения или изучения отдельного предмета.

Современное понимание тестов и тестирования ученые разводят по трем уровням [1, с. 30]. Первый – «бытовой уровень». Здесь тест понимается как набор вопросов с несколькими вариантами ответов. Педагоги с таким пониманием тестирования считают его очень ненадежным, ограниченным, а создание тестов простейшим делом. Второй уровень понимания тестирования называют «словарным». На сегодняшний день многие авторы трактуют его по-разному, имеются определенные разночтения и противоречия в определениях и понятиях, связанных с тестами и тестированием. Третий уровень носит название «научного». Он наиболее точен, учитывает особенности тестов, отражает требования к ним, которые появляются в процессе развития и научного обоснования тестирования. Именно к этому уровню

следует стремиться и теоретикам, и практикам, занимающимся проблемами тестирования.

В узком смысле тестирование в педагогике означает использование стандартизированных педагогических тестов для изучения и оценки результатов обучения. В широком смысле тестирование – это любое испытание с целью выявления и измерения учебных достижений. «Тестирование, – пишет И. П. Подласый, – целенаправленное, одинаковое для всех обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерять характеристики и результаты обучения, воспитания, развития ... определять параметры педагогического процесса» [2, с. 152].

Значение тестов в свое время абсолютно верно определил известный педагог и психолог П. П. Блонский. Огромная заслуга тестов, подчеркивал он, состоит в том, что они позволяют обычный ответ «так мне кажется» заменить словами «я это знаю» или «я это не знаю». Педагогическое тестирование, измеряя когнитивный компонент обучения в количественных показателях, позволяет в какой-то мере сравнивать и сопоставлять различных субъектов образования по отдельным качественным параметрам, оценивать некоторые характеристики обучающихся, такие, как гибкость мышления, упорство, целеустремленность, мобилизация на достижение результата, развитие компетенций, навыки самоорганизации.

Особую роль в системе контроля знаний имеют компьютеризированные формы тестирования, при которых процесс формирования тестов и обработка результатов осуществляется автоматически, повышается надежность измерений, информационная защищенность, появляется возможность проведения многих сеансов на одном и том же оборудовании в течение некоторого временного интервала [3, с. 28]. Точность измерения уровня подготовленности испытуемого увеличивается за счет того, что компьютер сам методом случайной выборки (в опыте разработки тестовых заданий ГГУ им. Ф. Скорины это обычно 30–40 из 300) подбирает тестовые задания. Это позволяет более точно определить качество знаний и более тонко дифференцировать отметки студентов.

Тестирование – это более мягкий и гибкий инструмент, оно ставит обучающегося в равные условия, используя единую процедуру и единые критерии оценки. «Тестовая диагностика, – отмечают А. А. Вербицкий и Е.Е. Креславская, – объективный, экономичный, демократичный и психологически корректный способ определения учебных достижений» [4, с. 3]. В отличие от традиционных методов диагностики, тесты могут быть объективно, надежно и валидно

измерены, обработаны, интерпретированы и подготовлены к педагогической практике. По мнению некоторых специалистов, без их разумного использования нельзя добиться существенного улучшения оценочной практики.

Однако нельзя не сказать и о том, что при всем ценном и положительном опыте тестирования оно не является панацеей, не заменяет и не отменяет признанные технологии обучения и контроля и что ему еще предстоит найти свою нишу в сложившейся практике обучения. Поэтому к тестовым материалам следует относиться с известной мерой доверия и осторожности, использовать в соответствующем их возможностям диапазоне и не требовать от них того, на что они не рассчитаны. Разработка тестов – сложный и многоэтапный процесс, требующий профессиональных усилий многих специалистов. Без систематического повышения тестологической грамотности педагогов школьное и вузовское тестирование превращается в профанацию.

Большинство авторов к числу основных функций педагогического тестирования относят диагностическую, обучающую и воспитательную. *Диагностическая функция* тестирования вытекает из самой сущности контроля, нацеленного на выявление пробелов в учебной деятельности школьников и студентов, установление их причин, получение научно обоснованной информации о характере трудностей, возникших в процессе усвоения знаний. С реализацией диагностической функции связаны некоторые трудности, о которых говорят педагоги-практики. Одни из них к числу недостатков тестирования относят ярко выраженный характер диагностической функции. Другие считают ее ведущую роль несомненным достоинством тестов. Третьи попросту отрицают возможность осуществления диагностики с помощью тестов, считая, что они позволяют лишь оценить итоговые достижения обучающихся, а не установить пробелы и уж тем более не выявить причины пробелов в подготовке.

Обучающая функция педагогического тестирования реализуется при проведении различных видов тестовых заданий для освоения учащимися и студентами учебного материала, а также для самоподготовки и самоконтроля. Компьютеризированная форма тестирования открывает широкие возможности для индивидуализации процесса усвоения знаний обучаемыми. Появляется реальная возможность эффективного решения целого ряда задач, способствующих повышению качества обучения не за счет увеличения нагрузки педагога, а путем внедрения в учебный процесс обучающих программ и тестов. Однако говорить, что педагогика располагает отработанной методикой создания адаптивных контрольно-обучающих программ, по меньшей мере,

преждевременно. Многие здесь еще находятся на стадии исследований и носят скорее научный, чем методический характер.

Воспитательная функция тестирования в том случае, если ее удается реализовать, проявляется в становлении таких позитивных качеств личности, как интерес к знаниям, умение систематически работать, навыки самоконтроля, самооценки, активность, чувство собственного достоинства. Набор качеств носит не случайный характер – он подсказан самой практикой. Проявление всех этих качеств мы наблюдали у студентов 1 курса специальности «История. Английский язык» при подготовке и сдаче экзамена по педагогике (раздел «История образования и педагогической мысли») и у студентов 3 курса специальности «Социальная педагогика. Практическая психология» по дисциплине «Социально-педагогическая работа с семьей» (раздел «Семьеведение»), которые проводились в форме компьютерного тестирования.

Воспитательная функция тестирования призвана играть ведущую роль в формировании мотивационной основы деятельности обучающихся. При традиционном контроле каждая оценка, особенно неудовлетворительная, воспринимается обучаемым как выражение субъективного мнения преподавателя о нем. Известно, что субъективизм в педагогическом контроле является одной из причин прагматического отношения к предмету, когда у учащихся и студентов появляется стремление изучать предмет ради оценки, а не по существу. Гораздо труднее им бывает поставить под сомнение объективность тестовой оценки, при выставлении которой используются стандартизированные средства измерения, четкие критерии, а участие преподавателя сведено к нулю.

В целом педагогическое тестирование в учебном процессе имеет несомненный положительный эффект, так как создает у обучаемых дополнительные стимулы к качественному изучению предмета, а у преподавателей – к качественной работе. С помощью тестов субъективизму и связанному с ним различным нарушениям можно противопоставить такую систему тестового контроля, которая опиралась бы на объективные методы. Однако до сих пор среди преподавателей-практиков бытует расхожее мнение, что главное – хорошо изложить материал, а хорошо контролировать вовсе не обязательно, и уж тем более необязательно использовать для этого педагогические тесты. Отдельные случаи неприятия тестов могут быть связаны с незнанием возможностей тестовых методов, непониманием их сильных и слабых сторон. Тем не менее, в тех школах и университетах, где работа по созданию педагогического компьютерного тестирования уже начата,

получены первые обнадеживающие результаты, которые говорят о том, что их применение в учебном процессе позволяет радикально повысить качество подготовки учащихся и студентов.

Литература

- 1 Майоров, А. Н. Теория и практика создания тестов для системы образования / А. Н. Майоров. – М. : Народное образование, 2000. – 352 с.
- 2 Подласый, И. П. Педагогика : учебник / И. П. Подласый. – М. : Высшее образование, 2006. – 540 с.
- 3 Михайлычев, Е. А. Дидактическая тестология / Е. А. Михайлычев. – М. : Народное образование, 2001. – 432 с.
- 4 Вербицкий, А. А. Тестирование в образовании : проблемы и перспективы / А. А. Вербицкий, Е. Е. Креславская // Педагогика. – 2012. – № 8. – С. 3–13.

И.В. Гордеева

г. Мозырь, УО «МГПУ им. И.П. Шамякина»

О ПРОБЛЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФИЛАКТИКЕ ПРАВОНАРУШЕНИЙ СРЕДИ ШКОЛЬНИКОВ

Актуальность профилактической работы педагога обусловлена распространением различных форм отклоняющегося поведения в детской среде, сохранением достаточно высокой доли правонарушений, совершаемых несовершеннолетними.

В системе профилактики правонарушений среди несовершеннолетних педагогу отводится приоритетная роль. Именно от своевременных действий учителя и школьного коллектива в данном направлении зависит эффективность профилактических мероприятий на всех уровнях. Это актуализирует проблему повышения качества подготовки будущих педагогов к профилактике правонарушений среди школьников еще в период их обучения в вузе.

Ученые-исследователи едины во мнении, что без соответствующей готовности учителя к эффективной профилактической работе с учащимися с девиантным поведением невозможно успешное решение задач профилактики правонарушений среди школьников (В.Н. Барсукова, Л.В. Симончик, Ж.Б. Байсеитовой, Е.С. Гринченко и др.).

Профилактика правонарушений рассматривается как деятельность педагога по нейтрализации негативных факторов, раннему выявлению и упреждению фактов противоправного поведения обучаемых, а также принятию профилактического решения в отношении конкретного несовершеннолетнего в единстве внешних и внутренних факторов [1].