

**Андрійчук О.І.,
старший викладач кафедри методики
викладання навчальних предметів**

ПЕДАГОГІЧНЕ ОЦІНЮВАННЯ ЯК СКЛАДОВА НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Бальна система оцінювання має багату історію. Уже в Києво-Могилянській академії була певним чином відпрацьована система оцінювання навчальної діяльності та здібностей учнів. Оцінки тоді були такими: «весьма прилежен», «весьма понятен и надежный», «добронадежный», «хорош», «зело доброго ученія», «очень добр», «добр, рачителен», «весьма средствен», «нижесредствен», «ниже средствен, плох», «преизрядного успеха», «весьма умеренного успеха», «малого успеха», «понятен, но неприлежен», «понятен, но ленив», «прилежен, но тупого понятия», «понятен, но весьма нерадив», «не худо успеваает», «не худ», «не совсем худ», «малого успеха», «непонятен», «не совсем туп», «туп и непонятен», «туп», «очень туп». Пізніше в школах дореволюційної Росії мали місце різні підходи до оцінювання навчальної діяльності учнів. Так, наприклад, відповідно до статуту міністерства освіти 1804 р. вводилась система оцінювання успіхів учнів кульками. Із кожної дисципліни директор визначав певне число кульок для з'ясування рівня знань учнів. Найвищий рівень успішності визначався 90 кульками. За статутом 1818 р. рівень знань уже оцінювався за чотирибальною цифровою системою («4», «3», «2», «1»). Наприкінці XIX – на початку XX ст. у дипломах та атестатах оцінки позначалися словами «відмінно», «вельми добре», «добре», «досить добре», «посередньо», «слабо». Поширювалась також п'ятибальна, семибальна шкала оцінок. Наприклад, семибальна: 7 – «відмінно», 6 – «вельми добре», 5 – «дуже добре», 4 – «добре», 3 – «досить добре», 2 – «посередньо», 1 – «слабо». У радянській школі продовжувалися пошуки критеріїв і форм оцінювання знань, умінь та навичок учнів. У 1918 р. постановою Наркому освіти була відмінена бальна система для оцінювання знань учнів. Відповіді оцінювалися словами «задовільно» і «незадовільно». Переведення учнів з класу в клас відбувалося на основі успіхів учнів та відгуків педагогічної ради. У 1935 р. повернулися до п'ятибальної словесної оцінки знань учнів: «відмінно», «добре», «посередньо», «погано», «дуже погано». На початку 1944-1945 навчального року словесна система була замінена цифровою («5», «4», «3», «2», «1»). У 1993 р. діапазон оцінювання успішності звузили до чотирибального («5», «4», «3», «2»). Критерієм оцінювання умінь та навичок є точно обрана величина, що є визначником якості навчальної діяльності. Обрані критерії мають відповідати цілям і завданням навчання. З вересня 2000 р. в школах України запроваджено 12-бальну шкалу оцінювання навчальних досягнень у системі загальної середньої освіти України. У методичному листі Міністерства освіти і науки України таким чином обґрунтовано запровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів: «Динаміка змін, що відбуваються в сучасному світі, вимагає змін у підходах до оцінювання навчальних досягнень учнів. Визначення рівня навчального прогресу учнів є особливо важливим з огляду на те, що навчальна діяльність у кінцевому результаті повинна не просто дати людині суму знань, умінь чи навичок, а сформувати рівень компетенції. Поняття компетенції не зводиться ні до знань, ні до навичок, а належить до сфери вмінь. Власне, вміння – це компетенція в дії. Отож, під компетенцією розуміється загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, набутих завдяки навчанню. З метою забезпечення ефективних визначників якості навчальних досягнень та об'єктивного їх оцінювання в основній та старшій школі вводиться 12-бальна шкала оцінювання, побудована за принципом сумування набутих

знань, умінь і навичок з урахуванням зростання рівня особистих досягнень учня». Визначені наступні критерії 12-бальної системи оцінювання.

В історії розвитку освіти виокремилися такі основні методи аналізу оцінювання знань, умінь та навичок: усна, письмова, графічна, практична перевірка, портфоліо, метод проектів, тестові технології. Дещо умовно до методів перевірки можна віднести спостереження.

Усна перевірка займає значне місце у навчальних закладах. Техніка усної перевірки полягає в тому, що педагог ставить перед учнями запитання, вони мають дати на них відповіді, використовуючи слово. Цей метод сприяє розвитку в учнів умінь мислити, грамотно висловлювати думки в логічній послідовності, розвивати культуру усного мовлення. Використання цього методу потребує від вчителя значних зусиль і майстерності: умінь грамотно і логічно доцільно формулювати запитання, спонукати учнів до активного мислення, уважно слухати відповіді, об'єктивно оцінювати їх, враховувати індивідуальні особливості. Проте цей метод не позбавлений недоліків: він призводить до неефективного використання навчального часу на заняттях.

Письмова перевірка порівняно з усною більш ефективна, оскільки протягом певного часу можна одночасно перевірити рівень володіння знань, умінь та навичок усіх учнів академічної групи. Це сприяє підвищенню якості їх самостійної пізнавальної діяльності, формуванню культури писемного мовлення, ефективності використання навчального часу. Вчитель має готувати з кожної теми багатоваріантні завдання, аби забезпечити самостійність виконання. Тривалість таких робіт може бути різною (15–30 хвилин). Усі роботи вчитель має ретельно перевіряти й об'єктивно оцінювати.

Графічна перевірка спрямована на виявлення умінь і навичок учнів у процесі виконання ними різних видів графічних робіт: побудова таблиць, схем, графіків, діаграм та ін. Така робота сприяє розвитку в учнів просторового мислення, оволодінню методами систематизації, узагальнення, моделювання опорних схем тощо.

Практична перевірка тісно пов'язана із залученням учнів до конкретної практичної діяльності, під час якої перевіряються вміння застосовувати знання на практиці, формувати умінь і навички. Логічно така перевірка впливає із сутності процесу пізнання, в якому практика відіграє спонукальну і контролюючу роль. Здійснюючи практичну перевірку, треба ретельно підходити до підготовки завдань, які б спонукали учнів до застосування знань у практиці. Важливо, щоб ці завдання мали чітку професійну спрямованість. Адже в кінцевому підсумку рівень професійної підготовки майбутніх фахівців визначається не лише теоретичними знаннями, а, передусім, вміннями і готовністю застосовувати їх у конкретній практичній діяльності. Визначаючи завдання для практичної перевірки, треба дбати про забезпечення умов для самостійної діяльності учасників оцінювання. Так звана колективна діяльність учнів над розв'язанням практичних завдань (один учень виконує завдання на дошці, а інші займаються переписуванням готових результатів) не дає бажаних результатів. Вчитель має володіти повним спектром різноманітних методів аналізу й оцінювання навчальної діяльності учнів, творчо підходити до їх використання залежно від дидактичної мети, змісту навчального матеріалу, рівня навченості учнів і їх інтелектуального розвитку.

Головний вектор інновацій в освіті – впровадження форм та методів особистісно-зорієнтованого навчання. Застосування новітніх підходів сприяє підвищенню ефективності соціальної та адаптивної функції освіти. Сучасне оцінювання не зводиться тільки до виявлення недоліків, прогалин, а розглядається як критичний аналіз освітнього процесу для визначення напрямків його вдосконалення. Мова йде не стільки про зміну

засобів, інструментів оцінювання, скільки про зміну «філософії»: оцінювання – це не фіксація результатів, а рубіж, за яким іде новий виток розвитку, підвищення якості освіти.

Портфоліо. Новий підхід в оцінюванні – впровадження накопичувальної системи навчальних досягнень. Така система отримала назву портфоліо. Ця інновація підсилює комплексність оцінки (збільшує кількість оцінних параметрів), дозволяє отримати характеристику динаміки результатів навчання. Портфоліо (з італійської – папка з документами) – це спосіб фіксування, накопичення та оцінювання індивідуальних досягнень за певний період навчання. Портфоліо доповнює традиційні засоби оцінювання, націлені, як правило, на перевірку репродуктивного рівня засвоєння матеріалу, фактологічних, алгоритмічних знань. Портфоліо дозволяє враховувати досягнення, зусилля та прогрес учня в різноманітних видах діяльності – навчальній, творчій, соціальній, комунікативній та ін., що є важливим елементом діяльнісного підходу в освіті. Це одночасно і форма подання, і процес організації, і технологія роботи з різноманітними об'єктами пізнавальної діяльності учнів, що дещо ускладнює формалізацію оцінювання, але дозволяє з'єднувати запам'ятовування, розуміння, застосування, аналіз, синтез та оцінювання (всі шість рівнів таксономії навчальних цілей в когнітивній області за Б.Блумом).

Метод проектів – це система навчання, за якою учні здобувають знання та навички під час практичної діяльності, розвивають власні творчі здібності. Вибраний вид діяльності, істотною складовою якої є дослідницька робота, має особистісний зміст, що підвищує мотивацію до пізнання. Учасники проекту перебувають у специфічних умовах активної, самостійної, вмотивованої творчої роботи. Суть методу – реалізація практичних та пізнавальних задач у нестандартних ситуаціях, часто не пов'язаних з логікою конкретного навчального предмету. Проект буквально означає «кинутий уперед», тобто прототип, прообраз якого-небудь об'єкта, виду діяльності, а проектування у цьому контексті перетворюється в процес створення проекту. Проектний метод у шкільній освіті розглядається як альтернатива класно-урочній системі. Це не означає повернення до досвіду 20-30-х років минулого століття, коли навчання будувалося лише на виконанні комплексних проектів. Сучасний проект учня – це дидактичний засіб активізації пізнавальної діяльності, розвитку креативності та одночасного формування визначених особистісних якостей.

Тестові технології – інструмент здійснення педагогічного контролю. Практика педагогічного оцінювання доводить, що на сучасному етапі тести не є прерогативою виключно професіоналів - вчителі розуміють незаперечну користь в отриманні незалежної, об'єктивної інформації про рівень навчальних досягнень.

Відмінності тесту від інших форм контролю:

1. Зміст тесту піддається чіткому плануванню. На стадії розробки тесту проходить відбір змісту, який необхідно перевірити, планується форма завдань, їх кількість і розташування. Змістовий план тесту аналізується експертами.

2. Форма завдань. У тестах форма завдань стандартизована – за формою пред'явлення та за формою запису відповідей.

3. Наявність статистичних характеристик тестових завдань. Заздалегідь відомо, яка складність пропонованого завдання, чи буде воно однаково виконуватися слабкими і сильними піддослідними чи ні (здатність диференціювати) і ін.

4. Наявність спеціальних шкал, які співвіднесені зі стандартизованими нормами, для підведення результатів тестування.

5. Наявність оцінок точності вимірювання (помилки вимірювання). За допомогою статистичних методів ми можемо оцінити помилку вимірювання, а за результатами оцінки прийняти або не прийняти результати тестування.

Існує два підходи до розробки тестів:

- нормативно-орієнтований;
- критеріально-орієнтований.

Тест, створений в рамках нормативно-орієнтованого підходу, дозволяє порівнювати рівень навчальних досягнень учасників тестування один з одним. Даний вид тесту спрямований на співставлення результатів кожного учня з результатами інших, що виконували той самий тест. Таким чином, основним завданням нормативно-орієнтованого тесту є диференціація учасників тестування. Відразу ж виникає питання, як інтерпретувати результат тесту при нормативно орієнтовані-підході. Оскільки один і той же випробуваний з однаковим результатом в слабшій групі буде займати позицію більш вигідну, ніж у сильній, то оцінка буде відносною. Тому тестологи прийшли до ідеї розробки норм, за якими і будуть оцінюватися результати. Норми не можна просто задати, вони встановлюються емпіричним шляхом. На практиці це відбувається так. Тестується вся популяція, для якої розроблявся тест, а потім порівнюється індивідуальний бал учня з отриманими результатами. Популяція – це величезна кількість учнів, які вивчали деяку дисципліну за певною програмою. Розмір популяції може обмежуватися декількома класами школи, а може охоплювати цілий регіон або всю країну. Протестувати таку величезну кількість випробовуваних для визначення норм практично неможливо. Тому норми встановлюються за результатами виконання тесту представницької вибірки учнів (групи, яка адекватно репрезентує популяцію). Наявність стандартизованих норм дозволяє порівняти індивідуальний бал кожного учасника тестування із встановленими нормами і оцінити його місце серед інших. Треба пам'ятати, що дія норм обмежена.

Критеріально-орієнтований тест служить для визначення рівня засвоєння учням змісту певного предмету, дисципліни, розділу, теми. В основі такого тесту лежить співставлення продемонстрованих знань і умінь випробуваного (правильно виконані завдання) з запланованим обсягом знань і умінь в певній конкретній галузі змісту (математика, фізика, російська мова, окремі теми, розділи). Критерій оцінки (відсоток завдань, які за кожним розділом мають бути виконані правильно) задається експертами на основі освітніх стандартів. Тест, створений в рамках критеріально-орієнтованого підходу, дає можливість отримати «повну і об'єктивну інформацію про навчальні досягнення кожного учня окремо і групи учнів; порівняти знання, вміння і навички учня з вимогами, закладеними в державних освітніх стандартах; відібрати учнів, які досягли планованого рівня підготовленості; оцінити ефективність різних програм навчання». Під час створення критеріально-орієнтованого тесту особлива увага приділяється тому, щоб завдання тесту відповідали області змісту й адекватно відображали всі його елементи. Нормативно- і критеріально-орієнтовані тести різняться не тільки інтерпретацією результатів учасників тестування, але і метою створення, відбору змісту тесту, методами статистичної обробки, вимогами до якості тестових завдань.

Створення ефективного, науково обґрунтованого засобу вимірювання навчальних досягнень (тобто педагогічного тесту), передбачає ряд етапів.

1. Визначення мети тестування, області змісту, вибір виду тесту, підходу до його створення.
2. Аналіз змісту навчальної дисципліни та відбір змісту для тесту.
3. Визначення структури тесту. Розробка специфікації тесту.
4. Створення завдань у тестовій формі.

5. Експертний аналіз змісту та форми тестових завдань.
6. Доопрацювання змісту та форми завдань за результатами експертизи.
7. Розробка та проведення пробного тестування.
8. Збір емпіричних результатів.
9. Статистична обробка результатів тестування.
10. Оцінка якості завдань у тестовій формі і тесту в цілому за допомогою статистичних методів.
11. Створення тестових завдань. Коригування тесту за результатами попереднього етапу.
12. Складання остаточного варіанта тесту, нормування (встановлення норм) і стандартизація тесту.

Етап визначення мети є найбільш важким і разом з тим дуже важливим: від результатів його виконання в першу чергу залежить якість змісту тесту. У процесі постановки цілей розробнику необхідно вирішити питання про те, які результати учасників тестування він хоче оцінити за допомогою тестів. На відміну від відбору змісту для традиційного контролю, який проводиться на підставі освітніх стандартів, навчальних програм та практичного досвіду педагога, відбір змісту тесту має чітку цільову спрямованість, а це, за умови правильної постановки цілей, є серйозною заявкою на його високу якість. Відсутність чітко поставлених цілей веде до виникнення помилок в результаті тестування, тому постає проблема класифікації цілей навчання. Існують різні підходи до структурування навчальних цілей і досягнень. Таксономія цілей Б.С. Блума (США, 1956 р.) є найбільш технологічною з точки зору більшості зарубіжних розробників педагогічних тестів. У своїй класифікації Блум виділяє 3 рівні освітніх цілей:

- 1) когнітивні (пізнавальні);
- 2) афективні (емоційні);
- 3) психомоторні.

Серед когнітивних цілей Блум виділяє 6 категорій: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка. З апробованих на практиці, в даний час найбільше застосування знаходить тривимірний модель тесту, що включає зміст, техніку вимірювання та планований рівень пізнавальної діяльності, необхідний для виконання завдань тесту. В цій моделі – зміст – забезпечує змістову відповідність тесту навчальним програмам. Під технікою вимірювання в основному розуміють використовуваний тип завдання. Третьою складовою моделі є пізнавальна діяльність, на оцінку якої направлено вимірювання. Детальна розробка категорій пізнавальної діяльності, вимог до рівня її розвитку, до прояву різних рівнів сформованості інтелектуальних умінь здійснюється в даний час в різних країнах світу. СОЛО - таксономія (SOLO - Structure of the Observed Learning Outcomes), запропонована в 1982 р., - один із прикладів розробки сучасної структури пізнавальної діяльності. В даний час СОЛО-таксономія міцно увійшла в практику діяльності багатьох тестових центрів. Сучасна модель пропонує якісний опис відповідей учнів. Це означає, що вже на етапі розробки інструментарію повинна бути чітко окреслена пізнавальна діяльність, що лежить в основі виконання кожного завдання тесту.

Перш ніж розглядати формати тестових завдань, зупинимося на основних правилах, якими необхідно керуватися під час створення тестових завдань. Наведемо десять основних.

1. Кожне тестове завдання має оцінювати досягнення важливої та суттєвої освітньої цілі. Слід уникати перевірки тривіальних або надмірно вузько; спеціальних знань.

2. Кожне тестове завдання має перевіряти відповідний рівень засвоєння знань, в тому числі вищі когнітивні рівні.

3. Умова має містити чітко сформульоване завдання. Завдання має фокусуватися на одній проблемі.

4. Варіанти відповідей мають бути гомогенними (однорідними).

5. Усі дистрактори мають бути вірогідними (правдоподібними).

6. Інформація, що міститься в одному тестовому завданні, не повинна давати відповідь на інше тестове завдання.

7. Не рекомендується використовувати як правильну відповідь чи дистрактор фразу “все з вищевказаного”.

8. Не рекомендується використовувати як правильну відповідь чи дистрактор фразу “нічого з вищевказаного”.

9. Умова по можливості має бути сформульована позитивно.

10. Необхідно уникати при формулюванні умови підказок типу:

– граматична невідповідність між умовою та варіантами відповідей;

– повторення у правильній відповіді слів з умови;

– використання прикладів з підручника чи лекції як тестових завдань;

– найдовша правильна відповідь;

– найдетальніша правильна відповідь;

– дистрактори, що виключають один одного;

– ситуації, коли одне тестове завдання є підказкою для другого.

Під час створення тестових завдань необхідно:

1. Визначитися з завданням (проблемою), яке має бути продіагностоване під час тестування. Воно має відповідати програмним або кваліфікаційним вимогам і бути чітко сформульованим.

2. Уявити умови завдання і варіанти відповідей у вигляді мініатюрної моделі знань. Вибрати певні дані чи факти, що мають бути перевірені. Продумати варіанти відповідей на поставлені запитання і записати. Що можна використовувати як варіант відповіді? Педагоги, працюючи з учнями, знають типові помилки останніх і можуть використовувати ці помилки як варіанти відповідей.

Література:

1. Аванесов В. С. Форма тестовых заданий: Учебное пособие. – М.: Иссл. Центр Гособразованиа СССР по проблемам качества подготовки специалистов, 1991.
2. Агрусті Г., Артемчук Л., Булах І., Вілмут Дж., Лукіна Т., Мруга М. Основи педагогічного оцінювання. Частина І. Теорія/Під заг. ред. І. Булах. – К.: “Майстер клас”, 2006. – 113 с.
3. Безверха В. Є. Тестовий контроль знань учнів старших класів з гуманітарних предметів: Дис. ... канд. пед. наук. / Безверха В.Є. - К., 1996. - 201 с.
4. Булах І. Є. Історія розвитку та сучасний стан педагогічної тестології. — К.: ЦМК МОЗ України, 1994. – 21 с.
5. Булах І. Є. Кількісний аналіз результатів тестування. – К.: ЦМК МОЗ України, 1994, – 54 с.
6. Конструювання тестів: курс лекцій: навч. посіб. / Л. О. Кухар, В. П. Сергієнко. – Луцьк, 2010. – 182 с.
7. Логвина И. Инструменты формирующего оценивания в деятельности учителя-предметника: пособие для учителей / Ирина Логвина, Людмила Рождественская. – Нарва, 2012. – 48 с.

8. Локшина О. І. Інновації в оцінюванні навчальних досягнень учнів у шкільній освіті країн Європейського Союзу // Порівняльно-педагогічні студії (2). – 2009. – С. 107 – 114.
9. Масалітіна О.С. Педагогічні умови застосування тестів для контролю навчально-пізнавальної діяльності старшокласників: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Масалітіна О.С. - Харків, 1999. - 181 с.
10. Тестові технології оцінювання ключових і предметних компетентностей учнів основної і старшої школи: монографія / За ред. Ляшенко О. І., Жука Ю. О. – К.: Педагогічна думка, 2014. – 200с.
11. Цатурова И. Из истории развития тестов в СССР и за рубежом. – Таганрог, 1969.