

ТЕСТОВИЙ КОНТРОЛЬ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ФІЛОСОФІЇ

У моделі освіти західного типу, на яку ми сьогодні орієнтуємося у спробах подолати ізоляціонізм і замкненість вітчизняної системи, тестування розглядається як найважливіша форма контролю знань і вмінь учнів і студентів, а також ступеня їх підготовленості до розумової діяльності, рівня розвитку особистісних якостей, психологічних та соціально-психологічних характеристик. Причому, ця система охоплює різні стадії розвитку особистості. Різні типи тестів, батареї тестів, окремі тестові завдання доповнюють одне одного, між ними дотримується певна спадковість, при цьому можливим є перехресний контроль достовірності отриманої інформації та репрезентативності висновків. Причому, підготовкою, перевіркою якості, опробацією тестів займаються спеціалізовані дослідницькі і навчально-методичні підрозділи, а не тільки педагоги середньої і вищої школи. Використовувані тести на різних рівнях освітньої системи, а також з метою контролю якостей спеціалістів в ході акредитації ВНЗ, та при прийомі на роботу в державні та приватні структури [1].

Досвід, що накопичувався десятирічними зусиллями, привів до високих результатів. Система тестування при цьому в розвинутих країнах не є самоціллю, вона виступає необхідним елементом рейтингової оцінки знань, вмінь, навичок, якостей особистості, в результаті чого успіхи кращих стимулюються більш високими фінансовими можливостями після закінчення навчального закладу. В результаті навчання постає як вмотивований, особистісний процес, у якому важливу роль відіграє зацікавленість студента у результатах навчання, самостійність в оволодінні знаннями [2].

Таким чином, будь-який навчально-методичний захід спрямований тут на кінцеву ефективність підготовки спеціалістів, на використання і розвиток творчого потенціалу людини.

У минулому система тестування у науково-педагогічній літературі здебільшого розглядалася з критичних позицій, у якості такої, що переслідує мету „класового відбору”. У міру накопичення досвіду тестування у різних сферах життя (освіта, бізнес) оцінки змінювалися на більш позитивні [3].

Зовсім у інших умовах, аніж на Заході, рейтингова система оцінки знань студентів втілюється у ВНЗ України. Зокрема, дуже слабкими є методична база і досвід використання тестів, як важливої форми оцінки ступеню освоєння навчального матеріалу. Відсутня координація цієї діяльності в масштабах регіону, держави в цілому. До того ж, відсутність перспектив працевлаштування за спеціальністю значну частину випускників ВНЗ не стимулює до максимальних зусиль у навчанні.

Щодо змісту і інформаційної насиченості тестів, то тут також існують проблеми. Справа у тім, що при теперішній інформаційній відкритості і

відносній доступності досвід найбільш розвинених країн не може бути використаний без адаптації до змісту навчального матеріалу, місцевих традицій, наявного кадрового складу викладачів. Аналіз опублікованих засобів тестового контролю знань студентів свідчить, що у більшості випадків їх автори йдуть найбільш легким шляхом – часто тести виглядають одноманітними, лише за формальними ознаками відображуючи матеріал, що вивчається. Часто ігноруються специфіка дисциплін, профіль ВНЗ, особливості студентської аудиторії. Тестові завдання з соціально-гуманітарних курсів мало чим відрізняються від тестів з природничих чи спеціальних дисциплін [4].

У той же час, наприклад, гуманітарна підготовка інженерів, має специфічні особливості у порівнянні з іншими групами студентів. Це стосується світоглядної, загальнокультурної, пізнавальної функцій, які мають виконувати тут курси з історії, філософії, мовної підготовки тощо. До того ж, вказані дисципліни потребують від студентів більших зусиль для засвоєння матеріалу не кількісного характеру, до якого вони більш звичні, а якісного, такого, що передбачає напруженого мислення, вміння розгорнуто висловити думку, знайти аргументи для захисту власної точки зору. Зазвичай, вказані якості формуються на всіх етапах навчального процесу – від лекцій і семінарських занять до заліків і іспитів, в процесі яких студентами проговорюється матеріал, що засвоєний ним з допомогою викладача і через самостійну роботу. Зрозуміло, це завдання не може бути вирішено простим фіксуванням правильної, на погляд реципієнта, варіанта відповіді з трьох-п'яти можливих.

Таким чином, специфіка викладання філософських дисциплін полягає як у змісті самих курсів, так і у їх значенні для формування особистості. Зокрема, у якості результатів педагогічних зусиль у даному випадку постають не тільки чисто пізнавальні параметри, але й бажані якості особистості, що навчається (наприклад, метою викладання етики є не тільки ознайомлення з нормами моралі та відображенням їх у теорії, але й досягнення бажаної моральної поведінки студентів). При цьому можуть бути використані інформаційні ресурси у досить широких межах аж до альтернативних, а особистість при цьому має оволодіти навичками самостійного вибору варіантів власної поведінки [5].

При цьому важливими є наявність зворотніх зв'язків, які б давали можливість оцінювати реальний ступінь розвиненості якостей особистості у порівнянні з бажаним і можливим. Останнє означає, зокрема, що будь-яка система оцінки знань, вмінь, навичок студентів не може розглядатися як єдино можлива. Традиційні і новітні форми контролю повинні поєднуватися у своїх позитивних проявах та обмежуватися у негативних. До того ж, вони повинні доповнюватися засобами соціально-психологічного та соціологічного характеру, тобто, мають бути комплексними і охоплювати увесь період навчання в ВНЗ.

На основі теоретичних і практичних досліджень головні вимоги до тестування з філософії можуть бути зведені до наступних:

- 1) відповідність тестів змісту конкретної навчальної дисципліни;
- 2) тестові завдання мають бути різнобічними за формою та збалансованими з боку складності самих питань та відповідей на них;
- 3) за своєю формою питання мають бути чіткими, ясними. Необхідно уникати багатоваріантності відповідей, хоча неможливість повної формалізації знань з філософії накладає певне обмеження на вказану вимогу. Негативні наслідки можуть бути подалані за рахунок розширення кола варіантів питань: на визначення категорій і понять, на характеристику конкретних шкіл чи вчень окремих філософів тощо;
- 4) необхідним є врахування норм часу, що його витратить середньо-статистичний реципієнт. Що стосується організаційного боку проведення тестування, то необхідно враховувати обсяги дисципліни, наявність певних розділів, тем, питань. Мають бути виділені ключові проблеми, яким має відповідати визначена кількість питань, індикаторів емпіричного характеру, відповіді на які б свідчили про засвоєння теми;
- 5) наступний етап пов'язаний з розробкою кількісного боку тестового контролю. Зокрема, виявлено, що за кількістю повний блок тестів не може перевищувати 70-80 питань.

Далі необхідно розробити перелік цілей, що їх переслідує тестування, які мають бути враховані при складанні завдання. У даному випадку це можуть бути : а) вміння формулювати філософські визначення, категорії і поняття; б) знання головних положень розділів і курсів; в) вміння використовувати отримані знання, засвоєні закономірності, принципи для вирішення конкретних наукових і практичних проблем; г) вміння аналізувати та узагальнювати, знаходити схожість та різницю у вченнях, підходах, позиціях; д) вміння застосовувати знання на практиці.

Маючи вказану кількісну структуру тестового контролю знань з філософії, можна приступити до складання їх змісту. При цьому необхідно мати на увазі, що завдань повинно бути більше, аніж 60 з тим, щоб був вибір у випадку встановлення ненадійності, недостатньої інформативності, невиправданої легкості чи важкості деяких з тестів в процесі їх використання.

Завдання повинні також варіюватися за формою, спрямованістю. За формою тести можуть бути відкритими та закритими, при цьому перші дозволяють довільні відповіді, другі – вибір варіантів з декількох суджень. За спрямованістю тестові завдання можуть бути: на визначення понять; на встановлення відповідності тощо. Тести розподіляються також на такі, що забезпечують вхідний, поточний, підсумковий контроль знань студентів. У такому разі різниця між ними має полягати у обсязі завдань.

Як засвідчує досвід, найбільш складними є завдання, пов'язані з перевіркою спроможності студентів застосувати отримані знання на практиці. У гуманітарній галузі це, як правило, можуть бути завдання – проблеми, що передбачають прийняття рішень на основі здійсненого вибору, які у наступному могли б бути основою поведінки особистості, а також для вирішення проблем, конфліктів тощо. Зазвичай, складання таких

завдань потребує додаткових зусиль, а їх кількість не може бути більше одного-двох у пакеті тестів. Взагалі-то, вказана вимога виводить проблему за межі тестового контролю і наближається до такої форми організації навчального процесу, як „ділова гра”.

Тільки комплексний підхід до складання тестових завдань на основі науково вивірених підходів здатен підняти значущість і змістовне наповнення відносно нової форми, але вельми ефективною та продуктивною за умови втілення в навчальний процес кредитно-модульної систему.

Література:

1. Див.: США: Экономика и образование // Ред. Ю.А., С.Л.Зарецкая.– М., 1985; Соколова А.И. Япония: Экономика и образование. – М., 1982; Аванесов В.С. Тесты в социологическом исследовании. – М., 1982 и др.
2. Система подготовки интеллектуальной элиты в США; (по матер. американской печати). – М.: НИИ высшего образования, 1990; Основы тестирования и работа с одаренными детьми в США. – М.: НИИ высшего образования, 1989.
3. Див.: *Климова Г.П.* Образование в контексте цивилизационного развития. – Х.: Издатель ФЛ-П. Вапнярчук Н.Н., 2007.
4. *Чистіліна Т.О.* Про використання тестів у викладанні гуманітарних дисциплін як засіб становлення суб’єкта мислення і діяльності // Сучасні технології підготовки фахівців в умовах подальшого розвитку вищої освіти України: Матеріали міжнародної науково-методичної конференції. – Х.: ХНАДУ, 2005. – С. 188-189.
5. *Чаплігін О.К.* Творчий потенціал людини: від становлення до реалізації (соціально-філософський аналіз). – Х.: Основа, 1999. – С. 216-235.