

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ
ДИАГНОСТИКИ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕСТИРОВАНИЯ**

**PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICAL CONDITIONS
OF THE ORGANIZATION OF DIAGNOSTICS OF EDUCATIONAL
ACHIEVEMENTS OF STUDENTS WITH TESTING USE**

Аннотация. В статье показаны психолого-педагогические условия, которые необходимо учитывать при организации и проведении диагностики учебных достижений студентов с использованием тестирования на любом этапе обучения.

Abstract. Psychology and pedagogical conditions which need to be considered at the organization and carrying out diagnostics of educational achievements of students with use testing at any grade level are shown in article.

Ключевые слова: диагностика учебных достижений, педагогическое тестирование.

Keywords: diagnostics of educational achievements, pedagogical testing.

В современной системе образования одним из основных инструментов оценки учебных достижений обучающихся является педагогическое тестирование, которое при соблюдении определенных условий позволяет существенно объективизировать результаты контроля. А поскольку тестирование используется практически на всех этапах обучения (государственная итоговая аттестация в школе, текущий, рубежный и итоговый контроль достижений студентов по учебным дисциплинам, модулям, в некоторых случаях при итоговой государственной аттестации обучающихся в вузе и при реализации дополнительных профессиональных образовательных программ [3; 4; 9; 11]), то необходимо очень серьезно подходить не только к содержательной стороне разработки тестовых заданий и технологии реализации контроля, но и к учету иных факторов, обеспечивающих качественную диагностику и получение достоверных результатов [10; 13; 18].

Разработка теста, позволяющего получить объективные, валидные, надежные и достоверные результаты, предполагает учет определенных условий, необходимых для успешного его проведения. Результаты тестирования во многом зависят от внешних и внутренних условий его проведения – технологических, физических и психологических [8; 16].

Анализ научно-педагогической литературы по данной проблематике показывает, что внедрение тестов как научного инструмента при выявлении некоторых свойств человеческой личности, а также основные требования к проведению тестирования были заложены в конце XIX – начале XX века, и связано это с английской научной школой и именами таких ученых,

как Ф. Гальтон и Дж. Кеттел. Важным вкладом Ф. Гальтона в развитие теории тестов с точки зрения методики организации было определение трех основных принципов: применение серии одинаковых испытаний к большому числу испытуемых; статистическая обработка результатов; выделение эталонов оценки [2].

Стремительному развитию тестологии в тот период способствовали также труды американского психолога Дж. Кеттела, который считал тест средством для проведения научного эксперимента с соответствующими требованиями к его чистоте: одинаковость условий для всех испытуемых; ограничение времени тестирования; отсутствие зрителей в лаборатории, в которой проводится эксперимент; высокое качество оборудования, располагающее людей к тестированию; одинаковые инструкции и четкое их понимание испытуемыми; проведение статистического анализа результатов тестирования, расчет минимального, максимального и среднего результата, а также среднего арифметического и среднего отклонения [1, с. 19]. Все эти требования к проведению тестирования, выдвинутые Дж. Кеттелом и Ф. Гальтоном, в настоящее время составляют основу современной тестологии.

Фактор времени также имеет большое значение при организации тестового контроля. А. Н. Майоров указывает, что каждый тест имеет оптимальное время тестирования, уменьшение или превышение которого снижает качественные показатели теста [12]. В. С. Ким отмечает, что неверно установленное время тестирования не позволяет тестовым заданиям достичь своей цели – проверить, знает ли испытуемый тот или иной элемент проверяемого содержания [5]. Мы придерживаемся точки зрения В. С. Аванесова, который считает время системообразующим фактором при разработке и использовании теста [1]. Т.е. от продолжительности тестирования будет зависеть не только качество теста, но и число заданий, которые в нем содержатся, и сколько необходимо времени на выполнение конкретного задания. Указанная связь не случайна, ведь слишком малое количество времени, определенное для тестирования, не позволит «слабым» учащимся справиться с заданием, так как они имеют слабую подготовку, а «сильные» не справятся ввиду того, что не имели достаточно времени на выполнение теста. У всех тестируемых будут примерно одинаковые низкие индивидуальные баллы, соответственно, произойдет уменьшение дифференцирующей способности теста, и его результаты не будут объективными и не позволят отразить уровень подготовленности обучающихся. Предоставление большого времени для выполнения теста также отрицательно скажется на измерительных свойствах теста: «сильные» студенты заранее справятся с представленными заданиями и будут отвлекать тех, кто еще не закончил, тем самым нарушая процедуру тестирования, остальные будут долго выполнять каждое задание, не решаясь выбрать правильный ответ.

Подобная ситуация обстоит и с зависимостью между числом заданий и продолжительностью тестирования. Чем больше заданий в тесте, с одной стороны, тем более надежный инструмент мы получаем, а с другой – тем

более продолжительной становится процедура тестирования, что приведет к утомлению испытуемых, снижению концентрации внимания, расслаблению и повлияет на результаты тестирования. В таком состоянии обучающийся не сможет показать свои истинные способности, а, следовательно, цели тестирования не будут достигнуты [14].

Таким образом, при организации диагностики учебных достижений студентов с использованием тестирования (на любом этапе обучения) необходимо решить сложную проблему: каким образом учесть вышеназванные факторы при организации и методике проведения аттестационной процедуры (с какими трудностями сталкиваются обучающиеся), сколько заданий должно быть в тесте (длина теста), сколько по времени может длиться процедура тестирования, чтобы можно было получить максимально объективные и независимые результаты. В связи с этим важным перспективным направлением совершенствования теории и методики профессионально-педагогического образования в условиях развития компетентностной парадигмы [3; 6; 7; 14; 17] становится подготовка преподавателей по вопросам разработки и применения в учебном процессе качественного диагностического инструментария.

Список литературы

1. *Аванесов В.С.* Знания как предмет педагогического измерения // Педагогические измерения. 2005. № 3. С. 3–31.
2. *Гальтон Ф.* Наследственность таланта: Законы и последствия / пер. с англ. М.: Мысль, 1996. 269 с.
3. *Жукова Н.М.* Предметные компетенции: проблемы проектирования // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина. 2008. № 6. С. 19–23.
4. *Жукова Н.М., Шингарева М.В.* Разработка модели системы компетентностно-ориентированных задач // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина. 2011. № 4 (49). С. 68–72.
5. *Ким В.С.* Тестирование учебных достижений: монография. Уссурийск: УГПИ, 2007. 214 с.
6. *Кубрушко П.Ф.* Актуальные проблемы теории содержания профессионально-педагогического образования: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08. Екатеринбург, 2002. 38 с.
7. *Кубрушко П.Ф., Назарова Л.И.* Тенденции развития теории и практики профессионально-педагогического образования // Инженерная педагогика. М.: МАДИ, 2015. С. 10–17.
8. *Кубрушко П.Ф., Назарова Л.И.* Формирование инновационного мышления студентов университета // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина. 2012. № 4-1 (55). С. 25–28.
9. *Кубрушко П.Ф., Назаров Д.Е.* Технология модульного обучения: учебно-практ. пособие. М.: МГАУ им. В.П. Горячкина, 2001. 60 с.
10. *Кубрушко П.Ф., Созинов С.В.* Особенности организации учебного процесса в условиях дистанционного обучения на основе сетевой технологии // Образование и наука. 2006. № 1. С. 67–72.

11. *Лысенко Е.Е., Колпакова Н.Н., Мамаева И.А.* Формирование навыков самостоятельной работы: учебно-метод. пособие. Караваево: КГСХА, 2014. 38 с.
12. *Майоров А.Н.* Теория и практика создания тестов для системы образования. М.: Народное образование, 2000. 352 с.
13. *Михайленко О.А., Щедрина Е.В.* Информатизация общества и социальная адаптация личности // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина. 2012. № 4-1 (55). С. 111–112.
14. *Симан А.С.* Диагностика учебных достижений выпускников профессионально-педагогических образовательных программ: автореферат дисс. ... канд. пед наук: 13.00.08. М., 2011. 23 с.
15. *Симан А.С.* Поуровневая валидность тестовых заданий, используемых при итоговой государственной аттестации выпускников вузов // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина. 2009. № 6. С. 136–138.
16. *Кривчанский И.Ф., Симан А.С.* Повышение достоверности результатов диагностики учебных достижений выпускников профессионально-педагогических образовательных программ // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина. 2016. № 6 (76). С. 14–18.
17. *Теория и практика профессионально-педагогического образования: коллект. монография / Г.М. Романцев [и др.].* Екатеринбург: РГПТУ, 2013. Т. 3. 309 с.
18. *Шингарева М.В.* Организация самостоятельной работы студентов вуза в условиях реализации ФГОС ВПО // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина. 2015. № 4 (68). С. 24–29.

УДК 371.32:371.14

Н. Е. Сорокина

N. E. Sorokina

***МБУ «Информационно-методический
центр Железнодорожного района», Екатеринбург
Municipal Budget Institution «Zheleznodorozhny District Centre
for Information and Methodology», Ekaterinburg
sne1987@mail.ru***

СЕТЕВЫЕ ФОРМЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГОВ NETWORK FORMS OF METHODOICAL ACTIVITY AS MEANS OF INCREASE IN PROFESSIONALISM OF TEACHERS

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования сетевых форм методической деятельности для повышения профессионализма педагога. В качестве примера приводится опыт работы районных методических объединений педагогов.

Abstract. In article the possibilities of use of network forms of methodical activity for increase in professionalism of the teacher are considered. Experience of regional methodical associations of teachers is given as an example.

Ключевые слова: районные методические объединения, педагоги, мероприятия, сетевые таблицы, повышение квалификации.