

УДК378.147:800

## ТЕСТУВАННЯ ЯК МЕТОД НАВЧАННЯ І КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Н. О. Федчишин

*ДВНЗ “Тернопільський державний медичний університет імені І. Я. Горбачевського МОЗ України”*

## TESTING AS A METHOD OF TEACTING AND CONTROL OF STUDENTS' KNOWLEDGE IN LEARNING OF GERMAN

N. O. Fedchyshyn

*SHEI “Ternopil State Medical University by I. Ya. Horbachevsky of MPH of Ukraine”*

У статті проаналізовано застосування лінгводидактичного тестування як засобу навчання та контролю знань й окреслення практичного застосування тестів у навчанні різних видів мовленнєвої діяльності німецької мови, досліджено переваги тестування над традиційними формами контролю знань.

The use of linguo-didactic test as a means of learning and knowledge control and an outline of the practical application of the tests in the study process of different types of speech activities of German is analyzed in the given article. There is studied the advantages of test over traditional forms of knowledge control.

**Вступ.** Реформа освіти висуває підвищені вимоги до питання виміру знань і вмінь студентської молоді у сучасних умовах. Упровадження тематичної системи обліку знань і навичок студентів ставить перед викладачем завдання поряд з традиційними формами перевірки результатів навчальної діяльності ширше практикувати і письмові форми контролю. Проблема оцінювання пов'язана насамперед з тим, що контроль має бути об'єктивним і давати викладачу інформацію про результати навчального процесу. У практичній діяльності непоодинокими є факти, коли оцінка позбавлена об'єктивності. Сьогодні необхідний пошук сучасних методів, методик і засобів обліку й оцінювання знань та вмінь студентів. Одним з таких методів є тестування. Порівняно з традиційними формами контролю знань, він нерідко виявляється більш ефективним.

Проблема методів навчання і контролю знань студентів, а саме тестування аналізується у наукових дослідженнях психологів і педагогів. Велику увагу розробці даної проблеми приділяли вітчизняні та зарубіжні вчені: І. Бахман, Й. Вайгманн (Weigmann), М. Вайсбурд, Г. Вестгоф (G. Westhof), В. Коккота, Б.-Д. Мюллер (B.-D. Muller), С. Ніколаєва, Г. Нойнер (G. Neuner), О. Петрашук, О. Поляков, І. Рапопорт, Г. Рогова, Б. Рюшоф (B. Ruschof), С. Фоломкіна та ін.

Метою статті є аналіз педагогічних передумов застосування лінгводидактичного тестування як засо-

бу навчання та контролю знань й окреслення практичного застосування тестів у навчанні різних видів мовленнєвої діяльності німецької мови. Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити такі завдання: розкрити педагогічні передумови використання тестового контролю у вузі та проаналізувати переваги тестування над традиційними формами контролю знань.

**Основна частина.** Питання виміру знань і вмінь у сучасних умовах є дуже актуальним. Як свідчить досвід, найчастіше оцінювання і контроль навчальних досягнень здійснюються за кінцевим результатом. На жаль, майже не піддаються оцінці діяльність студента, рівень його розвитку в динаміці, вплив зовнішніх факторів на момент оцінювання. Як зазначає В. Буверка, успішність студентів слід розглядати у двох аспектах: як процес просування від одного рівня навчального досягнення до іншого; і як результат досягнення певного стандарту [1].

Серед тестів, які практикуються у вузах, особлива роль належить тестам успішності. Вони передбачають використання системи спеціально підібраних завдань, що дозволяє за допомогою певної шкали нормативів якісно виміряти у рівних для всіх умовах структуру знань, умінь і навичок і виразити ці результати у кількісних показниках. Тести успішності складаються на основі матеріалу, опрацювання якого передбачено навчальною програмою та підручниками. Перевага тестування у тому, що воно ґрунтується

© Н. О. Федчишин

на кількісному і якісному вимірюванні знань і вмінь студента.

У Тернопільському державному медичному університеті ім. І. Я. Горбачевського має місце 12-бальна шкала оцінок, яка дозволяє з більшою точністю визначити рівень знань, умінь і навичок студентів. С. Бобир, В. Коккота, Б.-Д. Мюллер (B.-D. Muller), О. Петрашук, С. Ніколаєва, Г. Нойнер (G. Neuner) переконують, що тестування має деякі переваги перед іншими способами перевірки знань, зокрема:

1. Упродовж досить обмеженого часу може бути перевірена якість знань у значної кількості студентів.

2. Можливий контроль знань, умінь, навичок на необхідному, заздалегідь запланованому рівні.

3. На підготовчому етапі впровадження тестового контролю реальним є самоконтроль.

4. Знання оцінюються більш-менш об'єктивно.

5. Увага студентів фіксується не на формуванні відповіді, а на осмисленні її сутності.

6. Створюються умови для постійного зворотного зв'язку між студентами та викладачем [3, 4, 8, 13, 14].

Й. Вайгманн (Weigmann), Г. Вестгоф (G. Westhof), І. Рапопорт, С. Фоломкина заявляють, що тестовий контроль знань має й істотні недоліки, які поділяють на три групи.

І. Недоліки, які лежать в основі сутності контролю:

– ймовірність випадкового вибору правильної відповіді або здогадка про неї;

– можливість при застосуванні тестів закритого типу оцінити тільки кінцевий (правильно – неправильно), у той час як сам процес, що привів до цього, не розкривається.

ІІ. Недоліки психологічного характеру: стандартизація мислення без урахування рівня розвитку особистості.

ІІІ. Недоліки, що групуються на організаційно-методичних показниках:

а) велика затрата часу на складання необхідного “банку” тестів, їх варіантів, трудомісткість процесу;

б) необхідність високої кваліфікації викладачів та експертів, що розробляють тестові завдання [17, 18].

І. Бахман, А. Малахін, Б. Рюшоф (B. Ruschof) стверджують, що існують реальні шляхи усунення деяких недоліків. Наприклад, ваду тестових завдань з множинним вибором можна усунути збільшуючи кількість варіантів відповідей до п'яти, що унеможливує вгадування. При цьому слід мати на увазі, що витрати часу на розробку тесту з п'ятьма відповідями приблизно удвічі більше, ніж з чотирма, а вірогідність вгадування лише 5 % [5].

Визначити дієслово, яке підходить за змістом речення Bei den Nieren ... es sich um ein paariges Organ.

A. stromen

B. passiert

C. besitzen

D. steht

E. handelt

Визначити правильний прийменник ... dem oberen Pol sitzt die Nebenniere.

A. fur

B. durch

C. von

D. in

E. auf

Визначити правильну форму дієслова Die Bakterien ... nun uber die Harnleiter das Nierenbecken und damit das Nierengewebe erreichen.

A. kannt

B. kann

C. konnt

D. konnte

E. konnen

О. Близнюк, С. Бобир, С. Ніколаєва, Б. Рюшоф (B. Ruschof) розрізняють стандартизовані і нестандартні лінгводидактичні тести. Стандартизований тест є таким, який пройшов попереднє випробування на великій кількості тестованих і має кількісні показники якості. Підготовка такого тесту потребує клопіткої роботи і тривалого часу. Стандартизовані тести супроводжуються паспортом, в якому містяться норми, умови та інструкції для багаторазового використання тесту в різних умовах.

Нестандартизовані тести складаються на матеріалі конкретної теми для перевірки рівня сформованості певної навички або вміння. Аналіз тестових завдань показує такі вади:

а) одноманітність побудови;

б) зорієнтованість на неістотне, другорядне;

в) недостатня увага до творчої діяльності, вмінь і навичок студентів;

г) нечіткість формулювання, що породжує двозначність, а, отже, дезорганізує навчальну роботу студентів.

Завдання повинні підбиратись на основі детального аналізу логічної структури навчального матеріалу, з урахуванням типових помилок [2, 3, 6, 15].

Серед ключових проблем сучасної теорії тестування, які тією чи іншою мірою стосуються вирішення питання тестового контролю у навчанні іноземних мов у вищих навчальних закладах, І. Бахман, С. Ніколаєва виділяють такі:

а) визначення об'єктів тестування та їх взаємопов'язаності з об'єктами навчання; міра віддзеркалення змісту процесу навчання у визначенні оптимальних вимог щодо розробки тесту і методики тестування;

б) дослідження впливу конкретного методу тестування на успішність цього процесу як у плані виконання самого тесту, так і в плані успішності досягнення цілей тестування;

в) вивчення особистісних якостей та індивідуально-психологічних особливостей студентів, їх інтересів та очікувань;

г) визначення ролі цих особливостей щодо успішності виконання тесту тощо.

Результати тестування відображують комплекс різноманітних впливів, а не лише результат володіння іноземною мовою (іншомовною комунікативною компетенцією) у чистому вигляді. Тому результат тестування, виражений у балах, не може інтерпретуватися примітивно як показник певного іншомовного уміння, оскільки цей показник одночасно віддзеркалює, певною мірою, особливості змісту тестових завдань, їх структурні та якісні характеристики, індивідуальні особливості самого тестованого (студента), інтелектуальні стратегії, які він застосовує для успішного виконання тестових завдань, тощо. Більше того, ці чинники впливають на показник результатів тестування не розрізнено, а у взаємодії.

Одним з можливих підходів до вирішення даної проблеми може служити так званий підхід взаємодії (interactional approach), запропонований І. Бахман [12]. Суть цього підходу полягає в тому, що варто врахувати взаємодію різноманітних чинників, що суттєво впливають на успішність здійснення іншомовної мовленнєвої діяльності в умовах виконання тесту (тестова мовленнєва діяльність). В основу цього підходу закладається принцип урахування впливу на успішність виконання тесту таких трьох чинників, як: зміст тесту; структурні характеристики тесту; особистісні якості того, хто виконує тест [12].

Слід зазначити, що в сучасній теорії тестування розрізняють два види мовленнєвої діяльності – тестову (яка здійснюється студентом під час виконання тестових завдань) і позатестову мовленнєву діяльність (яка здійснюється під час оволодіння іноземною мовою або її застосування у реальному житті). Якщо така узгодженість витримується в тесті, то це забезпечує певну “чистоту” інтерпретації балів, в яких виражені результати тестування і які є показником рівня оволодіння комунікативною компе-

тенцією відносно її компонентів, що вимірюються даним тестом.

В той же час реалізація як тестової, так і позатестової іншомовної мовленнєвої діяльності передбачає ситуативність здійснення комунікації. Підхід взаємодії дозволяє враховувати ситуативний аспект мовлення, а саме узгодженість ситуацій тестового і позатестового мовлення. Це забезпечує можливість відбити в результатах тестування (балах) показник рівня здатності тестованого до практичного застосування іншомовного мовлення в ситуаціях реального життя.

Традиційно під автентичністю в методиці навчання іноземної мови розуміють застосування автентичного мовного та мовленнєвого матеріалу у процесі навчання. Таке ж розуміння існує і в роботах з проблеми тестування. У своїй роботі І. Бахман та Б. Рюшоф (B. Ruschof) виділяють два типи автентичності тесту: ситуативну автентичність (situational authenticity) і автентичність взаємодії (interactional authenticity) [12, 15].

Ситуативна автентичність тесту передбачає наявність таких властивостей тестового методу, які є релевантними параметрами мовленнєвої ситуації спілкування мовою, що вивчається. Тобто для того щоб тестове завдання вважалось ситуативно автентичним, його характеристики мають бути співвіднесені з характеристиками іншомовної мовленнєвої ситуації спілкування. Ситуативна автентичність тесту дозволяє враховувати в тестовому завданні специфічні риси мовленнєвої ситуації спілкування. Це дозволяє моделювати в тестових завданнях різноманітні ситуації (залежно від цілей тестування, тематичної спрямованості, контингенту студентів тощо).

Автентичність взаємодії визначається як функція якісного та кількісного ступеня повноти і типу залучення мовленнєвих механізмів студента засобами тестового завдання з метою виконання цього завдання. Таким чином, ситуативна автентичність забезпечує співвідношення між здійсненням тестового та позатестового іншомовного мовлення з метою вирішення комунікативного завдання. На відміну від ситуативної автентичності, автентичність взаємодії передбачає врахування специфіки взаємодії між характеристиками мовленнєвої діяльності тестованого та характеристиками тестового завдання. Характеристики тестового завдання мають узгоджуватись, з одного боку, з особливостями позатестового мовленнєвого спілкування, а з іншого – з характеристиками самого тестованого (див. схему 1).

**Схема 1.**

**Параметри тестового завдання**

|   |  |
|---|--|
| Характеристики<br>тестового<br>завдання | Характеристики<br>(особливості)<br>позатестового<br>мовленнєвого спілкування |
|---|--|

Слід зауважити, що ситуація, запропонована у тестовому завданні, має бути релевантною до ситуації, що може виникати в умовах позатестового спілкування студента. Наприклад, якщо за програмою навчання німецької мови у вузі передбачається оволодіння іноземною мовою з метою її практичного застосування як засобу спілкування в ситуаціях реального життя, то, відповідно, в тестах для підсумкового контролю на визначення навчальних досягнень в оволодінні німецькою мовою за певний етап навчання мають бути представлені саме такі ситуації [16].

Щодо автентичності взаємодії, тут вищезгадані автори пропонують дотримуватися двох основних вимог, для того щоб забезпечити таку автентичність у тестовому завданні:

1. Оцінювати ступінь залучення стратегій (шляхів, способів) реалізації мовленнєвої діяльності для успішного виконання певного тестового завдання.

2. Враховувати шляхи (способи) збільшення взаємодії кожної операції, за допомогою якої відбувається мовленнєва діяльність (оцінка, вибір мети, планування).

Підвищення ступеня автентичності може відбуватися також шляхом максимальної активізації компонентів комунікативної компетенції під час інтенсифікації процесу залучення до мовленнєвої діяльності компонентів комунікативної компетенції. Практично це можна реалізувати за допомогою розробки оптимальних характеристик методу тестування, який забезпечував би: відповідність змісту тесту програмним вимогам, сприятливість умов тестування, посиленість виконання тесту, цікавість змісту тесту.

Отже, з вищевикладеного випливає, що, по-перше: теоретичне дослідження та практична розробка тестів мають враховувати вплив різноманітних чинників, що активно впливають на успішність здійснення студентом іншомовної мовленнєвої діяльності, а, отже, і на результати тестування і, по-друге, якісна характеристика результатів тестування не є “чистою” і віддзеркалює складний комплекс взаємодіючих чинників, які суттєво впливають на успішність здійснення іншомовної мовленнєвої діяльності під час виконання тесту [14].

На наш погляд, застосування підходу врахування взаємодії чинників під час здійснення тестової мовленнєвої діяльності забезпечує комплексне бачення

проблеми розробки оптимального тесту і методу тестування володіння іноземною мовою.

Як стверджує С. Ніколаєва, однією з цілей навчання іноземної мови студентів вузу є формування умінь письма як засобу спілкування. Відомо, що об'єктами тестового контролю виступають навички та вміння мовлення. Отже, доцільно використовувати тести, які дозволяють перевірити рівень володіння тестованими студентами як технікою письма, так і писемним мовленням [7].

У сучасній теорії і практиці тестування характерні різноманітні тестові завдання, які умовно можна розділити на дві групи: ті, що перевіряють рівень володіння технікою письма, і тестові завдання, які перевіряють рівень володіння вміннями письма, тобто писемною мовленнєвою діяльністю.

С. Бобир, С. Ніколаєва, О. Петрашук, Б. Рюшоф (В. Ruschof) переконують, що до першої групи входять так звані об'єктивні тестові завдання, тобто такі, результати виконання яких оцінюються шляхом зіставлення із заздалегідь визначеними правильними відповідями. Процедура оцінювання відповідей студентів за таких умов має механічний характер і не залежить від уподобань тієї людини, яка здійснює підрахунки. Серед об'єктивних тестових завдань розрізняють тестові завдання для перевірки навичок орфографії та пунктуації, які за типом очікуваної відповіді можуть бути завданнями на вставлення (наприклад, пунктуаційних знаків у тексті, літер у словах), на вибір правильної відповіді з кількох запропонованих варіантів (правильно написаного слова, речення з правильною пунктуацією), на розпізнавання та виправлення помилки (орфографічної або пунктуаційної) та інші. Ці тестові завдання за характером можуть бути як не комунікативними, так і комунікативними [3, 6, 8, 15].

Наприклад.

Визначити правильне закінчення прикметника  
Das Blut hat eine Reihe wichtig- Aufgaben zu erfüllen.

- A. -em
- B. -e
- C. -en
- D. -es
- E. -er

Вибрати відповідний дифтонг у слові produz...ren – виробляти.

- A. eu
- B. bi
- C. au
- D. ai
- E. ie

Вибрати буквосполучення у слові “розвиток” – die Entwi...lung.

- A. ch
- B. ph
- C. th
- D. sch
- E. ck

О. Петрашук зазначає, що до другої групи входять так звані суб’єктивні тестові завдання, які за характером є завжди комунікативними, тобто передбачають наявність певної комунікативно-мовленнєвої ситуації, відповідно до якої студент вирішує писемне спілкування (наприклад, написати рецепт, листа, заповнити анкету, написати записку). Результати виконання цих тестових завдань оцінюються за спеціально розробленою екзаменатором аналітичною шкалою, яка містить критерії якості продукту писемного мовлення. В цьому випадку, навіть при умові найретельнішої організації, процедура оцінювання відповідей тестованого студента підпадає тією чи іншою мірою під вплив суджень екзаменатора, тобто оцінювання має дещо суб’єктивний характер [8].

Комунікативний характер цих тестових завдань передбачає моделювання реального писемного спілкування. Це дозволяє під час тестування спонукати студента до виявлення такої ж мовленнєвої поведінки, яка має місце в реальному житті. Проведений аналіз спеціальної літератури показав, що для оцінювання вмінь письма як виду мовленнєвої діяльності найчастіше використовуються такі прийоми тестування, як написання твору (з опорою на малюнки, таблиці, схеми, прочитаний або прослуханий текст тощо); написання рецепта чи діагнозу (з опорою на отриманий рецепт); трансформування письмової інформації, поданої у вигляді тексту; трансформування письмової інформації, поданої у вигляді цифр, окремих речень, назв, тощо; письмовий виклад подій (з опорою на нотатки, малюнок, схему); опис малюнка або серії малюнків, реальних або уявних подій, написання рецепта (з опорою на зразки), написання біографії [8].

Наприклад.

Визначте, під яким номером позначено термін “Schneidezahn” (див. рис. Fig. 3).

- A. 3
- B. 2
- C. 4
- D. 1
- E. 5

Вкажіть, під яким номером позначено термін “Eckzahn” (див. рис. Fig. 3).

- A. 1
- B. 2
- C. 3
- D. 5
- E. 4

Зазначте, під яким номером позначено термін “Backenzahn” (див. рис. Fig. 3).

- A. 1
- B. 7
- C. 3
- D. 4
- E. 5

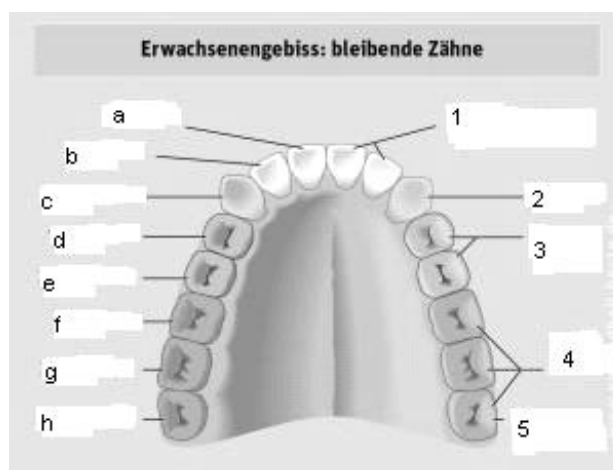


Рис. Fig. 3.

У навчальному процесі студенти повинні оволодіти вміннями і навичками фахового, вибіркового читання різних за жанром текстів.

Тестове завдання конструюється таким чином, щоб створити умови для студентів, які повинні продемонструвати вміння розуміти письмовий текст на найкращому для них рівні. З цієї метою в тестових завданнях студентам пропонують для опрацювання тексти, які мають новизну та пізнавальну цінність; релевантні ситуаціям майбутньої професії; мають чітку структуру як за формою (композицією), так і за змістом; відносяться до науково-популярних, публіцистичних текстів; є автентичними за формою і змістом.

І. Рапопорт вважає, що оцінювання відповідей студентів на тестові завдання з читання здійснюється об’єктивним методом, тобто шляхом порівняння відповідей студентів із заздалегідь визначеними правильними відповідями (ключами). Необхідно підкреслити, що оскільки це тестові завдання з читання, при оцінюванні відповідей не враховуються лексичні, граматичні, орфографічні і пунктуаційні помилки за умови, що саме завдання з читання виконано [9].

Наприклад.

Визначити дієслово, яке підходить за змістом речення Die breiten Knochen ... man Flachenknochen.

- A. dienen zu
- B. sich verbinden mit
- C. dienen als
- D. sich verbinden durch
- E. nennt

Визначити іменник, який підходить за змістом речення ... ist der breiteste Knochen des menschlichen Körpers.

- A. die Wirbelsaule
- B. die Rippen
- C. der Knochen
- D. der Rohrenknochen
- E. das Schulterblatt

Визначити правильний прийменник Das Bewegungssystem setzt sich ... den Muskeln und dem

Skelett zusammen.

- A. als
- B. mit
- C. durch
- D. in
- E. aus

**Висновки.** Отже, при застосуванні на практиці тестового контролю навичок аудіювання, говоріння, письма і читання, практикуючи тести під час поточного, тематичного і рубіжного контролю знань, було доведено, що тестування є одним з найефективніших засобів навчання та контролю знань. Успішна реалізація викладачем функцій розробника тесту та грамотне його проведення сприяє досягненню головної мети тестового контролю, яка полягає у забезпеченні ефективного управління навчальним процесом шляхом оперативного отримання достовірних даних про рівень навчальних досягнень студентів в оволодінні німецькою мовою згідно з вимогами навчальної програми.

#### Література

1. Буверка В. Є. Педагогічні передумови умови використання в школі тестового контролю знань учнів / В. Є. Буверка // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 53–57.
2. Близнюк О. І. Тестовий контроль лексичних навичок говоріння / О. І. Близнюк // Бібліотека журналу “Іноземні мови”. – 1998. – № 2. – С. 3–5.
3. Бобир С. Л. Тестовий контроль лексичних навичок письма (англійська мова) / С. Л. Бобир // Бібліотека журналу “Іноземні мови”. – 1998. – № 1. – С. 4–6.
4. Коккота В. А. Лингводидактическое тестирование : науч.-теор. пособие / В. А. Коккота. – М. : Высш. школа, 1989. – С. 127–130.
5. Малахін А. Р. Тести у навчальному процесі сучасної школи / А. Р. Малахін. – 2001. – № 8. – С. 7–8.
6. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 1999. – С. 269–279.
7. Ніколаєва С. Ю. Практикум з методики тестування іншомовної лексичної компетенції (на матеріалі англійської мови) / С. Ю. Ніколаєва. – К. : ІЗМН, 1996. – С. 312–315.
8. Петрашук О. П. Види тестового контролю у навчанні іноземної мови в середніх навчальних закладах / О. П. Петрашук // Іноземні мови. – 1998. – № 1. – С. 15–17.
9. Рапопорт И. Я. Опыт тестирования техники чтения / И. Я. Рапопорт // Иностр. яз. в школе. – 1973. – № 1. – С. 34–42.
10. Скок А. В. Про застосування тестування у школі / А. В. Скок // Шлях освіти. – 1997. – № 2. – С. 30–33.
11. Фоломкина С. К. Тестирование в обучении иностранному языку / С. К. Фоломкина // Иностр. яз. в школе. – 1985. – № 3. – С. 18–22.
12. Bachman I. F. Fundamental Consideration in Language Testing / I. F. Bachman – Oxford : Oxford Univ. Press, 1991. – P. 408–415.
13. Muller B. D. Anders lernen im Fremdsprachenunterricht. Experimente aus der Praxis. – Berlin : Herausg. von B. D. Muller, Langenscheidt, 1989. – 192 s.
14. Neuner G., Hunfeld. Methoden des fremdsprachlichen Unterrichts. – Munchen : Langenscheidt, 1993. – 120 s.
15. Ruschoff B. Fremdsprachenlernen in der Wissenschaft: zum Einsatz der Neuen Technologien in Schule und Unterricht / Bernd Ruschoff; Dieter Wolf. – 1. Aufl. – Ismaning : Hueber, 1999. – 264 s.
16. Westhof G. J. Didaktik des Leseverstehens: Strategien des voraussagenden Lesens mit Ubungsprogrammen / G. J. Westhof. – Max Hueber Verlag, Munchen, 1987. – 198 s.
17. Westhoff G. Fertigkeit Lesen. Fernstudieneinheit 17. – Munchen : Langenscheidt, 1997. – 176 s.
18. Weigmann J. Unterrichtsmodelle fur Deutsch als Fremdsprache. / J. Weigmann. – Munchen : Max Hueber Verlag, 1999. – 160 s.

Отримано 23.01.14