

**MINISTERIUM FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT DER
UKRAINE
NATIONALE BOHDAN-CHMELNYTSKYJ-UNIVERSITÄT
TSCHERKASSY**

Lehrwissenschaftliches Institut für Fremdsprachen

Lehrstuhl für Deutsche Philologie

014 Sprache und Literatur (Deutsch)

Lehrstuhlleiterin

Owsienko Lessia Oleksandriwna

(ініціали, прізвище)

(дата, підпис)

QUALIFIKATIONSARBEIT

Master-Abschluss

Tests als Form der Kontrolle im Deutschunterricht

Student der Gruppe 74, Messing Maksym Olegowytsh_____

(підпис)

Wissenschaftlicher Betreuer, Kandidat der pädagogischen Wissenschaften,
Dozent Tytarenko Oleksandr Iwanowytsh_____

(підпис)

Tscherkasy – 2022

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

Навчально-науковий інститут іноземних мов

Кафедра німецької філології

Спеціальність 014 Середня освіта(Мова і література (англійська, німецька))

До захисту допускаю

Завідувач кафедри

Овсієнко Леся Олександрівна

(ініціали, прізвище)

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
освітнього ступеня «магістр»
ТЕСТУВАННЯ ЯК ВИД КОНТРОЛЮ
ПРИ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Студента групи 74, Мессінга Максима Олеговича _____

(підпис)

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Титаренко Олександр Іванович

(підпис)

Черкаси – 2022

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕСТОВИЙ КОНТРОЛЬ ЯК ЗАСІБ ДІАГНОСТУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ.....	7
1.1. Історія розвитку тестування.....	7
1.2. Визначення поняття «тестування» та його основні показники якості.....	15
1.3. Класифікація тестів та види тестового контролю.....	20
1.4. Переваги, недоліки та проблеми тестування.....	26
1.5. Висновки до розділу 1.....	29
РОЗДІЛ 2. ТЕСТУВАННЯ ЯК ВИД КОНТРОЛЮ ПРИ НАВЧАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ.....	31
2.1. Тестування як засіб розвитку іншомовної компетенції.....	31
2.2. Комп'ютерне тестування як інноваційний засіб вимірювання знань німецької мови.....	40
2.3. Тести як засіб реалізації та диференціації навчання при викладанні німецької мови.....	45
2.4. Особливості створення тестів при навчанні німецької мови.....	51
2.5. Висновки до розділу 2.....	58
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	64

ВСТУП

Кваліфікаційну роботу присвячено дослідженню тестування як виду контролю при навчанні німецької мови.

У травні 2005 року Україна приєдналась до Болонської декларації та стала 44-м учасником Болонського процесу. Ця участь не повинна бути просто формальною. Необхідно докорінно змінити ставлення до сфери освіти і до процесів, які в ній відбуваються. Рівень професійних знань фахівців є одним із основних показників, що визначають добробут населення. Виходячи з цього, першочерговим завданням нині є запровадження сучасних технологій навчання й оцінювання [9, с. 5].

Система навчання – багатогранний процес, який складається з цілого ряду взаємопов'язаних елементів. Серед них важливе місце посідає контроль знань. Іншими словами, слід організувати зворотній зв'язок як засіб управління навчальним процесом. Ця проблема особливо актуальна у наш час, оскільки вся система освіти в Україні підлягає повній організаційній перебудові, як уже зазначалось вище [13, с. 17].

Багатьох зарубіжних та вітчизняних дослідників цікавлять питання дослідження тестових технологій при вивченні іноземної мови, класифікації тестів, використання лінгводидактичного тестування. Деяких мовознавців займають теоретичні проблеми тестування у навчанні іноземної мови.

Важливі питання, пов'язані з тестуванням, розкрито у наукових працях, О. П. Петрашук [42], С. Ю. Ніколаєвої [37], О. В. Коваленко [23], В. М. Гапонової [12], Л. Бахмана [62], А. Пальмера [62] та інших. Сьогодні вже можна говорити про створення теорії тестування, розробка якої відображена в наукових вітчизняних та закордонних працях наших сучасників:

П. Айразян [60], Дж. Алдерсон [61], Дж. Браун [63].

Нині тестування в системі освіти знаходиться в стані постійного

вдосконалення і періодичних змін напрацьованих і широко апробованих методик. Цілком можливо, що ці зміни не тільки будуть продовжуватися, але й активно посилюватися. А це означає, що ретельне вивчення цієї проблеми необхідне з метою запозичення досвіду розвинених країн світу вітчизняними тестологами [52; 35].

Актуальність обраної теми визначається тим, що незважаючи на значний внесок різних науковців у розробку цього питання, проблема використання тестів як ефективного засобу контролю сформованості належного рівня володіння німецькою мовою студентами наразі недостатньо вивчена.

У системі освіти все більш важливою стає інформатизація та комп'ютеризація. Сьогодні немислимо уявити життя без нових інформаційних технологій. Ці технології допомагають якісніше передавати, засвоювати й перевіряти матеріал, тому питання розробки і впровадження електронної форми підсумкового та тестового контролю є **актуальним** при підвищенні ефективності та якості навчання [26, с. 61].

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що дана тема не є новою, певні дослідження є висвітлені в працях Т. Лукіної [29], І. Рапопорта [43] та багатьох інших науковців, які активно працюють над тематикою розробки і впровадження у навчальний процес підсумкового та тестового контролю. З впровадженням кредитно-модульної системи у вищих закладах освіти все більш **актуальним** стає підвищення якості знань за допомогою електронних засобів [26, с. 62].

Мета магістерської роботи – обґрунтувати доцільність використання тестування як виду контролю при навчанні німецької мови.

Поставлена мета передбачає вирішення таких **завдань**:

- 1) вивчити науково-дослідні та дидактичні джерела з даної проблеми та розглянути історію розвитку тестування;
- 2) дослідити поняття «тестування» та його основні показники якості;

- 3) визначити основні види тестового контролю та розглянути класифікацію тестів та тестових завдань;
- 4) виявити переваги, недоліки та проблеми тестування;
- 5) розкрити значимість тестування як засобу розвитку іншомовної компетенції;
- 6) дослідити комп'ютерне тестування як інноваційний засіб вимірювання знань німецької мови;
- 7) охарактеризувати тести як засіб реалізації та диференціації навчання при викладанні німецької мови;
- 8) проаналізувати особливості створення тестів при навчанні німецької мови.

Об'єктом дослідження є тестування як вид контролю.

Предмет дослідження – методика тестування як виду контролю при навчанні німецької мови.

Дослідження було реалізовано на базі таких **методів**, як описовий, емпіричний, порівняльний, метод синтезу та словникової дефініції. Крім того, нами був використаний системний аналіз вітчизняної та зарубіжної навчально-методичної літератури та програмно-методичних матеріалів задля виявлення ступеня розробленості досліджуваної теми, з'ясування сутності ключових понять, дослідження ролі, особливостей та теоретичних засад застосування тестування задля контролю при вивченні німецької мови.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що в роботі уточнено важливість використання тестування як виду контролю при навчанні німецької мови.

Теоретичне значення кваліфікаційної роботи полягає у ґрунтовній систематизації наявних досліджень щодо використання тестування як виду контролю при навчанні німецької мови.

Практичне значення дослідження полягає в можливості використання отриманих результатів учителями під час їхньої професійної педагогічної

діяльності на курсах практичної підготовки з німецької мови для підвищення результативності навчального процесу та заохочення учнів до навчання.

Апробація результатів кваліфікаційної роботи. Основні положення й результати обговорювалися на науковій конференції.

Публікації. Результати та основні положення дослідження висвітлено у статті «Тестування як вид контролю при навчанні німецької мови». Загальний обсяг публікації – 0, 5 др. арк.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, 2 розділів, підрозділів (по 4 до кожного розділу), висновків до них, загальних висновків та списку використаних джерел із 72 найменувань. Загальний обсяг роботи складає 70 сторінок. Основний зміст магістерської роботи викладено на 58 сторінках.

У **вступі** обґрунтовується актуальність теми роботи, визначається мета і завдання дослідження, встановлюється його об'єкт і предмет, зазначається фактичний матеріал та використані методи аналізу, описується новизна, теоретичне і практичне значення отриманих результатів.

У **першому** розділі «Тестовий контроль як засіб діагностування навчальних досягнень» розглянуто історію розвитку тестування, досліджено поняття «тестування» і його основні показники якості, визначено види тестового контролю й висвітлено класифікацію тестів та тестових завдань, виявлено переваги, недоліки та проблеми тестування.

У **другому** розділі «Тестування як вид контролю при навчанні німецької мови» розкрито значимість тестування як засобу розвитку іншомовної компетенції, досліджено комп'ютерне тестування як інноваційний засіб вимірювання знань, охарактеризовано тести як засіб реалізації та диференціації навчання при викладанні німецької мови та проаналізовано особливості створення тестів.

У **загальних висновках** обґрунтовуються основні теоретичні положення і практичні результати кваліфікаційної роботи, окреслюються

перспективи подальших досліджень.

РОЗДІЛ 1

ТЕСТОВИЙ КОНТРОЛЬ

ЯК ЗАСІБ ДІАГНОСТУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ

Даний розділ присвячено дослідженню тестового контролю як засобу діагностування навчальних досягнень. Нами було вивчено науково-дослідні та дидактичні джерела з даної проблеми. Задля розуміння важливості використання тестового контролю ми розглянули історію розвитку тестування, дослідили поняття «тестування» та його основні показники якості.

Крім того, ми визначили основні види тестового контролю та розглянули класифікацію тестів та тестових завдань. Також ми здійснили спробу виявити переваги, недоліки та проблеми тестування.

1.1. Історія розвитку тестування

За матеріалами роботи Булах І. Є. «Історія розвитку та сучасний стан педагогічної тестології» наведемо коротко історичну довідку розвитку тестування [8].

Тестування (від англійського *testing* – випробування) вперше використав Дж. Фішер для перевірки рівня знань учнів за допомогою оригінальних спеціальних книг (*scalebooks*), які з'явилися ще в 1864 р. у

Великобританії. Ці книги можна вважати першими зразками шкільних тестів успішності [8, с. 4].

Теоретичні основи тестування було розроблено пізніше, у 1883 р., англійським психологом Ф. Гальтоном у його роботі «Дослідження людських здібностей та їх розвиток». Вчений зазначив, що тестування – це метод, в якому застосовуються однакові досліди щодо великої кількості людей зі статистичною обробкою результатів і визначенням еталонів оцінки [8, с. 6].

У 1890 р. в роботі американських психологів Дж. Кеттела і В. Маккеона «Розумові тести та виміри» вперше було введено термін «тест». У науковій літературі засновником тестової діагностики одностайно вважається Дж. Кеттел. Він започаткував традицію досліджень інтелекту вступників до вищих навчальних закладів, яка зберігається в американських університетах і дотепер [8, с. 9].

Для вивчення ефективності дидактичних прийомів у 1894 р. американець Дж. Райс уперше застосував свої таблиці з перевірки знань з орфографії, а М. Стоун у 1908 р. надрукував перший тест з арифметики.

На початку ХХ ст. у розробці тестів спостерігається розмежування психологічного та педагогічного напрямків. Розробка першого педагогічного тесту належить американському психологу Е. Торндайку [8, с. 11].

Саме з розвитком тестування у психології та педагогіці починають застосовуватися математичні методи, які й вплинули на розвиток тестології. З цього моменту тестування розвивається у двох основних напрямках:

- створення та використання тестів інтелектуального розвитку;
- створення та використання педагогічних тестів, призначених для оцінки академічних знань і здібностей учнів.

У 1895 р Асоціація американських психологів створила Комітет з розробки і використання так званих розумових тестів. До цього комітету входили найвідоміші психологи США. Ними було створено ряд тестів для

визначення рівня інтелектуального розвитку й індивідуальних особливостей учнів.

Наприкінці XIX ст. тестування все ще мало теоретичний характер та залишалося переважно сферою діяльності психологів.

Розробкою проблеми тестування займалися Дж. Орлеанс і Г. Сілі, які у роботі «Об'єктивні тести» (1905 р.) підкреслили об'єктивний характер одержаних результатів та визначили такі головні цілі тестування:

- забезпечення викладачів інформацією про ступінь засвоєння вивченого матеріалу та про обсяг матеріалу, призначеного для подальшого вивчення;
- надання допомоги викладачам у виборі методів навчання [8, с. 13].

Дж. Орлеанс і Г. Сілі здійснили спробу класифікувати тести за груповою ознакою. Вони запровадили класифікацію тестів на індивідуальні та групові.

Перший груповий тест був створений у 1913 р. американцем В. Пайлом. Тест призначався для одночасної перевірки найпростіших процесів пам'яті учнів усього класу. Мета вимірів за цим тестом – встановлення норм пам'яті учнів різного віку, виявлення розумового і фізичного зростання.

Груповий тест В.Пайла удосконалив Р. Пінтер. Він розробив арифметичний тест та запропонував оцінювати результати, одержані при тестуванні, у відсотках.

Перша світова війна стимулювала працювати далі у сфері розвитку тестування. США вступили у війну. Американські психологи повинні були розробити тести, які могли б використовуватися для тестування великої кількості військовослужбовців із застосуванням мінімальної кількості іспитів.

У вересні 1917 р. було створено та випробувано на практиці тести з визначення рівня інтелектуального розвитку службовців американської армії – «Альфа» і «Бета». Тест «Альфа» призначався для тих, хто вмів читати і писати, а тест «Бета» – для тих, хто такими навичками володів менше. З

вересня 1917 р. по січень 1919 р. таке тестування пройшли 1 726 966 осіб [8, с. 14–15].

У 1914 р. Спілка американських шкільних рад затвердила тестування як об'єктивний метод оцінки знань. Саме тоді у США почався справжній бум застосування тестів успішності.

В. Макколл, визначаючи місце вимірів у навчальному процесі, розділив тести на педагогічні (*EducationalTests*) і тести визначення рівня розумового розвитку (*IntelligenceTests*). Крім того, він сформулював головну мету використання цих тестів. Мета полягала у об'єднанні у групи учнів, які засвоїли однаковий за обсягом матеріал та учнів, які засвоюють матеріал з однаковою швидкістю. Для визначення рівня розвитку учня В. Макколл ввів поняття педагогічного та розумового віку [8, с. 15].

У 1925 р. Р. Пінтер у роботі «Тестування за певним рівнем розумового розвитку. Методи та результати» аналізує широкий історичний матеріал із проблеми тестування і пропонує класифікацію тестів, поділяючи їх на три основні групи:

- мовні тести (*TestInvolvingLanguage*);
- немовні тести (*TestnotInvolvingLanguage*);
- комбіновані розумово-педагогічні тести (*CombinedMental; EducationalTests*) [8, с. 16].

Чільне місце серед американських тестологів посідає Ф. Фрімен, який у роботі «Розумові тести. Їх історія, принципи та застосування» (1926 р.) дав широкий історичний огляд розвитку тестування у США і визначив основні напрямки цього розвитку. Мова йде про створення педагогічних тестів, метою яких було оцінювання результатів на різних рівнях навчання та розробка так званих розумових тестів, мета яких – визначення рівня загального розумового розвитку і спеціальних здібностей для подальшого навчання [8, с. 17].

У монографії «Тести нового типу» (1926 р.) Ч. Грин проаналізував переваги і недоліки цих тестів, запропонувавши свою класифікацію, а також дав рекомендації щодо створення тестів:

- точно визначити обсяг матеріалу, призначеного для тестування;
- дослідним шляхом визначити найкращу форму тесту для даного матеріалу;
- точно визначити тривалість тестування, маючи на увазі дослідницькі дані про середню швидкість відповідей учнів протягом тестування;
- перевірити правильність мови і логічність включених до тестів тверджень;
- розташувати запитання відповідно до зростання складності, уникаючи регулярності у чергуванні правильних та неправильних відповідей [8, с. 18].

У ті ж роки з'являється праця Дж. Міллера «Об'єктивні тести у вищій школі». Протягом 10 років автор використовував у процесі викладання педагогіки та психології в Оклахомському університеті так звані об'єктивні тести (*ObjektiveTests*). Дж. Міллер відзначав, що найкращою є ситуація, коли кожний учень має копію тесту, але можливі й усні запитання та запис на дошці [8, с. 19].

У 30–50-ті рр. ХХ ст. фахівці приділяли менше уваги проблемі тестування, водночас посилилася критика тестології як науки. Незважаючи на це, дослідження в цій галузі тривали, вводилися нові тести.

Так, у 1932 р. Г. Луфброу розробив і проаналізував такі тести:

- тест оцінки провини;
- тест на розсіювання уваги;
- тест на виявлення схильності до обману;
- тест на виявлення загальної позиції;
- словниковий тест;
- тест на виявлення гідності;

- тест-лабіринт;
- тест на виявлення моральних поглядів [8, с. 20].

С. Пріссей і Ф. Робінсон у праці «Психологія і нова освіта» (1933 р.) виступили з підтримкою стандартизованих тестів, визначивши такі їх особливості:

- ретельний відбір матеріалу для тестування;
- чітка ясність і недвозначність вказівок;
- правильне, з точки зору мовних норм, формулювання запитань;
- об'єктивне і по можливості просте оцінювання одержаних результатів [там само].

У колишньому СРСР розвиток і використання діагностичних методів має свою історію, проаналізовану в праці І. Цатурової [53]. Загалом ця історія не збігається із всесвітньою. Умовно можна виділити три періоди.

Перший – з початку 20-х до середини 30-х рр. Цей період визначається поширенням різних тестових методик і наукових пошуків. Тестування було пов'язано з так званою педологічною наукою і практикою, воно категорично та загальномасштабно засуджувалося. Проблема тестування в педагогічній і психологічній літературі протягом тривалого часу ігнорувалася та припинилися всі дослідження, пов'язані з розробкою та використанням тестів. В загальному, протягом приблизно двадцяти років в СРСР проблема діагностичних методик навіть не поставала.

Початок другого етапу розвитку методів тестування можна віднести до 60-х рр., коли тестування як метод вимірювання знань почали використовувати у військових училищах Міністерства оборони, Міністерства внутрішніх справ та інших спеціалізованих закладах. Цей період відзначається також активізацією досліджень у галузі програмованого навчання.

Нова хвиля повторного використання тестів мала загальносвітовий характер і пов'язана з іменем відомого американського педагога Р. Тайлера.

За його ініціативою було розроблено програму *NAEP* – *National Assessment of Educational Progress*, яка суттєво вплинула на впровадження тестування у систему освіти США [8, с. 21].

У 1983 р. проведенням програми *NAEP* починає займатися *ETS*, яка поставила за мету систематизацію робіт з тестування, зокрема стандартизацію тестів, встановлення єдиних правил процедури тестування, а також розробку критеріїв для визначення якості освіти.

ETS розроблено понад 50 програм тестування, до яких належать як загально-національні програми визначення рівня знань школярів протягом навчання у середніх школах, студентів коледжів та університетів, так і програми визначення професійної придатності – *MMPI*. Розроблено також :

- методику складання тестів;
- програми збирання даних про абітурієнтів;
- методи соціологічних обстежень абітурієнтів і студентів;
- методи адаптації випускників вищих навчальних закладів до умов праці [9].

Важливим кроком було введення до системи освіти США стандартизованих загальнонаціональних тестів. З часом вони стали обов'язковими. Усі абітурієнти для вступу до вищих навчальних закладів США мають пройти тестування для визначення їхньої академічної успішності.

Найпоширенішими для вступу в американські коледжі та університети є два тести:

- тест перевірки загальних академічних здібностей (*SAT* – *Scholastic Aptitude Test*);
- тест на визначення глибини знань з окремих дисциплін (*ACT* – *American College Test*) [56, с. 76].

Тест *SAT* – допуск до вищої освіти, був запроваджений у США в 1926 р.. До 2005 р. складався з двох розділів:

- вербального (SAT-Verbal), що вимірює розуміння прочитаного матеріалу, обсяг словникового запасу, здатність логічно мислити. З 2005 р. доповнено розділ з перевірки вміння граматичнокоректно і чітко висловлювати власні думки у письмовій формі – есе (*essay*);
- математичного (SAT-Math), що вимірює рівень знань з елементарної математики, знання математичних понять, а також використання математичних методів при розв'язанні задач.

Тривалість цього тестування три години. При цьому загальний тест складається з 78 запитань для *SAT-Verbal* та 60 запитань для *SAT-Math* [64].

Тест *ACT* – тест із визначення рівня знань із загальноосвітніх дисциплін. Він був введений як обов'язковий у більшості престижних коледжів та університетів США з 1959 р. Цей тест складається з трьох одноденних тестувань з таких дисциплін: суспільні науки та американська історія, біологія, хімія, твір англійською мовою, історія Європи та всесвітня культура, математика, фізика, література. Додатково за вибором: французька, німецька, італійська, японська, латинська, іспанська мови [36].

Наприкінці 70-х рр. деякі американські вчені дійшли висновку, що процес оцінки знань не повинен бути обмежений використанням лише стандартизованих тестів. Дослідження, проведені Х. Уеллсом, показали: щоб допомогти учням у засвоєнні навчального матеріалу, необхідні такі тести, які визначали б щоденні успіхи учня. Такими, на його думку, є тести з відповідних галузей знань (*DomainReferencedTests – DRT*).

Дж. Мак і В. Хант [66] підтримують ідею використання тестів типу (*DRT*) і дають їм назву критеріально-орієнтованих (*Criterion-ReferencedTests*).

В останні роки тестування широко використовується і в європейських країнах: у Німеччині, Швеції, Норвегії, Великобританії та інших.

У Німеччині впровадження тестування стримувалося, по-перше, політичними обставинами, а по-друге, тим, що там мала перевагу

гуманітарна педагогіка. Тільки з середини 50-х рр. у деяких галузях системи освіти почали застосовувати тести. Поштовх поширенню тестування дала Міжнародна конференція в 1967 р. у Берліні, яка стимулювала розвиток тестів, орієнтованих на критерії. Але масове застосування цього методу в системі освіти Німеччини відбулося у середині 80-х рр. і було наслідком поширення американської системи. На цей період припадає введення при вступі до найпрестижніших університетів обов'язкових тестувань [21].

У Франції, наприклад, уже давно однією зі складових системи відбору до вищих навчальних закладів є використання ранньої, починаючи ще зі старших класів середньої школи, диференціації учнів відповідно до їхніх природних здібностей. За основу беруться показники успішності з різних дисциплін шкільної програми, які визначаються за результатами систематичного тестування академічних та інтелектуальних здібностей [9, с. 5].

Наприкінці 70-х рр. група соціологів університету Карнегі-Мелона в м. Пітсбурзі провела дослідження з метою з'ясування причин, які привели до широкого використання тестів у навчальних закладах США: «Тестування глибоко пустило корені в американське життя. Ніхто не може продовжити навчання в американських школах, не проходячи тестування за стандартизованими тестами різного роду, а тестування, пов'язане з влаштуванням на роботу та підвищенням кваліфікації, настільки поширене, що безпосередньо стосується кожного» [69].

У цих дослідженнях, виданих у 1981 р., вказано на такі причини поширення тестування у США:

- бізнесовий інтерес до максимально ефективного використання людських ресурсів,
- прагнення винагороджувати талант незалежно від його соціального походження, загальновизнана прихильність американців до національних стандартів [69].

Нами було розглянуто історію та тенденції розвитку педагогічних

вимірювань як за кордоном, так і в Україні. Надзвичайно важливим кроком є розпочате у 1993–1994 рр. впровадження тестування на випускних іспитах у середніх школах. Результати цього тестування зараховувалися як складова частина вступних іспитів до вищих навчальних закладів України. Ця перша спроба мала численні недоліки. Проте було дві важливі особливості цього процесу: процес розпочався і він мав державний і загальнонаціональний характер.

Нині можна стверджувати, що новий етап впровадження тестування у нашій державі набирає обертів. Це означає, що вже можна аналізувати його перші результати, робити висновки та прогнози, критикувати з метою вдосконалення.

1.2. Визначення поняття «тестування» та його основні показники якості

Ефективним методом виявлення рівня знань, умінь і навичок учнів та студентів при діагностиці освітньо-професійної підготовки є використання тестового контролю знань. При цьому спектр застосування тестів досить широкий – від короткого опитування після пояснення поточної теми до підсумкових, випускних або вступних іспитів.

Нині тестування вийшло далеко за межі системи освіти, його застосовують під час масових іспитів на професійну придатність, при відборі до вищих навчальних закладів, масових призовах до армії, комплектації спеціальних підрозділів поліції тощо [9, с. 6].

Під тестовим контролем розуміють спеціально підготовлений контрольний набір завдань, що дозволяє кількісно, надійно і адекватно оцінити знання здобувачів на основі використання статистичних підходів та методів для вибору тестів та узагальнення і обробки результатів тестування

[22, с. 133].

У науковій літературі використовується багато визначень поняття «тестування». Як правило, визначення запропоновані психологами.

Так само існує багато дефініцій тесту, хоча серед усього їх розмаїття немає жодного, який би сприймався всіма дослідниками без заперечень і не супроводжувався внесенням уточнень. Основною вадою, яка визначає такий стан термінологічного хаосу в теорії і практиці педагогічних вимірювань, є те, що під сутністю цієї категорії розуміють як сам метод дослідження (тестування як процедура оцінювання), так і лише засіб вимірювання (тест як інструмент оцінювання).

В Європі класичним є визначення Г. Лінерта: «Тестування – це звичайний науковий метод дослідження однієї або кількох ознак особи, які емпірично розрізняються, мета якого – визначити відносну ступінь прояву ознаки особи на основі максимального використання кількісних показників» [68].

У педагогічних дослідженнях не можна задовольнитися цим визначенням, оскільки воно не включає критеріально-орієнтоване тестування.

Більш влучними є визначення В. Візерковського: «Тестуванням можна вважати загалом всі контрольовані ситуації, в яких, по-перше, діагностично-релевантна поведінка викликається стандартними подразниками і для яких, по-друге, розроблено правила інтерпретації, що дозволяє на підставі спостережуваної поведінки зробити висновок про наявність та ступінь прояву здібностей» [72].

Ще одне доречне визначення тестування знаходимо у К. Інгенкампа: «Тестування – це метод педагогічної діагностики, за допомогою якого вибір поведінки, що репрезентує передумови або результати навчального процесу, повинен максимально відповідати принципам «співставлення»,

об'єктивності, надійності та валідності вимірів. Він повинен пройти обробку й інтерпретацію і бути прийнятним для застосування у педагогічній практиці» [21].

На думку вчених Паращенко Л.І., Леонського В.Д. та Леонської Г.І., тест – це система спеціально підібраних перевірочних завдань, що дозволяють кількісно оцінити навчальні досягнення в одній або кількох сферах знань, тобто тест розглядається як інструмент, за допомогою якого проводиться процедура педагогічного тестування. У широкому контексті педагогічне тестування є сукупністю організаційних і методичних заходів, об'єднаних спільною метою з педагогічним тестом і призначених для підготовки та проведення процедури пред'явлення тесту, обробки, аналізу, інтерпретації та отримання результатів виконання тестів [42].

Тестове завдання являє собою одиницю тесту. Воно включає:

- інструкцію, яка містить вказівки на те, яким чином студент повинен виконати завдання, де і як робити позначки й записи. Інструкція забезпечує доступність завдання й розуміння способів його виконання для студентів;
- текст завдання, наповнення якого визначається вмістом навчального матеріалу;
- однозначну правильну відповідь як основну вимогу до тестових завдань [20, с. 23].

На думку С. Ю. Ніколаєвої, тестовий контроль, або тестування, як термін означає у вузькому значенні використання і проведення тесту; в широкому значенні – сукупність процедурних етапів планування, складання і випробування тестів, обробки та інтерпретації результатів проведення тесту [37].

За визначенням В. С. Аванесова, педагогічний тест – це система завдань специфічної форми, змісту, розташованих за зростанням складності, яка дає можливість якісно виміряти рівень підготовки випробуваних і оцінити структуру їх знань. Вчений наголошує, що тестовий процес – дуже об'ємне

поняття, що містить у собі появу основних ідей, теорій, методів, а також саму практику тестування [1].

Спираючись на підхід В. С. Аванесова і А. Н. Майорова, під професійно зорієнтованим педагогічним тестом ми розуміємо систему специфічних завдань певного змісту, з поступовим ускладненням з метою об'єктивної оцінки структури, рівня та якості підготовки студентів до професійної діяльності. Розробкою та застосуванням мовних і мовленнєвих тестів займається лінгводидактичне тестування [31; 32; 2].

Лінгводидактичним тестом називається підготовлений відповідно до певних вимог комплекс завдань, які попередньо випробовувались з метою встановлення їх якості і які дозволяють виявити в учасників тестування їх рівень лінгвістичної або комунікативної компетенції та оцінити результати тестування за заздалегідь виведеними критеріями.

Основними показниками якості лінгводидактичного тесту є валідність, надійність, диференційна здатність, практичність та економічність [37].

Валідність – характеристика тесту, яка показує, що саме вимірює тест і наскільки ефективно він це вимірює. Валідність тесту означає його придатність для визначення рівня володіння певними іншомовними мовленнєвими навичками і вміннями.

Надійність – це необхідна умова валідності тесту. Надійність тесту визначається стабільністю його функції як інструмента вимірювання. Надійний тест дає приблизно однакові результати при повторному застосуванні [37].

Диференційна здатність – характеристика тесту, яка вказує на здатність даного тесту виявляти встигаючих і невстигаючих тестованих, тобто з достатнім і недостатнім рівнем володіння іншомовними навичками і вміннями.

Практичність – характеристика тесту, яка визначає:

а) доступність інструкцій тесту і змісту тестових завдань для розуміння тих, хто виконує тест;

б) простота організації проведення тестування в різних умовах;

в) простота перевірки відповідей і визначення результатів та оцінки.

Економічність – характеристика тесту, яка передбачає мінімальні витрати часу, зусиль і коштів на підготовку тесту від планування до видання [37; 59].

Зазначимо, що вище зазначені показники притаманні тестовим завданням з будь-якої предметної сфери. Проте, коли ми говоримо про лінгводидактичний тест, то повинні бути розроблені свої особливі показники, що визначали б виключно мовленнєву компетентність.

Особа, або вчитель, чи викладач, що розробляє тест по певній дисципліні повинен знати як правильно підібрати той чи інший тест, а також як правильно їх складати, щоб якісно оцінити набуті знання. Тестування має бути:

- індивідуальним – мається на увазі перевірка, оцінка, облік і корекція власних результатів навчання кожного учня/студента;
- систематичним, регулярним, що передбачає контроль просування кожного учня/студента у навчанні (за темою, семестр, рік);
- об'єктивним, тобто виключаються суб'єктивні, помилкові судження і висновки викладача, які ґрунтуються на недостатньому вивченні студентів або упередженому ставленні до них та пом'якшення впливу соціальних, особистісних та емоційних факторів, які супроводжують процес оцінювання;
- прозорим – учні/студенти повинні розуміти, чому їх відповідь оцінено саме такою кількістю балів;
- всебічним – охоплювати всі розділи програми. Відбувається контроль знань теоретичних положень, предметних та загальних умінь;

перевірка навичок, інтелектуального й загально-психічного розвитку учнів/студентів, виявлення їхніх нахилів і здібностей;

- диференційованим – повинні враховуватися рівні засвоєння програмового матеріалу та індивідуальні особливості учнів/студентів;
- надійним – отримані результати тестового контролю повинні корелювати з результатами повторних вимірювань;
- точним – тест має мати мінімальну похибку у вимірюванні;
- якісним – він має бути спрямований на оволодіння предметними знаннями і вміннями та на перевірку розвитку загальнопредметних вмінь (аналізувати, міркувати, робити логічні висновки);
- взаємопов'язаним між собою – мова йде про послідовність у термінології;
- різноманітним за формами проведення – різні форми створюють умови для реалізації всіх функцій контролю та сприяють підвищенню інтересу учнів/студентів до його проведення;
- форма тесту повинна бути уніфікованою, звичною, зручною;
- послідовність тестових завдань повинна визначатись за принципом «від простого до складного» [16, с. 128–129].

1.3. Класифікація тестів та види тестового контролю

Застосування тестування як методу вимірювання привело до появи та використання, особливо в розвинутих країнах, великої кількості різноманітних тестів. Це зумовило необхідність їх класифікації. Вона здійснювалася за різними критеріями та принципами багатьма фахівцями, серед яких:

К. Інгенкамп[21], І. Булах [8; 9], В. Аванесов [1; 2].

Наведемо узагальнену класифікацію, яка, на думку авторів, найбільш однорідно структурована і за якою класи тестів згруповано за однією певною ознакою.

Отже, педагогічні тести можуть бути класифіковані за:

- рівнем уніфікації (тести стандартизовані, нестандартні);
- рівнем упровадження (національні, навчального закладу, вчительські);
- статусом використання (обов'язкові, пілотні, дослідницькі);
- співвідношенням з нормами або критеріями (тести досягнень, тести порівняння або тести відбору);
- видом тестового завдання (тести з завданнями закритими і відкритими) [39].

У наукових працях В. А. Коккоти розглядається питання щодо використання лінгводидактичного тестування. Лінгводидактичні тести бувають стандартизовані і нестандартні [37].

Стандартизований тест є таким, який пройшов попереднє випробування на великій кількості тестованих і має кількісні показники якості. Серед стандартизованих тестів, які вимірюють ступінь володіння англійською мовою, відомі такі, як *TOEFL (Testing of English as a Foreign Language, USA)*; *PET (Preliminary English Test)*; *FCE (First Certificate in English)*. Стандартизовані тести супроводжуються паспортом, в якому містяться норми, умови та інструкції для багаторазового використання тесту в різних умовах [37; 62; 63].

Стандартизованими тестами з німецької мови є *Goethe-Zertifikat, telc, TestDAF, DSH, TestAs та OSD*. У кожного з них свої переваги, призначення і правила здачі – не дивно, що бажаючі вступити до Німеччини часто плутаються і не розуміють, який же тест здавати і до чого готуватися.

TestDaF (Test Deutsch als Fremdsprache) – це стандартизований мовний іспит на просунутому рівні. Він охоплює рівні від B2 до C1 на шестирівневій шкалі компетенцій Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. Він

розробляється й оцінюється централізовано та складається з чотирьох частин. Навички читання, аудіювання, письма та усного мовлення оцінюються окремо. Цей тест з німецької мови необхідний для вступу до вищих навчальних закладів Німеччини. Він пропонується студентам та зацікавленим у навчанні та є міжнародно визнаним свідоцтвом про знання німецької мови для участі в наукових проектах та для академічних професій [71].

DSH (Deutsche Sprachführung für den Hochschulzugang) – тест на знання німецької мови для навчання у ВНЗ Німеччини. Проводиться безпосередньо в кожному німецькому навчальному закладі. На іспит запрошують за кілька тижнів до початку навчання всіх студентів, які підходять за іншими вступними вимогами, але вони не надали інший сертифікат про знання німецької мови заздалегідь. Не дивлячись на те, що склад і правила проведення DSH встановлені на рівні країни, кожен університет самостійно підбирає завдання, тому в кожному конкретному випадку іспит і його складність може відрізнятись [70].

Екзамени від *Goethe-Institut* та *TELC (The European Language Certificates)* є досить легкими. Вони оцінюють не академічні, а загальні знання німецької мови. У завданнях немає специфічних наукових тем, і в цілому ці іспити не перевіряють, чи готовий учень/студент до навчання в німецькому ВНЗ чи ні. Сертифікати *Goethe-Zertifikat* та *TELC* при вступі визнають дуже мало ВНЗ [70].

TestAs (Test für Ausländische Studierende, сайт) – стандартизоване тестування для іноземних студентів, що вступають до німецьких ВНЗ. Це тест визначає здібності абітурієнта до навчання в Німеччині. Цей іспит не оцінює знання німецької мови [70].

OSD (Österreichisches Sprachdiplom Deutsch, сайт) – це австрійський міжнародний диплом, який підтверджує знання німецької мови як іноземної. Він розроблений в Австрії, деякі ВНЗ Німеччини і Швейцарії його визнають.

Даний іспит можна здавати на будь-якому рівні – від А1 до С2. Завдання тут стандартизовані і розділені на все ті ж 4 частини – читання, аудіювання, письма та усне мовлення [70].

Нестандартизовані тести розробляються безпосередньо викладачем. Такі тести складаються на матеріалі конкретної теми для перевірки рівня сформованості певної навички або вміння. Нестандартизовані тести застосовуються під час поточного контролю з метою забезпечення зворотного зв'язку у навчанні іноземної мови [43].

Німецькі методисти та викладачі німецької мови як іноземної Г. фон дер Хандт, А. Шнайдер, Г. Хельбіг та інші розрізняють різні види тестів у сфері їхньої діяльності [23, с. 226].

У науковій праці В. С. Аванесова зазначено, що для кожного з традиційних видів контролю (вхідного (попереднього), поточного, тематичного, періодичного та підсумкового) застосовуються різні за побудовою тести [2].

Для вхідного (попереднього) тестування застосовуються так звані попередні тести. Їх мета – визначення рівня знань студентів, готовності до сприйняття нової інформації.

Найчастіше це закриті тести на вибір правильної відповіді. Цей вид тестування здійснюється на вступній лекції або першому семінарському чи практичному занятті. За результатами виконання попереднього тесту відбувається об'єднання студентів у дві умовні групи: студенти, які готові до сприйняття нового матеріалу, і студенти, які потребують додаткових індивідуальних консультацій викладача.

Вхідне тестування не є самоціллю чи формальним заходом. Це початок процесу накопичення та систематизації статистичних відомостей про досягнення кожного студента. Для викладача – це можливість прогнозувати та планувати навчальну діяльність, визначати її пріоритетні напрямки та здійснювати індивідуальний підхід у навчанні. Відповідно до результатів

тестування відбувається цілеспрямована корекція процесу навчання з урахуванням можливостей кожного студента при складанні завдань для самостійної та індивідуальної роботи [49].

Поточне тестування проводиться на аудиторних заняттях. Його мета полягає у коригуванні навчальної діяльності студентів, стимулюванні інтересу до навчання та формуванні почуття відповідальності.

Тести тематичного контролю передбачають перевірку, оцінку і корекцію засвоєння знань. Вони проводяться після вивчення тієї чи іншої теми, або змістового модуля.

Періодичний тестовий контроль проводиться для перевірки засвоєння навчального матеріалу за семестр.

Підсумковий тестовий контроль передбачає застосування так званих тестів навчальних досягнень студентів. Він відбувається наприкінці семестру або атестаційного періоду з метою об'єктивної оцінки успішності студентів за цей період.

Під час тематичного і періодичного контролю використовують формуюче і діагностичне тестування. Формуюче тестування спрямоване на виявлення прогалин у знаннях студентів та їх усунення. Діагностичне тестування спрямоване на встановлення причин цих недоліків [29].

Залежно від цілеспрямованості тести розподіляються на тести навчальних досягнень, тести загального володіння іноземною мовою, діагностичні тести, тести на виявлення здібностей до вивчення іноземних мов.

Тести навчальних досягнень використовуються для визначення рівня навчальних досягнень студента в оволодінні іншомовною мовленнєвою діяльністю на певному ступені навчання.

Тести загального володіння іноземною мовою вимірюють загальний рівень володіння навичками мовленнєвої діяльності. Вони використовуються для визначення готовності тестованого працювати чи навчатися там, де

потрібні знання іноземних мов. Крім того, тести такого роду вводять для відбору кандидатів із знанням іноземної мови на ту чи іншу посаду.

Діагностичні тести використовуються з метою подальшого розподілу студентів по групах за рівнем підготовки з іноземної мови.

Тести на виявлення здібностей до вивчення іноземних мов спрямовані на визначення конкретних індивідуально-психологічних особливостей студента з метою забезпечення їх своєчасного коригування та розвитку. Цей процес сприяє успішності оволодіння мовленнєвою діяльністю [37].

За наявністю або відсутністю варіантів відповіді виділяють тести закритої та відкритої форм [56; 63; 45].

Завдання закритої форми – студент повинен вибрати правильну відповідь з декількох варіантів.

До даного типу тестових завдань відносяться:

1) завдання альтернативного вибору – обирається правильна відповідь з двох варіантів. Такі завдання застосовуються рідко, їхнім недоліком є велика ймовірність випадкового вибору, вгадування правильної відповіді;

2) завдання множинного вибору – студент повинен вибрати один правильний з трьох і більше варіантів відповіді.

3) завдання перехресного вибору (на встановлення відповідності) – це зіставлення елементів з двох блоків і встановлення зв'язків з тими чи іншими ознаками (підібрати пари).

4) завдання на встановлення правильної послідовності – студенти мусять скласти речення з даних слів або зв'язний текст з окремих частин.

Перевагами завдань закритої форми є надійність, об'єктивність, можливість швидкої оцінки мовних знань, навичок і умінь, економічність розміщення завдань в тесті. Завдання закритої форми легко обробляються, тестування проводиться швидко. Простий алгоритм заповнення бланка відповідей знижує кількість випадкових помилок.

До недоліків відноситься висока ймовірність вгадування правильних відповідей. Не враховується вміння студентів формулювати відповіді.

Завдання відкритої форми (тести з вільно сконструйованою відповіддю) – студент повинен доповнити основний текст, щоб отримати справжнє висловлювання. Залежно від форми надання відповіді завдання можна розділити на дві великі групи:

1) завдання з обмеженням на відповідь – студенти дають відповідь самостійно, проте формулювання завдання передбачає тільки один правильний варіант. Такі завдання мають обмежену сферу застосування в лексико-граматичних тестах, так як спрямовані в першу чергу на перевірку рівня володіння мовними знаннями й соціокультурними фактами.

2) завдання з вільно сконструйованою відповіддю – студенти дають вільні відповіді, обмежень немає. Формулювання завдання передбачає наявність еталона, в якості якого зазвичай виступає найбільш правильна відповідь з описом його характеристик і ознак якості. Таке завдання вимагає від студентів: вміння встановлювати зв'язки між подіями / явищами, причиною / наслідком; пояснювати значення слів і підбирати до них синоніми. Такі завдання належать до числа найбільш ефективних видів тестових завдань, так як при їхньому виконанні перевіряється не тільки розуміння змісту тексту, а й уміння передати його зміст різними мовними засобами відповідно до установки й комунікативної ситуації [20, с. 23–24].

Головними перевагами завдань відкритої форми є: неможливість вгадати відповідь; комплексність і концентричність перевірки рівня сформованості мовних знань, навичок і умінь; прояв творчого начала в процесі контролю.

Основні труднощі при складанні завдань відкритого типу полягають в тому, що тестова ситуація вимагає наявності однозначної правильної відповіді. В завданнях даного типу це неможливо. Дана особливість ускладнює стандартизацію тесту, процедуру тестування й збільшує час його

проведення. Для об'єктивної оцінки результатів необхідна розробка еталонів відповіді [20, с. 25].

1.4. Переваги, недоліки та проблеми тестування

Останнім часом у вищій школі запроваджуються європейські стандарти навчання та суттєво змінюється система оцінювання знань студентів. Вилучення поточного семестрового модульного контролю вимагає від викладача застосовувати методи оцінювання знань студентів, що не потребують великих витрат аудиторного часу. На жаль, навчальні плани якщо і включають певний час для проведення модульного контролю, то на практиці аудиторного часу для проведення такого контролю за розкладом не виділяється.

В цій ситуації найбільш ефективним та об'єктивним методом проведення поточної атестації може стати тестування. Воно може проводитися паралельно з усією групою студентів та вимагає мінімум часу у порівнянні з іншими методами.

Більшість спеціалістів із проблем тестування вважають, що для учнів тести є безпосередньо тим критерієм, який дає їм змогу краще оцінити себе, з'ясувати мету та методи навчання. При правильному використанні тести допомагають як викладачам, так і учням. А при неправильному – можуть загальмувати процес навчання. Висловлюється також думка про неприпустимість і шкідливість використання з метою навчання одного тесту для цілого класу учнів, тому що для деяких учнів він може виявитися дуже легким, а для інших – важким.

Тести мають бути настільки індивідуалізовані, щоб кожен учень одержував тест, який відповідає його рівню засвоєння навчального матеріалу. Викладач готує усі тести на початку курсу, а учні проходять тестування в

міру підготовки. Але якщо не буде враховано навчальну функцію тестів, то вони можуть завдати шкоди як учням, так і навчальній програмі.

Частина вчених має іншу думку. До них належить Р. Ебел, який вважає, що саме нестандартизовані тести (складені окремими викладачами) частіше містять помилки. Вони обмежені за обсягом матеріалу, а також не включають розділи, важливі для розвитку учня [65].

Не можна вважати ефективним проведення тестування «на папірцях». У цьому випадку студенти за допомогою технічних засобів можуть швидко знайти відповіді, а викладач буде вимушений витратити час на перевірку. Результат, таким чином, буде отриманий через певний, іноді досить великий час. В дійсності таке тестування ефективним може бути тільки з застосуванням комп'ютерних програм безпосередньо у навчальному класі [25, с. 101–102].

В Україні протягом останніх років здійснюються проекти з розробки стандартизованих випускних тестів з німецької мови, а також робляться спроби визначити рівні володіння німецькою мовою учнями середніх загальноосвітніх шкіл. Значним недоліком цих проектів ми вважаємо те, що питання розробки тестів вирішується тільки в межах потреб випускного іспиту і не розглядається як елемент цілісної системи тестового контролю, що буде функціонувати протягом усього періоду навчання німецької мови у вищій школі.

Особливу увагу слід звернути на активне використання тестів закритого типу. Використання лише зазначеного виду контролю має низку недоліків. По-перше, він призводить до нездатності учнів/студентів логічно висловити свою думку. По-друге, його використання не завжди дозволяє виявити глибину та системність знань. Вважаємо, що даний вид контролю повинен використовуватись як один з елементів, що дозволяє здійснити оцінку навчальних досягнень студентів [50, с. 115].

Серед проблем якісного тестування знань студентів є задача творчого

підходу до відповіді на тести, активне впровадження міні-задач в тестові питання. Такий підхід дозволить сформувати масив тестових завдань з різноманітними формами тестів. Це буде цікаво студентам, дозволить не просто «вгадувати» результат, а вирішувати різноманітні задачі.

Досвід впровадження системи тестового контролю знань дозволяє нам виділити позитивні сторони, які впливають на якість роботи учнів/студентів:

- реалізація тестового контролю знань дозволяє викладачам упорядкувати процес контролю знань, умінь та навичок студентів, підвищити інформативність та об'єктивність оцінки;
- за результатами такого контролю учень/студент має можливість об'єктивно оцінити свої досягнення та свідомо здійснити вибір рівня опанування навчальним матеріалом;
- можливість забезпечення високої стандартизації умов вимірювання;
- кількісні критерії оцінювання – наявність кількісних показників для визначення повноти та глибини засвоєння матеріалу, незначні затрати часу на виміри у великих групах учнів/студентів;
- рівні вимоги до знань та умінь шляхом використання в тесті завдань однакової складності, обсягу та змісту;
- тести ставлять усіх учнів/студентів в рівні умови, а це приводить до зменшення нервового напруження. Всі студенти мають рівні можливості, а широта тесту дозволяє їм показати свої досягнення на широкому полі матеріалу.

Підсумуємо також і негативні сторони тестового контролю:

- більшість підручників розраховані на усне опитування перевірки знань;
- деякі тести допускають можливість відгадування методом виключення;
- учень/студент може забути інформацію та факти, які слід використовувати у відповіді, але згадати їх, переглядаючи перелік можливих відповідей;
- при тестовому контролі не задіяний мовленнєвий апарат, що

унеможлиблює дослідження логіки міркування учня/студента;

- повний перехід виключно на тестову перевірку знань учнів/студентів швидко зробить не засвоєння, а саме контроль основною метою діяльності учня/студента;
- учень/студент представляючи лише номери відповіді не показує характер ходу рішення – розумова діяльність і результат може бути тільки ймовірнісним [16, с. 129].

Можна зробити висновок, що тестування незважаючи на усі недоліки, має більше переваг порівняно з традиційними формами і методами.

Тестовий контроль дозволяє більш раціонально використовувати зворотний зв'язок з учнями/студентами, визначати результати засвоєння матеріалу, зосередити увагу на прогалинах у знаннях та вносити відповідні корективи. Проте потрібно створювати надійну базу тестів, поєднувати їх використання з іншими методами контролю.

Проте тестування не є панацеєю, що варто застосовувати без будь-яких застережень. Його недоліки можуть нівелювати переваги за відсутності аналізу доцільності використання тестування в кожній конкретній ситуації та прогнозування похибок, що можуть мати вплив на об'єктивність результатів індивідуального та групового оцінювання.

Висновки до розділу 1

Аналіз історичного розвитку тестології засвідчує, що ця галузь набула широкого розвитку в США й у розвинених країнах Західної Європи. Саме там знаходимо великий досвід щодо розробки й практичного застосування тестів у різних сферах діяльності. За результатами аналізу цього питання можна зробити висновок, що галузь педагогічної тестології пройшла значний історичний шлях у своєму розвитку.

Тест дає кількісну інформацію про якість засвоєння знань. Водночас

він надає можливість перевірити великий об'єм вивченого матеріалу малими порціями та проаналізувати опанування матеріалу більшістю студентів. У навчанні іноземних мов найчастіше застосовується саме лінгводидактичне тестування.

Проведений аналіз наукової літератури дає змогу виокремити основні вимоги до тестів: валідність (адекватність); визначеність; простота; однозначність; надійність.

Для кожного з традиційних видів контролю (вхідного (попереднього), поточного, тематичного, періодичного та підсумкового) застосовуються різні за побудовою тести. Залежно від цілеспрямованості тести розподіляються на тести навчальних досягнень, тести загального володіння іноземною мовою, діагностичні тести, тести на виявлення здібностей до вивчення іноземних мов.

Впровадження тестового контролю має наступні переваги: повний та регулярний контроль якості засвоєння навчального матеріалу; відповідність темпу навчання індивідуальним можливостям учнів/студентів; підвищення ролі самостійної роботи учнів/студентів в процесі навчання з урахуванням використання інформаційних потоків й освітніх ресурсів. Тестовий контроль сприяє активізації пізнавальної діяльності, формує у студентів навички самостійної роботи, розвиває вміння логічно мислити.

Недоліками тестування є: введення стандартизованих інформаційних процедур навчання, що може привести до обмеження творчого розвитку слухачів; зниження часу прямого спілкування та зворотних форм взаємозв'язку: викладач – студент.

РОЗДІЛ 2

ТЕСТУВАННЯ ЯК ВИД КОНТРОЛЮ ПРИ НАВЧАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

У даному розділі йдеться про суть і значення контролю знань для навчально-виховного процесу, про тестовий контроль як один з ефективних та оптимальних методів перевірки знань, умінь та навичок студентів, які вивчають німецьку мову. Нами було розкрито значимість тестування як засобу розвитку іншомовної компетенції. Ми дослідили комп'ютерне тестування як інноваційний засіб вимірювання знань німецької мови. Нами була зроблена спроба охарактеризувати тести як засіб реалізації та диференціації навчання при викладанні німецької мови. Крім того, ми проаналізували особливості створення тестів при навчанні німецької мови.

2.1. Тестування як засіб розвитку іншомовної компетенції

Міністерство освіти і науки України передбачає використання тестового контролю у складі модульно-рейтингової системи як діагностичного, стандартизованого засобу вимірювання якості освіти. Це допомагає розширювати можливості для отримання необхідної кваліфікації, знань, умінь та навичок [1, с. 22].

Корінне поліпшення якості підготовки спеціалістів може бути забезпечене не тільки суттєвим удосконаленням методів навчання, але і надійним зворотним зв'язком. Цей зв'язок реалізується через навчальну, творчу та практичну діяльність студентів. Контроль цієї діяльності, тобто контроль якості результатів навчання – одна з важливих проблем методичного характеру [10; 47].

У методиці викладання іноземних мов активно досліджують питання принципів застосування тестової техніки, методів перевірки та опрацювання

тестів, методів відбору навчальних матеріалів для перевірки різних видів мовленнєвої діяльності, методичних аспектів застосування тестового контролю з визначенням його переваг над традиційними формами контролю та психологічного впливу на слухачів [19, с. 90–91].

Тестування – це один із найсучасніших та найпоширеніших засобів перевірки знань німецької мови у процесі навчання. Такий метод оцінювання знань студентів є ефективним під час викладання та вивчення німецької мови.

Перш за все, тести допомагають викладачам німецької мови знайти відповіді на такі запитання:

- «Чого навчилися студенти на заняттях?»»,
- «Який лексичний чи граматичний матеріал є важкий для сприйняття?»»,
- «Які теми потребують перегляду?»»,
- «Скільки часу потрібно для розгляду тієї чи іншої теми?»»,
- «Чи належний рівень викладання Ви обрали?»»,
- «Чи не є він надто високим або, навпаки, низьким?»»

Іншими словами, результати тестів вказують на недоліки або досягнення в роботі викладача зі студентами, допомагають передбачити проблемні ситуації у вивченні певних тем та спрямувати зусилля у правильне русло для отримання високих результатів. Тестування позитивно впливає і на студентів. Воно показує їхні досягнення у вивченні німецької мови і цим самим заохочує їх вдосконалювати свої вміння та просуватись вперед до кращого володіння мовою [5; 17].

Розглядаючи вузьке значення терміна «тест», слід зауважити, що його застосування не обмежується лише формою контролю, тестування використовується і як форма самостійного контролю з боку учня або студента для визначення рівня опанування певною навчальною темою чи дисципліною. Проте тестування не можна вважати єдиною унікальною формою контролю й діагностики на всіх етапах навчального процесу та при

вивченні всіх навчальних дисциплін, оскільки тести більшою мірою перевіряють знання певних фактів, законів, явищ та правил, частково перевіряють сформованість навичок, але не можуть оцінити творчий, нерепродуктивний рівень мовленнєвої чи професійної компетенції, оскільки наявність варіантів відповідей для вибору автоматично обмежує рамки творчого підходу до розв'язання проблеми чи питання й дає можливість студентам з добре розвиненим інтуїтивно-практичним мисленням порівняно зі словесно-логічним, які часто є суб'єктами навчальної діяльності низького рівня розвитку [46, с. 244], показувати набагато кращі результати від реальних.

Виходячи з вище сказаного, можемо зробити висновок, що для перевірки опанування певною теоретичною базою, лексико-граматичним матеріалом з окремої теми чи рівня сформованості умінь читання та аудіювання тестування є найбільш ефективною та економною формою контролю чи діагностики, аледля отримання результатів щодо творчого застосування знань, умінь і навичок в умовах, наближених до реальності, тести не дають об'єктивної оцінки, оскільки мета тестування – отримання інформації, а не перевірка адекватності мовленнєвої поведінки в ситуаціях [32, с. 80].

Проаналізувавши думки різних методистів, ми дали своє визначення поняттю тест з точки зору розвитку іншомовної компетенції: це система завдань, виконання яких дозволяє визначити рівень сформованості комунікативної компетенції по заздалегідь встановленим критеріям.

На сучасному етапі розвитку методики тестування розглядається в якості основної форми виявлення рівня сформованості комунікативної компетенції.

Тестування як форма контролю стимулює активність та увагу студентів на занятті, підвищує їхню відповідальність при виконанні навчальних завдань.

Використання тестів у процесі навчання є одним із раціональних доповнень до методів перевірки знань, умінь та навичок студентів. Вони – це також відмінний засіб індивідуалізації навчання, оскільки враховують психологічні особливості студентів.

Система тестів при вивченні німецької мови повинна допомогти студенту:

- зорієнтуватися у складному орфографічному матеріалі,
- засвоїти елементарні знання з фонетики, лексики, морфології,
- опанувати будову речень різних структур за зразками.

Робота з тестами має характер рубіжного чи підсумкового контролю й проводиться після вивчення відповідних розділів програми. Програма з німецької мови як іноземної відрізняється застосуванням не лінійного принципу розподілу матеріалу, а ситуативно-тематичного із мінімізацією теоретичного матеріалу [42]. Саме на ці аспекти слід звертати увагу під час підбору різних тестових завдань.

Тестування є одночасно і навчальною вправою, і засобом контролю. Використання тестових завдань як засобу навчання є ефективним і виправданим з точки зору дидактики та психології. Чітка регламентованість процедури тестування та наявність еталона дозволяють оптимізувати навчальний процес. Крім того, спрямованість на активну розумову діяльність та об'єктивність результатів створюють у студентів позитивне ставлення до німецької мови [6;18; 33].

Тести виконують такі навчальні функції, як:

- 1) коригування та вдосконалення контрольованого матеріалу;
- 2) формування мовленнєвих навичок та вмінь;
- 3) стимулювання розвитку пам'яті та мислення [13, с. 19].

Крім того, тестам притаманна управлінська функція. Вона реалізується шляхом отримання викладачем інформації про рівень засвоєння слухачами навчального матеріалу для подальшого корегування процесу навчання і

досягнення його кінцевої мети. Мета контролю – визначити рівень готовності слухача до наступного рівня засвоєння навчального матеріалу та здатність застосовувати отримані знання для виконання конкретних завдань [44].

Не замінюючи плановий контроль (усне опитування, письмові контрольні роботи тощо), тести, на думку І. Я. Лернера, «окрім контрольної, виконують навчально-розвивальну функцію: урізноманітнюють процес перевірки здобутих знань, умінь і навичок; активізують процес опанування мовним матеріалом, який вивчається, оскільки передбачають свідомий вибір, аналіз, зіставлення; стимулюють активність і увагу студентів на занятті; підвищують їхню відповідальність під час виконання завдань» [28].

Призначення тесту з німецької мови полягає у тому, щоб визначити рівень сформованості іншомовної комунікативної компетенції у студентів відповідно до державного стандарту. Об'єктами контролю є читання і письмо як види мовленнєвої діяльності, а також лексичний і граматичний аспекти іншомовної комунікації (використання мови).

Завдання для визначення рівня сформованості іншомовної компетенції в читанні орієнтується на різні його стратегії: з розумінням основної інформації (ознайомлювальне читання), повної інформації (вивчаюче читання) та пошук окремих фактів (вибіркове читання).

Контроль лексичної та граматичної компетенції (використання мови) передбачає визначення рівня сформованості мовних навичок: здатності самостійно добирати і формоутворювати лексичні одиниці та граматичні явища відповідно до комунікативних потреб спілкування у межах сформульованих завдань. Основними засадами для вибору видів і змісту тестів слугують завдання комунікативно-когнітивного спрямування [12;62].

У роботі Л. Г. Буданової визначено головні цілі застосування тестування залежно від розділів вивчення німецької мови.

Так, застосування тестових завдань в розділі «Усного та писемного мовлення» дозволяє:

- удосконалити та поглибити лінгвістичні, комунікативні, лінгвокраїнознавчі та навчально-пізнавальні компетенції студентів;
- забезпечити вільне, нормативно-правильне і функціонально-адекватне володіння всіма видами мовленнєвої діяльності.

Застосування тестових завдань в розділі «Практична фонетика» дозволяє забезпечити:

- послідовне закріплення, розширення та поглиблення, подальшу систематизацію знань одержаних під час вступного корективного фонетичного курсу;
- вдосконалення практичних умінь та навичок з фонетики;
- розширення термінологічного запасу.

Застосування тестових завдань в розділі «Практична граматики» дозволяє забезпечити:

- формування у студентів умінь володіння основами морфології та синтаксису;
- формування вмінь граматично коректно формулювати усні та письмові відповіді монологічного та діалогічного мовлення [7].

Візьмемо ще для прикладу закриті тести. Такі тестові завдання перевіряють повноту засвоєння лінгвістичної змістової лінії навчальної програми та рівень сформованості у студентів мовної компетенції:

- завдання з простим вибором одноелементних відповідей використовуються для перевірки вміння правильно відтворювати набуті знання. Завдання складається з двох частин: у першій – якомога стисло і чітко, без двозначності формулюється запитання, а в другій – пропонується на вибір декілька відповідей, одна з яких є правильною. Варіанти відповідей мають бути не абсурдними, близькими до істинної відповіді, відрізнятися одне від одного повнотою, точністю. Для того щоб вибрати правильну відповідь, студент повинен проаналізувати усі відповіді, що пропонуються;

– завдання з простим вибором багатoeлементних відповідей використовуються для перевірки вміння характеризувати або знаходити спільне в явищах, які вивчаються. На відміну від попередніх завдань тут пропонується сформулювати правильну відповідь з декількох часткових відповідей;

– завдання з перехресним вибором одноелементних відповідей використовуються для перевірки вміння вільно орієнтуватися в групі схожих понять, процесів, явищ. У даному випадку завдання містять кілька запитань і стільки ж відповідей, розташованих у двох колонках таблиці. Необхідно для кожного завдання, розміщеного ліворуч, вибрати однозначну відповідь з правої колонки таблиці [13, с. 21];

– завдання з перехресним вибором багатoeлементних відповідей використовується для перевірки уміння узагальнювати, виділяти, застосовувати знання при розв'язанні конкретних практичних завдань. Кожному запитанню, що подане у першій частині (ліворуч), може відповідати кілька відповідей з другої частини (праворуч) [13, с. 21];

– завдання з поетапним вибором відповіді використовуються для перевірки вміння аналізувати і синтезувати факти, процеси, явища, визначати послідовність подій. Відповіді можуть бути одноелементними або багатoeлементними;

– завдання з альтернативними відповідями використовуються для перевірки вміння зробити правильний вибір або прийняти рішення у згорнутій, скороченій формі. Можливі альтернативи типу «так-ні», «1-0», «змінний-постійний» тощо;

– завдання на заповнення пропусків застосовуються для перевірки чіткого, однозначного розуміння явищ, процесів, понять. У цих завданнях пропускаються ключові слова або символи, які необхідно вставити самостійно, або обрати з декількох запропонованих;

– завдання на конструювання правильної відповіді використовуються

для перевірки знань і умінь розуміти сутність окремих понять, явищ, процесів, уміння вирішувати різні практичні завдання. У цих завданнях вимагається самостійно, без підказки сформулювати відповідь. Такого роду завдання використовуються лише тоді, коли відповідь може бути сформульованою однозначно у формі слова, букви, знака, цифри, схеми тощо [13, с. 22].

Щоб виявити рівень сформованості вмінь студентів читати і розуміти автентичні тексти, використовують такі форми завдань:

- із вибором правильної відповіді;
- на встановлення відповідності (добір логічних пар);
- на заповнення пропусків у тексті;
- знаходження аргументів та висновків;
- вибір назв абзаців тексту із запропонованих назв [57; 67].

Щоб визначити рівень володіння лексичним та граматичним матеріалом, що дадуть можливість студентам вільно спілкуватися, застосовують тести:

- із вибором однієї правильної відповіді; завдання полягає у тому, щоб студент вибрав одну правильну відповідь із чотирьох запропонованих варіантів відповідей;
- із заповненням пропусків у тексті; завдання полягає в тому, щоб студент заповнив пропуски в тексті, використовуючи запропоновані слова або словосполучення. Вибір здійснюється відповідно до мети, знань, навичок та вмінь, що перевіряються з лексики чи граматики [13, с. 22].

Під час проведення занять з німецької мови з студентами також варто застосовувати «Клоуз-тест» (*cloze-test*) – це специфічний тип тестового завдання відкритої форми, який передбачає відновлення в зв'язному тексті пропущених слів. Він має дві форми вираження: з фіксованим пропуском слів (наприклад, кожне п'яте чи сьоме слово) і нефіксованим, коли пропущені, наприклад, тільки слова певної групи [58, с. 93].

В основі клоуз-тесту лежить зв'язний текст, який є закінченим за змістом викладом фактів або подій, а пропущені слова досить легко відновлюються за рахунок контексту.

Процедура тестування передбачає осмислення інформації, яка подана до пропуску, аналіз граматичної структури, вибір з довготривалої пам'яті пропущених елементів тексту.

Студенти отримують завдання прочитати текст про себе двічі. Під час першого читання вони знайомляться з його загальним змістом, під час другого – заповнюють пропуски тими словами, які вони вважають необхідними для відновлення змісту всього тексту.

Правильність заповнення пропусків свідчить про точність розуміння тексту у взаємозв'язку лінгвістичних і екстралінгвістичних чинників, представлених в ньому, а також про володіння лексичним матеріалом в процесі читання [20, 24].

Переваги клоуз-тесту полягають у наступному:

- 1) студенти не просто вибирають готову форму з числа запропонованих, а самі складають відповідь відповідно до завдання;
- 2) для виконання завдання потрібно зрозуміти зміст тексту й встановити взаємозв'язок між фактами;
- 3) перевіряється великий обсяг матеріалу та його концентричність, що дає можливість опиратися на отримані в ході навчання мовні навички та вміння;
- 4) економічність за часом.

Негативним моментом є те, що при тестуванні студент не має достатньо часу для аналізу смислового змісту й структури тексту, що може призвести до випадкових помилок в клоуз-тестах [20, с. 25]

Отже, підсумовуючи, можемо зазначити, що особливість клоуз-тесту полягає в тому, що ситуація в ньому представлена у вигляді зв'язного тексту (як монологу, так і діалогу) і співвідноситься, з одного боку, з мовою, а з іншого – з позамовною дійсністю.

Звідси випливає, що успішність виконання клоуз-тесту залежить від того, наскільки швидко студент може зрозуміти весь текст і відновити зв'язки між подіями або станами персонажів, описаними в тексті. Не забуваємо, що адекватне розуміння тексту в тестовій ситуації забезпечують володіння лексикою того матеріалу, що вивчається, знання граматичних форм і мовна здогадка.

Щоб визначити рівень сформованості в учнів навичок та вмінь, необхідних для вирішення на письмі комунікативних завдань, що пов'язані із повсякденним життям, перевіряється уміння здійснювати спілкування у писемній формі відповідно до поставлених комунікативних завдань. Ця складова частина тесту передбачає створення власного письмового висловлювання відповідно до запропонованої комунікативної ситуації: письмових підказок (повідомлень, листів, оголошень, реклами тощо).

Результативність тестового контролю знань учнів/студентів різних закладів освіти залежить від дотримання психолого-педагогічних вимог щодо його застосування. По-перше, слід поступово впроваджувати тестовий контроль, що дасть змогу психологічно підготувати учнів/студентів до нього. По-друге, розпочинати слід із простих тестів, а через деякий час запроваджувати більш складні. По-третє, необхідно дотримуватись організаційної чіткості в проведенні тестового контролю (визначення часу для виконання завдання, пояснення викладачем тестових завдань, забезпечення кожного студента стандартним бланком для відповідей). По-четверте, обов'язковий аналіз результатів тестування [57].

Тестування є важливим засобом контролю сформованості належного рівня володіння німецькою мовою студентами. Його правильне й доцільне використання дозволить перейти від суб'єктивного оцінювання до об'єктивного обґрунтованого неупередженого контролю за рівнем сформованості необхідних знань, умінь і навичок студентів [20, с. 25].

Отже, лінгвістичні тести (тести з німецької мови як іноземної) мають свою специфіку. Вона полягає в тому, що запропонований матеріал подається не у вигляді теоретичного матеріалу, а у вигляді вправ підсумкового, узагальнюючого характеру, що носять практичний характер. Тести складаються зі списку слів на задане правило або на систему правил, речень, у такому разі тест має узагальнюючий характер.

2.2. Комп'ютерне тестування як інноваційний засіб вимірювання знань німецької мови

У даному підрозділі нами було розглянуто питання підвищення ефективності вимірювання знань німецької мови за допомогою залучення комп'ютерного тестування. Ми дослідили теоретичні та методичні аспекти комп'ютерного тестування, обґрунтували його зміст і форму та описали алгоритм його застосування.

Україна активно прямує шляхом розвитку інформаційного суспільства. Пріоритетними напрямками є: формування національної інформаційної інфраструктури; створення системи освіти, орієнтованої на використання інформаційно-комунікаційних технологій; формування системи відкритої освіти.

Нині у суспільстві гостро стоїть питання інформатизації сучасної освіти та впровадження новітніх інформаційних розробок. Навчання – лише одна з його сторін. Однак саме в ній комп'ютерні технології просунулися максимально далеко. Серед них системи тестування займають провідну позицію.

Комп'ютерне тестування знань – це ефективний спосіб перевірки, який знаходить в освіті все більше застосування. У ряді країн такий вид тестування потіснив традиційні форми контролю знань. Комп'ютерні технології дозволяють інтенсифікувати навчальний процес, змінити загальну

організацію навчання і перейти від групових форм занять та контролю знань до індивідуальних, автоматизованих.

Комп'ютерне тестування здійснюють у формі самостійного діалогу студента з комп'ютером у присутності відповідальної за організацію тестування особи або без неї, з можливістю збереження результатів тестування [27, 64]. Його результати використовуються для контролю і корегування навчального процесу та розробки заходів підвищення його якості.

Застосування комп'ютерного тестування не обмежено лише формою контролю, оскільки використовується також як форма самоконтролю слухача для автономного визначення рівня опанування певною навчальною темою чи дисципліною. Систематичний контроль знань великої кількості слухачів спричиняє необхідність автоматизації контролю, застосування комп'ютерної техніки і відповідного програмного забезпечення. Використання комп'ютерів для контролю знань є економічно вигідним і забезпечує підвищення ефективності навчального процесу [19, с. 91].

Викладачі мають можливість сформулювати закриті, відкриті завдання тестів, супертести зі зміною умов задачі, використовувати графічні зображення. Аналіз якості тестів дозволяє відокремити «легкі» тести та «важкі» тести, одержати рейтинг тесту з дисципліни за такими параметрами як кількість питань, кількість використаних форм тестів, відсоток використання складних форм тестів тощо. «Легкі» тести – це тести, на які завжди відповідають правильно. «Важкі» тести – це тести, на які ні один студент не дав правильної відповіді [24, 18].

Було встановлено, що елементи гейміфікації мотивують студентів до тестового тренування.

Комп'ютерне тестування порівняно з традиційними формами контролю, крім уже згаданого забезпечення об'єктивності контролю знань, має низку інших переваг. Аналіз наукових досліджень [34; 38; 40; 44; 48; 51;

52] дає можливість зробити висновки про такі переваги комп'ютерного тестування:

- інтенсифікація та індивідуалізація освітнього процесу;
- зменшення психологічного і фізичного навантаження на викладача в період тестування знань слухачів;
- зберігання у загальній базі даних великої кількості тестів з різних дисциплін і швидкий доступ до них;
- зручність визначення критеріїв оцінки результатів;
- автоматична перевірка результатів тестування;
- уніфікація оформлення завдань;
- адаптація завдань до індивідуальних характеристик слухачів;
- регулювання визначеного рівня вимог і автоматичної заміни ступеня складності питань;
- самоконтроль на попередньому етапі з метою самооцінки результатів підготовки перед офіційним тестуванням;
- забезпечення об'єктивності оцінки, виключення людського фактору;
- централізований аналіз якості підготовки слухачів, зворотний зв'язок між слухачем та викладачем;
- формування узагальнених статистичних оцінок результатів контролю, а отже, й самого процесу навчання;
- збереження історії процесу контролю знань;
- використання у дистанційному навчанні;
- зменшення витрат часу, ресурсів тощо на організацію і проведення контролю успішності навчальних досягнень слухачів;
- забезпечення однакових умов для всіх, хто проходить випробування;
- оперативне отримання результатів;
- підвищення ефективності контролю знань студентів з боку викладача за рахунок регулярності тестування;

- звільнення викладача від перевірки письмових робіт;
- створення позитивної мотивації.

Однак, незважаючи на те, що перелік недоліків комп'ютерного методу оцінювання результатів навчання значно коротший, ніж перелік переваг, викладачі наголошують на їхньому значному негативному впливі на об'єктивність оцінювання. Отже, недоліки комп'ютерного тестування:

- зменшення мовного контакту здобувача із викладачем;
- стандартизоване мислення, де нехтується рівень розвитку особистості;
- трудомісткість процесу – на розробку комплексу завдань потрібно багато часу [26,с. 63];
- вірогідність вибору правильної відповіді навчання;
- однозначність правильної відповіді без можливості її уточнення та обґрунтування;
- заформалізованість відповідей, що ускладнює перевірку розуміння змісту досліджуваних явищ та їхніх закономірностей [51; 52].

Виходячи з цього, виникає завдання розробки таких методів та засобів систем комп'ютерного тестування, які б усували вказані недоліки. Ці неточності можуть бути усунені завдяки плідній співпраці спеціалістів у галузі комп'ютерних технологій та викладачів іноземних мов за умови чіткого визначення проблемних місць в організації та проведенні комп'ютерного тестування з метою оптимізації навчального процесу.

Проблеми комп'ютерного тестування знань розглядаються у двох аспектах: методичному і технічному. До методичних аспектів контролю знань належать: визначення завдань для перевірки знань, умінь і навичок; планування проведення контролю; визначення вимог до формування комплектів контрольних завдань.

Створення контрольних завдань передбачає, насамперед, розробку вимог і критеріїв до формування комплексу питань і завдань для опитування, а саме: відповідність завдань до мети навчання на конкретному етапі

навчального процесу; типи завдань; ступені складності; послідовність завдань; доцільність встановлення ліміту часу на виконання завдань; кількість балів за правильну відповідь; наявність вибіркового завдання; доцільність надання дозволу на повторні спроби; доцільність надання дозволу звертатись до довідкової інформації під час виконання завдань тощо [19, с. 92].

Досить цікавим та дискусійним є *супертест* – електронний тест контролю знань, який самостійно генерує зміст питання в момент виведення його на екран і, відповідно, до його змісту автоматично обчислюється відповідь на нього. Такий тест – це мінізадача, у якій початкові умови автоматично формуються у процесі тестування. Вона призначена для оцінювання не тільки знань, але й вмінь їх застосовувати на практиці. Студенти практично не можуть вгадати правильну відповідь або її заучити. Обчислювальна (інтелектуальна) частина прихована. Для правильної відповіді студент, що проходить тест, має достатньо глибоко володіти матеріалом питання. Використовувати супертести можна в різноманітних галузях знань, при вивченні німецької мови, зокрема [41, с. 26].

Як зазначає В. Рахлецька [44], комп'ютерне тестування дає можливість реалізувати основні дидактичні принципи контролю навчання, а саме принципи:

- індивідуального характеру
- перевірки й оцінки знань;
- системності перевірки й оцінки знань;
- тематичності;
- диференційованої оцінки успішності навчання;
- однаковості вимог викладачів до слухачів.

Отже, на сучасному етапі розвитку освіти, враховуючи вимоги до об'єктивізації контролю знань здобувачів вищої освіти, до навчання,

самонавчання, контролю та самоконтролю знань є доцільним залучати комп'ютеризоване тестування.

Таким чином, досвід розробки та масового впровадження автоматизованої оцінки знань студентів дозволяє покращити організацію самостійної роботи студентів, підвищити якість навчання, розвантажити викладача.

2.3. Тести як засіб реалізації та диференціації навчання при викладанні німецької мови

Останнім часом методика навчання німецької мови переживає тестовий бум. У результаті цього в науковців сформувалися діаметрально протилежні погляди – від повного несприйняття до схвального застосування тестових завдань. Останні розглядають тести як ефективний універсальний засіб контролю за сформованістю знань, умінь і навичок. В першу чергу це пов'язано з реалізацією основної функції тестів – контролю. Також маємо справу зі стандартизацією процедури оцінювання якості знань, умінь і навичок, компетентностей студентів.

Використання інноваційних технологій, перехід на тестову перевірку знань в Україні на державному рівні вимагають від студентів швидкого засвоєння знань, самостійного опанування значної частини матеріалу, його узагальнення. Велика увага приділяється контролю знань та вмінь студентів, умінню застосовувати орфографічні та граматичні правила на практиці, умінню складати речення будь-якої структури за моделями [20, с. 21].

Отже, питання точної оцінки рівня володіння студентами німецькою мовою стає гострою за орієнтації на сучасні тестові технології, оскільки саме тестування дає змогу достатньо точно визначати рівень знань, умінь і навичок студентів більш неупереджено й об'єктивно.

Вивчивши наукові розвідки мовознавців, можемо стверджувати, що

сучасний процес навчання німецької мови неможливий без тестування. Важливо чітко уявляти завдання, можливості та мету даної процедури. Якісне навчання німецької мови передбачає не тільки використання хороших підручників і автентичних матеріалів, роботу досвідченого викладача, але і своєчасне відстеження прогресу у вивченні предмета для грамотного планування або більш точного налаштування процесу навчання, перевірку залишкових знань і оцінку кінцевого результату.

Насамперед необхідно зазначити, що в сучасному світі психологічним і соціальним запитом студентів є мовна комунікація. Вивчення німецької мови постає як досить складний процес, який потребує індивідуального підходу до кожного, більше часу для засвоєння матеріалу.

У студентів початкових і старших курсів з'являються деякі психологічні особливості, що відрізняють навчання минулих років. Мислення набуває емоційного характеру, а інтелектуальна діяльність пов'язана з його самовизначенням і бажанням розвиватися. Психологічні особливості розвитку проявляються в усіх аспектах його навчальної діяльності. У цей період важливе не засвоєння окремих фактів чи деталей, а розуміння сутності, конкретних дій або загальної схеми діяльності [4, с. 13].

Перед учителями постає мовленнєве завдання, а також комунікативна мотивація, яку треба забезпечити для ініціативної участі студента у спілкуванні.

На старших курсах систематизується й узагальнюється мовний досвід, набутий на попередніх ступенях вивчення німецької мови. Методи і види навчальної діяльності все більше набувають форм, наближених до реальних умов спілкування. Широко використовуються творчі, проектні, групові, інтерактивні форми роботи студентів. Зміст освіти диференціюється відповідно до профілю навчання [11, с. 50].

Можемо зробити висновок, що головними аспектами в навчанні німецької мови є усвідомлення психологічних особливостей віку та

формування і розвиток у студентів мовної компетентності як головної умови подолання мовленнєвого бар'єра.

В даному випадку контроль знань, а зокрема тестування, допомагає вчителю визначити:

- ступінь засвоєння матеріалу;
- прогалини у знаннях з окремих тем;
- оцінити свою роботу, знайти в ній недоліки і виправити;
- своєчасно звернути увагу на неправильне розуміння матеріалу;
- перевірити вміння застосовувати набуті знання;
- перевірити повноту знань тощо [23, с. 227].

Можемо зазначити такі види контролю на заняттях німецької мови, як:

- контроль говоріння – перевіряються навички опанування мовленнєвих механізмів, правильність і змістовність висловлювань;
- контроль читання та письма – читання перевіряється в розумінні тексту і техніки читання в голос, а письмо – правильним написанням диктанту тощо;
- контроль аудіювання – контроль розуміння прослуханого тексту.

Реалізація контролю в навчанні німецької мови проводиться різними методами, але тестування є більш доречним методом перевірки студентських знань. Тест також є хорошим елементом для підкріплення набутих знань [15, с. 134].

Тестовий контроль, на відміну від традиційного опитування та письмового контролю, завжди припускає деяке вимірювання. Оцінка, яка виставляється за підсумками тестування, вирізняється об'єктивністю, незалежністю від можливого суб'єктивізму викладача. При традиційному опитуванні оцінка може бути виставлена, деякою мірою заснована на враженні того, хто навчає, його особистих симпатіях чи антипатіях стосовно студента.

Такий контроль може служити хорошим засобом діагностики труднощів мовного матеріалу для студентів, мірою визначення ефекту

навченості, способом прогнозування успішності чи неуспішності навчання.

Контроль часто ототожнюється з формалізованою перевіркою або тестуванням. Однак формальний контроль (наприклад, у формі проміжного тесту або підсумкового іспиту) не є його єдиним видом [55, с. 230].

Не менш важливий неформальний (або поточний) контроль. Він відбувається на занятті та під час виконання домашніх завдань. Можна використовувати тести й оцінювати те, як вони виконуються. Проте можливість залучення студентів до цього процесу практично не використовується. Самоконтроль здатний доповнити й уточнити судження вчителя про те, як відбувається навчання, та істотно вплинути на ставлення студентів до навчання і формального контролю [23, с. 228].

Повернемося до формального підходу та зазначимо, що тести й іспити, які реалізують формальний контроль, призначаються для:

- оцінки того, як ті, кого навчають, уміють виконувати специфічні комунікативні завдання, тобто наскільки вони володіють мовою, що вивчається;
- оцінки того, наскільки навчальний курс відповідає цілям, які ставилися під час його розроблення.

Є чотири основні типи тестів, що реалізують формальний контроль. Кожен з них має своє особливе призначення (головну функцію), що дозволяє розрізнити один тип тесту від іншого. Однак кожен із них може мати й інші завдання. Так, перші три типи тестів можуть бути спрямовані на виявлення слабких сторін студентів.

Власне *діагностичні тести* варто застосовувати дуже обережно. Необхідно прагнути до того, щоб такі тести не чинили негативного впливу на навчальний процес, бо, як показує практика, вони нерідко створюють атмосферу напруженості, а часом і недовіри.

Зупинимося докладніше на перших трьох типах тестів, що дозволяють здійснювати формальний контроль [14, с. 170]:

1. *Установчі тести* проводяться перед початком навчання і виконують три функції:

- а) визначення рівня володіння німецькою мовою учнями;
- б) діагностування вад володіння німецькою мовою. Результати тесту варто розглядати з конструктивних позицій. Мається на увазі використання тесту, наприклад, для визначення характеру і змісту курсу німецької мови;
- в) розподіл студентів по групах.

Варто зазначити, що тест – це не єдиний засіб діагностування потреб студентів у вивченні німецької мови. Проте все-таки він може надати інформацію про те, чого бракує учневі, і який потенціал може бути задіяний.

2. *Тести успішності* вивчення курсу німецької мови знайомі вчителю найкраще. Вони створюються на досліджуваному матеріалі, допомагають здійснювати проміжний контроль, що забезпечує зворотний зв'язок. Цей зв'язок необхідний для оптимізації навчального процесу та вдосконалення курсу.

3. *Тести володіння мовою* реалізують підсумковий контроль. Це зазвичай співвіднесені із критерієм тести. Їхня мета полягає в тому, щоб показати, наскільки учні навчилися вирішувати комунікативні завдання німецькою мовою. Це необхідно для впродовження навчання на більш високому рівні [23, с. 228].

При формуванні груп з вивчення німецької мови на першому курсі найбільш доцільною вбачається діагностика рівня іншомовної компетенції за допомогою тестування, що проходить у формі виконання тестів поділу за рівнем навченості (*placementtests*) для встановлення рівня володіння лексико-граматичним матеріалом та усної співбесіди з викладачем для визначення рівня спонтанного усного мовлення.

Проте, слід не забувати про певні нюанси, які допоможуть уникнути проблем в майбутньому. Нижче розглянемо ці проблемні аспекти діагностичного тестування.

Відсутність вмотивованості студентів для діагностики реального рівня їх мовленнєвої компетенції може стати на перешкоді отриманню фактичних результатів тестування. Перед проведенням тестування необхідним елементом організації є попередження студентів, що потрібно відмовитися від вгадування правильних відповідей, застосовування різних позначок при виборі варіантів відповіді залежно від впевненості в їх правильності, не намагатися списати правильну відповідь для отримання кращого результату, оскільки мета вступного тестування – не контроль, а діагностика, в результаті якої має бути сформована навчальна група з однаковим загальним рівнем іншомовної компетенції; потрібно пояснити студентам переваги навчання у групі, що відповідає їх рівню, тобто дати психологічну настанову на отримання реальних результатів замість підсвідомого прагнення студентів отримати кращий результат [33, с. 80].

Під час проведення тестування необхідно звернути увагу на тривалість виконання завдань кожним студентом, оскільки для студентів зі швидким темпом роботи їх здатність до прискореного опрацювання матеріалу та їх тип мислення може компенсувати певні прогалини в окремих видах мовленнєвої діяльності чи навичках. Студенти зі зниженим темпом розумового процесу будуть почуватися більш комфортно працювати більш плідно в групі з дещо нижчим рівнем іншомовної компетенції порівняно з їхнім.

Протягом першого місяця навчання варто залишити право переходу в іншу групу взаємною згодою викладача та студента в разі аргументованого пояснення причин переходу, тобто група має бути відкритою системою протягом першого місяця, надалі склад груп має залишатися незмінним до кінця навчального року з метою формування колективу з чітким розподілом соціальних ролей [33, с. 80].

До змісту тестів доцільно додати психологічні тести німецькою мовою для визначення мотивації, інтересів та конфліктності кожного студента для

подальшого врахування результатів при комплектації груп однакового рівня мовленнєвої компетенції.

Під час співбесіди варто уникати стандартних тем, що вивчалися за шкільною програмою, а ставити проблемні питання для оцінювання реакції студента й швидкості адаптації до стресових ситуацій, розробивши градуйовану систему запитань для визначення рівня спонтанного усного мовлення в умовах, наближених до реальності [33, с. 81].

Отже, тестування набуває все більшого розповсюдження в навчальному процесі вивчення німецької мови. Воно має певні переваги над іншими формами контролю знань та умінь: можливість охоплення великого обсягу матеріалу – об'єкта перевірки, обмежений час проведення тестування та можливість автоматизованої перевірки результатів, об'єктивність оцінювання та реалізація диференційованого підходу при використанні тестових завдань з градацією рівня складності.

2.4. Особливості створення тестів при навчанні німецької мови

Розробка системи тестування – це складний процес, який вимагає спільної роботи багатьох розробників, використання різноманітних технологій, розгляду і врахування психологічно-педагогічних аспектів процесу навчання. Саме останньому повинна приділятися велика увага при розробці будь-яких програмних компонентів для систем комп'ютерного тестування. При створенні тестів необхідно обов'язково враховувати всі особливості предметних областей та особливості застосування різних методів та засобів теорії навчання [54, с. 37].

Грунтовно дослідивши матеріали щодо тестування, нами було виокремлено основні правила, 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. Воно має фокусуватися на одній проблемі.

4. Варіанти відповідей мають бути гомогенними (однорідними).

5. Усі варіанти 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 варіант відповіді фразу «все з вищевказаного».

8. Не рекомендується використовувати як правильну відповідь чи варіант відповіді 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;

– варіанти відповідей, що виключають один одного;

– ситуації, коли одне тестове завдання є підказкою для другого [9 с. 39–40].

Зупинимося докладніше на найважливіших пунктах при створенні тестів при вивченні німецької мови.

Отже, умова тесту повинна допомогти студенту чітко уявити поставлену перед ними проблему. Вона може містити лише завдання або

складатися із вступної інформації та запитання, пов'язаного з наведеною інформацією.

Зазвичай умова подається у формі запитання, у наказовій формі або у формі незавершеного твердження. Рекомендується використовувати форму запитання або наказову форму. Дані форми легші для екзаменованих і ставлять перед ними більш чітке завдання.

Умова має бути відносно довгою, а відповіді – короткими. В іншому випадку для здійснення вибору студенти повинні декілька разів перечитувати довгі відповіді, що ускладнює та сповільнює процес. Умова має бути досить детальною, необхідно уникати багатослів'я (зайвих слів), «мішури» (стороннього матеріалу, що не стосується проблеми) та каверз (інформації, що свідомо заплутує) [9, 40–41].

Слід зазначити, що умови потрібно формулювати позитивно, уникати негативних формулювань. Мається на увазі те, що вони не повинні вимагати протилежної, порівняно з більшістю тестових завдань, дії (вибір неправильного, гіршого), та є складними для розуміння. В умові не повинно бути граматичних та інших підказок для вибору або виключення будь-якої відповіді. Використання абсолютних термінів («ніколи», «завжди») також не рекомендується [там само].

Написання варіантів відповідей є найскладнішим завданням під час створення тестового завдання. Серед відповідей мінімум одна є правильною, решта – дистрактори – є неправильними. Доцільно створювати щонайменше 4–5 варіантів відповідей. Усі дистрактори мають бути правдоподібними і однорідними. Не варто штучно збільшувати кількість варіантів за рахунок невірогідних.

При підборі доцільно використовувати поширені помилки, хибні уявлення, об'єкти, що відповідають лише частині характеристик, наведених в умові. Водночас не повинно бути каверзної, фальшивої та хибної інформації.

Слід використовувати правильні твердження, але такі, що не належать до даного контексту [9, с. 42].

Якщо можливо, варіанти відповідей треба розміщувати системно (в логічному чи в алфавітному порядку). Відповіді мають бути незалежними одна від одної та не перетинатися між собою. Відповіді, що перетинаються, рідко бувають правильними, і це слугує підказкою.

Вони мають бути однорідними за змістом: належати до однієї навчальної мети. Якщо стоїть завдання вибрати кращу відповідь або кращі відповіді, необхідно ці відповіді порівняти між собою. Це можливо лише тоді, коли вони належать до однієї категорії. Не слід додавати штучних відповідей. Якщо частина відповідей охоплює всі можливі варіанти, а решта додається для збільшення кількості, ці додані відповіді відкидаються відразу. Така ситуація є логічною підказкою, яка зменшує кількість відповідей [9, с. 44].

Відповіді мають бути короткими та простими за структурою. Слова, що повторюються в усіх відповідях, слід додавати до умови. До відповідей бажано не додавати дієслів, що ускладнюють сприйняття та розуміння. Оптимально, щоб відповіді містили іменники, прикметники, числівники як окреме слово, словосполучення, просту комбінацію слів. Використовувати речення у відповідях не рекомендується [9, с. 45].

Відповіді мають бути також подібними за зовнішніми ознаками, структурою, стилістикою. Цікавим є той факт, що подібною має бути навіть довжина відповідей. Типовою помилкою є створення найдовшої, детальної, конкретної, найповнішої правильної відповіді, до якої додаються коротші дистрактори. Інколи довжина правильної відповіді становить абзац, тоді як дистрактори містять одне-два слова [9, с. 46].

Відповіді мають відповідати умові граматично, стилістично та логічно. Невідповідність найчастіше спостерігається при застосуванні незавершеної форми твердження в умові [9, с. 47].

Також не слід повторювати змістові слова з умови у відповідях. Це є підказкою. Як і умови, варіанти відповідей слід формулювати позитивно.

Рекомендується уникати використання фрази «все з вищезазначеного» або її еквівалентів. Це автоматично призводить до появи відповідей, що перетинаються. Ця фраза є підказкою, якщо студент визначить хоча б 2 відповіді, як правильні. Також слід уникати фрази «нічого з вищезазначеного», правильність якої завжди можна відстояти.

Недоречно використовувати абсолютні слова «завжди», «ніколи» та розпливчастих «інколи», «ймовірно». Абсолютні терміни пов'язані з неправильними варіантами. Студенти їх уникають, вибираючи менш категоричні відповіді [9, с. 47].

Тестові завдання з вибором однієї найкращої або правильної відповіді вживаються найчастіше. Структура цього тестового завдання така: умова (завдання), запитання за цією умовою та чотири-п'ять варіантів відповідей, один з яких є найбільш правильним. Неправильні варіанти відповіді можуть бути не абсолютно неправильними, але вони все ж таки менш правильні, ніж еталонна відповідь [9, с. 49].

Технічні тестові дефекти – це недоліки в тестових завданнях, що погіршують його вимірювальні якості і можуть давати перевагу (або навпаки), незалежно від рівня навчальних досягнень студентів. Тестові дефекти, здебільшого пов'язані не зі змістом тестових завдань, а з їх формулюванням та побудовою.

Їх можна поділити на три класи:

1) Дефекти, пов'язані з досвідом у тестуванні, які дають перевагу досвідченим у тестуванні студентам. На виявлення цих дефектів спрямовано зусилля репетиторів. Такі дефекти полегшують тестове завдання.

2) Дефекти, пов'язані з надмірною складністю тестового завдання.

3) Структурні дефекти, що виникають внаслідок недотримання правил побудови тестового завдання. У більшості випадків структурні дефекти супроводжуються технічними тестовими дефектами [9, с. 60].

Отже, при створенні 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 [9, с. 59].

Проаналізувавши та узагальнивши рекомендації щодо створення тестів, нами був розроблений такий порядок створення тестового завдання:

1. Визначити зміст та когнітивний рівень, на який створюватиметься тестове завдання.
2. Написати умову тестового завдання.
3. Продумати відповіді до нього.
4. Показати колезі лише умову завдання.

Якщо його відповідь буде збігатися з вашою, яку ви йому не показували, можете виносити це тестове завдання на пілотну апробацію [9, с. 61].

Розглянемо цей порядок конкретніше.

На першому етапі конструювання тесту насамперед визначається мета тестування залежно від типу педагогічного контролю – вхідний, поточний, тематичний чи підсумковий.

Далі, після визначення мети тестування, обирається вид тесту та визначаються підходи до його створення. Наприклад, у випадку підсумкового тестування визначається, який з підходів краще запровадити: нормативний (добір завдань за рівнями навчальних досягнень) чи критеріальний (добір завдань за вимогами до загальноосвітньої

підготовки учнів, наприклад, сформованості предметної чи ключових компетентностей).

Після цього необхідно здійснити аналіз (декомпозицію) змісту навчального предмета чи окремої його теми, виокремивши ті елементи знань і вмінь, досвіду пізнавальної діяльності учнів, ціннісних ставлень, які підлягатимуть оцінюванню. На підставі такого аналізу визначають структуру тесту і стратегію розміщення завдань – за рівнями засвоєння, за тематичним принципом відображення змісту, за трудністю виконання (на основі статистичних показників) тощо.

Далі визначають тривалість виконання тесту, його довжину (орієнтовна кількість завдань у тесті) і розробляють специфікацію тесту, тобто визначають кількість завдань для того чи іншого елемента знань чи вмінь з урахуванням рівня його засвоєння або стосовно інших чинників обраної стратегії тестування [30, с. 7].

Після розроблення специфікації тесту починається робота над створенням самих завдань у тестовій формі. У їх конструюванні вчитель може скористатися вже виданими збірниками тестів або самому підготувати їх, спираючись на власний досвід створення тестів. Добір завдань до тесту та їх розміщення в ньому здійснюється відповідно до обраної заздалегідь стратегії подання завдань з урахуванням апріорних оцінок трудності їх виконання, зроблених на підставі власного досвіду викладання предмета.

Фактично на цьому перший етап конструювання тесту завершується. Проте ще на цьому етапі має відбутися фахова експертиза завдань і тесту в цілому незалежними експертами. Для цього розробнику тесту варто залучити досвідчених учителів або інших фахівців, які, зважаючи на свій досвід, повинні прорецензувати включені до тесту завдання й оцінити їх якість за змістом і формою. За результатами такої експертизи підготовлений тест допрацьовується і готується до первинної апробації [30, с. 10].

На другому етапі конструювання педагогічного тесту відбувається його експериментальна апробація з метою визначення статистичних характеристик завдань, завдяки яким завдання в тестовій формі набувають статусу тестових завдань із заданими параметрами (валідність, трудність, диференційна здатність тощо).

Учитель у своїй практиці використовує простіші процедури конструювання тесту, які не потребують значних зусиль у створенні якісного тесту.

На третьому етапі конструювання педагогічного тесту відбувається поліпшення якості самого тесту за результатами попереднього етапу. З тесту вилучаються ті завдання, які не відповідають критеріям якості за статистичними параметрами, змінюються або додаються нові завдання для встановлення заданого значення трудності тесту, змінюється у разі потреби порядок розміщення завдань в тесті, уточнюється довжина тесту і час його виконання за результатами спостережень на апробаційному етапі тощо.

Конструювання тесту завершується вибором способів інтерпретації результатів тестування та побудовою шкали для оцінювання учнів. Відбраної методики оброблення та інтерпретації результатів тестування багато в чому залежить об'єктивність і результативність його висновків. Недосконалість цього етапу може перекреслити всі ті позитивні напрацювання, зроблені під час підготовчої роботи на попередніх етапах.

Для будь-якого тесту не може бути ідеального добору системи тестових завдань, оскільки оптимальність їх системативних чинників не обмежується єдиним варіантом. Звичайно, якість тесту багато в чому залежить від якості тестових завдань, які його складають. Проте вона визначається не лише за цим критерієм. Адже тест, який чудово себе зарекомендував на одній вибірці учнів, може бути малоефективним для інших, оскільки для них він буде або занадто важкий, або надто легкий. Він може погано розрізняти (диференціювати)

учнів з низьким або високим рівнем навчальних досягнень, і тому не надавати необхідної інформації щодо відмінності їхніх навчальних досягнень, на що в принципі був націлений.

Тому **якісний тест** з німецької мови – це інструмент контрольної-оцінювальної діяльності вчителя, за допомогою якого він спроможний об'єктивно виміряти й оцінити ту ознаку особистості, яка передбачена метою тестування.

Висновки до розділу 2

Тестова модульно-рейтингова система оцінки знань студентів стала частиною нових технологій навчання та знаходить все більше прибічників у навчальних закладах України. Це підтверджується численними публікаціями.

Тестування у процесі навчання німецької мови є важливим показником щодо виявлення рівня досягнень студентів, їхніх здібностей, проблем у розумінні будь-яких тем тощо. Тести виступають об'єктивним показником ступеня засвоєння студентами мовного матеріалу, ніж дані поточної, індивідуальної перевірки.

Більшість дослідників визнає, що на сьогодні тестування є невід'ємною частиною як у викладанні, так і у вивченні німецької мови. Цей спосіб оцінювання визначає не лише досягнення студентів, але й роботу викладача на заняттях та ефективність методики викладання.

Комп'ютерне тестування відповідає новим соціально-правовим умовам, які мають переваги проти традиційних форм перевірки знань. Застосування інформаційних технологій в навчанні німецької мови дозволяє індивідуалізувати процес навчання, забезпечити оперативний самоконтроль і контроль з діагностикою помилок і зворотнім зв'язком.

Розробка і використання комп'ютерного тестування знань є необхідною в умовах кредитно-модульної системи у вищих навчальних

закладах. Таке тестування сприяє підвищенню якості знань, ефективності контролю в процесі навчання, економії часу на заняттях та формуванню незалежної самооцінки студентів.

Варто зазначити, що основною перевагою комп'ютерного тестування знань є відсутність суб'єктивізму оцінювання зі сторони викладача та можливість частину рутинних операцій по перевірці покласти на комп'ютер. Серед недоліків варто відмітити основний – не всі дисципліни, особливо гуманітарного циклу, які вимагають виконання великої кількості творчих завдань, піддаються автоматизації. Крім того, створення коректних комп'ютерних тестів вимагає великої затрати часу викладача на їх підготовку.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Дослідження на тему «Тестування як вид контролю при навчанні німецької мови» складається з двох розділів.

У Розділі 1, який має назву «Тестовий контроль як засіб діагностування навчальних досягнень», було представлено огляд історичного розвитку тестування, досліджено поняття «тестування» та його основні показники якості. Нами було схарактеризовано види та класифікації тестового контролю у сучасній лінгвістиці та методиці викладання німецької мови. Ми обґрунтували переваги, недоліки та проблеми тестування.

Аналіз історичного розвитку тестології засвідчує, що ця галузь набула широкого розвитку у США та розвинених західних країнах, де накопичено великий досвід щодо розробки і практичного застосування тестів у різних сферах. Проблема застосування тестування на практиці вивчається вже майже сто п'ятдесят років, з часів, коли англієць Дж. Фішер у 1864 р. запропонував використовувати педагогічні тести для оцінки успішності учнів з різних навчальних дисциплін.

Зарубіжні науковці розглядають тестування у двох різних значеннях:

- 1) перевірка, контроль, дослідження в цілому;
- 2) виконання тестового завдання.

Вітчизняні науковці при розгляді поняття «тест» у більшості випадків мають на увазі вузьке значення цього терміна, тобто завдання тестового характеру – це один з видів навчальних завдань, які використовуються для контролю й діагностики знань.

Тестовий контроль є ефективною формою контролю, що забезпечує ефективну реалізацію всіх його функцій у процесі навчання німецької мови за професійним спрямуванням.

Прийоми тестування включають різні за формою та структурою завдання та, окрім варіантних завдань типу множинний вибір, заповнення

пропусків, доповнення, правильно / неправильно, запитання-відповідь, відновлення, вставляння, трансформування, переклад мають також у своїй типології більш творчі завдання, наприклад, твір і монолог.

У Розділі 2, що має назву «Тестування як вид контролю при навчанні німецької мови» було описано суть і значення тестування як одного з ефективних та оптимальних методів перевірки знань, умінь та навичок студентів, які вивчають німецьку мову. Ми розкрили значимість тестування як засобу розвитку іншомовної компетенції та як засобу реалізації та диференціації навчання при викладанні німецької мови. Ми характеризували комп'ютерне тестування як інноваційний засіб вимірювання знань німецької мови. Нами було виокремлено особливості створення тестів при навчанні німецької мови.

У методиці викладання німецької мови активно досліджуються питання принципів застосування тестової техніки при складанні тестів, методи перевірки та опрацювання тестів, методи відбору навчальних матеріалів для складання тестів для перевірки різних видів мовленнєвої діяльності, визначення переваг над традиційними формами контролю як вітчизняними, так і зарубіжними спеціалістами.

Робота за тестами – це такий вид діяльності, що забезпечує цілеспрямовану організацію мисленнєвого процесу, розвиває логічне мовлення, сприяє вибору правильних варіантів, формує навички правопису, підвищує культуру мовлення, викликає інтерес до конкретного граматичного матеріалу та сприяє кращому його засвоєнню.

Разом з тим слід наголосити на тому важливому факті, що не всі знання й уміння, необхідні для вільного володіння німецькою мовою студентами, викладач може перевірити за допомогою тестів, зокрема, до таких знань і умінь слід віднести ті, що вимагають розкриття творчого потенціалу студентів, навиків письма, читання та говоріння.

Комп'ютерне тестування набуває все більшої актуальності на сучасному етапі навчання. Його переваги очевидні. Вони дозволяють: звільнити викладача від рутинної роботи при проведенні іспитів і проміжних оцінювань знань; автоматизувати обробку результатів; забезпечити об'єктивність оцінки знань студентів; зменшити витрати на організацію та проведення тестування; проводити тестування великого числа студентів з використанням широкого кола питань; отримати надійний підсумок контролю та отримати результати практично відразу по завершенні контролюючого тесту.

Проте, розроблені засоби комп'ютерного тестування мають ряд недоліків. До них можна віднести відсутність контролюючих програмних систем, які використовуються для здійснення різних методик підсумкового контролю (не обов'язково тестових), тобто, контролю різних видів та для контролю з різних навчальних дисциплін.

При всій доцільності використання комп'ютерних тестів у вищих навчальних закладах, впливає наукове завдання, яке має на меті розробку таких методів та засобів для створення системи тестування, які могли б забезпечувати повний та регулярний контроль якості засвоєння навчального матеріалу, а також реалізовували можливість прямого спілкування та зворотних форм взаємозв'язку: викладач – студент.

Тестування справді має значні переваги, проте не є універсальним методом, а насправді потребує значних доробок у тестовій системі та в організації його проведення, що можливо лише за умови співпраці спеціалістів галузі комп'ютерних технологій, філології та педагогіки та запозичення певних зарубіжних методів тестування.

Наведемо декілька можливих перспективних напрямів нашого дослідження.

За нашими переконаннями, не можна відмовлятися від традиційних, перевірених часом форм контролю, наприклад усних відповідей,

контрольних письмових робіт, екзаменів. Наступним кроком вбачаємо розроблення вдосконаленої тестової системи з урахуванням вищезазначених недоліків і пропозицій щодо їх усунення. Методика аналізу ефективності тестування потребує також подальших розробок. На основі аналізу літературних джерел бачимо, що перспективним є вивчення нових показників, які б безпосередньо встановлювали якість тесту з точки зору лінгводидактики.

Результати досліджень показують, що використання комп'ютерного тестування покращує якість перевірки знань, формує позитивне ставлення до предмету навчання та об'єктивно і оперативно здійснює контроль викладачем.

В такому аспекті перспективою подальшого дослідження вважаємо розробку нових форм електронного контролю знань з усіх дисциплін, так як вони полегшують роботу викладача та якісніші при зрізі знань і є актуальними в європейській системі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аванесов В. С. *Методологическое и теоретическое обоснование тестового педагогического контроля* :дис. ... доктора пед. наук. СПб. : Госуниверситет, 1994. С. 205–214.
2. Аванесов В.С. *Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе*.М. : Издательство МИСиС, 1989. С.101–120.
3. Алексейчук І.С. Про технологію створення системи тестування. *Нові технології навчання*: науково-методичний збірник. К. : НМЦВД, 2000. С.43–92.
4. Баранова С. В. Актуальні питання методики викладання перекладу. *Вісник Сумського державного університету. Серія: Філологічні науки*. 2002. № 4 (37). С. 12–15.
5. Биконя О. П. Використання текстового процесора у навчанні ділової англійської мови. *Іноземні мови*. 2007. №1. С. 33–38.
6. БорисенкоП. А. Основні вимоги до підготовки тестів у навчанні іноземних мов. *Науковий вісник Волинського державного університету імені Лесі Українки*. 2007. №3. С. 58–61.
7. БудановаЛ. Г. Використання тестових завдань у процесі вивчення іноземних мов. *Вісник ХДАДМ*. 2007. №5. С. 11–14.
8. Булах І. Є. *Історія розвитку та сучасний стан педагогічної тестології*. К.: ЦМК МОЗ України, 1994. 21 с.
9. Булах І. Є., Мруга М. Р. *Створюємо якісний тест*.К.: Майстер-клас, 2006. 160 с.
10. Галузяк В. М., СметанськийМ. І., ШаховВ. І.*Педагогіка*. Вінниця : Логос, 2000. 200 с.
11. Гальскова Н. Д. *Современная методика обученияиностраннымязыкам*. Москва : АРКТИ, 2000. 66 с.
12. Гапонова В. М. Принципи та функції педагогічного тестового контролю.

Збірник наукових праць. Хмельницький: Вид. академії ПВУ. 2002. №20. Ч. П.С.91–96.

13. Гарматюк Н. Д., Марценюк В. П. Особливості застосування тестового контролю при вивченні іноземної мови у вищих навчальних закладах. *Медична освіта*. 2013. № 3. С. 17–24.
14. Голуб Г. Б., Коган Е. Я., Шишман И. С. Оценка уровня сформированности ключевых профессиональных компетентностей выпускников УНП: подходы и процедуры. *Вопросы образования*. 2008. № 2. С. 161–185.
15. Гривко А. В. *Складники моніторингу для оцінювання ключової комунікативної компетентності учнів. Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України за 2015 р.* Київ : Інститут педагогіки, 2015. С. 133–135.
16. Гринь В.В. Система автоматизованого контролю знань як засіб оптимізації процесу підготовки фахівців. *Застосування системи автоматизованого опитування студентів ВНЗ: матеріали міжвузівського вебінару*. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2015. С. 127–130.
17. Довгань Л. І. Використання тестів у навчанні іноземної мови студентів немовних вищих навчальних закладів. *Вісник Житомирського державного університету*. 2009. №44. С. 22–25.
18. Дуженков В. Д., Панасюк Т. І. Деякі аспекти методики складання тестових завдань. *Організація навчально-виховного процесу*. 2006. Вип. 8. С.104–109.
19. Захарчук М., Васьків Р. Комп'ютерне тестування як інноваційний засіб вимірювання знань англійської мови. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Інформатизація вищого навчального закладу*. 2015. № 831. С. 90–98.
20. Зозуля І.Є. Тест як засіб контролю в навчанні українській мові як

іноземній. *Молодий вчений: Спецвипуск. № 6.1 (70.1) червень 2019 р. С. 21–26.*

21. Ингенкамп К. *Педагогическая диагностика. Зарубежная школа и педагогика.* М.: Педагогика, 1991. 239 с.
22. Клименко В. І. Застосування автоматизованих технологій опитування з фахових дисциплін здобувачів ВНЗ. *Застосування системи автоматизованого опитування студентів ВНЗ: матеріали міжвузівського вебінару.* Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2015. С. 132–135.
23. Коваленко О.В., Постикіна Є.Г. Тестування як засіб контролю та розвитку компетенцій студентів спеціальності «Геодезія». *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного пед. університету ім. Івана Франка.* Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика », 2021. Вип. 34, Том 3 С. 225–230.
24. Коваленко О.О., Паламарчук Є.А. Досвід розробки та впровадження модуля автоматизованої оцінки знань студентів. *Застосування системи автоматизованого опитування студентів ВНЗ: матеріали міжвузівського вебінару.* Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2015. С.15–18.
25. Кузнєцов О.Ф. Навчально тестова програма контролю знань студентів. *Застосування системи автоматизованого опитування студентів ВНЗ: матеріали міжвузівського вебінару.* Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2015. С. 101–103.
26. Кузьміна О.М. Електронне опитування знань здобувачів як інструмент підвищення якості освіти. *Застосування системи автоматизованого опитування студентів ВНЗ: матеріали міжвузівського вебінару.* Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2015. С.61–64.
27. Лалетін І.К. Моніторинг якості знань здобувачів вищої освіти напряму «Технологічна освіта» із використанням сучасних тестових технологій. *Застосування системи автоматизованого опитування студентів*

- ВНЗ: матеріали міжвузівського вебінару. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2015. С.64–67.
28. Лернер И. Я. *Показатели системы учебно-познавательных заданий // Новые исследования в педагогических исследованиях.* М. : Педагогика, 1990. Вып. 2. С. 3–74.
29. Лукіна Т. О. *Технології діагностики та оцінювання навчальних досягнень.* К., 2007. 62 с.
30. Ляшенко О. І., Жук Ю. О. *Тестові технології оцінювання компетентностей учнів.* К. : Педагогічна думка, 2015. 181 с.
31. Майоров А. Н. *Теория и практика создания тестов для системы образования.* М. : Интеллект-Центр, 2002. 56 с.
32. Майоров А. И. *Тесты школьных достижений: конструирование, проведение, использование.* СПб. : Образование и культура, 1997. 304 с.
33. Мединська С. Тестування як засіб організації та реалізації диференціації навчання при викладанні іноземних мов у немовному ВНЗ. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля.* 2011. № 2 (2). С. 79–82.
34. Мелешко І. Сучасні методи оцінювання знань, комп'ютерне тестування. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1021> (дата звернення: 12.12.2022).
35. Мусейчук С. М. Тестування як основна форма контролю при навчанні іноземних мов. *Лінгвометодичні концепції викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах України: зб. Наук. статей учасників Всеукраїнської наук.- практич. конф.* К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2003. 583 с.
36. Мышко С. А. Тестирование как психолого-педагогическое средство оценивания академических способностей в системе образования США. *Обзор. информ. Сер.: Высшая и средняя спец. школа за рубежом.* М.: НИИВШ, 1980, Вып. 6. 52 с.
37. Ніколаєва С. Ю. *Практикум з методики тестування іномовної лексичної компетенції (на матеріалі англійської мови).* К. : ІЗМН, 1996.

312 с.

38. Обрізан К. М. Вимоги до комп'ютерних тестових систем. *Інформатизація освіти України: стан, проблеми, перспективи*: збірник наук. праць. Херсон, 2003. 173 с.
39. *Основи педагогічного оцінювання. Частина I. Теорія* / Г.Агрусті та ін. ; за заг. ред. І. Булах. К.: «Майстер клас», 2006. 113 с.
40. Павлович А. Використання інформаційних технологій в сучасних методах викладання іноземної мови професійного спрямування. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1021> (дата звернення: 12.12.2022).
41. Паламарчук Є.А., Яцковська Р.О. Супертест – інструмент для розвитку творчого мислення студентів. *Застосування системи автоматизованого опитування студентів ВНЗ*: матеріали міжвузівського вебінару. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2015. С.26–29.
42. Петрашук О. П. *Тестовий контроль у навчанні іноземної мови в середній загальноосвітній школі*. К. : Видавничий центр КДЛУ, 1999. 261 с.
43. Рапопорт И. А. Програматические тесты: сущность, специфика, перспектива. *Иностранные языки в школе*. 1985. №2. С. 34–39.
44. Рахлецька В. Я. Особливості використання комп'ютерного тестування у навчанні англійської мови в нефілологічному вищому навчальному закладі. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. Львів: Вид-во ЛДУ БЖД, 2010. № 4. С. 189–193.
45. Романова О.О. Вивчення української мови як іноземної (тестовий контроль мовної компетенції). *Вісник Харківського національного університету*: збірник наукових праць «Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки». Вісник № 18. 2011. С. 207–213.
46. Савчин М.В. *Педагогічна психологія*. К.: Академвидав, 2007. 424 с.
47. Саєнко Н. С. Теоретичні аспекти контролю у навчанні іншомовного професійного спілкування. *Вісник Національного технічного*

університету України «Київський політехнічний інститут». *Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2006. № 1 (16). С.74–78.

48. Сізіх І. В. *Моделі та комп'ютерні технології адекватних процесів тестування*. К.: Національний університет ім. Т.Г.Шевченка, 2002. 133 с.
49. *Тестування як засіб контролю та діагностики*: зб. наук праць. Хмельницький : Вид. нац. акад. ПВУ, 2001. №18, ч. II. С.210–216.
50. Турчак В.В. Оцінювання навчальних досягнень студентів в системі дистанційної освіти. *Застосування системи автоматизованого опитування студентів ВНЗ*: матеріали міжвузівського вебінару. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2015. С.113–116.
51. Фетісов В. С. *Комп'ютерні технології в тестуванні*: навчально-методичний посібник. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2011. 140 с.
52. Ханіна О. М. Проблема тестування в сучасній методиці викладання іноземної мови. *Іноземні мови*. 2004. №1. 424 с.
53. Цатурова І. *Ізисториі розвитку тестов в СССР и за рубежом*. Таганрог, 1969. 51 с.
54. Чайка І.В. Автоматизована система навчання як засіб підвищення ефективності навчально-виховного процесу у вищій школі. *Застосування системи автоматизованого опитування студентів ВНЗ*: матеріали міжвузівського вебінару. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2015. С.35–38.
55. Черноватий Л. М. *Методика викладання перекладу як спеціальності*: підручник для студентів вищих закладів освіти за спеціальністю «Переклад». Вінниця : Нова книга, 2013. 236 с.
56. Чорна Н. В. Сутнісні ознаки тестів успішності в педагогіці США. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. Вінниця. 2002. Вип. 7. С.75–80.
57. Швидкий О. Тестовий контроль у навчальному процесі. *Освіта. Технікуми, коледжі*. 2002. №1. С.19–21.

58. Шибко Н.Л. *Общие вопросы методики преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие для иностранных студентов филологических специальностей (электронное издание)*. Москва, СПб. : Златоуст, 2015. 336 с.
59. Якубовська Л. П. Використання тестів у навчанні іноземної мови курсантів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. Вінниця. 2004. Вип. 10. С.192–196.
60. Airasian P.W. *Classroom Assessment*. New York: McGraw-Hill, Inc. 1991. 450p.
61. Alderson J. C., Clapham C., Wall D. *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge : Cambridge University Press, 1995. 324 p.
62. Bachman L., Palmer A. *Language Testing in Practice*. Oxford University Press, 1996. 136 p.
63. Brown J. D. *Testing in Language Programs: a Comprehensive Guide to English Language Assessment*. NY: McGraw-Hill, 2005. 307p.
64. *Bulletin of the ACT Program*. Netherlands: International Edition, 1994–95 registration.
65. Ebel R. L. Educational testing: Valid? Biased? Useful? *Phi. Delta Kappan*, 1975, October, vol. 57, N 2.
66. Hunt V., Muc J. Psychological development and the educational enterprise. *Educational theory*, 1975, vol. 25., N 4.
67. Jo Tomlinson. Which English Language Test Is Right for You? URL: <https://ezinearticles.com/?Which-English-Language-Test-Is-Right-for-You?&id=5664532> (дата звернення: 12.12.2022).
68. Lienert G. A. Testaufbau und Testanalyse. *Wienheim*. Beltz 3, Aufl. 1969. P.7-14.
69. Resnick L. B., Melnick De. A new perspective on the use of standardized tests. *Phi. Delta Kappan*, 1981, May, N 5, P. 623.
70. TESTDAF. URL: <https://www.goethe.de/ins/ua/uk/spr/prf/testdaf.html> (дата звернення: 12.12.2022).

71. TestDaf або DSH. Вибираємо іспити з німецької для вступу до Німеччини! URL: <https://simplex.ua/ua/articles/germany-daf-dsh>(дата звернення: 12.12.2022).
72. Wiczerkowski W., Schumann M. *Handbuch der Pädagogischer Diagnostik*. Band I. Düsseldorf: Schwann. 1978. P. 109–120.