

полів чотирьох педагогічних понять («тест», «знання», «уміння», «навички»), тобто такої структури понять, яка визначає форму та цільову функцію оцінювання. Відносно кожного поняття в наведеному списку учень має лише загальне представлення і тому використання методу прямого анкетування не може, на наш погляд, дати надійні результати виміру особистісного відношення учнів до зазначених понять.

Обробка результатів опитування методами факторного та регресійного аналізу дозволило отримати моделі залежності рівня сформованості ставлення учнів до концепту «тест» (Y) від рівня сформованості понять «уміння» (X1), «знання» (X2), «навички» (X3).

Для всіх учасників опитування:

$$y = 0,307 + 1,10x_1 - 0,782x_2 + 0,133x_3; R^2 = 0,5372$$

Для дівчат:

$$y = 0,174 + 0,653x_1 - 0,755x_2 + 0,666x_3; R^2 = 0,4888$$

Для хлопців:

$$y = 0,421 + 0,534x_1 - 0,358x_2 + 0,263x_3; R^2 = 0,3895$$

Передбачається проведення дослідження десятикласників, які будуть мати досвід складання ДПА в формі ЗНО, для визначення змін в особистісному ставленні до концепту «тест» в просторі понять цілей оцінювання з використанням той самої методики.

ВПЛИВ КОМПОЗИЦІЇ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ У ТЕСТІ З БІОЛОГІЇ НА РЕЗУЛЬТАТИ ПІДСУМКОВОГО ОЦІНЮВАННЯ ВИПУСКНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Л. С. Ващенко, кандидат пед. наук, старший науковий співробітник

Відповідно до завдань, визначених у Законі України «Про освіту» актуальною постає проблема дослідження особливостей проведення державної підсумкової атестації у формі зовнішнього незалежного оцінювання випускників базової школи, гімназії. Як показує світова та українська практика, найбільш раціональним методом оцінювання результативності навчальної діяльності здобувачів освіти є використання тестових технологій, які є засобом контролю результативності навчального процесу, забезпечують об'єктивність і технологічну зручність оцінювання. Специфіка тестів полягає в тому, що інтерпретація результатів оцінювання здійснюється на підставі результативних показників, здобутих у процесі тестування, що зумовлює необхідність дослідження чинників, які впливають на ці показники. До таких чинників, разом із багатьма іншими, можна віднести композицію тестових завдань, форми тестових завдань та порядку розміщення завдань у тесті, освітній рівень випробовуваних і профільна спеціалізація класів. Викладене вище зумовлює необхідність експериментально дослідити, як саме порядок розміщення завдань у тесті впливають на результативні показники тестування учнів з урахуванням їх профільної

спеціалізації. Більшість авторів стверджують, що в процесі конструювання тесту необхідно дотримуватися правила послідовного зростання складності тестових завдань. Зменшення результативності виконання тесту в міру його вирішення пояснюється послідовним збільшенням складності ТЗ, розташованих ближче до кінця тесту. Однак, цьому можна дати й інше пояснення, а саме: а) накопичення випробуванням втоми в процесі послідовного просування у виконанні тестових завдань, б) усвідомлення випробуванням наростання дефіциту часу, відведеного на виконання тесту, що є значним чинником відволікання. Використання критеріально-орієнтованих авторських тестів для отримання оцінки щодо рівня навчальних досягнень учнів ускладнюється тим, що процес створення учителем авторського тесту з урахуванням правила обов'язкового зростання складності ТЗ базується на суб'єктивній оцінці вчителем складності ТЗ. Структурування композиції тесту відповідно до логіки вивчення предмета має, на нашу думку, низку переваг: а) необов'язковість суб'єктивного оцінювання відносної складності ТЗ, б) допомагає учню додатково засвоїти логіку досліджуваного фрагмента. Проведені експериментальні дослідження на освітньому рівні старших класів закладу загальної середньої освіти показали, що результативний показник рівня навчальних досягнень учнів при використанні тестів, структурованих відповідно до логіки вивчення навчального матеріалу, статистично не відрізняється від результативного показника, отриманого при використанні тестів, композиція яких передбачає послідовне ускладнення тестових завдань. Залежність результативних показників виконання тестів від спеціалізації свідчить про те, що тести різної композиції виконують свою основну функцію – визначення рівня навчальних досягнень старшокласників у тому фрагменті навчального предмета, на оцінювання якого спрямовано зміст і складність тесту.

ПРЕДИКТОРИ ОПЕРАЦІЙНО-ДІЯЛЬНІСНОЇ СКЛАДНОСТІ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ

А. В. Гривко, кандидат пед. наук

Однією із характеристик, що визначає структуру тесту і пов'язана з можливістю диференціювати результати тестування за рівнем навчальних досягнень здобувачів освіти, є складність тестових завдань. Параметри складності тестових завдань, як і тесту загалом, визначаються за результатами тестування, однак ця характеристика є прогнозованою.

З'ясовано, що зі складністю тесту здебільшого пов'язують вибір форм тестових завдань. Водночас експериментально доведено, що одні учні краще виконують закриті завдання й гірше – відкриті, а інші – навпаки, успішніше пишуть тести з відкритими, аніж із закритими завданнями, тому тест, конструйований із завдань одного формату, може бути причиною погіршення результатів певної категорії тестованих (Бріджмен Б., Морган Р. та ін.). У зв'язку з цим *обґрунтовано* доцільність конструювання поліморфних тестів як багатовимірного інструментарію для оцінювання знань учнів із різними здібностями та когнітивними моделями пізнання,