

Тема: *«Контрольно-оценочная деятельность
в практике учителя искусства»*

План:

1. Формирующее оценивание: оценивание для обучения
2. Теоретические основы педагогической диагностики
3. Методы педагогической диагностики и их использование в деятельности учителя
4. Методика разработки тестовых заданий

1.Формирующее оценивание: оценивание для обучения

Наблюдение и анализ учебного процесса и формирующее оценивание позволяют сделать так, чтобы школьники могли более успешно учиться, а учителя более эффективно преподавать.

Наблюдение за процессами, происходящими в классе, позволяет учителям более внимательно и тонко следить за тем, как изо дня в день протекает обучение. Они, таким образом, получают возможность сделать класс лабораторией, в которой они исследуют то, как происходит учение (learning), прийти к пониманию этого процесса и более эффективно влиять на него через собственное преподавание (teaching).

Наблюдая за учениками в момент обучения, собирая информацию на основе обратной связи и осторожно проводя апробацию в ходе учебного процесса, учитель может многое узнать о том, как школьники воспринимают материал и как они реагируют на те или иные приёмы преподавания.

Формирующее оценивание помогает каждому специалисту получить информацию о том, как много и насколько успешно учатся его ученики. Педагоги могут на основе полученной обратной связи переориентировать обучение так, чтобы обучающиеся учились более активно и более эффективно.

Учителя, предполагающие, что ученики выучили то, что они пытались им преподавать, проводя контрольные работы и тесты, часто испытывают разочарование, убедившись в том, что это совсем не так. Увы, учащиеся не обучаются в таком объёме и так хорошо, как того ждут от них учителя. Есть огромный разрыв, часто буквально пропасть, между тем, что дал учитель и тем, чему обучились школьники. Когда учитель это замечают, решать проблему бывает порой поздно. Поэтому формирующее оценивание необходимо для того, чтобы диагностировать, как идёт процесс обучения на начальной и промежуточной, а не только конечной стадии и - если данные окажутся неудовлетворительными – на основе полученной информации внести в него необходимые изменения по совершенствованию качества учебной деятельности (учения).

Это и определяет формирующее оценивание как оценивание для обучения. Он отличается от традиционного оценивания.

Принципиальные различия характеристики:

Оценивание для обучения:

- ***Центрировано на ученике***

Это оценивание фокусирует внимание учителя и ученика в большей степени на отслеживании и улучшении учения, а не преподавания. Оно даёт учителю и ученику информацию, на основании которой они принимают решения, как улучшать и развивать учение.

- ***Направляется учителем***

Это оценивание предполагает автономию, академическую свободу и высокий профессионализм учителя, поскольку именно он решает, что оценивать, каким образом, как реагировать на информацию, полученную в результате оценивания. При этом учитель не обязан обсуждать результаты оценивания с кем-либо помимо собственного класса.

- ***Разносторонне результативно***

Поскольку оценивание сфокусировано на учении, оно требует активного участия учащихся. Благодаря соучастию в оценивании ученики глубже погружаются в материал и развивают навыки самооценивания. Кроме того, растёт их учебная мотивация, поскольку школьники видят заинтересованность преподавателей, стремящихся помочь им стать успешными в учёбе.

Учителя также работают более концентрированно, ведь они постоянно спрашивают себя: «Какие наиболее существенные знания и умения я стремлюсь преподать своим ученикам?»; «Как я могу выяснить, научились ли они этому?»; «Как я могу помочь им учиться лучше?». Если учитель, отвечая на эти вопросы, работает в тесном контакте с учениками, он совершенствует свои преподавательские умения и приходит к новому пониманию своей деятельности.

- ***Формирует учебный процесс***

Цель данного оценивания – улучшать качество учения, а не обеспечивать основание для выставления отметок. Оно почти никогда не является балльным и часто анонимно.

- ***Определено контекстом***

Это оценивание должно соответствовать определённым характеристикам и нуждам учителя, учеников и изучаемых дисциплин. То, что хорошо работает в одном классе, необязательно подойдёт для другого.

- ***Непрерывно***

Это оценивание – продолжающийся процесс, который запускает механизм обратной связи и постоянно поддерживает его в работающем состоянии. Используя широкий ассортимент простых техник, которые можно легко и быстро освоить, учитель получает от учеников обратную связь относительно того, как они учатся. Учитель поддерживает этот механизм, предоставляя ученикам обратную связь относительно результатов оценивания и возможностей улучшить процесс учёбы. Для того, чтобы проверить, насколько эти предложения оказались полезны, они опять запускают механизм обратной связи, проводя новое оценивание. Если этот подход интегрируется в ежедневную учебную работу, происходящую в классе, коммуникационный

механизм, связывающий учителя с учениками и учение с преподаванием, становится более действенным и эффективным.

• ***Коренится в качественном преподавании***

Подобное оценивание стремится построить на основе существующей достаточно успешной и высоко профессиональной практики - включив механизм обратной связи, информирующей учителя о том, как учатся ученики, - практику ещё более систематичную, подвижную и эффективную. Он активно задаёт ученикам вопросы, отвечает на те вопросы, которые возникают у них, наблюдает за их поведением, выражением их лиц, читает домашние задания, проверяет тесты и т.д.

Формирующее оценивание даёт возможность естественным образом интегрировать оценивание в традиционные процессы преподавания и учения, происходящие в классе.

Хочется задать вопрос – разве то же самое не происходит всегда?

Учитель в процессе преподавания всегда так или иначе воспринимает вопросы учеников, их комментарии, поведенческие реакции и мимику и отвечает на них. Но суть в том, что он это делает в основном автоматически. Этот «автоматический» сбор и переработка информации – бессознательный внутренний процесс. Учитель серьёзно зависит от своих восприятий, впечатлений, переживаний того, как учатся его ученики, он делает на этом основании важные суждения, но почти никогда не выносит процесс такого оценивания вовне. Не ищет подтверждения своих впечатлений, не сравнивает их с тем, как воспринимают процесс собственной учёбы сами ученики.

В ходе преподавания учителя накапливают много информации о процессе учения, но большая часть их выводов и предположений остаётся непроверенной.

Даже когда учителя вполне традиционными способами - посредством вопросов, контрольных, домашних заданий и экзаменов - собирают обширную информацию о том, как учатся его подопечные, оказывается, что эта потенциально полезная информация поступает слишком поздно. Она уже не имеет перспективы для учеников – не может действительно повлиять на их учёбу. На практике очень трудно «перепрограммировать» учеников, которые привыкли думать о том, что они написали в тестах, и за что получили отметки, как о материале, который они «прошли» и «сдали». Поэтому наиболее эффективное время для оценивания и налаживания обратной связи – это период до начала тестовых проверок и экзаменов. Цель подобного оценивания – создание именно такой, ранней обратной связи.

Итак, подводя предварительную черту, ответим на первый вопрос:

Что такое формирующее оценивание или оценивание для обучения?

1. Оценивание — это больше, чем маркировка.

Оценивание – это механизм, обеспечивающий преподавателя информацией, которая нужна ему, чтобы совершенствовать преподавание,

находить наиболее эффективные методы обучения, а также мотивировать учеников более активно включиться в своё учение.

2. *Оценивание – это обратная связь*

Оно даёт информацию о том, чему ученики обучились и как учатся в данный момент, а также о том, в какой степени преподаватель реализовал поставленные учебные цели. Но в полную силу возможности оценивания реализуются только, если оно используется для того, чтобы дать ученикам обратную связь. А чтобы эта обратная связь сработала на повышение качества учения (learning), необходимо не только определить, на каком уровне ученики должны владеть содержанием курса *к его окончанию*, но и до какой степени они осваивают его по ходу курса.

3. *Оценивание направляет учение*

Написав тесты, ученики узнают о том, какого уровня они достигли, пройдя тот или иной курс. Традиционные техники тестирования, как правило, проверяют, знают ли ученики конкретные факты и могут ли решать задачи по определённому алгоритму, – это создаёт у учеников представление, что именно такой род знаний является наиболее ценным.

В результате школьники привыкают изучать предмет, не достигая глубоко понимания основных концептов и законов. И именно таким образом *наше оценивание направляет их учение*

Это происходит, хотим мы этого или нет. Поэтому, если педагоги действительно хотят воздействовать на то, что и как учит ученик, нужно выявить следующее.

Во-первых, определить, *что*, по нашему мнению, он должен извлечь из изучаемого курса.

Во-вторых, понять, *какие формы* оценивания этому соответствуют.

То есть, прежде всего, необходимо определить цели преподаваемого курса – их надо обозначить и письменно зафиксировать. Поскольку изначально оценивание направлено на то, чтобы узнать, в какой степени эти цели достигнуты. Это то, почему мы совершаем оценивание. Уверенность в том, что выбранные техники действительно позволяют определить, соответствует ли учебный результат установленным целям, даёт основание совершать оценивание именно этим способом.

Таким образом, ответом на второй вопрос - *зачем мы оцениваем* - будет звучать так: *чтобы выяснить, достигнуты ли поставленные учебные цели.*

Преподавая тот или иной курс, учитель принимает решение о том, что ученики должны знать и уметь по его завершению. Исходя из этого, он определяет содержание курса: темы, их последовательность и т.д. и формы работы – эксперименты, лекции, групповые занятия, домашние задания, которые дадут возможность полностью покрыть содержание курса. Кроме того, он решает, какие методы оценивания будет использовать – тесты, письменные задания, практические работы и т.п.

Все эти решения в любом случае отражают поставленные преподавателем цели, и хорошо, чтобы они были формализованы ещё на том этапе, когда он планирует курс. Формализация учебных целей – это первый шаг. После этого

предстоит измерить, в какой степени они достигнуты. И надо выбрать именно такие формы оценивания, которые подходят для конкретных целей, т.е. согласовать оценочные техники с поставленными учебными целями

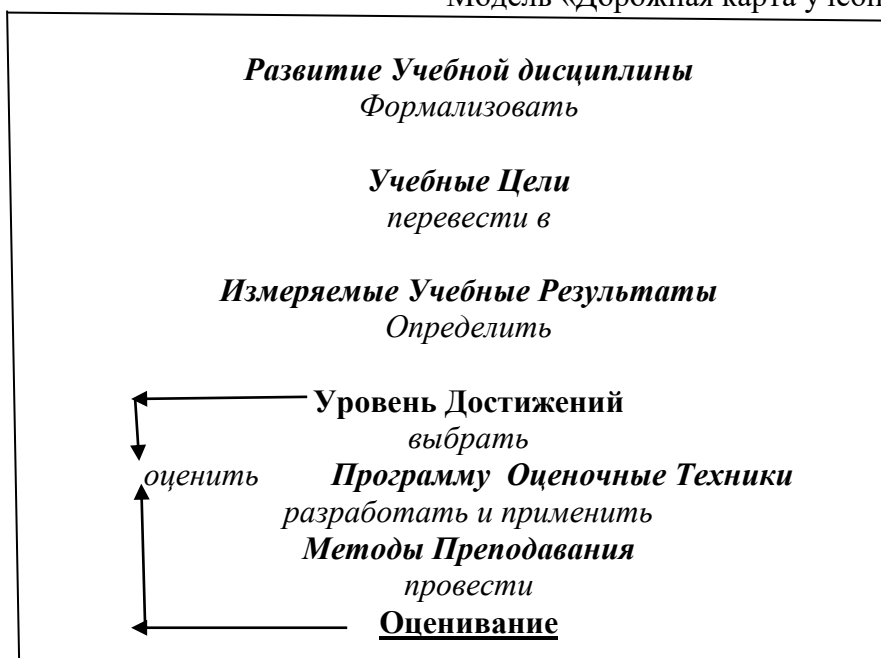
Итак, на третий вопрос - *почему мы будем оценивать именно таким образом* – мы отвечаем: *чтобы согласовать оценивание с поставленными целями.*

Поскольку, как уже говорилось, наиболее распространенные техники тестирования оценивают знание фактов и способность решать задачи алгоритмичным путём, в случае, когда установленные нами цели являются иными - например, предполагают понимание процессов и законов, долговременный интерес к предмету, способность критически анализировать информацию, представленную масс-медиа, - традиционные тесты не обеспечат нас адекватными данными. Неправильно выбранные техники оценивания дадут ученикам неправильный посыл относительно того, чего мы от них хотим и что они должны взять из изучаемого курса

Весь процесс обучения можно представить в виде модели «Дорожной карты» с постановкой учебной цели вначале, прокладыванием пути и оцениванием в конце. Оценивание говорит учителю, достиг ли он пункта назначения или нет, и надо ли продвигаться к нему по-другому. Эта «дорожная карта» обеспечивает детальную разработку направления и всех действий, которые нужно совершить согласно указателям по ходу пути. Выбрав стартовой точкой оформление целей, дальше надо двигаться следующим образом:

- Перевести цели в измеряемые учебные результаты.
- Определить необходимый для них уровень достижений.
- Отобрать и содержание, и техники оценивания.
- Выбрать и реализовать соответствующие методы обучения.
- Провести оценивание и установить, достигнуты ли измеряемые учебные результаты.

Модель «Дорожная карта учебной дисциплины»



2. Теоретические основы педагогической диагностики

Понятие и сущность педагогической диагностики.

Предмет педагогической диагностики.

История развития педагогической диагностики.

Зарубежный опыт диагностирования.

Виды диагностики в процессе обучения.

Педагогическая диагностика – это диагностика, которую использует именно педагог.

Педагогическая диагностика призвана оптимизировать процесс индивидуального обучения, в интересах общества обеспечить правильное определение результатов обучения.

Принципы применения педагогической диагностики:

- гуманизма
- комплексного характера
- целенаправленности
- единства образования и диагностики
- качественного и количественного подхода
- динамического подхода
- индивидуального подхода
- непрерывности
- соответствия диагностики уровню развития науки

*Матрица диагностических методик *:*

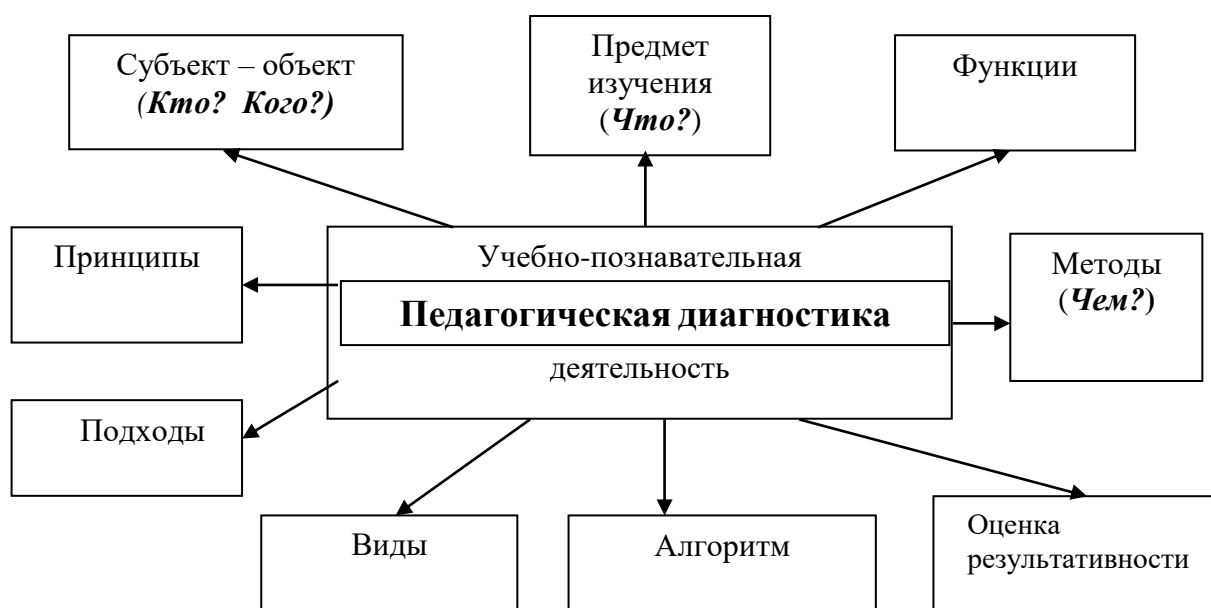
<div><div>S</div><div>O</div></div>	<div><div>S</div><div>Учитель</div></div>	<div><div>S</div><div>Родитель</div></div>	<div><div>S</div><div>Ученик</div></div>
1	2	3	4
<div><div>O</div><div>Ученик</div></div>	1	2	3
<div><div>O</div><div>Учитель</div></div>	4	5	6
<div><div>O</div><div>Родитель</div></div>	7	8	9
<div><div>O</div><div>Учебный материал</div></div>	10	11	12

* в основу положена классификация, суть которой составляет выделение субъектов и объектов диагностики (S-O, S-S*, O-S, S*-S).

Группы методик диагностики:

№ п/п	Название методов и методик	S-O	Комментарии
1.	Первичные и коррекционные	S учитель – O ученик	Все методы педагогической диагностики, направленные на диагностику ученика
2.	Диагностические родителей – 1	S родитель – O ученик	Изучение мнения родителей о своем ребенке
3.	Самодиагностические	S ученик –	Самодиагностические методики, направленные

	для ученика	О ученик	на самодиагностику ученика
4.	Самодиагностические для учителя - 2	S учитель – О учитель	Самодиагностика учителя
5.	Диагностика родителей - 2	S родитель – О учитель	Изучение мнения родителей об учителе (удовлетворенность образовательным процессом в целом)
6.	Диагностика ученика	S ученик – О учитель	Изучение мнения учеников об учителе (как вариант самодиагностики учителя)
7.	Изучение семьи	S учитель – О родитель	Изучение учителем семьи ученика
8.	Самодиагностические для родителей	S родитель – О родитель	Самодиагностические методики, направленные на самодиагностику родителей
9.	Изучение семьи	S ученик – О родитель	Изучение учителем семьи ученика, посредством изучения мнения ученика
10.	Дидактические методики для учителя	S учитель – О учебный материал	Дидактические методики для учителя (самодиагностические).
11.	Дидактические методики для ученика	S родитель – О учебный материал	Дидактические методики для ученика (самодиагностические).
12.	Диагностика Родителей - 3	S ученик – О учебный материал	Изучение мнения родителей о качестве образовательного процесса



Необходимо различать:

- диагностику как общий подход и
- диагностирование как процесс (составную часть) практической педагогической деятельности.

Диагностика - это выяснение всех обстоятельств протекания дидактического процесса, точнее, определение результатов его. Без этого невозможно эффективное управление дидактическим процессом, достижение оптимальных условий результатов.

Целью дидактического диагностирования является своевременное выявление, оценивание и анализ течения учебного процесса. Очевидно, что в диагностику вкладывается более глубокий смысл, чем традиционная проверка знаний и умений обучаемых. Диагностирование рассматривает результаты в

связи с путями, способами их достижения, выявляет тенденции, динамику продуктов обучения. Диагностирование включает в себя контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, прогнозирование дальнейшего развития.

Понятие «педагогическая диагностика» было предложено К. Ингекампом в 1968 году по аналогии с медицинской и психологической диагностикой. Как утверждает сам автор, выражение, что педагогическая диагностика вышла из психологической, не соответствует истине. По своим задачам, целям, сфере применения педагогическая диагностика всегда была самостоятельна. Она по существу насчитывает столько лет, сколько вся педагогическая деятельность.

Диагностирование включает:

- контроль,
- проверку знаний,
- оценивание,
- накопление статистических данных,
- их анализ,
- выявление динамики, тенденций, прогнозирование дальнейшего развития.

Контролирование, оценивание знаний и умений обучаемых являются способами диагностики, составной частью.

Это очень древние компоненты педагогического процесса. За время существования обучения как формы передачи опыта подрастающему поколению отношения к контролю и оценке менялись.

Задачи, решаемые учителем при контроле:

- устанавливается обратная связь,
- ведется наблюдение за усвоением учащимися знаний и умений,
- появляется возможность оценить эффективность применяемых методик и способы их совершенствования,
- появляется возможность увидеть динамизм картины усвоения учащимися учебного материала, своевременно внести коррективы в методы.

Существуют разные подходы к классификации видов контроля:

- по характеру получения информации: устный, письменный, лабораторный и пр.
- по месту контроля в процессе обучения: предварительный, текущий, итоговый.
- по средствам: машинный, безмашинный.

Предварительный контроль. Успех изучения любой темы зависит от степени усвоения тех понятий, терминов, положений, которые изучались на предшествующих этапах изучения. Если информации об этом нет, то педагог лишен возможности проектирования, целеполагания и управления учебным процессом.

Текущий контроль. Он необходим для диагностирования хода дидактического процесса, выявления его динамики. Обычно текущий контроль осуществляется путем устного опроса: индивидуального, фронтального, магнитофонного, компьютерного. Задания составляются так, чтобы было не менее шести-восьми заданий, охватывающих знания по двум-трем предыдущим урокам. Длительность не превышает 10-12 минут. Затем идет анализ допущенных ошибок и корректировка.

Тематический контроль. Составление контрольного задания должно быть тщательно продумано, ведь речь идет о контроле системы, понимании. Чаще всего это синтезированные задания, объединяющие вопросы об отдельных понятиях темы. Сейчас разработано много готовых тестовых заданий, апробированных в системе Минобразования РФ.

Итоговый контроль. Осуществляется во время итогового повторения в конце каждой четверти и учебного года, а также в процессе экзаменов.

Главное требование к подобным заданиям - они должны соответствовать уровню стандарта образования, которые разработаны для каждой ступени изучения предмета.

В школьной практике применяются различные формы контроля, чаще всего в сочетании, но какими бы ни пользовались учителя, они должны опираться на основные принципы организации контроля, к числу которых относят:

- гуманизацию и демократизацию форм контроля;
- адекватность, то есть соответствие тому, что проверяется;
- соответствие получения результатов контроля норме.

Норма - уровень ЗУНов, обеспечивающих удовлетворительную (нормативную) деятельность.

Нормы выставления оценок по каждому предмету представлены в программах.

Требования к выставлению оценки:

- индивидуальный характер,
- стимулирующий характер (возможность завышения, занижения),
- гласность,
- обоснованность, аргументированность,
- объективность.

3. Методы педагогической диагностики и их использование в деятельности учителя

Естественнаучные методы педагогической диагностики

- Наблюдение
- Беседа
- Анкетирование
- Портфолио
- Тестирование

➤ **Наблюдение** – непосредственное восприятие и регистрация явлений и процессов.

Принципы, соблюдаемые при наблюдении:

- принцип целенаправленности - требует, чтобы наблюдение служило определенной цели;
- принцип константности - требует, чтобы учитель не довольствовался поверхностными впечатлениями при беглом осмотре, и не переоценивал значения случайных, кратковременных явлений.

Формы метода наблюдения:

- самонаблюдение,
- наблюдение за другими объектами.

Классификация наблюдений:

- по частоте (постоянные, повторные, однократные);
- по объему охвата объекта (сплошные, частичные);
- по способу получения сведений наблюдения (непосредственные, косвенные);
- в зависимости от того, кто проводит (внешнее или объективное, самонаблюдение).

Этапы подготовки и проведения педагогического наблюдения:

- выбор объекта, постановка цели и задачи наблюдения;
- составление плана наблюдения, подготовка документов (инструкции, протоколы);
- сбор данных наблюдения (записи, протоколы, таблицы);
- оформление результатов наблюдения;
- анализ результатов наблюдения;
- теоретические и практические выводы.

➤ **Беседа** – метод психолого-педагогического исследования. Организуется с целью выяснения индивидуальных особенностей личности.

Типы вопросов:

- предполагающий,
- определительный,
- внушающий,
- целевой,
- прямой,
- косвенный,
- безличный,

- проективный.

➤ Анкетирование

Составление анкет - метод массового сбора материала. Анкета (опросный лист) представляет собой совокупность упорядоченных по содержанию и форме вопросов или пунктов.

Виды анкетирования:

- контактное: при непосредственном контакте учителя и родителей;
- заочное;
- прессовое анкетирование (через анкету, размещенную в газете или в Интернете, отправленную по электронной почте).

Типы анкет:

- *открытая* - содержит вопросы без сопровождающих готовых ответов. Такому типу опросов отдают предпочтение хорошо информированные лица с собственной позицией;
- *закрытая* - на каждый вопрос даются готовые ответы. Данный вариант вопросов более прост в обработке полученных данных. Менее образованным респондентам больше подходит именно этот тип опросов.
- *смешанная* - часть ответов даны на выбор, но оставлены свободные строки с предложением сформулировать ответ самостоятельно.

Требования к структуре анкеты:

- разложить тему на отдельные проблемы, блоки;
- использовать структуру «разветвленных анкет»;
- составлять анкету при помощи техники воронки – начало с наиболее общих вопросов, постепенно приближаясь к более узким.

Вопросные технологии педагогической диагностики

Классификация вопросов (по Н.М. Зверевой):

- репродуктивные
- проблемные.

Основные требования к формулировке вопроса:

1. Формулировка вопроса должна быть ясной и четкой, не должна допускать двусмысленности его толкования и не должна быть пространной.
2. Необходимо стремиться к такой формулировке вопроса, которая пробуждает у ученика желание размышлять над ним.
3. Поиск ответа должен вызывать определенные умственные усилия ученика.

Ключевые слова для разработки диагностических вопросов

№ n/n	Тип вопросов	Тип ожидаемого	Ключевые слова и фразы (Е.С. Заир-Бек, Е.И. Казакова)	Примеры вопросов (Г.Ю. Ксензова)
1	На эрудицию	Напоминание или узнавание изученного	Соотнесите Перечислите Сформулируйте Расскажите Установите Опишите	Дайте определение... Назовите столицу... Что сказано в тексте о...?
2	На понимание	Демонстрация понимания, трансформация, преобразование, интерпретация	Суммируйте Объясните смысл Опишите ваше восприятие Покажите взаимосвязь...	Объясните своими словами... Сравните, какова главная идея... Опишите, что увидел...
3	Применение	Информация используется для краткого ответа	Продемонстрируйте Объясните цель применения Выберите вариант Воспользуйтесь	Какой принцип продемонстрирован? Рассчитай площадь... Примени правило...
4	Анализ (аналитические вопросы)	Критическое мышление, отождествление причин и мотивов, выводы,	Объясните причины Классифицируйте, объясните, как и почему Сравните	Что побудило написать...? Основываясь на опыте, определи вещество...
5	Синтез (синтезические вопросы)	Дивергентное, оригинальное мышление, личный план, замысел или	Предположите Придумайте Установите причины Предположите закономерность	Как лучше назвать...? Как можно назвать...? Что случилось бы,
6	Оценка (оценивающие вопросы)	Оценка достойных мнений, применение стандартов.	Установите критерии Выберите лучший вариант, наиболее интересное решение Выскажите замечания Выберите наиболее близкое вам суждение, Выскажите свое мнение, Обсудите все «за» и «против», выразите свое восприятие. Оцените проблему	Какой сенатор самый деятельный? Какой рисунок ты считаешь самым лучшим?

Аутентичные методы педагогической диагностики

- **Портфолио** — это модель аутентичного оценивания, которое в большей степени, чем - традиционное, нацелено на выявление:
- объективно существующего уровня владения умениями и навыками;
 - пробелов в подготовке;
 - трудностей усвоения;

- уровня сформированности умений и их совершенствования путем внесения коррекции в учебный процесс;
- положительных мотивов учения;
- интереса к предмету;
- развития мыслительной деятельности;
- критического отношения к учебной деятельности.

«Портфель», разрабатываемый в виде дневника самооценки, должен отвечать определенным требованиям:

- Дневник выборочен.
- Дневник — это подборка работ обучающихся, показывающая его прогресс.
- В дневник собирается разнообразная информация, отражающая объективно существующий уровень подготовки — проблемы, трудности, необходимость коррекции.
- Дневник демонстрирует прогресс во времени.
- Дневник нацелен на рефлексия, на самооценку.
- Дневник—это совместная работа учащихся, учителей, родителей.

Типы дневника:

- дневник достижений,
- дневник-отчет
- дневник-самооценка.

Разделы дневника:

- портрет,
- коллектор
- рабочие материалы
- достижения

➤ Тестирование

Слово «*тест*» английского происхождения, означает испытание, проверку. Признанный авторитет в области педагогического тестирования Торндайк выделяет три этапа внедрения тестирования в практику американской школы:

- Период поисков 1900 - 1915гг. На этом этапе происходит осознание и первоначальное внедрение тестирования в практику американской школы: тестов памяти, восприятия, внимания и др., предложенных психологом А. Бинэ. Разрабатываются и проверяются тесты интеллекта, позволяющие определять коэффициент умственного развития.

- Последующие 15 лет - "годы шума" в развитии школьного тестирования, приведшие к окончательному осмыслению его роли и места, возможностей и ограничений. Были разработаны и внедрены тесты по большинству школьных предметов.

- С 1931 г. начинается современный этап школьного тестирования. Поиски специалистов направлены на повышение объективности тестов, создание непрерывной системы школьной диагностики. Широкое распространение получили тесты школьной успеваемости, использующие

форму выбора правильного ответа из нескольких предложенных. И многие другие.

Существуют разные подходы к классификации педагогических тестов.

Так, Я. Скалкова выделяет:

- тесты личности,
- тесты достижений,
- тесты развития.

Если в основу классификации тестов положить различные компоненты развития и формирования человеческих качеств, то она выглядит так:

- тесты общих умственных способностей, умственного развития,
- тесты специальных способностей в различных областях деятельности,
- тесты обученности, успеваемости, академических достижений,
- тесты определения отдельных качеств личности (память, мышление),
- тесты для определения уровня воспитанности (сформированности общечеловеческих, нравственных, социальных качеств и пр.).

Педагогические тесты (тесты обученности) принято делить на:

- формальные (стандартизированные),
- неформальные (конструирует учитель).

Классификация неформальных тестов:

- тесты действия, используемые для определения умения выполнять действия с механизмами, материалами, инструментами;
- тесты письменные, где предполагается работа со специальными бланками, схемами, рисунками;
- тесты устные, где используется система вопросов, на которые учащиеся должны дать ответ.

Этапы разработки:

- подготовительное планирование;
- анализ плана учебного содержания;
- конкретизация учебных целей;
- написание тестовых заданий;
- проверка теста.

4. Методика разработки тестовых заданий

Классификация тестовых заданий в зависимости от уровня усвоения знаний и уровня деятельности учащихся

Уровень усвоения	Уровень деятельности	Характер деятельности	Виды тестовых заданий
1 – ученический (знакомство)	Узнавание	Репродуктивная с опорой на внешне представленную информацию (с подсказкой)	На опознание На различие На соответствие
2 - алгоритмический	Воспроизведение	Репродуктивная без опоры (по памяти)	На подстановку Конструктивные Типовые задачи Задачи-процессы
3 – эвристический	Применение (выбор действий)	Продуктивная с опорой на усвоенный аналогичный алгоритм	Нетиповые задачи и ситуации
4 - творческий	Творчество (поиск действий)	Продуктивная без опоры на известный алгоритм	Задачи-проблемы

Составление тестов, исходя из классификации уровней усвоения Блума - Кларина:

Уровень усвоения и его характеристика	Направленность заданий в тестах
<i>Знание</i> Обозначает запоминание и воспроизведение материалов	<ul style="list-style-type: none"> • Знание употребляемых терминов • Знание фактов • Знание основных понятий • Знание правил и принципов • Умение формулировать
<i>Понимание</i> Показателем понимания служит: <ul style="list-style-type: none"> • преобразование материала (из словесной формы в знаковую) • интерпретация материала (его объяснение, изложение) • предположение о дальнейшем ходе явления 	<ul style="list-style-type: none"> • Преобразование словесного материала в схемы, графики • Пересказ своими словами • Описание будущих последствий, вытекающих из имеющихся данных
<i>Применение</i> <ul style="list-style-type: none"> • Умение использовать изученный материал в новых ситуациях. • Применение правил, законов, понятий, методов, принципов, теорий. 	<ul style="list-style-type: none"> • Использование понятий и принципов в новых ситуациях • Применение законов в конкретных ситуациях • Демонстрацию правильного применения метода

<p><i>Анализ</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Выявление частей целого • Выявление взаимосвязей между ними • Осознание принципов организации целого • Осознание внутреннего строения материала 	<ul style="list-style-type: none"> • Умение видеть ошибки и упущения в логике рассуждения • Умение проводить различие между фактом и следствием • Оценивание значимости данных
<p><i>Синтез</i></p> <p>Умение так комбинировать материал, чтобы получить целое</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Умение предлагать план проведения эксперимента или решения проблемы • Умение составлять схемы
<p><i>Оценка</i></p> <p>Умение оценивать материал (утверждения)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Умение оценивать логику построения материала • Умение оценивать соответствие вывода имеющимся данным

Классификация тестов в соответствии с классификацией уровней усвоения
В.П. Беспалько

Характеристика уровня тестового задания	Характеристика тестового задания
<p><i>Тесты первого уровня — ученического</i></p> <p>Уровень характеризуется деятельностью по узнаванию. В задаче даны цель, описана ситуация и действия по решению задачи. Учащийся должен дать заключение о соответствии всех трех компонентов в структуре деятельности, т. е. ученик осуществляет алгоритмическую деятельность с подсказкой, направленную на узнавание.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Тесты на опознавание (условия задачи требуют ответа «да» или «нет») • Тесты на различение (необходимо определить правильность каждого из нескольких предложенных вариантов ответов) • Тесты на классификацию (решение задачи на соответствие элементов двух множеств: Например, даны два столбца, в одном из которых — понятия, в другом — определение этих понятий, необходимо найти для каждого понятия соответствующее определение)
<p><i>Тесты второго уровня — алгоритмического</i></p> <p>Уровень, нахождение на котором характеризует умение решать типовые задачи. В задаче даны цель, описана ситуация. Ученик должен применить ранее усвоенные действия по решению задачи, т.е. ученик выполняет алгоритмические действия</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Тесты на подстановку (в задании необходимо дополнить пропущенную составляющую) • Конструктивные тесты (задания этого теста требуют самостоятельного воспроизведения ответа (действия) по памяти). • Тесты — типовые задачи (задачи, которые можно решать путем буквального, не преобразованного использования алгоритмов деятельности).

<p><i>Тесты третьего уровня — эвристического</i></p> <p>В задаче дана цель, но не ясна ситуация, в которой цель может быть достигнута. Учащийся должен выполнить ситуацию и применить ранее усвоенные действия при решении данной нетиповой задачи, т. е. ученик выполняет продуктивное действие эвристического типа.</p>	<p>Нетиповые задачи и ситуации, сформулированные в соответствии с характеристикой уровня.</p>
<p><i>Тесты четвертого уровня — творческого</i></p> <p>В задаче известна лишь цель деятельности, цель сформулирована в общей форме; поиску подвергаются и подходящая ситуация, и действия, ведущие к достижению цели, т.е. ученик выполняет действия творческого типа.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Тесты, предполагающие выявление творческих умений, исследовательских возможностей по получению новой информации. • Тесты-проблемы (задачи, алгоритмы решения которых неизвестны и могут быть получены только путем преобразования известных способов деятельности).

Формы тестовых заданий:

- Формы, предполагающие выбор ответа (закрытого типа):
 - альтернативные формы,
 - выбор ответа,
 - установление связи,
 - установление правильной последовательности.
- Свободная форма ответа (открытого типа):
 - тексты с пропусками,
 - задания на дополнение,
 - краткий ответ,
 - микросочинения.

В дидактическом плане И.П. Подласый особое внимание отводит диагностике обученности.

Тест обученности - это совокупность заданий, сориентированных на определение уровня усвоения определенных аспектов содержания обучения.

Тест = Инструкция + Задание + Эталон

Тест состоит из задания на деятельность данного уровня и эталона.

По эталону легко определяется число существенных операций: P .

A - число правильно выполненных операций, тогда $A/P=K$ - коэффициент усвоения.

Деятельность считается усвоенной, если $K > 0,7$. Речь идет об усвоении на определенном уровне.

- Тесты первого уровня усвоения знания (узнавание) могут быть представлены такими тестами:

- на опознание,
- различение,
- классификацию.

Тест на опознание. Задание: является ли урок формой обучения? Эталон: да. Число операций в тесте 1.

Тест на различие. Задание: укажите среди перечисленных принципы обучения: системность, краткость, многоплановость, научность. Эталон 1 и 4. Р=4.

Тест на классификацию: Задание: укажите, какими мерами можно устранить формализм в основных элементах педагогической системы:

- 1) цели обучения;
- 2) содержание обучения;
- 3) дидактические процессы;
- 4) организационные формы.

Варианты:

- а) диагностичность;
- б) объективный контроль;
- в) педагогическая технология;
- г) профессиональная направленность.

Эталон: 1-а, 2-г, 3-б, 4-в. Число $P=4$, то есть равно числу соотнесений. Итак, тесты первого уровня проверяют умение учащихся лишь узнавать правильность использования ранее усвоенной информации при повторном ее предъявлении.

- Тесты второго уровня усвоения знания - тесты восприятия без подсказки, по памяти при решении типовых задач.

Выделяют:

- подстановки,
- конструктивные,
- типовые задачи.

Тест-подстановка. Задание 1: перечислите виды тестов первого уровня

1 - 2 - 3 -

Эталон: опознания, различия, классификации. Число Р=3.

Задание 2: допишите формулу для расчета коэффициента усвоения $k = \frac{...}{...}$.

Эталон: A/P. P=2.

Конструктивный тест. Задание: напишите формулу расчета коэффициента усвоения. Эталон: $k=A/P$. Число $P=3$ (1- А, 2- Р, 3- деление).

Тест - типовая задача. Задание: подсчитайте коэффициент усвоения по тестам 1 уровня, приведенным в этой лекции, если. Л=5.

Эталон: 1. $K=A/P$; 2. $P=9$; 3. $K=5/9$. Число $P=3$

Типовой является задача, которую можно решить путем прямого переноса знаний.

- Тест 3 уровня (продуктивное знание: нетиповые задачи и ситуации). Задание: укажите диагностично поставленные цели. По результатам смотрим число P .
- Тесты 4 уровня. Не имеют обычно эталона, а задания носят творческий характер. Задание: разработать тесты всех уровней по одной из тем. По результатам смотрится степень усвоения знания на данном уровне.

Памятка этапов диагностики успешности обученности школьников

Цели тестирования	Применение в образовании
Измерение успешности обучения учащихся по отдельным дисциплинам за определенный период	Текущая, промежуточная аттестация, оценка работы педагогов, отбор наиболее эффективных форм и методов образования
Определение уровня усвоения отдельных тем, дисциплин, образовательных программ	Текущая, промежуточная аттестация, оценка эффективной работы педагогов
Дифференциация, ранжирование учащихся по успешности обучения, результатам обучения	Проведение аттестации школьников, определение наиболее успешных учеников, группы риска
Проверка уровня отдельных знаний, умений и навыков	Определение целесообразности дальнейшего продвижения по образовательной программе
Определение факторов, влияющих на результативность обучения	Оценка построения рабочих программ, отбор содержания, адекватный формам и методам, применяемым в процессе обучения
Построение таблиц ожидания и прогнозирование критерия	Прогноз успешности обучения школьников в условиях реализации той или иной образовательной программы и технологии

Алгоритм составления тестов школьных достижений:

1. Определение целей тестирования.
2. Отбор содержания учебного материала:
 - анализ содержания учебной дисциплины (таблица.1)
 - анализ содержания тем, определение критериев обученности (объема основных знаний и умений по теме) (таблица.2).
3. Конструирование технологической матрицы (таблица. 3).
4. Составление тестовых заданий.
5. Анализ (таблица. 4) и представление результатов (приложение).

таблица. 1

Анализ содержания учебной дисциплины

Проанализировать требования ГОС (знания и умения) по данной учебной дисциплине с целью определения значимых тем, уровней их усвоения.

№ темы по программе	Наименование темы	Планируемый уровень усвоения	
		входной	выходной

таблица. 2

Анализ содержания темы

Тема _____

Учащийся должен:

знать _____

уметь _____

№ п/п	Учебный элемент	Планируемый уровень усвоения

таблица. 3

Технологическая (содержательно-деятельная) матрица теста

Уровень деятельности	Уровень усвоения	знания и умения				Процентное соотношение в задании
		?	?	?	?	
Узнавание	Знакомство	15	10	10	5	40
Воспроизведение знаний	Алгоритмический		15	10	10	35
Применение знаний (выбор действий)	Эвристический			5	20	25
Творчество (поиск действий)	Творческий					?
Процентное соотношение в задании		15	25	25	35	100

таблица. 4

Количественным критерием оценки правильности выполнения задания служит коэффициент усвоения «К».

«К» = а/р, где, а – количество правильно выполненных операций, р – общее число операций.

5-балльная шкала отметок

(В.П. Беспалько)

К	0,9-1	0,8-0,9	0,7-0,8	Менее 0,7
отметка	5	4	3	2

(В.С. Аванесов)

К	0,8-1	0,5-0,65	0,65-0,8
отметка	5	3	4

Если в тесте имеются задания различных уровней, то итоговая оценка выставляется по наивысшему достигнутому учеником уровню или расчет ведется по общему количеству операций заданий теста.

Задание для самоконтроля:

1. Дать определение понятиям со ссылкой на источник

Понятийный ряд:

Алгоритм	Отметка
Анкета	Оценка
Анкетирование	Педагогическая диагностика
Анализ	Портфолио
Аутентичные методы педагогической диагностики	Предварительный контроль.
Балл	Преподавание
Бальная шкала	Синтез
Беседа	Сопоставление
Диагностика	Сравнение
Задание	Текущий контроль.
Итоговый контроль	Тематический контроль.
Качество	Тест
Конкретизация	Техника оценивания
Контроль	Учебные результаты
Контрольное задание	Формирующее оценивание
Наблюдение	
Норма	
Обучение	

Литература:

1. Аванесов В. С. Научные проблемы тестового контроля знаний. М., 1994.
1. Аванесов В. С. Композиция тестовых заданий. М. 1998.
2. Айзенк Г. Ю. Проверьте свои способности. СПб., 1994.
3. Анастаси А. Психологическое тестирование. М., 1982. кн 1, 2.
4. Божович Е.Д. Процесс учения: контроль, диагностика, коррекция, оценка. М. 1999.
5. Богданова Т.Г., Корнилова Т.В. Диагностика познавательной сферы ребенка. М. 1994.
6. Диагностика и экспертиза педагогической деятельности аттестуемых учителей. М. 1999.
7. Джон Равен Педагогическое тестирование проблемы, заблуждения, перспективы. М., 2001.
8. . Клеев С.А., А.С. Волков, Обработка результатов педагогического эксперимента. Методические рекомендации. НИПКиПРО. -36 с. ISBN 5-8747-030-6
9. Козюля В.Г. Применение теста СМОЛ. М. 1994.
10. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. М., 2000
11. Маслова Л.П. Формы и методы контроля качества учебной деятельности на уроках музыки, МХК. Новосибирск: Изд-во НИПК и ПРО, 2008. -48ISBN 978-5-878487
12. Маслова Л.П. «Критерии эффективности педагогического процесса в ОО «Искусство»
13. Матрос Д.Ш., Полев Д.М., Мельникова Н.Н. управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга. М., 2001
14. Морозова Т.В., Торшилова Е.М. Развитие эстетических способностей детей (теория и диагностика). М., 1994.
15. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2 ч. Ч. 1/ (М.Ю. Демидова, С. В. Иванов, О.А. Карабанова и др.); под ред. Г. С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2010. – 215 с.
16. О методике оценки уровня квалификации педагогических работников: письмо Департамента общего образования Минобрнауки России от 29 ноября 2010 г. № 03-339.
17. Постановление от 26.12.2017 г. № 1642 Москва: Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»
<http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71748426/>
18. Рабочая тетрадь для базовой курсовой подготовки системы повышения квалификации учителей образовательной области «Искусство». Учебное пособие / сост. И. Ю. Мельникова. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2010. -174 с. ISBN 978 -5 87847 – 115 – 9
19. Репкина Г.В., Заика Е.В. Оценки уровня сформированности учебной деятельности. Томск, 1993.
20. Скок Г.Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность. М.: Российское педагогическое агентство., 1998.
21. Слепова Е.Б. Педагогическая диагностика в профессиональной деятельности учителя [Текст]: учебно-методическое пособие для курсов повышения квалификации» / авт.-сост. Е.Б. Слепова. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2010. – 104 с. ISBN 978-5-87847-505-1
22. Степанов С. С. Диагностика интеллекта методом рисуночного теста. М., 1994.
23. Фридман Л. М. Изучение процесса личностного развития ученика. М., 1995.
24. Хорст Зиверм, Рената Зиверм Подготовка к тестированию. М. 1997.
25. Шишов С. Е., Кольней В. А. Технология мониторинга качества обучения в системе «учитель – ученик». М., 1999.
26. Шулятьева С. П. Методика разработки тестов школьных достижений. Н – ск. 1999.
27. Шулятьева С. П., Гайворонских Н. Н. Задания для итогового контроля по черчению за курс основной общеобразовательной школы. Н – ск. 2001.
28. Ясвин В. А. Экспертиза школьной образовательной среды. М., 2000.