

Сгонник Людмила Владимировна

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ТЕСТИРОВАНИЯ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР «АЭТЕРНА»
УФА, 2019

УДК 378
ББК 74.5в6
Т 338

автор: Сгонник Людмила Владимировна доктор педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии ГБОУ СГПИ
(Филиал в г.Железноводске)

Рецензенты:

Лидак Л.В. доктор психологических наук, кандидат педагогических наук,
профессор кафедры межкультурных коммуникаций, лингводидактики,
педагогических технологий обучения и воспитания ФГБОУ ВО «Пятигорский
государственный университет»

Узденова С.Б. доктор педагогических наук , профессор кафедры
Туризма и гостиничного дела, ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный
университет (филиал) г. Пятигорск

Т 338
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ТЕСТИРОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ
ОБРАЗОВАНИИ: монография / Сгонник Л.В. – Уфа: Аэтерна, 2019. – 110 с.

ISBN 978-5-00109-674-0

УДК 378
ББК 74.5в6

© ООО «АЭТЕРНА», 2019
© Сгонник Л.В., 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЕСТИРОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ	
1.1 История развития тестов и тестирования в педагогической науке и практике.....	9
1.2 Характеристика тестирования как метода контроля в ходе изучения Педагогики.....	19
1.3 Психолого-педагогические и организационно-методические требования к тестированию по дисциплине Педагогика.....	33
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ТЕСТИРОВАНИЯ КАК МЕТОДА КОНТРОЛЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИКИ СТУДЕНТАМИ-БУДУЩИМИ ПЕДАГОГАМИ	
2.1 Методы диагностики качества подготовки студентов-будущих педагогов в курсе изучения Педагогики.....	39
2.2 Сравнительный анализ качества подготовки студентов с использованием тестирования как метода контроля.....	41
2.3 Анализ эффективности влияния тестирования в курсе Педагогики на качество подготовки студентов	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	81
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	85
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	92

ВВЕДЕНИЕ

Существующие социально-экономические условия развития общества выявили потребность в кадрах, способных постоянно совершенствовать свои знания, быстро и адекватно реагировать на изменение условий профессиональной деятельности. В условиях модернизации системы высшего образования возникает потребность в поиске новых средств контроля качества профессиональной подготовки студентов.. Одним из путей повышения уровня подготовки будущих педагогов в современных образовательных учреждениях является целенаправленное управление их познавательной активностью и формированием мотивации учения. Главным и обязательным условием модернизации теоретической и практической подготовки будущего педагога является тестирование как способ контроля качества его подготовки и средство самоконтроля. Осуществление контроля качества профессиональной подготовки сегодня немыслимо без такого средства как педагогическое тестирование.

Тестология как теория и практика тестирования существует более 120 лет, и за это время накоплен громадный опыт использования тестов в различных сферах человеческой деятельности, включая образование. Тесты не являются универсальным средством, границы использования тестирования достаточно хорошо известны. Тестирование вызывало и вызывает многочисленные дискуссии в педагогической теории и практике.

Актуальность применения тестирования в процессе изучения Педагогики студентами педагогического вуза связана с тем, что в настоящее время перед современной системой педагогического образования стоит проблема повышения качества профессиональной подготовки студентов педагогических образовательных учреждений, их интереса и мотивации к будущей профессии. Под тестированием понимают процедуру предъявления теста, проведения тестирования, оценки и интерпретации результатов его выполнения. Таким образом, тестирование является педагогическим явлением, имеющим

многоаспектное определение, множество дефиниций, сущность которых сводится к пониманию тестирования как исследовательского метода, как наиболее эффективного и объективного средства контроля, как одной из современных образовательных технологий . В педагогической теории и практике имеется опыт использования педагогического тестирования в образовательном процессе вузов. В работах Г.С. Ковалевой, В.Е. Медведева, Ю.М. Нейман, З.Д. Жуковской, Д.В. Фроликова, Андриеш В.А. и др. отмечается, что педагогическое тестирование по сравнению с другими средствами контроля обладает достоинствами: возможность охвата разных стадий процесса обучения; высокая степень объективности, стимулирующее воздействие на учебную деятельность студентов; возможность его использования не только для контроля знаний, умений и навыков, но и для повышения качества профессиональной подготовки студентов в целом. Таким образом, тестирование является не только средством контроля и обратной связи о динамике протекающих процессов, но и выполняет функцию мотивации, а, значит, и управления познавательной деятельностью студентов.[5]

Анализ состояния изучаемой проблемы показал, что педагогическое тестирование рассматривается как средство повышения качества профессиональной подготовки студентов и выступает как инструментальный, позволяющий обеспечить систематический контроль и объективное оценивание качества профессиональной готовности студентов в течение всего процесса обучения, определяя этапы проведения тестовых замеров, а также способы и пути корректировки учебных результатов. [5]. Вместе с тем, анализ состояния изучаемой проблемы показал, что существует противоречие между использованием в педагогической практике тестирования как средства оценки знаний и имеющейся потребностью в развитии новой тестовой культуры, предполагающей разработанные критерии оценки дидактических тестов, возрастание степени их сложности, способностью тестов отразить не только состояние знаний, но и владение студентами способами деятельности, отраженными в требованиях ФГОС ВО.

Объектом исследования в данной работе выступает тестирование в образовательной деятельности.

Предметом исследования – теория и практика тестирования в процессе изучения Педагогики студентами педагогического вуза.

Целью данного исследования было: теоретически обосновать и апробировать условия применения тестирования в процессе изучения Педагогики студентами педагогического вуза.

Мы исходили из предположения, что тестирование будет способствовать повышению качества подготовки будущих педагогов при соблюдении следующих педагогических условий:

– тестирование будет представлять собой комплексную систему управления познавательной деятельностью студентов и будет способствовать формированию их учебной мотивации;

– тестирование будет применяется в комплексе с другими современными формами и методами контроля компетенций студентов по дисциплине Педагогика.

Задачами нашего исследования было:

1) Изучить состояние проблемы тестирования в теории и практике образования;

2) Проанализировать проблему применения тестирования в системе подготовки будущих педагогов в условиях высшей школы;

3) Выявить психолого-педагогические и организационно-методические условия применения тестирования в системе профессиональной подготовки будущих педагогов;

4) Исследовать влияние тестирования на успеваемость, познавательную самостоятельность и мотивацию учения студентов в аспекте качества их подготовки;

5) Провести сравнительный анализ качества подготовки студентов с использованием тестирования как метода контроля;

б) Апробировать виды тестовых заданий по курсу Педагогика и провести анализ эффективности проведенной работы.

Нами применялись методы исследования: теоретический анализ, обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, наблюдение, тестирование, эксперимент, методы качественной и количественной обработки данных.

Методологической основой исследования выступили методологические принципы системного анализа, обеспечивающего исследование процесса профессиональной подготовки специалистов как целостности; личностно-ориентированного подхода к профессиональной подготовке специалиста, компетентностного и технологического подходов к процессу контроля качества профессиональной подготовки специалистов в вузе; организации тестового контроля качества профессиональной подготовки студентов в вузе. Исследование тестирования опирается на современные теории системы организации контроля в педагогической деятельности П.С. Гершунского, В.И. Зверевой, Ю.А. Конаржевского, М.И. Кондакова, В.С. Лазарева, С.Г. Молчанова, А.Я. Наина, М.М. Поташника, Г.Н. Серикова, В.П. Симонова, В.С. Татьянченко, П.И. Третьякова, П.В. Худоминского и других; теоретические исследования метода тестирования в педагогическом контроле Ю.К. Бабанского, Р.А. Инне, С.А. Репина, Г.Н. Серикова и др.

Организация и этапы исследования проводились в 3 этапа.

Констатирующий этап исследования – проведение первичной диагностики познавательной деятельности и учебной мотивации студентов.

Формирующий этап исследования – реализации программы тестирования для повышения качества подготовки будущих педагогов при соблюдении следующих педагогических условий: тестирование будет представлять собой комплексную систему управления познавательной деятельностью студентов и формирования учебной мотивации; тестирование будет не единственной формой контроля, а будет применяться в комплексе с другими современными

формами и методами контроля знаний умений и навыков студентов по дисциплине Педагогика.

Контрольный этап исследования – проведение повторной диагностики познавательной деятельности и учебной мотивации студентов, сравнение результатов исследования с результатами констатирующего этапа исследования, анализ результатов, формулирование выводов по результатам исследования.

Данное исследование имеет практическую значимость. В исследовании доказано, что тестирование будет способствовать повышению качества подготовки будущих педагогов при соблюдении следующих педагогических условий: тестирование будет представлять собой комплексную систему управления познавательной деятельностью студентов и формирования учебной мотивации; тестирование будет не единственной формой контроля, а будет применяться в комплексе с другими современными формами и методами контроля знаний умений и навыков студентов по дисциплине Педагогика. Материалы исследования могут использоваться преподавателями педагогических дисциплин в практике обучения будущих педагогов в рамках высшего образования.

Исследование проводилось на базе Ставропольского государственного педагогического института (Филиал в г.Железноводске), психолого-педагогический факультет, группы Б2ИР, Б2ДН. Количество студентов 47 человек.

Структура и объем исследования – исследование включает в себя введение, две главы, заключение, список использованной литературы, приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЕСТИРОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

1.1 История развития тестов и тестирования в педагогической науке и практике

Рассмотрим основные понятия, необходимые для анализа проблемы исследования.

Контроль – одна из основных функций системы управления. Контроль осуществляется на основе наблюдения за поведением управляемой системы с целью обеспечения оптимального функционирования последней (измерение достигнутых результатов и соотнесение их с ожидаемыми результатами). На основе данных контроля осуществляется адаптация системы, то есть принятие оптимизирующих управленческих решений [1].

Тест - набор стандартизированных заданий по определённому материалу, устанавливающий степень усвоения его учащимися [14].

Тесты начали применяться в 1864 Дж. Фишером в Великобритании для проверки знаний учащихся. Теоретические основы тестирования были разработаны английским психологом Ф. Гальтоном (1883): применение серии одинаковых испытаний к большому числу индивидов; статистическая обработка результатов, выделение эталонов оценки.

Термин «Тест» впервые ввёл американский психолог Дж. Кеттелл (1890). Предложенная им серия из 50 тестов фактически представляла программу определения психофизиологических характеристик, базирующихся на наиболее разработанных в то время психологических экспериментах (например, измерение силы правой и левой рук посредством динамометра, скорости реакции на звук, и т.д.). Французский психолог А. Бине применил принципы тестологических исследований к высшим психическим функциям человека, в его серию тестов (1891) вошли задания на испытание памяти, типа представления, внимания, эстетические и этические чувства и т.д. Немецкий психолог В. Штерн ввёл коэффициент интеллектуальности (1911).

В начале 20 в. начинают разграничиваться психологические и педагогические направления в разработке тестов. Первый стандартизированный педагогический тест был составлен американским психологом Э. Торндайком. Развитие тестирования было одной из причин, обусловивших проникновение в психологию и педагогику математических методов. Американский психолог К. Спирмен разработал основные методы корреляционного анализа для стандартизации тестов и объективного измерения психологических исследований. Статистические методы Спирмена сыграли большую роль в дальнейшем развитии тестов.

Наибольшее развитие психологические исследования получили в США. Например, за время 2-й мировой войны 1939-45 при мобилизации в армию было протестировано около 20 млн. чел. В СССР начало составления и применения тестов относится к 1920-м годам. В 1926 была опубликована первая серия тестов для школ. Однако, отождествление принципов тестирования с педологической теорией и практикой привело к серьёзным ошибкам в психологических исследованиях, что и было отражено в постановлении ЦК ВКП (б) в июле 1936 года «О педологических извращениях в системе наркомпросов».

Возникновение самого понятия «тест» связано со второй половиной двадцатого века. Первые их образцы использовались для контроля знаний обучаемых, но их успешность по усвоению знаний сравнивалась с книжной информацией, усвоение которой сводилось к запоминанию и дальнейшему воспроизведению. Введение в методику обучения реального подхода, который наряду с передачей и воспроизведением готовых знаний осуществлял обучение методом рассуждений, самостоятельному анализу фактов, выявило новые возможности эволюции тестирования, таких как применение тестов в качестве управления познавательной деятельностью студентов.

В последние десятилетия активизировалась работа по совершенствованию методов и средств контроля. Во многих вузах

преподаватели применяют тестовый контроль усвоения знаний, проводят опрос с помощью контролирующих устройств и комплексов.

Тесты начинают рассматривать как стандартизированный контроль знаний. Его проводят не только в бланковой форме, но и активно применяют компьютерные технологии. Компьютер позволяет не только использовать новые методы и формы работы, но и эффективно осуществлять контроль усвоения знаний обучающимися. Проблема измерения уровней учебных достижений обсуждается в трудах многих ученых – В.П. Беспалько, В.Г. Королева, В.П. Симонова, Безух К.Е., Казаковой С.С., Столярова А.Н. и др.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показывает, что существуют различные подходы к определению понятия «тест». Так, например, в психологическом словаре тест определяется как «краткое, стандартизированное, обычно ограниченное во времени психологическое испытание, предназначенное для установления в сравниваемых величинах межиндивидуальных различий» [24, с.19].

В словаре под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского даётся следующее определение: «тест (от англ. test – проверка) – система знаний, позволяющая измерить уровень определённого психического качества (свойства) личности» [50, с.208].

В.Д. Шадриков определяет тест как стандартизированную психологическую методику, направленную на диагностику качеств, состояний и функциональных характеристик личности и их количественную оценку [46, с.115].

Таким образом, анализ различных подходов к определению показал, что понятие «тест» употребляется в узком и широком смысле слова.

В узком смысле под тестом подразумевается «краткое, строго стандартизированное испытание, которое позволяет количественно выразить

результат и, следовательно, даёт возможность осуществить математическую обработку» [38, с.28].

В широком же смысле понятие «тест» интерпретируется как средство, так как с дидактических позиций понятие «средство» охватывает весь инструментарий, который является связующим звеном между целью и результатом психолого-педагогической деятельности и включает в себя также различные методы, формы, приёмы.

В общем понимании слово «тест» в переводе с английского означает «задача, испытание», а тестирование — целенаправленное, одинаковое для всех обследование, которое проводится в строго контролируемых условиях. Оно позволяет объективно измерять характеристики и результаты обучения, воспитания, развития учащихся, определять параметры педагогического процесса. От других способов обследования тестирование отличается точностью, простотой, доступностью, возможностью автоматизации [7, с.15].

Тестирование — далеко не новый, а в современных условиях активно применяемый в отечественной педагогике метод диагностики и исследования. Сферами применения тестов стали, с одной стороны, диагностика и исследование личности, ее способностей, интеллекта, с другой стороны — измерение знаний, умений, навыков, учебных достижений обучающихся на разных уровнях образования. Активизации применения тестирования способствовали введение стандартизированных форм контроля образования и качества знаний в виде процедур ЕГЭ, ОГЭ, ВПР и т.п.

В целом, педагогический тест — это система заданий специфической формы, определенного содержания, возрастающей трудности, позволяющая качественно оценить структуру и измерить уровень знаний, умений и навыков обучающихся. Чтобы выполнять функцию инструмента измерения, тест должен состоять из достаточного количества тестовых заданий, число которых

определяет длину теста. По своей длине тесты могут быть короткими (10-20 заданий), средними и длинными (до 500 и более заданий) [4].

Как показывают исследования, внедрение тестирующих контролирующих программ в процесс профессиональной подготовки делает процесс усвоения знаний студентами более успешным, позитивно влияет на отношение студентов к учебе [4]. Также специалисты отмечают возможности использования интерактивной доски в процессе контроля знаний. Она не только отображает то, что происходит на компьютере, но и позволяет управлять учебным процессом. Контролирующие тестирующие программы с использованием интерактивной доски воспроизводят последовательность вопросов, регистрируют ответы студентов, делают вывод о результате каждого задания, подсчитывают результаты. Процесс проверки знаний не просто автоматизируется, а позволяет проследить динамику обучения каждого конкретного студента [46].

Необходимость внедрения системы компьютерного тестирования в вузе актуализируется введением с 2004г. обязательной процедуры тестирования оценки качества подготовки студентов по дисциплинам федерального компонента при Аттестационной экспертизе вузов Министерством науки и образования РФ. Это в свою очередь дало толчок для дальнейшего широкого применения тестирования в обучающих и контролирующих целях.

Формы контроля знаний и умений студентов – многочисленные, разнообразные виды деятельности студентов при выполнении контрольных заданий. Форм контроля очень много, т.к. каждый преподаватель вправе составить и провести собственные, кажущиеся ему наилучшими, контрольные задания. Государственный стандарт обозначил обязательные требования к форме и содержанию контрольных мероприятий на занятиях: «Проверка соответствия учебной подготовки обучающихся требованиям стандарта проводится с помощью специально разработанной системы измерителей достижения стандарта образования.... Система измерителей должна быть содержательно валидна (т.е. должна полностью соответствовать требованиям

стандарта), надежна (т.е. обеспечивать воспроизводимость полученных при проверке результатов) и объективна (т.е. не должна зависеть от личности проверяющего)» [10].

Система измерителей может быть представлена в форме традиционных устных опросов или письменных контрольных работ, тестов, включающих задания с выбором ответа или краткими ответами, зачета и др. Все задания, независимо от их формы и того, какие умения они проверяют, считаются равновесными, исходя из равной значимости всех требований стандарта.

К каждой системе измерителей должны быть представлены критерии оценивания, на основе которых делается вывод о достижении или не достижении студентами требований государственного стандарта. В практике проверки достижений студентами обязательного уровня подготовки по любой дисциплине используется следующий критерий: если студент правильно выполнил две трети заданий проверочной работы, удовлетворяющей вышеперечисленным требованиям, то можно сделать вывод о достижении данным студентом требований стандарта.

Система измерителей должна быть инвариантна по отношению к различным типам высших учебных заведениях, учебным планам, программе и учебникам.

Система образцов заданий должна быть открытой, что позволяет педагогам и студентам, а также любому заинтересованному лицу составить более детальное представление об обязательных требованиях стандарта, обеспечить студентам более комфортную обстановку при проведении контроля, сняв свойственную в такой ситуации тревожность.

Одним из значимых моментов в организации процесса обучения является контроль над знаниями и умениями студентов. От организации данного процесса зависит содержание работы на проводимых занятиях, как в целом всей группы, так и отдельных студентов. Вся система контроля знаний и умений студентов планируется при условии охвата всех обязательных результатов обучения индивидуально для каждого студента. Одновременно в

ходе осуществления контроля требуется предоставления возможности студенту проверки себя на более высоком уровне, проверки глубины усвоения преподаваемого материала. В процессе изучения темы преподаватель проверяет результаты усвоения знаний путем проведения текущих самостоятельных работ, устного опроса, контрольных работ и других способов контроля.

Тестом (от английского слова test – проба, испытание, опыт) называют небольшие стандартные задания (вопросы и задачи), благодаря которым проводится психологическое измерение или исследование. Значительные признаки тестов и их функций нашли свое отражение в современных словарных определениях тестов в психолого-педагогической области [30]:

1) Тест – это объективное и стандартизированное измерение, легко поддающееся количественной оценке, статистической обработке и сравнительному анализу.

2) Тест – это специфический инструмент, состоящий из совокупности заданий или вопросов и проводимый в стандартных условиях, позволяющий выявить типы поведения, уровень владения какими-либо видами деятельности и т.п. [47]

Среди достоинств метода тестирования можно выделить следующие:

1) тестовая диагностика отличается многофункциональностью методов, объединяющих контроль качества знаний и обучающий процесс;

2) тестирование, в отличие от традиционных методов оценивания знаний, позволяет минимизировать субъективное мнение преподавателя;

3) тестовый контроль позволяет значительно увеличить объем проверки знаний, охватывая все разделы изучаемого предмета, в то время как традиционные методы проверки позволяют оценить уровень знаний только по одной теме;

4) тестирование дает возможность учитывать индивидуальные способности обучающихся, уровень их знаний, и, соответственно, предлагать тесты различной степени сложности, специализации;

5) тесты дают возможность обучающимся самостоятельно оценить свой уровень подготовленности;

6) тестирование развивает наблюдательность и логическое мышление;

7) обработка результатов теста позволяет выявить наиболее типичные ошибки обучающихся, провести соответствующую работу по их исправлению, при необходимости корректировать рабочую программу.

Среди недостатков тестирования выделяют следующие:

1) выполнение тестовых заданий исключает коллективный процесс, поиск истины в обсуждении, требует односложных ответов, которые препятствуют умению вести дискуссию, отстаивать точку зрения, не требуют использования лексического запаса и дополнительных знаний по предмету;

2) ответы на тестовые вопросы часто зависят от удачи (угадывание ответов), что в значительной степени снижает возможность объективной оценки знаний, по сравнению с традиционными методами опроса;

3) тестирование не позволяет выявить глубину изучения каждого предмета, так как в список вопросов для тестирования включаются только наиболее общие и значимые из них, что способствует поверхностному усвоению знаний;

4) тест не способствует развитию мыслительных навыков, умению обобщать и анализировать;

5) тестирование не дает возможность выявить глубину знаний обучающегося;

6). тестирование по педагогическим дисциплинам осложняется отсутствием единого подхода к категориям и понятиям педагогики как науки .

На сегодняшний день опубликовано множество работ, которые посвящены проблемам тестирования. В этих работах рассматриваются разнообразные подходы к разработке тестов, этапов их возникновения, обсуждаются позиции, которые предъявляются к тестовым заданиям, данные качества отдельных тестовых заданий и целиком тестов, процедура осуществления тестирования и многое другое. Необходимость введения тестов

в образовательный процесс находит объяснение в том, что сегодня созданы все условия для их реализации в качестве составляющих целостной методики не только контроля, но диагностики и управления деятельностью студентов [49].

Промежуточная диагностика похожего вида позволяет преподавателю определить не только отклонения в усвоении учебного материала студентами, но и направления внесения корректив в этот процесс. Посредством тестов, которые направлены на отработку действий, отвечающих за этапы формирования понятий и способов деятельности, они могут быть реализованы в качестве возможных средств диагностики и управления деятельностью студентов [44].

Расширенное распространение в практике образования тестовый метод получил после введения в действие единого государственного экзамена (ЕГЭ). Для подготовки к ЕГЭ, учителя школ все чаще стали заменять общепринятые контрольные, самостоятельные работы тестами. Следом за этим тестирование повсеместно начало применяться в практике высшего образования. Одновременно результаты тестирования позволили педагогам выделить следующие проблемы [23]:

1) использование педагогических тестов в учебном процессе является эпизодическим, что в итоге не способствует приобретению навыков работы студентов с тестовыми заданиями;

2) неумение отбора содержания для качественного теста приводит к низким или отрицательным результатам;

3) несоблюдение установленных требований в процедуре тестирования;

4) использование тестов в качестве контроля знаний и умений студентов без определения показателей качества тестовых заданий и теста.

Все вышеназванные проблемы приводят к следующим результатам: к отказу от реализации новых форм контроля или к необъективным результатам тестирования в практике высшего образования. В связи с этим, преподаватели в своей деятельности стараются использовать тесты, которые предлагаются на страницах различных методических пособий. Авторы этих тестов разделяют их

на прогностические, тематические и экзаменационные тесты учебных достижений.

Тесты по определенным направлениям разрабатываются для тестирования студентов по темам и разделам курса. К экзаменационным относятся тесты за курс. Прогностические тесты используются намного реже и в основном направлены на определение различных способностей студентов. К примеру, можно осуществлять контроль над усвоением знаний студентов по предмету «Педагогика» на базовом уровне, профильном и углубленном уровнях [40].

Но как было установлено, тестовый анализ не всегда позволяет выявить причины ошибок или неудач, характер мышления и, тем более, творческий потенциал студентов. Это означает, что тестирование необходимо сочетать с традиционными формами и методами проверочной работы. Это оправдывает необходимость осторожного, квалифицированного подхода в составлении и оценки тестов и их сочетание с другими видами проверки и оценки качества знаний.

Таким образом, на наш взгляд, тестирование предоставляет не только количественную информацию, позволяя распределить студентов по результатам тестирования по единой шкале, но и качественную информацию. Тесты дают возможность оперативно определять качество знаний, выявляя сильные и слабые стороны в подготовке студентов, пробелы в их знаниях, помогая при этом педагогу ориентироваться в направлениях своей профессиональной деятельности. Это расширяет возможности преподавателя в организации и управлении учебным процессом. Регулярное использование тестов в высшем образовании педагогов, дает возможность наблюдения личной траектории продвижения каждого студента в освоении будущей профессии, таким образом, позволяя осуществлять и организовывать мониторинг качества знаний внутри педагогической мастерской конкретного преподавателя дисциплины.

1.2 Характеристика тестирования как метода контроля сформированности компетенций у студентов-будущих педагогов в ходе изучения Педагогики

Тестирование как один из видов контроля или рубежный контроль всегда был одним из центральных элементов педагогического процесса [27].

Тестовые материалы для проверки первоначальных знаний у обучающихся позволяют выявить степень владения базовыми знаниями, необходимыми для начала обучения, и определить уровень владения новым материалом до начала его изучения в аудитории. Целью текущего контроля знаний студентов является проверка и систематическая оценка знаний по дидактическим единицам учебного материала, выявление пробелов в знаниях по изученным темам и разделам из дисциплины «Педагогика». Обычно тестовые материалы текущего контроля содержат задания, расположенные по нарастанию трудности, чтобы выявить первые же проблемы в усвоении учебного материала [50]

Различают два метода контроля знаний студентов: субъективный и объективный [39].

Субъективный метод контроля означает выявление, измерение и оценку знаний, умений, навыков, исходящую из личных представлений экзаменатора. Этот метод оценки знаний пригоден для итогового контроля, так как не обладает необходимой точностью и воспроизводимостью результатов.

Под объективным контролем подразумевают контроль, который обладает необходимой точностью, воспроизводимостью результатов. Инструментом, который позволяет объективно оценивать качество усвоения, является тест, сочетающий в себе контрольное задание и эталон, по которому можно судить по качеству усвоения.

Тесты можно классифицировать по различным признакам [3]:

- по целям — информационные, диагностические, обучающие, мотивационные, аттестационные;

- по процедуре создания — стандартизованные, не стандартизованные;
- по способу формирования заданий — детерминированные, стохастические, динамические;
- по технологии проведения — бумажные, в том числе бумажные с использованием оптического распознавания, натурные, с использованием специальной аппаратуры, компьютерные;
- по форме заданий — закрытого типа, открытого типа, установление соответствия, упорядочивание последовательности;
- по наличию обратной связи — традиционные и адаптивные

Можно выделить три основные взаимосвязанные функции тестирования: диагностическую, обучающую и воспитательную.

Диагностическая функция состоит в оценке знаний студентов. Эта функция является наиболее важной для тестирования. По объективности, широте и скорости диагностирования, тестирование превосходит иные формы оперативного контроля.

Обучающая функция тестирования состоит в мотивировании студента к активизации работы по усвоению учебного материала. Подготовка к тестированию включает в себя как повторение уже пройденного материала, так и обращение к дополнительной литературе. Это позволяет повысить уровень освоения дисциплины, а так же развить навыки самостоятельной работы.

Воспитательная функция проявляется в периодичности тестового контроля. Это дисциплинирует и систематизирует деятельность студентов, помогает выявить и устранить пробелы в знаниях. При использовании тестов как инструмента оценки знаний возникает ряд проблем, так как их диагностическая функция имеет и положительную и отрицательную стороны.

Педагогика представляет собой обязательную дисциплину в общем комплексе профессиональной подготовки студентов-будущих педагогов высших учебных заведений и входит в государственный образовательный стандарт высшего образования.

В современных обстоятельствах высшая школа представляет собой источник пополнения общества высококвалифицированными специалистами и рассматривается в качестве важнейшей подсистемы всей системы производства общественного характера. Ей отведена особая роль в развитии и воссоздании науки, культуры, форм отношений социально-экономического характера общества и государства [6].

Постоянный рост требований к профессиональному уровню специалистов привел к созданию системы образования непрерывного типа. В целях обеспечения открытости и мобильности, большей полноты учета индивидуальной специфики личности, качественного развития образовательной системы России требуется отказаться от специализации узкого характера. Требуется формирование у будущего специалиста духовно-нравственных и профессиональных ценностей, а содержание подготовки ориентировать на обеспечение основополагающих качеств образования. В условиях преобразования системы образования вузовского типа особым значением начинают обладать вопросы подготовки педагогических кадров .

Педагогика высшей школы является наукой о закономерностях процесса профессиональной подготовки и воспитания будущего педагога в условиях высшего учебного заведения, которая разрабатывает на их базе технологию, методiku, теорию управления и организации этого процесса. К ее отраслям могут быть отнесены: общие основы педагогики, дидактика, теория и методика воспитания, управление педагогическими системами и др.

Основные формы процесса учебно-воспитательного характера в вузе – это лекция, практические, лабораторные, семинарские занятия. В случае высокого уровня организации форм процесса учебно-воспитательного характера, продуманного использования средств технического характера для обучения, варьирования приемов и методов обучения в зависимости от определенных особенностей задач, которые решаются, студенты не только осуществляют овладение знаниями, но и развивают, формируют необходимые

профессиональные компетенции, требующиеся эстетические и нравственные качества.

Педагогика является важной дисциплиной, направленной на развитие инициативы у будущих педагогов в вузе, творческого потенциала личности студента; создание у будущих педагогов установки на профессиональную деятельность творческого типа, создание осознанной оценки, значимости профессионального характера предметов психолого-педагогического цикла, а также подготовки на этой основе их к обучению и воспитанию детей в соответствии с современными требованиями.

Особенностью требований к уровню подготовки студентов в стандарте высшего образования является наличие в них конкретных компетенций. Изучение дисциплины Педагогика направлено на формирование у обучающихся следующих компетенций ОПК-2, ОПК-5, ПК-6.

Код компетенции: ОПК-2

Содержание компетенции: способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся.

В результате освоения компетенции ОПК-2 студенты:

должны знать:

- социальные, возрастные и психофизические особенности обучающихся;
- индивидуальные особенности обучающихся и специфику процесса обучения детей с особыми образовательными потребностями;
- сущность и характеристику процессов обучения, воспитания и развития;
- сущность и специфику особых образовательных потребностей обучающихся.

должны уметь:

- учитывать социальные, возрастные и психофизические особенности обучающихся в процессе обучения и воспитания;

- применять и оценивать результаты воспитательного и образовательного процесса, основываясь на социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностях обучающихся;

– осуществлять обучение, воспитание и развитие детей с особыми образовательными потребностями;

должны владеть:

- методами и технологиями организации процесса обучения и воспитания с учетом социальных, возрастных и психофизических и индивидуальных особенностей обучающихся;

- навыками анализа содержания процесса обучения и воспитания с учетом социальных, возрастных и психофизических и индивидуальных, а также особых образовательных потребностей обучающихся;

- навыками проектирования процесса обучения и воспитания с учетом социальных, возрастных, психофизических, индивидуальных, а также особых образовательных потребностей обучающихся.

Код компетенции: ОПК-5

Содержание компетенции: «владеть основами профессиональной этики и речевой культуры»

В результате освоения компетенции ОПК-5 студенты:

должны знать:

– основы профессиональной этики, речевой профессиональной культуры, способы взаимодействия педагога с различными субъектами педагогического процесса;

– специфику профессионального общения, особенности социального партнерства в системе образования;

– социально-психологические основы педагогического общения, типы и стили общения, формы взаимодействия, приемы его организации, особенности

коммуникативно- речевых ситуаций, характерных для профессиональной деятельности;

должны уметь:

– организовывать общение по принципу « субъект- субъектных» отношений, учитывая особенности образовательной среды, решать коммуникативные и речевые задачи в конкретной ситуации общения;

– анализировать и оценивать проблемные ситуации, применять максимы и принципы эффективного общения в профессиональной сфере общения;

– выбирать рациональный способ организации сотрудничества

должны владеть:

– способами установления контактов и поддержания взаимодействия, технологиями общения, рациональными приемами организации взаимодействия, навыками совершенствования собственной речи как способа и средства выражения личности;

– различными средствами коммуникации в профессиональной педагогической деятельности, навыками создания письменных и устных высказываний в различных ситуациях общения.

Код компетенции: ПК-6

Содержание компетенции: « готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса».

В результате освоения компетенции ПК-6 студенты:

должны знать:

– закономерности, механизмы и характеристики процесса межличностного взаимодействия

- особенности взаимодействия и способы коммуникации с различными субъектами педагогического процесса (учениками, родителями, коллегами, социальными партнерами)

–методы и приемы построения взаимодействия с учениками, родителями, коллегами, социальными партнерами

должны уметь:

- устанавливать контакт в общении, налаживать эффективное взаимодействие с учетом индивидуально-личностных и возрастных особенностей партнеров по общению

- осуществлять взаимодействие с учениками, родителями, коллегами, социальными партнерами с учетом профессиональных задач

- проектировать совместную деятельность в педагогических целях с учениками, родителями, коллегами и социальными партнерами

должны владеть:

- способами эффективного взаимодействия, ориентированного на компромисс и сотрудничество

- различными способами коммуникации в профессиональной деятельности.

Проверка сформированности таких компетенций должна осуществляться с помощью практических заданий, которые и могут составлять часть общей проверочной работы.

В ходе различных обучающих этапах применяются различные типы контроля: предварительный, текущий, тематический и итоговый.

Первый тип контроль осуществляет выявление знаний, умений и навыков студентов по изучаемому предмету или разделу. В высших учебных заведениях обучаются студенты с различным уровнем подготовки. Для планирования своей работы, преподавателю следует выяснить, кто что умеет и знает. Это дает ему возможность определения, на чем следует акцентировать внимание студентов, на изучение каких вопросов потребуется больше времени, а на чем следует лишь остановиться, на что стоит индивидуально обратить внимание в работе с каждым студентом.

Текущий контроль является одним из основных видов проверки сформированности компетенций студентов. Ведущая задача текущего контроля – регулярное управление учебной деятельностью студентов и ее корректировка. Он позволяет получать непрерывную информацию о ходе и качестве усвоения

учебного материала и на основе этого оперативно вносить изменения в учебный процесс. Другими важными задачами текущего контроля является стимуляция регулярной, напряженной и целенаправленной работы студентов, активизация их познавательной деятельности; определение уровня овладения студентами умениями и навыками самостоятельной работы, создание условий для их формирования.

Тематический контроль позволяет определить качество изучения студентами учебного материала по разделам, темам предмета. Такой контроль проводят обычно несколько раз в семестр. Примером рубежного контроля могут служить контрольные работы, контрольно-учетные и учетно-обобщающие занятия, лабораторные работы.

Итоговый контроль направлен на проверку конечных результатов обучения, выявление степени овладения студентами системой профессиональных компетенций, полученных в процессе изучения отдельного предмета или ряда дисциплин.

В ходе обучения при различных подходах используются методы устного, письменного, практического (лабораторного), машинного контроля и самоконтроля студентов [51].

Осуществление устного опроса производится в индивидуальной и фронтальной формах. Целью устного индивидуального контроля является проверка преподавателем компетенций каждого студента. Студенту представляется ответить на общий вопрос, в последующем разбивающийся на ряд более уточняющих вопросов. Дополнительные вопросы в ходе индивидуального контроля задаются при недостаточном ответе, при необходимости уточнения детали, проверки глубины знаний или же если у преподавателя возникают сомнения при выставлении оценки по степени усвоения материала. При устном фронтальном контроле (опросе) требуется серия логически связанных между собой вопросов по несущественному объему рассматриваемого материала. При фронтальном опросе преподаватель ожидает от студентов лаконичных ответов с места. Обычно он необходим для цели

повторения и закрепления учебного материала, который был пройден за короткий промежуток времени. По отношению к индивидуальному опросу, фронтальный опрос преобладает рядом преимуществ и недостатков. Преимущество заключается в активизации работы всей группы, позволяет опросить многих студентов, экономя при этом время. При более детальном, фронтальном опросе всем студентам предоставляется возможность принятия участия в дополнениях, уточнениях, подтверждениях и исправлениях ответов своих одноклассников. Но при этом становятся очевидными недостатки фронтального опроса: он не осуществляет проверку глубины знаний, так как допустимы случайные удачные ответы студентов [25].

Контроль в письменном виде очень редко является индивидуальным, когда отдельным студентам предлагаются ответить на поставленные вопросы, решение педагогических задач по карточкам. Фронтальные и индивидуальные работы могут быть осуществлены в течение всего занятия или его части. Во втором случае проверка осуществляется, как правило, сразу после выполнения задания. Письменные работы могут предлагаться также в форме отчетов, построения таблиц, исследовательских заданий. Для проведения контрольных мероприятий в письменном виде имеется достаточно большой арсенал сборников задач и упражнений. Они способствуют использованию их и для индивидуальной проверки компетенций студентов в некоторых особых случаях. К примеру, при пропуске студентом какой-либо темы, для избегания отрыва всей группы от работы, или наличия у студента речевых дефектов или стеснения публичных ответов.

При своем внешнем отличии данные определения достаточно близки между собой. Наиболее существенным является близость в том, что тест, в своем понимании этого слова, означает проверку, испытание. В литературе встречается следующее определение тестов достижений: «Тесты – это достаточно краткие, стандартизированные или не стандартизированные пробы, испытания, позволяющие за сравнительно короткие промежутки времени оценить преподавателями и студентами результативность познавательной

деятельности студентов, т.е. оценить степень и качество достижения каждым студентам целей обучения (целей изучения)» [1]. Тесты достижений, как инструмент оценки, имеют существенные отличия от контрольных работ. Во-первых, тесты являются более качественным и достоверным способом оценки знаний и, во-вторых, что более важно и принципиально, их показатели ориентированы на измерение степени, определение уровня усвоения ключевых понятий, тем и разделов учебной программы, умений, навыков и пр., а не на констатацию формально усвоенных знаний.

Тестирование может являться вводным, то есть проводимым перед началом изучения какой-либо темы. Главной целью такого вида тестирования – это выявление имеющихся знаний студентов и использование их для усвоения новой изучаемой темы. Тесты также применяются и в ходе первичного закрепления полученных знаний при изучении нового материала.

Существенную роль выполняют тесты для реализации самоконтроля и самопроверки студентов. В современной методической литературе определены следующие виды тестовых заданий:

- 1) закрытой формы;
- 2) открытой формы;
- 3) тесты на определение соответствия.

Необходимо отметить необходимость заданий в форме тестов при осуществлении процесса обработки теоретического материала, так как было отмечено выше, простой фронтальный опрос понятий, свойств и закономерностей, является недостаточно целесообразным способом оценки теоретических знаний студентов. Тесты «вдохновляют» процесс обучения, а простота, краткость их условий заданий и однозначность ответа на содержащиеся вопросы не отталкивают студентов. Как было отмечено выше, тестовые задания позволяют осуществить проверку уровня объёма изучаемого материала, с учетом экономии время, затрачиваемого на проведение опроса.

В зависимости от поставленной цели, можно выделить следующие виды тестов, составленных по одной и той же теме [2]:

1) тест на заполнение пропусков в истинном утверждении, направленный на проверку прочности овладения теорией и понимание смысла изученного на уровне воспроизведения;

2) тест на установление истинности или ложности утверждения, проверяющего понимание изученного на продуктивном уровне, т.е. проверяет возможность студентов в рассуждении и выводах;

3) тесты на установление соответствия.

Рассмотрим требования к составу тестовых заданий:

1. Тестовые задания должны быть структурированы по тематике дисциплины.

2. Задания по темам и разделам дисциплины могут быть объединены (не более 3-х тем) и должны быть рассчитаны на 40-45 минут.

3. Количественное соотношение тестовых заданий по дисциплинам должно соответствовать процентному отношению часовой учебной нагрузки.

4. Основой для составления теста являются выделенные важные элементарные учебные элементы, которые распределяются по вариантам.

Оптимальное число таких вариантов 6-7

5. По небольшим темам достаточно разработать 5-7 заданий на 1 вариант.

6. Для рубежного контроля разрабатывается 8-12 заданий на 1 вариант.

7. Для итогового контроля разрабатывается 15-24 задания на 1 вариант.

8. Тесты по гуманитарным дисциплинам должны быть рассчитаны на 25-30 минут.

Далее рассмотрим требования к содержательной части тестовых заданий.

1. Тестовое задание должно быть представлено в форме краткого суждения, сформулировано ясным, четким языком, не должно быть двусмысленности или неясности формулировки;

2. Необходимо использовать задания с однозначными ответами;

3. Необходимо проверять, чтобы каждое тестовое задание имело отношение к конкретной теме, факту, принципу, умению, знанию, т.е. обладало достаточной важностью для включения в тест;
4. Все тестовые задания должны быть связаны с целями обучения;
5. Задания составляются с учетом того, что среднее время на ответ не должно превышать 2 мин.;
6. В тестовом задании не должно отображаться субъективное мнение или понимание отдельного автора;
7. В тексте задания не должно быть преднамеренных подсказок или сленга;
8. В тексте не должны быть ассоциации, способствующие выбору правильного ответа с помощью догадки;
9. Исходные условия тестового задания не должны превышать 10-12 слов. В основную часть задания необходимо включать как можно больше слов, необходимых при формулировании задания, а для ответа оставить меньшую часть, наиболее важных, ключевых слов для данной проблемы;
10. Все ответы к заданию должны быть одинаковой длины и содержать не более 3-4 слов или символов;
11. Частота выбора одного и того же номера или положения для правильного ответа в различных заданиях должна быть примерно одинаковой;
12. В заданиях не должно быть материала, не относящегося к данной теме;
13. Из ответов исключаются все повторяющиеся слова путем вывода их в основной текст задания;
14. В ответах не рекомендуются слова «все», «ни одного», «никогда», «всегда» и т.п.;
15. Из числа неправильных ответов исключаются ответы, вытекающие один из другого;
16. В ответах должно быть не менее 4 вариантов (т.к. чем меньше вариантов, тем больше процент угадывания);

17. Форма тестового задания должна быть узнаваемой и не требовать дополнительных пояснений по способу ответа (заключения);

18. Элементы тестового задания могут содержать текст, формулы, графические изображения;

19. Стиль оформления заданий, входящих в один тест, должен быть единым;

Компьютерные тесты, кроме того, должны отвечать следующим требованиям:

1. Задания должны обязательно включать подробную инструкцию по технологии ввода ответа;

2. Соответствие формулировок тестовых заданий возможностям компьютера (т.е. учитывается специфика деятельности обучающегося при работе с компьютером и вычислительные возможности компьютера);

3. Каждое компьютерное задание должно быть вариативным.

Рассмотрим принципы тестирования на разных видах занятий по Педагогике в высшем учебном поведении.

Семинар. На нем необходимо провести повторение, прежде всего, основного материала пропедевтического характера, изученного ранее. На данном этапе обучения контроль должен иметь актуализирующий характер. По окончании проведения этой самостоятельной работы и подведения итогов, к примеру, путем взаимопроверки в парах, рекомендуется проведение обсуждений полученных результатов. После данного этапа необходимо обратить внимание студентов на эффективность повторения тех разделов и вопросов, которые вызвали затруднения у студентов и в дальнейшем перейти к изучению нового материала.

Лекция введения нового материала. Для начала изучения нового материала, требуется узнать, насколько студентами были усвоены знания, которые были получены на предыдущих лекциях. В эту самостоятельную работу рекомендуется включение материала, рассмотренного на этой лекции перед тестом с целью наиболее эффективного усвоения. Так как в тесте присутствуют задания, которые

связаны с прохождением новых материалов и которые могут вызвать определенные трудности, обычно предлагается данную работу оценивать более «сдержанно» и ставить только положительные оценки. Данную работу предлагается проводить в конце лекции, отведя на неё 10-15 минут. По итогам выполнения тестов проводится разбор ошибок вместе с группой.

Семинар закрепления полученных знаний. Данная работа предлагается в форме теста, который проверяет уровень теоретических знаний студентов и владение материалом, предложенного для изучения в учебнике. По своему осуществлению тест рассчитан на 15-20 минут. Проверка результатов работы, как правило, осуществляется сразу после ее проведения. Это дает возможность преподавателю откорректировать полученные результаты и организовать работу по устранению выявленных пробелов в знаниях студентов.

Лекция обобщения и систематизации. На данном этапе предлагается осуществить тестирование на ПК. Это дает разнообразие в деятельности студентов, помогает выявлять пробелы в знаниях тестируемых и на что при этом следует обратить внимание. Проведение такой работы осуществляется как в начале лекции, так и в середине, в зависимости от способностей коллектива группы и уровня их знаний. Если группа считается более слабой, то перед написанием работы обычно проводят совместную работу для наглядного рассмотрения и повторения заданий. По времени проведения работа рассчитана на 10-12 минут. При отсутствии достаточного оснащения компьютерами, данная работа возможна с использованием раздаточного материала.

Перед первым проведением тестирования с тестовыми заданиями на восстановление соответствия и установления правильной последовательности студентам необходимо дать подробную инструкцию к выполнению этих заданий.

Анализ применяемых тестовых заданий по дисциплине Педагогика показал, что большинство из них не соответствуют контролю формируемым в рамках данной дисциплины компетенциям. Тестовые задания направлены на выявление знаний, информированности студентов по вопросам изученного материала, но не позволяют выявить умения и навыки, не отражают степень

владения способами деятельности. И это серьезный недостаток тестирования, который может быть преодолен только путем включения практико-ориентированных заданий в материалы теста и разработки критериев оценки выполнения таких заданий..

Таким образом, в результате проведенного исследования мы выяснили, что тестирование может применяться в практике высшего образования по дисциплине Педагогика. Далее проанализируем психолого-педагогические и организационно-методические требования к тестированию по дисциплине Педагогика.

1.3 Психолого-педагогические и организационно-методические требования к тестированию по дисциплине Педагогика

При использовании структуры проверки знаний по дисциплине Педагогика тесты могут являться предварительными, текущими, тематическими, обобщающими, итоговыми. Среди большего многообразия всех тестов имеется возможность выделить следующие виды:

- 1) тесты закрытого типа с выбором ответа;
- 2) тесты на установление соответствия;
- 3) тесты на установление логической последовательности;
- 4) тесты открытого типа;
- 5) тесты свободной формы;
- 6) комбинированные тесты.

Рассмотрим особенности каждого вида тестов в кратком обзоре.

Тесты закрытого типа с выбором ответа дают возможность студенту в выборе правильного ответа (или нескольких ответов) из предложенных вариантов. Их количество может меняться, но, как показывает практика, логичнее и полезнее включение от трех до пяти вариантов в одно тестовое задание. При использовании меньшего количества вариантов ответов возрастает вероятность простого угадывания правильного ответа. При использовании большего количества вариантов неоправданно возрастают затраты используемого времени

на ознакомление с заданием теста. Предлагаемые в тесте ответы должны направлять студентов на анализ, обдумывание и выбор верного ответа. Неверными ответами могут быть признаны ошибочные ответы самих студентов, которые обнаруживает сам педагог. Преподавание на примере чужих ошибок помогает в развитии способностей к быстрой ориентации при выполнении правильного действия. Среди заданий этого типа можно выделить следующие задания [35]:

- 1) имеющие утвердительную формулировку;
- 2) имеющие вопросительную формулировку и требующие утвердительного ответа на вопрос;
- 3) формулировка которых содержит отрицание. Они, как правило, сложнее двух первых, так как направлены на более высокий уровень умственной деятельности;
- 4) среди вариантов ответов которых требуется осуществить выбор, наиболее четко и полно характеризующего понятие.

Суть заданий на установление соответствий заключается в определении соответствия элементов одного ряда другому. Количество этих элементов может быть как одинаковым, так и различным. Соответствующие элементы выписываются отдельно.

В установлении логичной последовательности, как правило, необходимо пополнить пробелы или расположить понятия в некоторой последовательности [41].

Задания открытого типа дают возможность студентам самостоятельно составлять конструкцию ответа, при помощи вставки или удаления необходимых слов или словосочетаний. В заданиях свободного вида или формы возможно составление некоторых схем, указание лишнего слова из перечня предложенных и пр.

В комбинированных тестовых заданиях могут присутствовать элементы различающихся типов тестов [37].

По одним и тем же учебным материалам тесты могут быть различающейся степени трудности, что расширяет возможности преподавателя в реализации дифференцированного подхода в педагогике, а студенту позволяет положительно показать себя на уровне своих возможностей.

Работа с тестами оказывает помощь студентам в уточнении знаний. Хотя последние часто являются приблизительными, но их достаточно для выбора верного ответа и проверки своих знаний. Также при этом, совершенствуются память, внимание, стремление к улучшению результата, самоконтроль. Последнее выделенное качество в своем развитии осуществляется довольно эффективно, так как, когда студент имеет возможность после работы с тестами открыть учебник и сопоставить собственные ответы с содержащейся информацией. Это как раз и способствует развитию самоконтроля, умению работы со справочной литературой [41].

Тесты, обычно, несут информацию в обобщенной форме, поэтому они оказывают содействие в развитии умения обобщения знаний, четкости формулировки ответа.

Тесты позволяют активизировать сам учебный процесс. Их задания, как правило, составляются с увеличением использования проблемного подхода - взаимосвязью между заданными вопросами, которые не разрушают логику сравнения бессмысленными ответами. Верно составленные задания и умелое их использование на занятиях, а именно в сочетании тестового контроля с ранее существовавшими (традиционными методами), приучают студентов к логическому мышлению, активной творческой работе, разрабатывают познавательную активность. При этом тестовые задания стимулируют интерес у студентов, соответственно, оказывают стимулирующее действие [33].

Студенты учатся рассуждать, сопоставлять, анализировать, самостоятельно добывать определенные знания. Данные методы контроля результатов обучения, выполнение которых требуют различного поворота мысли, обдумывания, самостоятельности, значительно повышают умственную деятельность и способствуют активизации учебного процесса.

Тесты обычно выполняются на специальных бланках отдельным студентом либо всеми студентами группы. Во втором случае работа группы организуется, таким образом, при котором студенты могли участвовать в обсуждении выбираемого ответа. Это развивает коммуникативные качества, умение отстаивать индивидуальную точку зрения, внимательное выслушивание собеседника. Групповая работа с тестами, в основном, используется для закрепления знаний и не преследует цели контроля достижений студентов [47].

Тестовый контроль оказывает помощь в реализации самоконтроля, самостоятельном совершенствовании и углублении знаний, способствует систематической подготовке к заданиям, следовательно, активизирует познавательный интерес студентов. Но при всех положительных характеристиках, тестовый контроль имеет и определенные ограничения.

Во-первых, тестовый контроль позволяет проверять в значительной степени знание фактов, теории, законов, понятий, а в меньшей - практические навыки. Не во всех изучаемых темах возможно применение тестового контроля. Он уместен там, где требуется проверка на прочное усвоение материала.

Во-вторых, частое использование тестового контроля ограничивает возможность общения со студентами, тормозит у студентов развитие таких качеств, как способность к логичному и последовательному изложению собственных мыслей, планированию ответа, выделению главного содержания, а также содействует слабому развитию речи [30].

Этих недостатки можно избежать следующим образом.

Все поставленные в тестах вопросы должны быть связаны с ранее изученным материалом. Также требуется взаимосвязь между заданиями, что оказывает содействие в формировании студентами представления об изученном предмете как едином целом. Учитывая все сказанное, можно добиться хороших результатов в учебном процессе.

Наличие готового ответа также приучает к шаблонному мышлению и не способствует умению мыслить. При этом надо заметить, что не все зависит от

качества и содержания тестов. Студенты, анализируя ответы, должны задуматься, осмыслить полученный материал [51].

Существует множество стандартизованных методик по разработке педагогических тестов. Наиболее развернутую методику предлагает А.Н. Майоров. По его мнению, этапы разработки тестового инструментария, в общем случае, должны выглядеть следующим образом:

1. Определение целей тестирования.
2. Определение ресурсных возможностей разработчиков.
3. Отбор содержания учебного материала.
4. Конструирование технологической матрицы и её экспертиза.
5. Составление тестовых заданий и их экспертиза.
6. Построение выборки для апробации заданий и тестов.
7. Компоновка заданий для апробации.
8. Апробация тестовых заданий.
9. Определение и расчет показателей качества тестовых заданий.
10. Отбраковка заданий и составление теста.
11. Апробация теста.
12. Определение и расчет показателей качества теста.
13. Составление окончательного варианта теста.
14. Стандартизация теста.
15. Нормирование теста.
16. Оснащение теста.

С.Ф. Зорин предлагает упрощенный план, более приемлемый для преподавателей:

1. Определение целей тестирования.
2. Отбор содержания учебного материала.
3. Конструирование технологической матрицы (желательно).
4. Составление тестовых заданий и их экспертиза.
5. Компоновка заданий для апробации.
6. Апробация тестовых заданий.

7. Определение и расчет показателей качества тестовых заданий (желательно).

8. Отбраковка заданий, составление и оснащение окончательного варианта теста.

В заключении необходимо отметить, что, однозначно, тестовый контроль не является безупречным, имеет ряд значительных недостатков. Но практика работы, знание методики при составлении заданий тестов и правильное их применение позволяет учитывать и исправлять недостатки, поскольку методика тестирования нуждается не в опровержении этого способа контроля, а в его усовершенствовании, чтобы присущие недостатки меньше сказывались на результате преподавания.

В результате теоретического анализа по проблеме исследования нами выяснено, что тестирование предоставляет преподавателю не только количественную информацию, распределяя студентов по результатам тестирования по единой шкале, но и качественную информацию. Тесты дают возможность оперативно определять качество знаний, выявляя сильные и слабые стороны знаний студентов, пробелы в их знаниях, помогая при этом педагогу ориентироваться в направлениях своей профессиональной деятельности. Это расширяет возможности преподавателя в организации и управлении учебным процессом. Регулярное использование тестов в высшем образовании педагогов, дает возможность наблюдения личной траектории продвижения каждого студента в освоении будущей профессии, таким образом, организовывая мониторинг качества знаний.

При этом тестовый контроль не является безупречным, имеет значительные недостатки. Но в ходе работы по тестированию, знания методики по составлению заданий тестов и правильного их применения возможно учитывать и исправлять недостатки, поскольку методика тестирования нуждается не в опровержении этого способа контроля, а в его усовершенствовании, чтобы присущие недостатки меньше сказывались на результате преподавания.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ТЕСТИРОВАНИЯ КАК МЕТОДА КОНТРОЛЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИКИ СТУДЕНТАМИ-БУДУЩИМИ ПЕДАГОГАМИ

2.1 Методы диагностики качества подготовки студентов-будущих педагогов в курсе изучения Педагогики

Практическое исследование было проведено в 2018 году на базе Ставропольского государственного педагогического института (Филиала в г. Железноводске). В исследовании приняли участие 47 студентов-будущих педагогов, 21 из которых вошли в экспериментальную группу и 26 в контрольную.

Эксперимент проводился в три этапа – констатирующий, формирующий и контрольный.

Цель исследования – теоретически обосновать и апробировать методику тестирования в процессе изучения Педагогики студентами педагогического вуза.

Мы предположили, что тестирование будет способствовать повышению качества подготовки будущих педагогов при соблюдении следующих педагогических условий:

- тестирование будет представлять собой комплексную систему управления познавательной деятельностью студентов и формирования учебной мотивации;
- тестирование будет не единственной формой контроля, а будет применяться в комплексе с другими современными формами и методами контроля знаний, умений и навыков студентов по дисциплине Педагогика.

Задачи констатирующего этапа:

- 1) Анализ УМКд Педагогика по выявлению формируемых компетенций;
- 2) Наблюдения за педагогическим процессом в исследуемых группах по проблеме проведения тестирования;

3) Диагностика уровня сформированности познавательной самостоятельности, учебной мотивации, формируемых компетенций и качества подготовки будущих педагогов.

Под качеством образования студентов в курсе изучения дисциплины Педагогика мы понимаем структурное образование, выраженное в виде таких критериев, как: когнитивный, эмоциональный и мотивационный компоненты, представленных такими параметрами как компетенции, мотивы познавательной деятельности, отношение к самостоятельной работе.

В рамках констатирующего этапа исследования нами были проанализированы УМКд Педагогика.

В процессе анализа УМКд Педагогика нами был сделан вывод, что в большинстве Учебно-Методических Комплексов дисциплин в содержании практических занятий предусмотрено использование тестов для контроля знаний, однако отсутствует взаимосвязанная система их использования.

При этом в результате наблюдения за педагогическим процессом в исследуемых группах было обнаружено, что тестирование используется эпизодически, не в том объеме, который бы гарантировал их эффективность. Было выяснено, что активно тестирование используется преподавателями таких дисциплин, как: « Психология», « Иностранный язык», « Информатика», « Русский язык» и другие, однако, далеко не все преподаватели уделяют данному методу должное внимание.

Диагностика уровня сформированности познавательной самостоятельности, учебной мотивации и сформированности компетенций у будущих педагогов проводилась в естественных условиях образовательного процесса студентов 2 курса психолого- педагогического факультета. В исследовании приняли участие 47 будущих педагогов, 21 из которых вошли в экспериментальную группу и 26 в контрольную. Сравнительный анализ сформированности компетенций у студентов с использованием тестирования как метода контроля предоставлен нами в следующем параграфе нашего исследования.

2.2 Сравнительный анализ качества подготовки студентов с использованием тестирования как метода контроля

Критерии исследования на констатирующем этапе исследования предоставлены в таблице 1.

Таблица 1

Критерии исследования на констатирующем этапе исследования

Критерий	Параметры	Методика диагностики
Когнитивный компонент	Способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся, овладение основами профессиональной этики и речевой культуры, готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса	Анализ оценок за предыдущий семестр, тестирование по предварительно самостоятельно изученной теме
Эмоциональный компонент	Характер отношения студентов к организации самостоятельной работы в учебном процессе	Анкетирование

Продолжение таблицы 1.

<p>Мотивационный компонент</p>	<p>Структура познавательных мотивов студентов</p>	<p>Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А.Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаевой)</p>
	<p>Мотивация деятельности студентов при осуществлении самостоятельной познавательной деятельности, умение студентов осуществлять познавательную самостоятельную деятельность</p>	<p>Бланк методики экспертной оценки познавательной самостоятельности учащихся (по материалам опросников Ч.Д. Спилбергера, А.К. Осницкого)</p>

Рассмотрим методики более подробно.

Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А.Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаевой).

Методика разработана на основе опросника А.А.Реана и В.А.Якунина. К 16 утверждениям вышеназванного опросника добавлены утверждения, характеризующие мотивы учения, выделенные В.Г. Леонтьевым, а также утверждения, характеризующие мотивы учения, полученные Н.Ц.Бадмаевой в результате опроса студентов и школьников. Структуру опросника составляют 7 шкал: коммуникативные, профессиональные, учебно-познавательные, широкие социальные мотивы, а также мотивы творческой самореализации, избегания неудачи и престижа.

Опросник состоит из описания 34 мотивов, субъективную значимость каждого из которых предлагается оценить по 5-ти балльной шкале (1 балл соответствует минимальной значимости мотива, 5 баллов – максимальной). При обработке данных производится усреднение оценок по мотивационным факторам, относящимся к каждой шкале опросника. Таким образом, результирующие значения по шкалам также находятся в диапазоне от 1 до 5 баллов: чем выше балл по шкале, тем более выраженным является данный вид мотивации.

Бланк методики экспертной оценки познавательной самостоятельности учащихся (по материалам опросников Ч.Д. Спилбергера, А.К. Осницкого).

Нормированный опрос студентов и экспертов по методикам СамОС и ЭОС позволяет получить упорядоченные показатели по перечисленным параметрам анализа субъектного опыта студентов. Параллельное сопоставление самооценок студентов и экспертных оценок позволяет, пользуясь рядом внешних критериев, внести коррекции в оценивание как студентов, так и экспертов.

Полученные показатели можно разнести по соответствующим компонентам субъектного опыта студентов и соотнести с показателями других методик: при совпадении расценивать их как подтверждение верности других показателей, при несовпадении – как основание для дополнительной проверки и попыток верификации показателей, полученных с помощью используемого набора методик.

Наиболее существенны и значимы при анализе результатов, полученных с помощью методик СамОС и ЭОС, являются показатели, производные от сопоставления оценок по 23 исходным вопросам. (Сопоставление самооценок или экспертных оценок, естественно, не всегда совпадает по значимости и целевому использованию при описании характеристик субъектного опыта и самостоятельности студентов.)

Экспертную оценку лучше проводить для всей группы поочередно по каждому из перечисленных в таблице качеств, где первый столбец – фамилии

оцениваемых студентов в группе, а в следующие столбцы (пронумерованные от 1 до 23) вносится экспертная оценка по каждой пронумерованной строке опросника ЭОС.

Проанализируем результаты, полученные в ходе констатирующего этапа исследования.

В результате оценки успеваемости студентов экспериментальной группы высокий уровень успеваемости (выше 4,5 баллов) показали 3 студента, средний уровень успеваемости (3,5-4,4 балла) показали 15 студентов, низкий уровень успеваемости (ниже 3,5 баллов) показали 3 студента (рис. 1).

В результате оценки успеваемости студентов контрольной группы высокий уровень успеваемости (выше 4,5 баллов) показали 5 студентов, средний уровень успеваемости (3,5-4,4 балла) показали 17 студентов, низкий уровень успеваемости (ниже 3,5 баллов) показали 4 студента (рис. 1, табл. 2).

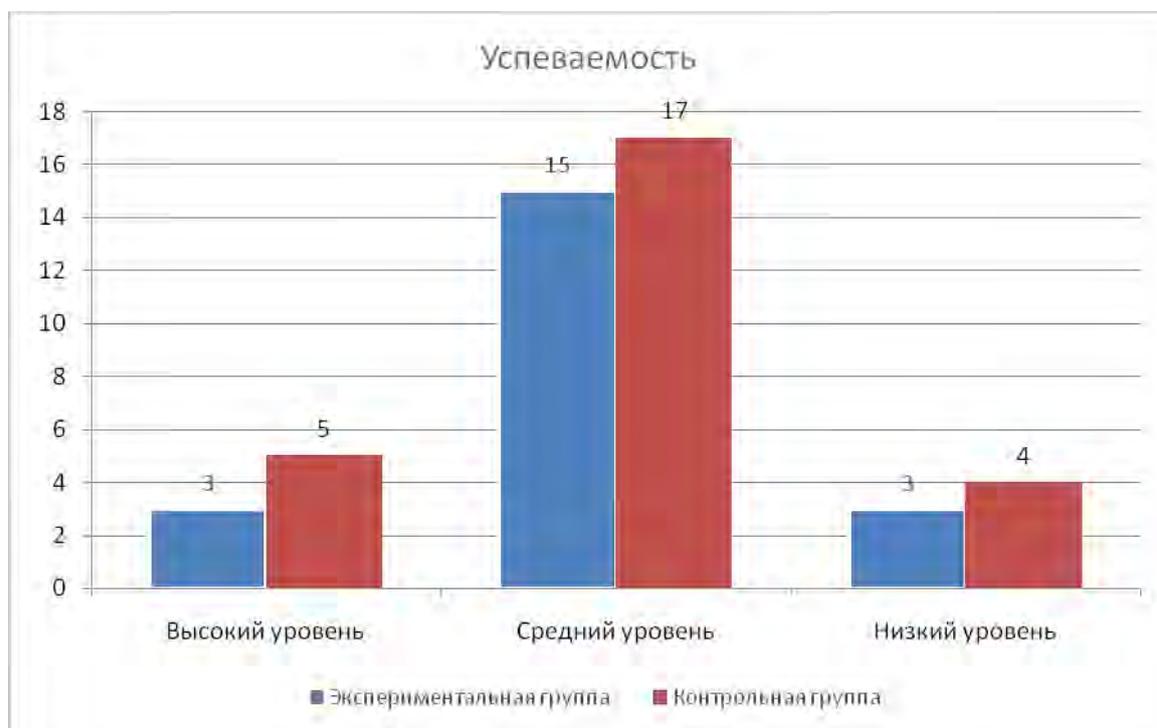


Рисунок 1. Результаты оценки успеваемости студентов

Таблица 2

Результаты оценки успеваемости студентов

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	14%	19%
Средний	71%	65%
Низкий	15%	16%

Сравнение результатов исследования по успеваемости на констатирующем этапе исследования предоставлены в таблице 3.

Таблица 3

Сравнение оценки успеваемости студентов по среднему баллу

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Средний балл	3,83	3,91

Как видим из таблицы 3, на констатирующем этапе исследования в группах наблюдался практически равный уровень успеваемости по курсу, который в обеих группах оказался на среднем уровне. Мы предположили, что недостаточный уровень успеваемости может быть обусловлен недостаточным уровнем познавательной самостоятельности и учебной мотивации студентов, исследованию чего и были посвящены следующие методики.

В результате проведения тестирования у студентов контрольной группы оценку «5» получили 2 студента, оценку «4» получили 16 студентов, оценку «3» получили 8 студентов (рис. 2).

В результате проведения тестирования у студентов экспериментальной группы оценку «5» получили 4 студента, оценку «4» получили 12 студентов, оценку «3» получили 10 студентов (рис. 2, табл. 4).



Рисунок 2. Результаты проведения тестирования

Таблица 4

Результаты проведения тестирования

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
5	9%	15%
4	76%	74%
3	15%	11%

Сравнение результатов тестирования на констатирующем этапе исследования предоставлены в таблице 5.

Таблица 5

Сравнение оценки тестирования по среднему баллу

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Средний балл	3,95	4,03

Как видим из таблицы 3, на констатирующем этапе исследования в группах наблюдался практически равный результат по развитию ключевых

компетенций, уровень которых в обеих группах оказался на среднем уровне. Мы предположили, что такой уровень развития ключевых компетенций может быть обусловлен недостаточным уровнем познавательной самостоятельности и учебной мотивации студентов, исследованию чего и были посвящены следующие методики.

Далее нами была проведена оценка отношения студентов к самостоятельной работе (приложение А). Проанализируем результаты исследования по данной методике.

В результате проведения данной методики было выяснено, что большинство студентов обеих групп считают, что самообразование зависит от жизненных установок и личностных особенностей студентов (рис. 3, табл. 6).

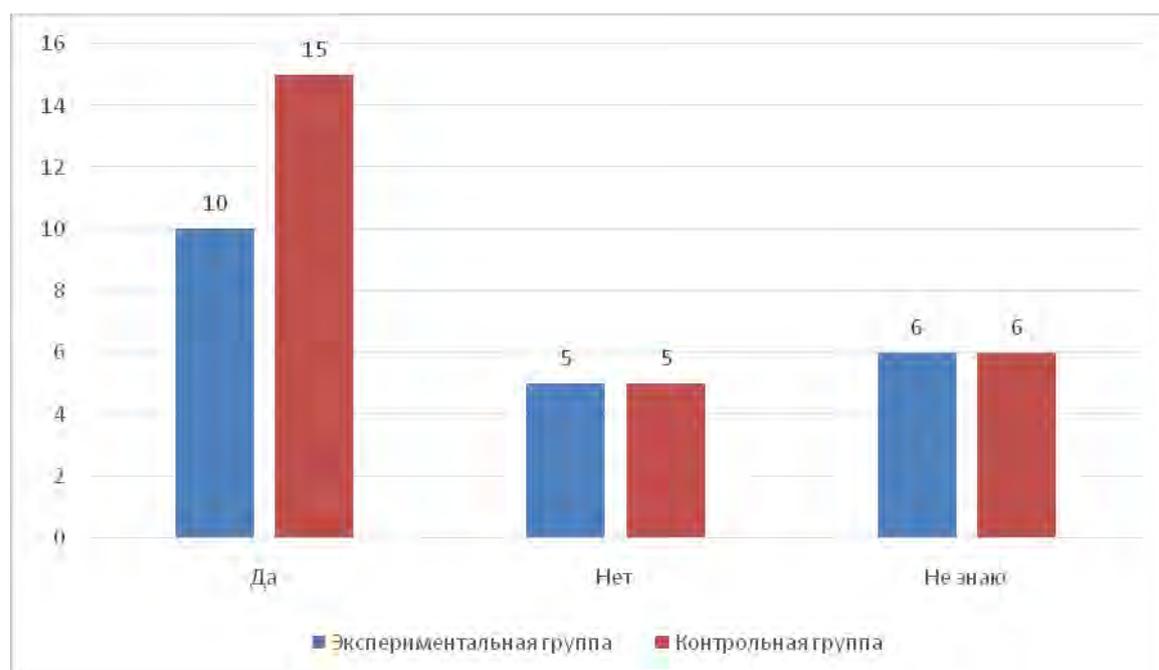


Рисунок 3. Оценка сформированности готовности к самообразованию у студентов

Таблица 6

Оценка сформированности готовности к самообразованию у студентов

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Да	47%	57%
Нет	24%	19%
Не знаю	29%	24%

При этом было выяснено, что практически половина студентов так же в обеих группах не уделяют внимания своему самообразованию в вузе (рис. 4, табл. 7).



Рисунок 4. Оценка участия студентов в самостоятельной работе в вузе

Таблица 7

Оценка участия студентов в самостоятельной работе в вузе

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Да	14%	30%
Нет	66%	46%
Не знаю	20%	24%

При проведении данной методики было отмечено, что большинство студентов считают, что роль преподавателя является ведущей в формировании мотивации к обучению и самостоятельной работе студентов (рис. 5, табл. 8).



Рисунок 5. Оценка студентами роли преподавателя в формировании мотивации к обучению и самостоятельной работе студентов

Таблица 8

Оценка студентами роли преподавателя в формировании мотивации к обучению и самостоятельной работе студентов

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Да	71%	65%
Нет	9%	19%
Не знаю	20%	15%

Так же в результате проведения исследования нами было выяснено, что студенты считают, что они не обладают необходимыми навыками самостоятельной работы (рис. 6, табл. 9).



Рисунок 6. Оценка мнения студентов о собственных навыках самостоятельной работы

Таблица 9

Оценка мнения студентов о собственных навыках самостоятельной работы

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Да	19%	23%
Нет	57%	57%
Не знаю	24%	20%

В результате проведения исследования мы выяснили, что большинство студентов не удовлетворены организацией самостоятельной работы студентов в вузе (рис. 7, табл. 10) и не считают правильным в учебном процессе вуза увеличение числа часов на самостоятельную работу студентов (рис. 8, табл. 11).



Рисунок 7. Оценка удовлетворенности организацией самостоятельной работы студентов в вузе

Таблица 10

Оценка удовлетворенности организацией самостоятельной работы студентов в вузе

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Да	9%	11%
Нет	62%	84%
Не знаю	29%	5%



Рисунок 8. Оценка мнения студентов о том, является ли правильным в учебном процессе вуза увеличение числа часов на самостоятельную работу студентов

Таблица 11

Оценка мнения студентов о том, является ли правильным в учебном процессе вуза увеличение числа часов на самостоятельную работу студентов

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Да	5%	8%
Нет	86%	81%
Не знаю	9%	11%

При этом нами было выяснено, что большинство студентов не считают, что на старших курсах ведущую роль должны играть самообразование и самостоятельная деятельность (рис. 9, табл. 12).

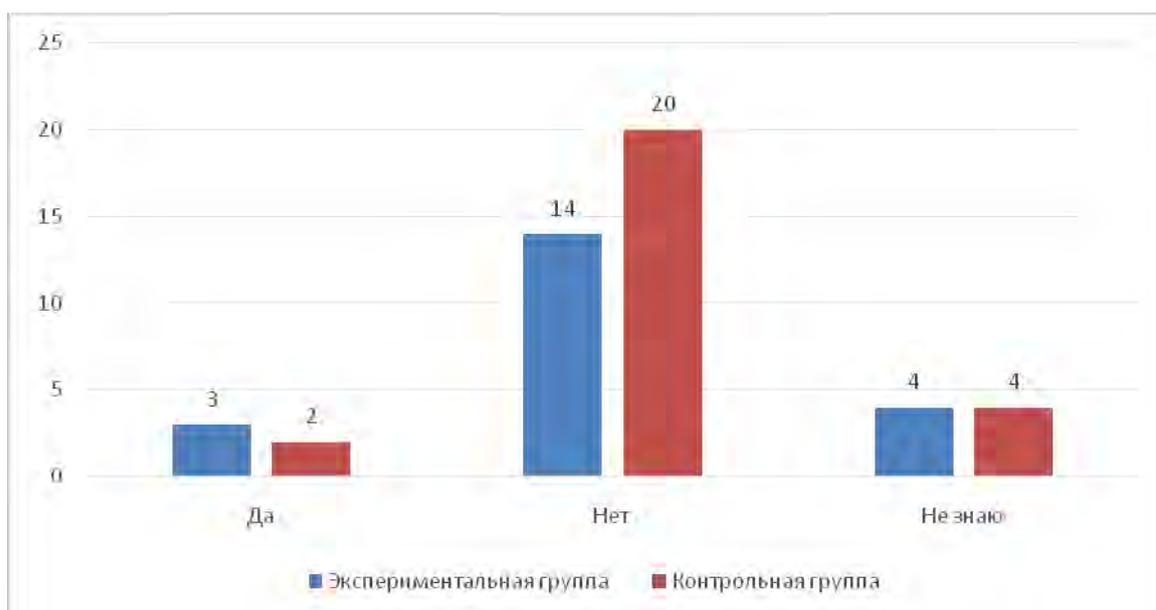


Рисунок 9. Оценка мнения студентов о том, что на старших курсах ведущую роль должны играть самообразование и самостоятельная деятельность

Таблица 12

Оценка мнения студентов о том, что на старших курсах ведущую роль должны играть самообразование и самостоятельная деятельность

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Да	14%	8%
Нет	66%	77%
Не знаю	20%	15%

Таким образом, в результате проведения данной методики было выяснено, что большинство студентов обеих групп не уделяют должного внимания самостоятельной работе в вузе, что, скорее всего, обусловлено тем, что они считают, что не обладают необходимыми жизненными установками. Мы выяснили, что большинство студентов считают, что роль преподавателя является ведущей в формировании мотивации к обучению и самостоятельной работе студентов, исходя из этого мы можем предположить, что студенты

считают, что не обладают должным уровнем познавательной самостоятельности и учебной мотивации из-за низкой эффективности использования метода тестирования как метода контроля. В результате проведения исследования так же выяснено, что студенты в целом не умеют планировать собственную самостоятельную работу, не удовлетворены организацией самостоятельной работы в вузе и в принципе не признают роль самостоятельной работы в обучении в вузе и не считают правильным в учебном процессе вуза увеличение числа часов на самостоятельную работу студентов. Следовательно, можем констатировать, что по результатам данной методики выяснено, что студенты не считают, что они обладают навыками познавательной самостоятельности, однако, так же выяснено, что они считают, что не нуждаются в развитии этих навыков.

Далее нами была проведена методика экспертной оценки познавательной самостоятельности студентов (по материалам опросников Ч.Д. Спилбергера, А.К. Осницкого) (приложение Б). Результаты предоставлены в приложении Г.

В результате оценки познавательной самостоятельности студентов экспериментальной группы высокий уровень познавательной самостоятельности показали 3 студента, средний уровень познавательной самостоятельности показали 13 студента, низкий уровень познавательной самостоятельности показали 5 студентов (рис. 10, табл. 13).

В результате оценки познавательной самостоятельности студентов контрольной группы высокий уровень познавательной самостоятельности показали 4 студента, средний уровень познавательной самостоятельности показали 15 студентов, низкий уровень познавательной самостоятельности показали 7 студентов (рис. 10, табл. 13).



Рисунок 10. Результаты оценки познавательной самостоятельности студентов

Таблица 13

Результаты оценки познавательной самостоятельности студентов

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	14%	15%
Средний	62%	57%
Низкий	24%	28%

Сравнение результатов исследования по познавательной самостоятельности на констатирующем этапе исследования предоставлены в таблице 14.

Таблица 14

Сравнение оценки познавательной самостоятельности студентов

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Средний балл	43,3	43,5

Как видим из таблицы 14, на констатирующем этапе исследования в группах наблюдался практически равный уровень познавательной самостоятельности по курсу, который в обеих группах оказался на среднем уровне.

Последней была проведена методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А.Реан и В.А.Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаевой). Результаты предоставлены в приложении Д. Сравнение результатов по данной методике предоставлено в таблице 15. Результаты предоставлены в % выражении среднего результата к максимальному баллу по каждому из параметров мотивации.

Таблица 15

Сравнение результатов учебной мотивации студентов

Группа	Коммуникативные мотивы	Мотивы избегания	Мотивы пресстижа	Профессиональные мотивы	Мотивы творческой самореализации	Учебно-познавательные мотивы	Социальные мотивы
Экспериментальная	65%	56%	79%	57%	38%	53%	78%
Контрольная	67%	64%	73%	61%	38%	63%	80%

Как видим из таблицы 15, в обеих группах на констатирующем этапе исследования уровень выраженности учебно-познавательных мотивов крайне низок, что, в свою очередь, обуславливает недостаточность развития познавательной самостоятельности студентов в обучении. Следовательно, на констатирующем этапе исследования доказана необходимость проведения целенаправленной работы, направленной на разработку и применение видов тестирования по курсу Педагогика для совершенствования познавательной самостоятельности и учебной мотивации студентов. Описание проведенной работы предоставлено нами далее.

2.3 Анализ эффективности применения тестирования в курсе Педагогики на качество подготовки студентов

Формирующий этап строился с учетом предположения о том, что тестирование будет способствовать повышению качества подготовки будущих педагогов при соблюдении следующих педагогических условий:

– тестирование будет представлять собой комплексную систему управления познавательной деятельностью студентов и формирования учебной мотивации;

– тестирование будет не единственной формой контроля, а будет применяться в комплексе с другими современными формами и методами контроля знаний умений и навыков студентов по дисциплине Педагогика.

Опытно-экспериментальная работа была построена нами на основании балльно-рейтинговой карты по дисциплине Педагогика. Балльно-рейтинговая карта представлена нами в таблице 16.

Таблица 16

Балльно-рейтинговая карта по дисциплине Педагогика

Вид контроля	Минимальное количество баллов	Максимальное количество баллов
<i>Модуль 1. Основы педагогики</i>	55	80
Текущий контроль по модулю:		
Аудиторная работа	6	8
Тестирование (специальные обязательные формы)	20	24
Самостоятельная работа (специальные формы на выбор студента)	20	27
Контрольное мероприятие по модулю	4	6
Промежуточный контроль	5	15
<i>Модуль 2. Теория воспитания</i>	55	80
Текущий контроль по модулю:		
Аудиторная работа	8	10
Тестирование (специальные обязательные формы)	15	18
Самостоятельная работа (специальные	17	20

формы на выбор студента)		
Контрольное мероприятие по модулю	10	17
Промежуточный контроль	5	15
Модуль 3. Дидактика	55	80
Текущий контроль по модулю:		
Аудиторная работа	6	8
Тестирование (специальные обязательные формы)	16	21
Самостоятельная работа (специальные формы на выбор студента)	20	26
Контрольное мероприятие по модулю	8	10
Промежуточный контроль	5	15
Модуль 4 Управление педагогическими системами	55	80
Текущий контроль по модулю		
Аудиторная работа	6	10
Тестирование (специальные обязательные формы)	21	25
Самостоятельная работа (специальные формы на выбор студента)	15	20
Контрольное мероприятие по модулю	8	10
Промежуточный контроль	5	15

Оценивание достижений студентов при изучении дисциплины Педагогика в течение семестра строилось следующим образом: наибольшее количество баллов студенты могли получить за самостоятельную работу и результаты тестирования. Таким образом, за каждый модуль студенты могли получить определенное минимальное и максимальное количество оценок.

Такой принцип оценивания применялся нами с целью повышения познавательной самостоятельности и учебной мотивации студентов, т.к. получая за всю свою деятельность определенные баллы, у студентов формируется соревновательное стремление, что способствует повышению познавательной самостоятельности и учебной мотивации студентов. При этом тестирование выступало главным методом контроля знаний студентов, за тестирование студенты получали больше всего баллов, а также тестирование проводилось по каждой изученной теме.

При этом хотелось бы отметить, что к тестированию студенты относились положительно, хотя в начале реализации данной технологии с этими заданиями не могли справиться многие студенты. Можем говорить о том, что в конце формирующего этапа исследования студенты были мотивированы на получение большего количества баллов, что повысило их стремление к более качественному усвоению материала.

Проанализируем результаты, полученные в ходе контрольного этапа исследования.

В результате оценки успеваемости студентов экспериментальной группы высокий уровень успеваемости (выше 4,5 баллов) показали 5 студентов против 3 на констатирующем этапе исследования, средний уровень успеваемости (3,5-4,4 балла) показали 16 студентов против 15 на констатирующем этапе исследования, низкий уровень успеваемости (ниже 3,5 баллов) не показал никто из студентов против 3 на констатирующем этапе исследования (рис. 12).



Рисунок 12. Результаты оценки успеваемости студентов экспериментальной группы на контрольном этапе исследования

В результате оценки успеваемости студентов контрольной группы высокий уровень успеваемости (выше 4,5 баллов) показали 5 студентов,

средний уровень успеваемости (3,5-4,4 балла) показали 17 студентов, низкий уровень успеваемости (ниже 3,5 баллов) показали 4 студента (рис. 13).



Рисунок 13. Результаты оценки успеваемости студентов контрольной группы на контрольном этапе исследования

Сравнение результатов между группами представлено на рисунке 14 и в таблице 17.



Рисунок 14. Результаты оценки успеваемости студентов на контрольном этапе исследования

Результаты оценки успеваемости студентов на контрольном этапе
исследования

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	14%	24%	19%	19%
Средний	71%	76%	65%	65%
Низкий	15%	0	16%	16%

Как видим из рисунка 14 и таблицы 17, в результате реализации формирующего этапа исследования результаты экспериментальной группы улучшились: высокий уровень показали на 10% больше студентов, чем на констатирующем этапе исследования, средний уровень показали на 5% меньше человек, чем на констатирующем этапе исследования, низкий уровень показали на 15% меньше человек, чем на констатирующем этапе исследования, в то время как результаты контрольной группы не изменились.

Сравнение результатов исследования по успеваемости на констатирующем этапе исследования по среднему значению предоставлены в таблице 18.

Как видим из таблицы 18, улучшение результатов в экспериментальной группе подтверждено: результаты экспериментальной группы улучшились на 7,5%, в то время как результаты контрольной группы улучшились на 0,05%. Следовательно, можем говорить о том, что результаты по познавательной самостоятельности в экспериментальной группе улучшились более значительно, что подтверждает эффективность разработанной и апробированной нами технологии тестирования формирующего этапа исследования.

Сравнение оценки успеваемости студентов на контрольном этапе исследования по среднему баллу

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Констатирующий этап	3,83	3,91
Контрольный этап	4,12	3,93

Далее проанализируем результаты проведения тестирования на контрольном этапе исследования. Тестирование на контрольном этапе исследования была проведена на базе вопросов по профильным дисциплинам для рубежного контроля на базе уже изученного студентами материала. Вопросы предоставлены в приложении К.

В результате проведения тестирования у студентов экспериментальной группы на контрольном этапе исследования оценку «5» получили 6 студентов против 2 на констатирующем этапе исследования, оценку «4» получили 13 студентов против 16 на констатирующем этапе исследования, оценку «3» получили 2 студента против 8 на констатирующем этапе исследования (рис. 15).



Рисунок 15. Результаты проведения контрольной работы на контрольном этапе исследования в экспериментальной группе

В результате проведения тестирования у студентов контрольной группы оценку «5» получили 5 студентов против 4 на констатирующем этапе исследования, оценку «4» получили 19 студентов против 16 на констатирующем этапе исследования, оценку «3» получили 2 студента против 3 на констатирующем этапе исследования (рис. 16).



Рисунок 16. Результаты проведения тестирования на контрольном этапе исследования в контрольной группе

Сравнение результатов между группами представлено на рисунке 20 и в таблице 19.

Таблица 19

Результаты проведения тестирования на контрольном этапе исследования

Оценка	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
5	9%	29%	15%	19%
4	76%	61%	74%	74%
3	15%	10%	11%	7%



Рисунок 17. Результаты проведения тестирования на контрольном этапе исследования

Как видим из рисунка 17 и таблицы 19, в результате реализации формирующего этапа исследования результаты экспериментальной группы улучшились: оценку «5» получили на 20% больше студентов, чем на констатирующем этапе исследования, оценку «4» получили на 15% меньше человек, чем на констатирующем этапе исследования, оценку «3» получили на 5% меньше человек, чем на констатирующем этапе исследования, в то время как результаты контрольной группы изменились менее значительно: оценку «5» получили на 4% больше студентов, чем на констатирующем этапе исследования, оценку «4» получили такое же количество человек, чем на констатирующем этапе исследования, оценку «3» получили на 4% меньше человек, чем на констатирующем этапе исследования.

Сравнение результатов исследования по проведению тестирования на констатирующем этапе исследования по среднему значению предоставлены в таблице 20.

Сравнение оценки тестирования на контрольном этапе исследования по
среднему баллу

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Констатирующий этап	3,95	4,03
Контрольный этап	4,19	4,07

Как видим из таблицы 20, улучшение результатов в экспериментальной группе подтверждено: результаты экспериментальной группы улучшились на 6%, в то время как результаты контрольной группы улучшились на 0,09%. Следовательно, можем говорить о том, что результаты по познавательной самостоятельности в экспериментальной группе улучшились более значительно, что подтверждает эффективность разработанного и апробированного нами формирующего этапа исследования

Далее нами вновь была проведена оценка отношения студентов к самостоятельной работе (приложение 1). Проанализируем результаты исследования по данной методике.

В результате проведения данной методики было выяснено, что большинство студентов обеих групп считают, что самообразование зависит от жизненных установок и личностных особенностей студентов, однако, результаты экспериментальной группы оказались более оптимистичны (рис. 18, табл. 21).

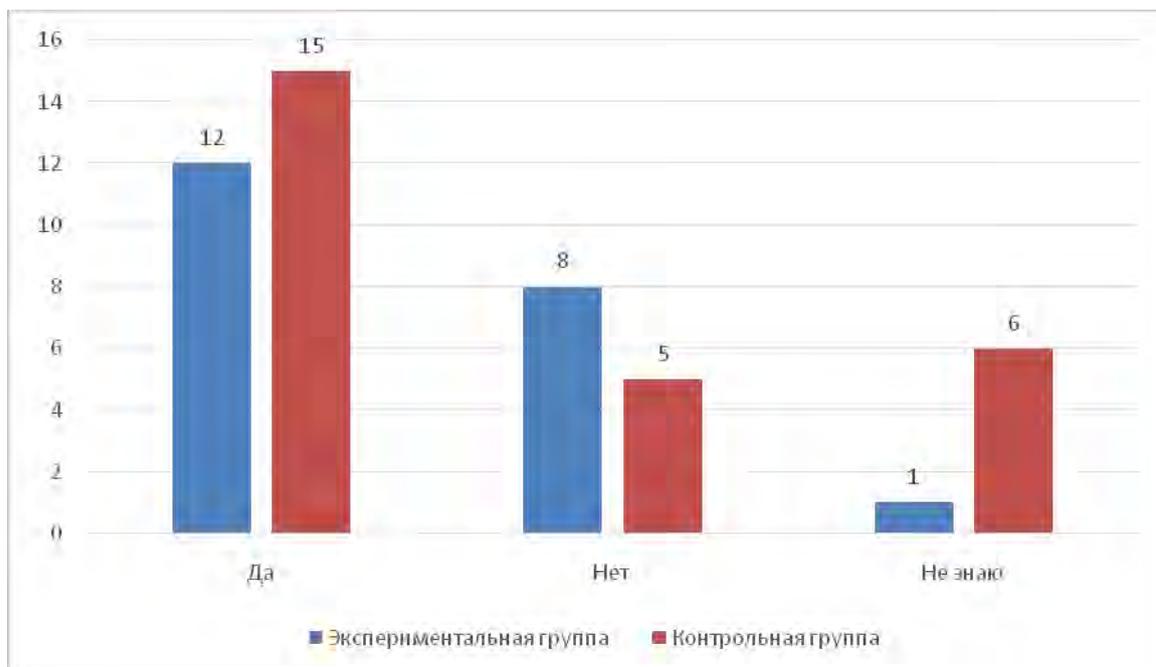


Рисунок 18. Оценка мнения студентов о сформированности готовности к самообразованию

Таблица 21

Оценка мнения студентов о сформированности готовности к самообразованию

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Да	57%	57%
Нет	38%	19%
Не знаю	5%	24%

При этом было выяснено, что практически половина студентов так же в обеих группах не уделяют внимания своему самообразованию в вузе однако, результаты экспериментальной группы оказались более оптимистичны (рис. 19, табл. 22).



Рисунок 19. Оценка участия студентов в самостоятельной деятельности в вузе.

Таблица 22

Оценка участия студентов в самостоятельной деятельности в вузе

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Да	28%	30%
Нет	66%	46%
Не знаю	6%	24%

При проведении данной методики было отмечено, что большинство студентов считают, что роль преподавателя является ведущей в формировании мотивации к обучению и самостоятельной деятельности студентов, однако, результаты экспериментальной группы оказались более оптимистичны (рис. 20, табл. 23).



Рисунок 20. Оценка мнения студентов о том, что роль преподавателя является ведущей в формировании мотивации к обучению и самостоятельной деятельности студентов.

Таблица 23

Оценка мнения студентов о том, что роль преподавателя является ведущей в формировании мотивации к обучению и самостоятельной работе студентов

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Да	76%	65%
Нет	19%	19%
Не знаю	5%	15%

Так же в результате проведения исследования нами было выяснено, что студенты считают, что они не обладают необходимыми навыками самостоятельной работы (рис. 21, табл. 24).



Рисунок 21. Оценка мнения студентов о собственных навыках самостоятельной работы

Таблица 24

Оценка мнения студентов о собственных навыках самостоятельной работы

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Да	38%	23%
Нет	52%	57%
Не знаю	10%	20%

В результате проведения исследования мы выяснили, что большинство студентов не удовлетворены организацией самостоятельной деятельности студентов в вузе (рис. 22, табл. 25).



Рисунок 22. Оценка удовлетворенности организацией самостоятельной деятельности студентов в вузе

Таблица 25

Оценка удовлетворенности организацией самостоятельной работы студентов в вузе

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Да	28%	11%
Нет	66%	84%
Не знаю	6%	5%

При этом так же было выяснено, что студенты не считают правильным в учебном процессе вуза увеличение числа часов на самостоятельную работу студентов, однако, результаты экспериментальной группы оказались более оптимистичны (рис. 23, табл. 26).



Рисунок 23. Оценка мнения студентов о том, является ли правильным в учебном процессе вуза увеличение числа часов на самостоятельную работу студентов

Таблица 26

Оценка мнения студентов о том, является ли правильным в учебном процессе вуза увеличение числа часов на самостоятельную работу студентов

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Да	14%	8%
Нет	80%	81%
Не знаю	6%	11%

При этом нами было выяснено, что большинство студентов не считают, что на старших курсах ведущую роль должны играть самообразование и самостоятельная деятельность, однако, результаты экспериментальной группы оказались более оптимистичны (рис. 24, табл. 27).

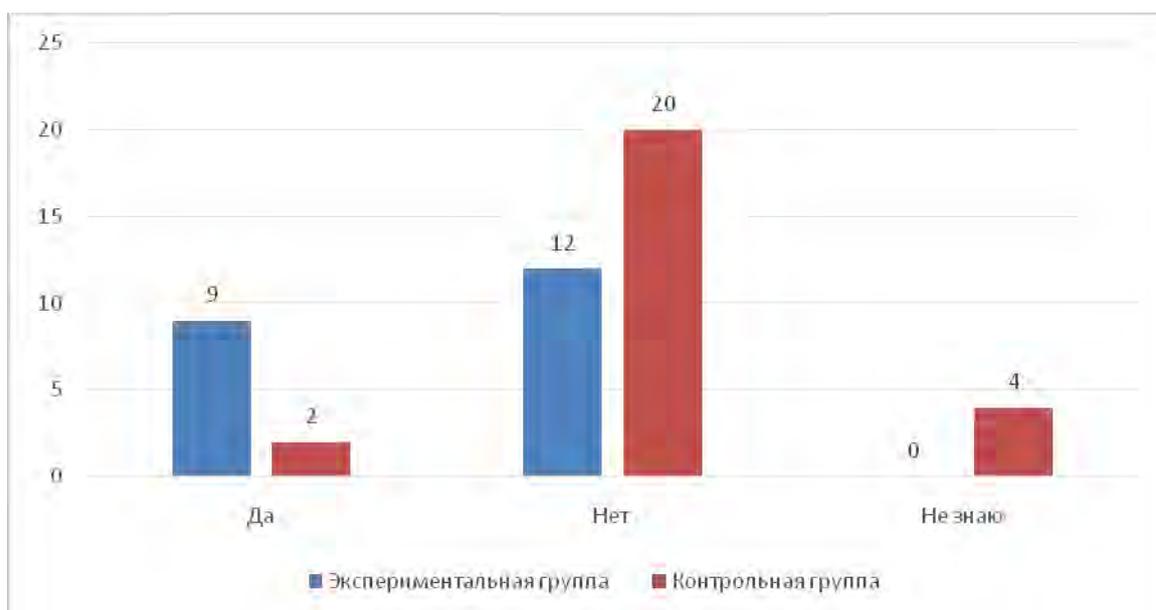


Рисунок 24. Оценка мнения студентов о том, что на старших курсах ведущую роль должны играть самообразование и самостоятельная деятельность

Таблица 27

Оценка мнения студентов о том, что на старших курсах ведущую роль должны играть самообразование и самостоятельная деятельность

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Да	43%	8%
Нет	57%	77%
Не знаю	0%	15%

Таким образом, в результате проведения данной методики было выяснено, что после апробации технологии тестирования в ходе формирующего этапа исследования большинство студентов экспериментальной группы стали уделять должное внимание самостоятельной деятельности в вузе, в отличие от контрольной группы. Мы выяснили, что большинство студентов экспериментальной группы стали считать, что роль преподавателя является ведущей в формировании мотивации к обучению и самостоятельной

деятельности студентов, исходя из этого мы можем предположить, что студенты считают, что не обладают должным уровнем познавательной самостоятельности из-за низкой эффективности работы педагога. В результате проведения исследования так же выяснено, что студенты экспериментальной группы в целом стали более эффективно планировать собственную самостоятельную деятельность, испытывают удовлетворенность организацией самостоятельной работы в вузе и признали роль самостоятельной работы в обучении в вузе, стали считать правильным в учебном процессе вуза увеличение числа часов на самостоятельную работу студентов, в отличие от контрольной группы.

Следовательно, можем говорить о том, что результаты в экспериментальной группе улучшились более значительно, что подтверждает эффективность разработанного и апробированного нами формирующего этапа исследования.

Далее нами была проведена методика экспертной оценки познавательной самостоятельности учащихся (по материалам опросников Ч.Д. Спилбергера, А.К. Осницкого) (приложение 2).

В результате оценки познавательной самостоятельности студентов экспериментальной группы высокий уровень познавательной самостоятельности показали 6 студентов против 3 на констатирующем этапе исследования, средний уровень познавательной самостоятельности показали 12 студентов против 13 на констатирующем этапе исследования, низкий уровень познавательной самостоятельности показали 3 студента против 5 на констатирующем этапе исследования (рис. 25).

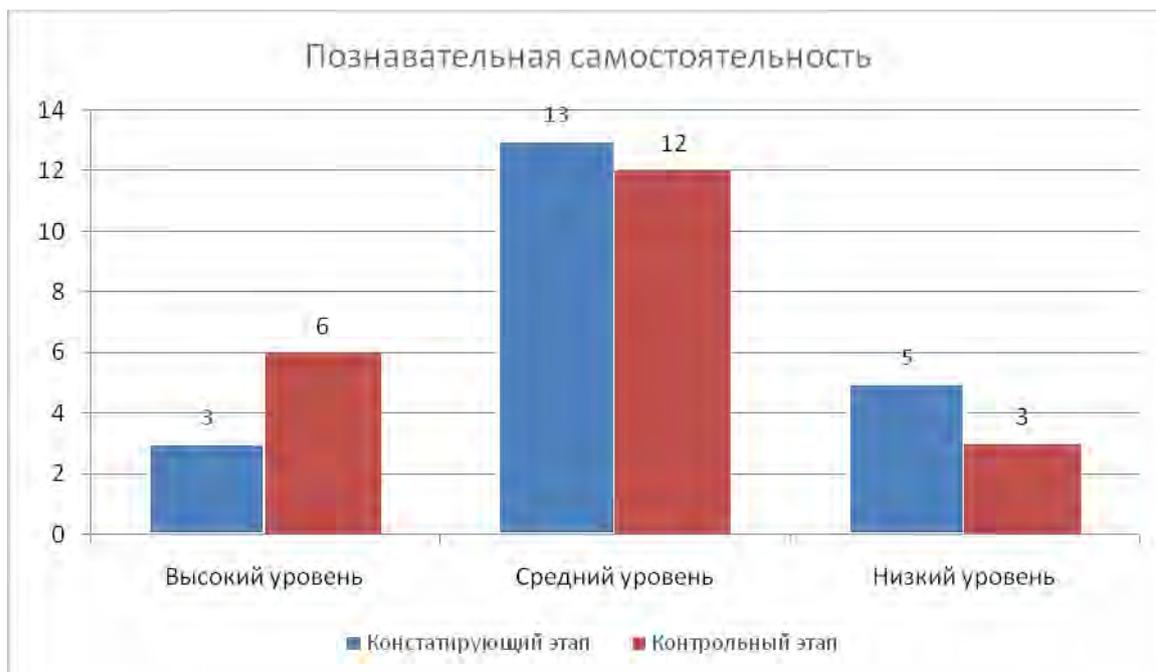


Рисунок 25. Результаты оценки познавательной самостоятельности студентов на контрольном этапе исследования в экспериментальной группе

В результате оценки познавательной самостоятельности студентов контрольной группы высокий уровень познавательной самостоятельности показали 5 студентов против 4 на констатирующем этапе исследования, средний уровень познавательной самостоятельности показали 14 студентов против 15 на констатирующем этапе исследования, низкий уровень познавательной самостоятельности показали 7 студентов (рис. 26).

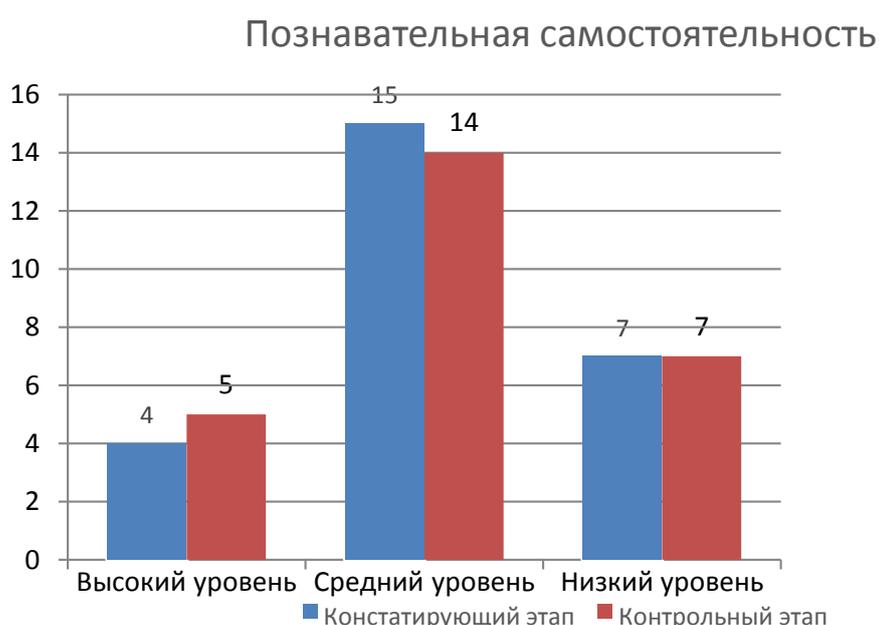


Рисунок 26. Результаты оценки познавательной самостоятельности студентов на контрольном этапе исследования в контрольной группе

Сравнение результатов между группами представлено в таблице 28 и на рисунке 27.

Таблица 28

Результаты оценки познавательной самостоятельности студентов на контрольном этапе исследования

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	14%	29%	15%	19%
Средний	62%	57%	57%	54%
Низкий	24%	14%	28%	27%

Как видим из рисунка 27 и таблицы 28, в результате реализации формирующего этапа исследования результаты экспериментальной группы улучшились: высокий уровень показали на 15% больше студентов, чем на констатирующем этапе исследования, средний уровень показали на 5% меньше человек, чем на констатирующем этапе исследования, низкий уровень показали на 10% меньше человек, чем на констатирующем этапе исследования, в то время как результаты контрольной группы изменились менее значительно: высокий уровень показали на 4% больше студентов, чем на констатирующем этапе исследования, средний уровень показали на 3% меньше человек, чем на констатирующем этапе исследования, низкий уровень показали на 1% меньше человек, чем на констатирующем этапе исследования.

Сравнение результатов исследования по познавательной самостоятельности на контрольном этапе исследования предоставлены в таблице 29.

Сравнение оценки познавательной самостоятельности студентов на контрольном этапе исследования

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Констатирующий этап	43,3	43,5
Контрольный этап	46	43,9

Как видим из таблицы 29, улучшение результатов в экспериментальной группе подтверждено: результаты экспериментальной группы улучшились на 6%, в то время как результаты контрольной группы улучшились на 0,09%. Следовательно, можем говорить о том, что результаты по познавательной самостоятельности в экспериментальной группе улучшились более значительно, что подтверждает эффективность разработанной и апробированной нами технологии тестирования в ходе формирующего этапа исследования

Последней была проведена методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой). Сравнение результатов по данной методике предоставлено в таблице 30. Результаты предоставлены в % выражении среднего результата к максимальному баллу по каждому из параметров мотивации.

Таблица 30

Сравнение результатов учебной мотивации студентов на контрольном этапе исследования

Этап	Коммуникативные мотивы	Мотивы избегания	Мотивы претирения	Профессиональные мотивы	Мотивы творческой самореализации	Учебно-познавательные мотивы	Социальные мотивы
Экспериментальная группа							
Констатирующий этап	65%	56%	79%	57%	38%	53%	78%
Контрольный этап	83%	71%	80%	70%	42%	62%	89%

Контрольная группа							
Констатирующий этап	67%	64%	73%	61%	38%	63%	80%
Контрольный этап	0,71	0,64	0,75	0,62	0,31	0,65	0,86

Как видим из таблицы 30, в результате реализации формирующего этапа исследования результаты экспериментальной группы улучшились гораздо более значительно, чем результаты контрольной группы. Следовательно, можем говорить о том, что результаты по познавательной самостоятельности и учебной мотивации в экспериментальной группе улучшились более значительно, что подтверждает эффективность разработанной и апробированной нами технологии тестирования в ходе формирующего этапа исследования.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза доказана.

Практическое исследование было проведено в 2018 году. В исследовании приняли участие 47 студентов-будущих педагогов, 21 из которых вошли в экспериментальную группу и 26 в контрольную.

Исследование проводилось в естественных условиях образовательного процесса студентов 2 курса психолого-педагогического факультета. На констатирующем этапе исследования в группах наблюдался практически равный уровень успеваемости по курсу, который в обеих группах оказался на среднем уровне. Мы предположили, что недостаточный уровень успеваемости может быть обусловлен недостаточным уровнем познавательной самостоятельности и учебной мотивации студентов, исследованию чего и были посвящены следующие методики.

В результате проведения констатирующего этапа исследования было выяснено, что большинство студентов обеих групп не уделяют должного внимания самостоятельной деятельности в вузе, что, скорее всего, обусловлено

тем, что они считают, что не обладают необходимыми жизненными установками. Мы выяснили, что большинство студентов считают, что роль преподавателя является ведущей в формировании мотивации к обучению и самостоятельной деятельности студентов, исходя из этого мы можем предположить, что студенты считают, что не обладают должным уровнем познавательной самостоятельности из-за низкой эффективности работы педагога. В результате проведения исследования так же выяснено, что студенты в целом не умеют планировать собственную самостоятельную деятельность, не удовлетворены организацией самостоятельной работы в вузе и в принципе не признают роль самостоятельной работы в обучении в вузе и не считают правильным в учебном процессе вуза увеличение числа часов на самостоятельную работу студентов. Следовательно, можем констатировать, что по результатам данной методики выяснено, что студенты не считают, что они обладают навыками познавательной самостоятельности, однако, так же выяснено, что они считают, что не нуждаются в развитии этих навыков.

На констатирующем этапе исследования в группах наблюдался практически равный уровень познавательной самостоятельности по курсу, который в обеих группах оказался на среднем уровне.

В обеих группах на констатирующем этапе исследования уровень выраженности учебно-познавательных мотивов крайне низок, что, в свою очередь, обуславливает недостаточность развития познавательной самостоятельности студентов, так как они в целом не заинтересованы в обучении. Следовательно, на констатирующем этапе исследования доказана необходимость проведения целенаправленной работы, направленной на развитие познавательной самостоятельности и учебной мотивации студентов при помощи использования тестирования как метода контроля.

Формирующий этап строился с учетом предположения о том, что тестирование будет способствовать повышению качества подготовки будущих педагогов при соблюдении следующих педагогических условий:

– тестирование будет представлять собой комплексную систему управления познавательной деятельностью студентов и формирования учебной мотивации;

– тестирование будет не единственной формой контроля, а будет применяться в комплексе с другими современными формами и методами контроля знаний умений и навыков студентов по дисциплине Педагогика.

После проведения формирующего этапа исследования нами был проведен контрольный этап исследования.

В результате реализации формирующего этапа исследования результаты экспериментальной группы улучшились: высокий уровень показали на 10% больше студентов, чем на констатирующем этапе исследования, средний уровень показали на 5% меньше человек, чем на констатирующем этапе исследования, низкий уровень показали на 15% меньше человек, чем на констатирующем этапе исследования, в то время как результаты контрольной группы практически не изменились.

В результате проведения контрольного этапа исследования было выяснено, что после апробации формирующего этапа исследования большинство студентов экспериментальной группы стали уделять должное внимание самостоятельной деятельности в вузе, в отличие от контрольной группы. Мы выяснили, что большинство студентов экспериментальной группы стали считать, что роль преподавателя является ведущей в формировании мотивации к обучению и самостоятельной деятельности студентов, исходя из этого мы можем предположить, что студенты считают, что не обладают должным уровнем познавательной самостоятельности из-за низкой эффективности работы педагога. В результате проведения исследования так же выяснено, что студенты экспериментальной группы в целом стали более эффективно планировать собственную самостоятельную деятельность, повысилась удовлетворенность организацией самостоятельной работы в вузе, изменилась оценка роли самостоятельной работы в обучении в вузе. Студенты

признали правильным в учебном процессе вуза увеличение числа часов на самостоятельную работу, в отличие от контрольной группы.

Следовательно, в результате реализации формирующего этапа исследования результаты экспериментальной группы улучшились гораздо более значительно, чем результаты контрольной группы. Значит, можем говорить о том, что результаты по показателю познавательной самостоятельности и мотивации учения в экспериментальной группе улучшились более значительно, что подтверждает эффективность разработанного и апробированного нами формирующего этапа исследования.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза доказана.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате теоретического анализа по проблеме исследования нами выяснено, что тестовая методика предоставляет не только количественную информацию, определяя студентов по результатам тестирования по единой шкале, но и качественную информацию. Тесты дают возможность оперативно определять качество знаний, выявляя сильные и слабые стороны студентов, пробелы в их знаниях, помогая при этом педагогу ориентироваться в направлениях своей профессиональной деятельности. Это расширяет возможности преподавателя в организации и управлении учебным процессом. Регулярное использование тестов в высшем образовании педагогов, дает возможность наблюдения личной траектории и профессионально-личностного развития и продвижения каждого студента в освоении направления подготовки, таким образом, отражаясь в мониторинге качества знаний.

При этом сделан вывод о том, что тестовый контроль не является безупречным, имеет значительные недостатки. Но в ходе работы, знание методики при составлении заданий тестов и правильное их применение позволяет учитывать и исправлять недостатки, поскольку методика обучения нуждается не в опровержении этого способа контроля, а в его усовершенствовании, чтобы присущие недостатки меньше сказывались на результате преподавания. Проведенное нами исследование показало влияние тестирования на рост мотивации учения, познавательной самостоятельности, улучшение качества подготовки студентов. Однако, несовершенство тестирования в выявлении уровня сформированности компетенций также стало очевидным. Это указывает на необходимость совершенствования тестовых заданий, приведение в систему критериев оценки, позволяющих оценить не только когнитивный и эмоционально-волевой компонент, но и деятельностный компонент качества подготовки студентов в ходе изучения дисциплины Педагогика. Тесты по Педагогике не всегда соответствуют требованию

возрастающей степени трудности, не включают критериев оценки с распределением уровней, отражающих качество их выполнения.

Практическое исследование было проведено в 2018 году. В исследовании приняли участие 47 студентов- будущих педагогов, 21 из которых вошли в экспериментальную группу и 26 в контрольную.

Исследование проводилось в естественных условиях образовательного процесса студентов 2 курса психолого- педагогического факультета. На констатирующем этапе исследования в группах наблюдался практически равный уровень успеваемости по курсу, который в обеих группах оказался на среднем уровне. Мы предположили, что недостаточный уровень успеваемости может быть обусловлен недостаточным уровнем познавательной самостоятельности и учебной мотивации студентов, исследованию чего и были посвящены следующие методики.

В результате проведения констатирующего этапа исследования было выяснено, что большинство студентов обеих групп не уделяют должного внимания самостоятельной деятельности в вузе, что, скорее всего, обусловлено тем, что они считают, что не обладают необходимыми навыками и жизненными установками. Мы выяснили, что большинство студентов считают, что роль преподавателя является ведущей в формировании мотивации к обучению и самостоятельной деятельности студентов, исходя из этого мы можем предположить, что студенты считают, что не обладают должным уровнем познавательной самостоятельности из- за низкой эффективности работы педагога. В результате проведения исследования так же выяснено, что студенты в целом не умеют планировать собственную самостоятельную деятельность, не удовлетворены организацией самостоятельной работы в вузе и в принципе недооценивают роль самостоятельной работы в обучении в вузе, не считают правильным в учебном процессе вуза увеличение числа часов на самостоятельную работу студентов. Следовательно, можем констатировать, что по результатам данной методики выяснено, что студенты не считают, что они

обладают навыками познавательной самостоятельности, однако, так же выяснено, что они считают необходимым развитие этих навыков.

На констатирующем этапе исследования в группах наблюдался практически равный уровень познавательной самостоятельности по курсу, который в обеих группах оказался на среднем уровне.

В обеих группах на констатирующем этапе исследования уровень выраженности учебно-познавательных мотивов крайне низок, что, в свою очередь, обуславливает недостаточность развития познавательной самостоятельности и активности студентов, так как они в целом не заинтересованности в обучении и сформированности навыков самостоятельной работы. Следовательно, на констатирующем этапе исследования доказана необходимость проведения целенаправленной работы, направленной на развитие познавательной самостоятельности и учебной мотивации студентов при помощи использования тестирования как метода контроля.

Формирующий этап строился с учетом предположения о том, что тестирование будет способствовать повышению качества подготовки будущих педагогов при соблюдении следующих педагогических условий:

- тестирование будет представлять собой комплексную систему управления познавательной деятельностью студентов и формирования учебной мотивации;
- тестирование будет не единственной формой контроля, а будет применяется в комплексе с другими современными формами и методами контроля знаний умений и навыков студентов по дисциплине Педагогика.

После проведения формирующего этапа исследования нами был проведен контрольный этап исследования.

В результате реализации формирующего этапа исследования результаты экспериментальной группы улучшились: высокий уровень показали на 10% больше студентов, чем на констатирующем этапе исследования, средний уровень показали на 5% меньше человек, чем на констатирующем этапе исследования, низкий уровень показали на 15% меньше человек, чем на

констатирующем этапе исследования, в то время как результаты контрольной группы практически не изменились.

В результате проведения контрольного этапа исследования было выяснено, что после апробации формирующего этапа исследования большинство студентов экспериментальной группы стали уделять должное внимание самостоятельной деятельности в вузе, в отличие от контрольной группы. Мы выяснили, что большинство студентов экспериментальной группы стали считать, что роль преподавателя является ведущей в формировании мотивации к обучению и самостоятельной деятельности студентов, исходя из этого мы можем предположить, что студенты считали, что не обладают должным уровнем познавательной самостоятельности из-за низкой эффективности работы педагога. В результате проведения исследования так же выяснено, что студенты экспериментальной группы в целом стали более эффективно планировать собственную самостоятельную деятельность, повысилась удовлетворенность организацией самостоятельной работы в вузе и признали роль самостоятельной работы в обучении в вузе и стали считать правильным в учебном процессе вуза увеличение числа часов на самостоятельную работу студентов, в отличие от контрольной группы.

Следовательно, в результате реализации формирующего этапа исследования результаты экспериментальной группы улучшились гораздо более значительно, чем результаты контрольной группы. Значит, можем говорить о том, что результаты качества подготовки, а именно по выраженности эмоционального и мотивационного компонентов качества подготовки, проявившегося в росте познавательной самостоятельности студентов в экспериментальной группе улучшились более значительно, что подтверждает эффективность разработанного и апробированного нами формирующего этапа исследования. Разработка критериев и параметров оценки когнитивного компонента качества подготовки студентов с применением метода тестирования требует совершенствования тестов с увеличением соотношения практико-ориентированных заданий в них.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аванесов В.С. Форма тестовых заданий. Учебное пособие. Второе издание / В.С. Аванесов. – М.: Центр Тестирования, 2005. – 155с
2. Азевич А.И. Тестируем контрольные работы / А.И. Азевич // Математика в школе. 2000. – №8
3. Анастаси А. Психологическое тестирование / А. Анастаси, С. Урбина. – СПб.: Питер, 2002. – 688 с.
4. Андриеш В.А. Педагогическое тестирование как средство повышения качества профессиональной подготовки студентов в вузе : на материале подготовки педагогических кадров //Дисс. на соиск.... уч. степени канд.пед. наук [http:// www. dissercat. com/ content/ pedagogicheskoe- testirovanie- kak- sredstvo- povysheniya-kachestva-professionalnoi-podgotovki-s#ixzz5Z236ZyI4](http://www.dissercat.com/content/pedagogicheskoe-testirovanie-kak-sredstvo-povysheniya-kachestva-professionalnoi-podgotovki-s#ixzz5Z236ZyI4)
5. Андриеш, В.А. Профессиональная подготовка на основе дифференцированного педагогического тестирования / В.А. Андриеш // Профессиональное образование. Столица.- М. 2008.- №10. - С. 33-35.
6. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. 2-е изд. / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
7. Андреев, А.Б. Компьютерное тестирование : системный подход к оценке качества знаний студентов [Текст]/А.Б. Андреев. - М.: Педагогика, 2001. 164 с.
8. Афанасьев В.В. Педагогические технологии управления учебно-познавательной деятельностью студентов в высшей профессиональной школе : дис. . д-ра. пед. наук. М., 2003. – 497 с
9. Батешов Е.А. Основы технологизации компьютерного тестирования: Учебное пособие / Е.А. Батешов. – Астана: ТОО «Полиграф-мир», 2011. – 241 с
10. Безруких М.М. Возрастная физиология: физиология развития ребенка: учеб. пособие для вузов / М.М. Безруких, В.Д. Сонькин, Д.А. Фарбер. – М. : Академия, 2013. – 416 с

11. Белинский В.Г. Полное собрание сочинений: В 13 т. Т. 4. – М.: АН СССР, 2009. – 676 с.
12. Битянова М.Р. Работа с ребенком в образовательной среде: решение задач и проблем развития: Научно-методическое пособие для психологов и педагогов / М.Р. Битянова. – М.: МГППУ, 2006. – 96 с
13. Богданова Е.А. Формирование эмпирических предположений об основных объектах геометрии / Е.А. Богданова // 2001. – № 10
14. Богданов В.В. Российское образовательное законодательство: актуальные проблемы и пути их решения / В.В. Богданов // Сборник научных трудов Академии права и управления. Вып.1. М., 2010. – С.120-129
15. Вагнер И.В. Воспитательный компонент федеральных государственных образовательных стандартов: подходы к развитию и реализации / И.В. Вагнер // Социальная педагогика. – 2012. – № 2. – С. 5-12
16. Вахитов Д.Р. Тестирование в системе среднего и высшего образования к элемент реформы образовательной среды /Д.Р. Вахитов, Р.Р. Мулюкова, Л.Г. Ибрагимов, Т.Н. Гриневецкая // Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика. Филология. Философия. – 2017. – Вып. 7. – С. 10-14
17. Виноградова Л.В. Методика преподавания математики в средней школе: учеб. пособие для студ. Вузов / Л.В. Виноградова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005.
18. Волохова Е.Д. Законодательное обеспечение права на образование в Российской Федерации / Е.Д. Волохова. – М.: Наука, 2011. – 413 с
19. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 2011. – 536 с
20. Герцен А.И. Избранные педагогические сочинения / А.И. Герцен. – М.: Педагогика, 2010. – 145 с
21. Глазков Ю.А.. Централизованное тестирование школьников / Ю.А. Глазков // Математика в школе. 2000. – №1

22. Груденов Я.И. Совершенствование методики работы учителя математики / Я.И. Груденов. – М.: «Педагогика», 2003.
23. Гусев В.А. Психолого-педагогические основы обучения математике / В.А. Гусев. – М.: ООО «Издательство «Вербум – М», 2008. – 432 с.
24. Гуцанович С.А. Тестирование в обучении математике: диагностико-дидактические основы [Текст]/С.А. Гуцанович, А.М. Радьков. – Могилёв, 1995. – С. 19 – 20.
25. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка / В.И. Даль. – М.: Наука, 2013. – 589 с.
26. Зайчикова Т.Н. Технология педагогического тестирования как средство эффективного управления функционированием и развитием образовательной системы региона. Дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Н. Новгород, 2003.- 322 с
27. Звонников В.И. Современные средства оценивания результатов обучения / В.И. Звонников. – М.: Академия, 2009. – 224 с
28. Каджаспирова Г.М. Педагогический энциклопедический словарь / Г.М. Каджаспирова, Ю.А. Каджаспиров. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 640 с.
29. Ким В.С. Тестирование учебных достижений. Монография / В.С. Ким. – Уссурийск: Издательство УГПИ, 2007. – 214 с
30. Кукушин В.С. Современные педагогические технологии. Начальная школа. Пособие для учителей. / В.С. Кукушин. – Ростов н/Д.: изд-во «Феникс», 2004. – 384 с.
31. Лавриненко П. В. Проблемы внедрения системы тестирования в высшей школе / П.В. Лавриненко // Молодой ученый. – 2015. – №23. – С. 975-978
32. Лесгафт П.Ф. Воспитание ребенка / П.Ф. Лесгафт. – М.: Терра-Книжный клуб, 2012. – 416 с
33. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций / Б.Т. Лихачев. – 2 изд. – М.: Юрайт, 2013. – 425 с

34. Лукьянова, М.И. Профессиональная компетентность педагога: теоретический анализ понятия / М.И. Лукьянова // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2007. - №1 - С. 15-22
35. Люсин, Д.В. Основы разработки и применения критериально-ориентированных педагогических тестов: учебное пособие для слушателей курсов повышения педагогической квалификации М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. - М., 1993. - 355 с.
36. Майер, А.А. Модель профессиональной компетентности педагога дошкольного образования / А.А. Майер // Управление дошкольным образовательным учреждением, 2007. №1. - С. 8-14
37. Майоров, А.Н. Мониторинг учебной эффективности / А.Н. Майоров // Школьные технологии. 2000. - № 1. - С. 96 - 131.
38. Майоров, А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования: Как выбирать и использовать тесты для целей образования / А.Н. Майоров М.: Народное образование, 2000. - 351 с.
39. Мясичев В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясичев. – М.: Просвещение, 2014. – 576 с
40. Науменко, О.В. Педагогическое тестирование в высшей школе: проблемы и решения: учебно-методическое пособие / О.В. Науменко, В.А. Лецко, М.Ю. Чандр. Волгоград, "Перемена", 2005. - 68с.
41. Немов Р.С. Психология: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / Р.С. Немов // Общие основы психологии. – М.: Просвещение, 2014. – 576 с
42. Новик И.А. Практикум по методике обучения математике / И.А. Новик, Н.В. Бровка. – М.: Дрофа, 2008
43. Новый иллюстрированный энциклопедический словарь / под ред. В.И. Бородулина, А.П. Горкина, А.А. Гусева, Н.М. Ланда и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2013. – 720 с

44. Нуриева С.Н. Самостоятельная работа и корректировка знаний первокурсников в процессе математической подготовки / С.Н. Нуриева // Математика. Экономика. Образование, Ростов-на-Дону, 2002. – С. 295–296
45. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 2009. – 1021 с.
46. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей/Под ред. П.И.Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640с.
47. Перминова Л.М. Формирование общих учебных умений и навыков учащихся как условие повышения качества общего образования: Методическое пособие. / Л.М. Перминова. – СПб.: АППО, 2006. – 64 с
48. Подласый И.П. Педагогика начальной школы / И.П. Подласый. –М.: Владос, 2008. – 464 с
49. Пронин С.В. Тестирование как метод контроля качества знаний студентов / С.В. Пронин. – Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры, 2013
50. Психология. Словарь. /Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – - М.:Педагогика, 1990. – С. 396.
51. Разработка тестовых заданий: Методические рекомендации преподавателям / Сост. С.Г.Шеретов. – Алматы, КОУ, 2006. – 14 с
52. Сафуанов И.С. Влияние современных информационных технологий на методы, формы и средства осуществления методической подготовки будущего учителя математики / И.С. Сафуанов, Э.Х. Галямова // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия « Информатика и информатизация образования». – 2011. – № 2. – С. 86-90
53. Ситаров В.А. Дидактика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.

54. Совершенствование учебно-воспитательного процесса как фактор развития личности ребенка: Из опыта работы учебных заведений Альшеевского района Республики Башкортостан: Сборник материалов / Отв. ред. И.Е. Карпухин; зам. отв. ред. А.С. Акбашева. – Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. ин-т, 2001. – 175 с

55. Современные средства оценивания результатов обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Звонников, М.Б. Мельникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 224 с

56. Современные образовательные технологии и их роль в развитии личности младших школьников: Сборник материалов научно-практической конференции. Череповец, 12 мая 2010 года / гл. ред. Т.Н. Караганова. – Вологда, 2011. – 147 с

57. Соколов А.Б. Тестирование как метод контроля знаний студентов / А.Б. Соколов // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 5-2.

58. Углев В.А. Обучающее компьютерное тестирование / В.А. Углев // Теоретические и прикладные вопросы современных информационных технологий: Материалы VIII Всероссийской научно-технической конференции. – Улан-Удэ: ВСГТУ, 2007. – С. 312 – 316

59. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) [Электронный ресурс]– Официальный сайт компании «Консультант Плюс».-Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_293562/22fdb8ef83266600f86e373cbab51750d6030954/

60. Формирование тестовой культуры: практическая методика обучения учащихся работе с тестами. 1-4 классы / Авт.-сост. М.О. Гулюгина. – Волгоград: Учитель, 2008. – 154 с

61. Чельшкова, М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: учеб. пособие / М. Б. Чельшкова. М.: Логос, 2002. - 78с.

62. Чурина К. В. Тестирование как форма контроля результатов обучения / К.В. Чурина, Е.К. Зимина // Молодой ученый. – 2015. – №9. – С. 1214-1217
63. Шадрина Е.Л. Методические рекомендации по формированию тестовых заданий / Е.Л. Шадрина. – Воронеж: ФГОУ СПО ВГКПТЭиС, 2008. – 17 с.
64. Шмагринская Н.В. Тестирование в системе общего среднего образования : дисс. ... канд. пед.наук. 13.00.01 – теория и история педагогики - Пятигорск, 2008.- 207 с.

Отношение студентов к самостоятельной работе

1. Зависит ли самообразование от личных особенностей и жизненных установок студента?	Да	Нет	Не знаю
2. Как вы думаете, формируются ли самообразовательные умения в ходе самостоятельной деятельности студента?	Да	Нет	Не знаю
3. Уделяете ли вы внимание своему самообразованию в вузе?	Да	Нет	Не знаю
4. Вы согласны с утверждением, что роль преподавателя является лучшим мотивационным фактором в учебе?	Да	Нет	Не знаю
5. Является ли НИРС (научно-исследовательская работа) одним из видов самостоятельной деятельности студентов?	Да	Нет	Не знаю
6. Занимаетесь ли вы каким-либо видом научной деятельности (написание рефератов, выполнение курсовых и дипломных работ...)?	Да	Нет	Не знаю
7. Выступали ли Вы с результатами своей научно-исследовательской деятельности на научно-практических конференциях?	Да	Нет	
8. Вы умеете планировать свою самостоятельную работу?	Да	Нет	Не знаю
9. Довольны ли вы организацией самостоятельной работы в вузе?	Да	Нет	Не знаю
10. Вы согласны с тем, что на старших курсах ведущую роль должны играть самообразование и самостоятельная деятельность?	Да	Нет	Не знаю
11. Согласны ли Вы с утверждением, что самообразование способствует карьерному росту?	Да	Нет	Не знаю
12. Считаете ли вы правильным в учебном процессе вуза увеличение числа часов на самостоятельную работу студентов?	Да	Нет	Не знаю

Бланк методики экспертной оценки познавательной самостоятельности учащихся (по материалам опросников Ч.Д. Спилбергера, А.К. Осницкого)

Почти никогда Часто Всегда

I часть При решении учебно-познавательных задач:

- стремится узнать, понять докопаться до сути; испытывает любопытство;
- проявляет интерес;
- ему кажется, что занятие закончилось слишком быстро;
- старается все делать правильно;
- чувствует себя исследователем;
- энергичен, напорист;
- чувствует, что у него хорошо работает голова;
- стремится решать вдумчиво;
- выбирает самые трудные задачи;
- учитывает альтернативы;
- старается применить самый рациональный способ решения;
- комбинирует и преобразовывает ранее известные способы деятельности;
- создает принципиально новый подход, способ, объяснение.

II часть

- выполняет учебно-теоретические задания без помощи педагога;
- решает учебно-практические задачи самостоятельно;
- испытывает желание приносить пользу;
- проявляет черты лидера при работе в паре, в группе;
- стремится к достижению цели, невзирая на неудачи;
- решение любой задачи доводит до логического завершения;
- скрупулезен в мелочах;
- самостоятельно переносит знания и способы действий в новую

Ситуацию

Результаты по успеваемости на констатирующем этапе исследования

№	Средний балл
Экспериментальная группа	
1	4,0
2	3,6
3	3,2
4	4,1
5	3,6
6	3,2
7	4,1
8	3,6
9	4,6
10	3,6
11	3,6
12	4,7
13	3,5
14	3,6
15	4,1
16	4,0
17	3,6
18	4,1
19	4,1
20	4,5
21	3,2
Контрольная группа	
1	4,4
2	3,6
3	4,1
4	3,6
5	3,7
6	4,5
7	4,6
8	3,7

Продолжение таблицы

9	3,2
10	4,2
11	3,9
12	4,9
13	3,3
14	3,8
15	4,3
16	3,2
17	4,0
18	4,6
19	3,5
20	3,6
21	4,1
22	3,5
23	4,7
24	3,6
25	3,1
26	4,1

**Результаты методики экспертной оценки познавательной самостоятельности учащихся
(по материалам опросников Ч.Д. Спилбергера, А.К. Осницкого)**

№	Балл	Уровень
Экспериментальная группа		
1	58	Высокий
2	44	Средний
3	33	Низкий
4	45	Средний
5	43	Средний
6	57	Высокий
7	46	Средний
8	42	Средний
9	36	Низкий
10	47	Средний
11	41	Средний
12	49	Средний
13	48	Средний
14	41	Средний
15	31	Низкий
16	57	Высокий
17	41	Средний
18	31	Низкий
19	45	Средний
20	32	Низкий
21	44	Средний
Контрольная группа		
1	38	Низкий
2	59	Высокий
3	36	Низкий
4	48	Средний
5	41	Средний
6	33	Низкий
7	47	Средний

Продолжение таблицы

8	37	Низкий
9	44	Средний
10	42	Средний
11	46	Средний
12	58	Высокий
13	45	Средний
14	56	Высокий
15	44	Средний
16	47	Средний
17	37	Низкий
18	37	Низкий
19	46	Средний
20	37	Средний
21	46	Высокий
22	44	Средний
23	43	Средний
24	43	Средний
25	34	Низкий
26	43	Средний

Результаты методики диагностики учебной мотивации студентов (А.А.Реан и
В.А.Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаевой)

№	Шкалы						
	Коммуника- тивные мотивы	Мотивы избега- ния	Мотивы прести- жа	Профессиональ- ные мотивы	Мотивы творческой самореали- зации	Учебно- познаватель- ные мотивы	Социаль- ные мотивы
Экспериментальная группа							
1	18	14	14	21	1	21	21
2	16	19	19	18	1	28	22
3	2	15	25	23	2	27	22
4	17	20	13	18	2	19	11
5	19	17	18	26	9	20	19
6	3	25	22	22	3	16	25
7	15	12	12	17	7	27	23
8	20	19	23	22	8	17	23
9	4	20	17	11	3	21	24
10	19	7	17	19	1	18	18
11	20	12	21	25	6	23	24
12	14	13	18	23	7	18	23
13	19	11	23	19	2	26	24
14	13	19	18	15	4	22	12
15	5	3	12	20	6	17	25
16	13	15	19	17	3	15	17
17	18	17	20	25	5	9	25
18	12	15	23	12	5	12	13
19	6	9	24	19	5	14	16
20	11	12	22	20	4	10	24
21	17	14	25	12	6	16	14
Контрольная группа							
1	11	18	21	16	1	21	21
2	19	13	11	24	8	16	14
3	20	6	12	24	1	26	25
4	5	17	20	21	7	27	22
5	12	14	23	17	1	14	15
6	19	18	13	25	6	22	23

Продолжение таблицы

7	6	14	19	22	1	15	16
8	18	22	22	23	2	17	24
9	13	15	14	21	5	28	24
10	6	17	16	13	1	27	21
11	17	18	15	19	4	23	17
12	14	16	18	22	1	26	25
13	18	15	24	14	3	18	22
14	16	17	16	16	3	25	23
15	15	15	15	15	1	28	21
16	17	16	25	18	2	25	23
17	15	14	17	24	2	24	22
18	16	22	17	14	4	24	22
19	7	15	16	18	3	19	24
20	16	17	22	16	2	27	18
21	14	19	18	15	5	23	25
22	10	10	19	14	4	13	25
23	7	16	23	10	1	22	15
24	18	13	24	16	7	26	15
25	16	17	22	13	4	25	14
26	8	15	25	17	2	17	25

Результаты по успеваемости на контрольном этапе исследования

№	Средний балл
Экспериментальная группа	
1	4,2
2	3,8
3	3,6
4	4,4
5	3,9
6	3,6
7	4,4
8	3,9
9	4,7
10	3,9
11	3,7
12	4,8
13	3,8
14	3,9
15	4,5
16	4,3
17	4,2
18	4,2
19	4,6
20	4,7
21	3,5
Контрольная группа	
1	4,4
2	3,7
3	4,2
4	3,6
5	3,7
6	4,5
7	4,6
8	3,7

Продолжение таблицы

9	3,3
10	4,4
11	3,9
12	4,9
13	3,3
14	3,8
15	4,3
16	3,2
17	4,1
18	4,6
19	3,5
20	3,6
21	4,1
22	3,5
23	4,7
24	3,6
25	3,1
26	4,1

**Результаты методики экспертной оценки познавательной самостоятельности учащихся
(по материалам опросников Ч.Д. Спилбергера, А.К. Осницкого) на контрольном этапе
исследования**

№	Балл	Уровень
Экспериментальная группа		
1	58	Высокий
2	44	Средний
3	33	Низкий
4	45	Средний
5	43	Средний
6	57	Высокий
7	46	Средний
8	42	Средний
9	44	Средний
10	47	Средний
11	41	Средний
12	57	Высокий
13	48	Средний
14	41	Средний
15	31	Низкий
16	57	Высокий
17	57	Высокий
18	31	Низкий
19	57	Высокий
20	44	Средний
21	44	Средний
Контрольная группа		
1	38	Низкий
2	59	Высокий
3	36	Низкий
4	48	Средний
5	41	Средний
6	33	Низкий

Продолжение таблицы

7	59	Высокий
8	37	Низкий
9	44	Средний
10	42	Средний
11	46	Средний
12	58	Высокий
13	45	Средний
14	56	Высокий
15	44	Средний
16	47	Средний
17	37	Низкий
18	37	Низкий
19	46	Средний
20	37	Средний
21	46	Высокий
22	44	Средний
23	43	Средний
24	43	Средний
25	34	Низкий
26	43	Средний

Результаты методики диагностики учебной мотивации студентов (А.А.Реан и В.А.Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаевой) на контрольном этапе исследования

№	Шкалы						
	Коммуникативные мотивы	Мотивы избегания	Мотивы престижа	Профессиональные мотивы	Мотивы творческой самореализации	Учебно-познавательные мотивы	Социальные мотивы
Экспериментальная группа							
1	18	20	14	21	1	21	21
2	20	19	19	18	1	28	22
3	14	15	25	23	2	27	22
4	19	20	13	18	2	19	23
5	19	20	18	26	9	20	23
6	20	25	22	22	3	16	25
7	14	12	12	17	7	27	23
8	19	19	23	22	8	17	23
9	4	20	19	11	3	21	24
10	19	25	25	19	1	21	18
11	20	12	21	25	6	28	24
12	14	13	19	23	7	27	23
13	19	11	25	26	2	26	24
14	13	19	18	22	4	22	23
15	20	25	12	17	6	17	23
16	14	15	19	22	3	15	17
17	19	17	25	25	5	21	25
18	12	15	23	26	5	28	23
19	20	25	24	22	5	27	23
20	14	12	22	17	4	10	24
21	19	14	25	22	6	16	14
Контрольная группа							
1	11	18	21	16	1	21	21
2	19	13	11	24	8	16	14
3	20	6	12	24	1	26	25
4	5	17	20	21	7	27	22
5	12	14	23	17	1	14	15
6	19	20	13	25	6	22	23

Продолжение таблицы

7	20	14	19	22	1	21	16
8	14	22	22	23	2	28	24
9	19	15	14	21	5	27	24
10	6	17	16	13	1	27	21
11	17	20	15	19	4	23	23
12	14	16	19	22	1	26	23
13	18	15	25	14	3	18	22
14	16	17	16	26	3	25	23
15	15	15	15	22	1	28	21
16	17	20	25	17	2	25	23
17	15	14	17	22	2	24	22
18	16	22	17	14	4	24	22
19	7	15	16	18	3	19	24
20	16	17	22	16	2	27	18
21	14	19	18	15	5	23	25
22	10	10	19	14	4	13	25
23	7	16	23	10	1	22	23
24	18	13	24	16	7	26	23
25	16	17	22	13	4	25	14
26	8	15	25	17	2	17	25

Рецензия на монографию

доцента кафедры педагогики и психологии ГБОУ ВО «Ставропольский
государственный педагогический институт» (Филиал в
г.Железноводске)

Сгонник Людмилы Владимировны «Теория и практика тестирования в
педагогическом образовании», подготовленная доктором
психологических наук, кандидатом педагогических наук, профессором
кафедры межкультурных коммуникаций, лингводидактики,
педагогических технологий обучения и воспитания

ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет»

Монография Л.В. Сгонник «Теория и практика тестирования в педагогическом образовании» посвящена **актуальной** проблеме применения технологии тестирования в профессиональном образовании, обеспечивающей выявление и апробацию наиболее эффективных условий повышения качества подготовки учителя. Предметом монографического исследования является тестирование как метод закрепления усвоенного материала и осуществления контроля за объемом и уровнем остаточных знаний в рамках изучения базовой дисциплины - «Педагогика». Автор анализирует научные подходы к данному явлению в педагогической науке и практике, предлагает собственное толкование понятия «тестирование», раскрывает возможности данной технологии. Вместе с тем автор монографии подвергает критическому анализу отрицательные последствия тестирования, выявляет причины его недостаточной эффективности в системе образования. В ходе проведенного исследования Л.В. Сгонник провела комплексную оценку влияния тестирования на совершенствование качества подготовки студентов и динамику структурных характеристик личности студента - когнитивного, мотивационного и эмоционального компонентов.

Научная новизна монографического исследования заключается в том, что автором были выявлены и апробированы педагогические условия, способствующие эффективному применению тестирования в системе педагогического образования. **Практическая значимость** состоит в возможности использования результатов исследовательской работы, представленных Л.В. Сгонник в рецензируемой монографии, могут быть востребованы преподавателями педагогических дисциплин для разработки теоретических курсов в рамках выполнения ФГОСов высшей школы. В связи с тем, что в монографии отражен ход и результаты комплексного исследования, а также тщательно проведен анализ полученных данных и сделаны конкретные выводы, его материалы могут использоваться магистрами и аспирантами при подготовке диссертаций.

Изложенное выше позволяет сделать вывод о том, что автору удалось заявить собственную позицию в рассмотрении тестирования как формы организации дидактического процесса в высшей школе, обеспечивающую усвоение материала, и осуществляющую дополнительный контроль качества подготовки студентов педагогических вузов. Актуальность, научная новизна и практическая значимость выполненного исследования дают основания для **рекомендации монографии** доктора педагогических наук, доцента кафедры педагогики и психологии ГБОУ ВО «СПИ» Сгонник Людмилы Владимировны - «Теория и практика тестирования в педагогическом образовании» - к изданию в Научно-издательском центре «Астерпа».

Рецензент:

Доктор психологических наук,

кандидат педагогических наук,

профессор кафедры межкультурных коммуникаций,

лингводидактики, педагогических технологий обучения и воспитания

ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный

университет»

Л.В.Лидак



Подпись Лидак Л.В. заверено
НАЧАЛЬНИК УПРАВЛЕНИЯ ЗАКУПОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ
А.В. Клепин
ФГБОУ ВО «ПЯТИГОРСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
01 219

Рецензия

на монографию Сгонник Людмилы Владимировны доцента кафедры педагогики и психологии ГБОУ Ставропольский государственный педагогический институт (филиал) в г. Железноводске на тему: «Теория и практика тестирования в педагогическом образовании»

Монография Сгонник Л.В. посвящена актуальной проблеме применения тестирования в педагогическом образовании. Представленная работа направлена на изучение условий, способствующих повышению качества педагогического образования. Монография представляет определенный научный интерес. Автор проводит обзор и анализ состояния изучаемой проблемы в теории и практике образования. В исследовании представлены характеристика тестирования как метода контроля в курсе изучения дисциплины Педагогика в вузе, охарактеризованы психолого-педагогические и организационно-методические условия применения тестирования в образовательном процессе.

Автором подробно обоснованы и апробированы педагогические условия эффективного применения тестирования и его влияния на качество образования студентов - будущих педагогов.

Монография содержит научно-теоретическое обоснование проблемы, ее отличает научный стиль изложения. В монографии отражены результаты исследования, проведен анализ полученных результатов. Итогом исследования, проведенного автором, стали выводы о возможности системного применения тестирования в педагогическом образовании. На основе материалов эмпирического исследования Сгонник Л.В. анализирует динамику качества профессиональной подготовки студентов. Результатом исследования стали выводы автора об эффективности применения тестирования в педагогическом образовании при следующих условиях: тестирование будет представлять собой комплексную систему управления познавательной деятельностью студентов и будет способствовать формированию их учебной мотивации; тестирование будет применяться в

комплексе с другими современными формами и методами контроля компетенций студентов по дисциплине Педагогика. Результаты исследования автора будут интересны и полезны преподавателям педагогических дисциплин педагогических вузов, слушателям ИПК для работников образования, аспирантам и студентам.

Считаю, что монография Стонник Людмилы Владимировны на тему: «Теория и практика тестирования в педагогическом образовании» может быть рекомендована к изданию Научно-издательским центром «Аэтерна».

доктор педагогических наук,
профессор кафедры Туризма
и гостиничного дела, ФГАОУ ВО
«Северо-Кавказский федеральный
университет» (филиал) г.Пятигорске

 С.Б.Узденова



Научное издание

Сгонник Людмила Владимировна

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ТЕСТИРОВАНИЯ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

В авторской редакции

Издательство не несет ответственности за опубликованные материалы.

Все материалы отображают персональную позицию авторов.

Мнение Издательства может не совпадать с мнением авторов

Подписано в печать 05.02.2019 г. Формат 60x84/8.

Усл. печ. л. 6,16. Тираж 500. Заказ 923.



**Отпечатано в редакционно-издательском отделе
НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКОГО ЦЕНТРА «АЭТЕРНА»**

450076, г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2

<https://aeterna-ufa.ru>

info@aeterna-ufa.ru

+7 (347) 266 60 68