

СТАНДАРТИЗОВАНЕ ТЕСТУВАННЯ В СИСТЕМІ ОСВІТИ ПОЛЬЩІ

У статті охарактеризовано поняття «стандартизоване тестування» відповідно до освітньої політики Польщі. Здійснено порівняльний аналіз проведення Програми міжнародного оцінювання вмінь учнів у цій країні впродовж 9 років. Встановлено спільні ознаки між Програмою PISA та освітньою реформою, яку Польща провела у 1999 році.

Ключові слова: Програма міжнародного оцінювання вмінь учнів (PISA), тест, стандартизовані тести, учні, моніторинг.

В статье характеризовано понятие «стандартизированное тестирование» в соответствии с образовательной политикой Польши. Осуществлен сравнительный анализ проведения Программы международного оценивания умений учеников в этой стране на протяжении 9 лет. Установлены общие черты между программой PISA и образовательной реформой, которую Польша провела в 1999 году.

Ключевые слова: Программа международного оценивания умений учеников (PISA), тест, стандартизированные тесты, ученики, мониторинг.

An author characterizes a concept «the standardized testing» in according to Poland educational policy in the article. The comparative analysis of conducting of Program for international student assessment is carried out in Poland. General lines are set between the program PISA and educational reform which Poland conducted in 1999.

Key words: Program for international student assessment (PISA), test, standardized tests, students, monitoring.

Обговорюючи проблему моніторингу якості освіти, більшість педагогів-практиків орієнтуються на педагогічне тестування як на більш об'єктивну, незалежну, діагностичну систему вимірювання учнівських досягнень, що дає можливість масово, швидко, багатогранно діагностувати навчально-пізнавальну діяльність учнів. Тому в усіх видах моніторингу поряд із контролем та оцінюванням тестуванню відводиться важливе місце. Тестування у педагогічній літературі розглядають як цілеспрямоване й однакове для всіх завдання, яке проводиться в суворих умовах контролю, що дозволяє об'єктивно вимірювати характеристики навчального процесу [3, с.106]; стандартизований процес вимірювання навчальних досягнень учнів, обробки, кількісного і якісного аналізу результатів, що має на меті об'єктивний моніторинг якості освіти.

Поняття «тест» походить від латинського «*testami*», що означає „свідчити” і є змістовим терміном у різних галузях науки й практики, що позначає дію над певними предметами з метою отримання їх ідентифікації [3, с.107]. У психології і педагогіці тест фіксує характер та рівень психологічної діяльності, а також навчальних досягнень дітей і молоді. У цілому тест складається з раціонального комплексу завдань, що повинен виконати піддослідний. Відбір і система тестових завдань залежать від характеру досліджуваних чинників і цікавих досліднику групи осіб. Використання різних методів тестування дає можливість порівнювати як великі групи між собою, так і кілька осіб, а також фіксувати індивідуальні причини певних відхилень. У цьому сенсі тест часто використовують у процесі селекції. Також такий метод діагностики дає можливість здійснювати оцінювання змін, що відбуваються під впливом певних причин, і саме у такому значенні використовується для дослідження навчальних досягнень учнів [8, с.289].

До переваг тестів потрібно віднести той факт, що дослідження за допомогою такої техніки є короткочасними, при чому можна досліджувати одночасно багато осіб і, врешті, результати досліджень відобразити у числових значеннях, відповідно простіше їх порівнювати. Існує значна кількість видів тестів, тому в літературі не зустрічається визначеного їх опису, проте вчені роблять спроби класифікувати тести за певними видами і функціями. Таку класифікацію можна формувати з різноманітних точок зору, застосовуючи при цьому різні критерії. У такому випадку доречно було б розрізняти істотний (конкретний) і методичний поділ [9, с.95].

Тести шкільних досягнень на виявлення здібностей та визначення індивідуальності учнів є однією з основних категорій тестових досліджень [6, с.7]. Незважаючи на те, що тестування шкільних досягнень вважають одним із різновидів психологічних тестів, важливо усвідомити різницю між ними. Потрібно пам'ятати, що тести шкільних досягнень досліджують стан учнівських досягнень у навчанні, натомість у психологічних тестах розкриваються такі психологічні особливості, як обдарованість, індивідуальні ознаки учнів, що обумовлюють ці досягнення. Тести шкільних досягнень визначають оцінку існуючих до цього часу досягнень учня у визначеній сфері.

Відповідно до ступеня конструкційного розвитку, тести шкільних досягнень поділяють на стандартизовані і неформальні. Перші відзначаються високим ступенем валідності і достовірності (об'єктивності), а також підлягають так званій нормалізації і стандартизації. Валідність тесту вказує на те, що він завжди правильно вимірює визначені особливості, натомість його достовірність означає, що при багаторазовому дослідженні однієї і тієї ж групи або іншої, але з тими ж ознаками, можна отримати подібні результати. Якщо тест влучний і достовірний, його можна вважати об'єктивним, тобто його ефект не залежить від суб'єктивних особливостей досліджуваного. Нормалізація тесту шкільних досягнень полягає у розробці спеціальних норм, що дають можливість здійснити відповідну інтерпретацію отриманих результатів під час розв'язання тесту.

Як свідчить проведений аналіз, проблему впровадження стандартизованих тестів українські науковці (Л. Гриневич, Л. Дворецька, К. Корсак, В. Кремень, О. Локшина, Т. Лукіна, О. Ляшенко, І. Прокопенко, Ю. Романенко) розробляють упродовж кількох років, а у своїх працях відзначають важливість й актуальність розробки системи стандартизованого тестування на теоретичному і практичному рівнях.

Зовнішнє стандартизоване тестування виконує дві основні функції:

– сертифікаційну, що реалізується як оцінювання при завершенні певного етапу навчання у формі державних екзаменів, основною метою яких є визначення рівня відповідності навчальних досягнень учнів встановленим освітнім стандартам і відбору учнів, які готові продовжувати навчання. Такими екзаменами у системі освіти Польщі є випускні та екзамени на атестат зрілості (матура);

– діагностичну – зовнішнє вимірювання навчальних досягнень учнів на певному етапі навчання у формі освітнього моніторингу, що визначає рівень і якість учнівських знань із конкретного предмета або галузі освіти [4, с.62].

Відтак, стандартизоване тестування широко використовується у міжнародних порівняльних дослідженнях якості освіти (зокрема, природничо-наукової освіти – IAEP-II, TIMSS-1995, PISA-2000; читання й розуміння текстів – PISA-2000, PIRLS-2001), учасниками яких є більш як 40 країн світу.

Оскільки Україна не брала участі у таких дослідженнях, тому варто, на нашу думку, здійснити аналіз методики організації та проведення Програми міжнародного оцінювання вмінь учнів, у якій брала участь Польща (*англійською мовою Programme for International Student Assessment*) [1, с.123].

Отже, участь Польщі у Програмі PISA, як одного з інструментів моніторингу якості освіти, дозволила забезпечити об'єктивне діагностування та сертифікацію навчальних досягнень учнів, отримати колосальну базу даних для аналітичного дослідження у сфері формування освітньої політики країни. Хоча польські учні брали участь у всіх дослідженнях PISA, проте в освітній практиці знаходимо мало праць польських учених, які б цікавилися цією проблематикою, – чи то через складність проведених аналітичних тестів, чи то різноманітністю своїх даних вони відлякують усіх охочих займатися даною проблематикою.

Окрім рапортів, що базуються на 78 пункті XV Конференції Освітньої Діагностики, аналізах комплексу IFiS PAN, який реалізував дослідження PISA, потрібно згадати також, що на останній конференції, присвяченій Програмі PISA (PISA Research Conference 2009, Kiel, Niemcy), польським дослідженням було приділено мало уваги [11, с.4]. Тому цікавою для нас є також праця М.Гджеуда, Б. Островської, де проведено порівняльний аналіз організації та проведення зовнішніх екзаменів з Програмою PISA. Детальний аналіз зростання вмінь учнів від 2000 р. проводили М. Якубовський, Х. Патрінос, Е.Порта, Я. Вішневський; критичний огляд змін, що відбувалися в системі освіти, здійснювали вчені Е. Бартнік, М. Федорович, використовуючи методику «єдиного запитання»; декомпозицію впливу економічних, культурних та суспільних відносин у системі «сім'я – учень» і приріст учнівських умінь у

різних навчальних закладах розглядали М. Jakubowski, А. Pokrope [5, с.65] Варто також відзначити, що PISA мала значний вплив на проведення інших моніторингових досліджень у системі освіти Польщі. Відтак, Центральна екзаменаційна комісія у співпраці з фірмою Pentor організувала дослідження у сфері учнівських досягнень, що частково базувалися на засадах проведення PISA. Також не менш важливим є те, що розгляд питання про організацію та вдосконалення системи освіти розпочався саме з Програми PISA.

Дослідження Програми міжнародного оцінювання вмінь проводиться кожні три роки, починаючи з 2000 року; його завданням є перевірка набутих знань і компетенцій тих учнів, яким виповнилося 15 років, за трьома галузями, визнаними найважливішими у житті сучасної людини: читання та інтерпретація, математика, а також розуміння природничих наук. Кожна з цих галузей є головною у дослідженні, а тому один повний цикл Програми триває дев'ять років. Результати, отримані навесні 2009 року, дають нам найповнішу картину про зміни у першій з досліджуваних галузей, читання та інтерпретації, тобто рапорти PISA 2000, 2003, 2006, що висвітлювали накопичену інформацію, мали конкретний характер і були пов'язані між собою [11, с.11].

Отож, дослідження, що розпочалися у 2000 році, отримали назву «проблема нижньої чвертки», оскільки вони торкнулися проблеми, що полягала у наднизькому рівні компетенції значної кількості учнів, які перевірялися у згаданих галузях. Тоді було виявлено, що не лише середній результат у навчанні польських учнів був нижчий від середнього, встановленого у шкалі для країн OECD, а й те, що понад 23% учнів були на позначці нижче від мінімуму, встановленого Програмою PISA (табл. 1) [11, с.6].

Таблиця 1

	2000	2003	2006	2009
Читання та інтерпретація	23,2	16,8	16,2	15,0
Математика		22,0	19,8	20,5
Розуміння природничих дисциплін			17,0	13,1

***Примітка.** У таблиці вказано відсоток учнів, які брали участь у дослідженнях PISA у 2000, 2003, 2006 і 2009 роках, результативність яких була нижчою мінімального рівня, встановленого Програмою PISA.*

Можливо, така ситуація тривала впродовж кількох років, а то й декад, і освітні практики це чітко усвідомлювали, проте, за браком систематичних досліджень, масштаби проблеми неможливо було виміряти і діагностувати. Результати, що були отримані у ході першого дослідження, дещо шокували освітні кола Польщі, проте проблема не була новою. Підтвердженням цього є те, що у 1999 році запроваджено освітню реформу й одночасно розпочато структуризацію шкільної освіти (додано нову освітню інституцію – загальну гімназію). Уже у 2003 році дослідження PISA знову дало несподівані результати, щоправда кращі, оскільки вже у новій ланці шкільної освіти покращився загальний стан учнівських знань і зменшився відсоток учнів, які не виконують програми мінімум у галузі читання. Відтак, вирішення проблеми

«нижньої чвертки» призвело до виникнення нової проблеми, оскільки відсоток учнів, компетенції яких оцінені досить високим рівнем знань за шкалою, що встановлена з однаковими критеріями щорічними дослідженнями у всіх країнах OCED, у Польщі на цьому фоні був значно нижчим, ніж у інших розвинених країнах Європи. Такі висновки можна зробити для всіх досліджуваних категорій, зокрема найбільш показовим є 2003 рік, коли основним вважалося дослідження навчальних досягнень учнів із математики [5, с.64].

У 2006 році до раніше досліджуваної схеми додається сегмент, що є аналогом основної схеми, проте охоплює іншу вікову категорію – учні, які відвідують 1 і 2 клас надгімназій. Сигналом тривоги з рапорту PISA була його назва «Синдром незавершеної реформи» через те, що реформаторські зміни, заплановані у 1999 році з невідомих причин не дійшли до ліцеїв, технікумів та основних професійних шкіл, а якщо і дійшли, то у невеликій частині, спричинюючи випадкові і незв'язні між собою наслідки. Програмні завдання заплановані для реалізації тих же питань у гімназіях і ліцеях стали причиною поверхневого трактування і не сприяли поглибленому вивченню й інтерпретації складніших умінь в учнів. «Синдром незавершеної реформи» підтверджував проблему надгімназійних шкіл [11, с.5].

Дослідження PISA 2009 підтвердило – після дев'яти років – позитивний результат уведення загальної гімназії і системи зовнішніх екзаменів. Отож, зниження відсотка найслабших учнів і є тим самим підтвердженням результату вказаної зміни, що має істотне значення для освітньої і суспільної політики країни. Рапорт PISA 2009 інформує про те, що Польща, разом із такими країнами Євросоюзу, як Фінляндія, Естонія та Голландія, досягла в читанні найнижчого рівня у відсотковому відношенні до стратегічних рамок європейської Програми «Навчання і підготовка 2020», що є важливим індикатором дієвості освітньої політики Європи. Аналогічний позитивний результат для природничих наук отримав своє підтвердження також у 2009 році, проте це перший позитив, а тому дослідники в даній галузі є досить стриманими щодо висновків про його дієвість, оскільки невідомо, що буде у наступному турі випробувань. Натомість, на жаль, підтвердився незадовільний рівень із математики, адже проявилася раніше відома проблема «нижньої і верхньої чвертки». Перш за все, стосувалося змін, що могли не торкнутися послідовно введеної на останньому етапі учнівської молоді [11, с.5].

Кожна з 65 країн, яка бере участь у дослідженнях PISA, має свою специфіку. Польща виділяється з-поміж інших країн Європи тим, що нею проявлено виняткову здібність переходу від низьких результатів читання у 2000 році до показників, вищих від середнього рівня, встановленого OECD. Окрім цього, особливим позитивним зрушенням, на яке найбільше звертають увагу у міжнародних освітніх колах, є поєднання польських реформ із Програмою PISA. Дослідження PISA 2000 є останньою розбіжністю від системи проведених реформ у Польщі. Наступні дослідження дозволяють здійснювати кожні три роки моніторинг наслідків проведених змін. Таке поєднання полягає у виборі єдиного напрямку з міжнародними освітніми установами, функцією яких є дослідження ефектів навчання, пошук відповіді на основне питання: які

компетенції потрібно розвинути в учнівської молоді для подальшого позитивного використання на практиці? Запропонований комплект завдань для учнів 15 років, які беруть участь у програмі PISA, дозволяє з'ясувати, що потрібно молодим людям на порозі дорослого життя.

Таким чином Програма міжнародного оцінювання вмій учнів дозволила отримати повний комплект інформації про стан учнівських знань та вмій, про чинники, що впливають на результативність навчання та стан справ у школі, про тенденції змін у системі освіти у різних країнах світу.

Подальші дослідження полягатимуть у визначенні інструментарію та методології проведення міжнародних порівняльних досліджень у різних галузях освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Василюк А. В. Реформи шкільної освіти в Польщі: історія і сучасність : монографія / А. В. Василюк. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2007. – 340 с.
2. Кузнецов А. А. Мониторинг качества подготовки учащихся: организация / А. А. Кузнецов // Стандарты и мониторинг в образовании. – М., 2000. – № 5. – С. 38-42.
3. Кулемин Н. А. Тестовые технологии – основа мониторинга качества образования / Н. А. Кулемин // Тезисы докладов Всероссийской конференции «Развитие системы тестирования в России». – М., 1999. – Ч. 2. – С. 106-107.
4. Ландсман В. А. Характеристика моделі зовнішнього стандартизованого тестування в умовах України / В. А. Ландсман // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. праць / заг. ред. В.І.Євдокимова, О. М. Микитюк. – Х. : ХДПУ, 2003. – Вип. 20. – С. 61-70.
5. Jakubowski M. Badając egzaminy. Podejście ilościowe w badaniach edukacyjnych / M. Jakubowski, A. Pokropka. – Warszawa : СКЕ, 2009. – 200 с.
6. Łobocki M. Metody badań pedagogicznych / M. Łobocki. – Warszawa : PWN, 1984. – 314 s.
7. Niemierko B. Pomiar wyników kształcenia / B. Niemierko. – Warszawa : WsiP, 1999. – 312 s
8. Okoń W. Słownik pedagogiczny / W. Okoń. – Warszawa : ŻAK, 1998. – 336 s.
9. Pilch T. Zasady badań pedagogicznych / T. Pilch. – Warszawa : ŻAK, 1995. – 248 s.
10. Wiśniewska M. Total Quality Education. Próba definicji i model wdrażania / M. Wiśniewska // Problemy Jakości. – W., 2007. – № 9. – S. 16-17.
11. Wyniki badania 2009 w Polsce [Elektroniczny zasób]. – Tryb dostępu: http://www.ifispan.waw.pl/pliki/pisa_2009.pdf.

Дата надходження до редакції: 16.11.2012 р.