

ПРОТОКОЛ № 6
засідання вченої ради юридичного факультету
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
від 26 січня 2015 року

Порядок денний

1. Про підсумки зимової 2014-2015 навчального року заліково-іспитової сесії та завдання кафедр по покращенню підготовки правників на юридичному факультеті.

Доповідає заступник декана з навчально-методичної роботи доц. С.В.Савчук.

2. Науково-методична доповідь заступника завідувача кафедри конституційного, адміністративного та фінансового права доцента Р.О. Гаврилюк «Про правила складання запитань до тестових завдань множинного вибору».

1. Про підсумки зимової 2014-2015 навчального року заліково-іспитової сесії та завдання кафедр по покращенню підготовки правників на юридичному факультеті.

По першому питанню слухали доповідь заступника декана факультету з навчально-методичної роботи доц. С. В. Савчука. Насамперед, він навів кількісні та якісні показники результатів складання студентами зимової 2014-2015 навчального року сесії. Всього повинні були скласти зимову сесію 962 студенти стаціонару. Усі вони, повністю виконали навчальний план і були допущені до заліків та іспитів. Один студент не з'явився на сесію без поважних причин. Успішно склали зимову сесію до перескладання академічної заборгованості 917 чол., в тому числі: тільки на «відмінно» - 81 студент, тільки на «добре» і «відмінно» - 501 студент, на змішані оцінки – 185 студентів, тільки на «задовільно» - 150 студентів. Отримали до перескладання незадовільні оцінки всього 39 чол., з них одну незадовільну оцінку – 36 студентів, дві незадовільні оцінки – три студенти. Абсолютна успішність склала по факультету до перескладання 95,3%, в тому числі по курсах: I курс – 92,3%, II курс – 95,2%, III курс – 96,8%, IV курс – 96,1%, V курс спеціалісти- 94,2%, V курс магістри – 100%. Якісні показники до перескладання зимової сесії студентами – академічними боржниками були наступними – 60,5% (по факультету вцілому), 55,8% -- I курс, 54,5 % - II курс, 61% - III курс, 59,4% - IV курс, 54,7% - V курс спеціалісти і 93,8% - V курс магістри.

Після перескладання академічної заборгованості показники успішності студентів суттєво змінилися в кращий бік. Абсолютна успішність піднялася відповідно до 99,2% по факультету вцілому та відповідно по першому курсу до 97,4%, другому, третьому та п'ятому курсах (як спеціалістів, так і магістрів) до 100%, по четвертому курсу до 98,9%. Якість знань також зросла: по факультету

вцілому до 61,7%, на третьому та четвертому курсах – до 63,3%, на п'ятому курсі не змінилася ні у спеціалістів, ні у магістрів.

Якими ж є найочевидніші тенденції у сфері професійної підготовки студентів? Найперше, що хочеться відзначити – це продовження зростання мотивації студентів до успішного навчання: протягом останніх п'яти років загальна успішність студентів по факультету зросла майже на 7,3%, а якість знань – на 6,5%. Звичайно, тут позначилися і інші чинники, проте оскільки *основна перемінна – це студенти*, то зміна процентних показників насамперед пов'язана з ними. Також результати як загальної успішності студентів, так і якості їх знань стали менш розкиданими у їх співставленні між курсами. Ще одна величина, пов'язана із загальною успішністю студентів, явно кидається у вічі – різко скоротилось число студентів, що відраховуються після сесії за академічну заборгованість: нині їх всього 8 осіб по факультету, в той час як у 2009 році, до прикладу, було 43 відрахованих студента. У цьому результаті багато складових, і не всі вони пов'язані зі студентами. Звичайно, дуже позначився фактор війни в Україні – студенти бажають зберегти свій статус, щоб не втратити «броню» від призову в армію. Але чи зовсім відсутня тут певна **толерантність викладачів до посередніх результатів**, яка останнім часом все відчутніше дає знати про себе? Я переконаний, що вона зіграє тут далеко не останню роль.

Якщо спробувати оцінити результати зимової заліково-іспитової сесії студентів загалом, то вони можуть бути визнані задовільними. Проте, за цією своєрідною **«димовою завісою»** ми не повинні не помічати і явно негативних явищ. Чи не ненайбільшим з них є, на моє переконання, **явно не достатня якість знань студентів, їх умінь і навичок**. Концентровано це виражається в тому, що якісні показники успішності студентів до перескладання – конкретно про них ішла мова вище – суттєво гірші від аналогічних показників студентів юрфаків – Києво-Могилянки, Львівського університету, особливо від студентів юрфаків передових університетів країн Європи та Америки.

Негативно позначається на навчальному процесі і певна невирішеність питань із керівниками кафедр: насамперед на кафедрі цивільного права, також і на кафедрі кримінального права і криміналістики та кафедрі правосуддя.

Топтання на місці замість проведення планових кардинальних реформ по Україні вцілому проявляється і в такій же відсутності, за окремими випадками, реформ навчального процесу на факультеті. Так, уже давно вичерпало себе, більше того – явно себе скомпрометувало викладання студентам переважно позитивного права (законодавства) – досить часто студент ще не встигає скласти з певної навчальної дисципліни іспиту чи заліку, як законодавство вже змінюється на нове. Саме в силу помітного переважання позитивно-правового підходу у викладенні дисциплін у навчанні студентів продовжує парадигмально панувати державоцентризм.

Взята Україною орієнтація на європейські цінності і стандарти вимагає від нас, щоб методологічною основою навчання стало викладання правничих доктрин, принципів та інститутів, на яких базується та чи інша галузь права, у поєднанні із прикладами судової практики, наведенням статистич-

них і інших фактичних даних, прикладів з історії права та еволюції законодавства, а запитання і завдання студентам мають бути сформульовані так, щоб допомогти їм краще підготуватися до майбутньої фахової роботи.

По даному питанню **виступили:** проф. М.В. Никифорак, доц. Р.О. Гаврилюк, доц. Г.П. Жаровська, доц. О.І. Ющик, доц. С.М. Задорожна, д.ю.н., доц. О.В. Щербанюк.

Вчена рада **ухвалила:**

1. Вважати, що зимова заліково-іспитова сесія 2014-2015 навчального року продемонструвала наявність у студентів загалом ґрунтовних знань, умінь та навичок, а заплановані навчальні цілі в основному досягнуті.

2. Відзначити продовження необхідності кардинальної переробки програм навчальних дисциплін на факультеті з метою подолання ортодоксального позитивізму та догматизму у них, запровадження антропо-соціокультурного підходу до викладання правничих дисциплін.

Відповідальні завідувачі кафедрями. До 01.09.2015 року. Постійно.

3. Методологічною основою навчальних дисциплін повинні стати викладання правничих доктрин та концепцій, принципів та інститутів, на яких базується та чи інша галузь права, судової практики.

Відповідальні завідувачі кафедрями. Постійно.

4. Домогтися подолання засилля у навчальній літературі, якою користуються студенти, радянської та сучасної російської літератури, яка парадигмально та ментально догматична, а нерідко ще й антиправова та антигуманна – державоцентриська.

Відповідальні завідувачі кафедрями. Протягом навчального року.

5. Рекомендувати студентам у якості навчальних підручників та посібників кращі українські підручники та навчальні посібники, а також до кожної теми відповідні англійські монографії та підручники. Започаткувати практику паралельного викладання спершу окремих спецкурсів українською та англійською мовами, а пізніше й окремих базових дисциплін.

Відповідають зав. кафедрями.

6. Підсумки зимової заліково-екзаменційної сесії детально проаналізувати на засіданнях кожної кафедри.

Відповідають зав. кафедрями. До 01.03.2015 р.

2. Науково-методична доповідь заступника завідувача кафедри конституційного, адміністративного та фінансового права доцента Р.О. Гаврилюк «Про правила складання запитань до тестових завдань множинного вибору».

Доповідачка зазначила, що ефективно запитання множинного вибору – це чітко зрозуміле запитання, на яке кожен, хто досяг запланованого результату

тату навчання, може відповісти правильно. Ніщо у змісті чи структурі запитання не повинно перешкоджати підготовленому студентові відповісти правильно. Так само ніщо у змісті чи структурі запитання не повинно дати можливість непідготовленому студентові вибрати правильну відповідь. Наведені нижче загальні правила допоможуть скласти запитання множинного вибору, які б виконували свою заплановану функцію.

1. Розробляйте кожне запитання для вимірювання важливого результату навчання. Проблемна ситуація, навколо якої будують запитання, має бути важливою та пов'язаною із запланованим результатом навчання, який слід виміряти. Складаючи запитання, зосередьтеся на його функціональному змісті та переборіть спокусу включити невідповідний матеріал або наповнити його менш зрозумілим і значущим змістом, щоб підвищити складність. Пам'ятайте, що мета кожного запитання – виявити такий вид виконання, який допоможе вам встановити, якою мірою досягнуто запланований результат.

Запитання, розроблені для вимірювання складних результатів навчання, повинні містити певну новизну. Наприклад, якщо запитання на перевірку знань може вимагати ідентифікації визначення терміна, що його дає підручник, то запитання на перевірку розуміння – ідентифікації модифікованої форми цього терміна, а запитання на перевірку застосування – знаходження прикладу його правильного використання. Проте запитання на перевірку розуміння та застосування виконуватимуть свою функцію лише за умови, що вони побудовані на новому для студентів матеріалі. Отже, запитання, що вимірюють складні результати навчання, мають вимагати від студентів **демонстрації розуміння матеріалу й уміння його застосовувати** в нових для них ситуаціях.

2. Подавайте єдину, чітко сформульовану проблему в основі запитання. Основу запитання слід сформулювати так, щоб студент міг його зрозуміти, не читаючи альтернативних варіантів відповідей. Власне, краще самому перевірити зрозумілість і повноту основи запитання множинного вибору, заклавши альтернативи та спробувавши визначити, чи можна на це запитання відповісти без варіантів відповідей. Перевірте це на двох зразках запитань, наведених нижче.

Приклад

Погано. Таблиця специфікації:

А. Вказує, як буде використано тест для поліпшення вивчення.

*Б. Забезпечує більш збалансовану вибірку змісту.

В. Упорядковує навчальні цілі за їх значущістю.

Г. Конкретизує метод оцінювання результатів тесту.

Краще. У чому полягає головна перевага використання таблиці специфікації під час підготовки тесту на перевірку успішності?

А. У скороченні потрібного для цього часу.

*Б. У поліпшенні вибірки змісту.

В. У полегшенні складання тестових запитань.

Г. У підвищенні об'єктивності тесту.

Перший із цих прикладів містить не що інше, як загальну основу запитання з набором правильних і неправильних тверджень. Проблему, представлену в основі поліпшеної версії запитання, викладено досить ясно, отже, вона може бути завданням на надання стислої відповіді. Альтернативи лише подають низку можливих відповідей, з яких треба вибрати правильну.

Зауважимо також, що у другій версії в основі представлена єдина проблема. Включення більше однієї проблеми, як правило, додає складності формулюванню основи та зменшує діагностичну цінність запитання. Якщо студентів спантеличує таке запитання, не можна встановити, котра із проблем завадила їм відповісти правильно.

3. Викладайте основу запитання простою, зрозумілою мовою. Виклад проблеми в основі запитання множинного вибору має бути якнайточнішим, слід уникати надто складних фраз і речень. Кожен, хто володіє знаннями, які перевіряє тестове завдання, має бути у змозі вибрати правильну відповідь. Погано викладені основи запитань часто привносять неясність, що перешкоджає підготовленому студентові відповісти правильно. Складна структура речення також може зробити запитання засобом радше перевірки навичок розуміння написаного тексту, ніж запланованого результату навчання. Наведений нижче приклад найбільш яскраво ілюструє цю проблему.

Приклад

Погано. Під час розробки якого з наведених типів тестових завдань недостатня кількість правдоподібних, але неправильних тверджень про головну ідею є проблемою?

- А. Стислої відповіді.
- Б. Запитання «правильно - хибно».
- *В. Запитання множинного вибору.
- Г. Есе.

Краще. Брак правдоподібних, але неправильних альтернатив спричиняє найбільші труднощі під час розробки:

- А. Завдань на надання стислої відповіді.
- Б. Запитань «правильно - неправильно».
- *В. Запитань множинного вибору.
- Г. Есе.

Типова помилка під час формулювання запитань множинного вибору - завантаження основи запитання невідповідним, а отже, нефункціональним матеріалом. Мабуть, це зумовлено бажанням викладача продовжувати вчити студентів, навіть під час їх тестування. Наведений приклад ілюструє використання основи запитання як ще однієї нагоди інформувати студентів.

Приклад

Погано. Тестування може допомагати навчальній програмі факультету в різні способи. Проте головною функцією тестування, пов'язаною із викладанням, є...

Краще. Головною функцією тестування, пов'язаною із викладанням, є...

Перша версія збільшує час на читання та нічого не додає до вимірювання конкретного результату навчання. Час, витрачений на читання такого невідповідного матеріалу, можна використати для осмислення представлені проблеми. Але на це правило можна не звертати увагу, якщо мета тестового запитання - перевірити вміння студента розрізняти відповідний та невідповідний матеріал.

4. Уникайте повторення тих самих слів і фраз в основі запитання та в кожній з альтернатив. Перенесення всього загального змісту в основу запитання дає можливість уточнити проблему та скоротити час студентів, потрібний для читання альтернатив. Зауважте, наскільки дотримання цього правила поліпшило наведене нижче запитання.

Приклад

Погано. В об'єктивному тестуванні термін «об'єктивний»:

- A. Стосується методу ідентифікації результатів навчання.
- B. Стосується методу вибору змісту тесту.
- V. Стосується методу презентації проблеми.
- Г. Стосується методу оцінювання відповідей.

Краще. В об'єктивному тестуванні термін «об'єктивний» стосується методу:

- A. Ідентифікації результатів навчання.
- B. Вибору змісту тесту.
- V. Презентації проблеми.
- Г. Оцінювання відповідей.

Здебільшого проблема полягає в тому, щоб не лише перенести всі загальні слова в основу запитання, а й перефразувати запитання загалом. Наведені приклади ілюструють, як можна поліпшити запитання, переглянувши його основу та скоротивши альтернативи.

Приклад

Погано. Навчальні цілі найдоречніше використовувати для підготовки тестів, коли вони викладені в такий спосіб, що зазначають:

- A. Зміст курсу, який треба викласти протягом періоду навчання.
- *B. Види виконання, які мають продемонструвати студенти.

V. Те, що викладач має робити для досягнення максимального рівня віддачі студентів у навчанні.

- Г. Види навчальної діяльності студентів протягом курсу.

Краще. Навчальні цілі найдоречніше використовувати для підготовки тестів, якщо вони викладені в термінах:

- A. Змісту курсу.
- *B. Виконавських умінь студентів.
- V. Поведінки викладача.
- Г. Видів навчальної діяльності.

Звісно, не можна надати таку лаконічну форму всім запитанням, але економія слів і зрозумілість викладу - це ті цілі, до яких треба прагнути під

час підготовки тестів. Запитання виконує свою функцію краще, коло воно «струнке та підтягнуте».

5. Подавайте основу запитання в позитивній формі там, де це можливо. Позитивне формулювання тестового запитання здебільшого вимірює важливіші результати навчання, ніж запитання, подане в негативній формі, оскільки знання таких речей, як найкращий метод чи найбільш відповідний аргумент, має більшу навчальну значущість, ніж знання найгіршого методу чи найменш відповідного аргументу. Вживання негативних форм в основах запитань більшою мірою зумовлено тим, що ці запитання набагато легше скласти, ніж важливістю результатів навчання, які треба виміряти. Розробник тесту, роздратований тим, що не здатний придумати достатню кількість правдоподібних дистракторів для запитання, як видно у першому з наведених прикладів, раптом усвідомлює, наскільки легше розробити другу версію.

Приклад

Перша версія запитання. Що з наведеного є категорією систематики когнітивного поля?

- А. Розуміння.
- Б. (Потрібен дистрактор.)
- В. (Потрібен дистрактор.)
- Г. (Потрібен дистрактор.)

Друга версія запитання. Що з наведеного *не* є категорією систематики когнітивного поля?

- А. Розуміння.
- Б. Застосування.
- В. Аналіз.
- Г. (Потрібна відповідь.)

Зауважте, що у другій версії категорії систематики є дистракторами, і все, що потрібно, аби завершити запитання, це запропонувати правильну відповідь. Це може бути будь-який термін, який здається правдоподібним, але *не* є однією з категорій систематики. Такі запитання легко розробляти, проте вони мають низький рівень складності та вимірюватимуть відносно неважливі результати навчання. Здатність ідентифікувати невідповідні альтернативи не дає впевненості в тому, що студент має бажані знання.

Таке вирішення проблеми недостатньої кількості дистракторів має місце тоді, коли розробник тесту зациклений лише на використанні запитань множинного вибору. Для вимірювання «вміння розпізнавати категорії таксономії когнітивного поля» доречніше було б перейти до модифікованої форми запитань «правильно – неправильно», як у пропонованому прикладі.

Приклад

Інструкція. Вкажіть, які з наведених альтернатив є категоріями систематики когнітивного поля, обвівши літеру Т (*так*) або Н (*ні*).

- Т Н Розуміння
- Т Н Критичне мислення
- Т Н Аргументування

Т Н Синтез

Відповідаючи на це запитання, студент має сформулювати окреме судження щодо кожного твердження: чи є воно однією з категорій? Отже, запитання виявляє вид виконавських умінь, зазначений в результаті навчання, водночас уникаючи проблеми недостатньої кількості дистракторів і вживання заперечних фраз у формулюванні основи.

6. Завжди виділяйте заперечні фрази, коли б ви їх не вживали в основі запитання. У деяких випадках вживання заперечних фраз ключове для вимірювання важливого результату навчання. Наприклад, знання того, що ви не повинні переходити вулицю на червоне світло чи змішувати певні хімічні реагенти, настільки важливі, що цих правил безпосередньо вчать, і можуть безпосередньо тестувати їх засвоєння. Будь-яка потенційно небезпечна ситуація може вимагати заперечного акцентування. Звісно, є також менш небезпечні ситуації, коли доцільна заперечна форма викладу. Майже в кожному наборі правил чи процедур акцентують увагу на певній практиці, якої слід уникати.

У разі вживання заперечних фраз в основі запитання їх треба виділяти або підкресленням, або великими літерами і розташовувати ближче до кінця твердження.

Приклад

Погано. Що з наведеного не є бажаною практикою під час підготовки запитань множинного вибору?

А. Подання основи запитання в позитивній формі.

Б. Використання основи, яка може бути завданням на надання стислої відповіді.

В. Підкреслення певних слів в основі для акцентування.

Г. Скорочення основи за рахунок розширення альтернатив.

Краще. Наведене є бажаною практикою під час підготовки запитань множинного вибору, окрім:

А. Подання основи запитання в позитивній формі.

Б. Використання основи, яка може бути завданням на надання стислої відповіді.

В. Підкреслення певних слів в основі для акцентування.

Г. Скорочення основи за рахунок розширення альтернатив.

Поліпшена версія цього запитання переконує, що заперечний аспект не залишиться поза увагою студентів, і це відразу налаштує їх належним чином перед читанням альтернатив.

7. Переконайтеся, що намічена вами відповідь правильна або однозначно найкраща. Якщо використовуєте форму правильної відповіді в запитаннях множинного вибору, має бути лише одна безперечно правильна відповідь. Що ж стосується форми найкращої відповіді, то запланована відповідь має бути такою, щоб експерти визнали її однозначно найкращою. В останньому випадку, мабуть, потрібно включити в основу запитання фразу «з

наведеного», щоб мати змогу запропонувати однаково прийнятні відповіді, які не увійшли до запитання.

Приклад

Погано. Який метод найкращий для вибору змісту тестових завдань?

Краще. Який із наведених методів найкращий для вибору змісту тестових завдань?

Коректне формулювання основи запитання може також допомогти уникнути двозначних відповідей, у разі використання формату правильної відповіді. Власне, за неадекватно сформульованої проблеми запланована відповідь є лише частково правильною або більше ніж одна альтернатива є прийнятною.

Приклад

Погано. Яка мета аудиторного тестування?

Краще. Однією з цілей аудиторного тестування є... (або) Головною метою аудиторного тестування є...

Звісно, слід також перевірити кожен із дистракторів у тестовому завданні, щоб упевнитися, що жоден із них не можна подати як правильну відповідь. Це не тільки поліпшить якість запитання, а й упередить деструктивну аргументацію під час обговорення результатів тесту.

8. Граматично узгоджуйте всі альтернативи з основою запитання та одну з одною за формою. Правильну відповідь зазвичай ретельно формулюють так, щоб вона граматично узгоджувалася з основою запитання. Що схильні випускати з уваги розробники тестів, так це формулювання дистракторів. Якщо не перевірити їх відповідним чином на узгодженість часів та інших граматичних форм з основою запитання та правильною відповіддю, то це може зробити деякі дистрактори неефективними або ж дати ключ до правильної відповіді.

Узгодження альтернатив за формою також запобігає наданню студентам небажаних ключів. Якщо граматична структура однієї альтернативи відрізняється від структури інших, деякі студенти можуть із більшою ймовірністю розпізнати таку альтернативу як правильну чи неправильну відповідь.

Приклад

Погано. Чому треба уникати вживання заперечних слів в основі запитання множинного вибору?

А. Вони можуть залишитися поза увагою.

Б. Основа, як правило, стає довшою.

В. Розробка альтернатив ускладнюється.

Г. Оцінювання ускладнюється.

Краще. Чому треба уникати вживання заперечних слів в основі запитання множинного вибору?

А. Вони можуть залишитися поза увагою.

Б. Вони, як правило, збільшують довжину основи.

В. Вони ускладнюють розробку альтернатив.

Г. Вони ускладнюють оцінювання.

У першій версії деякі студенти, яким бракує необхідних знань, можуть вибрати правильну відповідь за формою викладу. Паралельні граматичні структури у другій версії позбавляють цього ключа.

9. Уникайте вербальних ключів, які можуть підвести студентів до вибору правильної відповіді або відкинути неправильну альтернативу. Одне з найпоширеніших джерел сторонніх ключів у запитаннях множинного вибору – це формулювання основи запитання. Деякі з таких ключів є досить очевидними, їх легко уникнути. Інші потребують від розробника пильності, щоб не дати їм змоги пройти непомітними. Розгляньмо деякі з вербальних ключів, що трапляються в запитаннях множинного вибору.

а) *Схожість фраз в основі та у правильній відповіді* є одним із найочевидніших ключів. Ключові фрази в основі можуть ненавмисно повторюватися слово у слово у правильній відповіді, можуть вживатися синоніми або слова звучати чи мати однаковий вигляд.

Приклад

Погано. До якого з наведених джерел ви звернетесь у першу чергу, шукаючи статті з дослідження питань тестування успішності?

- А. До журналу з питань психології освіти.
- Б. До журналу з питань методів оцінювання в освіті.
- В. До журналу з питань психології консультування.
- Г. До журналу з питань досліджень у галузі освіти.

Слово «дослідження» в основі запитання та у правильній відповіді, власне, дає ключ до правильної відповіді непідготовленому, але кмітливому студентові. Такі очевидні ключі краще використовувати в основі та неправильній відповіді, щоб відвести непідготовлених від правильної відповіді.

б) *Виклад правильної відповіді мовою підручника або стереотипними фразами* може спонукати студентів до її вибору, оскільки вона здається кращою порівняно з іншими або тому, що вони неясно пригадують, що колись її бачили.

Приклад

Погано. Результати навчання є найбільш корисними під час підготовки тестів, якщо вони:

- А. Чітко викладені в термінах виконавських умінь.
- Б. Розроблені спільно викладачами та студентами.
- В. Підготовлені після закінчення навчання.
- Г. Викладені в загальних термінах.

Усталене формулювання правильної відповіді, скоріше за все, викаже її. Навіть найменш підготовлений студент зможе впізнати часто повторювану фразу «чітко викладені в термінах виконавських умінь», при цьому не розуміючи, що вона означає.

в) *Детальніший виклад правильної відповіді* може також дати ключ. Якщо відповідь ще й супроводжують модифікатори, які зазвичай асоціюють із правильними твердженнями (наприклад, «інколи», «може», «як правило»), то, скоріше за все, саме її й виберуть.

Приклад

Погано. Брак уваги до результатів навчання під час підготовки тесту

А. Знижує технічну якість запитань.

Б. Ускладнює розробку тестових запитань.

В. Призводить до частішого використання есе.

Г. Може привести до розробки тесту, який меншою мірою відповідає цілям навчальної програми.

Слово «може» в цьому прикладі досить очевидне, а помилки такого роду типові і трапляються в менш вловимих формах.

г) *Включення категоричних слів у дистрактори* дає змогу студентам відкинути їх як можливі відповіді, оскільки такі слова («завжди», «ніколи», «всі», «ніщо», «тільки»), як правило, асоціюють із хибними твердженнями. Це робить правильну відповідь очевидною або принаймні збільшує шанси студентів, які не знають відповіді, вгадати її.

Приклад

Погано. Тести на перевірку успішності допомагають студентам поліпшити вивчення тим, що:

А. Заохочують їх вчитися наполегливіше.

Б. Інформують їх про прогрес у навчанні.

В. Дають їм відчуття досягнутого успіху.

Г. Нікому не дозволяють нехтувати виконанням завдань.

Категоричні слова вживають недосвідчені розробники тестів, коли хочуть упевнитися, що неправильні альтернативи є вочевидь хибними. На жаль, їх легко розпізнає студент як ознаку небажаних відповідей, що робить їх не ефективними дистракторами.

д) *Включення двох взаємовиключних відповідей* дає можливість виключити інші альтернативи, оскільки одна із двох відповідей вочевидь буде правильною.

Приклад

Погано. Який із наведених типів тестових завдань вимірює результати навчання на рівні пригадування?

А. Завдання на надання відповіді.

Б. Завдання на вибір відповіді.

В. Допасування елементів.

Г. Запитання множинного вибору.

Оскільки дві перші альтернативи вичерпують типи тестових завдань, навіть найменш підготовлені студенти, скоріше за все, виберуть ці дві альтернативи. Це, звісно, дає їм шанс «п'ятдесят на п'ятдесят» вгадати правильну відповідь.

є) *Включення двох відповідей, що мають одне й те саме значення*, дає можливість виключити їх як потенційні відповіді. Якщо дві альтернативи мають одне й те саме значення, а лише одну відповідь треба вибрати, цілком очевидно, що обидві альтернативи мають бути неправильні.

Приклад

Погано. Що з наведеного є найважливішою характеристикою результатів тесту на перевірку успішності?

- А. Постійність.
- Б. Надійність.
- В. Відповідність.
- Г. Об'єктивність.

Із цих альтернатив можна виключити як «постійність», так і «надійність», тому що вони по суті означають те саме.

Сторонні ключі до правильної відповіді слід виключати з тестових завдань, якщо потрібно, щоб завдання спрацьовували, як їм належить. Проте доцільно використовувати такі ключі для того, щоб відвести від правильної відповіді непідготовлених студентів. Якщо не перестаратися, це може додати правдоподібності неправильним альтернативам.

10. Розробляйте правдоподібні та привабливі для непідготовлених студентів дистрактори. Дистрактори в запитаннях множинного вибору мають бути настільки привабливими для студентів, яким бракує необхідних знань, щоб вони обрали один із них як правильну відповідь. Звісно, це в ідеалі, але саме над цим має послідовно працювати розробник тесту. Мистецтво розробки запитань множинного вибору значною мірою залежить від розробки ефективних дистракторів.

Для того щоб підсилити правдоподібність і привабливість дистракторів:

- 1) використовуйте типові помилки та хибні уявлення студентів як дистрактори;
- 2) викладайте альтернативи властивою студентам мовою;
- 3) вживайте благозвучні слова («точний», «важливий» тощо) як у дистракторах, так і у правильній відповіді;
- 4) уподібнюйте дистрактори до правильної відповіді як за обсягом, так і за складністю формулювання;
- 5) використовуйте в дистракторах сторонні ключі, а саме стереотипні фрази, наукоподібні формулювання та вербальні асоціації з основою запитання, але не перестарайтеся з уживанням цих ключів, щоб не зробити їх неефективними;
- 6) робіть альтернативи однорідними за формою, але при цьому пам'ятайте про тонкі відмінності, значущі для навчання.

Більшу правдоподібність альтернатив як результат використання однорідних за формою варіантів відповідей можна побачити в поліпшеній версії наведеного нижче прикладу.

Приклад

Погано. Отримання достовірного рейтингу студентів є основним призначенням:

- А. Підсумкових, прив'язаних до норм тестів.
- Б. Описів поведінки.
- В. Списків контрольних запитань.
- Г. Анкетування.

Краще. Отримання достовірного рейтингу студентів є основним призначенням:

- А. Підсумкових, прив'язаних до норм тестів.
- Б. Розроблених викладачами діагностичних тестів.
- В. Тестів на перевірку майстерності.
- Г. Формаційних, прив'язаних до критеріїв тестів.

Поліпшена версія не лише підсилює правдоподібність дистракторів, а й виявляє знання відмінностей, більш значущих для навчання.

11. Варіюйте відносну довжину правильної відповіді, щоб саме її довжина не стала ключем. Помічено, що дуже часто правильна відповідь довші за всі інші альтернативи, оскільки доводиться уточнювати твердження, щоб зробити їх недвозначно правильними. Це, певна річ, дає ключ кмітливому студенту. Знаючи про цей факт, недосвідчений розробник тесту часто робить спеціальні зусилля, щоб правильна відповідь не була довшою за інші альтернативи. Звісно, це також служить ключем, і спостережливий студент дуже швидко навчиться відкидати найдовшу альтернативу як можливу правильну відповідь.

Відносну довжину правильної відповіді можна прибрати як ключ, якщо варіювати її в такий спосіб, коли жодна очевидна схема не спрацює. Тобто вона має бути інколи довшою, інколи коротшою, а інколи - однаковою з іншими альтернативами довжини, але ніколи постійно й переважно однієї й тієї самої відносної довжини. У деяких випадках краще зробити альтернативи приблизно однаковою довжини, прилаштовуючи до неї дистрактори, ніж правильну відповідь.

Приклад

Погано. Однією з переваг запитань множинного вибору порівняно із завданнями написати есе є те, що вони:

- А. Вимірюють більш складні результати навчання.
- Б. Більше спираються на пригадування.
- В. Потребують менше часу на оцінювання.
- Г. Дозволяють зробити ширшу вибірку змісту.

Краще. Однією з переваг запитань множинного вибору порівняно із завданнями написати есе є те, що вони:

- А. Дозволяють виміряти більш складні результати навчання.
- Б. Роблять більший акцент на пригадуванні фактологічної інформації.
- В. Потребують менше часу на підготовку тесту та його оцінювання.
- Г. Дають ширшу вибірку змісту.

Збільшуючи довжину дистракторів, як це зроблено в поліпшеній версії, ми виключаємо довжину як ключ і підсилюємо правдоподібність дистракторів, які більше уподібнюються до правильної відповіді за складністю формулювання.

12. Уникайте такої альтернативи, як «усе вищезазначене», і дуже обережно використовуйте альтернативу «ніщо з вищезазначеного». Коли розробникам тестів важко знайти достатню кількість дистракторів, вони час-

то вдаються до вживання таких виразів, як «усе вищезазначене» чи «ніщо з вищезазначеного». Ці специфічні альтернативи рідко використовують там, де це доречно, і майже завжди вони роблять запитання менш ефективним порівняно з тим, де їх зовсім не вживали.

Включення фрази «усе вищезазначене» як альтернативного варіанта дає змогу відповісти на підставі часткової інформації. Оскільки студентам треба вибрати лише одну відповідь, вони можуть розпізнати варіант «усе вищезазначене» як правильний, просто помітивши, що дві з альтернатив правильні. Вони також можуть розпізнати його як неправильну відповідь, зрозумівши, що принаймні одна з альтернатив неправильна; у цьому разі, звісно, їх шанси вгадати правильну відповідь пропорційно зростають. Деякі студенти, зрозумівши, що вибір такого варіанта першого разу правильний, продовжуватимуть вибирати саме його, навіть не читаючи решту альтернатив.

Використання варіанта «ніщо з вищезазначеного», певна річ, неможливе, якщо в запитанні множинного вибору застосовують форму найкращої відповіді, оскільки альтернативи варіюють із погляду їх відповідності, а критерій абсолютної коректності незастосовний. Розпізнавання ж певних відповідей як неправильних не гарантує, що студент знає правильну відповідь. Прикладом, студент може спромогтися дати правильну відповідь на наведене нижче запитання, навіть не знаючи, як називаються категорії систематики.

Приклад

Погано. Які з наведених категорій є категоріями систематики когнітивного поля?

- А. Критичне мислення.
- Б. Наукове мислення.
- В. Уміння аргументувати.
- Г. Ніщо з вищезазначеного.

Для того щоб правильно відповісти на це запитання, усі студенти повинні знати, що категорії систематики нові та відрізняються від тих, які зазвичай асоціюють з інтелектуальними вміннями. Такі запитання, як наведене вище, дають досить слабкі свідчення для того, щоб судити про успішність студента.

Альтернативу «ніщо з вищезазначеного» найширше використовують для задач на обчислення, коли їх презентують у формі запитань множинного вибору. Розробники стандартизованих тестів на перевірку успішності вдаються до запитань множинного вибору для того, щоб уможливити комп'ютерну обробку результатів тесту, а до альтернативи «ніщо з вищезазначеного» - аби зменшити ймовірність того, що студенти вирахують відповідь, не виконуючи всіх потрібних обчислень. Хоча таке використання альтернативи «ніщо з вищезазначеного» і можна виправдати, дуже рідко є потреба використовувати запитання множинного вибору для розв'язання задач на обчислення в аудиторних тестах. Природніший і дієвіший спосіб перевірити навички обчислення – дати завдання на надання відповіді, що вимагає від студента розв'язати задачу та записати відповіді. Це ще один випадок, коли бажано відмовитися

від запитань множинного вибору на користь інших типів тестових завдань із метою отримання ефективнішого способу вимірювання успішності.

13. Варіюйте позицію правильної відповіді методом випадкових чисел. Правильна відповідь має з'являтися на кожній альтернативній позиції приблизно однакову кількість разів, але її не слід розташовувати за схемою, яка може бути очевидною для того, хто виконує тест. Студенти, які вираховують, що правильна відповідь ніколи не стоїть на тій самій позиції більше ніж два рази поспіль або що альтернатива А є правильною відповіддю в кожному четвертому запитанні, мають можливість отримати вищі оцінки, ніж дозволяють їхні знання. Таких ключів слід уникати шляхом довільного розташування правильних відповідей. Найлегший спосіб довільно визначити позицію правильної відповіді в запитанні множинного вибору - це розробити код за допомогою будь-якої книжки: просто відкрийте книжку, подивіться на праву сторінку, і нехай остання цифра номера сторінки визначить місце правильної відповіді. Оскільки номер правої сторінки завжди закінчується непарним числом, код може бути таким: цифра 1 вказує на те, що правильна відповідь буде на позиції альтернативи А, цифра 3 – альтернативи Б, 5 – альтернативи В, 7 – альтернативи Г, а 9 – альтернативи Д.

Достатню варіацію, навіть без будь-яких схем, можна отримати, просто розміщуючи відповіді в алфавітному порядку за першою літерою кожної відповіді, і нехай правильна відповідь сама посяде своє місце.

Якщо ви подаєте альтернативні відповіді у вигляді чисел, їх завжди треба розміщувати за їх величиною, бажано - у висхідному порядку. Це позбавляє ключа, коли правильна відповідь єдина випадає з числового порядку.

14. Регулюйте складність запитання, варіюючи проблему в основі запитання або змінюючи альтернативи. Звісно, бажано ускладнювати запитання, закладаючи в нього складнішу проблему, розв'язання якої потребує підвищеного рівня знань. Проте також можна ускладнити запитання, зробивши альтернативи більш однорідними. У цьому разі потрібно, щоб ці тонкі відмінності були значущими для навчання та пов'язаними з результатами навчання, які треба виміряти.

15. Упевніться, що кожне запитання не залежить від інших запитань тесту. Час від часу інформація, покладена в основу одного запитання, може допомагати студентам відповісти на інше. Це можна легко виправити, ретельно переглянувши запитання, перш ніж скомпонувати їх у тест.

Іншого роду проблема постає тоді, коли правильна відповідь на запитання залежить від знання правильної відповіді на попереднє запитання. Студент, не спроможний відповісти на перше запитання, не має можливості відповісти й на друге запитання. Таких ланцюжків слід уникати. Кожне запитання має бути окремим, незалежним, таким, за яке можна виставити оцінку.

16. Застосовуйте ефективне текстуальне оформлення запитання. Альтернативи слід розташовувати кожен в окремому рядку, одна під одною, як у прикладах цього розділу, що дає змогу легко їх прочитати та порівняти. Це також дозволяє легко виставляти оцінки, позаяк усі літери, що познача-

ють альтернативи, розташовані на лівому боці аркуша. Можна використати примірник тесту як трафарет для оцінювання: просто обведіть літери правильних відповідей на своєму примірникові, а потім покладіть його поруч із роботою студента так, щоб колонки літер збігалися.

Для позначення альтернатив краще використовувати літери, а не цифри, оскільки у випадку, коли відповіді мають числовий вираз, це може спантеличити студентів.

17. Дотримуйтеся стандартних правил граматики. Якщо основа сформульована у формі запитання, пишіть кожен альтернативу з великої літери, а в кінці ставте крапку або інший відповідний знак пунктуації. Утім, опускайте коми, коли відповіді мають числовий вираз, щоб її не плутали зі знаком десяткового дробу. Якщо основою запитання є незакінчене твердження – пишіть кожен альтернативу з маленької літери, а в кінці ставте відповідний знак пунктуації.

18. Порушуйте (або змінюйте) будь-яке з цих правил, якщо це підсилить ефективність запитання. Пропоновані правила складання запитань множинного вибору викладені у доволі догматичній формі, бо адресовані початківцям. З набуттям досвіду складання тестових завдань траплятимуться ситуації, коли бажано буде ігнорувати або модифікувати те чи інше правило. Наприклад, коли йдеться про завдання на розв'язання проблеми, доцільно включити в основу сторонню інформацію, щоб перевірити вміння студентів вибрати саме те, що потрібно для розв'язання проблеми.

В обговоренні науково-методичної доповіді доц. Р.О. Гаврилюк *взяли участь* проф. М.В. Никифорак, проф. В.Я. Марчак, доц. С.В.Савчук, доц. В.А.Вдовічен, доц. Г.П. Жаровська.

Заслухавши та обговоривши науково-методичну доповідь доц. Р.О.Гаврилюк "Правила складання запитань до текстів множинного вибору", вчена рада факультету зробила наступні **висновки**:

1. З усіх тестових завдань вибіркового типу запитання множинного вибору найвище цінують і найширше використовують.

2. Запитання множинного вибору складаються з основи та набору альтернативних відповідей (варіантів вибору).

3. Запитання множинного вибору можна розробляти для вимірювання різних запланованих результатів навчання - від простих до складних.

4. Запитання на перевірку знань, як правило, просто перевіряють, якою мірою студенти засвоїли матеріал.

5. Запитання на перевірку розуміння перевіряють, якою мірою студенти зрозуміли матеріал.

6. Запитання на перевірку застосування перевіряють вміння студентів застосовувати знання на практиці в конкретних ситуаціях.

7. Запитання, розроблені для вимірювання результатів навчання вище від рівня засвоєння знань, повинні містити певну новизну.

8. Основа запитання множинного вибору має бути єдиною, чітко сформульованою проблемою, пов'язаною з важливим результатом навчання.

9. Запланована відповідь повинна бути правильною або однозначно найкращою, на думку кількох авторитетних експертів.

10. Дистрактори (неправильні альтернативи) мають бути досить правдоподібними, щоб відволікти від правильної відповіді непідготовлених студентів.

11. Слід викладати запитання простою, зрозумілою мовою та уникати нефункціонального змісту.

12. Запитання не мають містити невідповідні джерела складності (наприклад, двозначності), щоб не завадити підготовленому студентові відповісти правильно.

13. Запитання не мають містити невідповідних ключів (наприклад, вербальних асоціацій), щоб не дати змоги непідготовленому студентові відповісти правильно.

14. Текстуальне оформлення запитання, з дотриманням стандартних правил граматики, має сприяти ефективному виконанню тесту.

15. Пропоновані правила є загальними для підготовки запитань множинного вибору, але з набуттям досвіду складання тестових запитань їх можна модифікувати відповідно до конкретних ситуацій.

16. **Текст науково-методичної доповіді доц. Р.О.Гаврилук "Правила складання запитань до текстів множинного вибору" та зроблені за результатами її обговорення висновки довести до відома кожного викладача факультету.**

Відповідають завідувачі кафедрами.

Голова вченої ради юридичного факультету
Чернівецького національного
університету імені Ю.Федьковича

П.С. Пацурківський

Секретар вченої ради

О.І. Ющик