

А.Н. Аутаева.<sup>1</sup>, А.К. Сатова,<sup>1</sup>Л.А. Бутабаева,<sup>1</sup>С.Т.Булабаева,<sup>1</sup> З.О.Сардарова.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
(Алматы, Казахстан)

## МЕТОД ТЕСТИРОВАНИЯ В ОЦЕНИВАНИИ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ООП В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

### Аннотация

Оценивание - это процесс сбора данных с целью принятия решений о обучающихся. Крайне важно, чтобы это было сделано правильно, и чтобы те, кто оценивает обучающихся, делали это с технической точностью, точностью и целостностью.

Тест - это заранее определенный набор вопросов или заданий, для которых ищут предопределенные типы поведенческих ответов. Тесты особенно полезны, потому что они разрешают каждому тестируемому человеку задавать одинаковые задачи и вопросы для испытания. Поскольку тестирующий выявляет и оценивает поведение заранее определенным и последовательным образом, он может сравнивать характеристики нескольких разных тестируемых. Тесты дают два типа информации - количественную и качественную. Количественные данные - это фактические оценки, полученные по тесту. Качественные данные состоят из других наблюдений, сделанных во время тестирования учащегося; они рассказывают нам, достигли ли ученики оценки. В статье рассматриваются вопросы использования метода тестирования в оценивании учебных достижений обучающихся с ООП в инклюзивном образовании.

**Ключевые слова:** дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, методы, тесты.

А.Н. Аутаева.<sup>1</sup>, А.К. Сатова,<sup>1</sup>Л.А. Бутабаева,<sup>1</sup>С.Т.Булабаева,<sup>1</sup> З.О.Сардарова.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Алматы, Қазақстан)

## ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ ЖЕТІСТІКТЕРІН БАҒАЛАУДАҒЫ ТЕСТ ӘДІСІ

### Аңдатпа

Бағалау – білім алушылар туралы шешім қабылдау мақсатында мәлімет жинау үрдісі. Тестінің дұрыс болуы өте маңызды, себебі техникалық нақтылығы, дәлдігімен болғаны жөн.

Тест – ерте анықталған тапсырмалар мен сұрақтар жинағы. Тесттер әр тестіленген адамға бірдей сұрақтар мен тапсырмалар беруге мүмкіндік береді. Тестілеуші ерте анықталған және кезектілікпен әрекетті анықтап, бағалайды. Тестілер сандық және сапалық ақпарат береді. Сандық мәліметтер тесті бойынша алынған фактілік бағалар. Сапалық мәліметтер білім алушыларды тестілеу кезіндегі бақылаулардан тұрып, білім алушылар қол жеткізген жетістіктерді береді. Мақалада ерекше білім беруді қажет ететін білім алушылардың инклюзивті білім беруде оқу жетістіктерін бағалауда тест қолдану мәселелері қарастырылған.

**Кілттік сөздер:** ерекше білім беруді қажет ететін балалар, инклюзивті білім беру, әдістер, тестілер.

A. N. Autaeva.<sup>1</sup>, A. K. Satova<sup>1</sup>, L. A. Butabayeva<sup>1</sup>, S. T. Bulabayeva,<sup>1</sup>Z. O. Sardarova.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Abay Kazakh National Pedagogical University  
(Almaty, Kazakhstan)

## TESTING METHOD FOR EVALUATING ACADEMIC ACHIEVEMENTS OF STUDENTS WITH OOP IN INCLUSIVE EDUCATION

### Annotation

Assessment is the process of collecting data to make decisions about students. It is crucial that this is done correctly, and that those who evaluate students do so with technical precision, accuracy, and integrity.

A test is a pre-defined set of questions or tasks that are searched for predefined types of behavioral responses. Tests are especially useful because they allow each person tested to ask the same tasks and questions for the test. Because the tester identifies and evaluates behavior in a pre-defined and consistent way, they can compare the characteristics of several different test subjects. Tests provide two types of information - quantitative and qualitative. Quantitative data is the actual scores obtained from the test. Qualitative data consists of other observations made during the student's testing; they tell us whether the students achieved the grade. The article discusses the use of the testing method

**Keywords:** children with special educational needs, inclusive education, methods, tests

Суждения и оценки, сделанные другими, могут играть важную роль в оценивании. Диагносты иногда ищут других специалистов для того, чтобы дополнить свои навыки и опыт. Таким образом, отсылка обучающегося к различным специалистам (специалисты по слуху, специалисты по зрению, учителя по чтению и т. д.) распространенная и желательная практика в оценивании, электронное научно-техническое издание [1, 2, 3].

Оценивание имеет свои последствия. Процедуры сбора данных и проведения оценивания являются вопросами, которые по праву вызывают серьезную обеспокоенность у широкой общественности – тех, кто непосредственно зависит от оценок (родители, обучающиеся и учителя). Люди, которые затронуты образовательными решениями, справедливо обеспокоены процедурами оценивания. Они хотят и заслуживают хороших решений. Тем не менее, любое решение может иметь нежелательные последствия. Принятие решений создает «имеющих» и «неимеющих». Также, решения о специальном образовании имеют последствия. Некоторые последствия желательны, такие как дополнительные услуги для обучающихся, которые имеют право на специальное образование. Другие последствия нежелательны, такие как отказ в услугах специального образования или снижение самооценки в результате статуса инвалидности. Опасения людей обычно сбываются, когда образовательные решения имеют нежелательные последствия и рассматриваются как недемократичные, элитарные или просто несправедливые.

Не все оценки равны. Тесты - это образцы поведения. Разные тесты показывают разное поведение и тесты отличаются своей технической адекватностью. При интерпретации результатов теста важно, чтобы пользователи серьезно учитывали виды поведения, выбранные тестами, и техническую адекватность тестов.

Оценивание - это процесс сбора данных с целью принятия решений о обучающихся. Крайне важно, чтобы это было сделано правильно, и чтобы те, кто оценивает обучающихся, делали это с технической точностью, точностью и целостностью.

Для чего нужно знать об оценивании?

Оценивание является критической практикой для того, чтобы согласовывать обучение с уровнем навыков обучающегося, мониторингом прогресса обучающегося, изменением обучения и усердной работой для повышения компетентности обучающегося. Это важный компонент обучения, и поэтому необходимо, чтобы учителя имели хорошие навыки оценивания и хорошее понимание оценочной информации.

Хотя оценивание может быть пугающей темой как для практикующих профессионалов, так и людей, обучающихся, чтобы стать профессионалами, изучение разных важных граней помогает людям испытывать меньше беспокойства. Образовательное оценивание всегда имеет последствия, которые важны для обучающихся и их семей. Хорошее оценивание приведет к принятию правильных решений - решений, способствующих прогрессу обучающегося в достижении желаемой цели (особенно долгосрочной), поможет обучающемуся стать счастливым, хорошо приспособленным, независимым, продуктивным членом общества. Плохое оценивание может замедлить этот процесс, остановить прогресс, а иногда и повернуть вспять. Процесс оценивания также пугает, потому что так много нужно знать; обучающийся, изучающий оценивание, может легко потеряться в деталях теории измерений, правовых требованиях, последствий для обучения.

Теория измерения и оценивания остаются сложными, но неотъемлемыми частями оценивания. Неспособность понять основные требования для правильного измерения или точное значение результатов теста неизбежно ведет к ошибочному принятию решения.

Результаты оценивания часто приносят нежелательные новости обществу, родителям, обучающимся и учителям. Родители никогда не хотят слышать, что их дети не успевают в учебе

или что перспективы их детей для взрослой жизни ограничены. Ученики не хотят слышать, что они отличаются от сверстников или не так хорошо выполняют задания, как их сверстники. Они, конечно, не хотят, чтобы их называли инвалидами или людьми с ООП. Учителя не хотят слышать, что их программа не привела к должному обучению или что их методы управления в классе усиливают неподобающее поведение ученика. Некоторые учителя близко принимают неудачи своих учеников (например, учителя выгорают). Некоторые учителя работают усерднее (например, изучают методики обучения, которые действительно работают, и индивидуализируют обучение).

Тесты - это структурированные ситуации, в которых обучающемуся представлены заранее определенные материалы предопределенным способом, чтобы оценить его ответы. Оценка и интерпретация ответов человека зависит от используемых материалов, намерения автора теста и намерения диагноста.

*Объективная и субъективная оценка.* Есть два подхода к оценке ответа обучающегося: объективный и субъективный. Под объективной оценкой мы подразумеваем оценку, основанную на наблюдаемых качествах и она не зависит от эмоций, догадок или личных предубеждений. Под субъективной оценкой мы имеем в виду оценку, которая основана не на наблюдаемых качествах, а на личных впечатлениях и частных критериях.

*Интерпретация результатов испытаний.* Есть три распространенных способа интерпретации результатов отдельного обучающегося в специальном и инклюзивном образовании: на основе критериев, стандартов и норм.

*Интерпретации, основанные на критериях.* Когда нас интересуют знания обучающегося об одном факте, мы сравниваем успеваемость обучающегося по объективному и абсолютному стандарту (критерию) производительности. Таким образом, чтобы считаться имеющим отношение к критерию, должен существовать четкий, объективный критерий для каждого правильного ответа на каждый вопрос или на каждую часть вопроса, если следует присуждать частичный зачет.

В крупномасштабных оцениваниях школы должны установить, в какой степени они соответствуют государственным стандартам достижений. Для этого они указывают качества и навыки, которые необходимо продемонстрировать компетентным обучающимся. Эти индексы состоят из четырех компонентов.

- Уровни успеваемости: весь диапазон возможных достижений обучающихся. (от очень плохого до отличного) делятся на несколько диапазонов или рядов.

- Объективные критерии: каждый уровень эффективности определяется точными, объективными описаниями достижений обучающегося по отношению к задаче. Эти описания могут быть количественно определены.

- Примеры: представлены примеры ученической работы на каждом уровне. Эти примеры иллюстрируют диапазон производительности на каждом уровне.

- Сокращенные баллы. Предоставляются минимальные баллы. Эти баллы обеспечивают количественные критерии, четко определяющие уровень успеваемости обучающегося.

Есть два типа оценок развития: эквиваленты развития и коэффициенты развития. Эквиваленты развития могут быть эквивалентами возраста или эквивалентами оценок. Оценки развития основаны на средней успеваемости лиц определенного возраста или класса. Эквивалент возраста означает, что исходный балл ребенка является средней (медиана или среднее) производительностью для этой возрастной группы. Возрастные эквиваленты выражаются в годах и месяцах. Эквивалент степени означает, что исходный балл ребенка - это средняя (средняя величина или среднее значение) успеваемость для определенного уровня. Эквиваленты оценок выражаются в степенях и десятых долях оценки; десятичная точка используется в оценках.

Хронологический возраст является важным фактором для развития навыков и способностей. Нормы для тестов по способностям сравнивают результаты отдельных лиц практически одного возраста. Разные психологические способности развиваются с разной скоростью.

Тестируя обучающихся важно получить точную информацию, которая вряд ли будет неверно истолкована. Сама природа школьного обучения предполагает, что ученики будут обобщать то, что они узнали, для ситуаций и контекстов вне школы и после окончания школы. За исключением школьных правил (например, запрета бега в залах), ничего, чему обучающийся учится в школе, не будет иметь какую-либо ценность, если это не распространяется на жизнь вне школы. Когда мы проверяем обучающихся или иным образом наблюдаем за их работой, мы всегда хотим иметь возможность обобщать то, что мы наблюдаем, различными способами. Более того, мы хотим, чтобы эти обобщения были точными - чтобы были надежными. Мы также хотим сделать выводы об их работе, и мы хотим, чтобы эти выводы были правильными.

*Ошибка в измерении.* В образовательном и психологическом измерении есть два типа ошибок. Систематическая или предсказуемая ошибка (также называемая предвзятостью) - это ошибка, которая влияет на баллы человека (или группы) в одном направлении. Предвзятость преувеличивает измеренные способности людей над их истинными способностями. Другой тип ошибки - случайная ошибка; ее направление и величина не может быть известна отдельному испытуемому. Этот тип ошибки может так же легко возникнуть, как и более низкие оценки способностей или знаний ученика. Надежность относится к относительному отсутствию случайной ошибки, присутствующей во время измерения.

Коэффициент надежности - это специальное использование коэффициента корреляции. Символ для коэффициента корреляции ( $r$ ) используется с двумя одинаковыми индексами [4].

При прочих равных условиях мы хотим использовать самые надежные процедуры и тесты, которые доступны. Поскольку совершенно надежные устройства встречаются довольно редко, выбор теста становится вопросом минимальной надежности или конкретной цели оценивания.

В образовательной и психологической оценке интересуют три типа надежности или обобщения: обобщение на другие аналогичные элементы, обобщение на другое время, и обобщение на других наблюдателей. Эти три обобщения имеют разные названия (то есть надежность элемента, стабильность и соглашение между наблюдателями) и оцениваются отдельно по разным методикам.

*Надежность тестовых заданий.* Редко бывает возможно или практически проводить все возможные тестовые задания. Вместо этого тестирующие используют выборку элементов (то есть, подмножество элементов) из всех возможных элементов (то есть, область элементов). Мы хотели бы предположить, что успеваемость обучающихся по выборке заданий аналогична их результативности по всем предметам, если бы было возможно или практически управлять всеми предметами. Когда наши обобщения об успеваемости обучающихся в области предметов правильно сделаны по результатам теста, то этот тест считается надежным. Иногда наш образец тестовых заданий приводит нас к переоценке знаний или способностей обучающегося; в таких случаях этот образец ненадежен. Иногда наш образец тестовых заданий приводит к недооценке знаний или способностей обучающегося; в таких случаях образец ненадежен.

*Стабильность.* Когда обучающиеся усвоили информацию и поведение, мы хотим быть уверены, что обучающиеся могут получить доступ к этой информации и время от времени демонстрировать такое поведение в другое время, не только тогда, когда они оцениваются.

Тест, который приводит к верным выводам в целом или относительно большинства обучающихся, может не дать обоснованных заключений о конкретном ученике.

*Общая валидность.* Поскольку невозможно проверить все выводы, которые могут быть сделаны в результате выполнения теста, авторы тестов обычно проверяют только наиболее распространенные выводы. Таким образом, тестовые пользователи должны ожидать некоторую информацию о степени, в которой каждый обычно поощряемый вывод является (или не является) достоверным. Хотя достоверность каждого вывода основана на всей информации, которая накапливается с течением времени, ожидается, что авторы тестов предоставят некоторые доказательства валидности теста для конкретных выводов в то время, когда тест предлагается для использования.

Процесс сбора информации о правильности выводов называется валидацией. Валидность содержания - это степень, в которой элементы теста фактически представляют предметную область или вселенную, которые необходимо измерить. Это главный источник доказательств для валидации любого образовательного или психологического теста и многих других форм оценки. Доказательства достоверного содержания особенно важны для измерения достижений и адаптивного поведения. Независимо от того, исследуют ли контент эксперты или те, кто использует тесты, суждение о валидности теста требует четкого определения представляемой области [5].

*Сопутствующая валидность, связанная с критериями.* Сопутствующая валидность, связанная с критериями, означает, насколько точно текущая успеваемость обучающегося (например, результат теста) одновременно оценивает эффективность этого обучающегося по критерию измерения.

Точно так же, если мы предлагаем тест достижений, мы можем спросить: как знание результатов обучающегося в нашем тесте достижений позволяет оценить его балл по критериальной мере? Как мы узнаем, что наш новый тест действительно измеряет достижения? Опять же, первый шаг - найти действительно критериальную меру.

*Валидность, связанная с прогностическим критерием.* Валидность, связанная с прогностическим критерием, означает, насколько точно текущая успеваемость обучающегося (например, результат теста) оценивает результативность этого обучающегося по критерию в более позднее время. Таким образом, совпадающая и связанная с прогностическим критерием валидность относится к временной последовательности, посредством которой оценивается результативность обучающегося по некоторому критерию на основе текущей оценки; одновременная и прогностическая достоверность различаются по времени получения баллов по критериальной мере.

Одной из категории условий тестирования является адаптация. Адаптация - это любое изменение материалов или процедур тестирования, которое позволяет обучающимся участвовать в оценивании, чтобы можно было более точно оценить их способности в отношении того, что предполагается измерить.

*Использование невербальных тестов.* Для проверки интеллекта доступно несколько невербальных тестов. Считается, что этот тип теста снижает влияние языка и культуры на оценивание интеллектуальных способностей. Однако невербальные тесты не полностью исключают влияние языка и культуры. Некоторые тесты включают устные указания, но остальные аспекты теста не требуют от обучающихся понимания или выражения своих ответов на определенном языке. Некоторые тесты (например, комплексный тест невербального интеллекта) позволяют тестирующим использовать любые устные или пантомимные указания. Некоторые тесты являются исключительно невербальными

Поскольку навыки понимания речи обучающимися обычно предшествуют их навыкам создания речи, некоторым обучающимся могут быть полезны тесты на успеваемость с устными инструкциями. Однако, тестирующие должны иметь объективные доказательства того, что обучающийся в достаточной степени понимает язык, чтобы тест был действительным, а таких доказательств обычно нет. Тесты, которые не основываются на устных указаниях или ответах, более полезны, потому что они не делают никаких предположений о языковой компетенции обучающихся. Однако, другие проблемы с достоверностью затрудняют использование тестов успеваемости в школах. Например, характер задач на тесты невербального интеллекта обычно меньше связан с успехом в школе, чем задания на вербальный интеллект.

Уровень развития навыков обучающегося является фундаментальным фактором при планировании инструкций. Мы хотим знать, каких учебных целей достигли наши ученики, чтобы решить, чему мы должны учить. Очевидно, если обучающиеся выполнили учебную задачу, мы не должны тратить их время продолжая преподавать то, что они уже узнали. Скорее мы должны опираться на их обучение путем расширения их знаний (например, планирование обобщения обучения) или перехода к следующей цели в учебной последовательности. Кроме того, обучающиеся, которые достигают целей быстрее, чем их более медленные сверстники которые могут их сдерживать, могут сгруппироваться для дополнительных занятий или более быстрого обучения;

Учителя часто проводят оценку, чтобы обнаружить изменения в успеваемости обучающихся. Однако частое тестирование сточно таким же тестом обычно дает практический эффект. Если для теста нет нескольких форм, обучение обучающихся можно спутать с практическим эффектом. Следует обратить внимание на то, что педагоги общего образования часто обучаются более субъективным и целостным подходам, и различия в подходах может вызвать много проблем, когда педагоги общих специальностей и определенных профессий работают вместе, чтобы обеспечить обучение для всех обучающихся в инклюзивном классе. Более медленных учеников можно сгруппировать, для того чтобы они могли изучить необходимые концепции обучения, не препятствуя прогрессу своих быстро обучающихся сверстников.

Доказанно то, что обучение намного эффективнее, когда ошибки и недопонимание обучающихся выявляются и исправляются на ранней стадии, определение ошибок ученика на ранней стадии экономят время; тогда обучающимся не нужно разучивать неправильный материал, прежде чем изучать правильную информацию или навык. Раннее выявление ошибок обучающихся также означает, что они не останутся без внимания. Раннее обнаружение ошибок ученика прежде всего гуманно. Успеваемость обучающихся во время обучения можно использовать для информирования решения об изменении инструкций, группировании обучающихся, оценке производительности преподавания.

Учителя не должны полагаться на один тест или наблюдение для отслеживания успеваемости. Лучше собирать данные систематически и часто, а затем собирать результаты в легко

интерпретируемом формате, таком как графики. Таким образом, мониторинг успеваемости включает в себя (1) сбор и анализ данных для определения прогресса ученика в владении конкретными навыками или общими результатами и (2) использование собранных данных для принятия обучающих решений, то есть «принимать решения на основе данных».

Оценки различаются по нескольким параметрам: специфичность содержания, частота и количественная оценка реакции. Различные цели могут требовать различной степени специфичности, различной частоты и различных форматов.

Под содержанием мы подразумеваем область, в которой будет происходить тестирование. Когда мы думаем о тестах, составленных учителями, мы обычно думаем об академических областях, таких как чтение, арифметика, правописание и так далее. Однако домен, подлежащий тестированию, может включать дополнительные учебные программы (например, учебные навыки)

Под специфичностью мы подразумеваем части предметной области, подлежащие оценке. Любой домен может быть делится и подразделяется на более мелкие и точные куски содержимого.

Специфика оценки зависит от цели оценки. Особенно в начале учебного года или когда новый ученик присоединяется к классу, преподаватели хотят знать уровень развития навыков - что ученик знает и не знает - для того, чтобы планировать обучение. В этом случае соответствующая оценка будет начинаться с широкого выбора содержания, чтобы обеспечить оценку знания обучающемуся различных тем, которые были и будут освещены. Области в которых обучающему не хватает информации или навыков будет оцениваться более точно процедуры для определения точных областей дефицита с тем, чтобы соответствующие меры по исправлению инструкция может быть предоставлена. Когда учителя оценивают, чтобы контролировать обучение и документировать проблемы, их оценки очень специфичны. Они должны оценить то, чему они учат, чтобы убедиться, если обучающиеся усвоили то, чему их учили.

Большинство тестов используются для контроля обучения и назначения оценок. Хотя частота оценки на практике широко варьируется, исследованию очевидны факты, свидетельствующие о том, что более частые оценки (два или более раза в неделю) связаны с лучшим обучением, чем менее частые оценки. Для обучающихся испытывающих трудности с обучением или запоминанием содержания, учителя должны чаще измерять производительность и прогресс. Частое измерение может обеспечить немедленную обратную связь о том, как обучающиеся обучаются, и точно определить навыки, отсутствующие среди обучающихся. Чем чаще проводятся измерения, тем быстрее можно адаптировать инструкцию, чтобы гарантировать, что обучающиеся делают оптимальный прогресс. Однако частое измерение полезно только тогда, когда оно может сразу же направить учителей относительно того, чему учить дальше или как учить дальше. В той мере, в какой учителя могут эффективно использовать данные, частая оценка ценна; если она состоит просто из частого измерения без применения, значит, оно не ценно. Нехватка уровня квалификации и успеваемости у обучающихся может диктовать, как часто должны происходить измерения: обучающиеся с ООП контролируются чаще, чтобы определить и гарантировать, что методы обучения являются эффективными. Многие из новых измерительных систем. Например, системы использующие усовершенствованные технологии оценки, призывают к непрерывному измерению успеваемости и прогресса обучающихся. Они предоставляют обучающимся немедленную обратную связь о том, как они справляются, дают учителям ежедневные отчеты о состоянии дел с указанием относительного положения всех обучающихся в классе, а также помогают определить области нехватки навыков.

Первый шаг в создании теста-это осознание того, каким знаниям и навыкам обучались обучающиеся как они обучались. Таким образом, учителям необходимо будет знать цели, стандарты или результаты, которые они ожидают от них, чтобы выполнить работу, они должны будут указать уровень производительности, который является приемлемым. Тестовые форматы могут быть классифицированы по двум направлениям:

(1) модальность представленного предмета—тестовые задания обычно требуют, чтобы ученик просмотрел их или выслушал вопрос, хотя в зависимости от этого могут быть заменены и другие способы об особенностях ситуации или о характеристиках учащихся-и (2) модальность, с помощью которой обучающийся отвечает—тестовые задания обычно требуют устного или письменного ответа, хотя указательные ответы часто используются с обучающимися которые не вербальны [6].

Обучающиеся могут потребовать форматы выбора и должны указать свой выбор из множества возможных ответов (обычно называемых вариантом реагирования). Верно-неверно, множественный выбор, соответствие и три общие формы отбора и т.д. Однако они не являются

единственными возможными; например, обучающиеся могут быть обязаны обвести неправильно написанные слова или слова, которые должны быть прописными буквами в тексте. Форматы, требующие от обучающихся выбора правильного ответа, могут быть использованы для оценки гораздо большего, чем распознавание информации, хотя и они безусловно полезны для этой цели. Они также могут быть использованы для оценки достижения понимания, способности делать выводы и принципы их правильного применения обучающимися. Некоторые вопросы обычно плохо подходят для оценки достижения на уровнях анализа, синтеза и оценки.

Форматы подачи требуют от обучающихся письменного или устного ответа. Этот ответ может быть столь же ограниченным, как ответ на вычислительную задачу или односложный ответ на вопрос.

Как правило, вопросы снабжения могут быть подготовлены довольно быстро, но они могут быть очень трудоемкими. Даже когда односложные ответы или цифры являются по запросу учителя могут испытывать трудности с поиском ответа на тестовой работе обучающегося, расшифровка почерка или правильное применение критериев для начисления баллов. Напротив, форматы отбора обычно требуют значительного количества времени для подготовки, но после того, как они подготовлены, тесты могут быть заполнены быстро и почти кем угодно. Конкретные форматы, которые выбирают учителя, зависят от целей тестирования и характеристик тестируемых. Форматы тестирования по сути являются нисходящими вверх или сверху вниз. Нисходящие форматы оценивают овладение конкретными целями для определения достижений компетентности обучающихся в определенной области. Нисходящие форматы исследуют общие компетенции в той или иной области и гораздо глубже оценивают темы, для которых овладение является неполным. Для ежедневного мониторинга обучения и выбора краткосрочных учебных целей, мы отдаем предпочтение оценке снизу вверх.

При таком типе оценки учитель может быть относительно уверен в том, что конкретные цели были освоены и что он не тратит время на ненужные учебные ресурсы чтобы учить обучающихся тому, что они уже знают. Для определения стартовых мест для обучения с новыми обучающимися и для оценки содержания и обобщения ранее изученного материала мы предпочитаем оценку сверху вниз. Вообще, этот подход должен быть более эффективным с точки зрения времени для преподавателей и обучающихся, потому что более обширные тесты обследования могут охватить больше материала за короткий промежуток времени. Для обучающихся, которые умеют читать и писать самостоятельно, форматы записи как правило, более эффективны как для отдельных учащихся, так и для групп. Кроме того, многие преподаватели имеют доступ к информационно-коммуникативных технологий, это может значительно облегчить использование форматов «видишь-скажи» например, аудио или видео записи. Формат особенно полезен при выборе форматов обучающихся, которые не могут читать самостоятельно. Этот формат также может быть использован для тестирования групп обучающихся и обычно используется при оценке правописания, когда обучающиеся обязаны писать слова под диктовку. С помощью другого содержания преподаватели могут давать указания и читать тестовые вопросы вслух, а обучающиеся - читать их вслух и могут отметить их ответы. Основная трудность с форматом «слышу-говорю» для группы обучающихся - это различие по тестовым заданиям; преподаватели должны выделить достаточно времени между элементами для более медленных обучающихся, чтобы сделать свой выбор.

Форматы «слышу-говорю» наиболее подходят для оценки отдельных обучающихся, которые не пишут самостоятельно или тех, кто пишет настолько медленно, что их письменные ответы не отражают того, что они знают. Даже при таком формате учителю не нужно руководствоваться оценкой; другие обучающиеся или учителя могут управлять, записывать и, возможно, оценивать ответы обучающихся. Учителя должны развивать навыки в применении тестов, которые являются справедливыми, надежными и действительными.

Тесты - это образцы поведения, когда оцениваются узкие навыки (например, написание слов из диктанта), либо все компоненты предметной области должны проверяться (в данном случае все назначенные орфографические слова) или репрезентативный выбор должен быть отобран и оценен.

Учителя должны заранее определить критерии, которые они будут использовать для присвоения оценок или знать степень тяжести заданий. Например, они могут указать, что обучающийся кто заработает определенное количество баллов на тесте, получит определенную оценку, или возможно, вам захочется присвоить оценки на основе распределения успеваемости по

классам. В любом случае они должны указать, что требуется для получения определенных оценок или как задания будут оцениваться и распределяться по степени тяжести.

Существует два основных типа формата теста. Форматы отбора требуют от обучающихся: распознать правильный ответ, который дается в тесте. Формат требует от учащихся давать правильные ответы. Обычно используются три типа форматов выбора: множественный выбор, совпадение и правда-ложь. Из этих трех вопросов с множественным выбором, безусловно, наиболее полезны вопросы с множественным выбором.

Вопросы с множественным выбором-самые трудные для подготовки. Эти вопросы имеют две части: (1) стержень, содержащий вопрос и (2) набор ответов, содержащий как правильный ответ, называемый ключевым ответом, так и один или несколько неправильных вариантов, называемых дистракторами. При подготовке вопросов с множественным выбором преподавателю как правило, следует следовать этим рекомендациям:

- Составлять варианты ответа короткими и примерно одинаковой длины. Обучающиеся быстро поймут, что более длинные варианты имеют тенденцию быть правильными.

- Ставить материал, который является общим для всех вариантов в стержне.

Оценка для этих вариантов является сложной задачей. Как правило, отдельные ошибки подсчитываются при выборе неправильного варианта и неспособности выбрать правильный вариант. Таким образом, количество ошибок может быть очень большим.

*Утверждения «правда или ложь».* В большинстве случаев правдиво-ложные утверждения просто не должны использоваться. Их полезность заключается в оценке знаний фактической информации, которые могут лучше оцениваться с помощью других форматов. Эффективные правдиво-ложные элементы трудно подготовить. Потому что угадать правильный ответ вполне вероятно - это происходит в большинстве случаев - надежность истинно-ложных тестов, как правило, низкая.

При разработке и использовании предметов, использующих формат отбора, учителя должны обратить внимание на индивидуальные особенности обучающихся, которые особенно могут помешать процессу обучения. Например, обучающиеся у которых имеется нехватка навыков в запоминании действий для коротких промежутков времени, или которые не уделяют должного внимания вербально или визуально представленным информациям, возможно, потребуется множественный выбор тестов с меньшим количеством дескрипторов. Обучающимся, у которых возникли трудности с организацией визуально представленного материала, возможно потребуется чтобы вопросы на соответствие были переписаны как вопросы с множественным выбором. Необходимо помнить, что важно оценивать навыки, которыми обладают обучающиеся, а не последствия условий инвалидности.

Помимо математических задач, требующих от обучающихся вычисления ответа и написания орфографических слов под диктовку, заполнение пропусков в вопросах требуют от обучающихся выполнения утверждения путем добавления понятия или факта. Заполнение пропусков полезно при оценке знаний и задач понимания; они не пригодны для оценки целей применения, анализа, синтеза или оценки. При подготовке вопросов с заполнением пропусков, необходимо следовать следующим рекомендациям:

- Держать каждое предложение коротким. Как правило, чем меньше лишней информации в пункте, тем яснее вопрос будет для обучающегося и тем менее вероятно, что один вопрос может вызвать другой.

- Если требуется ответ из двух слов, необходимо использовать два пробела, чтобы указать это в предложении.

- Избегать предложений с несколькими пробелами.

- Держать размер всех заготовок согласованным и достаточно большим для того чтобы было возможно размещение самого длинного ответа с готовностью. Размер заготовки не должен давать подсказки о длине правильного слова. Наиболее проблемным аспектом заполнения вопросов является необходимость разработки соответствующего банка приемлемых ответов. Часто, некоторые ошибки обучающихся могут состоять из частично правильного ответа; важно решить, какие ответы получают частичное одобрение, полное одобрение и никакого одобрения. Решая, как далеко зайти в одобрении непредвиденных ответов, учителя должны тщательно изучить тестовые вопросы, чтобы определить, является ли ответ ученика пришедшим из информации, представленным в другом вопросе

*Расширенные Ответы.* Вопросы эссе наиболее полезны при оценке понимания, применения, анализа, цели обобщения и оценки. Существуют две основные проблемы, связанные с ответами на



расширенные вопросы. Во-первых, учителя, как правило, могут использовать только ограниченный объем информации, потому что письменные ответы могут занять много времени обучающихся. Во-вторых, ответы на расширенные вопросы эссе являются наиболее трудным типом ответа для оценивания. Чтобы избежать субъективизма и непоследовательности, учителя должны использовать оценочный ключ это присваивает определенные значения ответов для каждого элемента в идеальном или критериальном ответе. В большинстве случаев орфографические и грамматические ошибки не должны быть вычтены из суммы баллов. Кроме того, бонусные баллы не должны начисляться за особо детализированной информации в ответах; многие обучающиеся дадут полный ответ на один вопрос и потратят любое дополнительное время, работая над вопросами, которые являются гораздо труднее для них.

Учителя должны быть готовы иметь дело с ответами, в которых ученик пытается списать с правильным ответом. Вместо того, чтобы оставить вопрос без ответа, некоторые обучающиеся могут ответить на связанный с ним вопрос, который не был задан, или они могут структурировать свой ответ так, чтобы опустить важную информацию, которую они не могут вспомнить или никогда не знали. Поэтому учителя должны быть очень конкретны в том, как они будут присуждать баллы, придерживаться своих критериев, если они обнаружат что с ответами что-то не так. Учителя также должны быть очень точны в указаниях, которые они дают, чтобы обучающимся не нужно будет гадать, какие ответы дадут их учителя. Существует следующий ряд глаголов (и их значений), которые обычно используются в вопросах эссе. Часто стоит объяснить эти термины в тестовых направлениях, чтобы обучающиеся знали, какой тип вопроса им задан и какой ответ от них требуется.

- описать, определить и идентифицировать означает дать значение, существенное характеристики или место в таксономии

Список - означает перечислять и подразумевает, что полные предложения и абзацы не требуются, если специально не запрашиваются;

- обсуждение требует большего, чем описание, определение или идентификация; ожидается, что обучающиеся будут делать выводы и выяснять отношения;

- объяснять – это значит анализировать и делать ясным или понятным понятие, событие, принцип, отношение и так далее; таким образом, объяснение требует выхода за пределы определение для описания «как» или «почему»;

- сравнение означает выявление и объяснение сходства между двумя или большим количеством предметов;

- контраст означает идентификацию и объяснение различий между двумя или большим количеством предметов;

- оценить- это означает дать значение чего-то и подразумевает перечисление и объяснение активов и пассивов, плюсов и минусов.

Если обучающиеся не знают вопросы заранее, учителя должны дать им достаточно времени для планирования и перечитывания ответов.

*Оценка основных учебных достижения результатов* Процедуры оценки, используемые учителями, являются функцией содержания, которую они получают преподавая по критериям, в которых содержание должно быть изучено. Учителя обычно хотят от своих учеников большего, чем знания; они хотят, чтобы материал был усвоен настолько хорошо, что правильные ответы даются автоматически. Оценка навыков, преподаваемых на высоком уровне степени владения языком совершенно отличается от оценки понимания и понимания навыков критического мышления. Критические навыки мышления обычно встроены в области содержания и оцениваются в следующих областях теми же способами, что и понимание информации - с помощью расширенных письменных вопросов - сочинение.

Автоматизм -это цель для навыков, которым нужно учиться. Во время приобретения обучающимися определенных навыков, учителя должны прежде всего подчеркнуть точность ответов обучающихся. Как только точность будет достигнута (а иногда до этого), учителя поменяют свои критерии с точных ответов на быстрые и точные ответы.

Учителя могут применять тесты, которые действительно отражают обучение. О единственном способе гарантировать, что оценка охватывает содержание заключается в разработке таблиц спецификаций для содержания инструкции и тестирование. Однако тестовые задания, ориентированные на конкретный контент, все равно могут оказаться неэффективными. Тщательная подготовка сама по себе не может гарантировать обоснованность одного вопроса или набор вопросов. Тесты также должны быть надежными.

*Содержание теста и процедуры оценки* Некоторые тесты используют очень жесткие процедуры тестирования; тест точно определяет, как должны быть представлены тестовые материалы, как вопросы тестирования должны быть заданы, если и когда вопросы могут быть переформулированы или перефразированы, и как обучающимся можно объяснить или уточнить свои ответы. Другие тесты используют свободные процедуры тестирования - то есть гибкие направления и процедуры. В любом случае указания и процедуры должны содержать достаточно подробные инструкции, чтобы тестируемые могли ответить на задание так, как это предполагается. Как правило, чем более гибким являются материалы и направления, тем более ценными будут результаты тестирования для обучающихся с ООП.

*Допустимость.* Оценка общей ценности теста может быть самым сложным аспектом тестовой оценки. Строго говоря, если тест выявил недостаток в его содержании, процедурах, оценках, нормах или надежности, то результаты не могут привести к достоверным выводам. Важно обратить внимание, что информация о коэффициентах надежности применима к любому типу оценок. Независимо от сфер рассмотрения тестов, все тесты должны представлять убедительные доказательства общей ценности своей оценки.

Общая обоснованность относится к доказательствам того, что тест измеряет то, что должно измеряться.

Таким образом, выводы, основанные на тестах, могут быть правильными только тогда, когда тест соответствует нормам, дает надежные оценки и имеет доказательства своей общей научной обоснованности. Если доказательства одного какого-либо из этих компонентов отсутствуют или недостаточны (например, нормы являются не обоснованными или оценки ненадежны), то выводам нельзя доверять. Обнаружив, что тест в целом полезен, все же необходимо определить, действительно ли он правильно используется с конкретными обучающимися с ООП, которые тестируются. Изучение представленного материала, показывает значимость тестирования в оценивании учебных достижений обучающихся с ООП. Однако, содержание тестирования требует тщательной адаптации для обучающихся с ООП, так как помимо учета индивидуальных особенностей обучающихся с ООП, необходимо учитывать коррекционные компоненты.

#### *References*

1. *Ocenivanie uchebnyh dostizhenij uchashchihsya. Metodicheskoe rukovodstvo/Sost. R. H. SHakirov, A.A. Burkitova, O.I. Dudkina.* – В.: «Bilim», 2012. – 80 s.
2. Black, P. And Wiliam, D. (1989). *Assessment and Classroom Learning, Assessment in Education: Principles, Policy and Practice [Ocenivanie i*
3. Crocker, L. M., Miller, M. D., & Franks, E. A. (1989). *Quantitative methods for assessing the fit between test and curriculum. Applied Measurement in Education, 2(2), 179–194.*
4. Gronlund, N. E. (1985). *Measurement and evaluation in teaching (5th ed.; Part 2: Constructing classroom tests).* New York: Macmillan.
5. McNamara, K. (1998). *Adoption of interventionbased assessment for special education: Trends in case management variables. School Psychology International, 19, 251–266.*
6. Jenkins, J., & Pany, D. (1978). *Standardized achievement tests: How useful for special education. ExceptionalChildren, 44, 448–453.*