

Бодоньи Марина Алексеевна

Кубанский государственный университет

Плаксин Владимир Аркадьевич

Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации (Краснодарский филиал)

**ТЕСТЫ НА МНОЖЕСТВЕННЫЙ ВЫБОР
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ**

В статье рассматривается проблема использования тестов на множественный выбор как средства формирующего оценивания или оценивания для обучения. Как правило, данный тип оценочных материалов соотносится с суммирующим оцениванием. Вместе с тем, как показал проведенный анализ теоретических источников, применение тестов на множественный выбор в рамках оценивания для обучения позволяет реализовать формирующие цели. В процессе исследования были сопоставлены основные аспекты использования тестов на множественный выбор в ходе оценивания обучения и в ходе оценивания для обучения, после чего сформулированы требования к тестам на множественный выбор для формирующего оценивания. Выявление специфических характеристик применения тестов на множественный выбор для формирующего оценивания позволило нам конкретизировать приемы использования тестов на разных этапах освоения учебного материала. По результатам исследования предложены методические рекомендации по использованию тестов на множественный выбор для оценивания обучения.

Ключевые слова: формирующее оценивание, оценивание для обучения, суммирующее оценивание, оценивание обучения, тесты на множественный выбор, обратная связь, самооценка, оптимизация обучения.

Информация об авторах: Бодоньи Марина Алексеевна, ORCID 0000-0002-1182-0587, кандидат педагогических наук, доцент, Кубанский государственный университет, Краснодар, Россия.

E-mail: m.bodony@mail.ru

Плаксин Владимир Аркадьевич, ORCID 0000-0002-8484-7609, кандидат филологических наук, доцент, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации (Краснодарский филиал), Краснодар, Россия.

E-mail: vladimirplaxin@rambler.ru

Дата поступления статьи: 17.02.2020.

Для цитирования: Бодоньи М.А., Плаксин В.А. Тесты на множественный выбор как средство формирующего оценивания // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. Т. 26, № 1. С. 42–46. DOI 10.34216/2073-1426-2020-26-2-42-46.

Marina A. Bodon'i

The Kuban State University

Vladimir A. Plaksin

University of Finance under the Government of Russian Federation (Krasnodar branch)

MULTIPLE CHOICE TESTS AS A FORMATIVE ASSESSMENT TOOL

The article discusses the problem of using multiple choice tests as a means of formative assessment. As a rule, this type of assessing materials is correlated with summarising assessment; however, as the analysis of theoretical sources has shown, the use of multiple choice tests for training allows us to realise the goals of formative assessment. During the study, the main aspects of the use of multiple choice tests in the course of assessment of learning and in the course of assessment for learning were compared, after which the requirements for multiple choice tests for formative assessment were formulated. The identification of the specific characteristics of the use of multiple choice tests for formative assessment allowed us to specify the methods of using tests at different stages of educational process. Based on the results of the study, recommendations for teachers on the development and use of multiple choice tests for assessment for learning are proposed.

Keywords: formative assessment, assessment for learning, summative assessment, assessment of learning, multiple choice tests, feedback, self-assessment, learning optimisation.

Information about the authors: Marina A. Bodon'i, ORCID 0000-0002-1182-0587, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, the Kuban State University, Krasnodar, Russia.

E-mail: m.bodony@mail.ru

Vladimir A. Plaksin, ORCID 0000-0002-8484-7609, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, University of Finance under the Government of Russian Federation (Krasnodar branch), Krasnodar, Russia.

E-mail: vladimirplaxin@rambler.ru

Article received: February 14, 2020.

For citation: Bodon'i M.A., Plaksin V.A. Multiple choice tests as a formative assessment tool. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2020, vol. 26, № 2, pp. 42–46 (In Russ.). DOI 10.34216/2073-1426-2020-26-2-42-46.

Оценивание относится к ключевым компонентам учебного процесса, что определяется его направленностью на мониторинг, диагностику, анализ и интерпретацию информации об учебных достижениях. Учитель, в свою очередь, получает информацию о степени эффективности используемых приемов обучения, что становится фактором поддержки учебного процесса, принятия необходимых решений в целях оптимизации и повышения его продуктивности [Пинская]. Процесс оценки определяется не только выявлением степени освоения учебного материала учащимися как констатация уровня их учебных достижений (контролирующая функция), но и возможностями влияния на учащихся, их поддержки, повышения мотивации и т. п. (стимулирующая функция). Перечисленные возможности оценки, прежде всего, соотносятся с формирующим оцениванием или оцениванием для обучения, реализуемым учителем в условиях класса на непрерывной основе для оптимизации учебного процесса и поддержки учебной деятельности учащихся. Именно с формирующей оценкой связывается потенциал воздействия на учащегося и совершенствования учебного процесса, что, по мнению исследователей, влияет на смещение акцента с суммирующего оценивания на формирующее оценивание [Prashanti, Ramnarayan: 99]. По мнению Р.Э. Беннетта, основное назначение суммирующей оценки – документирование сведений о знаниях учащихся, что также может использоваться и для формирующих целей, например для повышения мотивации учащихся в связи с необходимостью систематизации знаний для подготовки к итоговой оценке. Также информация суммирующей оценки может использоваться для выявления учащихся, имеющих пробелы в знаниях и нуждающихся в дополнительной поддержке [Bennett: 7]. В то же время использование суммирующей оценки для обучения может подменять цели оптимизации учебного процесса простым сбором информации об уровне учебных достижений учащихся [Black: 56]. Предупреждение подобных случаев связано, по нашему мнению, с осознанием специфических характеристик формирующего оценивания, отражающих его качественные параметры. Дж. Гарднер к ключевым принципам формирующего оценивания, обеспечивающим его качественную реализацию, относит следующее:

- направленность формирующего оценивания на улучшение обучения;
- информирование учащихся о динамике их достижений;
- валидность и надежность оценочных процедур и результатов;
- интеграция учебного процесса и формирующего оценивания, включающее осознание учащимися целей обучения, параметров, процедур и требований оценки;

- активное вовлечение учащихся в учебный процесс;
- влияние на мотивацию учащихся;
- объединение информации из различных источников для принятия решений по оптимизации учебного процесса и поддержанию учебной деятельности учащихся;
- использование разнообразных методов оценки [Gardner].

Следует подчеркнуть широту дидактического инструментария для реализации формирующего оценивания: от формализованных до неформальных дидактических приемов и средств. В настоящей статье мы фокусируем наше внимание на применении тестов на множественный выбор, которые относятся к распространенной практике проведения оценки учащихся. Вместе с тем их использование в образовании связывается исключительно с суммирующим оцениванием [Roberts]. По нашему мнению, данный подход можно охарактеризовать как нерациональный: используя тесты на множественный выбор только для целей итогового оценивания, мы ограничиваем возможности учащихся к развитию их учебной деятельности, в то же время педагог также лишается возможности использования результатов рассматриваемого инструмента для поддержки и оптимизации учебного процесса. Вместе с тем мы понимаем, что использование тестов на множественный выбор в учебном процессе для целей формирующего оценивания предполагает соблюдение определенных требований и условий для их адаптации из диагностического инструмента в средство, способное воздействовать на учебный процесс.

Цель статьи – обосновать целесообразность использования тестов на множественный выбор как средства формирующего оценивания. Для реализации поставленной цели планируется решение следующих задач:

- сопоставить аспекты использования тестов на множественный выбор в ходе суммирующего оценивания и в ходе формирующего оценивания;
- сформулировать требования к тестам на множественный выбор для формирующего оценивания;
- предложить приемы использования тестов на разных этапах освоения учебного материала как способа реализации формирующего оценивания, что фактически становится практическими рекомендациями к их применению.

Прежде всего, следует сделать несколько вводных замечаний. Формирующее оценивание рассматривается как широкая дидактическая практика, интегрирующая учебный процесс и оценочную деятельность: «Основная проблема заключается в ложном, но, тем не менее, широко распространенном предположении о том, что формирующая оценка является особым видом инструмента измерения, а не процессом, который является фундаментальным

и неотъемлемым для практики преподавания и обучения» [Heritage: 1]. Именно поэтому отнесение тестов на множественный выбор к средству формирующего оценивания предполагает их рассмотрение, прежде всего, как обучающих материалов и уже во вторую очередь как оценочного средства.

Как было отмечено выше, использование тестов на множественный выбор ассоциируется с суммирующим оцениванием. Х.Л. Родигер и Е.Дж. Марш описывают традиционную практику использования тестов на множественный выбор для итогового контроля: преподаватели, как правило, не проверяют эти тесты с учащимися, не возвращают их с указанием на ошибки, обратная связь также отсутствует, сами учащиеся не просматривают ошибки и не работают над пробелами в знаниях, на которые указывают неправильные ответы [Roediger, Marsh]. Подобный подход демонстрирует диагностическую функцию использования тестов, что оказывает незначительное влияние на учебный процесс и деятельность учащихся. Вместе с тем результаты многочисленных исследований показывают эффективность тестов с множественным ответом при использовании для обучения [Benjamin, Pashler; Healy, Bourne; Brown, Roediger, McDaniel]. Например, в ходе экспериментального исследования Ш.К. Карпентер обосновывает целесообразность использования тестов на множественный выбор не только для удержания информации в памяти, но и для ее применения в меняющихся условиях, форматах, контекстах, областях знаний, что свидетельствует о переносе знаний и умений [Carpenter]. Таким образом, тесты предоставляют гибкую возможность варьировать их содержание и формат для более продуктивного обучения. С.С. Пан и Т.С. Рикард подчеркивают, что для учебных целей тесты на множественный выбор должны интегрированно представлять новый и уже изученный материал, в таком случае

учащимся, с одной стороны, нужно будет вспоминать информацию, а с другой – предугадывать, каким образом ее необходимо переработать, чтобы прийти к правильному ответу или решению в новых условиях [Pan, Rickard].

Как показывает изучение теоретических источников, применение тестов на множественный выбор находит как своих сторонников, так и противников, что обусловлено наличием как достоинств рассматриваемого оценочного инструмента, так и недостатков. Их положительные стороны определяются быстротой выполнения, проверкой знаний в больших группах, возможностью быстрой обратной связи, использованием автоматизированных средств для подсчета результата, анализом трудностей, многократным использованием [Higgins, Tatham]. Отрицательные характеристики включают значительное время на разработку тестов, поверхностный подход обучающихся к их выполнению [Wesolowsky]. В некоторых исследованиях мы встречаемся с мнением о способности тестов на множественный выбор оценивать только знаниевую составляющую и их неспособностью оценивать умения анализировать, интерпретировать и т. п. Однако, как показывает практика, использование тестов подобного типа может быть эффективно реализовано для разных когнитивных уровней (таксономия Блума). Так, категории вопросов могут включать не только задания, активизирующие мыслительные операции низкого когнитивного уровня (знание, понимание, применение), но и высокого, направленного на анализ и оценку. Синтез, предполагающий комбинирование элементов для получения нового, действительно соотносится с объективными затруднениями при использовании тестов на множественный выбор, что обуславливает целесообразность обращения к тестам открытого типа. Таким образом, задания, ориентированные на тот или иной когнитивный

Таблица

Различия в использовании тестов на множественный выбор для формирующего и суммирующего оценивания

	Тесты на множественный выбор для формирующего оценивания	Тесты на множественный выбор для суммирующего оценивания
Цель	Выявление пробелов в знаниях учащихся и их ликвидация	Определение уровня достигнутых учебных результатов
Общая направленность	Активизация учебного процесса	Констатация уровня обученности, сформированности компетенций
Связь с учебным процессом	Интеграция в учебный процесс	Проводятся вне тесной связи с учебным процессом, по завершению темы, раздела, учебного курса
Частота применения	Могут использоваться часто, рассматриваются как учебные задания	Время использования строго определено (по завершении темы, в конце учебного курса)
Роль учителя	Анализирует и интерпретирует результаты, предоставляет учащимся обратную связь, предлагает приемы, как сократить ошибки, затруднения, улучшить подготовку, вносит изменения в учебный процесс по результатам выполнения тестов	Ставит баллы (оценки) по результатам выполнения тестов, обеспечивает надежность выполнения теста и его результатов, определяет уровень освоения содержания

уровень, могут использоваться для формирующего оценивания и предоставлять учителю информацию об уровне учебных достижений учащихся.

Анализ теоретических источников позволил нам разграничить характеристики тестов на множественный выбор для формирующего и для суммирующего оценивания. Результаты анализа представлены в таблице.

Использование тестов на множественный выбор для формирующего оценивания предполагает их интеграцию в учебный процесс. Рассматриваемый тип заданий направлен на изучение учебного материала, на соотнесение нового и уже изученного, а также на активизацию когнитивных уровней. Тесты на множественный выбор могут использоваться на разных этапах освоения учебного материала:

- предшествовать введению нового учебного материала;
- во время освоения нового учебного материала;
- для закрепления изученного материала.

На каждом из этапов цели применения формирующего оценивания могут варьироваться, но основная их направленность вне зависимости от работы с изучаемым материалом остается неизменной – это обеспечение достаточных оснований для принятия решения учителем и внесение изменений в учебный процесс [Conderman, Hedin: 163].

Рассмотрим приемы использования тестов на множественный выбор на различных этапах освоения учебного материала.

Особенности использования тестов на множественный выбор, предлагаемых перед введением нового учебного материала, соотносятся с направленностью формирующего оценивания на осознание планируемых результатов обучения. Так, например, по мере выполнения теста учащиеся могут провести самоанализ и выявить, что они уже знают, а что еще требуется изучить. Подобный прием также рассматривается как мотивационное средство, стимулирующее изучение нового материала. Использование подобного приема предполагает последующее обсуждение для выявления имеющихся знаний и для «движения вперед» для достижения поставленных целей. Необходимо уточнить, что применение тестов на множественный выбор на этапе, предшествующем освоению нового материала, может носить как индивидуальную, так и групповую форму. Задание становится формой неформальной оценки и самооценки, также результаты ответов учащихся предоставляют учителю ценную информацию о готовности учащихся к освоению нового материала или о необходимости использования дополнительных приемов для более эффективной организации учебного процесса. Важным требованием для эффективной организации работы с тестами на множественный выбор на этапе, предшествующем введению нового материала, является предупреждение угадывания правильных ответов.

В своем исследовании К. Ксу, С. Кауэр и С. Тьюпи приводят пример использования «штрафов» за неправильные ответы на вопросы тестов на множественный выбор, что активизирует рефлексию вопросов и предостерегает учащихся от угадывания ответов [Xu, Kauer, Tu: 150].

В процессе освоения учебного материала цель использования тестов на множественный выбор заключается в определении степени освоения учебного материала. Задания могут предлагаться как индивидуально, так и для группы, могут применяться как средства визуального представления, например на доске, экране и т. п., а также в виде карточек, раздаточного материала. Групповой разбор тестов направлен на вовлечение всех учащихся в учебную деятельность. Преимущества использования тестов в группе соотносятся с возможностями предоставления немедленной обратной связи учащимся, выявления затруднений в выполнении заданий, пробелов в освоении новой темы, что может быть ликвидировано сразу после их выполнения при помощи дополнительных пояснений, предлагаемых учителем. Тесты могут быть направлены на разные когнитивные уровни: они выявляют знание основных фактов, правил, формул и т. п., понимание, применение, анализ и оценку (в соответствии с таксономией Блума). Одним из важных аспектов применения тестов на множественный выбор на этапе освоения нового материала является изучение не только уровня понимания темы, но и степени уверенности учащихся как дополнительной информации для учителя в целях формирующего оценивания [Xu, Kauer, Tu: 149]. Для этого учитель может дополнительно предложить учащимся при выполнении теста отмечать собственное отношение к выбираемому ответу. По результатам оценки учитель может внести необходимые изменения в учебный процесс, предоставить учащимся дополнительные пояснения к заданиям, с которыми связан больший уровень неуверенности учащихся. Подобный подход является одним из способов обратной реакции на выполнение заданий.

Основная цель применения тестов на множественный выбор на этапе закрепления изучаемого материала – изучить динамику освоения новой темы, выявить пробелы и снизить количество ошибок. Существенную роль на этом этапе приобретает обратная связь, которая может быть реализована как обобщенный обзор ошибок или как индивидуальная работа. Опираясь на исследование С.М. Брукхарт, мы выделили основные характеристики обратной связи при выполнении тестов на множественный выбор для целей формирующего оценивания: использование как немедленной обратной связи для определения правильности/неправильности выполнения заданий, так и несколько отсроченной по времени для рефлексии

учащихся уровня выполнения заданий; обращение к обратной связи в оптимальный период, релевантный освоению учебного материала, что требует от учителя не откладывать обратную связь на неопределенное время; в процессе реализации обратной связи важно расставить приоритеты, сделать акцент на важные аспекты, связанные, например, с планируемыми целями, основным содержанием изучаемого материала; необходимо учитывать уровень развития учащихся и предлагать доступные пояснения; целесообразно предоставление различных форматов обратной связи (письменной, устной, визуальной и т. п.); в некоторых случаях наиболее эффективным способом является собственный пример. Так, учитель может продемонстрировать учащимся, как выполнить тестовое задание, и в ходе его выполнения предоставлять необходимые комментарии, особенно это важно при выполнении тестов на множественный выбор, ориентированных на высокий когнитивный уровень [Brookhart: 5].

Таким образом, тесты на множественный выбор характеризуются широкими возможностями применения для целей формирующего оценивания. Представляется важным, что разграничение особенностей их использования для формирующего и суммирующего оценивания становится условием, определяющим их эффективность. Дальнейшее развитие проблематики применение тестов на множественный выбор как средства оценивания для обучения видится нам в выявлении приемов их конструирования для формирующих целей, определении способов достижения валидности и надежности в текущем оценивании и конкретизации тактик использования результатов тестов на множественный выбор для улучшения учебного процесса и поддержки учащихся.

Список литературы

Пинская М.А. Оценивание для обучения: Практическое руководство. М.: Чистые пруды, 2009. 32 с.

Benjamin A.S., Pashler H. The Value of Standardized Testing: A Perspective From Cognitive Psychology. *Behavioral and Brain Sciences*, 2015, vol. 2, № 1, pp. 13–23. DOI: 10.1177/2372732215601116

Bennett R.E. Formative assessment: a critical review. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 2011, vol. 18, № 1, pp. 5–25. DOI: 10.1080/0969594X.2010.513678

Black P. The nature and value of formative assessment for learning. *Improving schools*, 2003, vol. 6, № 3, pp. 7–22. DOI: 10.1177/136548020300600304

Brookhart S.M. How to Give to Your Students Effective Feedback. Alexandria, Virginia USA, Association for Supervision and Curriculum Development, 2008, 130 p.

Brown P.C., Roediger H.L., McDaniel M.A. Make It Stick. The Science of Successful Learning. Cambridge, MA, The Belknap Press of Harvard University Press, 313 p.

Carpenter Sh.K. Testing Enhances the Transfer of Learning Current Directions. *Psychological Science*, 2012, vol. 21, № 5, pp. 279–283. DOI: 10.1177/0963721412452728

Conderman G., Hedin L. Classroom Assessments That Inform Instruction. *Kappa Delta Pi Record*, 2012, vol. 48, pp. 162–168. DOI: 10.1080/00228958.2012.733964

Healy A.F., Bourne L.E. Empirically valid principles for training in the real world. *The American Journal of Psychology*, 2013, vol. 126, pp. 389–99. DOI: 10.5406/amerjpsyc.126.4.0389

Gardner J. Assessment and learning. London, SAGE, 2012, 312 p. DOI: 10.4135/9781446250808

Heritage M. Formative Assessment and Next-Generation Assessment Systems: Are We Losing an Opportunity? Washington, DC, Council of Chief State School Officers, 2010, 21 p.

Higgins E., Tatham L. Exploring the potential of Multiple-Choice. *Questions in Assessment Learning and Teaching in Action*, 2003, vol. 2, № 1, pp. 1–12.

Pan S.C., Rickard T.C. Transfer of Test-enhanced Learning Meta-analysis (preprint). *PsyArXiv*, 2018. DOI: 10.1037/bul0000151

Prashanti E., Ramnarayan K. Ten maxims of formative assessment. *Advances in Physiology Education*, 2019, vol. 43, pp. 99–102. DOI: 10.1152/advan.00173.2018

Roberts T.S. The Use of Multiple Choice Tests for Formative and Summative Assessment. *Proceedings of the 8th Australasian Conference on Computing Education*, 2006, vol. 52, pp. 175–180.

Roediger H.L., Marsh E.J. The Positive and Negative Consequences of Multiple-Choice Testing. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 2005, vol. 31, № 5, pp. 1155–1159. DOI: 10.1037/0278-7393.31.5.1155

Wesolowsky G.O. Detecting excessive similarity in answers on multiple choice exams. *Journal of Applied Statistics*, 2003, vol. 27, № 7, pp. 909–921. DOI: 10.1080/02664760050120588

Xu X., Kauer S., Tupy S. Multiple-Choice Questions: Tips for Optimizing Assessment In-Seat and Online Scholarship of Teaching and Learning. *Psychology*, 2016, vol. 2, № 2, pp. 147–158.

References

Pinskaia M.A. *Otsenivanie dlia obucheniia: Prakticheskoe rukovodstvo* [Assessment for Learning: A Practical Guide]. M., Chistye prudy Publ., 2009, 32 p. (In Russ.)