

пізнавальними, якісними для сприйняття; по-третє, організувати зворотний зв'язок, можливість on-line дискусій, консультацій з викладачами та обміну інформацією з колегами-слухачами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антощук С. Впровадження дистанційного навчання в освітню діяльність інститутів ППО / С. Антощук // Післядипломна освіта в Україні. – 2004. – № 1. – С. 101–105.

2. Клокар Н. І. Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у контексті проектування програмно-педагогічних засобів / Н. Клокар, В. Шевченко // Післядипломна освіта в Україні. – К., 2007. – № 1. – С. 12 – 17.

3. Овчарук, О. В. Концептуальні підходи до застосування технологій відкритої освіти та дистанційного навчання у зарубіжних країнах та їх роль у процесах модернізації освіти / О. В. Овчарук // Інформаційні технології і засоби навчання : збірник наукових праць / Інститут засобів навчання АПН України; [за ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука]. – К. : Атіка, 2005. – С. 222 – 231.

4. Смирнова-Трибульська Є.М. Дистанційне навчання з використанням системи MOODLE: теоретичний і практичний аспект / Є.М. Смирнова-Трибульська // Інформаційні технології в освіті. – 2008. – Вип. 1. – С. 145–154.

5. Шевченко В. Л. Дидактичні основи дистанційної освіти // Основи дидактичного проектування комп'ютерно орієнтованих навчальних комплексів для дистанційної освіти : науково-методичний посібник / В. Л. Шевченко. – Біла Церква : КОІПОПК, 2008. – С. 24 – 47.

6. Шуневич Б. Обґрунтування наукової термінології з дистанційного навчання [Електронний ресурс] / Б. Шуневич // Вісник Нац. ун-ту "Львів. політ.". – 2003.– № 490. – С. 95 – 104. – Режим доступу до журн.:

http://lp.edu.ua/tc.terminology/TK_Wisnyk490/TK_wisnyk490_shunewych.html

УДК 378.147.261–057.875

Т.М.Плохута

Сумський державний університет

НАУКОВО-ТЕХНОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ТЕСТУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ

В цій статті досліджується генеза одного з основних методів педагогічної діагностики – тестування. Розкривається наукова сутність тестової технології та її переваги над такими традиційними методами контролю як усне та письмове опитування. Детально досліджуються такі якісні характеристики тестів як валідність, об'єктивність та надійність; наведена класифікація тестів та тестових завдань.

В этой статье исследуется генезис одного из основных методов педагогической диагностики - тестирования. Раскрывается научная сущность тестовой технологии и ее преимущества над такими традиционными методами контроля как устный и письменный опрос. Детально исследуются такие качественные характеристики тестов как валидность, объективность и надежность; представлена классификация тестов и тестовых заданий.

In this article the genesis of one of the main methods of pedagogical diagnostics - testing is researched. The scientific essence of the testing technology and its advantages over other traditional methods of control (oral and writing control) are described. Such qualified characteristics of tests as validity, objectiveness, and reliability are examined in details; the tests and tasks are classified in this article.

За роки незалежності в Україні відбулися суттєві зміни в системі освіти, актуальним залишається питання діагностики навчального процесу. Від діагностики залежить і якість контролю знань, і продуктивна корекція досягнутих результатів, і їх оцінка. Багато хто зі спеціалістів галузі оцінювання знань (В.С. Аванесов, Н.Е. Архангельський, Ю.К. Бабанський, Б.П. Бітінас, Ш.Я. Лернер, І.П. Підласий та інші) відмічають, що погана організація системи стеження за результативністю процесу навчання є однією з причин деградації освіти. Вона призводить до двох полярних явищ: тотального лібералізму, з одного боку, та до прояву суб'єктивізму й упередженості - з іншого.

Дослідження робіт таких закордонних науковців, як К. Інгенкамп, Б. Блум, Г. Раш дозволяє зробити висновок, що традиційні форми педагогічного контролю та оцінки якості навчальних досягнень студентів, а саме усне та письмове опитування, не завжди є об'єктивними, надійними та валідними і потребують перегляду та вдосконалення. Об'єктивною, більш надійною та ефективною формою педагогічного контролю, на думку багатьох авторів, є тести.

Проте аналіз змісту програм професійної підготовки педагогів та курсів підвищення кваліфікації викладачів ВНЗ вказує на недостатню кількість або повну відсутність курсів і спецкурсів з теорії тестування, що призводить до того, що сьогодні далеко не завжди студентам доводиться мати справу з якісними тестами, оскільки ВНЗ створюють тестові матеріали самостійно і, на жаль, далеко не завжди дотримуються вимог тестології.

Мета статті полягає в тому, щоб розкрити науково-технологічні основи тесту як методу діагностики навчальних досягнень студентів. Поставлена мета реалізується рядом завдань, зокрема, розкриттям ґенези та порівнянням різних дефініцій тестування, розглядом сутності тестів, їхньої класифікації, визначенням характерних властивостей та меж застосування тестів.

Поняття „тест” належить до основних понять педагогічної діагностики, його корені беруть свій початок ще зі стародавніх часів. Так, за дослідженням Т.Л. Kelley, у стародавній Греції тести використовувались у процесі навчання, а в Китаї їх використовували у відборі на державну службу.

Донауковий період розвитку тестології продовжувався до початку 20 століття, коли вона як теорія оцінювання знань за допомогою тестів сформувалася на стику психології, соціології, педагогіки та інших, так званих наук, що досліджують поведінку.

Так, Фрідерік Гальтон у 19 столітті започаткував тестування для вивчення індивідуальних відмінностей у психічних і фізіологічних функціях людей. Він називав випробовування, які проводилися в його лабораторії розумовими тестами. Однак найбільшу популярність цей термін отримав після виходу статті Джеймса Мак-Кіна Кеттела „Розумові тести і вимірювання”, опублікованої у 1890 році. Сьогодні ідеї Дж. Кеттела є основою для сучасної тестології.

Після опублікування своєї праці Дж. Кеттел активно пропагує свої погляди, а в 1895-1896 роках у США були створені два національні комітети, метою яких було об'єднати зусилля тестологів і надати загальної спрямованості працям по тестології.

Особливо слід звернути увагу на діяльність видатного французького психолога Альфреда Біне (1857-1911рр.), який вважається родоначальником сучасних тестів, призначених для діагностики рівня розвитку інтелекту.

У 1904 році в Парижі було створено спеціальні школи для розумово відсталих дітей. А. Біне став членом комісії, яка слідкувала за діяльністю цих шкіл. Саме тут він отримав реальні можливості використовувати свої наукові розробки на практиці.

А. Біне разом з Т. Сімоном розробили серію завдань для дітей від 3 до 11 років. Серія складалася лише з 30 завдань, з наростанням рівня важкості. Використання цього тесту було першою спробою визначити індивідуальні відмінності між дітьми за допомогою вимірювань їх розумового розвитку.

Досить довгий час тести розвивалися як інструмент індивідуальних вимірювань. Однак масовий характер навчання викликав необхідність перейти від індивідуальних тестів до групових. Так, в 1917-1919 рр. в США з'явилися перші групові тести для потреб армії.

На початку 20 століття було визначено і педагогічну спрямованість в розвитку тестології. Американець Макколл розділив тести на педагогічні та психологічні. Якщо психологічні тести здебільшого спрямовані на визначення рівня розумового розвитку, то основним завданням педагогічних тестів є вимірювання навчальних досягнень студентів.

В 1915 році Йоркс створив свою серію тестів, головною відмінністю яких є зміна системи підрахунку. В 1918 році А. Отіс опублікував серію групових тестів для школи.

З 1959 року основні масштабні міжнародні дослідження проводяться під керівництвом організації Міжнародної асоціації з оцінки шкільної успішності

(UEA). Заклади UEA створені більше ніж в 45 країнах світу, які включають міністерства освіти країн, педагогічні факультети університетів, науково – дослідницькі інститути. Поряд з UEA існують й інші організації, які займаються проблемами міжнародного тестування. Це: Інститут освіти ЮНЕСКО (Гамбург), Міжнародний центр педагогічних досліджень в Парижі та інші.

В СРСР проблемами тестології розпочали займатись в 1925 році, коли була створена спеціальна тестова комісія. Вона існувала при педагогічному відділі Інституту методів шкільної роботи. Її завданням було створення стандартизованих тестів для радянської школи .

Весною 1926 року були створені тести на основі американських.

Проте в 1936 році було видано постанову ВКП(б) „Про педагогічні перекручення в системі Наркомосів”. Нею засуджували тести успішності та інтелектуальні методи вимірювання навчальних досягнень, які начебто приносили шкоду навчанню й вихованню молодого покоління. Тому тести були заборонені для використання , оскільки вони „носили класовий та буржуазний характер”.

Натомість, перевага віддавалася традиційним методам діагностики таким як усне та письмове опитування. Але існуючі дослідження одностайно підтверджують, що традиційні письмові перевірки та усне опитування не є досить об’єктивними, надійними та валідними [3, 123].

Сьогодні, у зв’язку з входженням системи вищої освіти України в Болонський процес та введенням кредитно-модульної системи організації навчального процесу, що потребує безперервного контролю навчальних досягнень студентів, виникає потреба застосування тестових технологій на науковій основі.

Для розуміння сутності сучасних тестових матеріалів, методів та технологій перевірки навчальних досягнень студентів важливим є розуміння дефініцій тестування.

Існує багато визначень поняття «тестування», які пропонуються головним чином психологами. В німецькомовних країнах класичним вважається визначення Лінерта: «Тестування - це звичайний науковий метод дослідження однієї або декількох ознак особистості, які можливо розрізнити емпірично, метою якого є визначити відносну ступінь прояву індивідуальної ознаки на основі максимального використання кількісних показників» (Lienert, 1969, 7). Сьогодні ми вже не можемо користуватися цим визначенням, тому що воно не включає в себе

тестування, яке спрямоване на критерії, і тому що у ньому не згадуються необхідні критерії якості. Для педагогічної сфери діяльності більш прийнятним є таке визначення: «Тестуванням можна вважати всі ситуації, які контролюються, в цілому, у яких, по-перше, діагностично релевантна поведінка викликається стандартизованими подразниками і для яких, по-друге, розроблені правила інтерпретації, які дозволяють на основі поведінки, за якою спостерігають, зробити висновок про наявність та ступінь прояву здібностей, властивостей та ін. тієї чи іншої особистості» (Wieczerkowski, Schümann, 1978, 43) [3, 86].

К. Інгенкамп дає більш конкретне визначення тестування в площині педагогічної діагностики: «Тестування – це метод педагогічної діагностики, за допомогою якого вибірка поведінки, яка репрезентує передумови та результати навчального процесу, має максимально відповідати принципам порівняння, об'єктивності, надійності та валідності вимірювань, має пройти обробку та інтерпретацію і бути готовою до використання у педагогічній практиці» [3, 87].

Отже, для того щоб провести якісне вимірювання навчальних досягнень студентів за допомогою тестової технології, тесту мають бути характерні такі властивості як валідність, надійність та об'єктивність.

Більш докладно хотілося б зупинитися на таких характеристиках тестів, як валідність (від англ. *validity* – дієвість, законність, важливість, обґрунтованість) та надійність (*reliability*).

У теорії тестування розрізняють такі типи валідності тесту, як зовнішня (*face validity*), змістовна (*content validity*), конструктна (*construct validity*), критеріальна (*criterion-related validity*) та внутрішня (*internal/consistency validity*) [7, 497].

Зовнішня валідність тесту визначається тією мірою довіри, яку формат тесту викликає у користувача. Деякі тести через свою «штучну» процедуру (наприклад, *cloze procedure*) спочатку мали невисоку зовнішню валідність, але пізніше корисність цього тесту була підтверджена чисельними дослідженнями і положеннями гештальтпсихології [9, 86].

Зовнішня валідність більшою мірою обумовлена відношенням суспільства до мовного тестування, яке залишається неоднозначним. Це знижує зовнішню валідність мовного тесту в цілому.

Змістовна валідність тесту полягає в тому, що валідний тест повинен відповідати заявленому об'єкту тестування.

Ще більш суттєвою для якісного тесту є його конструктна валідність –

вимірювання тільки заявленого об'єкта тестування. Так, наприклад, типовою є помилка екзаменаторів з іноземних мов під час оцінювання усних відповідей студентів вимірювати також граматичну компетенцію, враховуючи порядок слів у реченні, вживання граматичних часів, пасивного стану, артиклів, прийменників, узгодження підмета та присудка. Подібне «надмірне вимірювання граматики» (grammar over-testing) трапляється під час аналізу не лише усних, а й письмових завдань з заявленою неграматичною метою. Водночас у ряді випадків під час мовного тестування ігноруються більш суттєві характеристики усного або письмового спілкування, а саме: тематична відповідність (студенти дуже часто підміняють одну тему іншою), логічність мислення (деякі студенти замість роздумів використовують компіляцію заздалегідь вивчених фрагментів), мовленнєва взаємодія (часто студенти скаржаться, що екзаменатор «збив» їх своїм неочікуваним питанням).

Конструктивна валідність тесту також залежить від темпоральних (час виконання завдань) обмежень. Дослідження показують, що в умовах нав'язаного студентам дефіциту часу, тестові завдання вимірюють не стільки заявлений об'єкт, скільки здібності інтелектуальної діяльності студентів, що виконують тест [10, 8].

Загальна валідність тесту залежить від критеріальної валідності, яка поділяється на співпадаючу та прогнозуючу [9, 126]. Висновок про співпадаючу валідність мовного тесту робиться в тому випадку, якщо результати, які були отримані одночасно, збігаються і добре узгоджуються між собою. Співпадаюча валідність тесту буде низькою, якщо результати тестування виявляться високими, а докладна співбесіда зі студентом показує, що існують значні прогалини у знаннях. Прогнозуюча валідність дає змогу спрогнозувати результати тестів.

Внутрішня валідність (внутрішня постійність) тесту є звичною характеристикою багатьох тестових завдань за рівнем їх складності. Тому потребує уважного вивчення «багаторівневий тест» (завдання в такому тесті розміщуються за рівнем складності, від простих до більш складних). Багаторівневий тест «втрачає» внутрішню постійність, але набуває певних переваг.

Багаторівневий тест дозволяє визначити рівень навчальних досягнень студентів з використанням оцінних критеріїв відносно більш складних завдань. Тест надає відчуття успіху від виконання хоча б деякої частини тесту і стимулює подальші пізнавальні намагання. Багаторівневий тест дозволяє більш точно

діагностувати сильні та слабкі сторони пізнавальної діяльності студентів. Таке тестування надає можливість прослідкувати за поступовим підвищенням рівня складності тих завдань, що виконуються успішно. Багаторівневе тестування дає умови для прийняття як студентами, так і викладачами стратегічних рішень щодо шляхів підвищення результатів тестування. Це означає, що багаторівнева організація тестування дозволяє значно підвищити гуманістичну цінність педагогічного вимірювання і його роль у розвитку пізнавальних здібностей студентів.

Усі види валідності забезпечують так звану інформативну валідність (learning validity) тесту, тобто конструктивність та корисність тієї інформації, що набувається під час тесту, про хід, ефективність, результативність та якість навчального процесу [6, 41].

Інформаційна валідність тестів дозволяє підвищити їх «функцію успіху», тобто ймовірність правильного виконання завдання з урахуванням його характеристик і пізнавальних здібностей студентів.

Тестова валідність невід'ємна від надійності тесту (reliability). Тест вважається надійним, якщо його результати добре узгоджуються між собою у випадках повторного використання і, водночас, стало збігаються з результатами незалежної оцінки.

Так, наприклад, під час вивчення іноземних мов, тестування продуктивних видів мовленнєвої діяльності (говоріння та письма) з форматом типу «коментар» чи «есе» за об'єктивними причинами є менш надійними, ніж тестування рецептивних видів (аудіювання чи читання) з форматом типу «множинний вибір».

Тест типу «заповнення пропусків у зв'язному тексті» (cloze procedure) являє собою більш надійну процедуру порівняно з форматом «виправлення помилок» (editing procedure) [9, 167]. Водночас дослідження показують низьку надійність такого звичного способу вимірювання навчальних досягнень, як переклад.

Проблема полягає в тому, що тестові завдання розрізняються між собою за ступенем надійності, хоча вся інформація, що набувається за допомогою тестів, а priori вважається надійною в однаковому ступені [6, 496].

Надійність тестування залежить не тільки від формату самого тесту, але й від узгодження дій екзаменаторів, що оцінюють результати виконання продуктивних тестових завдань.

Про надійність тесту можна судити за тим, наскільки результати тесту відповідають «закону нормального розподілу», тобто виявляють нормальну

очікувану пропорцію між студентами з високими, низькими та середніми показниками.

За цільовим призначенням існує така класифікація тестів, яку пропонує британський методист Jeremy Harmer [8, 105]:

- placement tests (тести за допомогою яких студентів розподіляють на групи за рівнем володіння матеріалом);
- diagnostic tests (діагностичні тести);
- progress or achievement tests (тести досягнень та успішності);
- proficiency tests (кваліфікаційні тести).

Якщо нашою метою є розподіл студентів на групи за рівнем підготовки, то слід пропонувати так звані placement tests. В основу таких тестів закладається той матеріал, який студент вже засвоїв.

Для того, щоб з'ясувати труднощі, які виникають, прогалини у знаннях та навичках, і спланувати подальшу стратегію викладання, в нагоді будуть діагностичні тести.

Тести досягнень та успішності використовуються для того, щоб виміряти рівень володіння студентом матеріалом та з'ясувати його особистий прогрес щодо програми, яку він засвоює. За допомогою таких тестів перевіряється рівень володіння лише знайомим матеріалом, але це не значить, що перевіряючи навички, наприклад, читання, студент отримує той самий текст або тест до нього, з яким він працював раніше. Тести досягнень та успішності проводяться, як правило, по закінченню розділу підручника, у кінці модуля (за кредитно-модульною системою навчання) або семестру. Результати такого тестування повинні виявляти не кількість помилок студента, а його особистий прогрес.

Кваліфікаційні тести дають загальну картину знань та навичок студента, а не вимірюють його прогрес. Їх проходять, якщо студент хоче бути зарахованим до університету за кордоном, отримати роботу або певний сертифікат.

Відповідно до часу використання застосовуються такі види систематичного тестового контролю, як поточний, рубіжний і підсумковий, що проводяться поурочно, після завершення модуля та семестру відповідно.

Як свідчить практика, важливим етапом у впровадженні тестової технології є підготовка тестових матеріалів. Цей процес передбачає такі кроки, як визначення мети та формату тесту, визначення об'єктів тестування, відбір тестових завдань, складання інструкцій до цих завдань.

Як відомо, за структурою тест складається з двох частин: інформаційної та

операційної. Інформаційна частина містить інструкцію та зразки правильного виконання завдань. Операційна - завдання або запитання (items).

Щоб адекватно відібрати завдання для тесту, необхідно знати їх класифікацію. У вітчизняній та зарубіжній науковій літературі розрізняють такі типи тестових завдань:

- завдання закритого типу (альтернативного, множинного та перехресного вибору, та завдання на упорядкування);
- завдання відкритого типу (завдання на доповнення).

Важливим етапом у роботі з тестами є їх оцінювання. Коли перевіряється виконання так званих тестів успішності, дуже часто підраховується кількість помилок, тобто перевіряється не те, чого студенти досягли, а те, в чому вони помилились. При цьому не слід забувати, що студенти отримують емоційний підйом та мотивацію до навчання, усвідомлюючи рівень своїх досягнень, а за результатами тестів вони дізнаються скільки помилок вони зробили, це часто демотивує їх. Тому є постійна потреба педагогічного забезпечення роботи над помилками.

Для того, щоб адекватно оцінювати студентів, не надаючи суб'єктивних переваг, слід розробляти універсальні критерії або параметри оцінювання, при цьому самі студенти мають знати, за якими критеріями вони будуть оцінюватися. Наприклад, говоріння може бути оцінено за такою шкалою, яку пропонує Nick Dawson (educational consultant, Pearson Longman(Great Britain)) [7, 44]:

ОЦІНКА	КОМЕНТАР
5	Студент говорить вільно та успішно вживає нові слова. Копіює іноземну вимову та інтонацію. Рівень та темп мовлення постійно високий.
4	Студент говорить досить вільно та намагається вживати нові слова. Деякі помилки у вимові чи інтонації не заважають мовленню. Рівень та темп мовлення досить високий.
3	Студент відповідає досить вільно, але не завжди проявляє ініціативу у бесіді. Не дуже часто вживає нову лексику. Рівень та темп мовлення достатній.
2	Студент відповідає, але ніколи не проявляє ініціативу. Студент користується раніше вивченою лексикою і не намагається вживати нову. Рівень та темп мовлення часто заважає комунікації.
1	Студент намагається уникнути бесіди. Відповідає одним словом, частіше не відповідає взагалі, або відповідає рідною мовою. Рівень та темп мовлення дуже низький.

Так в процесі мовного тестування здійснюється вимірювання як цілісних, так і дискретних (вибіркових) знань студентів у їх експліцитній формі (формі, що демонструється). Об'єкт мовного тестування складається з декількох «рубрик

оцінювання». Оцінки за цими рубриками виставляються згідно з розробленими параметрами і критеріями. Ці параметри необхідні для того, щоб узгоджено виставляти оцінки за усне завдання, що виконується з урахуванням, наприклад, «граматичної правильності висловлювання» (доцільне вживання ввідних слів та ін.), «логічної організованості висловлювання», «аргументації, що переконує», «оптимальної презентації висловлювання» (темп, чіткість та ін.).

Рубрики оцінювання дозволяють не тільки змінити педагогічні результати за необхідними параметрами, але також отримати цінну інформацію щодо якості знань та умінь студентів і визначити напрямки їх підвищення.

Короткий аналіз досліджень з проблеми тестування дозволяє зробити такі висновки.

По-перше, повернення до знайомого, раніш застосованого, методу вимірювання навчальних досягнень студентів, але на якісно новому науковому рівні, зумовлено перш за все, прагненням підвищити надійність процедури оцінювання.

По-друге, не зважаючи на деякі недоліки, а саме: відсутність безпосереднього контакту зі студентом, неможливість перевірити окремі параметри знань та умінь студентів, наголошення уваги на виявлення прогалин у засвоєнні навчального матеріалу у порівнянні з перевіркою його якості, значні часові витрати на створення якісного тесту, науковці зазначають, що педагогічне тестування має ряд переваг перед іншими традиційними методами вимірювання та оцінювання навчальних досягнень студентів, а саме:

- висока валідність, надійність та об'єктивність (стандартизована процедура виконання та оцінювання дозволяє уникнути впливу багатьох суб'єктивних чинників);

- широкий інтервал оцінювання та представлення результатів, який дозволяє більш чітко визначити недоліки результатів навчання групи та кожного студента окремо;

- висока продуктивність (можливість залучення одразу великої кількості студентів для оцінювання);

- висока технологічність (можливість проводити комп'ютеризовану обробку результатів тестування).

Перспективною залишається проблема створення якісного інструменту вимірювання навчальних досягнень студентів. Досвід, який на сьогодні накопичений в Україні, свідчить, що далеко не завжди студентам доводиться

мати справу з якісними тестами. Особливо гострим це питання є для вищих навчальних закладів, оскільки ВНЗ створюють тестові матеріали самостійно і, на жаль, далеко не завжди дотримуються вимог тестології. Відсутність центру тестування в системі освіти, який здатний проводити експертизу педагогічних тестів, певним чином дискредитує запроваджену інновацію, значно стримує темпи впровадження тестування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балыхина Т. М. Словарь терминов и понятий тестологии. – М. : МГУП, 2000. – 160 с.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. С. Ю. Ніколаєва – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / К. Ингенкамп. – М. : Педагогика, 1991. – 240 с.
4. Чельшкова М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: Учеб. Пособие. – М. : Логос, 2002. – 432 с.
5. Цатурова И. А., Балуюн С. Р. Тестирование устной коммуникации: Учебно-методическое пособие / И. А. Цатурова, С. Р. Балуюн. – М. : Высш. шк., 2004. – 127 с.
6. Celce-Murcia M. Teaching English as a Second or Foreign Language. – University of California, Los Angeles, 1991. – 567 p.
7. Dawson N. An examination of testing // Іноземні мови в навчальних закладах. –2007. – № 4. – С. 42–46.
8. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. – Longman, 2002. – 398 p.
9. Hughes A. Testing for Language Teachers. – Cambridge : Cambridge University press, 1997. – 421 p.
10. Mullan J., Stuart J. Effects of removing the time limit on first and second language intelligence test performance. // Practical Assessment Research and Evaluation. – 2001. – Vol. 7 (23). – P. 1–11.

УДК 37.13:373.3(091)[(410)+(430)]

Л.П. Поліщук

Житомирський державний
університет імені Івана Франка

АКТУАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У ВНЗ

У статті зроблена спроба проаналізувати особливості підготовки майбутнього вчителя; розглядаються основні форми і методи професійної підготовки вчителів; висвітлена актуалізація підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів у системі вищої освіти та формування якісного нового типу вчителя, адаптованого до сучасних вимог.

В статье сделана попытка проанализировать особенности подготовки будущего учителя; рассмотрены основные формы и методы профессиональной подготовки учителей; освещены актуализация усовершенствования профессиональной подготовки будущих учителей в системе высшего образования и формирования качественно нового типа учителя, адаптированного к современным условиям.

The problem of teacher's preparation are investigated in the article. The main methods and ways of professional preparation are carried out. The improving of teacher's preparation in the