

Ірина Петухова

ТЕСТИ 20–30-х рр. ХХ ст. У СТРУКТУРІ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

Інноваційні зміни, що відбуваються в системі освіти України пояснюються прагненням до вдосконалення якості освітніх послуг як необхідної умови до євроінтеграції. Вступ України до Болонської співдружності передбачає якісні перетворення в системі освіти, де провідним напрямком реформування національної освіти є розробка та впровадження нових підходів до системи оцінювання шкільних досягнень учнів. У даному контексті основне місце посідає тестування як ефективний метод психолого-педагогічної діагностики.

У сучасній психолого-педагогічній практиці питанням дослідження якості знань на основі тестів займаються В. Бойко, Л. Гриневич, Л. Дворецька, К. Корсак, В. Кремень, В. Ландсман, М. Легутко, З. Лещенко, О. Локшина, Т. Лукіна, О. Ляшенко, П. Полянський, І. Прокопенко, С. Раков, Ю. Романенко, Л. Середа, П. Хобзей та інші.

Завданням даної статті є здійснення ретроспективного аналізу методу тестів як психолого-педагогічної проблеми в освітній практиці радянської школи 20–30 рр. ХХ ст. з метою визначення їх впливу на практику сучасних тестів.

У зв'язку з цим, неабиякого значення набуває вивчення та узагальнення історичного досвіду системи тестування в історії педагогічної думки та школи України у післяреволюційний період, коли тести масово заповнили освітні установи і широко впроваджувались для діагностики навчальних досягнень учнів та випускників шкіл. Розробкою та впровадженням тестів як методу діагностики у той час займалися такі вітчизняні вчені, як С. Архангельський, Ф. Афонський, М. Басов, М. Бернштейн, А. Болтунов, Н. Булатов, Н. Бухгольц, Г. Ващенко, П. Волобуїв, С. Геллерштейн, М. Герасимович, А. Головченко, Ф. Дунаєвський, Д. Елькін, О. Залужний, Г. Костюк, Д. Кроленко, Д. Лопухін, А. Мандрика, Б. Манжос, В. Мочано, В. Мясіщев, Ю. Самборс, М. Третьяков, Я. Чепіга, З. Чучмарьов, П. Шеварьова, А. Шуберт та інші.

Складний суспільно-політичний стан в країні, зумовлений першою світовою війною, голодомором, колективізацією, впровадженням непу призвів до різкого зменшення дорослого населення України і збільшення кількості дітей-

сиріт. На початку 20-х рр. в Україні нараховувалось більше мільйона безпритульних, опіка над якими була покладена на Наркомос УРСР, який розв'язував питання безпритульності відкриттям дитячих садків, будинків, притулків та інтернатів. Шалений ріст дитячої безпритульності спровокував створення декларації про соціальне виховання дітей, в якій було визначено переформатування уваги педагогів від трудової школи на дитячі будинки. Таким чином, трудова школа, згідно до постанов комуністичної партії, трансформувалась у політехнічну, внаслідок чого актуальною стала проблема соціального виховання дитини. Проте, не дивлячись на складний суспільно-політичний стан, в якому опинилась країна у 20-ті рр. ХХ ст., українська наука, культура і освіта, порівняно з дореволюційним періодом, характеризувалась прогресивністю та стрімким розвитком психолого-педагогічних поглядів. Використовуючи на практиці ідеї європейських, американських, російських психолого-педагогічних шкіл, вітчизняні діячі створили велику кількість власних, притаманних лише українській педагогічній думці, течій та напрямків, які сприяли розвитку та популяризації національної школи [19]. Серед них педагогіка (Г. Ващенко), експериментальна психологія (Г. Костюк, А. Мандрика), рефлексологія (О. Залужний), педологія (Я. Чепіга), психотехніка (М. Сиркін, Ф. Дунаєвський) тощо.

Починаючи з 30-х рр., стосунки між радянською владою та українською освітньою інтелігенцією почали стрімко погіршуватись. Ідею створення національної системи освіти витіснила партійно-класова ідеологія. З метою проведення кардинальних кадрових змін розпочався масовий терор, спрямований на фізичну та психологічну ліквідацію національно свідомої освітньої інтелігенції, що «чинила опір» радянській владі. Внаслідок цього було знищено прогресивний психолого-педагогічний цвіт української нації. Не уникли арешту Г. Ващенко, О. Залужний, Я. Чепіга та інші. Як зазначає сучасний дослідник історії педагогіки, академік О. В. Сухомлинська, 1931 р. став тим переломним моментом, коли розвиток системи української освіти припинив своє існування через остаточне встановлення партійно-класової ідеології [20].

Ось на такий суперечливий і складний історичний період припав розквіт психолого-педагогічних тестів. Тестування розглядали як дослідження особистості чи колективу через подані до розв'язання короткі задачі-завдання, виконання чи невиконання яких свідчило про наявність у досліджуваних тих реакцій, які очікувались від них у зв'язку з поставленими практичними цілями. Якщо у дореволюційній українській педагогіці поняття «тест» та «експеримент» не були чітко розмежовані, то на початку 30-х рр. вони були чітко відокремлені: *тест* встановлював індивідуальні розбіжності і характеризувався діагностичною метою, а *експеримент* вивчав загальні закономірності і відрізнявся теоретичною метою.

Головними особливостями, що характеризували психолого-педагогічні тести, були надійність та придатність. Під надійністю (**reliability**) тесту у 20–30 рр. розглядали коефіцієнт кореляції між наслідком тесту та результатами проведення його еквівалентної форми через 2–3 дні, причому під еквівалентною формою розумілась точна порівняльна форма тесту [15]. Чим вищим був коефіцієнт кореляції, тим точнішим вважався результат вимірювання між двома послідовними вимірюваннями одного і того явища одним і тим вимірювачем. Іншими словами, в радянській педагогіці поняття «надійність» та «коефіцієнт кореляції» були тождесними. Зміст поняття «придатність тесту» полягала у відповідності результатів тесту певному об'єктивному критерію. Якщо коефіцієнт надійності показував, наскільки точно тест вимірював дане явище, то коефіцієнт придатності демонстрував, чи дійсно тест вимірював те явище, на яке був спрямований [3].

Результати тестів оброблялись на основі статистичного методу, який дозволяв:

- визначити загальний стан колективу стосовно певного навичку, для чого отримані результати наносились на графік. За умови повторного дослідження додаткова лінія на графіку чітко демонструвала динаміку колективу в сенсі виправлення попередніх недоліків;

- врахувати індивідуальні відхилення дітей від норми з метою подальшої корекційної роботи по «підтягуванню» до необхідної норми окремої дитини чи шкільної групи;

- з'ясувати «зворотній зв'язок» стосовно методів викладання, що використовував вчитель у шкільній практиці;

- визначити комплекс необхідних заходів, спрямованих на раціоналізацію досягнень в межах навичок, що потребували корекційної роботи [16].

Окрім об'єктивності, надійності, можливості графічного зображення результатів

групи, до позитивних моментів, що забезпечувало тестування, було віднесено економічно обґрунтовані витрати на проведення даного методу обліку порівняно з іншими методами, що вимагали більших часових затрат, зокрема спостереження, біографічний метод, метод вивчення продуктів дитячої творчості чи спеціалізованої апаратури (лабораторний експеримент). Там, де по тим чи іншим причинам не можна було провести цілеспрямованого спостереження, на яке витрачалось значно більше часу, а отримані результати не завжди виправдовували себе, тести давали можливість точніше виміряти шкільні досягнення і визначити сильні та слабкі сторони окремої індивідуальності чи колективу в цілому. З огляду на складний суспільно-економічний стан, в якому розвивалась країна в 20–30 рр. ХХ ст., здешевлення тестів було одним з основних моментів, що надавав тестам значної переваги. «Ми ще довго не матимемо змоги відпускати хоч би будь-які кошти на спеціальну дослідчу роботу. Всі наші науково-дослідні установи, що працюють у цьому напрямку, мусять мати це на увазі. Навіть багаті американці відкидають дорогі методи дослідження й шукають найдешевших» [12, с. 110]. Крім цього, метод тестів значно полегшував роботу вчителя, що звітував перед батьками і адміністрацією школи з приводу рівня засвоєння шкільної програми учнями, звівши до мінімуму власну суб'єктивну оцінку. Звідси стає очевидним, що результати тесту вважались більш об'єктивними, достовірними, дешевими та зручними у порівнянні з іншими педологічними методами.

В залежності від цілей застосування, тест набував форму психологічного чи педагогічного діагнозу. Психологічний тест розглядався як різновид психологічного експерименту, а педагогічний тест, відповідно, як різновид педагогічного. Психологічний тест був зброєю, спрямованою на діагностику явищ, реакцій та функцій окремої особистості та групи. Він вимірював рівень загальної обдарованості і окремих видів розумової діяльності. Саме у цій вимірній можливості крилась уся методологічна сила, у тому ж полягала і основна складність створення ефективного тесту [3]. Педагогічний тест розглядався як метод обліку шкільних досягнень та метод дослідження педагогічного процесу. Як *метод обліку*, тест був спрямований на вимірювання динаміки шкільної успішності. Він давав можливість виокремити успішність шкільної групи з певного предмету, розділу, теми. Стандартизація педагогічних тестів дозволяла порівнювати успіхи шкільної групи чи конкретного учня з середньою успішністю класу та встановленою

нормою [5]. Педагогічний тест як метод дослідження педагогічного процесу проводився з метою визначення впливу педагогічного навчання на поведінку учня і його реакції, щоб з'ясувати, наскільки якісно підготовлений вчитель до розв'язання практичних завдань, які ставила перед ним школа [1].

Спільним для процедури психолого-педагогічного тестування було те, що обидва проводились в однакових умовах, отримані результати не залежали від суб'єктивного ставлення особи, що проводила оцінювання, а по закінченню випробування виводилась певна числова характеристика, яка і визначала рівень успішності певного виду роботи чи знань.

Актуальним і важливим для педагогічної думки 20–30 рр. ХХ ст. залишалось питання якісної розробки тестів обліку шкільної успішності. Дане завдання розв'язували спеціальні установи, зокрема Харківський інститут патології і гігієни праці розробив наступний алгоритм побудови групового тесту:

1. Чітке з'ясування призначення тесту, що полягало у визначенні функції, що підлягала вимірюванню, її конкретизації.

2. Складання вихідного набору задач (завдань).

3. Попередня перевірка даного набору з метою усунення дефектів та з'ясування правил складання задач. З метою більш глибокого та вдосконаленого аналізу дану перевірку проводили в умовах індивідуального дослідження, що дозволяло виявити, наскільки елементи кожної задачі знайомі досліджуваному, як він їх розуміє, чи не допускає дана задача неоднозначних, паралельних розв'язань. Крім визначення суто методологічних питань, індивідуальне дослідження дозволяло безпосередньо спостерігати сам процес отримання кінцевого результату. В результаті даного етапу дослідники отримували проект трафарету – ключа для оцінки відповідей: які з них вважались правильними, а які ні. Результатом даного етапу було виправлення помилок.

4. Створення максимальної кількості експериментального набору задач.

5. Кінцева перевірка задач шляхом групового дослідження здійснювалась з метою виявлення показників диференційованої сили та складності окремих задач.

6. Відбір найбільш придатних задач і створення декількох варіантів кінцевої форми тесту.

7. Перевірка кінцевого варіанту тесту з метою виявлення надійності та придатності.

8. Дослідження груп з метою встановлення норми [14].

В основу створення ефективного тесту на

визначення шкільної успішності було покладено вимоги до: зовнішнього вигляду тестів, техніки побудови випробування, форми реєстрації результатів.

Головними вимогами, які пред'являлись до зовнішнього вигляду тестового матеріалу були привабливість, простота та зручність у використанні. Техніка побудови тестів шкільної успішності залежала від характеру проведення (індивідуального чи групового) тестування; характеризувалась чіткістю та обов'язковим дотриманням інструкції з боку експериментатора та школярів (інструкція була короткою, чіткою, з роз'ясненнями безпосередньої процедури виконання роботи); відзначалась усним та письмовим характером відповідей в залежності від мети, що переслідував тест. Спосіб фіксації результатів тесту, в першу чергу, залежав від характеру тестування: фіксація результатів групових досліджень виконувалась зазвичай самими дітьми (перевага надавалась підкресленням, викреслюванням, вставкам); реєстрація індивідуальних досліджень виконувалась вчителем за умови точного і повного відображення ним не стільки кінцевого результату, скільки шляхів його досягнення з метою комплексного відображення особливостей поведінки дитини під час дослідження. Обов'язковою вимогою до протоколів, бланків, та інших засобів реєстрації були простота і легкість в оформленні. Це сприяло швидкості та оперативності в обробці отриманих результатів незалежно від кількості учасників. Символічність позначення помилок під час випробування дозволяла заощадити час та облегшувала техніку підрахунку балів [19].

Окрім чітко продуманої структури тесту, високі вимоги висувались до складання вірних та хибних відповідей. Так, у вірних відповідях, представлялись найбільш суттєві положення з тієї дисципліни, по якій здійснювався облік, їх не виписували з книжок, а складали таким чином, щоб для отримання правильного результату необхідно було не тільки запам'ятати, але й усвідомити навчальний матеріал. Невірні відповіді були складними: у протилежному випадку вони не давали підґрунтя до роздумів, а одразу наштовхували на правильну відповідь. Крім того, вони містили відтінок думки, маючи дещо інше спрямування. Метою неправильних відповідей було стимулювання пошукової активності школяра.

Так як тести відображали не лише організацію навчального процесу, але і всю конструкцію суспільно-політичного життя країни, створення власних тестів, що віддзеркалювало побут радянського народу було необхідним і бажаним. За створення вітчизняних тестів виступали українські дослідники

Г. Ващенко, Ф. Дунаєвський, О. Залужний, Г. Костюк, А. Мандрика та інші.

В Україні психолого-педагогічні дослідження здійснювались в межах психологічних шкіл. Широко відомою була Харківська психологічна школа, що розпочала власну діяльність у 1931 р. і залишалась психологічним осередком не тільки української, але і російської психолого-педагогічної думки. Ідея створення психологічної школи у Харкові постала через вкрай важку ідеологічну атмосферу, що почала загострюватись на початку 30-х рр. у Москві: значно легше було працювати на периферії. У Харківській школі під керівництвом А. Леонтьєва пліч о пліч плідно працювали російські (Л. Божович, Т. Гіневська, О. Запорожець) та українські (Д. Арановська, В. Асін, П. Гальперін, Е. Гордон, О. Кінцева, Л. Котлярова, Г. Луков, Г. Мазуренко, В. Містюк, Т. Титаренко, К. Хоменко) дослідники. Робоча група Харківської психологічної школи втілювала свої експериментальні ідеї у практику в Українському науково-дослідному психоневрологічному інституті, Українському інституті клінічної психіатрії і соціальної гігієни. Основним завданням, що стояло перед працівниками даного закладу, було вивчення дитячої діяльності, її засобів, цілей та мотивів через дослідження психічних явищ і процесів, зокрема сенсорних дій (В. Асін, О. Запорожець), розумових дій (В. Асін, О. Запорожець, К. Хоменко), мнемічних дій при довільному та мимовільному запам'ятовуванні (П. Зінченко), особливостей естетичного сприйняття (Д. Арановська, О. Запорожець, О. Кінцева, Т. Титаренко), усвідомлення мови в процесі гри (Г. Луков), формування понятійного мислення (О. Кінцева). Результати проведених досліджень лягли в основу дисертаційних робіт П. Гальперіна «Психологічні відмінності знарядь людини від допоміжних засобів тварини» (1937), П. Зінченко «Про забування і відтворення шкільних знань» (1937), Г. Лукова «Про усвідомлення дитиною мови в процесі гри» (1937) [22].

На противагу Харківській, Київська експериментальна школа була охоплена ідеєю цілісного вивчення психіки дитини, її діяльність пов'язана з іменами Г. Костюка, О. Раєвського. В межах зазначеної установи досліджувались питання психології особистості, політехнічного навчання, психології профконсультування і профорієнтації (Л. Гордон, П. Пелих); розвитку пізнавальної, емоційної сфери особистості, психологічні аспекти навчання і виховання (Д. Ніколенко); корекція втомлюваності (І. Карпова); дитячої психофізіології (Є. Видро).

В межах шкільної практики, педагогічні тести використовувались у початковій, середній

та вищій школі. Так, найуживанішими формами тестів з основних навчальних дисциплін у початковій школі були тести відповідності, відкритої, вибіркової, напіввідкритої (з короткою відповіддю) форм. В сучасних умовах диктант використовується як окрема форма контролю грамотності школяра, проте у школі 20–30-х рр. XX століття він вважався різновидом тесту з українського правопису. Сучасні тести з читання, письма, математики в сучасній школі дещо модифіковані, проте за формою та змістом вони доволі близькі до тестів-попередників [2; 7; 8; 10; 11; 17; 18; 21].

Спектр тестових методик, що активно застосовувався у практиці середньої школи досліджуваного періоду зосереджувався здебільшого навколо тестів загальної та спеціальної обдарованості, технічного світогляду та усвідомленості, окоміру, концентрації уваги, конструктивних здібностей тощо. Попередні психолого-педагогічні дослідження дозволяли заощадити час та кошти на навчання заздалегідь непридатних дітей та спрямувати їх подальшу фахову діяльність у правильному напрямку. Питанням застосування методу тестів в масовій середній школі були присвячені роботи А. Головченко. Тести як інструмент професійного відбору, були описані в працях М. Лукомського, І. Ключова. Питанням вивчення технічного світогляду учнів середньої школи завдячуємо іменам таких українських дослідників, як М. Булатов, І. Розанов. Тести на вивчення моторного розвитку школяра були описані у роботах А. Коха, З. Проскурніної [4; 9]. В межах сучасної середньої школи найпоширенішими залишаються тести шкільної успішності.

В межах вищої школи, тести використовувались як метод оцінювання знань студентів з навчальних дисциплін (педагогічні) та як психодіагностичний метод, спрямований на визначення необхідних індивідуальних характеристик, що були передумовами до ефективної професійної діяльності (психологічні) майбутніх вчителів [6; 13].

Таким чином, масове застосування методу тестів в школах України в 20–30 рр. XX ст. стало можливим через незадоволеність традиційними формами оцінювання. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що в педагогіці спектр поглядів на важливість тесту як методу об'єктивного і оперативного оцінювання був досить широким і обґрунтованим, що пояснювалось порівняльною характеристикою результатів, отриманих на основі тесту з результатами, отриманими на основі інших методів оцінювання. Визначено, що основною характеристикою тестів були

надійність (співвідношення між наслідками тесту та його результатами через певний проміжок часу) та придатність (відповідність результатів тесту певному об'єктивному критерію). Окреслено основні вимоги, що пред'являлись до зовнішнього вигляду, техніки побудови, проведення та реєстрації результатів тесту. Перераховано основні наукові установи, що займались розробкою та впровадженням тестів у шкільний освітній простір.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Архангельский С. Тесты, как метод учета и исследования педагогического процесса / С. Архангельский // Просвещение на транспорте. – 1927. – № 4–5. – С. 42–45.
2. Афонський Ф. К вопросу об учете навыков чтения и письма / Ф. Афонський // Педология. – 1932. – № 3–4. – С. 67–85.
3. Бернштейн М. С. Методологические предпосылки метода тестов / М. С. Бернштейн // Тесты: теория и практика. – Москва, 1930. – 199 с.
4. Булатов Н, Розанов И. Педология и политехнизм. Опыт измерения детского технического кругозора / Н. Булатов, И. Розанов // Педология. 1931. – № 1. – С. 37–45.
5. Бухгольц Н. А. Очередные вопросы учета школьной успешности / Н. А. Бухгольц // Тесты: теория и практика. – Москва, 1930. – 199 с.
6. Владимирский А. В. К вопросу о повышении квалификации педагога (Из опыта киевского областного врачебно-педагогического кабинета) / А. В. Владимирский // Шлях освіти . – 1923. – № 7–8. – С. 82–121.
7. Волобуїв П. Вивчення досягнень школи в галузі правопису / П. Волобуїв // Шлях освіти. – 1926. – № 11. – С. 69–74.
8. Герасимович М. До методики навчання та експериментального вимірювання техніки письма в масових трудшколах / М. Герасимович // Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології – 1928. – № 4. – С. 213–259.
9. Головченко А. П. Облік та оцінка роботи в масовій школі профосвіти / А. П. Головченко // Записки харківського інституту народної освіти ім. О. Потебні. – Харків, 1927. – С. 28–37.
10. Елькін Д. Тестовий облік успішності з суспільствознавства в трудшколах м. Одеси / Д. Елькин, І. Ліщинський // Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології. – 1929. – № 2–3. – С. 137–140.
11. Залужний О. Метод тестів у нашій школі / О. Залужний // Шлях освіти. – 1926. – № 1. – С. 63–85.
12. Залужний О. Спроба об'єктивної характеристики дитячого колективу / О. Залужний // Шлях освіти. – 1926. – № 12. – С. 108–123.
13. Кроленко Д. П. Дослідження здатності до учителювання Д. П. Кроленко // Шлях освіти . – 1925. – № 11. – С. 135–147.
14. Лопухин Д. С. Опыт применения индивидуальных испытаний для конструирования группового теста / Д. Лопухин // Советская психотехника. – 1934. – № 2. – С. 144–160.
15. Мандрика А. Новий практичний засіб встановлювати надійність тесту А. Мандрика // Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології. – 1928. – № 4. – С. 137–142.
16. Манжос Б. От тестовых испытаний к стандартизированным тестам Б. Манжос // Просвещение на транспорте . – 1927. – № 2. – С. 26–31.
17. Самборс Ю. Досвід постановки тексту українського правопису / Ю. Самборс // Шлях освіти . – 1927. – № 1–4. – С. 177–184.
18. Самборс Ю. Спроба тестів у школі соціуму на Сумщині / Ю. Самборс // Радянська освіта. – 1926. – № 11–12. – С. 25–39.
19. Семенова-Болтунова А. П. Принципы составления тестов школьной успешности для нулевых классов / А. П. Семенова-Болтунова ; педологические исследования под ред. М. Басова, А. Болтунова, В. Мочано, В. Мясичева. – М. : Работник просвещения, 1930. – С. 75–95.
20. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с.
21. Третьяков М. С. Спроба тестування швидкості письма школярів / М. С. Третьяков // Український вісник експериментальної психології та рефлексології. – 1930. – № 3–4. – С. 3–82.
22. Ясницкий А. Очерк истории Харьковской школы психологии: период 1931–1936 гг. / А. Ясницкий // Культурно-историческая психология. – 2008. – № 3. – С. 92–102.