

მეორე გამოცემა

პითხვის სწავლების ბანსსპავებული სტრატეგიები

სსპაფასსპა საბანში



კეროლინ ჩეპმენი • რიტა კინგი



წიგნი ითარგმნა „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრის მიერ“ Tempus-ის (ევროკომისია) საერთაშორისო პროექტის „მულტილინგვურ მასწავლებელთა მომზადების პროგრამების შექმნა და დანერგვა საქართველოსა და უკრაინის უნივერსიტეტებში“ ფარგლებში.

პროექტის ნომერი: 530360-TEMPUS-1-2012-1-GE-TEMPUS-JPCR



პროექტის კოორდინატორი

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის
თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი



კონსორციუმის წევრები: გოეთეს ფრანკფურტის უნივერსიტეტი (გერმანია); ლატვიის უნივერსიტეტი (ლატვია); ვილნიუსის უნივერსიტეტი (ლიტვა); ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი (საქართველო); სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტი (საქართველო); „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი“ (საქართველო), ოლეს პონჩარის სახ. დნეპროპეტროვსკის სახელმწიფო უნივერსიტეტი (უკრაინა); ლეოვის ივან ფრანკოს სახ. ეროვნული უნივერსიტეტი (უკრაინა).

მთარგმნელი: გიული შაბაშვილი

ყველა საავტორო უფლება დაცულია. გამომცემლობის ნებართვის გარეშე აკრძალულია ამ გამოცემის ნებისმიერი ნაწილის კოპირება, შენახვა საძიებო სისტემაში, გადაგზავნა ნებისმიერი ფორმით ან საშუალებით, იქნება ეს ელექტრონული, მექანიკური, ფოტოახალი, ჩანაწერი თუ სხვა.

ქართული თარგმანის საავტორო უფლებას ფლობს:

© სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი;

რედაქტორი კახა გაბუნია.

მისამართი: ქ. თბილისი, მცხეთის ქუჩა № 8/90; ვებგვერდი: www.cciir.ge

მეორე გამოცემა

კითხვის სწავლების განსხვავებული სტრატეგიები

სხვადასხვა საგანში

კეროლინ ჩეპმენი

რიტა კინგი

ავტორების შესახებ

კაროლინ ჩეპმენი განაგრძობს თავის საქმიანობას როგორც განათლების კონსულტანტი, ავტორი და მასწავლებელი. ის ხელს უწყობს განათლების სფეროს სპეციალისტებს დღევანდელი სტუდენტების აღზრდის პროცესში. მას უსწავლებია ყველა საფეხურზე საბავშვო ბაღით დაწყებული კოლეჯით დამთავრებული. მთელი მისი ინტერაქტიული და პროფესიული საქმიანობა მიმართულია ყველა ასაკის შემსწავლელის წარმატებაზე. მას სჯერა, რომ ყველა მოსწავლეს შეუძლია ისწავლოს. მაშინ რატომ არ უნდა ვაკონტროლოთ სასწავლო პროცესი და რატომ არ უნდა ჩავრთოთ ემოციები და ხარისხი ეფექტიანი სასწავლო პროცესის მისაღებად? სწავლის პროცესის გაუმჯობესება დღევანდელ საკლასო გარემოში კეროლინის ცალსახა ამოცანაა. კეროლინი შემდეგი შრომების ავტორია: „თუ ფეხსაცმელი გერგებათ. . . როგორ უნდა განვაკვიროთ მრავალმხრივი გონებრივი შესაძლებლობა საკლასო გარემოში“. მისი თანაავტორობით გამოსულია: „მრავალმხრივი შეფასებები, მრავალმხრივი გონებრივი შესაძლებლობები - ცენტრები და პროექტები“, „წერის სწავლების განსხვავებული სტრატეგიები სხვადასხვა საგნისთვის“, „სწავლების განსხვავებული სტრატეგიები: ერთი ზომა ყველას არ ერგება“, „სწავლების განსხვავებული მენეჯმენტი“. ის ასევე მონაწილეობდა მულტიმედიური კომპლექტის შექმნაში: „აქტივობები განსხვავებული საკლასო გარემოსთვის“, „წარმატების ტესტირება მოწესრიგებულ საკლასო გარემოში.“ განათლების ვიდეოჟურნალი წარმოაჩენს კაროლინ ჩეპმენის განსხვავებულ ინსტრუქციებს. კეროლინის კომპანიამ „შემოქმედებითი სწავლის კავშირი“ (Creative Learning Connection Inc) ასაევე გამოუშვა CD, „კაროლინ ჩეპმენი გვასწავლის, როგორ მოვირგოთ ფეხსაცმელი“ და თითოეული წიგნის თანმხლები ტრენინგის მასალები. ყოველი ეს გამოცემა და მისი ტრენინგები გვიჩვენებს კაროლინის სურვილს და გადაწყვეტილებას, მოახდინოს დადებითი ზეგავლენა განათლების სპეციალისტებსა და სტუდენტებზე. მას შეიძლება დაუკავშირდეთ შემოქმედებითი სწავლების კავშირის ვებგვერდზე, შემდეგ მისამართზე: www.carolynchapman.com.

რიტა კინგი არის საერთაშორისო კონსულტანტი. ის ატარებს ტრენინგებს ადმინისტრატორებისთვის, მასწავლებლებისა და მშობლებისთვის, ადგილობრივ, შტატის და საერთაშორისო დონეზე. ის არის მასწავლებელთა განათლების პროგრამის ხელმძღვანელი მიდლ ტენესის სახელმწიფო უნივერსიტეტის სკოლის ლაბორატორიაში, ის ასწავლის

მეთოდურ კურსებს და ატარებს საჯარო გაკვეთილებს. რიტამ სადოქტორო დისერტაცია დაიცვა განათლების ლიდერობის სფეროში. მისი ოფიციალური ტრენინგი (EdD, ES, MA, და BS) უშუალოდ უკავშირდება განათლებისა და მასწავლებლების ტრენინგებს. გარდა ამისა, ტენისის შტატმა რიტას მიანიჭა სამაგალითო განმანათლებლის სტატუსი. რიტას სამუშაო სფერო არის მრავალმხრივი გონებრივი შესაძლებლობების საკითხები, გონებრივი შესაძლებლობების კვლევის პრაქტიკული ასპექტები, განსხვავებული სწავლის, კითხვისა და წერის სტრატეგიები, ეფექტიანი სასწავლო გარემოს შექმნა და წარმატებული ტესტირების სტრატეგიები. მისი კურსები განათლების სპეციალისტებისა და მშობლებისთვის არის ინოვაციური. მის კურსებში ჩართულია აქტივობები, რომლებიც მიმართულია სტუდენტების თვით და დამოუკიდებელი განვითარებისკენ. მონაწილეებს მოსწონთ რიტას მარტივი სტრატეგიები, იუმორის გრძნობა, ენთუზიაზმი და განსაკუთრებული სურვილი, გაუღვივოს სტუდენტებს სწავლის სურვილი.

რიტა შემდეგი პუბლიკაციების თანაავტორია: „წარმატებული ტესტირება გონებრივ შესაძლებლობების გამოვლენაზე დაფუძნებულ საკლასო გარემოში; „სხვადასხვა დარგისთვის წერის განსხვავებული სასწავლო სტრატეგიები“, „შეფასების განსხვავებული სტრატეგიები: ერთი ინსტრუმენტი არ ერგება ყველას“, „განსხვავებული სასწავლო მენეჯმენტი: იმუშავე უფრო გონივრულად და არა უფრო დამაბულად“ და „განსხვავებული სასწავლო მენეჯმენტის მულტიმედიაური ნაკრები“. ის ასევე თანაავტორია თითოეული წიგნის სატრენინგო მასალისა. რიტას შეგიძლიათ დაუკავშირდეთ შემდეგ მისამართზე www.kinglearningassociates.com ან ელექტონული მისამართით kingrs@bellsouth.net.

შესავალი

კითხვის ჩართვა სხვადასხვა საგნის სწავლებისას

ყოველი მასწავლებელი, რომელსაც სურს იყოს ფასილიტატორი სწავლის პროცესში, უნდა იყოს ასევე კითხვის მასწავლებელი, რადგან კითხვა არის ყველაზე არსებითი ფაქტორი ნებისმიერი საგნის შემთხვევაში. ყველა მასწავლებელმა იცის, რომ ზოგიერთ მოსწავლეს აქვს პრობლემები ტექსტის წაკითხვის თვალსაზრისით, მაშინ როდესაც დანარჩენი მოსწალები ადვილად იგებენ მასალას. კითხვის პრობლემები უფრო ნათელი ხდება, როდესაც მოსწავლეები სხვადასხვა საგანში კლასიდან კლასში გადასლისას კითხულობენ ეტაპობრივად გართულებულ ტექტებს. მოსწავლეებს სჭირდებათ დახმარება ამ უნარებისა და სტრატეგიების განსავითარებლად, რათა გახდნენ თანმიმდევრული და კარგი მკითხველები და სკოლაში სწავლის პერიოდში მიაღწიონ წარმატებას ამ თვალსაზრისით.

1. განსხვავებულობის შესწავლა

კითხვის ინსტრუქციები

კითხვის სწავლებისთვის განმასხვავებელი ინსტრუქციები ჰგავს ზღვაოსნობის მოსამზადებელ თავგადასავალს. ხომალდის კაპიტანი გამოავლენს ეკიპაჟის თითოეული წევრის თავისებურებას და ნიჭს, ამდენად შეფასებები კეთდება ინდივიდუალური მონაცემების მიხედვით, რათა მოგზაურობა იყოს წარმატებული. ამის მსგავსად, თითოეულ მკითხველს აქვს თავისი განსაკუთრებული უნარი და ნიჭი. თითოეულ მკითხველს აქვს ასევე უფლება, შეისწავლოს ის ინფორმაცია, რომელიც მას ძალუძს. ამის გამოსავლენად, სწავლის გამოცდილება ძალიან პერსონალურია და კითხვითი მოგზაურობის დროს ძალიან ინდივიდუალურია. მასწავლებელი არის კაპიტანი, რომელიც განსაზღვრავს მკითხველის მოგზაურობის კურსს, წვეტს, როგორ უნდა იმოგზაუროს თითოეულმა მათგანმა და რა უნა ისწავლოს დღის განმავლობაში. სწავლისა და ცოდნის მიღებისკენ მიმართული მშვიდი

ზღვაოსნობისთვის საჭირო განმასხვავებელი ინსტრუქციები ეფუძნება შემსწავლელის ცოდნის, უნარებისა და შესაძლებლობების წინასწარ ეფექტურ შეფასებას. ეს სტუდენტზე ორიენტირებული და მოქნილი ქმედებაა, რადგან ეს ერევა და პასუხობს ველა მკითხველის ცვალებად საჭიროებებს. არ გაგჩენიათ სურვილი, რომ გქონდეთ ჯადოსნურ ჯოხი, რომლის მეშვეობითაც ყველა თქვენს სტუდენტს აქცევთ თანმიმდევრულ და კარგ მკითხველად? დღესდღეობით ძალიან ბევრი მკითხველი დგას ტექსტის შეფასების წაკითხვის პრობლემის წინაშე. სამწუხაროდ, ჯერჯერობით არ არსებობს მომზადებული ჯადოსნური ფორმულა იმისა, თუ როგორ ვასწავლოთ სტუდენტებს კითხვა. თუმცა, განათლების სფეროს სპეციალისტებს შეუძლიათ განმასხვავებელი ინსტრუქციების მეშვეობით შეიმუშაონ სტრატეგიები, რომლებიც მისაღები იქნება ყველა შესაძლებლობისა და დონის მიხედვით. გახსოვდეთ, რომ არასოდეს არ არის გვიან დაგვიანდნით სტუდენტს გამოავლინოს კითხვის პოტენციალი. კითხვის პრობლემის გაანალიზებისას ძალიან ბევრი დრო დაიხარჯა ძველი მასწავლებლების, მშობლების, სახელმძღვანელოებისა და პროგრამების დადანაშაულებაში. ეს დრო და ენერგია შეიძლება გამოვიყენოთ უფრო ნაყოფიერად სტუდენტების კითხვის შესაძლებლობების დიაგნოსტიკისა და ყოველდღიურ საგაკვეთილო პროცესში წარმატებული მორგებული გამოცდილების დანერგვის მეშვეობით.

2. სხვადასხვა საგანში კითხვის სწავლების განმასხვავებელი

სტრატეგიები

ძალიან ხშირად გვესმის განათლების სფეროს წამრომადგენლებისაგან, მაგალითად შემდეგი ფრაზები: „ძალიან ბევრ დროს ვხარჯავ მოსწავლეებისთვის კითხვის სწავლებისას, რადგან მათ უნდა ვასწავლო ჩემი სტანდარტები. მათ უნდა ისწავლონ დაწყებით კლასებში კითხვა.“ ამგვარი მდგომარეობა ადვილი გასაგებია, მაგრამ უნდა გვახსოვდეს, რომ მოსწავლეებს უნდა ვასწავლოთ უნარები. ისინი არ არიან მზად ან არ აქვთ სათანადო სტრატეგიები ინფორმაციის დასახვეწად. ასეთ სტუდენტებს ვერ მივცემთ საშუალებას გადავიდნენ შემდეგ კლასში კითხვის ცოდნის გარეშე. კითხვის სწავლების სტრატეგიები არის პრიორიტეტი ყველა საკლასო ოთახში. გამოიყენეთ ყველა შესაძლებლობა, რათა აღმოაჩინოთ

და განავითაროთ სტუდენტის კითხვის შესაძლებლობები. გარდაქმნით მოსწავლის თავში დაურწმუნებლობა და აქციეთ მისი ფრაზა „ვიცი, რომ ვერ ვკითხულობ სწორად“ შემდეგ ფრაზად: „მე შემიძლია კითხვა“. უმცირესმა გაუმჯობესებასაც კი აქვს პოტენციური გამოიწვიოს გასაოცარი ცვლილებები შემსწავლელის საკითხავ მოგზაურობაში.

წიგნის მთავარი მიზნები

ეს წიგნი შექმნილი იმისთვის, რომ განათლების სფეროს სპრციალისტებს გაუწიოს დახმარება გაეცნონ თითოეული მკითხველის სწავლის განსაკუთრებულ საჭიროებებს სწავლების განმასხვავებელი სტრატეგიების მეშვეობით. წიგნს აქვს შემდეგი მიზნები:

- კითხვის აქტივობები, სტრატეგიები და რჩევები ლექსიკის, მეტყველებისა და გაგების უნარების სწავლებისთვის
- კითხვის ეფექტური და გასართობი გარემოს შექმნისათვის საჭირო ტექნიკები და რჩევები
- მკითხველის პრობლემების სწრაფი გამოვლენის შეფასებითი იდეები ამ პრობლემების გადაჭრის შემოთავაზებული გზებით
- დამახსოვრების სტრატეგიები, რომლებიც გარდაქმნის მიწოდებულ ინფორმაციას გრძელვადიან მეხსიერებად
-
- დაგეგმვის საშუალებები ნიმუშების, სიებისა და მითითებების ჩათვლით, რომლებიც გამოიყენება სხვადასხვა დარგში კითხვისას

ყველა სტრატეგია, აქტივობა და იდეა შექმნილია კითხვის საბაზისო უნარების სხვადასხვა საგნის სწავლების პროცესში გამოსაყენებლად. ამ საშუალებების ადაპტირება ეხმიანება ინდივიდუალური მკითხველის საჭიროებებს და წარმოადგენს ყოველი შემსწავლელის აკადემიურ და პირად მცდელობებს. ეს წყარო ეფუძნება **გონებრივ შესაძლებლობების გამოვლენაზე დაფუძნებულ კვლევას**, რომელიც გვამღებს სტრატეგიებისა და გამოყენებული მიდგომების საშუალო მონაცემებს. ეს კვლევა მოიცავს ეფექტურ პრაქტიკას, რომელიც უკავშირდება სასწავლო გარემოს შექმნას, მკითხველის პრობლემების გააზრებას და დაფინანსების პრობლემების გადაწყვეტას. წიგნის წერისას ჩვენი ამოცანაა დავეხმაროთ

მასწავლებლებს ყოველდღიურ საგაკვეთილო პროცესში დანერგონ განმასხვავებელი კითხვის სტრატეგიები, გაწერილი კურიკულუმით. იმედი გვაქვს, აქტივობები გამოიწვევს, ჩართავს და ხელს შეუწყობს კითხვის პრობლემების მქონე სტუდენტებს გახდნენ უფრო გატაცებული და წარმატებული მკითხველები.

სუსტი მკითხველის პრობლემები

საკლასო ოთახში მუშაობისას ჩვენ გამოვავლინეთ ოთხი სფერო, რომლებიც შეიძლება გახდეს ბარიერი სუსტი მკითხველისთვის. აქ ჩვენ წარმოვადგენთ ოთხივე სფეროს და თან დავურთავთ მიზეზების მოკლე განმარტებებს.

სიტყვების მარაგი: სიტყვებისა და მათ მნიშვნელობის იდენტიფიცირება

- გამომჟღავნების ნაკლებობა
- დაბალი ფონური ცონა
- წინარე გამოცდილების უქონლობა
- შეზღუდული სიტყვების მარაგი
- კონტექსტის გასაღებების მინიმალური ცოდნა
- ლექსიკონების გამოყენების უნარის არქონა

დეკოდირება: წარმოთქმის მოხსნა

- ასო-ბგერის იდენტიფიცირების უნარის არქონა
- დამარცვლის წესების შეუსაბამო ცოდნა
- სიტყვის წარმოთქმის არასაკმარისი ცოდნა
- სიტყვის ფუძის ან ძირის გამოვლენის არასაკმარისი უნარი
- პრეიქსებისა და სუფიქსების არაადეკვატურად ამოცნობა

გაგება: სიტყვის მნიშვნელობის ამოცნობა ტექსტის მონაკვეთიდან

- მნიშვნელოვანი ფაქტების პოვნის უნარის არქონა
- დასკვნის გამოტანის სუსტი უნარი
- ინფორმაციის დამუშავებისა და შენახვის სირთულე
- სიტყვების წარმოთქმა მნიშვნელობის გაგების გარეშე

- მთავარი აზრის გამოტანის ან შეჯამების სირთულე
- ავტომატურად გადმოცემის სტრატეგიებისა და უნარების ნაკლებობა

მოტივაცია: კითხვის სურვილი

- ვერ ხედავს საჭიროებას, მიზანს ან შესაბამისობას
- არ აქვს შინაგანი სურვილი
- არ უკავშირებს მიღებულ ინფორმაციას თავის სამყაროს
- ფარავს შეუსაბამობებს
- მოწყენილია, დაუცველი ან გულაცრუებული
- აქვს ფიზიკური, მენტალური ან ემოციური ბლოკები
- განიცადა ბევრი მნიშვნელოვანი მარცხი
- დგას ბევრი დავალების წინაშე, რომლებიც აღემატება მისი წარმატების დონეს

მასწავლებლის მთავარი როლი შემდგეგია: მისცეს შემსწავლელს საბაზისო ცოდნა და საჭირო ლექსიკა არსებითი დეკოდირებით; განუვითაროს შემსწავლელს გაგების უნარები, რათა მას კვლავაც ჰქონდეს ძლიერი სურვილი წაიკითხოს და ისწავლოს. გარდა ამისა, მასწავლებელმა უნდა დაგეგმოს, თუ როგორ წაახალისოს და დამოძღვროს შემსწავლელი იმ საშუალებებისა და სტრატეგიების გამოყენები, რომლებიც მოცემულია ცხრილში 1. 1. (იხ. გვერდი...) მანამდე, სანამ ეს სურვილი არ იქცევა პიროვნულ სამოტივაციო ძალად. მასწავლებელმა ძიების პროცესში უნდა შექმნას ეფექტური კურსი, რომლის ფარგლებშიც ყოველი შემსწავლელი იქნება მოტივირებული, თვითმიმართული და წარმატებული მკითხველი.

ამ სასწავლო მოგზაურობაში ყოველ მოსწავლეს ესაჭიროება შინაგანი მამოძრავებელი ძალა, რათა გამოავლინოს თავისი კითხვის პოტენციალი. ბიძგი აუცილებელია!

3. ეფექტური მეთოდები და დაკავშირებული კვლევა

წინამდებარე წიგნში მოცემულია სტრატეგიები, აქტივობები და ტექნიკები, რომლებიც მიზნად ისახავს ყველა ტიპის მკითხველის პრეზენტაციის გაუმჯობესებას. აქ ხაზგასმულია მრავალფეროვანი შეფასებები, სადიაგნოსტიკო საშუალებები და სტრატეგიები. წარმოდგენილი მეთოდები და მიდგომები ეფუძნება **გონებრივ შესაძლებლობების გამოვლენაზე დაფუძნებულ კვლევას** და სწავლასა და სწავლებასთან დაკავშირებულ ეფექტურ მეთოდებს. ეს მიდგომები არსებითია კითხვის გაგების გასაუმჯობესებლად და ამ წყაროში მოცემული სტრატეგიების, აქტივობებისა და იდეების საფუძველია.

მოქნილი დაჯგუფება

წლების წინ სტუდენტებს სვამდნენ ჯგუფებში შესაძლებლობების მიხედვით, სადაც ისინი რჩებოდნენ წლების განმავლობაში. დღევანდელ საკლასო გარემოში მიმდინარე შეფასებები გამოიყენება ძლიერი მხარეებისა და საჭიროებების გამოსავლენად. სტუდენტებს აჯგუფებენ მათი საჭიროებების მიხედვით, როგორც ეს მონაცემთა ანალიზშია მოცემული. ჯგუფები მოქნილია და მსუბუქი.

4. ეფექტური ჩარევისა და მითითებების სცენარისთვის.

ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა

პირველი ინდივიდუალური სასწავლო პროგრამები (IEPs) გამოიყენებოდა სპეციალური განათლების სტუდენტებისთვის მითითებების შესაქმნელად. მიმდინარე პერიოდში, ბევრმა სკოლამ შექმნა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმები (ILPs), როგორც განმასხვავებელი საშუალებები რისკის ჯგუფში მყოფი სტუდენტებისთვის პროგრამების შესაქმნელად. თავმოყრილი მონაცემები მიემართება სუსტ მხარეებს და გამოიყენება ამ სუსტი ადგილების გასაძლიერებლად. ისინი შეიძლება გამოიყენებოდეს ზოგად საგანმანათლებლო პროგრამაში სტუდენტებისთვის მიცემული ინსტრუქციების მოსარგებად. ILP-ისთვის წარმოდგენილი ინფორმაცია მოიცავს ტესტის ქულებს, სწავლის სახეებს, სხვადასხვა გონებრივ შესაძლებლობებს, მენტორებს, ცხრილის შექმნისას დახმარებას, კურიკულუმის

მიღმა აქტივობებს, აკადემიურ ინტერესებს, სწავლის უნარ-ჩვევებს, ჯანმრთელობის ფატორებს, ოჯახის სტრუქტურას, საპატიო წოდებებს, ჰობის, სკოლისშემდგომ აქტივობებს და სამუშაო გრაფიკებს.

ჩარევა

ჩარევა მასწავლებლის მიერ მოსწავლისთვის მიწოდებული ახალი მიმართულებაა. ახალი სტრატეგია, აქტივობა ან შეფასება მიწოდებულია როგორც მკითხველის საჭიროება. ეს განგრძობითი პროცესია სასწავლო აქტივობების მონიტორინგის თვალსაზრისით და უზრუნველყოფს მიდგომების გაძლიერებას როგორც კი ამის საჭიროება დადგება. საჭიროება შეიძლება გამოვლინდეს ფორმალური შეფასებისას დაკვირვების ჩათვლით. მითითებების გეგმა შექმნილია მკითხველისთვის, რათა მან გამოასწოროს თავისი ნაკლი. ხშირად ჩარევა შედგება პატარა გაკვეთილისაგან, მხოლოდ მითითებებისაგან ან მცისიერი დახმარებისაგან, რათა მკითხველს ჰქონდეს საჭირო მიმართულება.

ცოდნის საფუძველზე მიღებული გადაწყვეტილებები

განათლების სფეროში მოღვაწე ადამიანები იყენებენ შეფასებით მონაცემებს მითითებების გეგმის შესაქმნელად, რათა ასწავლონ და მიაწოდონ ერთმანეთს მრავალფეროვანი ინფორმაცია. ისინი აანალიზებენ და დიაგნოსტიკას უტარებენ თითოეული ინდივიდის საჭიროებებს, რათა დაგეგმონ კითხვის გაკვეთლები. სტუდენტები უფრო ჩართულები ხდებიან შეფასების პროცესში, როდესაც არის მცისიერი უკუგება, რეფლექსია და თვითრეგულირებადი სასწავლო პროცესი. მონაცემები გამოიყენება, რათა შესაძლებელი გახდეს ინდივიდუალური დაგეგმვა, შეიქმნას ჯგუფები და განისაზღვროს, თუ რამდენი დროა გამოყოფილი კონკრეტული სტანდარტისთვის ან უნარისთვის. ჩარევები ცოდნის საფუძველზე და შესაძლებელი გადანაწილება სწავლის პროცესს უფრო აძლერებს.

ინკლუზია

ინკლუზია ეხმიანება იმ მკითხველის საჭიროებებს, რომელსაც აქვს შეზღუდული შესაძლებლობები ჩვეულებრივ საკლასო გარემოსთვის. სპეციალური მასწავლებელი ან სპეციალისტი და კლასის მასწავლებელი ერთად მუშაობენ, რათა უზრუნველყონ

სტუდენტისთვის ყველაზე ეფექტური მითითებები. ისინი ერთად უყრიან თავს ექსპერტებს, სპეციალისტებს, შტატის თანამშრომლებს და ადმინისტრატორებს, რათა ხელი შეუწყონ შემსწავლელს. მოსწავლის ინდივიდუალური საგანმანათლებლო გეგმა შექმნილია სპეციალური განათლების მეთოდური რეკომენდაციების მიხედვით. აღნიშნულ გეგმას უნდა მიჰყვეს მასწავლებელი ყოველდღიური გაკვეთილის დაგეგმვისას. გეგმები მიემართება კლასის დონის სანდარტებს და შინაარსს. კითხვის ყოველი აქტივობა სტრატეგიულად უნდა იყოს დაგეგმილი, რათა მიემართებოდეს სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლის მოთხოვნებს. ძლიერი ინდივიდუალური მხარეები, სწავლის სტილისა და ინტელექტის ჩათვლით, ჩართული უნდა იყოს ამ სტრატეგიებსა და აქტივობებში. მკითხველი უზრუნველყოფილია მხარდამჭერი გარემოთი, სადაც ის თავს გრძნობს მიღებულად და დაფასებულია კლასელებისა და უფროსების მიერ.

ზმნური ლინგვისტური ინტელექტის შესწავლა

ჰოვარდ გარდნერი (1983) ჰარვარდის პროფესორი და პედაგოგი, გამოყოფს ინტელექტის მრავალ ფორმას. ზმნური ლინგვისტური ინტელექტი მოიცავს კითხვას, წერას, მოსმენას, ლაპარაკს და მიემართება ინფორმაციას. ეს შესაძლებლობები და უნარები არსებითაა აკადემიური მიღწევებისთვის და გრძელვადიანი წარმატებისთვის. ინტელექტის ფარგლებში შემსწავლელს შეიძლება ჰქონდეს სუსტი და ძლიერი მხარეები. გარდნერი გვეუბნება, რომ სუსტი მხარე შეიძლება იქცეს ძლიერ მხარედ. ეს აძლიერებს ჩვენს შეხედულებას იმის შესახებ, რომ არასდროს არაა გვიან, მოსწავლემ ისწავლოს კითხვა.

თეორიების სქემა

თეორიების სქემა ამტკიცებს, რომ ახალი ინფორმაცია იგება გონებაში არსებული ინფორმაციის შესაბამისად. როდესაც მასწავლებელი წარადგენს თემას, ყოველ სტუდენტს აქვს განსხვავებული სქემა ან მენტალური სურათი, წინარე ცოდნის შედეგი და გამოცდილება. ახალი ინფორმაცია ისე უნდა იყოს წარმოდგენილი, რომ მოერგოს შემსწავლელის სქემას.

სწორედ ამიტომ არის მნიშვნელოვანი მოსწავლის ფონური ცოდნის გაგება და გამოყენება ახალი სასწავლო პროცესის ეფექტურად დაგეგმვის თვალსაზრისი (პიაჟეტი, 1951).

კონსტრუქტივისტული სწავლა

შემსწავლელები დიდ როლს თამაშობენ ახალი ცოდნის კონსტრუირებაში. მეოცე საუკუნის ბოლოს ვიგოცკის და პიაჟეტის შრომებში ხაზგასმულია ინდივიდუალური სტუდენტის როლის მნიშვნელობა სასწავლო პროცესში. ვიგოცკის და პიაჟეტის თეორიაში გამოიყოფა ოთხი ძირითადი კომპონენტი (კაუჩაკი, ეგენი, 2007);

1. შემსწავლელები აგებენ თავიანთ ცოდნას
2. წინარე ცოდნა ახალი ცოდნის საფუძველია;
3. სოციალური ინტერაქცია ამდიდრებს სწავლის გამოცდილებას;
4. ავთენტური სწავლა განაზოგადებს პირად მნიშვნელობას.

დამახსოვრების ბილიკი

მერილი შპრენგერი (1999) აღნიშნავს, რომ ახალი ინფორმაცია შედის ტვინში შეგრძნებების მეშვეობით. ის გამოყოფს დამახსოვრების სულ მცირე ხუთ გზას. ყოველი გზის ახსნა-განმარტება შეიძლება მოვარგოთ ყველა საფეხურისა და დონის სტრატეგიებს, რომლებსაც გამოვიყენებთ მკითხველების სწავლებაში ინფორმაციის დასამახსოვრებლად.

სემანტიკური: მნიშვნელობისა და მიზნების გაგება

ეპიზოდური: სპეციფიკური მოვლენებისა და ამბების აღდგენა

პროცედურული: ნაბიჯების ან თანამიმდევრობის გამოყენება

ავტომატური: დამღეული ინფორმაციის გამოყენება დაფიქრების გარეშე

ემოციური: ასოციაციური გრძნობები

სპეციფიკური აქტივობების გააქტიურების მიზნით გაკვეთილის გეგმის განვითარებისას, განსაზღვრეთ მეხსიერების ბილიკები, რომლებიც შეიძლება გამოიყენონ მკითხველებმა უნარებისა და ინფორმაციის შენახვისა და მიღებისათვის.

სტრატეგიის ფლობა

სტრატეგიის კონსტრუირება არის პროცედურის აღმოჩენა ინფორმაციის დამუშავების მიზნით. გამოიყენეთ თავშესაქცევი სტრატეგიები, რათა დაეხმაროთ მკითხველს სწავლაში, ინფორმაციის შენახვასა და მიღებაში. შეარჩიეთ მკითხველისთვის საყვარელი აქტივობები, რათა ჩართოთ ის სასწავლო პროცესში. მკითხველს აქვს თავისი სტრატეგიები, როდესაც მისი კითხვის პროცესი ავტომატურად მიმდინარეობს. როდესაც მკითხველს აქვს სწავლის საკუთარი საშუალებები, ეს უკვე მისი პირადი საკუთრება ხდება მთელი ცხოვრების განმავლობაში.

დიფერენცირება

ტერმინი დიფერენცირება გაიგება როგორც ფილოსოფია, რომელიც შესაძლებლობას აძლევს მასწავლებლებს სტრატეგიულად დაგეგმონ, თუ როგორ გაითვალისწინონ განსხვავებული მოსწავლეების საჭიროებები სამიზნე სტანდარტების მისაღწევად (გრეტორი და ჩეპმენი, 2007). დიფერენცირება ასახავს შემსწავლელის რეალურ შესაძლებლობებს, იმას, „სადაც არიან გაჩერულები“ და სთავაზობს გამომწვევ, მისაღებ არჩევანს წარმატების მისაღწევად. დიფერენცირება გვიჩვენებს თითოეული მკითხველის სწავლების განსხვავებული უნარების პატივისცემას. თითოეულ ჩვენგანს აქვს განსხვავებული გამოცდილება და სწავლის ყოველ აქტივობასთან დაკავშირებული განსხვავებული ემოცია. მკითხველს არა მხოლოდ სწავლის სურვილი უნდა ჰქონდეს, არამედ იგი მზად უნდა იყოს ახალი ინფორმაციისთვის, უნდა გაიგოს სწავლის მიზნები და მოარგოს ისინი მის ინდივიდუალურ გონეროვ მონაცემებს.

შინაარსის დიფერენცირება

მასწავლებელი უნდა იცნობდეს კლასის დონის სტანდარტებს და მხოლოდ ამის შემდეგ უნდა აანალიზებდეს მონაცემებს, რათა მიიღოს სათანადო გადაწყვეტილება შინაარსის შერჩევის შესახებ. გამოიყენეთ განმავითარებელი (ფორმატული) და განმსაზღვრელი შეფასებები, რათა ყოველ შემსწავლელს მოვარგოთ სათანადო შინაარსი. სიმართლეს

შეესაბამება ის, რომ არ არსებობს იმის შეზღუდვა, თუ რას ისწავლის სტუდენტი. თუ მიწოდებული ინფორმაცია სტუდენტისთვის ნაცნობია, მაშინ მას უფრო გამომწვევი შესაძლებლობები უნდა მიეცეთ, რათა მან შეისწავლოს მოცემულ თემასთან დაკავშირებული უცნობი საკითხები. ნაცნობი ინფორმაციის გამეორება სტუდენტისთვის სწავლისთვის განკუთვნილი ღირებული დროის ფლანგვაა. სტუდენტს აღარ სჭირდება ერთსა და იმავე დროს ერთი და იმავე ინფორმაციის შესწავლა. თუ მასალის შინაარსი ზედმეტად რთლია ან აღემატება შემსწავლელის დონეს, ადვილი შესაძლებელია სტუდენტს გული აუცრუვდეს და პირი იბრუნოს სწავლისაგან. ასეთ დროს სტუდენტები ხშირად განიცდიან უსუსურობას და ამბობენ „მე არ შემიძლია“. სტრატეგიულად გაკვეთილი უნდა დავგეგმოთ ისე, რომ ამოვავსოთ შემსწავლელის ცარიელი ან გამოტოვებული ადგილები. იფიქრეთ ცარიელ ადგილებზე, როგორც დაკარგულ ნაწილებზე, რომლებიც ესაჭიროება შემსწავლელს, რათა გაიგოს სწავლის სათანადო დონის სტანდარტით განსაზღვრული მასალა. ასწავლეთ სტუდენტს შინაარსთან დაკავშირებული მასალისა და სწავლების დონისთვის შესაბამისი რესურსების გამოყენება. გააანალიზეთ შინაარსზე ორიენტირებული საკითხავი მასალის ცალკეული სტუდენტისთვის შერჩევის პრინციპები ქვემოთ მოყვანილი ჩამონათვალის მიხედვით:

- სტანდარტის ან უნარის მიზნად გამოკვეთა;
- მოცემული თემის გამყარება და გაღრმავება;
- წყაროს მითითება;
- სტუდენტების ინტერესების გათვალისწინება;
- ინფორმაციის წარმოდგენა სხვადასხვა ჟანრში ან ფორმატში.

5. სანდოობა

წარმოიდგინეთ, რომ ასობით სტუდენტი წერს 100-ქულიან ტესტს ხუთშაბათს, დღის სამ საათზე. ტესტი არ არის ზედმეტად რთული ან სასაცილოდ ადვილი ამ სტუდენტებისთვის, შესაბამისად, ისინი ვერ მიიღებენ ნულოვან შეფასებას ან ზედმეტად მაღალ, თუნდაც 100 ქულას. რა მოხდება, თუ მათ ეს ტესტი რომ დაეწერათ არა ხუთშაბათს, არამედ წინა დღეს სამ საათზე? მოსალოდნელი იქნებოდა თუ არა, რომ თითოეულ სტუდენტს

იგივე ქულები მიეღო ოთხშაბათს, რომლებსაც ხუთშაბათს მიიღებდნენ? ამ კითხვაზე ერთადერთ პასუხია - არა. თუნდაც გაგვეკეთებინა დასკვნა, რომ ტესტი საუკეთესოდ არის შედგენილი და ტესტის ადმინისტრირება იდენტურია ორივე დღეს, რომ ქულებსაც ერთი და იგივე ადამიანები წერენ ერთი და იგივე კრიტერიუმებითა და ერთნაირი პასუხისმგებლობით, რომ მასალის სწავლისათვის ან დავიწყებისათვის მხოლოდ ერთი დღის ინტერვალია, ჩვენ მაინც არ უნდა ველოდოთ იდენტურ ქულებს ოთხშაბათსა და ხუთშაბათს დაწერილ ტესტში. ადამიანები ასე არიან მოწყობილები, ისინი სხვადასხვაგვარად იქცევიან სხვადასხვა დროს და ვითარებაში მიუხედავად იმისა, რომ გარემო პირობები იდენტურია ყველა შემთხვევაში. მაგრამ, მეორე მხრივ, თუ ეს ასეა, გამოდის, რომ ჩვენ ვერასდროს ვერ უნდა ვენდოთ ბოლომდე ტესტის შეფასებებს. ჩვენ ვიცით, რომ ქულები განსხვავებული იქნება სხვადასხვა დროს, წინა და მომდევნო დღეს, ჩატარებული ტესტირების შემთხვევაში. ეს გარდაუვალია და ჩვენ ეს უნდა მივიღოთ. ჩვენ ერთადერთი რამის გაკეთება შეგვიძლია: ისე შევქმნათ და შევაფასოთ ტესტები, ისე ჩავატაროთ ტესტირება, რომ ერთმა და იმავე სტუდენტებმა სხვადასხვა დროს დაწერილ ტესტში მიახლოებით მსგავსი ქულები მიიღონ. რაც უფრო მსგავსი იქნება ქულები, მით უფრო სანდო ტესტთან გვაქვს საქმე.

ჩავხედოთ პირველი ცხრილის 1(ა) ჰოპოთეტურ მონაცემებს. აქ წარმოდგენილია ათი სტუდენტის მიერ 100-ქულიან ტესტში მიღებული ქულები (A) და მოცემულია ის ქულები, რომლებსაც მიიღებდნენ ერთი დღის შემდეგ შესრულებულ ტესტში. შეადარეთ ქულათა ორი მონაცემი (არ იღელვოთ იმაზე, რომ ამ ინფორმაციას ვერასდროს მივიღებთ. ტესტის შეფასების ხერხებზე მოგვიანებით იქნება მსჯელობა. აქედან თვალნათლივ ჩანს, რომ ადამიანებმა დაწერეს ერთი და იგივე ტესტი ორჯერ). მიაქციეთ ყურადღება თითოეული სტუდენტის ქულებს შორის განსხვავებას.

ცხრილი 1 (ა). ტესტში (A) მიღებული ქულები (გამოგონილი მონაცემები)

სტუდენტი	მიღებული ქულები	ქულები, რომლებსაც სტუდენტები მიიღებდნენ მომდევნო დღეს
ბილი	68	82

მერი	46	28
ანა	19	34
ჰარი	89	67
სირილი	43	63
პაულინი	56	59
დონი	43	35
კოლინი	27	23
ირენი	76	62
სუი	62	49

დააკვირდით ცხრილს 1 (ბ), რომელშიც წარმოდგენილია იმავე ტიპის ინფორმაცია მეორე ასქულიანი ტესტის შემთხვევაში (B). ისევ დააკვირდით თითოეული სტუდენტის განსხვავებულ მონაცემებს.

ცხრილი 1 (ბ). ტესტში (B) მიღებული ქულები (გამოგონილი მონაცემები)

სტუდენტი	მიღებული ქულები	ქულები, რომლებსაც სტუდენტები მიიღებდნენ მომდევნო დღეს
ბილი	65	69
მერი	48	52
ანა	23	21
ჰარი	85	90
სირილი	44	39
პაულინი	56	59
დონი	38	35
კოლინი	19	16
ირენი	67	62
სუი	52	57

რომელი ტესტი უფრო სანდოდ გამოიყურება? ქულების ორ მონაცემს შორის უფრო ნაკლებია განსხვავება B ტესტში A ტესტთან შედარებით. მოცემული მონაცემების საფუძველზე შეიძლება ვამტკიცოთ, რომ B ტესტი უფრო სანდოა, ვიდრე A ტესტი (თუმცა, პრაქტიკაში, რა თქმა უნდა, არ დავეყრდნობით სტუდენტთა ასეთ მცირე რაოდენობას).

დააკვირდით ცხრილს ა (გ), რომელშიც წარმოდგენილია იმავე სტუდენტების გასაუბრების შედეგები, მიღებული ხუთქულიანი შეფასების სისტემით:

ცხრილი 1 (გ). გასაუბრების შედეგად მიღებული ქულები (გამოგონილი მონაცემები)

სტუდენტი	მიღებული ქულები	ქულები, რომლებსაც სტუდენტები მიიღებდნენ მომდევნო დღეს
ბილი	5	3
მერი	4	5
ანა	2	4
ჰარი	5	2
სირილი	2	4
პაულინი	3	5
დონი	3	1
კოლინი	1	2
ირენი	4	5
სუი	3	1

ერთი შეხედვით, ინტერვიუს ქულების ორი მონაცემი ძალიან ახლოს არის ერთმანეთთან. ყველაზე დიდი განსხვავება წინა და მომდევნო დღეებში მიღებულ ქულებს შორის არის 3. მაგრამ მოსალოდნელი ყველაზე დიდი განსხვავებაა 4. მართლაც, ქულათა ეს ორი მონაცემი ძალიან განსხვავებულია. ეს ნათელი ხდება, როცა ჩვენ ვადარებთ სტუდენტებს შორის განსხვავებას თითოეული სტუდენტის მიერ მიღებულ ქულებს შორის განსხვავებას. ისინი დაახლოებით ერთ სიდიდეს წარმოადგენენ. შედეგები თვალსაჩინო ხდება, თუ დავალაგებთ თანმიმდევრობით მაღლიდან დაბალი შეფასებებისკენ. არსებული ქულების საფუძველზე

მიღებული თანმიმდევრობა განსხვავებული იქნებოდა მომდევნო დღეს ჩატარებული გასაუბრების შედეგად მიღებულ ქულებს შორის. ამდენად ჩანს, რომ ინტერვიუ სულაც არ არის სანდრო ამ მხრივ.

სანდოობის კოეფიციენტი:

ტესტის სანდოობის გამოთვლა შესაძლებელია სანდოობის კოეფიციენტის ფორმით. სანდოობის კოეფიციენტი ჰგავს ვალიდურობის კოეფიციენტს (თავი 4). სანდოობის იდეალური კოეფიციენტი არის 1. სანდოობის კოეფიციენტი 1 აქვს იმ ტესტს, რომელიც გვიჩვენებს თითქმის მსგავს შედეგებს მიუხედავად იმისა, თუ როდის არის ის შესრულებული ერთი და იგივე სტუდენტების მიერ. ტესტი, რომელსაც აქვს 0 სანდოობის კოეფიციენტი (და მოდით, იმედი ვიქონიოთ, რომ ასეთი ტესტი არ არსებობს) მოგვცემდა ერთმანეთისაგან ძალიან დაშორებულ შედეგებს, რაც იმას ნიშნავს, რომ სტუდენტის მიერ წინა დღეს მიღებული ქულა არ მოგვცემდა მომდევნო დღეს მოსალოდნელი შედეგის გამოცნობის საშუალებას. სანდოობის კოეფიციენტი მაშინ არსებობს, თუ ორ მონაცემს შორის მაჩვენებელი მერყეობს ერთსა და ნულს შორის.

ზოგიერთი ავტორი გვიჩვენებს რამდენად მაღალი შეიძლება იყოს მოსალოდნელი სანდოობის კოეფიციენტი ენის სხვადასხვა ტიპის ტესტის შემთხვევაში. ლადო (1961), მაგალითად, კარგი კითხვის, სტრუქტურული და ლექსიკის შემმოწმებელი ტესტი მერყეობს 90-99-ს შორის, მაშინ როდესაც აუდიალური, გაგების შემმოწმებელი ტესტის მონაცემები შეიძლება იყოს 80-89-ის ფარგლებში. ლაპარაკის უნარ-ჩვევების შემმოწმებელი ტესტი შეიძლება გვიჩვენებდეს მონაცემებს 70-79. ის დასძენს, რომ სანდოობის კოეფიციენტი 85 შეიძლება იყოს მაღალი ზეპირი ტესტისთვის, მაგრამ იყოს ძალიან დაბალი მაჩვენებელი კითხვის უნარ-ჩვევების შემმოწმებელი ტესტისთვის. სწორედ ამას გულისხმობს ლადო, როდესაც საუბრობს სხვადასხვა უნარების შემმოწმებელი ტესტის სანდოობის მიღწევის საკითხზე.

სინამშვილეში, სანდოობის კოეფიციენტი კიდევ სხვა მოსაზრებებს ეფუძნება, რომელთაგანაც ყველაზე აღსანიშნავია იმ გადაწყვეტილებების მნიშვნელობა, რომლებიც მიიღება ტესტის საფუძველზე. რაც უფრო მნიშვნელოვანია გადაწყვეტილება, უფრო მეტი სანდოობა უნდა მოვითხოვოთ: თუ ჩვენ არ ვაძლევთ ვინმეს საშუალებას, ისწავლოს საზღვარგარეთ ენის ტესტში მიღებული ქულის გამო, მაშინ ჩვენ აბსოლუტურად უნდა ვიყოთ

დარწმუნებულები იმაში, რომ ტესტირებისას მიღებული ქულა არ იქნება ძალიან განსხვავებული მომდევნო ან წინა დღეს მიღებული ქულისაგან. შემდეგ ნაწილში განმარტებულია, თუ როგორ მიიღება სანდოობის კოეფიციენტი სხვა სქემის მიხედვით (გადაცდომათა საზომის სტანდარტი), რათა შევაფასოთ ამ სახის მოსალოდნელი სხვაობები. სანამ ამას გავაკეთებდეთ, ცალკე უნდა ვისაუბროთ იმაზე, თუ როგორ მიიღება სანდოობის კოეფიციენტი. პირველი მოთხოვნაა ქულების ორი მონაცემის არსებობა შედარებისათვის. ამის მიღების ყველაზე კარგი საშუალებაა სხვადასხვა საგანში ერთი და იგივე ტესტირების ორჯერ ჩატარება. ეს ცნობილია როგორც ტესტის რეტესტირების მეთოდი. უარყოფითი შედეგების ხილვა არაა რთული. თუ მეორე ტესტირება პირველი ტესტირების შემდეგ მალევე ტარდება, საგნებში ნაწილები მეორდება თითქმის და სტუდენტების პასუხების საფუძველზე მიღებული სანდოობის კოეფიციენტი ფიქტიურად მაღალი იქნება. თუ ტესტირებებს შორის დიდი დროის ინტერვალია, მაშინ სტუდენტები ისწავლიან ან დაავიწყდებათ მონაცემები, ამ შემთხვევაში კი განსხვავება უფრო დაბალი იქნება, ვიდრე უნდა იყოს. თუმცა, დიდი დროის ინტერვალის შემთხვევაში ერთი და იგივე ტესტის ორჯერ შევსების მოტივაცია ძალიან დაბალი იქნება, რაც ასევე დასწევს ქვემოთ სანდოობის კოეფიციენტს. ამდენად, ორივე შემთხვევაში ეფექტი უფრო დაბალია და, შესაბამისად, არასანდო.

რამდენადაც გასაოცარი არ უნდა იყოს, ყველაზე გავრცელებული მეთოდი ორი მონაცემის შედარებისა გულისხმობს ერთჯერადი ტესტირების ადმინისტრირებას. ამგვარი მეთოდები გვაწვდის შიდა თანმიმდევრულობის კოეფიციენტს. ყველაზე ძირითადი მათ შორის არის ნახევრად გაყოფის მეთოდი. ამ შემთხვევაში კანდიდატები ავსებენ ტესტს ჩვეულებრივად, მაგრამ თითოეულ კანდიდატს ენიჭება ორი ქულა. ერთი ქულა იწერება ტესტის ერთ ნაწილში, ხოლო მეორე ქულა მეორე ნაწილში. ორივე მონაცემი გამოიყენება სანდოობის კოეფიციენტის გამოსათვლელად ისე, როგორც ერთი მთლიანი ტესტი შეივსებოდა ორჯერ. იმისათვის, რომ ამ მეთოდმა იმუშაოს, ჩვენ ფრთხილად ვარჩევთ და ვყოფთ ტესტს ორ ნამდვილად ეკვივალენტურ ნაწილად სირთულისა და დავალებების რაოდენობის მიხედვით. შეიძლება ვიფიქროთ, რომ ეს არის ალტერნატიული მეთოდი, იმის გამოკლებით, რომ ორივე ფორმა ერთი მთლიანის თანაბარი ნაწილია. ემპირიულად გამოჩნდა, რომ ეს გაერთიანებული მეთოდი უფრო ეკონომიურია და კოეფიციენტის ალტერნატიული ფორმების კარგი შეფასება შეიძლება მოგვცეს, იმის გათვალისწინებით, რომ ალტერნატიული ფორმები ძალიან ჰგავს ერთმანეთს.

გაზომვის სტანდარტული შეცდომები და რეალური ქულები

მაშინ როდესაც სანდოობის კოეფიციენტი საშუალებას გვაძლევს შევადაროთ ტესტის სანდოობა, ეს პირდაპირ არაფერს გვეუბნება იმაზე, თუ რამდენად ახლოს არის კანდიდატის მიერ მიღებული ქულა სხვა სხვა შემთხვევაში შესრულებულ ტესტში მიღებულ ქულასთან. მაგრამ თუ ჩავუღრმავდებით, შეიძლება გამოვითვალოთ რამდენად ახლოსაა კანდიდატის მიერ მიღებული ქულა მის ე. წ. „რეალური ქულასთან“.

წარმოიდგინეთ, რომ შესაძლებელია კანდიდატმა შეავსოს ერთი და იგივე ტესტი ზედიზედ რამდენჯერმე ან სულაც უზომო რაოდენობით, თუ ტესტი სრულყოფილად სანდოა და არ არის ზედმეტად რთული ან ადვილი, ისე რომ სტუდენტი მუდმივად იღებს ნულ ან ას ქულას, ჩვენ უნდა გვქონდეს მოლოდინი, რომ ყოველ ჯერზე ამ კანდიდატის მიერ მიღებული ქულა სხვადასხვა იქნება. რომ აგველო ყველა ეს ქულა და გამოგვეთვალა საშუალო არითმეტიკული, არ იქნებოდა მიზეზმოკლებული გვეფიქრა, რომ ის ასახავს სტუდენტის უნარებს და არის ე. წ. კანდიდატის რეალური ქულა.

ჩვენ შეგვიძლია გავაკეთოთ განცხადება იმ ალბათობის შესახებ, რომ კანდიდატის რეალური ქულა (ქულა, რომელიც საუკეთესოდ წარმოაჩენს მის უნარებს) არის ტესტში მიღებული ქულების განსაზღვრული რაოდენობა. ეს რომ გავაკეთოთ, უპირველეს ყოვლისა, უნდა ვიცოდეთ კონკრეტული ტესტის გაზომვის სტანდარტული გადაცდომა. გაზომვის სტანდარტული გადაცდომის გამოთვლა ეფუძნება სანდოობის კოეფიციენტს და ტესტში მიღებული ყველა ქულების გაზომვას (ქულების მოცემული გადანაწილება, რაც უფრო მეტია სანდოობის კოეფიციენტი, მით უფრო ნაკლებია გაზომვის სტანდარტული გადაცდომა). როგორ შეიძლება ამის მიღწევა გაზომვის სტანდარტული გადაცდომის გამოყენებით, კარგად ჩანს შემდეგი მაგალითიდან: წარმოვიდგინოთ, რომ ტესტს აქვს გაზომვის სტანდარტული გადაცდომა 5. ტესტში მიღებული ინდივიდუალური ქულაა 56. ამ შემთხვევაში ჩვენ შეგვიძლია შემდეგის მტკიცება: დაახლოებით 68 პროცენტით შეგვიძლია ვიყოთ დარწმუნებულები, რომ კანდიდატის რეალური ქულა მერყეობს 51-62 ქულებს შორის (ე. ი. ერთი სტანდარტული გადაცდომის გაზომვის ქულა მიიღება ამ ვითარებაში). ჩვენ შეგვიძლია დაახლოებით 95 პროცენტით ვიყოთ დარწმუნებულები, რომ მათი რეალური ქულები

მერყეობს 46-66 მაჩვენებლებს შორის (ე. ი. ორი სტანდარტული გადაცდომის გაზომვის ქულა მიიღება ამ ვითარებაში). ჩვენ შეგვიძლია დაახლოებით 99,7 პროცენტით ვიყოთ დარწმუნებულები, რომ მათი რეალური ქულები მერყეობს 41-71 მაჩვენებლებს შორის (ე. ი. სამი სტანდარტული გადაცდომის გაზომვის ქულა მიიღება ამ ვითარებაში). ამის მტკიცების საფუძველია ის, თუ რა არის ცნობილი ქულების ზოგადი მონაცემების შესახებ იმ შემთხვევაში, თუ ერთ-ერთი კანდიდატი ტესტს შეავსებდა რამდენჯერმე გამეორებით ზემოთ აღწერილ ვითარებაში. მათი ქულების დაახლოებით 68 პროცენტი იქნებოდა გაზომვის ერთი სტანდარტული გადაცდომის ფარგლებში და ა. შ. თუ ისინი ტესტირებას გაივლიდნენ მხოლოდ ერთხელ, ჩვენ ვერ ვიქნებით დარწმუნებულები იმაში, თუ მიღებული ქულები ასახავს მათ რეალურ ქულას, მაგრამ ჩვენ ჯერ კიდევ შეგვიძლია გავაკეთოთ ალბათობითი განცხადება ზემოთ განხილული შემთხვევის მსგავსად⁴.

დაბოლოს, სტატისტიკური დასაბუთება არ არის მნიშვნელოვანი. მნიშვნელოვანია ამოვიცნოთ, როგორ შეგვიძლია გამოვიყენოთ გაზომვის სტანდარტული გადაცდომა ტესტის ქულებზე დაყრდნობით მიღებული გადაწყვეტილების შესახებ ინფორმაციის გასაცნობად. მაგალითად, ფრთხილად უნდა ვიყოთ, როდესაც ვიღებთ მნიშვნელოვან უარყოფით გადაწყვეტილებას ადამიანის მომავალთან დაკავშირებით. კერძოდ, არის შემთხვევა, როდესაც გაზომვის სტანდარტული გადაცდომა გვიჩვენებს, რომ კანდიდატების რეალური ქულა ახლოს დგას იმ ქულასთან, რომელიც პოზიტიური გადაწყვეტილების საფუძველი შეიძლება გახდეს მაშინაც კი, თუ მათ მიერ მიღებული ქულები უფრო დაბალია. ამდენად, ყველა გამოქვეყნებული ტესტი უნდა უზრუნველყოფდეს გამომყენებლებს არა მხოლოდ სანდოობის კოეფიციენტით, არამედ სტანდარტული გადაცდომის გაზომვით. მონაცემთა სტატისტიკური ანალიზის შედარებით თანამედროვე მიდგომაა ცნობილი სახელწოდებით საკითხთან დაკავშირებული თორია *Item Response Theory (IRT)*. ეს თეორია საშუალებას გვაძლევს კიდევ უფრო უკეთესად შევაფასოთ, თუ რამდენად შეიძლება დაშორდეს ტესტირების კანდიდატების მიერ მიღებული ქულა მათ რეალურ ქულებს. მაშინ როდესაც კლასიკური ანალიზი გვაძლევს ტესტირების კანდიდატების მხოლოდ ერთ შეფასებას, საკითხთან დაკავშირებული თეორია გვაძლევს თითოეული ინდივიდის შეფასებას მათ მიერ შესრულებული ტესტის თითოეული დავალების მონაცემების საფუძველზე.

ამის დამამტკიცებელი მაგალითები, როგორც წესი, მიემართება ინდივიდების ქულების სტანდარტულ გადაცდომებს და მათი ნახვა შეიძლება დანართში N1. ის, რაზეც აქამდე იყო

მოცემულ თავში საუბარი, მიემართებოდა შევსებული ტესტის შედეგად კანდიდატების მიერ მიღებული ქულების თანმიმდევრულობას. კრიტერიუმებზე ორიენტირებული ტესტირებისას ჩვენ ნაკლებად გვაინტერესებს ქულები, უფრო მეტ ყურადღებას ვაქცევთ იმს, თუ რამდენად დააკმაყოფილა კანდიდატმა ტესტში წარმოდგენილი კრიტერიუმები. ამ შემთხვევაში, თანმიმდევრულობა, რომელსაც ჩვენ ვეძებთ, შეიძლება მოვიხსენიოთ როგორც გადაწყვეტილების თანმიმდევრობა (ვიდრე „სანდოობა“) ჩვენ გვინდა ვიცოდეთ, რამდენად თანმიმდევრულია ტესტი გადაწყვეტილებების მიღების მხრივ, რამდენად მიაღწია ან ვერ მიაღწია კანდიდატმა ტესტის კრიტერიუმებს. წარმოიდგინეთ ასეთი შემთხვევა: 50 კანდიდატი გადის ტესტირებას (შესაძლოა მათ აქვთ ტესტის ორი ალტერნატიული ფორმა) ორჯერ. მათ, ვინც მიაღწიეს კრიტერიუმებს, შეიძლება ვუწოდოთ „გაწაფულები“ (იმ გაგებით, რომ მათ აქვთ ნებისმიერი ტესტის შევსების უნარები), ხოლო მათ, ვინც ვერ მიაღწია ამას, შეიძლება ვუწოდოთ „გაუწაფავები“.

ორმოცდაათი კანდიდატიდან:

18 არის გაწაფული ორივე შემთხვევაში

15 არის გაუწაფავი ორივე შემთხვევაში

9 არის გაწაფული პირველ შემთხვევაში, ხოლო მეორე შემთხვევაში არა

8 არის პირველ შემთხვევაში გაუწაფავი, ხოლო მეორე შემთხვევაში გაწაფული.

ამდენად, 50 კანდიდატიდან 33-ს ენიჭება ერთი და იგივე კატეგორია (გაწაფული ან გაუწაფავი ორივე შემთხვევაში. 33 კანდიდატი ორმოცდაათიდან პროცენტული მაჩვენებლებით იქნება 66%, ხოლო პროპორციული წესით 0.66. ეს უკანასკნელი მაჩვენებელი ცნობილია როგორც „პროცენტული თანხვედრა“ და მიღებული შეფასებაა გადაწყვეტილებების თანმიმდევრობის გამოსავლენად.

ინფორმაცია მეორე მეთოდის შესახებ, რომლითაც ჩვენ ვაფასებთ გადაწყვეტილებების თანმიმდევრულობას (და ისინი არ არის შეზღუდული მხოლოდ ორი ჯგუფით - გაწაფულები და გაუწაფავები), იხილეთ შემდგომ დასამუშავებელი მასალის ნაწილში.

ჩვენ გავეცანით სანდოობის მნიშვნელობას. თუ ტესტი არ არის სანდო, მაშინ ცალკეული ინდივიდების მიერ ტესტში მიღებული ქულები არ დაემთხვევა მათ რეალურ ქულებს. ეს კი ნიშნავს იმას, ჩვენ ნაკლებად უნდა ვენდოთ ამ მონაცემებს. მაშინაც კი თუ სანდოობის ხარისხი ძალიან მაღალია, გაზომვის სტანდარტული გადაცდომა (ან IRT-ს მეშვეობით მიღებული

სტანდარტული გადაცდომა) გვემსახურება, რათა გაგვახსენოს, რამდენად ადვილად შესაძლებელი სხვაობის არსებობა მიღებულ და რეალურ ქულებს შორის. ამან უნდა დაგვაფიქროს მიღებული მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილებების მიღებისას, როდესაც კანდიდატს ქულების საფუძველზე ვანიჭებთ სტატუსს (ჩათვლა/ვერ გაიარა). ასეთ შემთხვევაში ამ კანდიდატების ენობრივი უნარების შესახებ დამატებითი ინფორმაცია უნდა მოვიძიოთ. ამის გათვალისწინებით შემდგომ ვისაუბრებთ იმაზე, თუ რა უნდა გავაკეთოთ ტესტის სანდოობის მისაღწევად. მანამდე კი სანდოობის სხვა ასპექტზე გავამახვილოთ ყურადღება.

გამსწორებლის სანდოობა

მოცემულ თავში მოყვანილ პირველ მაგალითში ჩვენ ვსაუბრობდით დახურული ტიპის ტესტში მიღებულ ქულებზე. დაუჯერებელი იყო ის ფაქტი, რომ კანდიდატები სხვადასხვა ვითარებაში ერთსა და იმავე ქულებს მიიღებენ ერთსა და იმავე ტესტში.

თუმცა, ჩვენ წარმოვიდგინეთ, რომ ტესტის შეფასებაც შეიძლება იყოს სრულყოფილი. ვითომ კანდიდატმა ზუსტად იმავე პირობებში ზუსტად იგივე ქულა მიიღო ორივე შემთხვევაში. ვითომ ერთმა და იმავე შემფასებელმა ზუსტად იგივე ქულა დაწერა და ეს ქულა დაემთხვევა იმ შეფასებას, რომლსაც მისცემდა ნებისმიერი გამსწორებელი.⁶

შესაძლებელია თანხვედრის დონის გამოთვლა იგივე ან სხვა ქულების მინიჭებით სხვადასხვა ვითარებაში გამსწორებლის სანდოობის კოეფიციენტის საშუალებით, რომელიც ისევე შეიძლება ავხსნათ, როგორც სანდოობის სხვ კოეფიციენტები. აღწერილი დახურული ტესტის შემთხვევაში გამსწორებლის სანდოობის კოეფიციენტი იქნება 1. როგორც მესამე თავში აღვნიშნეთ, როდესაც შეფასება არ მოითხოვს განაჩენს ან დასაბუთებას, ის შეიძლება გასწორდეს კომპიუტერის მეშვეობით. ასეთ ტესტს ეწოდება ობიექტური. მხოლოდ უყურადღებობის გამო შეიძლება ითქვას, რომ გამსწორებლის კოეფიციენტი არის ერთის ქვემოთ. თუმცა, წინა თავში ჩვენ არ დავასკვნით, რომ ინტერვიუს შედეგები სრულყოფილად არის წარმოდგენილი. ეს შეიძლება მკითხველს უმიზეზო დასკვნად მოეჩვენოს. ჩვენ შეიძლება მივიღოთ ის, რომ გამსწორებლებს უნდა შეეძლოთ იყვნენ თანმიმდევრულები, როცა საქმე ეხება მარტივ და ადვილად გამოსაცნობ პასუხს. მაგრამ როდესაც გამსწორებელს მოეთხოვება დასაბუთებული გასწორება, როგორც ინტერვიუს შემთხვევაში იყო საუბარი, სრულყოფილი

თანმიმდევრულობა არაა მოსალოდნელი. ასეთი სუბიექტური ტესტები ვერ უზრუნველყოფს გამსწორებლის სანდოობის კოეფიციენტს 1-ის ოდენობით. მართლაც, იყო დრო, როდესაც ხალხი თვლიდა, რომ გამსწორებლის სანდოობის კოეფიციენტი (და ასევე ტესტის სანდოობა) ყოველთვის დაბალი იყო დაბალი იმისათვის, რომ გაემართლებინათ სერიოზულ ტესტში ენობრივი უნარების შეფასების სუბიექტური საზომები. დღეს ეს მოსაზრება ისე ნაკლებადაა გავრცელებული. მაშინ როდესაც ობიექტური ტესტის სრულყოფილი სანდოობის მიღწევა შეუძლებელია სუბიექტურ ტესტში, არსებობს გზები მაღალი და სანდო შედეგების მისაღწევად ამ თვალსაზრისით. მაგალითად, შესაძლებელია გამსწორებლის 0.9-ზე მეტი სანდოობის კოეფიციენტის მოპოვება თხზულების გასწორებისას. სავარაუდოდ, უფრო ექსპლიციტური იქნება ვისაუბროთ გამსწორებლის სანდოობასა და ტესტის სანდოობას შორის კავშირზე

თუ ტესტში დაწერილი ქულები არ არის სანდო, მაშინ ტესტის შედეგებიც არ იქნება სანდო. მართლაც, ტესტის სანდოობის კოეფიციენტი ყოველთვის უფრო დაბალია, ვიდრე გამსწორებლის სანდოობის კოეფიციენტი, რადგან არასანდოობის სხვა წყაროები იქნება დამატებითი შემაფერხებელი ფაქტორები არასრულყოფილი შეფასებისთვის. მე ვიცი შემთხვევა, როდესაც ტესტში თხზულების გამსწორებლის სანდოობის კოეფიციენტი იყო .92, მაშინ როდესაც ტესტის სანდოობის კოეფიციენტი წარმოადგენდა .84-ს. ცალკეული კანდიდატების მიერ შესრულებული დავალებების განსხვავებულობა აისახებოდა ორ კოეფიციენტს შორის.

როგორ შევქმნათ უფრო სანდო ტესტი

როგორც ვნახეთ, არსებობს ტესტის სანდოობის ორი კომპონენტი: კანდიდატების მიერ შესრულებული დავალებები სხვადასხვა ვითარებაში და შეფასების სანდოობა. პირველ რიგში, შემოგთავაზებთ კანდიდატების მიერ ტესტის შევსების თანმიმდევრულობის მიღწევის იდეას, შემდეგ კი გადავიტანთ ყურადღებას შემფასებლის სანდოობაზე.

შეაგროვეთ ქცევის საკმარისი ნიმუშები

რაც უფრო თანაბარია ტესტის ნაწილები, მით უფრო სანდო იქნება ტესტი. ინტუიციურად ეს მართებული იდეაა. თუ გვინდა გავიგოთ, რამდენად კარგი მშვილდოსანია ადამიანი, არ

უნდა დავეყრდნოთ მხოლოდ მიზანში ერთი გასროლის შედეგებს. ეს ერთი გასროლა შეიძლება სულაც არ წარმოაჩენდეს მის უნარებს სათანადოდ. იმისათვის რომ დავრწმუნდეთ, ჩვენ უნარების ნამდვილად სანდო საზომი გვაქვს, ჩვენ მიზანში გასროლის საკმაოდ ბევრი შემთხვევა უნდა განვიხილოთ.

იგივე ითქმის ენის ტესტირების მიმართაც. ემპირიულად ნაჩვენებია, რომ შემდგომი ნაწილების დამატება ტესტს აქცევს უფრო სანდოდ. ფორმულაც კი არის შემუშავებული (სპირმენ-ბრაუნის ფორმულა, იხილე დანართი N1), რომელიც საშუალებას გვაძლევს შევავსოთ, თუ ერთი ნაწილის მსგავსი რამდენი დავალებაა საჭირო იმისათვის, რომ მივაღწიოთ სანდოობის კოეფიციენტის მოთხოვნილ დონეს. ერთი რამ დაიმახსოვრეთ, დამატებითი ნაწილები უნდა იყოს ერთმანეთისაგან დამოუკიდებელი. წარმოიდგინეთ კითხვის უნარების შემმოწმებელი ტესტი, რომელშიც დასმულია შეკითხვა: „სად დამალა ქურდმა სამკაული?“. თუ ამ შეკითხვას მოსდევს მომდევნო ამ სახის დავალება: „რა იყო უჩვეულო სამალავ ადგილში?“, ეს ტესტი არ აღწევს სანდოობას. ისმის შეკითხვა: რატომ?

იმიტომ რომ თითქმის შეუძლებელია კანდიდატმა გასცეს არასწორი პასუხი შეკითხვას, რომელზე მინიშნებასაც შეიცავს წინამდებარე შეკითხვა. ასეთ კანდიდატები კარგად არიან დაცულები დამატებით შეკითხვებზე პასუხის გაცემისაგან. სინამდვილეში, მათთვის, არ არსებობს დამატებითი შეკითხვა. აღარ წარმოვადგენთ მათი ქცევის დამატებით ნიმუშებს, ამდენად მათი უნარების ჩვენეული შეფასების სანდოობა არ გაიზრდება ამგვარ შემთხვევაში. ყოველი დამატებითი შეკითხვა, რამდენადაც ეს შესაძლებელია, უნდა წარმოადგენდეს კანდიდატისათვის ახალ დასაწყისს. მხოლოდ ამ გზით შეგვიძლია მოვიპოვოთ დამატებითი ინფორმაცია ამა თუ იმ კანდიდატის შესახებ - ინფორმაცია, რომელიც ტესტს უფრო სანდოდ აქცევს. სიტყვა „ნაწილი“ არ უნდა გულისხმობდეს მხოლოდ მოკლე შეკითხვასა და პასუხს.

ტესტის წერისას, მაგალითად, როდესაც კანდიდატებს მოეთხოვებათ რამდენიმე პასაჟის შექმნა, თითოეული ეს პასაჟი ტესტის ნაწილად აღიქმება. რაც უფრო დამოუკიდებელი იქნება ეს პასაჟები, მით უფრო სანდო იქნება ტესტი. ანალოგიურად, ინტერვიუში გამოყენებულია ზეპირი უნარები, კანდიდატს უნდა მივცეთ რაც შეიძლება მეტი „ახალი დასაწყისი/სტარტი“. ამგვარი მოქცევის უფრო მეტი დაწვრილებითი მაგალითი მოგვიანებით იქნება წარმოდგენილი წიგნში, თავებში, რომლებიც ეძღვნება ტესტირების კონკრეტულ უნარებს. სანამ მნიშვნელოვანია დამაკმაყოფილებელი სანდოობის მიღწევის მიზნით გრძელი ტესტის შექმნა, ტესტი არ უნდა იყოს იმდენად ვრცელი, რომ მოსაწყენი ან დამღლელი გახდეს

კანდიდატისთვის. ეს შეიძლება აისახოს მის ქცევაზე და უნარების წარმოჩენაზე. ამავე დროს, ხშირად საჭიროა გავუძლიოთ ზეწოლას, შევქმნათ მოკლე ტესტი, რამდენადაც შეიძლება. როგორც წესი, ტესტის შემოკლების მხარდამჭერი არგუმენტია მისი პრაქტიკულობა. ამის პასუხია ის, რომ ზუსტი ინფორმაციის მიღწევა არ ჯდება იაფი: თუ ასეთი ინფორმაციის მიღებაა საჭირო, მაშინ საჭიროა სათანადო საფასურის გადახდაც. ზოგადად, რაც უფრო მნიშვნელოვანია ტესტის საფუძველზე მისაღები გადაწყვეტილება, მით უფრო გრძელი უნდა იყოს ტესტი. იფთხნა გამოიყენა სიტყვის „shibboleth“ (პაროლი) წარმოთქმა, რათა გამოერჩია თავისი ხალხი ეფრემელებისაგან, რომლებსაც არ შეეძლოთ „შ“ ბგერის წარმოთქმა. ვინც ვერ გაიარა ტესტი, დასჯილ იქნა. იფთხის ყოველი თანამემამულე, რომელიც დაისჯებოდა ამ დროს, ინატრებდა უფრო გრძელ და სანდო ტესტს.

გამორიცხეთ ნაწილები, რომლებიც კარგად ვერ განარჩევს სუსტ და ძლიერ სტუდენტს ერთმანეთისაგან.

ნაწილები, რომლებშიც სუსტი და ძლიერი სტუდენტები იმავე შედეგს გვიჩვენებენ, ნაკლებად უწყობს ხელს ტესტის სანდოობას. ცალკეული ნაწილის სტატისტიკური ანალიზი (დანართი N1) გამოავლენს ნაწილებს, რომლებიც კარგად ვერ განარჩევს ამ ინფორმაციას. სავარაუდოდ, ესენი მოიცავს ნაწილებს, რომლებიც ან ძალიან ადვილია ან ძალიან რთული კანდიდატებისთვის, მაგრამ არა მხოლოდ ასეთ ნაწილებს. ტესტის დასაწყისში შეიძლება დავტოვოთ მცირე რაოდენობის ადვილი, არადისკრიმინაციული ნაწილები, რითაც კანდიდატებს მივცემთ თავში დარწმუნებისა და სტრესის მოხსნის საშუალებას.

არ მიანიჭოთ კანდიდატებს ზედმეტად მეტი თავისუფლება.

ენის ზოგიერთ ტესტში არის ტენდენცია, მივცეთ კანდიდატებს კითხვის არჩევის საშუალება, რითაც მათ მივანიჭებთ დიდ თავისუფლებას, თვითონ შეარჩიონ პასუხები. ამის მაგალითი შეიძლება იყოს წერის უნარების გამოსავლენი ტესტი, რომელშიც კანდიდატებს ეძლევათ რამდენიმე სათაური ასარჩევად. ამგვარი პროცედურა შეიძლება ვნებდეს ტესტის სანდოობას. რაც უფრო მეტი თავისუფლებაა, მით უფრო მეტი ალბათობაა მივიღოთ განსხვავება ფაქტობრივად გამოვლენილ შედეგებსა და მომდევნო დღეს ჩატარებულ ტესტში მიღებულ მოსალოდნელ შედეგებს შორის. ამდენად, ზოგადად, კანდიდატებს არ უნდა მივცეთ

არჩევანი, ასევე უნდა შეიზღუდოს შესარჩევი პასუხების ჩამონათვალი. შეადარეთ შემდეგი წერითი დავალებები:

1. დაწერეთ თხზულება ტურიზმის თემაზე.
2. დაწერეთ თხზულება თქვენს ქვეყანაში ტურიზმის თემაზე.
3. დაწერეთ თხზულება თემაზე, თუ როგორ უნდა განვავითაროთ ტურისტული ინდუსტრია ქვეყანაში.

4. იმსჯელეთ ქვემოთ ჩამოთვლილ ზომებზე, რომელთა გატარებაც შეუწყობს ქვეყანაში უცხოელი ტურისტების რაოდენობის გაზრდას:

- 1) მეტი/უკეთესი რეკლამა და/ან ინფორმაცია (საიდან? საიდან უნდა მივიღოთ ეს?)
- 2) ინფრასტრუქტურის გაუმჯობესება (სასტუმროები, ტრანსპორტი, კომუნიკაცია და ა. შ.)
- 3) ტრენინგები პერსონალისთვის (ექსკურსიამდლოლები, სასტუმროს მენეჯერები და ა. შ.)

თანმიმდევრული დავალებები უფრო და უფრო მეტ კონტროლს აწესებს წერის პროცესზე. მეოთხე დავალება, სავარაუდოდ, უფრო სანდო ინდიკატორია წერის უნარების გამოსავლენად, ვიდრე პირველი. კანდიდატის თავისუფლების შეზღუდვის ზოგადი პრინციპი განხილული იქნება შემდგომ თავებში კონკრეტული უნარების შესახებ. თუმცა, ალბათ, აქ უნდა ითქვას, რომ ფრთხილად უნდა ვიყოთ სტუდენტების შეზღუდვისას, რათა არ მივცეთ არასწორი მიმართულება სამიზნე უნარების გამოვლენის მხრივ. პოტენციური დამაბულობა სანდოობასა და ვალიდურობას შორის განხილული იქნება თავის ბოლოს.

შექმენით არაორაზროვანი ნაწილები

მნიშვნელოვანია, რომ კანდიდატებს არ მივაწოდოთ ტესტის ნაწილები, რომელთა შინაარსიც არ არის ნათელი ან მასში მოცემულია მისაღები პასუხი, რომელიც ვერ განჭვრიტა ტესტის შემქმნელმა. კითხვის უნარების შემმოწმებელ ტესტში ერთხელ ჩავსვი ასეთი ღია შეკითხვა, რომელიც ეფუძნებოდა პასაჟს ინგლისური აქცენტისა და დიალექტების შესახებ. სად მიმართავს ავტორი მკითხველს, რომელიც დაინტერესებულია ინგლისური ენის არასტანდარტული დიალექტებით? მოსალოდნელი პასუხი მოცემული იყო წიგნის შემდგომ ნაწილში. კანდიდატების დიდმა ნაწილმა უპასუხა გვერდი 3; ეს იყო ადგილი, რომელშიც ავტორი ცალსახად ამბობდა, რომ დაინტერესებულმა მკითხველმა უნდა ნახოს წიგნის შემდგომი ნაწილი. მხოლოდ ძალიან დაკვირვებულებმა შენიშნეს, რომ ეს არ იყო

მოსალოდნელი სწორი პასუხი შეკითხვაზე. ეს რომ არ მომხდარიყო, სწორი პასუხი ჩაითვლებოდა არასწორ ვარიანტად. ის ფაქტი, რომ ინდივიდუალურმა კანდიდატმა შეიძლება პასუხის თავისებური ინტერპრეტაცია მოახდინოს სხვადასხვა ვითარებაში, ნიშნავს იმას, რომ აღნიშნული ნაწილი არ ქმნის მთლიანად ტესტის სანდოობას. საუკეთესო საშუალება არაორაზროვანი ნაწილების შესაქმნელად არის შავი ვარიანტის შექმნა, მისი სკრუპულოზურად განხილვა კოლეგებთან, რომლებიც გულდასმით შეეცდებიან პასუხების ალტერნატიულ ინტერპრეტაციას. თუ ეს ამოცანა სათანადოდ - დაჟინებული სიჯიუტით - შესრულდება, პრობლემათა უმეტესობა გამოვლინდება ტესტირებამდე. ტესტის ნაწილების პრეტესტირება სავარაუდო ფოკუსჯგუფთან (იხ მეშვიდე თავი) გამოვალნეს დარჩენილ ნაკლოვანებებს. სადაც პრეტესტირება არარეალურია, შემფასებლებმა უნდა ეძებონ პასუხების სახესხვაობები, რათა გამოავლინონ პრობლემური ნაწილები.

უზრუნველყავით ნათელი და ცხადი ინსტრუქციები

ეს ეხება ორივე წერით და ზეპირ ინსტრუქციებს. თუ კანდიდატები შეძლებენ შეკითხვის მათეულ ინტერპრეტაციას, მაშინ გარკვეულ ვითარებაში ზოგიერთი მათგანი ამას იზამს. როგორც წესი, ესენი არიან ყველაზე სუსტი კანდიდატები, რომლებსაც ორაზროვანი ინსტრუქციები აზნევს. მართლაც, უკეთეს კანდიდატებს შეუძლიათ ალტერნატიული ინტერპრეტაციის უზრუნველყოფა. სტუდენტებისთვის შექმნილი ტესტის საერთო და გავრცელებული შეცდომაა იმის დაშვება, რომ სტუდენტებმა იციან, რა იგულისხმება ზოგად ინსტრუქციებში, სიტყვათა არაცალსახა თანმიმდევრობაში. ხშირია ჩივილი, რომ სტუდენტები არ არიან ჭკვიანები, არიან სულელები, თავი მოიკატუნეს, ვითომ ვერ გაიგეს, რას ითხოვდნენ მათგან. ეს კი გვიჩვენებს, რომ დაშვება ხშირად გარანტიას არ იძლევა. ტესტის შემქმნელები არ უნდა ეყრდნობოდნენ სტუდენტების ტელეპათიურ მონაცემებს მათთვის სასურველი ქცევის მისაღებად. კოლეგების (მათ შორის მათი, ვის შესახებაც ისაუბრებენ) დახმარება ტესტის შავი ვარიანტის განხილვაში ამ პრობლემების თავიდან აცილების საუკეთესო საშუალებაა. ზეპირი ინსტრუქციები აუცილებლად უნდა წაიკითხონ მომზადებული ტექსტიდან, რათა თავიდან იქნეს აცილებული უხერხულობა.

დარწმუნდით, რომ ტესტი არის გადმოცემული და აბსოლუტურად ზუსტია.

ძალიან ხშირად, ინსტიტუციური ტესტები ცუდად არის დაბეჭდილი (ან ხელით დაწერილი), პატარა სივრცეში დიდი მოცულობის ტექსტია ჩასმული და ცუდად ჩანს. შედეგად, სტუდენტს უწევს დამატებითი ამოცანების შესრულება, რომლებიც არ ზომავს ენობრივ უნარებს. მათი მოსალოდნელი პასუხები და ქმედებები დაბლა დასწევს ტესტის სანდოობას.

გააცანით კანდიდატებს ფორმატი და ტესტის შევსების ტექნიკები

თუ ტესტის რომელიმე ასპექტი უცნობია კანდიდატისთვის, ისინი შედარებით ცუდად შეავსებენ ტესტს, ვიდრე სხვა შემთხვევაში (მაგალითად, პარალელური ვერსიის შემთხვევაში). ამიტომ ყოველი მცდელობისას უნდა დავრწმუნდეთ, რომ ყველა კანდიდატს უნდა ჰქონდეს საშუალება, გაიგოს, რას მოითხოვენ მისგან. ეს ნიშნავს იმას, რომ შესაძლოა დარიგდეს სანიმუშო ტესტი (ან ძველი ტესტები) ან სულაც მისცენ პრაქტიკული მასალა სასწავლო ინსტრუქციებით.

უზრუნველყავით ერთგვაროვნება და ტესტირების დამაკმაყოფილებელი პირობები

რაც უფრო დიდია განსხვავება სხვადასხვა ტესტირების ადმინისტრირებას შორის, უფრო დიდია ალბათობა სხვადასხვა ვითარებაში განსხვავებული შედეგის მიღების თვალსაზრისით. დიდი ყურადღება და ძალისხმევა უნდა დაეთმოს ერთგვაროვნების დასაცავად. მაგალითად, დროის მონაკვეთის მკაცრი განსაზღვრა და დაცვა, სმენითი უნარების გამოსავლენი ტესტირების შემთხვევაში აკუსტიკური პირობები ყველგან თანაბარი უნდა იყოს. სიფრთხილის ყველა ზომა უნდა გატარდეს, რათა იყოს სიჩუმე ზედმეტი ხმაურისა და მოძრაობების გარეშე. ახლა დავუბრუნდეთ შემსწორებლის სანდოობის მიღწევის გზებს, რაც, როგორც ვნახეთ ზემოთ, ტესტის სანდოობისთვის მნიშვნელოვანი წინაპირობაა.

გამოიყენეთ ნაწილები, რომლებიც შეძლებისდაგვარად იძლევა ობიექტური ქულების დაწერის საშუალებას

ეს შეიძლება ჰგავდეს რეკომენდაციას, გამოყენონ დახურული ტიპის ნაწილები, რაც უზრუნველყოფს აბსოლუტურად ობიექტურ შეფასებას. ამას არ ვაპირებთ. სანამ ვიტყვოდეთ, შეცდომაა აზრი იმის შესახებ, დახურული ტიპის ტესტები არასოდესაა მისაღები, მანამდე უნდა აღინიშნოს, რომ გარკვეულ შემთხვევებში ამ ტიპის ტესტების გამოყენება მართლაც მიუღებელია.

უფრო მეტიც, კარგი დახურული ტესტი რთული დასაწერია და ყოველთვის მოითხოვს ხანგრძლივ პრეტესტირებას. მერვე თავის მნიშვნელოვანი ნაწილი ეძღვნება დახურული ტესტის ტექნიკის უქონლობას. დახურული ტესტის ალტერნატივა არის ღია ნაწილი, რომელსაც აქვს განსაკუთრებული, თუნდაც ერთსიტყვიანი, ზუსტი პასუხი, რომელსაც კანდიდატი თვითონ ქმნის. ამან, ასევე, უნდა უზრუნველყოფს ზუსტი შეფასება, მაგრამ, სამწუხაროდ, ისეთი საკითხი, როგორიც მექანიკური შეცდომებია, ხშირად ხდის კანდიდატის პასუხს გაუგებარს (მაგალითად მოსმენის ტესტში) და ხშირად აქცევს დამოკიდებულს შემფასებლის დასაბუთებაზე.

რაც უფრო გრძელია მოთხოვნილი პასუხი, მით უფრო მეტი სირთულეა. ერთ-ერთი გამოსავალია, ისეთი პასუხის შექმნა, რომლის ერთი ნაწილიც უკვე მოცემულია. მაგალითად, ღია შეკითხვა: *რა განსხვავებაა შედეგებს შორის?* შეიძლება შეიქმნას შემდეგი პასუხის მოლოდინით: *წარმატება მჭიდროდ ასოცირდება მაღალ მოტივაციასთან.* სავარაუდოდ, სწორედ ეს იწვევს ქულების დაწერის პრობლემას. გამსწორებლის სანდოობის მიღწევა ალბათ შეიძლება, თუ ზემოთ დასმულ შეკითხვას მოსდევს შემდეგ ფრაზა:
მჭიდროდ უკავშირდება შემდეგს ამგვარი ნაწილები შემდეგ თავებშია განხილული წიგნში.

შეადარეთ კანდიდატები რაც შეიძლება ზუსტად

ეს კიდევ უფრო ამყარებს ზემოთ ჩამოყალიბებულ დებულებას, რომ კანდიდატებს არ უნდა მიეცეთ ტესტის ნაწილების არჩევანის საშუალება და უნდა მიეცეთ პასუხების შეზღუდული არჩევანი. მხოლოდ ერთ თემაზე შექმნილი თხზულების შეფასება უფრო სანდო იქნება, ვიდრე იმ შემთხვევაში, როცა კანდიდატებს ასარჩევად მიეცემათ ექვსი თემა. ეს შექმნის პირობას, რომ ზოგიერთმა კანდიდატმა უფრო კარგად იცის თემა და ტესტი. ქულები უფრო

სანდო იქნება, თუ თხზულებას ექნება ზემოთ განხილული ინსტრუქციები და წინაპირობები, ისე როგორც მაგალითში იყო წარმოდგენილი. არ მისცეთ კანდიდატებს ზედმეტი თავისუფლება.

უზრუნველყავით შეფასებისთვის და ქულების დასაწერად დეტალური პასუხები

ეს დააკონკრეტებს მისაღებ პასუხებს და ნაწილობრივ მისაღებ პასუხებს. გამსწორებლის მაღალი სანდოობისთვის პასუხები უნდა იყოს რაც შეიძლება დეტალური. ეს უნდა იყოს მოსალოდნელი პასუხებისა და ჯგუფური განხილვის შედეგი (ეს რჩევა ეხება ისეთ შემთხვევებს, როდესაც პასუხები შეიძლება იყოს დაყოფილი როგორც ნაწილობრივ ან მთლიანად „არასწორი“. ეს არ მიესადაგება თხზულების გასწორებას).

გამსწორებლების ტრენინგი

ეს განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია იმ შემთხვევებში, როდესაც გასწორება სუბიექტურია. თხზულებების გასწორების საშუალება, მაგალითად, არ უნდა მიეცეს იმ ადამიანს, რომელიც კარგად არ იცნობს წინა ტესტირების შედეგად თხზულებებში მიღებულ ქულებს. ყოველი ტესტირების შემდეგ, ქულების მონაცემები უნდა გაანალიზდეს. ის თემები, რომელთა მონაცემების განსაკუთრებით განსხვავებულია, თავიდან უნდა იქნეს განხილული.

შეთანხმდით მისაღებ პასუხებსა და სათანადო ქულებზე

ნაწერების ნიმუშები ტესტირების შემდეგ უმაღლეს უნდა მოვიპოვოთ. თხზულებების შემთხვევაში, წერის უნარების სხვადასხვა დონის არქექტიპული წარმომადგენლები უნდა შეირჩნენ. მხოლოდ ყველა მიღებული ქულის მოსალოდნელ ქულებთან შეთანხმების შემდეგ იწყება რეალური შეფასება. უფრო ვრცლად ამაზე მეცხრე თავში გავამახვილებთ ყურადღებას თხზულების შეფასებაზე საუბრისას. მოკლე კითხვებზე გაცემული პასუხების შეფასებისას მხედველობაში უნდა მივიღოთ ქულების წერისას წარმოქმნილი ყველა სირთულე (ნაკლებად მოსალოდნელია, რომ საკვანძო პასუხად ყველა ვარიანტი გამოდგეს).

ეს უნდა გაითვალისწინოს ყველა გამსწორებელმა. მას შემდეგ, რაც გადაწყვეტილება იქნება მიღებული, ხელმძღვანელმა ეს უნდა გააცნოს ყველა გამსწორებელს.

კანდიდატების იდენტიფიკაცია მოახდინეთ ნომრებით და არა სახელებით

შესაძლოა გამსწორებლები იცნობდნენ რომელიმე კანდიდატს. წმინდა ობიექტური ტესტის გარდა, სხვა დანარჩენ შემთხვევაში ეს ნამდვილად იმოქმედებს მათ ქულებზე. კვლევებმა გვიჩვენა, რომ როდესაც კანდიდატები უცნობები არიან გამსწორებლებისთვის, სახელები და გვარები (ან სურათი) მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს მინიჭებულ ქულებზე. მაგალითად, გამსწორებელზე შეიძლება გავლენა მოახდინოს კანდიდატის სქესმა ან ეროვნებამ. კანდიდატების ნომრებიც გადანაწილება მნიშვნელოვნად შეამცირებს ამგვარ ეფექტს.

გამოიყენეთ მრავალჯერადი დამოუკიდებელი გასწორება

როგორც წესი, ძირითადად მაშინ, როდესაც ტესტი სუბიექტურია, ყოველი ნაშრომი მინიმუმ ორჯერ უნდა გასწორდეს. არც ერთმა გამსწორებელმა არ უნდა იცოდეს მეორე გამსწორებლის ქულა. ქულები უნდა დაიწეროს სხვადასხვა გვერდებზე და გადაეცეს მესამე მთავარ გამსწორებელს, რომელიც შეადარებს ქულებს და გამოიკვლევს შეუსაბამობებს.

სანდოობა და ვალიდურობა

იმისათვის რომ ტესტი იყოს ვალიდური, მან თანმიმდევრულად უნდა უზრუნველყოს ზუსტ საზომები. ამ შემთხვევაში იქნება ის სანდო. თუმცა, სანდო ტესტი შეიძლება არ იყოს ვალიდური საერთოდ. მაგალითად, წერიტი უნარების შემმოწმებელი ტესტის შემთხვევაში, ჩვენ შეიძლება მოვთხოვოთ კანდიდატებს თარგმნონ მშობლიურ ენაზე 500-სიტყვიანი ტექსტი. ეს თავისუფლად შეიძლება იყოს სანდო ტესტი. მაგრამ ნაკლებადაა მოსალოდნელი, რომ ეს იქნება წერის ვალიდური ტესტი. როდესაც ვზრუნავთ ტესტის სანდოობაზე, ფრთხილად უნდა ვიყოთ, რომ არ შევამციროთ მისი ვალიდურობა. ამ თავში ვსაუბრობდით იმაზე, რომ თუ კანდიდატს შევუზღუდავთ თხზულების წერისას არჩევანს, ამით შეიძლება შევამციროთ დავალების ვალიდურობა. ეს დამოკიდებულია იმაზე, თუ რის გაზომვა გვინდა მოცემული დავალებით. თუ ჩვენ გვინტერესებს კანდიდატის უნარი ააგოს თხზულება, მაშინ რთული იქნება ამის მიღწევა მხოლოდ სტრუქტურის მიწოდებით სანდოობის გაზრდის მიზნით. ამავე დროს, ჩვენ კვლავ უნდა განვაგრძოთ კანდიდატების შეზღუდვა იმ მხრივ, რომ

მათ არ მოუწიოთ არასრულყოფილი დავალების შესრულება. ყოველთვის იარსებებს გარკვეული დამაბულობა სანდოობასა და ვალიდურობას შორის. ტესტის შემქმნელმა უნდა დააბალანსოს ეს ორი ფაქტორი.

მკითხველის აქტივობები:

1. რომელ გამოქვეყნებულ ტესტს იცნობთ? ეცადეთ, გამოიცნოთ მათი სანდოობის კოეფიციენტი. რომელი მეთოდი იქნა გამოყენებული ამის მისაღწევად? რა არის სტანდარტული გადაცდომის საზომი?

2. TOEFL-ის ტესტს აქვს სტანდარტული გადაცდომის გაზომვა -15. კერძო ამერიკული კოლეჯის მოთხოვნების მიხედვით კოლეჯში მიღებისთვის აუცილებელი ქულა არის 600. რას ფიქრობთ სტუდენტებზე, რომლებიც აბარებენ ამ კოლეჯში და აქვთ ქულები 605, 600, 595, 590, 575?

3. როგორ ფიქრობთ, რომელ მაგალითში არის დამაბულობა სანდოობასა და ვალიდურობას შორის? თუ იცით ასეთი შემთხვევები, ფიქრობთ, რომ აქ მიღწეულია სწორი ბალანსი?

შემდგომში დასამუშავებელი მასალა

ზოგადად სანდოობისა და სანდოობის სხვადასხვა შეფასებისა და ფაქტორის შესახებ გაეცანით ანასტასისა და ურბინას შრომებს (1997). საგანმანათლებლო გაზომვაში სანდოობის საკითხის შესახებ იხილეთ ნიტკო (2001) და ფელდტი და ბრენანი (1989) – წერილი ზედმეტად ტექნიკურია. ჩვენი ოთხი „შედარებით ადვილი კალკულაციისა“ და გადაწყვეტილებების თანმიმდევრობის შესაფასებლად იხილეთ ბრაუნი (1990). კრიტერიუმებზე ორიენტირებული ტესტის შესახებ იხილეთ ბრაუნი და ჰუდსონი (2002). ნიტკო (2001) ასევე საუბრობს გადაწყვეტილებების თანმიმდევრულობაზე. ჩემი აზრით, კომუნიკაციური ამოცანების შესრულებისას მაღალი სანდოობის მიღწევის საკითხი გადაჭარბებული ხედვაა მოცემული ლადოსთან (1961). ეს შეიძლება შეიქმნა ორმოცი წლის წინ, მაგრამ ახლაც აქტუალურია ზოგიერთ წრეში.

1. სიგრძის შემცირების გამო, რაც კოეფიციენტს ქვემო სწევს და ეს კი აისახება მთლიან ტესტზე, სტატისტიკური რეგულაცია იქნა შემუშავებული, რომელიც იყენებს სპირმენისა და ბრაუნის ფორმულას (იხილეთ დანართი 1).

2. მიაქციეთ ყურადღება, რომ სანდოობის კოეფიციენტი შეიძლება მცდარი აღმოჩნდეს, თუ რამდენიმე კანდიდატს მაინც აქვს სხვებთან შედარებით განსაკუთრებით მაღალი (ან დაბალი) ქულები. მსგავსმა შემთხვევებმა შეიძლება არასწორად გვიჩვენოს სანდოობის მაღალი ქულა. ეს იმიტომ, რომ სანდოობის შესაფასებელი სტატისტიკური მეთოდი უტოლებს სხვაობებს კანდიდატებს შორის სხვაობებს კანდიდატების ნაშრომებს შორის (ე. ი. კანდიდატების ორ ქულებს). რაც უფრო დიდია კანდიდატებს შორის სხვაობა, მით უფრო მაღლი იქნება სანდოობის კოეფიციენტი. კანდიდატებს შორის სხვაობა გადაჭარბებულია არატიპიური კანდიდატების მონაცემების ჩართვის გამო, რაზეც ზემოთ იყო საუბარი. ამის გამო ხდება სანდოობის მიუღებელი შეფასება. დეტალებისათვის იხილე ნიტიკო (2002).

3. ეს სტატისტიკური განაცხადები ეფუძნება იმას, თუ რა ვიცი პიროვნების ქულების შესახებ, როგორ გადანაწილდება ეს მონაცემი იმ შემთხვევაში თუ ისინი შეავსებენ იმავე ტესტს მრავალჯერ. ქულები მიყვება იმას, რასაც ვუწოდებთ ნორმალურ დისტრიბუციას (იხილე ვუდი, ფლეჩერი და ჰუგესი, 1986, თუ გადაწყვეტილი გაქვთ უფრო მეტი ინფორმაციის გაცნობა, ვიდრე წიგნშია მოცემული).

ეს ნორმალური დისტრიბუციის ცნობილი სტრუქტურაა, რომელიც საშუალებას გვძლევს ვისაუბროთ ქულების პროცენტულ გადანაწილებაზე გარკვეულ ვითარებაში (მაგალითად ქულათა დაახლოებით 68 პროცენტი იქნება ერთი სტანდარტული გადაცდომის გაზომვის შემთხვევაში რეალური ქულა). რადგან დაახლოებით 68 პროცენტი მიღებული ქულებისა იქნება რეალური ქულის სტანდარტული გადაცდომის გაზომვის მიხედვით, ჩვენ შეგვიძლია ვიყოთ 68 პროცენტით დარწმუნებულები, რომ ყოველი კერძო მიღებული ქულა იქნება ერთი სტანდარტული გადაცდომის გაზომვის რეალური ქულა.

4. ნათელი უნდა იყოს რომ არ არსებობს კარგი ან ცუდი სტანდარტული გადაცდომის გაზომვა. ეს არის კონკრეტული ქულების კერძო გამოყენების შემთხვევა კონკრეტული სტანდარტული გადაცდომის გაზომვის მიმართ. ეს კი შეიძლება განიხილებოდეს როგორც მისაღები ან მიუღებელი.

5. კრიტერიუმებზე ორიენტირებული ტესტი შეიძლება იყოს ძალიან თანმიმდევრული, თუმცა მაინც გვიჩვენებდეს სანდოობის დაბალ კოეფიციენტს. ეს იმიტომ ხდება, რომ კანდიდატის ქულები, მიუხედავად იმის, რომ თანმიმდევრულადაა შეფასებული, შეიძლება იყოს შეზღუდული დიაპაზონით (იხ. სქოლიო 2). ამ მიზეზის გამო, რეკომენდებულია სპეციალურად კრიტერიუმებზე ორიენტირებული ტესტის მეთოდების გამოყენება.

6. ერთი პიროვნების მიერ დაწერილი ქულების სანდოობას ერთსა და იმავე ტესტში სხვადასხვა ვითარებაში ეწოდება „ინტრა-შემფასებლის სანდოობა“. სხვადასხვა პიროვნებების მიერ ერთი და იგივე ტესტის შეფასებას ეწოდება „ინტერ-შემფასებლის სანდოობა“.

6. გაზომვის სტანდარტული გადაცდომა

ჩვენ შეგვიძლია გავაკეთოთ განცხადება იმ ალბათობის შესახებ, რომ კანდიდატის რეალური ქულა (ქულა, რომელიც საუკეთესოდ წარმოაჩენს მის უნარებს) არის ტესტში მიღებული ქულების განსაზღვრული რაოდენობა. ეს რომ გავაკეთოთ, უპირველეს ყოვლისა, უნდა ვიცოდეთ კონკრეტული ტესტის გაზომვის სტანდარტული გადაცდომა. გაზომვის სტანდარტული გადაცდომის გამოთვლა ეფუძნება სანდოობის კოეფიციენტს და ტესტში მიღებული ყველა ქულების გაზომვას (ქულების მოცემული გადანაწილება, რაც უფრო მეტია სანდოობის კოეფიციენტი, მით უფრო ნაკლებია გაზომვის სტანდარტული გადაცდომა). როგორ შეიძლება ამის მიღწევა გაზომვის სტანდარტული გადაცდომის გამოყენებით, კარგად ჩანს შემდეგი მაგალითიდან: წარმოვიდგინოთ, რომ ტესტს აქვს გაზომვის სტანდარტული გადაცდომა 5. ტესტში მიღებული ინდივიდუალური ქულაა 56. ამ შემთხვევაში ჩვენ შეგვიძლია შემდეგის მტკიცება: დაახლოებით 68 პროცენტით შეგვიძლია ვიყოთ დარწმუნებულები, რომ კანდიდატის რეალური ქულა მერყეობს 51-62 ქულებს შორის (ე. ი. ერთი სტანდარტული გადაცდომის გაზომვის ქულა მიიღება ამ ვითარებაში). ჩვენ შეგვიძლია დაახლოებით 95 პროცენტით ვიყოთ დარწმუნებულები, რომ მათი რეალური ქულები მერყეობს 46-66 მაჩვენებლებს შორის (ე. ი. ორი სტანდარტული გადაცდომის გაზომვის ქულა მიიღება ამ ვითარებაში). ჩვენ შეგვიძლია დაახლოებით 99,7 პროცენტით ვიყოთ დარწმუნებულები, რომ მათი რეალური ქულები მერყეობს 41-71 მაჩვენებლებს შორის (ე. ი. სამი სტანდარტული გადაცდომის გაზომვის ქულა მიიღება ამ ვითარებაში). ამის მტკიცების საფუძველია ის, თუ რა არის ცნობილი ქულების ზოგადი მონაცემების შესახებ იმ შემთხვევაში, თუ ერთ-ერთი კანდიდატი ტესტს შეავსებდა რამდენჯერმე გამეორებით ზემოთ აღწერილ ვითარებაში. მათი ქულების დაახლოებით 68 პროცენტი იქნებოდა გაზომვის ერთი სტანდარტული გადაცდომის ფარგლებში და ა. შ. თუ ისინი ტესტირებას გაივლიდნენ

მხოლოდ ერთხელ, ჩვენ ვერ ვიქნებით დარწმუნებულები იმაში, თუ მიღებული ქულები ასახავს მათ რეალურ ქულას, მაგრამ ჩვენ ჯერ კიდევ შეგვიძლია გავაკეთოთ ალბათობითი განცხადება ზემოთ განხილული შემთხვევის მსგავსად⁴.

დაბოლოს, სტატისტიკური დასაბუთება არ არის მნიშვნელოვანი. მნიშვნელოვანია ამოვიცნოთ, როგორ შეგვიძლია გამოვიყენოთ გაზომვის სტანდარტული გადაცდომა ტესტის ქულებზე დაყრდნობით მიღებული გადაწყვეტილების შესახებ ინფორმაციის გასაცნობად. მაგალითად, ფრთხილად უნდა ვიყოთ, როდესაც ვიღებთ მნიშვნელოვან უარყოფით გადაწყვეტილებას ადამიანის მომავალთან დაკავშირებით. კერძოდ, არის შემთხვევა, როდესაც გაზომვის სტანდარტული გადაცდომა გვიჩვენებს, რომ კანდიდატების რეალური ქულა ახლოს დგას იმ ქულასთან, რომელიც პოზიტიური გადაწყვეტილების საფუძველი შეიძლება გახდეს მაშინაც კი, თუ მათ მიერ მიღებული ქულები უფრო დაბალია. ამდენად, ყველა გამოქვეყნებული ტესტი უნდა უზრუნველყოფდეს გამომყენებლებს არა მხოლოდ სანდოობის კოეფიციენტით, არამედ სტანდარტული გადაცდომის გაზომვით. მონაცემთა სტატისტიკური ანალიზის შედარებით თანამედროვე მიდგომაა ცნობილი სახელწოდებით საკითხთან დაკავშირებული თორია *Item Response Theory (IRT)*. ეს თეორია საშუალებას გვაძლევს კიდევ უფრო უკეთესად შევაფასოთ, თუ რამდენად შეიძლება დაშორდეს ტესტირების კანდიდატების მიერ მიღებული ქულა მათ რეალურ ქულებს. მაშინ როდესაც კლასიკური ანალიზი გვაძლევს ტესტირების კანდიდატების მხოლოდ ერთ შეფასებას, საკითხთან დაკავშირებული თეორია გვაძლევს თითოეული ინდივიდის შეფასებას მათ მიერ შესრულებული ტესტის თითოეული დავალების მონაცემების საფუძველზე.

ამის დამამტკიცებელი მაგალითები, როგორც წესი, მიემართება ინდივიდების ქულების სტანდარტულ გადაცდომებს და მათი ნახვა შეიძლება დანართში N1. ის, რაზეც აქამდე იყო მოცემულ თავში საუბარი, მიემართებოდა შევსებული ტესტის შედეგად კანდიდატების მიერ მიღებული ქულების თანმიმდევრულობას. კრიტერიუმებზე ორიენტირებული ტესტირებისას ჩვენ ნაკლებად გვაინტერესებს ქულები, უფრო მეტ ყურადღებას ვაქცევთ იმს, თუ რამდენად დააკმაყოფილა კანდიდატმა ტესტში წარმოდგენილი კრიტერიუმები. ამ შემთხვევაში, თანმიმდევრულობა, რომელსაც ჩვენ ვეძებთ, შეიძლება მოვიხსენიოთ როგორც გადაწყვეტილების თანმიმდევრობა (ვიდრე „სანდოობა“) ჩვენ გვინდა ვიცოდეთ, რამდენად თანმიმდევრულია ტესტი გადაწყვეტილებების მიღების მხრივ, რამდენად მიაღწია ან ვერ მიაღწია კანდიდატმა ტესტის კრიტერიუმებს. წარმოიდგინეთ ასეთი შემთხვევა: 50

კანდიდატი გადის ტესტირებას (შესაძლოა მათ აქვთ ტესტის ორი ალტერნატიული ფორმა) ორჯერ. მათ, ვინც მიაღწიეს კრიტერიუმებს, შეიძლება ვუწოდოთ „გაწაფულები“ (იმ გაგებით, რომ მათ აქვთ ნებისმიერი ტესტის შევსების უნარები), ხოლო მათ, ვინც ვერ მიაღწია ამას, შეიძლება ვუწოდოთ „გაუწაფავები“.

ორმოცდაათი კანდიდატიდან:

18 არის გაწაფული ორივე შემთხვევაში

15 არის გაუწაფავი ორივე შემთხვევაში

9 არის გაწაფული პირველ შემთხვევაში, ხოლო მეორე შემთხვევაში არა

8 არის პირველ შემთხვევაში გაუწაფავი, ხოლო მეორე შემთხვევაში გაწაფული.

ამდენად, 50 კანდიდატიდან 33-ს ენიჭება ერთი და იგივე კატეგორია (გაწაფული ან გაუწაფავი ორივე შემთხვევაში. 33 კანდიდატი ორმოცდაათიდან პროცენტული მაჩვენებლებით იქნება 66%, ხოლო პროპორციული წესით 0.66. ეს უკანასკნელი მაჩვენებელი ცნობილია როგორც „პროცენტული თანხვედრა“ და მიღებული შეფასებაა გადაწყვეტილებების თანმიმდევრობის გამოსავლენად.

ინფორმაცია მეორე მეთოდის შესახებ, რომლითაც ჩვენ ვაფასებთ გადაწყვეტილებების თანმიმდევრულობას (და ისინი არ არის შეზღუდული მხოლოდ ორი ჯგუფით - გაწაფულები და გაუწაფავები), იხილეთ შემდგომ დასამუშავებელი მასალის ნაწილში.

ჩვენ გავეცანით სანდოობის მნიშვნელობას. თუ ტესტი არ არის სანდო, მაშინ ცალკეული ინდივიდების მიერ ტესტში მიღებული ქულები არ დაემთხვევა მათ რეალურ ქულებს. ეს კი ნიშნავს იმას, ჩვენ ნაკლებად უნდა ვენდოთ ამ მონაცემებს. მაშინაც კი თუ სანდოობის ხარისხი ძალიან მაღალია, გაზომვის სტანდარტული გადაცდომა (ან IRT-ს მეშვეობით მიღებული სტანდარტული გადაცდომა) გვემსახურება, რათა გაგვახსენოს, რამდენად ადვილადაა შესაძლებელი სხვაობის არსებობა მიღებულ და რეალურ ქულებს შორის. ამან უნდა დაგვაფიქროს მიღებული მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილებების მიღებისას, როდესაც კანდიდატს ქულების საფუძველზე ვანიჭებთ სტატუსს (ჩათვლა/ვერ გაიარა). ასეთ შემთხვევაში ამ კანდიდატების ენობრივი უნარების შესახებ დამატებითი ინფორმაცია უნდა მოვიძიოთ. ამის გათვალისწინებით შემდგომ ვისაუბრებთ იმაზე, თუ რა უნდა გავაკეთოთ

ტესტის სანდოობის მისაღწევად. მანამდე კი სანდოობის სხვა ასპექტზე გავამახვილოთ ყურადღება

გამსწორებლის სანდოობა

მოცემულ თავში მოყვანილ პირველ მაგალითში ჩვენ ვსაუბრობდით დახურული ტიპის ტესტში მიღებულ ქულებზე. დაუჯერებელი იყო ის ფაქტი, რომ კანდიდატები სხვადასხვა ვითარებაში ერთსა და იმავე ქულებს მიიღებენ ერთსა და იმავე ტესტში.

თუმცა, ჩვენ წარმოვიდგინეთ, რომ ტესტის შეფასებაც შეიძლება იყოს სრულყოფილი. ვითომ კანდიდატმა ზუსტად იმავე პირობებში ზუსტად იგივე ქულა მიიღო ორივე შემთხვევაში. ვითომ ერთმა და იმავე შემფასებელმა ზუსტად იგივე ქულა დაწერა და ეს ქულა დაემთხვევა იმ შეფასებას, რომლსაც მისცემდა ნებისმიერი გამსწორებელი.⁶

შესაძლებელია თანხვედრის დონის გამოთვლა იგივე ან სხვა ქულების მინიჭებით სხვადასხვა ვითარებაში გამსწორებლის სანდოობის კოეფიციენტის საშუალებით, რომელიც ისევე შეიძლება ავსხნათ, როგორც სანდოობის სხვ კოეფიციენტები. აღწერილი დახურული ტესტის შემთხვევაში გამსწორებლის სანდოობის კოეფიციენტი იქნება 1. როგორც მესამე თავში აღვნიშნეთ, როდესაც შეფასება არ მოითხოვს განაჩენს ან დასაბუთებას, ის შეიძლება გასწორდეს კომპიუტერის მეშვეობით. ასეთ ტესტს ეწოდება ობიექტური. მხოლოდ უყურადღებობის გამო შეიძლება ითქვას, რომ გამსწორებლის კოეფიციენტი არის ერთის ქვემოთ. თუმცა, წინა თავში ჩვენ არ დავასკვნით, რომ ინტერვიუს შედეგები სრულყოფილად არის წარმოდგენილი. ეს შეიძლება მკითხველს უმიზეზოდ დასკვნად მოეჩვენოს. ჩვენ შეიძლება მივიღოთ ის, რომ გამსწორებლებს უნდა შეეძლოთ იყვნენ თანმიმდევრულები, როცა საქმე ეხება მარტივ და ადვილად გამოსაცნობ პასუხს. მაგრამ როდესაც გამსწორებელს მოეთხოვება დასაბუთებული გასწორება, როგორც ინტერვიუს შემთხვევაში იყო საუბარი, სრულყოფილი თანმიმდევრულობა არაა მოსალოდნელი. ასეთი სუბიექტური ტესტები ვერ უზრუნველყოფს გამსწორებლის სანდოობის კოეფიციენტს 1-ის ოდენობით. მართლაც, იყო დრო, როდესაც ხალხი თვლიდა, რომ გამსწორებლის სანდოობის კოეფიციენტი (და ასევე ტესტის სანდოობა) ყოველთვის დაბალი იყო დაბალი იმისათვის, რომ გაემართლებინათ სერიოზულ ტესტში ენობრივი უნარების შეფასების სუბიექტური საზომები. დღეს ეს მოსაზრება ისე ნაკლებადაა გავრცელებული. მაშინ როდესაც ობიექტური ტესტის სრულყოფილი სანდოობის მიღწევა

შეუძლებელია სუბიექტურ ტესტში, არსებობს გზები მაღალი და სანდო შედეგების მისაღწევად ამ თვალსაზრისით. მაგალითად, შესაძლებელია გამსწორებლის 0.9-ზე მეტი სანდოობის კოეფიციენტის მოპოვება თხზულების გასწორებისას. სავარაუდოდ, უფრო ექსპლიციტური იქნება ვისაუბროთ გამსწორებლის სანდოობასა და ტესტის სანდოობას შორის კავშირზე

თუ ტესტში დაწერილი ქულები არ არის სანდო, მაშინ ტესტის შედეგებიც არ იქნება სანდო. მართლაც, ტესტის სანდოობის კოეფიციენტი ყოველთვის უფრო დაბალია, ვიდრე გამსწორებლის სანდოობის კოეფიციენტი, რადგან არასანდოობის სხვა წყაროები იქნება დამატებითი შემადგენელი ფაქტორები არასრულყოფილი შეფასებისთვის. მე ვიცი შემთხვევა, როდესაც ტესტში თხზულების გამსწორებლის სანდოობის კოეფიციენტი იყო .92, მაშინ როდესაც ტესტის სანდოობის კოეფიციენტი წარმოადგენდა .84-ს. ცალკეული კანდიდატების მიერ შესრულებული დავალებების განსხვავებულობა აისახებოდა ორ კოეფიციენტს შორის.

როგორ შევქმნათ უფრო სანდო ტესტი

როგორც ვნახეთ, არსებობს ტესტის სანდოობის ორი კომპონენტი: კანდიდატების მიერ შესრულებული დავალებები სხვადასხვა ვითარებაში და შეფასების სანდოობა. პირველ რიგში, შემოგთავაზებთ კანდიდატების მიერ ტესტის შევსების თანმიმდევრულობის მიღწევის იდეას, შემდეგ კი გადავიტანთ ყურადღებას შემფასებლის სანდოობაზე.

შეაგროვეთ ქცევის საკმარისი ნიმუშები

რაც უფრო თანაბარია ტესტის ნაწილები, მით უფრო სანდო იქნება ტესტი. ინტუიციურად ეს მართებული იდეაა. თუ გვინდა გავიგოთ, რამდენად კარგი მშვილდოსანია ადამიანი, არ უნდა დავეყრდნოთ მხოლოდ მიზანში ერთი გასროლის შედეგებს. ეს ერთი გასროლა შეიძლება სულაც არ წარმოაჩენდეს მის უნარებს სათანადოდ. იმისათვის რომ დავრწმუნდეთ, ჩვენ უნარების ნამდვილად სანდო საზომი გვაქვს, ჩვენ მიზანში გასროლის საკმაოდ ბევრი შემთხვევა უნდა განვიხილოთ.

იგივე ითქმის ენის ტესტირების მიმართაც. ემპირიულად ნაჩვენებია, რომ შემდგომი ნაწილების დამატება ტესტს აქცევს უფრო სანდოდ. ფორმულაც კი არის შემუშავებული (სპირმენ-ბრაუნის ფორმულა, იხილე დანართი N1), რომელიც საშუალებას გვაძლევს შევაფასოთ, თუ ერთი ნაწილის მსგავსი რამდენი დავალებაა საჭირო იმისათვის, რომ მივაღწიოთ სანდოობის კოეფიციენტის მოთხოვნილ დონეს. ერთი რამ დაიმახსოვრეთ, დამატებითი ნაწილები უნდა იყოს ერთმანეთისაგან დამოუკიდებელი. წარმოიდგინეთ კითხვის უნარების შემმოწმებელი ტესტი, რომელშიც დასმულია შეკითხვა: „სად დამალა ქურდმა სამკაული?“. თუ ამ შეკითხვას მოსდევს მომდევნო ამ სახის დავალება: „რა იყო უჩვეულო სამალავ ადგილში?“, ეს ტესტი არ აღწევს სანდოობას. ისმის შეკითხვა: რატომ?

იმიტომ რომ თითქმის შეუძლებელია კანდიდატმა გასცეს არასწორი პასუხი შეკითხვას, რომელზე მინიშნებასაც შეიცავს წინამდებარე შეკითხვა. ასეთ კანდიდატები კარგად არიან დაცულები დამატებითი შეკითხვებზე პასუხის გაცემისაგან. სინამდვილეში, მათთვის, არ არსებობს დამატებითი შეკითხვა. აღარ წარმოვადგენთ მათი ქცევის დამატებით ნიმუშებს, ამდენად მათი უნარების ჩვენეული შეფასების სანდოობა არ გაიზრდება ამგვარ შემთხვევაში. ყოველი დამატებითი შეკითხვა, რამდენადაც ეს შესაძლებელია, უნდა წარმოადგენდეს კანდიდატისათვის ახალ დასაწყისს. მხოლოდ ამ გზით შეგვიძლია მოვიპოვოთ დამატებითი ინფორმაცია ამა თუ იმ კანდიდატის შესახებ - ინფორმაცია, რომელიც ტესტს უფრო სანდოდ აქცევს. სიტყვა „ნაწილი“ არ უნდა გულისხმობდეს მხოლოდ მოკლე შეკითხვასა და პასუხს.

ტესტის წერისას, მაგალითად, როდესაც კანდიდატებს მოეთხოვებათ რამდენიმე პასაჟის შექმნა, თითოეული ეს პასაჟი ტესტის ნაწილად აღიქმება. რაც უფრო დამოუკიდებელი იქნება ეს პასაჟები, მით უფრო სანდო იქნება ტესტი. ანალოგიურად, ინტერვიუში გამოყენებულია ზეპირი უნარები, კანდიდატს უნდა მივცეთ რაც შეიძლება მეტი „ახალი დასაწყისი/სტარტი“. ამგვარი მოქცევის უფრო მეტი დაწვრილებითი მაგალითი მოგვიანებით იქნება წარმოდგენილი წიგნში, თავებში, რომლებიც ეძღვნება ტესტირების კონკრეტულ უნარებს. სანამ მნიშვნელოვანია დამაკმაყოფილებელი სანდოობის მიღწევის მიზნით გრძელი ტესტის შექმნა, ტესტი არ უნდა იყოს იმდენად ვრცელი, რომ მოსაწყენი ან დამღლელი გახდეს კანდიდატისთვის. ეს შეიძლება აისახოს მის ქცევაზე და უნარების წარმოჩენაზე. ამავე დროს, ხშირად საჭიროა გავუძლოთ ზეწოლას, შევექმნათ მოკლე ტესტი, რამდენადაც შეიძლება. როგორც წესი, ტესტის შემოკლების მხარდამჭერი არგუმენტია მისი პრაქტიკულობა. ამის პასუხია ის, რომ ზუსტი ინფორმაციის მიღწევა არ ჯდება იაფი: თუ ასეთი ინფორმაციის

მიღებაა საჭირო, მაშინ საჭიროა სათანადო საფასურის გადახდაც. ზოგადად, რაც უფრო მნიშვნელოვანია ტესტის საფუძველზე მისაღები გადაწყვეტილება, მით უფრო გრძელი უნდა იყოს ტესტი. იფთხმა გამოიყენა სიტყვის „shibboleth“ (პაროლი) წარმოთქმა, რათა გამოერჩია თავისი ხალხი ეფრემელებისაგან, რომლებსაც არ შეეძლოთ „შ“ ბგერის წარმოთქმა. ვინც ვერ გაიარა ტესტი, დასჯილ იქნა. იფთახის ყოველი თანამემამულე, რომელიც დაისჯებოდა ამ დროს, ინატრებდა უფრო გრძელ და სანდო ტესტს.

გამორიცხეთ ნაწილები, რომლებიც კარგად ვერ განარჩევს სუსტ და ძლიერ სტუდენტს ერთმანეთისაგან.

ნაწილები, რომლებშიც სუსტი და ძლიერი სტუდენტები იმავე შედეგს გვიჩვენებენ, ნაკლებად უწყობს ხელს ტესტის სანდოობას. ცალკეული ნაწილის სტატისტიკური ანალიზი (დანართი N1) გამოავლენს ნაწილებს, რომლებიც კარგად ვერ განარჩევს ამ ინფორმაციას. სავარაუდოდ, ესენი მოიცავს ნაწილებს, რომლებიც ან ძალიან ადვილია ან ძალიან რთული კანდიდატებისთვის, მაგრამ არა მხოლოდ ასეთ ნაწილებს. ტესტის დასაწყისში შეიძლება დავტოვოთ მცირე რაოდენობის ადვილი, არადისკრიმინაციული ნაწილები, რითაც კანდიდატებს მივცემთ თავში დარწმუნებისა და სტრესის მოხსნის საშუალებას.

არ მიაწიკოთ კანდიდატებს ზედმეტად მეტი თავისუფლება.

ენის ზოგიერთ ტესტში არის ტენდენცია, მივცეთ კანდიდატებს კითხვის არჩევის საშუალება, რითაც მათ მივანიჭებთ დიდ თავისუფლებას, თვითონ შეარჩიონ პასუხები. ამის მაგალითი შეიძლება იყოს წერის უნარების გამოსავლენი ტესტი, რომელშიც კანდიდატებს ეძლევათ რამდენიმე სათაური ასარჩევად. ამგვარი პროცედურა შეიძლება ვნებდეს ტესტის სანდოობას. რაც უფრო მეტი თავისუფლებაა, მით უფრო მეტი ალბათობაა მივიღოთ განსხვავება ფაქტობრივად გამოვლენილ შედეგებსა და მომდევნო დღეს ჩატარებულ ტესტში მიღებულ მოსალოდნელ შედეგებს შორის. ამდენად, ზოგადად, კანდიდატებს არ უნდა მივცეთ არჩევანი, ასევე უნდა შეიზღუდოს შესარჩევი პასუხების ჩამონათვალი. შეადარეთ შემდეგი წერიტი დავალებები:

1. დაწერეთ თხზულება ტურიზმის თემაზე.
2. დაწერეთ თხზულება თქვენს ქვეყანაში ტურიზმის თემაზე.

3. დაწერეთ თხზულება თემაზე, თუ როგორ უნდა განვავითაროთ ტურისტული ინდუსტრია ქვეყანაში.

4. იმსჯელეთ ქვემოთ ჩამოთვლილ ზომებზე, რომელთა გატარებაც შეუწყობს ქვეყანაში უცხოელი ტურისტების რაოდენობის გაზრდას:

- 1) მეტი/უკეთესი რეკლამა და/ან ინფორმაცია (საიდან? საიდან უნდა მივიღოთ ეს?)
- 2) ინფრასტრუქტურის გაუმჯობესება (სასტუმროები, ტრანსპორტი, კომუნიკაცია და ა. შ.)
- 3) ტრენინგები პერსონალისთვის (ექსკურსიამდლოლები, სასტუმროს მენეჯერები და ა. შ.)

თანმიმდევრული დავალებები უფრო და უფრო მეტ კონტროლს აწესებს წერის პროცესზე. მეოთხე დავალება, სავარაუდოდ, უფრო სანდო ინდიკატორია წერის უნარების გამოსავლენად, ვიდრე პირველი. კანდიდატის თავისუფლების შეზღუდვის ზოგადი პრინციპი განხილული იქნება შემდგომ თავებში კონკრეტული უნარების შესახებ. თუმცა, ალბათ, აქ უნდა ითქვას, რომ ფრთხილად უნდა ვიყოთ სტუდენტების შეზღუდვისას, რათა არ მიცვეთ არასწორი მიმართულება სამიზნე უნარების გამოვლენის მხრივ. პოტენციური დამაბულობა სანდოობასა და ვალიდურობას შორის განხილული იქნება თავის ბოლოს.

შექმენით არაორაზროვანი ნაწილები

მნიშვნელოვანია, რომ კანდიდატებს არ მივაწოდოთ ტესტის ნაწილები, რომელთა შინაარსიც არ არის ნათელი ან მასში მოცემულია მისაღები პასუხი, რომელიც ვერ განჭვრიტა ტესტის შემქმნელმა. კითხვის უნარების შემმოწმებელ ტესტში ერთხელ ჩავსვი ასეთი ღია შეკითხვა, რომელიც ეფუძნებოდა პასაჟს ინგლისური აქცენტისა და დიალექტების შესახებ. სად მიმართავს ავტორი მკითხველს, რომელიც დაინტერესებულია ინგლისური ენის არასტანდარტული დიალექტებით? მოსალოდნელი პასუხი მოცემული იყო წიგნის შემდგომ ნაწილში. კანდიდატების დიდმა ნაწილმა უპასუხა გვერდი 3; ეს იყო ადგილი, რომელშიც ავტორი ცალსახად ამბობდა, რომ დაინტერესებულმა მკითხველმა უნდა ნახოს წიგნის შემდგომი ნაწილი. მხოლოდ ძალიან დაკვირვებულებმა შენიშნეს, რომ ეს არ იყო მოსალოდნელი სწორი პასუხი შეკითხვაზე. ეს რომ არ მომხდარიყო, სწორი პასუხი ჩაითვლებოდა არასწორ ვარიანტად. ის ფაქტი, რომ ინდივიდუალურმა კანდიდატმა შეიძლება პასუხის თავისებური ინტერპრეტაცია მოახდინოს სხვადასხვა ვითარებაში, ნიშნავს იმას, რომ აღნიშნული ნაწილი არ ქმნის მთლიანად ტესტის სანდოობას. საუკეთესო საშუალება

არაორაზროვანი ნაწილების შესაქმნელად არის შავი ვარიანტის შექმნა, მისი სკრუპულოზურად განხილვა კოლეგებთან, რომლებიც გულდასმით შეეცდებიან პასუხების ალტერნატიულ ინტერპრეტაციას. თუ ეს ამოცანა სათანადოდ - დაჟინებული სიჯიუტით - შესრულდება, პრობლემათა უმეტესობა გამოვლინდება ტესტირებამდე. ტესტის ნაწილების პრეტესტირება სავარაუდო ფოკუსჯგუფთან (იხ მეშვიდე თავი) გამოვალნეს დარჩენილ ნაკლოვანებებს. სადაც პრეტესტირება არარეალურია, შემფასებლებმა უნდა ეძებონ პასუხების სახესხვაობები, რათა გამოავლინონ პრობლემური ნაწილები.

უზრუნველყავით ნათელი და ცხადი ინსტრუქციები

ეს ეხება ორივე წერით და ზეპირ ინსტრუქციებს. თუ კანდიდატები შეძლებენ შეკითხვის მათეულ ინტერპრეტაციას, მაშინ გარკვეულ ვითარებაში ზოგიერთი მათგანი ამას იზამს. როგორც წესი, ესენი არიან ყველაზე სუსტი კანდიდატები, რომლებსაც ორაზროვანი ინსტრუქციები აბნევს. მართლაც, უკეთეს კანდიდატებს შეუძლიათ ალტერნატიული ინტერპრეტაციის უზრუნველყოფა. სტუდენტებისთვის შექმნილი ტესტის საერთო და გავრცელებული შეცდომაა იმის დაშვება, რომ სტუდენტებმა იციან, რა იგულისხმება ზოგად ინსტრუქციებში, სიტყვათა არაცალსახა თანმიმდევრობაში. ხშირია ჩივილი, რომ სტუდენტები არ არიან ჭკვიანები, არიან სულელები, თავი მოიკატუნეს, ვითომ ვერ გაიგეს, რას ითხოვდნენ მათგან. ეს კი გვიჩვენებს, რომ დაშვება ხშირად გარანტიას არ იძლევა. ტესტის შემქმნელები არ უნდა ეყრდნობოდნენ სტუდენტების ტელეპათიურ მონაცემებს მათთვის სასურველი ქცევის მისაღებად. კოლეგების (მათ შორის მათი, ვის შესახებაც ისაუბრებენ) დახმარება ტესტის შავი ვარიანტის განხილვაში ამ პრობლემების თავიდან აცილების საუკეთესო საშუალებაა. ზეპირი ინსტრუქციები აუცილებლად უნდა წაიკითხონ მომზადებული ტექსტიდან, რათა თავიდან იქნეს აცილებული უხერხულობა.

დარწმუნდით, რომ ტესტი არის გადმოცემული და აბსოლუტურად ზუსტია.

ძალიან ხშირად, ინსტიტუციური ტესტები ცუდად არის დაბეჭდილი (ან ხელით დაწერილი), პატარა სივრცეში დიდი მოცულობის ტექსტია ჩასმული და ცუდად ჩანს. შედეგად, სტუდენტს უწევს დამატებითი ამოცანების შესრულება, რომლებიც არ ზომავს

ენობრივ უნარებს. მათი მოსალოდნელი პასუხები და ქმედებები დაბლა დასწევს ტესტის სანდოობას.

გააცანით კანდიდატებს ფორმატი და ტესტის შევსების ტექნიკები

თუ ტესტის რომელიმე ასპექტი უცნობია კანდიდატისთვის, ისინი შედარებით ცუდად შეავსებენ ტესტს, ვიდრე სხვა შემთხვევაში (მაგალითად, პარალელური ვერსიის შემთხვევაში). ამიტომ ყოველი მცდელობისას უნდა დავრწმუნდეთ, რომ ყველა კანდიდატს უნდა ჰქონდეს საშუალება, გაიგოს, რას მოითხოვენ მისგან. ეს ნიშნავს იმას, რომ შესაძლოა დარიგდეს სანიმუშო ტესტი (ან ძველი ტესტები) ან სულაც მისცენ პრაქტიკული მასალა სასწავლო ინსტრუქციებით.

უზრუნველყავით ერთგვაროვნება და ტესტირების დამაკმაყოფილებელი პირობები

რაც უფრო დიდია განსხვავება სხვადასხვა ტესტირების ადმინისტრირებას შორის, უფრო დიდია ალბათობა სხვადასხვა ვითარებაში განსხვავებული შედეგის მიღების თვალსაზრისით. დიდი ყურადღება და ძალისხმევა უნდა დაეთმოს ერთგვაროვნების დასაცავად. მაგალითად, დროის მონაკვეთის მკაცრი განსაზღვრა და დაცვა, სმენითი უნარების გამოსავლენი ტესტირების შემთხვევაში აკუსტიკური პირობები ყველგან თანაბარი უნდა იყოს. სიფრთხილის ყველა ზომა უნდა გატარდეს, რათა იყოს სიჩუმე ზედმეტი ხმაურისა და მოძრაობების გარეშე. ახლა დავუბრუნდეთ შემსწორებლის სანდოობის მიღწევის გზებს, რაც, როგორც ვნახეთ ზემოთ, ტესტის სანდოობისთვის მნიშვნელოვანი წინაპირობაა.

გამოიყენეთ ნაწილები, რომლებიც შეძლებისდაგვარად იძლევა ობიექტური ქვლების დაწერის საშუალებას

ეს შეიძლება ჰგავდეს რეკომენდაციას, გამოყენონ დახურული ტიპის ნაწილები, რაც უზრუნველყოფს აბსოლუტურად ობიექტურ შეფასებას. ამას არ ვაპირებთ. სანამ ვიტყვოდეთ, შეცდომაა აზრი იმის შესახებ, დახურული ტიპის ტესტები არასოდესაა მისაღები, მანამდე უნდა აღინიშნოს, რომ გარკვეულ შემთხვევებში ამ ტიპის ტესტების გამოყენება მართლაც მიუღებელია.

უფრო მეტიც, კარგი დახურული ტესტი რთული დასაწერია და ყოველთვის მოითხოვს ხანგრძლივ პრეტესტირებას. მერვე თავის მნიშვნელოვანი ნაწილი ეძღვნება დახურული ტესტის ტექნიკის უქონლობას. დახურული ტესტის ალტერნატივა არის ღია ნაწილი, რომელსაც აქვს განსაკუთრებული, თუნდაც ერთსიტყვიანი, ზუსტი პასუხი, რომელსაც კანდიდატი თვითონ ქმნის. ამან, ასევე, უნდა უზრუნველყოფს ზუსტი შეფასება, მაგრამ, სამწუხაროდ, ისეთი საკითხი, როგორც მექანიკური შეცდომებია, ხშირად ხდის კანდიდატის პასუხს გაუგებარს (მაგალითად მოსმენის ტესტში) და ხშირად აქცევს დამოკიდებულს შემფასებლის დასაბუთებაზე.

რაც უფრო გრძელია მოთხოვნილი პასუხი, მით უფრო მეტი სირთულეა. ერთ-ერთი გამოსავალია, ისეთი პასუხის შექმნა, რომლის ერთი ნაწილიც უკვე მოცემულია. მაგალითად, ღია შეკითხვა: *რა განსხვავებაა შედეგებს შორის?* შეიძლება შეიქმნას შემდეგი პასუხის მოლოდინით: *წარმატება მჭიდროდ ასოცირდება მაღალ მოტივაციასთან.* სავარაუდოდ, სწორედ ეს იწვევს ქულების დაწერის პრობლემას. გამსწორებლის სანდოობის მიღწევა ალბათ შეიძლება, თუ ზემოთ დასმულ შეკითხვას მოსდევს შემდეგ ფრაზა: *მჭიდროდ უკავშირდება შემდეგს* ამგვარი ნაწილები შემდეგ თავებშია განხილული წიგნში.

შეადარეთ კანდიდატები რაც შეიძლება ზუსტად

ეს კიდეც უფრო ამყარებს ზემოთ ჩამოყალიბებულ დებულებას, რომ კანდიდატებს არ უნდა მიეცეთ ტესტის ნაწილების არჩევანის საშუალება და უნდა მიეცეთ პასუხების შეზღუდული არჩევანი. მხოლოდ ერთ თემაზე შექმნილი თხზულების შეფასება უფრო სანდო იქნება, ვიდრე იმ შემთხვევაში, როცა კანდიდატებს ასარჩევად მიეცემათ ექვსი თემა. ეს შექმნის პირობას, რომ ზოგიერთმა კანდიდატმა უფრო კარგად იცის თემა და ტესტი. ქულები უფრო სანდო იქნება, თუ თხზულებას ექნება ზემოთ განხილული ინსტრუქციები და წინაპირობები, ისე როგორც მაგალითში იყო წარმოდგენილი. არ მისცეთ კანდიდატებს ზედმეტი თავისუფლება.

უზრუნველყავით შეფასებისთვის და ქულების დასაწერად დეტალური პასუხები

ეს დააკონკრეტებს მისაღებ პასუხებს და ნაწილობრივ მისაღებ პასუხებს. გამსწორებლის მაღალი სანდოობისთვის პასუხები უნდა იყოს რაც შეიძლება დეტალური. ეს უნდა იყოს მოსალოდნელი პასუხებისა და ჯგუფური განხილვის შედეგი (ეს რჩევა ეხება ისეთ

შემთხვევებს, როდესაც პასუხები შეიძლება იყოს დაყოფილი როგორც ნაწილობრივ ან მთლიანად „არასწორი“. ეს არ მიესადაგება თხზულების გასწორებას).

გამსწორებლების ტრენინგი

ეს განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია იმ შემთხვევებში, როდესაც გასწორება სუბიექტურია. თხზულებების გასწორების საშუალება, მაგალითად, არ უნდა მიეცეს იმ ადამიანს, რომელიც კარგად არ იცნობს წინა ტესტირების შედეგად თხზულებებში მიღებულ ქულებს. ყოველი ტესტირების შემდეგ, ქულების მონაცემები უნდა გაანალიზდეს. ის თემები, რომელთა მონაცემების განსაკუთრებით განსხვავებულია, თავიდან უნდა იქნეს განხილული.

შეთანხმდით მისაღებ პასუხებსა და სათანადო ქულებზე

ნაწერების ნიმუშები ტესტირების შემდეგ უმაღლეს უნდა მოვიპოვოთ. თხზულებების შემთხვევაში, წერის უნარების სხვადასხვა დონის არქექტიპული წარმომადგენლები უნდა შეირჩნენ. მხოლოდ ყველა მიღებული ქულის მოსალოდნელ ქულებთან შეთანხმების შემდეგ იწყება რეალური შეფასება. უფრო ვრცლად ამაზე მეცხრე თავში გავამახვილებთ ყურადღებას თხზულების შეფასებაზე საუბრისას. მოკლე კითხვებზე გაცემული პასუხების შეფასებისას მხედველობაში უნდა მივიღოთ ქულების წერისას წარმოქმნილი ყველა სირთულე (ნაკლებად მოსალოდნელია, რომ საკვანძო პასუხად ყველა ვარიანტი გამოდგეს).

ეს უნდა გაითვალისწინოს ყველა გამსწორებელმა. მას შემდეგ, რაც გადაწყვეტილება იქნება მიღებული, ხელმძღვანელმა ეს უნდა გააცნოს ყველა გამსწორებელს.

კანდიდატების იდენტიფიკაცია მოახდინეთ ნომრებით და არა სახელებით

შესაძლოა გამსწორებლები იცნობდნენ რომელიმე კანდიდატს. წმინდა ობიექტური ტესტის გარდა, სხვა დანარჩენ შემთხვევაში ეს ნამდვილად იმოქმედებს მათ ქულებზე. კვლევებმა გვიჩვენა, რომ როდესაც კანდიდატები უცნობები არიან გამსწორებლებისთვის, სახელები და გვარები (ან სურათი) მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს მინიჭებულ ქულებზე. მაგალითად, გამსწორებელზე შეიძლება გავლენა მოახდინოს კანდიდატის სქესმა ან ეროვნებამ. კანდიდატების ნომრებიც გადანაწილება მნიშვნელოვნად შეამცირებს ამგვარ ეფექტს.

გამოიყენეთ მრავალჯერადი დამოუკიდებელი გასწორება

როგორც წესი, ძირითადად მაშინ, როდესაც ტესტი სუბიექტურია, ყოველი ნაშრომი მინიმუმ ორჯერ უნდა გასწორდეს. არც ერთმა გამსწორებელმა არ უნდა იცოდეს მეორე გამსწორებლის ქულა. ქულები უნდა დაიწეროს სხვადასხვა გვერდებზე და გადაეცეს მესამე მთავარ გამსწორებელს, რომელიც შეადარებს ქულებს და გამომიკვლევს შეუსაბამობებს.

სანდოობა და ვალიდურობა

იმისათვის რომ ტესტი იყოს ვალიდური, მან თანმიმდევრულად უნდა უზრუნველყოს ზუსტ საზომები. ამ შემთხვევაში იქნება ის სანდო. თუმცა, სანდო ტესტი შეიძლება არ იყოს ვალიდური საერთოდ. მაგალითად, წერითი უნარების შემმოწმებელი ტესტის შემთხვევაში, ჩვენ შეიძლება მოვთხოვოთ კანდიდატებს თარგმნონ მშობლიურ ენაზე 500-სიტყვიანი ტექსტი. ეს თავისუფლად შეიძლება იყოს სანდო ტესტი. მაგრამ ნაკლებადაა მოსალოდნელი, რომ ეს იქნება წერის ვალიდური ტესტი. როდესაც ვზრუნავთ ტესტის სანდოობაზე, ფრთხილად უნდა ვიყოთ, რომ არ შევამციროთ მისი ვალიდურობა. ამ თავში ვსაუბრობდით იმაზე, რომ თუ კანდიდატს შევუზღუდავთ თხზულების წერისას არჩევანს, ამით შეიძლება შევამციროთ დავალების ვალიდურობა. ეს დამოკიდებულია იმაზე, თუ რის გაზომვა გვინდა მოცემული დავალებით. თუ ჩვენ გვაინტერესებს კანდიდატის უნარი ააგოს თხზულება, მაშინ რთული იქნება ამის მიღწევა მხოლოდ სტრუქტურის მიწოდებით სანდოობის გაზრდის მიზნით. ამავე დროს, ჩვენ კვლავ უნდა განვაგრძოთ კანდიდატების შეზღუდვა იმ მხრივ, რომ მათ არ მოუწიოთ არასრულყოფილი დავალების შესრულება. ყოველთვის იარსებებს გარკვეული დაძაბულობა სანდოობასა და ვალიდურობას შორის. ტესტის შემქმნელმა უნდა დააბალანსოს ეს ორი ფაქტორი.

მკითხველის აქტივობები:

1. რომელ გამოქვეყნებულ ტესტს იცნობთ? ეცადეთ, გამოიცნოთ მათი სანდოობის კოეფიციენტი. რომელი მეთოდი იქნა გამოყენებული ამის მისაღწევად? რა არის სტანდარტული გადაცდომის საზომი?

2. TOEFL-ის ტესტს აქვს სტანდარტული გადაცდომის გაზომვა -15. კერძო ამერიკული კოლეჯის მოთხოვნების მიხედვით კოლეჯში მიღებისთვის აუცილებელი ქულა არის 600. რას ფიქრობთ სტუდენტებზე, რომლებიც აბარებენ ამ კოლეჯში და აქვთ ქულები 605, 600, 595, 590, 575?

3. როგორ ფიქრობთ, რომელ მაგალითში არის დაძაბულობა სანდოობასა და ვალიდურობას შორის? თუ იცით ასეთი შემთხვევები, ფიქრობთ, რომ აქ მიღწეულია სწორი ბალანსი?

შემდგომში დასამუშავებელი მასალა

ზოგადად სანდოობისა და სანდოობის სხვადასხვა შეფასებისა და ფაქტორის შესახებ გაეცანით ანასტასისა და ურბინას შრომებს (1997). საგანმანათლებლო გაზომვაში სანდოობის საკითხის შესახებ იხილეთ ნიტიკო (2001) და ფელდტი და ბრენანი (1989) – წერილი ზედმეტად ტექნიკურია. ჩვენი ოთხი „შედარებით ადვილი კალკულაციისა“ და გადაწყვეტილებების თანმიმდევრობის შესაფასებლად იხილეთ ბრაუნი (1990). კრიტერიუმებზე ორიენტირებული ტესტის შესახებ იხილეთ ბრაუნი და ჰუდსონი (2002). ნიტიკო (2001) ასევე საუბრობს გადაწყვეტილებების თანმიმდევრულობაზე. ჩემი აზრით, კომუნიკაციური ამოცანების შესრულებისას მაღალი სანდოობის მიღწევის საკითხი გადაჭარბებული ხედვაა მოცემული ლადოსთან (1961). ეს შეიძლება შეიქმნა ორმოცი წლის წინ, მაგრამ ახლაც აქტუალურია ზოგიერთ წრეში.

1. სიგრძის შემცირების გამო, რაც კოეფიციენტს ქვემო სწევს და ეს კი აისახება მთლიან ტესტზე, სტატისტიკური რეგულაცია იქნა შემუშავებული, რომელიც იყენებს სპირმენისა და ბრაუნის ფორმულას (იხილეთ დანართი 1).

2. მიაქციეთ ყურადღება, რომ სანდოობის კოეფიციენტი შეიძლება მცდარი აღმოჩნდეს, თუ რამდენიმე კანდიდატს მაინც აქვს სხვებთან შედარებით განსაკუთრებით მაღალი (ან დაბალი) ქულები. მსგავსმა შემთხვევებმა შეიძლება არასწორად გვიჩვენოს სანდოობის მაღალი ქულა. ეს იმიტომ, რომ სანდოობის შესაფასებელი სტატისტიკური მეთოდი უტოლებს სხვაობებს კანდიდატებს შორის სხვაობებს კანდიდატების ნაშრომებს შორის (ე. ი. კანდიდატების ორ ქულებს). რაც უფრო დიდია კანდიდატებს შორის სხვაობა, მით უფრო მაღალი იქნება სანდოობის კოეფიციენტი. კანდიდატებს შორის სხვაობა გადაჭარბებულია

არატიპიური კანდიდატების მონაცემების ჩართვის გამო, რაზეც ზემოთ იყო საუბარი. ამის გამო ხდება სანდოობის მიუღებელი შეფასება. დეტალებისათვის იხილე ნიტიკო (2002).

3. ეს სტატისტიკური განაცხადები ეფუძნება იმას, თუ რა ვიცი პიროვნების ქულების შესახებ, როგორ გადანაწილდება ეს მონაცემი იმ შემთხვევაში თუ ისინი შეავსებენ იმავე ტესტს მრავალჯერ. ქულები მიყვება იმას, რასაც ვუწოდებთ ნორმალურ დისტრიბუციას (იხილე ვუდი, ფლეჩერი და ჰუგესი, 1986, თუ გადაწყვეტილი გაქვთ უფრო მეტი ინფორმაციის გაცნობა, ვიდრე წიგნშია მოცემული).

ეს ნორმალური დისტრიბუციის ცნობილი სტრუქტურაა, რომელიც საშუალებას გვაძლევს ვისაუბროთ ქულების პროცენტულ გადანაწილებაზე გარკვეულ ვითარებაში (მაგალითად ქულათა დაახლოებით 68 პროცენტი იქნება ერთი სტანდარტული გადაცდომის გაზომვის შემთხვევაში რეალური ქულა). რადგან დაახლოებით 68 პროცენტი მიღებული ქულებისა იქნება რეალური ქულის სტანდარტული გადაცდომის გაზომვის მიხედვით, ჩვენ შეგვიძლია ვიყოთ 68 პროცენტით დარწმუნებულები, რომ ყოველი კერძო მიღებული ქულა იქნება ერთი სტანდარტული გადაცდომის გაზომვის რეალური ქულა.

4. ნათელი უნდა იყოს რომ არ არსებობს კარგი ან ცუდი სტანდარტული გადაცდომის გაზომვა. ეს არის კონკრეტული ქულების კერძო გამოყენების შემთხვევა კონკრეტული სტანდარტული გადაცდომის გაზომვის მიმართ. ეს კი შეიძლება განიხილებოდეს როგორც მისაღები ან მიუღებელი.

5. კრიტერიუმებზე ორიენტირებული ტესტი შეიძლება იყოს ძალიან თანმიმდევრული, თუმცა მაინც გვიჩვენებდეს სანდოობის დაბალ კოეფიციენტს. ეს იმიტომ ხდება, რომ კანდიდატის ქულები, მიუხედავად იმის, რომ თანმიმდევრულადაა შეფასებული, შეიძლება იყოს შეზღუდული დიაპაზონით (იხ. სქოლიო 2). ამ მიზეზის გამო, რეკომენდებულია სპეციალურად კრიტერიუმებზე ორიენტირებული ტესტის მეთოდების გამოყენება.

6. ერთი პიროვნების მიერ დაწერილი ქულების სანდოობას ერთსა და იმავე ტესტში სხვადასხვა ვითარებაში ეწოდება „ინტრა-შემფასებლის სანდოობა“. სხვადასხვა პიროვნებების მიერ ერთი და იგივე ტესტის შეფასებას ეწოდება „ინტერ-შემფასებლის სანდოობა“.

სასარგებლო უკუგების ეფექტის მიღწევა

უკუგება არის ეფექტი, რომელიც ტესტს აქვს სწავლებასა და სწავლის პროცესზე. ამ წიგნის პირველი გამოცემის შემდეგ, საკმაოდ დიდი იყო ინტერესი უკუგების ეფექტის შესახებ, ვიდრე მანამდე, ამდენად მისი მნიშვნელობა ენის ტესტირებისათვის ზოგადად გახდა მისაღები. იყო კვლევა, იყო მოთხოვნა უკუგების ეფექტის ექსპლიციტური მოდელის შექმნისა, რომელიც გამოიცდებოდა ემპირიულად, და ენის ტესტირების მთლიანი საკითხი იქცა ძირითად თემად. უკუგება ახლა განიხილება როგორც ტესტის შედეგი, რომელიც ტესტს შეიძლება ჰქონდეს მოსწავლესა და მასწავლებელზე, ზოგადად განათლების სისტემასა და მთლიანად საზოგადოებაზე.

მე ეჭვიც არ მეპარება იმაში, რომ რამდენიმე წლის შემდეგ უკუგების შემდგომი კვლევა კიდევ უფრო მნიშვნელოვანი და ადვილად გასაგები საკითხი გახდება შემდგომ კვლევებში, იმას გავიაზრებთ, თუ რა სახის წვლილი შეიძლება შეიტანოს მისმა ეფექტმა სხვადასხვა ვითარებაში. მიუხედავად ამისა, მე მჯერა, რომ საბაზისო პრაქტიკული რჩევა, რომელიც მე გავეცი ამ წიგნის პირველ გამოცემაში უკუგების სასარგებლო ეფექტის პოპულარიზაციის მიზნით, მისაღებია. სწორედ ამის გამო, ახლაც ვიმეორებ ამას. ეს მკითხველის გადასაწყვეტია, როგორ დანერგავენ ჩემს შეთავაზებებს თავიანთ სიტუაციაში.

შეამოწმეთ უნარები, რომელთა განვითარების ხელშეწყობაც გასურთ

მაგალითად, თუ თქვენ გასურთ ზეპირი უნარების ხელშეწყობა, მაშინ შეამოწმეთ ზეპირი უნარები². ეს ნათელია, თუმცა ჯერ კიდევ გასაოცარია, რამდენად ხშირად ხდება ეს. შიმჩნევა ტენდენცია ტესტით გამოიცადოს უფრო ადვილი რამ, ვიდრე ის, რაც უფრო მნიშვნელოვანია. ამაზე შეიძლება მოიძებნოს რამდენიმე პასუხი. მაგალითად, ხშირად ამბობენ, რომ განსაკუთრებით მაღალი სანდობა ვერ მიიღწევა ტესტის სუბიექტური შეფასების მოთხოვნის შემთხვევაში (როგორც ზეპირი ინტერვიუს/გასაუბრების შემთხვევაში). ეს უბრალოდ არ განიხილება, უფრო დაწვრილებით უკვე ვისაუბრეთ წინა თავში. უფრო დეტალური რჩევები დამაკმაყოფილებელი სანდობის მისაღწევად სუბიექტური ტესტის შემთხვევაში შეგიძლიათ იხილოთ მეცხრე და მეათე თევეებში.

მეორე ყველაზე გავრცელებული მიზეზი არის ტესტირებასთან დაკავშირებული დრო და ხარჯები. ამაზე საუბარი მოგვიანებით იქნება ამ თავში. მნიშვნელოვანია, რომ გამოიცადოს არა მარტო ეს გარკვეული უნარები, არამედ ისინიც, რომლებიც მნიშვნელოვანია სხვა უნარებთან კავშირის თვალსაზრისითაც. მე კარგად მახსოვს ფრანგი მასწავლებელი, რომელიც ეუბნებოდა კლასს შემდეგ ფრაზას: ფრანგულ ენაში განათლების საერთო სასერტიფიკატო გამოცდის (რომელიც წლის ბოლოს ჩავაბარეთ) ზეპირი კომპონენტი შეიცავს იმდენად დაბალ ნიშნებს, რომ არც კი ღირს მისთვის მომზადება. საგამოცდო კომისია ნაკლებად უჭერდა მხარს სასარგებლო უკუგების ეფექტს.

შექმენით ფართო და არაპროგნოზერაბადი ნიმუშები

როგორც წესი, ტესტმა შეიძლება გაზომოს ყველაფერი, რაც ჩართულია ცალკეულ ნაწილებში. მნიშვნელოვანია, რომ ნიმუშში რაც შეიძლება ფართოდ იყოს წარმოდგენილი ის, რასაც ეხება ტესტი. თუ ეს ასე არ არის, თუ ტესტი ასახავს სპეციფიკაციების მხოლოდ შეზღუდულ ნაწილს, მაშინ უკუგების ეფექტი მიემართება მხოლოდ ამ ნაწილს. თუ, მაგალითად, წერითი უნარების შემმოწმებელი ტესტი ყოველ წელს მეორედებოდა და მოიცავდა მხოლოდ ორ დავალებას: გრაფიკული გამოსახულების შედარება/დაპირისპირება და აღწერა/ინტერპრეტაცია, შედეგი იქნება ის, რომ სტუდენტები დროს დახარჯავენ მხოლოდ ამ ორი ტიპის დავალებისთვის მოსამზადებლად. უკუგების ეფექტი შეიძლება არ იყოს ისეთი დადებითი, როგორც დავალებების ფართო დიაპაზონის შემთხვევაში. თუ ტესტის შიგთავსი ადვილად გამოსანობია, სწავლება და სწავლა იმაზე იქნება კონცენტრირებული, თუ როგორ გამოიყენოს კანდიდატმა ესა თუ ის დავალება. ძალისხმევა კი უნდა იყოს მიმართული ტესტის მთლიან სპეციფიკაციებზე (ტესტის შესრულების შემთხვევაში, ეს უნდა იყოს ეკვივალენტური შემუშავებული მიზნებისა), მაშინაც კი, თუ იგი შეიცავს ტესტისათვის ნაკლებად წასაკითხ ელემენტებს.

გამოყენეთ პირდაპირი ტესტირება

როგორც მესამე თავში ვნახეთ, მოიცავს ტესტის შესრულების უნარებს, ტექსტებსა და შეძლებისდაგვარად ავთენტურ დავალებებს. თუ ჩვენ გვინდა პირდაპირ ჩვენთვის საინტერესო და წასახალისებელი უნარების გამოცდა, მაშინ შექმენით ისეთი ტესტი, რომელიც

მიემართება ამ უნარების გამოვლენას. თუ ჩვენ გვინდა სტუდენტებმა ისწავლონ თხზულებების წერა, ჩვენ უნდა ჩავუროთ ტესტში ასეთი დავალება და დავაწერინოთ თხზულება. თუ კურსის ამოცანაა, სტუდენტებმა წაიკითხოთ სამეცნიერო სტატია, მაშინ ეს უნდა დავავალოთ ტესტის შესრულების დროსაც. როდესაც ვიწყებთ არაპირდაპირ ტესტირებას, ჩვენ ვართევთ სტუდენტებს წამახალისებელ საშუალებებს და ვაძულებთ ისე იმუშაონ, როგორც ჩვენ გვსურს.

შექმენით კრიტერიუმებზე ორიენტირებული ტესტი

თუ ტესტის სპეციფიკაციები ნათელს ხდის, რა უნდა გააკეთოს კანდიდატმა და წარმატების როგორი დონით, ამ შემთხვევაში სტუდენტებს ნათელი წარმოდგენა ექმნებათ იმაზე, თუ რას უნდა მიაღწიონ. უფრო მეტიც, მათ იციან, რომ ისინი შეასრულებენ დავალებას კრიტერიუმების მიხედვით, მაშინ წარმატებით გაივლიან ტესტირებას, მიუხედავად იმისა, თუ როგორ შეასრულებს იგივე დავალებები დანარჩენმა სტუდენტებმა. ეს ორი ფაქტორი ხელს უწყობს სტუდენტების მოტივირებას. როდესაც ტესტი არ არის კრიტერიუმებზე ორიენტირებული, ადვილია სტუდენტებისთვისაც და მასწავლებლებისთვისაც, დაასკვნან, რომ სტუდენტების გარკვეული პროცენტი (ან შესაძლოა უმეტესობა) ჩააბარებს გამოცდას იმისგან დამოუკიდებლად, მიაღწიეს თუ არა მათ აბსოლუტურ სტანდარტს. მიუხედავად იმისა, რომ კრიტერიუმებზე ორიენტირებული ტესტების სერიების არსებობის შესაძლებლობა, თითოეული მათგანი წარმოადგენს ენის ცოდნის მიღწევის სხვადასხვა დონეს. ტესტები, რომლებშიც დაიწერება ჩათვლა, დავალებების უმეტესობა შესრულდება წარმატებით. სტუდენტები აბარებენ მხოლოდ ისეთ ტესტს (ან ტესტებს), რომლის წარმატებით ჩაბარებასაც ელიან. მე მჯერა, რომ ამ ტიპის ტესტები წახალისებს ყველას შეისწავლონ ენა. ეს შეიძლება იყოს საფუძველი ბრიტანეთში შემდეგი ტიპის გამოცდისა GCSE (General Certificate of Secondary Education - საშუალო განათლების გენერალური სერტიფიკატი)

მიზნების მისაღწევი საბაზისო ტესტი

თუ ცოდნის მისაღწევი ტესტი ეფუძნება მიზნებს, ვიდრე დეტალებს, სწავლებისა და სახელმძღვანელოების შიგთავსს, ისინი უფრო გვიჩვენებენ იმის რეალურ სურათს, რაც ფაქტობრივად ისწავლეს მოსწავლეებმა. შედეგად, ისინი ეცდებიან ყველანაირად ამის მიღწევას. ამაზე უფრო დეტალურად მესამე თავში იყო საუბარი.

დარწმუნდით, რომ ტესტი კარგად იციან და კარგად ესმის სტუდენტებსა და მასწავლებლებს

შეიძლება ტესტს ჰქონდეს დადებითი უკუგების ეფექტი, მაგრამ ამ ეფექტის სრულად გააზრება არ მოხდება, თუ სტუდენტებმა და მათმა მასწავლებლებმა ვერ გაიგეს, რას მოითხოვს მათგან ტესტი.

ტესტის დასაბუთება, სპეციფიკაციები და ნიმუშები უნდა იყოს ყველასთვის ხელმისაწვდომი მომზადების პერიოდში. ეს განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, როდესაც ხდება ახალი ტესტის წარდგენა, განსაკუთრებით მაშინ, თუ ხდება ახალი მეთოდების დანერგვა. მეორე მნიშვნელოვანი მიზეზი ამგვარი ინფორმაციის ხელმისაწვდომობისათვის არის ტესტის სანდოობის გაზრდა, რაზეც ვსაუბრობდით წინა თავში.

საჭიროების შემთხვევაში გაუწიეთ დახმარება მასწავლებლებს

ახალი ტესტის დანერგვამ შეიძლება მასწავლებლებს გაუღვივოს უთანასწორობის გრძნობა. მაგალითად, თუ გრამატიკული სტრუქტურისა და სიტყვების მარაგის შემმოწმებელი ხანგრძლივი ეროვნული ტესტი ჩანაცვლებული იქნება პირდაპირი ტესტირებით, რომელსაც ექნება უფრო კომუნიკაციური ბუნება, ადვილად მოსალოდნელია, მასწავლებლებს ჰქონდეთ განცდა, რომ მათ არ იციან, როგორ გამოუმუშავონ კომუნიკაციური უნარები თავიანთ მოსწავლეებს. ახალი ტესტის წარმოდგენის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი მიზეზი შეიძლება იყოს ენის კომუნიკაციური სწავლების წახალისება, მაგრამ თუ მასწავლებლებს სჭირდებათ სახელმძღვანელო მითითებები ან შესაძლო ტრენინგები, ხოლო ეს არ არის უზრუნველყოფილი, მაშინ ტესტი ვერ მიაღწევს გამიზნულ შედეგებსა და ეფექტს. ამან უბრალოდ შეიძლება გამოიწვიოს ქაოსი და უკმაყოფილება. თუ ახალი ტესტი ხელს

უწყობს სწავლების პრინციპების შეცვლას, მასწავლებლებს უნდა გაეწიოთ სათანადო დახმარება ცვლილებების მისაღებად.

დათვალეთ ხარჯები

ტესტის ერთ-ერთი სასურველი მახასიათებელი, ვალიდურობისა და სანდოობის შემდეგ, ტესტის შემქმნელებისათვის არის მისი პრაქტიკულობა. კარგია, როცა ტესტი არის ადვილი და იაფი შესაქმნელი, ჩასატარებელი, შესაფასებელი და განსახილველი. არ უნდა დაგვავიწყეს, რომ ტესტირებას სჭირდება დრო და ფული, რამაც შეიძლება მიგვიყვანოს ალტერნატიულ გამოყენებამდე. ნაკლებად სავარაუდოა, რომ შესაძლებელია მკითხველისთვის საჭირო ინფორმაციისათვის თავის არიდება იმის შესახებ, რომ ზემოთ ჩამოთვლილი რეკომენდაციებში მითითებულია მცირე ხარჯების საჭიროება მაინც. გარკვეული უნარების ინდივიდუალური პირდაპირი ტესტირება მოითხოვს დიდ დროს, რათა მივიღოთ სანდო შეფასებები სუბიექტურ ტესტში. ასევე ხარჯებს მოითხოვს ტესტის ნიმუშების შექმნა და განაწილება და მასწავლებლებისთვის ტრენინგების ჩატარება. შეიძლება ვიღაცამ თქვას, რომ ასეთი პროცედურები არაპრაქტიკულია. ჩემი აზრით, ამან შეიძლება გამოავლინოს არასრული გაგება იმისა, თუ რა არის ჩართული ამ იდეაში. სანამ გადავწყვეტდეთ, რომ თავს ვერ მივცემთ ასეთი ტესტის საშუალებას, რომელიც ავითარებს დადებითი უკუგებას, უნდა დავუსვათ ჩვენს თავს შეკითხვა: რა ეღირება დადებითი უკუგების ეფექტის მიუღწევლობა? როდესაც ჩვენ ვადარებთ ტესტის ღირებულებას მასწავლებლებისა და სტუდენტების მხარდასაჭერად (რათა მათ მიაღწიონ სასურველ შედეგებს) დაკარგულ დროს (მაშინ როდესაც საყოველთაო ეკონომიის გამო ვერ ვრთავთ მეტ ხალხს უცხო ენის კომპეტენციის გაზრდის მიზნით), ჩვენ ვიღებთ სავარაუდოდ გადაწყვეტილებას, რომ არ გვაქვს ფუფუნება, წარმოვადგინოთ დადებითი უკუგების ეფექტის მქონე ტესტი.

მკითხველის აქტივობები:

1. როგორ გაზრდით ტესტის უკუგების ეფექტს და რა იცით ამის შესახებ. იყავით რაც შეიძლება უფრო კონკრეტულები (ეს არის პირველი თავის ბოლოში მოცემული 1 აქტივობის გაგრძელება).

2. შეისწავლეთ არგუმენტები, რომლებიც გამოგადგებათ თქვენი პოზიციის გასამყარებლად და რეკომენდაციების გასაწევად ახალი ცვლილებების დანერგვის თვალსაზრისით.

შემდგომში დასამუშავებელი მასალა:

ანდერსონი და ვოლი კითხვის ნიშნის ქვეშ აყენებენ უკუგების ეფექტის არსებობას (1993). ვოლი და ანდერსონი იკვლევდნენ უკუგების ეფექტს შრილანკის პროექტის ფარგლებში (1993). ისინი ამტკიცებენ, რომ უკუგების ეფექტში ჩართული პროცესები არ არის პირდაპირი და აქვეყნებენ უკუგების მოდელს შემდგომი კვლევისათვის. ენის ტესტირება 13, 3 (1996) არის უკუგების ეფექტისადმი მიძღვნილი სპეციალური საკითხი. მასში მესიკი მსჯელობს უკუგების ეფექტის დამოკიდებულებას ვალიდურობისადმი. ბაილი (1996) განიხილავს ენის ტესტირებაში უკუგების ეფექტის კონცეპტს, ჰუგესის (1993), ალდერსონისა და ვოლის (1993) შემოთავაზებული მოდელის ჩათვლით თხუთმეტი ჰიპოთეზა არსებობს უკუგების ეფექტთან დაკავშირებით. შოემი და სხვები (1996) აცხადებენ, რომ ორ სხვადასხვა ტესტს აქვს უკუგების ეფექტის სხვადასხვა სახე. ვოლი ყურადღებას ამახვილებს (1996) ზოგადი განათლების განვითარებაზე და უკუგების ეფექტისთვის ინოვაციური თეორიის მნიშვნელობაზე. ვატანაბე (1996) იკვლევს საუნივერსიტეტო მისაღებ გამოცდაზე იაპონიაში საკლასო მეთოდოლოგიაში შესაძლო ეფექტებს. ალდერსონი და ჰამპ-ლაიონსი (1996) გვამცნობენ თავიანთ დამოკიდებულებას TOEFL-ის მოსამზადებელი კურსისა და უკუგების ეფექტის შესახებ. ჰანპი და ლაიონსი (1997ა) განიხილავენ ენის მასწავლებლებისთვის შეფასების შესაძლებლობებს და მსჯელობენ იმის შესახებ, რომ შეფასების მეთოდების კრიტერიუმთაგან ერთ-ერთი არის პოტენციური უკუგების ეფექტის მატარებელი.

(2) დაიმახსოვრეთ ის, რაც ითქვა მეოთხე თავში, მნიშვნელოვანია ტესტის ქულების რეიტინგი იყოს ვალიდური (ისევე, როგორც მისი გამოვლენა)

7. ტესტის განვითარების საფეხურები

ეს თავი იწყება ტესტის აგების ზოგადი პროცედურების მოკლე ჩამონათვალით. ეს ხშირად ორი მაგალითითაა წარმოდგენილი: ცოდნის დონის მისაღწევი ტესტი და ადგილის განმსაზღვრელი ტესტი.

მოკლედ, მე რეკომენდაციას ვუწევ შემდეგ პროცედურებს:

1. სრულად და ზუსტად განსაზღვრეთ ტესტირების პრობლემა;
2. დაწერეთ ტესტის სრული ტექნიკური მოთხოვნები;
3. დაწერეთ და განიხილეთ ტესტის ნაწილები;
4. შეავსებინეთ და განიხილეთ ტესტი მშობლიური ენის მატარებლებთან და საჭიროების მიხედვით ამოაგდეთ ან შეცვალეთ პრობლემატური ნაწილები.
6. მიღებული შედეგები გააანალიზეთ და შეიტანეთ საჭირო ცვლილებები.
7. მოახდინეთ სკალირება.
8. განსაზღვრეთ ვალიდურობა.
9. დაწერეთ სახელმძღვანელო ტესტის მომხმარებლებისთვის, სტუდენტებისა და მასწავლებლებისთვის, ტესტირებაში მონაწილე პირებისთვის.
10. დაატენინგეთ თანამშრომლები (ინტერვიუერები, შემფასებლები და ა. შ.)

ვიდრე ამ პროცედურებს უფრო ღრმად გავცნობოდეთ, უნდა აღინიშნოს, რომ ტესტის განვითარება და დამუშავება არის ჯგუფური სამუშაო. ცალკეული პირისთვის ძალიან რთულია ტესტის დამუშავება, რადგან ყოველი ეტაპი მოითხოვს ობიექტურ შეფასებას. ეს სირთულე ყველაზე მეტად იჩენს თავს ტესტის ნაწილების შექმნის ეტაპზე, რადგან ნაკლის შენიშვნა ავტორისთვის ძალიან რთულია. ტესტის ნაწილების შექმნა შემოქმედებითი პროცესია და ხანდახან ჩვენთვის ეს ხელოვნების მცირე ნიმუშის ტოლფასია ან ხანდახან შვილივით გვიყვარდება. ჩვენთვის ძნელია იმის აღიარება, რომ ჩვენი შვილი არ არის ისეთი ლამაზი, როგორიც ჩვენ გვგონია. ერთ-ერთი მახასიათებელი ტესტის ავტორისთვის არის ჯანსაღი კრიტიკის მიღების უნარი. მეორე სასურველი თვისება არა მხოლოდ ტესტის ავტორებისთვის, არამედ ზოგადად, არის ენის მშობლიურ ან მშობლიურთან მიახლოებულ

დონეზე ცოდნა, საზრიანობა და წარმოსახვის უნარი (კონტექსტის მიხედვით დავალების შექმნა და შესაძლო არასწორი ინტერპრეტაციის განჭვრეტა).

1. პრობლემის განსაზღვრა

არ არის საჭირო იმის ბევრჯერ გამეორება, რომ ტესტირების პირველი ეტაპი არის იმის ზუსტად განსაზღვრა რა უნდა ვიცოდეთ და რა მიზნით უნდა ვიცოდეთ ეს. უნდა ვუპასუხოთ შემდეგ შეკითხვებს, რომელთა მნიშვნელობის შესახებაც ვრცლად ვისაუბრეთ წინა თავში:

- 1) როგორი ტესტის შექმნა გვსურს? ცოდნის დონის განმსაზღვრელი, ცოდნის დონის მისაღწევი (საბოლოო თუ პროგრესული), დიაგნოსტიკური თუ ადგილის განმსაზღვრელი?
- 2) რა არის მისი პრაქტიკული დანიშნულება?
- 3) რა უნარების გამოცდას ისახავს ტესტი?
- 4) რამდენად დეტალური უნდა იყოს შედეგები?
- 5) რამდენად ზუსტი უნდა იყოს შედეგები?
- 6) რამდენად მნიშვნელოვანია უკუკითხვის ეფექტი?
- 7) რა შეზღუდვებია დაწესებული: ექსპერტები, საშუალებები, დრო (ტესტის შექმნისთვის, ადმინისტრირებისა და შეფასებისთვის)?

მას შემდეგ, რაც პრობლემა გარკვეულია, შეიძლება მის გადასაჭრელად შესაბამისი ნაბიჯების გადადგმაც. იმედი უნდა ვიქონიოთ, რომ სახელმძღვანელო ვრცლად გააცნობს მკითხველს გადაჭრის შესაბამის გზებს. გარდა ამისა, უნდა ვეცადოთ ტესტის შესახებ იმ ინფორმაციის შეგროვებას, რომელიც უკავშირდება მსგავსი ტიპის ტესტებს. თუ შესაძლებელია, მსგავსი ტესტების ნიმუშები უნდა მოვიძიოთ. ეს არ არის უღირსი საქციელი. ამას აკეთებს ყველა ტესტის შექმნის პროცესში ჩართული ყველა პროფესიონალი, რომელიც პირველად ქმნის მისთვის უცხო ტესტს. ეს არ ეწინააღმდეგება ზემოთ მოყვანილ განცხადებას, რომ ტესტირების ყოველი სიტუაცია განსაკუთრებულია. ეს არ გულისხმობს იმას, რომ ტესტი პირდაპირ და შეუცვლელად უნდა გადმოვიღოთ. ტესტის დამუშავება მხოლოდ იმას ემსახურება, რომ „ბოროალი თავიდან არ იქნას აღმოჩენილი“.

2. ტესტის ტექნიკური მოთხოვნების შექმნა

ტესტის ტექნიკური მოთხოვნების ნაკრები უნდა შეიქმნას დასაწყისში (1). უნდა ჩავრთოთ შემდეგი ინფორმაცია: შიგთავსი, ტესტის სტრუქტურა, დრო, გამოსაყენებელი ტექნიკები, გარემო/არხი, ტესტის შევსების კრიტერიუმების დონე და შეფასების პროცედურები.

1) შიგთავსი

ეს უკავშირდება არა ცალკეულად შიგთავსს, ტესტის კონკრეტულ ვერსიას, არამედ მთლიანად ტესტს და მის ყოველ ვერსიას. ამ შიგთავსის ნიმუში გამოვლინდება ამ ტესტის ინდივიდუალურ ვერსიაში. რაც უფრო ვრცელია ინფორმაცია შიგთავსის შესახებ, მით უფრო ნაკლებად თვითნებური იქნება გადაწყვეტილება იმის შესახებ, თუ რა უნდა შევითავსოთ ტესტში. რა თქმა უნდა, არსებობს საფრთხე, რომ ზედმეტად დაკონკრეტების სურვილიდან გამომდინარე, ავცდეთ ენის უნარების კომპონენტებს და დაგვავიწყდეს, თუ რა დამოკიდებულება არსებობს მათ შორის. მაგალითად, სანამ ჩვენ ვფიქრობთ, რომ ვრცელი პროზაული პასაჟის წაკითხვისას კარგად გამოვლინდება ბევრი ქვეუნარი, გაგვიჭირდება თითოეული მათგანის გააზრება, განსაზღვრა და მათი როლის შეფასება კითხვის ზოგადი უნარის განვითარების მხრივ. ჩვენ ვერ ვიქნებით დარწმუნებულები, რომ ცალკეული ნაწილების ჯამი იქნება ჩართული ერთიან უნარში, რომლის მიღწევაც ჩვენ გვსურს.

ამავე დროს, სწავლების პრაქტიკა ყოველთვის ვარაუდობს ასეთი ცოდნის არსებობას, როდესაც ერთი ქვეუნარი ისწავლება ერთდროულად. მე მგონია, რომ ყველაზე უსაფრთხო პროცედურაა ტექნიკური მოთხოვნებში მხოლოდ იმ ელემენტების ჩართვა, რომელთა წვლილიც კარგადაა ჩამოყალიბებული.

შიგთავსის აღწერილობა შეიძლება განსხვავდებოდეს მისი ბუნებისაგან. გრამატიკის ტესტის შიგთავსში, მაგალითად, შეიძლება იყოს უბრალო ჩამონათვალი ყველა ღირებული სტრუქტურებისა. ენობრივი უნარების ყველა ტესტის შიგთავსი, მეორე მხრივ, შეიძლება იყოს დაკონკრეტებული სხვადასხვა განზომილებებით. გთავაზობთ სავარაუდო ჩარჩოს. ეს სულაც არ არის დირექტიული. მკითხველმა შეიძლება სხვაგვარად აღწეროს ტესტის შიგთავსი. მნიშვნელოვანია ის, რომ შიგთავსი იყოს რაც შეიძლება მეტად დაკონკრეტებული.

ოპერაციები (დავალებები, რომლებიც კანდიდატებმა უნდა შეასრულონ). კითხვის უნარების შემმოწმებელ ტესტში შეიძლება იყოს ჩართული, მაგალითად, ტესტის

ყურადღებით წაკითხვა სპეციფიკური ინფორმაციის ადგილის განსაზღვრის მიზნით, უცნობი სიტყვების მნიშვნელობის გამოცნობა კონტექსტიდან.

ტექსტის ტიპები წერის უნარების შემმოწმებელი ტესტის შემთხვევაში შეიძლება იყოს: წერილები, ფორმები, აკადემიური ესე სამი აზვაციის ოდენობით.

ტექსტის ადრესატები. ტესტის ადრესატები გულისხმობს იმ სავარაუდო ადამიანებს, რომელთათვისაც კანდიდატი ქმნის წერილობით ნაშრომს ან რომელსაც ესაუბრება (მაგალითად, მშობლიურ ენაზე მოლაპარაკე იმავე ასაკისა და სტატუსის ადამიანი) ან ადამიანები, რომელთათვისაც პირდაპირაა განკუთვნილი საკითხავი ან მოსასმენი მასალა (მაგალითად, უნივერსიტეტის სტუდენტი, მშობლიურ ენაზე მოლაპარაკე).

ტექსტის/ტექსტების სიდიდე. კითხვის უნარების გამოსავლენი ტესტისთვის ეს შეიძლება იყოს ორი აზვაცი. მოსმენის ტესტისთვის ეს შეიძლება იყოს მოყოლილი ტექსტის ზომის. წერის უნარების შემმოწმებელი ტესტისთვის - დასაწერი დავალებების ზომის.

თემები. თემების დაკონკრეტება თავისუფლად შეიძლება. თემები ისე უნდა შეირჩეს, რომ იყოს კანდიდატისთვის და ტესტის ტიპისთვის მისაღები.

სანდოობა. სანდოობა კითხვის უნარების შემმოწმებელ ტესტში შეიძლება იყოს მოყვანილი პასაჟის საშუალო სიდიდის სანდოობა.

სტრუქტურა.

ან (ა) ტესტში ჩასართავი სტრუქტურების ჩამონათვალი, ან (ბ) სტრუქტურების ჩამონათვალი, რომლებიც უნდა გამოირიცხოს, ან (გ) სტრუქტურების ზოგადი ჩამონათვალი (ენაში გამოვლენილი ხშირი შემთხვევები).

ლექსიკა. ეს შეიძლება იყოს თავისუფალი ან ზედმეტად დაკონკრეტებული. მაგალითები შეიძლება მოვიძიოთ კემბრიჯის ახალგაზრდა შემსწავლელთა ტეტებში, სადაც პირდაპირაა მოცემული სიტყვების ჩამონათვალი.

დიალექტი, აქცენტი, სტილი. ეს შეიძლება იყოს მიმართული ტესტის კანდიდატებისთვის აქცენტისა და დიალექტების გამოსაცნობად, რომლითაც მათ უნდა დაწერონ ან ისაუბრონ. სტილი შეიძლება იყოს ფორმალური, არაფორმალური, სასაუბრო და ა. შ.

სიჩქარე. ამაში შეიძლება იგულისხმებოდეს წუთში წასაკითხი სიტყვების რაოდენობა (და შეიძლება ვარირებდეს წასაკითხი დავალების მიხედვით). ზეპირი ტესტის შემთხვევაში ეს ფასდება საუბრისას, ასევე წუთში წარმოთქმული სიტყვების რაოდენობის მიხედვით. მოსასმენი ტესტის შემთხვევაში ეს დამოკიდებულია მოსასმენი ტექსტის სიჩქარეზე.

2) სტრუქტურა, დრო, გარემო/არხი და ტექნიკები

შემდეგი რამ უნდა დავაკონკრეტოთ:

ტესტის სტრუქტურა: რა ნაწილებს შეიცავს ტესტი და რა გამოიცდება თითოეულ მათგანში? (მაგალითად: 3 განყოფილება - გრამატიკა, ყურადღებით წაკითხვა, სწრაფად წაკითხვა);

დავალებების რაოდენობა (მთლიანად და ყოველ ნაწილში);

პასაჟების რაოდენობა (და მათთან დაკავშირებული დავალებების რაოდენობა);

გარემო/არხები (ფურცელი და კალამი, აუდიოჩანაწერები, კომპიუტერი, უშუალო გასაუბრება, ტელეფონი და ა. შ.);

დრო (თითოეული ნაწილისათვის და მთლიანად ტესტისთვის);

ტექნიკები: რა ტექნიკები გამოიყენება უნარებისა და ქვეუნარების გასაზომად?

3) ტესტის დავალებების შესრულების კრიტერიუმები

ტესტის შესრულების მოთხოვნილი დონე (ან სხვადასხვა დონე) უნდა იყოს დაკონკრეტებული. ამაში შეიძლება იგულისხმებოდეს ერთი მარტივი რამ, კერძოდ, იმისათვის, რომ კარგი შედეგები იყოს ნაჩვენები, პასუხების ოთხმოცი პროცენტი უნდა იყოს სწორად შესრულებული. თუმცა, წერისა და ლაპარაკის შემთხვევაში, უნდა ველოდოთ კრიტერიუმების დონის კომპლექსურობას. მაგალითად, კემბრიჯის სერტიფიკატის ინგლისური ენის კომუნიკაციური უნარ-ჩვევების ცნობარში (CCSE) (3) დაკონკრეტებულია უნარ-ჩვევების შემდეგი დონე (რომლის მიხედვითაც ხდება სერტიფიკატის ზეპირი ინტერაქციის მეორე დონის სერტიფიკატის მინიჭება):

სიზუსტე: წარმოთქმა უნდა იყოს ნათლად გასაგები მაშინაც კი, თუ იგრძნობა პირველი ენის გავლენა. გრამატიკული და ლექსიკური სიზუსტე, როგორც წესი, მაღალია, თუმცა ზოგიერთი შეცდომა, რომლებიც არ უშლიან ხელს კომუნიკაციას, მისაღებია.

შესაბამისობა: ენის გამოყენება უნდა იყოს ზოგადად ფუნქციის შესაბამისი. მოსაუბრის განზრახვა ნათელი უნდა იყოს

დიაპაზონი: ენის სამართლიანი დიაპაზონი კანდიდატისთვის უნდა იყოს ხელმისაწვდომი. მხოლოდ კომპლექსურ ფრაზებში არის საჭირო სიტყვების მოძებნა.

მოქნილობა: უნდა იყოს შესაძლებლობა საუბრის წამოწყებისათვის, უნდა არსებობდეს ასევე ახალი თემის ან თემის შეცვლის საშუალება.

ზომა: სადაც საჭიროა, უნდა იყოს არა მხოლოდ მოკლე პასუხის გაცემის შესაძლებლობა. კანდიდატს უნდა შეეძლოს მარტივი ფრაზის/ სალაპარაკო თემის განვრცობა.

4) ქულების წერის პროცედურა

ეს ყოველთვის მნიშვნელოვანია, მაგრამ განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც შეფასება სუბიექტურია. ტესტის შემქმნელებმა თავიდანვე ნათლად უნდა წარმოაჩინონ, თუ როგორ აპირებენ შეფასების სანდოობისა და ვალიდურობის მიღწევას. ქულების რა სიდიდე გამოიყენება? რამდენი ადამიანი შეაფასებს თითოეულ ნაშრომს? რა მოხდება, როდესაც ორი ან მეტი გამსწორებელი ვერ შეთანხმდება ქულებზე კონკრეტული ნაშრომის შემთხვევაში?

3. დავალებების შექმნა და მოდერაცია

მას შემდეგ, რაც ტესტის ტექნიკური მოთხოვნები მოცემულია, დავალებების შექმნის დაწყებაც შეიძლება.

1) ნიმუშების შექმნა

ნაკლებად მოსალოდნელია, რომ ყველაფერი, რაც ტექნიკური მოთხოვნებში წარმოდგენილია გრაფაში „შიგთავსი“, შეგვხვდეს ტესტის დავალებებში. უნდა გაკეთდეს არჩევანი. შინაარსობრივი ვალიდურობისა და სასარგებლო უკუგების ეფექტისთვის, მნიშვნელოვანია დავალებების მთლიანი შიგთავსიდან ამორჩევა. არ უნდა ვიყოთ კონცენტრირებული მხოლოდ მარტივ ელემენტებზე. ტესტის ყოველი შემდგომი ვერსია ასევე უნდა გამოიცადოს ფართოდ და არაპროგნოზირებადად, თუმცა, ყოველთვის უნდა ვისურვოთ, ჩავრთოთ განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი ელემენტები.

2) დავალებების შექმნა:

დავალებების წერის დროს ყოველთვის უნდა გვახსოვდეს ტესტის ტექნიკური მოთხოვნები. უმედეგოა „კარგი“ დავალებების შექმნა, თუ ისინი არ შეესაბამება ტესტის ტექნიკურ მოთხოვნებს. როდესაც ვქმნით დავალებებს, მნიშვნელოვანია, გადავხედოთ მათ ტესტის დამწერის თვალით და წარმოვიდგინოთ, რომ შეიძლება თუ არა მათ არასწორად

გაიგონ დავალება (ამ შემთხვევაში დავალება თავიდან უნდა დაიწეროს). მაშინაც კი, თუ არ არსებობს არასწორი გაგების შესაძლებლობა, კანდიდატმა (განსაკუთრებით გონიერმა კანდიდატმა) გასცეს ისეთი განსხვავებული, მაგრამ ვალიდური პასუხი, რომელსაც ჩვენ არ დავგისახავს მიზნად. მოსალოდნელი პასუხების გათვალისწინება შეგვახსენებს იმას, რომ დავალებების პასუხები (განაცხადი იმის შესახებ, სწორია თუ არასწორი პასუხი) არის დავალების არსებითი ნაწილი.

დავალება სათანადო პასუხის გარეშე არასრულია. წარმატებული დავალებების შექმნა (ფართო გაგებით, მაგალითად, წერითი ამოცანების ჩართვა) განსაკუთრებით რთულია. არავის აქვს პრეტენზია, რომ შექმნის სრულყოფილ დავალებას. ზოგიერთი დავალება უნდა უარყოფთ, ზოგიერთი უნდა გადავამუშავოთ. დავალებების იდენტიფიცირების, მათი მიღების ან უარყოფის, ყველაზე კარგი საშუალება მოდერაციაა.

3) დავალებების მოდერაცია.

მოდერაცია არის დავალებების კრიტიკული განხილვა (იდეალურ შემთხვევაში) სულ მცირე ორი კოლეგას მიერ, რომელთაგან არც ერთია ავტორი და გამომცემელი. მათი ამოცანაა დავალების სუსტი ადგილის პოვნა და, სადაც შესაძლებელია, გასწორება. თუ შეცდომის წარმატებით გასწორება შეუძლებელია, ასეთი დავალება უნდა უარყოფთ. რა თქმა უნდა, იმედი უნდა ვიქონიოთ, რომ მოდერაციის დროს დავალებათა უმეტესობაში ისინი ვერ იპოვიან ასეთ შეცდომას და მიიღებენ დავალებებს. 1 ცხრილში (გრამატიკული დავალებების მოდერაციისთვის შექმნილი) მოცემული ამ ტიპის ჩამონათვალი სია სასარგებლოა მოდერაციისთვის.

4. დავალებების არაფორმალური გამოცდა მშობლიური ენის მატარებლებთან

დავალებები, რომლებმაც გაიარეს მოდერაციის პროცესი, უნდა წარვუდგინოთ ტესტის ფორმით (ან ტესტების ფორმით) მშობლიური ენის მატარებლებს, ოცს ან, თუ შესაძლებელია, მეტ ადამიანს. აუცილებელი არაა ამის ოფიციალურად გაკეთება. ტესტი შეიძლება შეავსონ მონაწილეებმა თავიანთი დროის მიხედვით. მშობლიური ენის მატარებლები ტესტირების პოტენციური კანდიდატების მსგავსად უნდა იყვნენ შერჩეულნი: იგივე ასაკი, განათლება და ზოგადი დონე. აუცილებელი არაა, ისინი იყვნენ ენის ან ტესტირების სპეციალისტები.

მართლაც, უმჯობესია, ისინი არ იყვნენ ექსპერტები, რადგან ნაკლებადაა მოსალოდნელი ისინი ისევე მოიქცნენ, როგორც ტესტირების გამოუცდელი კანდიდატები.

დავალებები, რომლებიც რთულად დასაძლევია მშობლიური ენის მატარებლებისთვის, უნდა გადამუშავდეს ან ჩანაცვლდეს. ასევე უნდა მოვიქცეთ იმ შემთხვევაში, თუ მივიღებთ მოულოდნელი ან მიუღებელი პასუხები. რა თქმა უნდა, ადამიანებს, რომლებიც მშობლიურ ენაზე ავსებენ ტესტს, შეიძლება რამე გამოეპაროთ. ასეთ შემთხვევაში, ასეთი პასუხები არ უნდა გავითვალისწინოთ

5. ტესტის გამოცდა არამშობლიურ ენაზე მოლაპარაკეთა ჯგუფში, რომლებიც შერჩეულები იქნებიან ტესტირების კანდიდატების მსგავსი ნიშნებით.

ის დავალებები, რომლებიც გადაურჩა მოდერაციას და არაფორმალურ გამოცდას მშობლიური ენის მატარებლებთან, უნდა შეიკრას ტესტის სახით და ჩატარდეს ტესტირება არამშობლიურ ენაზე მოლაპარაკეთა იმ ჯგუფთან, რომლის მონაწილეებიც შერჩეულები იქნებიან ტესტირების კანდიდატების მსგავსი მონაცემების მიხედვით (3).

ცხრილი N1. გრამატიკული დავალებების მოდერაცია.

	კი	არა
1. ინგლისური ვარიანტი გრამატიკულად გამართულია?		
2. ინგლისური ვარიანტი ბუნებრივია და მისაღები?		
3. ინგლისური ვარიანტი შეესაბამება ტესტის ტექნიკურ მოთხოვნებს?		
4. ტესტის დავალება, რომელიც უნდა გამოიცადოს, საკმარისად დაკონკრეტებულია?		
5. სწორი პასუხი ვერ მიიღება გრამატიკის სათანადო ცოდნის გარეშე (შემთხვევითი სწორი პასუხების გარდა)		

6. დავალებები ეკონომიურია?		
7. ა) დახურული ტესტი - მხოლოდ ერთი სწორი პასუხია მოცემული?		
ბ) გამოტოვებული ადგილების შევსება - მოცემულია მხოლოდ ერთი თუ ორი სწორი პასუხი?		

უნდა აღინიშნოს ადმინისტრირებისა და ქულების დაწერისას წარმოთქმული პრობლემები. უნდა მივიღოთ ის, რომ მთელი რიგი მიზეზების გამო, ტესტის ამგვარი გამოცდა ხშირად მიუღებელია. გარკვეულ ვითარებაში, ასეთი ჯგუფები შეიძლება არ არსებობდეს. სხვა ვითარებაში, მართალია შეიძლება შეიკრას ასეთი ჯგუფი, მაგრამ ტესტის უსაფრთხოების საკითხი შეიძლება დადგეს. ამდენად, როგორც ხშირად ხდება ხოლმე, ტესტის შექმნისას დაშვებული შეცდომების აღმოჩენა შესაძლებელია მხოლოდ სამიზნე ჯგუფთან ტესტირების ადმინისტრირების შემდეგ. სანამ გადაწყდება, რომ ტესტის ნაწილი ამოღებულ იქნას, მანამდე არაა პრობლემა, თუ ამ დავალებების პასუხები შემოწმდება და შესაბამისი ქულებიც დაიწერება, შემდეგ კი ჩატარდება სტატისტიკური ანალიზი ქვემოთ მოყვანილი ნიმუშის მსგავსად, დანართი N1.

6. ტესტის წინასწარი გამოცდის შედეგების ანალიზი, საჭირო ცვლილებების შეტანა

ორი ტიპის ანალიზი უნდა ჩატარდეს. პირველი - სტატისტიკური, რაც აღწერილია დანართში N1. ეს მთლიანობაში გამოავლენს ტესტისა და ცალკეული დავალებების თვისებებს (მაგალითად სანდოობას. გამოვლინდება, მაგალითად, რამდენად რთულია ეს დავალებები, რამდენად კარგად განარჩევს ისინი ძლიერ და სუსტ კანდიდატებს).

მეორე ტიპის ანალიზი არის თვისობრივი. პასუხები უნდა გამოვიკვლიოთ იმ მიზნით, რომ აღმოვაჩინოთ არასწორი ინტერპრეტაცია, გაუთვალისწინებელი, მაგრამ შესაძლებელი სწორი პასუხები, ასევე დანარჩენი ინდიკატორები, არასწორი პასუხების განმარტებელი. ანალიზის შედეგად გამოვლენილი არამართებული დავალებები უნდა გასწორდეს ან ამოვარდეს ტესტიდან. მას შემდეგ რაც დავასკვნით, რომ საჭიროზე მეტმა დავალებამ გაიარა წინასწარი გამოცდა, შედეგების ანალიზის საფუძველზე შეიძლება დავიწყოთ დავალებების საბოლოოდ შერჩევა.

7. სკალირება

ზეპირი ან წერითი ტესტირების შედეგების მიღების შემდეგ, უნდა მოვახდინოთ სკალირება. ძირითადად, ეს ნიშნავს პასუხების ნიმუშების შეგროვებას (მაგალითად ნაწერები). ექსპერტების ჯგუფი შეისწავლის ამ ნიმუშებს და გადაწყვეტს, რომელია რელევანტური სკალირებისთვის. დანიშნული ნიმუშები ამოსავალი იქნება შემდგომი სკალირებისთვის, ისევე როგორც ტრენინგის მასალებისთვის.

8. ვალიდურობის განსაზღვრა

შესაძლებელია ტესტის საბოლოო ვერსიის ვალიდურობის განსაზღვრა. მაღალი მოთხოვნების ან გამოქვეყნებული ტესტის შემთხვევაში, ეს არსებითია. შედარებით დაბალი მოთხოვნების შემთხვევაში ტესტი შეიძლება გამოვიყენოთ ინსტიტუტის შიგნით, ამგვარი ტესტი შეიძლება რამდენჯერმე იქნეს გამოყენებული, თუმცა, არაფორმალურად, მცირე დოზით ვალიდურობის განსაზღვრა მაინც სასურველია.

9. ტესტირების კანდიდატებისთვის, ტესტების მომხმარებლებისა და ტესტირების

ადმინისტრირებაში მონაწილე პერსონალისათვის შექმენით ცნობარი.

ცნობარი (აუდიტორიის მოთხოვნებიდან გამომდინარე, შეიძლება შეიცავდეს სხვადასხვა ინფორმაციას) შეიძლება შეიცავდეს შემდეგს:

- ტესტის დასაბუთება;
- ტესტის დამუშავებისა და ვალიდურობის განსაზღვრის ანგარიში;
- ტესტის აღწერილობა (მათ შორის ტექნიკური მოთხოვნების ვერსია);
- დავალებების ნიმუშები (ან ტესტის ნიმუში);
- ტესტისთვის მომზადების რჩევები;
- ქულების დეტალური დასაბუთება;
- ტრენინგის მასალები (ინტერვიუებისთვის, შემფასებლებისთვის და ა. შ.);
- ტესტის ადმინისტრირების დეტალები.

10. პერსონალის ტრენინგი

ცნობარისა და სხვა მასალების გამოყენება და ტრენინგების ჩატარება ტესტირების ადმინისტრირების პროცესში ჩართული პერსონალისათვის მნიშვნელოვანია. ესენი შეიძლება იყვნენ გამომცდელები, შემფასებლები, ტექნიკური ოპერატორები და დამკვირვებლები.

ტესტის დამუშავების ნიმუში (1): ცოდნის მისაღწევი ტესტი

პრობლემის განსაზღვრა

საჭიროა ცოდნის მისაღწევი ტესტის ადმინისტრირება

წინასაგამოცდო კურსის (აკადემიური ტექსტების კითხვა) ტრენინგის დროს სოციალური მეცნიერებებისა და ბიზნესის სასწავლო პროგრამაში (კურსდამთავრებულები აბარებენ სწავლების შემდგომ საფეხურზე ინგლისურენოვან უნივერსიტეტებში). სასწავლო უნივერსიტეტს (ისევე როგორც სტუდენტების სპონსორები) უნდა იცოდეს, თუ რა პროგრესს მიაღწიეს სტუდენტებმა სამი თვის განმავლობაში. ამდენად, ტესტი უნდა ისე უნდა იყოს შედგენილი, რომ ზომავდეს მიღწევებს ასეთი მოკლე პერიოდში. ვიდრე ასეთი მოთხოვნა არ იქნება ცალკეული ინდივიდების მხრიდან, სასარგებლო იქნება, ამგვარი ინფორმაციის მოძიება ჯგუფისთვის, როდესაც ყველაზე რთული ნაწილი რჩება კურსის ბოლოს. ეს კი, თავის მხრივ, საშუალებას მოგვცემს გავითვალისწინოთ ეს სირთულეები ახალი კურსის დაგეგმვისას. უკუგება ძალიან მნიშვნელოვანია. ტესტმა ხელი უნდა შეუწყოს კითხვის უნარ-ჩვევების გამომჟღავნებას, რომლებიც მათ გამოადგებათ უნივერსიტეტში სწავლის დროს. გვრჩება ტესტის ერთი ნაკრები და მაქსიმუმ ორი საათი მის შესავსებად. შეუძლებელი იქნება დასაწყისში სხვადასხვა საგანში სხვადასხვა ტესტების შექმნა.

ტექნიკური მოთხოვნები

შიგთავსი

ოპერაციები: ისინი ეფუძნება კურსის გამოცხადებულ მიზნებს და მოიცავს სწრაფად და ნელა, ყურადღებით კითხვას.

სწრაფად კითხვა: გადახედეთ ძირითად იდეებს, ეძებთ ძირითადი ინფორმაცია, მოძებნეთ კონკრეტული ინფორმაცია ჩამონათვალში, ინდექსები და ა. შ.

ნელა, ყურადღებით წაკითხვა: განმარტეთ რთული, დეტალურად განხილული პასაჟები.

ხაზი გაუსვით იმ უნარ-ჩვევებს, რომლებზეც გამახვილებულია განსაკუთრებული ყურადღება კურსში:

- უცნობი სიტყვების მნიშვნელობის გამოცნობა ფართო კონტექსტიდან
- იმის გამოცნობა, თუ ვის მიემართება ესა თუ ის ნაცვალსახელი ვრცელ ტექსტში

ტექსტის ტიპები: ტექსტი უნდა იყოს ავთენტური, აკადემიური (სახელმძღვანელოებიდან ან ჟურნალის სტატიებიდან).

ადრესატები: ასპირანტები, მკვლევრები.

ტექსტების მოცულობა: სწრაფი კითხვა: დაახლოებით 3000 სიტყვა. დაკვირვებით კითხვა: დაახლოებით 800 სიტყვა.

თემები: თემების სფერო რაც შეიძლება „ბუნებრივი“ უნდა იყოს, რადგან სტუდენტები არიან სოციალური მეცნიერებებისა და ბიზნესის დისციპლინების წარმომადგენლები (ეკონომიკა, სოციოლოგია, მენეჯმენტი და ა. შ.).

სანდოობა: არ არის დაკონკრეტებული.

სტრუქტურული მრავალფეროვნება: შეუზღუდავი.

ლექსიკა: ზოგადი, აკადემიური, არატექნიკური.

დიალექტი და სტილი: სტანდარტული ამერიკული ან ბრიტანული ინგლისურის დიალექტი. ფორმალური, აკადემიური სტილი.

სწრაფი კითხვისთვის განსაზღვრული დრო: 300 სიტყვა წუთში (არ არის აუცილებელი ყველა სიტყვის წაკითხვა).

დაკვირვებით კითხვა: 100 სიტყვა წუთში.

სტრუქტურა, დრო, გარემო და ტექნიკები:

ტექსტის სტრუქტურა: ორი ნაწილი: სწრაფად კითხვა, დაკვირვებით კითხვა.

დავალებების რაოდენობა: 30 სწრაფად კითხვისთვის; 20 დაკვირვებით კითხვისთვის. სულ: 50 დავალება.

პასაჟების რაოდენობა: 3 - სწრაფად კითხვა; 2 - დაკვირვებით კითხვა.

დრო სწრაფად კითხვისთვის: 15 წუთი თითო პასაჟის წასაკითხად (თითო პასაჟი მოითხოვს 15 წუთს).

დრო დაკვირვებით კითხვისთვის: 30 წუთი თითო პასაჟის წასაკითხად (პასაჟის გააზრება შესაძლებელია მხოლოდ 45 წუთის შემდეგ, როდესაც სწრაფი წაკითხვის პროცესი დასრულდება).

სულ: 75 წუთი.

გარემო და საშუალებები: ფურცელი და კალამი. თითოეული პასაჟი მოცემულია ცალკე ფურცელზე.

ტექნიკები: მოკლე პასუხი, გამოტოვებული ადგილების შევსება ორივე ნაწილისთვის.

მაგალითები:

კონტექსტიდან მნიშვნელობის გამოცნობა:

ამისათვის, მოძებნეთ ერთი და იგივე მნიშვნელობის მქონე ცალკეული სიტყვები ტექსტში. შენიშვნა: სიტყვას ტექსტში შეიძლება ჰქონდეს შემდეგი დაბოლოებები: -ing, -s, etc.

უმაღლესი მაჩვენებელი (ხაზი 20-35).

რეფერენტების იდენტიფიკაციისთვის:

რას მიემართება ყოველი მომდევნო სიტყვა ტექსტში? გაეცით ძალიან ზუსტი პასუხი.

ფორმალური (ხაზი 43)

ტესტის შესრულების კრიტერიუმების დონე:

ტესტის დამაკმაყოფილებელი შესრულება გამოიხატება 80-პროცენტთან სიზუსტეში თითოეული ნაწილის მიხედვით.

სტუდენტების რიცხვი, რომლებიც მიაღწევნ ამ დონეს, იქნება ის რაოდენობა, რომლებმაც წარმატებით შეასრულეს კურსის მიზნები.

შეფასების პროცედურები:

იქნება დამოუკიდებელი ორმაგი შეფასება. გამსწორებლები წინასწარ გაივლიან ტრენინგებს და შეთანხმდებიან, რომ არ მიიღონ მხედველობაში არარელევანტური (მაგალითად გრამატიკული) არაზუსტი პასუხები.

ნიმუში:

ტექსტები შეირჩევა მრავალფეროვანი თემების მიხედვით და იმის მიხედვით, თუ რამდენად შეიძლება წერიტი პასუხების გაცემა ტესტის ტექნიკური მოთხოვნებიდან გამომდინარე. დავალებების შავი ვარიანტები მხოლოდ მას შემდეგ შეიქმნება, რაც დავრწმუნდებით და შევთანხმდებით იმაში, რომ ტექსტი აბსოლუტურად მისაღებია.

დავალებების შექმნა და მოდერაცია

დავალებები დაეფუძნება იმ მოსაზრებას, თუ რისი გაგება და გააზრება შეუძლია არასპეციალისტს მიწოდებული ტექსტიდან. მნიშვნელოვანი დრო დაეთმობა მოდერაციასა და დავალებების გადამუშავებას.

ტესტების არაფორმალური გამოცდა

ამ პროცესში მონაწილეობას მიიღებს უნივერსიტეტის 20 მშობლიურ ენაზე მოლაპარაკე დოქტორანტურის სტუდენტი.

წინასწარი გამოცდა და ანალიზი

ტექსტებისა და დავალებების ორი ვარიანტის გამოცდა მნიშვნელოვანია და ეს უნდა გაკეთდეს კურსის სტუდენტებთან, უნდა ჩატარდეს სრული რაოდენობრივი და თვისებრივი კვლევა. აუცილებელია სანდოობის კოეფიციენტი 0.90 და თანხვედრის პროცენტი (იხ. მეხუთე თავი) 0.85.

ვალიდურობა

მყისიერად უნდა განისაზღვროთ შინაარსობრივი ვალიდურობა.

ვალიდურობის მიმდინარე განსაზღვრა იქნება სტუდენტების მიერ პედაგოგების შეფასების საწინააღმდეგო.

პროგნოზირებადი ვალიდურობის განსაზღვრა იქნება ხელმძღვანელების შეფასების საწინააღმდეგო. ეს უნდა მოხდეს სტუდენტის მიერ დოქტორანტურაში სწავლის დაწყებიდან ერთი თვის გასვლის შემდეგ.

ცნობარები

ერთი ცნობარი უნდა დაიწეროს სტუდენტებისთვის, მათი მხარდამჭერებისთვის და ერთი მომავალი ხელმძღვანელებისთვის.

კიდევ ერთი ცნობარი უნდა შეიქმნას შიდა მოხმარებისთვის.

ტესტის დამუშავების მაგალითი (2): ადგილის განმსაზღვრელი ტესტი:

პრობლემის განსაზღვრა:

ინგლისური ენის სწავლების კომერციულ ორგანიზაციას (რომელსაც აქვს არაერთი სკოლა) ესაჭიროება ადგილის განმსაზღვრელი ტესტი. მისი მიზანია, განსაზღვროს სტუდენტების ადგილი სხვადასხვა კლასში ხუთი დონის მიხედვით: დაწყებითი დონე, საშუალოზე დაბალი დონე, საშუალო დონე, საშუალოზე მაღალი დონე, მაღალი დონე. კურსის მიზნები ყველა დონეზე წარმოდგენილია ზოგადი „კომუნიკაციური“ ტერმინებით, არ არის ყურადღება დათმობილი კონკრეტულ უნარ-ჩვევაზე.

ისევე როგორც ზოგადი ენობრივი უნარების შესახებ ინფორმაცია, სასარგებლო იქნება ზეპირი უნარების ზოგიერთი კრიტერიუმის ჩვენება. საკმარისი სიზუსტე არის აუცილებელი იმ შემთხვევაში, როდესაც სწავლის პროცესში რაღაც იცვლება. უკუგება არ არის სერიოზულად განსახილველი. ორიენტაციაზე მეტი სტუდენტი რეგისტრირდება ამ დღეებში. ტესტი უნდა იყოს მოკლე (ისეთი მოცულობის, რომ მის შევსებას არ დასჭირდეს 45 წუთზე მეტი), უნდა შეიძლებოდეს მისი სწრაფად და ადვილად ადმინისტრირება, შეფასება და განხილვა. ქულები შეიძლება დაწერონ კანცელარიის თანამშრომლებმაც. წინა პერიოდში ორგანიზაცია გასაუბრებებსაც ატარებდა, მაგრამ მათი გაზრდილი რაოდენობის გამო ახლა ეს შეუძლებელია.

ტექნიკური მოთხოვნები

შეგთავსი

Specifications

ოპერაციები: უნარებში იგულისხმება გამოტოვებული სიტყვების გამოცნობა (ეფუძნება ცნებას „შემცირებული სიჭარბე“ (5)).

ტექსტის ტიპები: რადგან მიზნად ისახავს ლაპარაკს, მოითხოვს ორი ადამიანის ჩართულობას. ამგვარი დანიშნულების გამო, ყურადღება ირიბად მახვილდება სტუდენტების ზეპირი გადმოცემის უნარებზე.

ტექსტის მოცულობა: ერთი ჯერი (არაუმეტეს 20 სიტყვისა) - ერთი ადამიანი.

თემები: ყოველდღიური. ეს ტექსტები არის ორგანიზაციის მიერ გამოყენებული სახელმძღვანელოდან.

სტრუქტურა: ეს ტექსტები მოიპოვება სახელმძღვანელოებში (მოცემულია ტექნიკური მოთხოვნების გრაფაში, ამიტომ აქ არ მოგვყავს სივრცის ნაკლებობის გამო).

ლექსიკა: სახელმძღვანელოებში მოცემული ლექსიკა, ასევე ზოგადი ლექსიკა.

დიალექტები და სტილი: სტანდარტული ინგლისური, უმეტესად არაფორმალური სტილი, ზოგჯერ ფორმალური სტილი.

სტრუქტურა, დრო, საშუალებები და ტექნიკები

ტექსტის სტრუქტურა: არ არის გამოყოფილი ნაწილები.

დავალებების რაოდენობა: 100 (თუმცა ეს რაოდენობა შეიძლება შემცირდეს, თუ ტექსტი ასრულებს თავის ფუნქციას უფრო ნაკლები დავალებების შემთხვევაშიც).

დრო: 30 წუთი (შენიშვნა: ეს ცოტა დრო ჩანს, მაგრამ ენის კარგად მცოდნე სტუდენტებისთვის წინა პასაჟები ძალიან ადვილი იყო, ამიტომ მათ ცოტა დრო დასჭირდათ ამ დავალების შესასრულებლად. არ აქვს მნიშვნელობა გადავიდნენ თუ არა შედარებით დაბალი დონის მქონე სტუდენტები შემდეგ პასაჟზე).

საშუალებები: ფურცელი და ფანქარი.

ტექნიკები: მუდმივად შესავსები იქნება გამოტოვებული ადგილები. ერთი სიტყვა ერთ ადგილას. აბრევიატურები და შემოკლებები ითვლება ერთ სიტყვად. გამოტოვებულ ადგილები უკავშირდება როგორც ლექსიკას, ისე სტრუქტურას (ყოველთვის არ არის შესაძლებელი იმის გარჩევა, თუ რას გულისხმობს ტესტი).

მაგალითი:

A: ვისი წიგნი ----- ეს?

B: ეს ჩემია.

A: როგორ ისწავლე ფრანტული?

B: მე -----, ----- ვიყავი იქ.

ტესტის შესრულების კრიტერიუმების დონე

ამის გადაწყვეტა მხოლოდ მაშინ შეიძლება, როცა ტესტის შევსების, გასაუბრების, მასწავლებლების შეფასებების მოხდება შესწავლა და შედარება.

ქულების წერის პროცედურები:

პასუხები დაიწერება პასუხების ცალკე ფურცელზე. სწორი პასუხების ფურცელი ცალკე იქნება შექმნილი, ამდენად ქულები დაიწერება სწრაფად კანცელარიის თანამშრომლების მიერ.

არაფორმალური ტესტირება

ეს პროცედურა ჩატარდება 20 პირველკურსელ მშობლიური ენის მატარებელ დოქტორანტთან.

პრეტესტირება და ანალიზი

ბევრი დავალება ჩასწორდება და შეიქმნება, ვიდრე საბოლოოდ იქნება გამოყენებული. ყოველი მათგანი (სამი სხვადასხვა ტესტის ფორმით, რომელთაც საერთო ექნებათ ძირითადი დავალებების ტიპი) ორგანიზაციაში წინასწარ გამოიცდება ამ სტუდენტებთან ყველა დონეზე . ადმინისტრირებისა და შეფასების პრობლემები გამოვლინდება. სტატისტიკური და თვისებრივი ანალიზის შემდეგ, შედგება ერთი ტესტი, რომელიც შეიცავს საუკეთესო დავალებებს და რომელიც ისევ გამოიცდება ამჯერად სხვა სტუდენტებთან. ყოველი სტუდენტის საერთო ქულები შეუდარდება ინსტიტუტში დაფიქსირებულ ენის ფლობის მათ დონეს, შედეგად მიიღება გადაწყვეტილება ტესტის შესრულების კრიტერიუმების დონის შესახებ.

ვალიდურობის განსაზღვრა:

ტესტის საბოლოო ვერსია შემოწმდება ტექნიკური მოთხოვნების სტრუქტურების ჩამონათვალის საპირისპიროდ. გულახდილად რომ ვილაპარაკოთ, ამ ეტაპზე შინაარსობრივი ვალიდურობა მხოლოდ აკადემიური ინტერესის საგანი იქნება. მნიშვნელოვანია ის, თუ რამდენად ასრულებს ტესტი იმ ფუნქციას, რომლისთვისაც განკუთვნილია. ამდენად,

ვალიდაციის ყველაზე მნიშვნელოვანი ფორმა იქნება კრიტერიუმებზე ორიენტირებული, სწორედ კრიტერიუმები განათავსებს სტუდენტებს სათანადო დონეზე/კლასში ისე, როგორც ამას გადაწყვეტენ მათი მასწავლებლები (და შესაძლოა თავად სტუდენტებიც). რაც უფრო მცირეა სტუდენტების დონის არასწორი განსაზღვრის შემთხვევები, მით უფრო ვალიდურია ტესტი.

ცნობარი

ცნობარი დაიწერება ორგანიზაციის მიერ მის სხვადასხვა სკოლაში გასავრცელებლად.

მკითხველის აქტივობები

გამოცდილების ან ინსტიტუციის საფუძველზე, ეცადეთ, შექმნათ ტექნიკური მოთხოვნები ტესტისთვის, რომელიც განკუთვნილია იმ სტუდენტების უცხო ენის ცოდნის დონის განსასაზღვრად, რომლებიც აბარებენ ენას საზღვარგარეთის უნივერსიტეტში სწავლის გაგრძელების მიზნით.

შეადარეთ თქვენი სპეციფიკაციები იმ ტესტების ტექნიკურ მოთხოვნებს, რომლებიც შექმნილია ამავე მიზნით.

შემდგომში დასამუშავებელი მასალა

სასარგებლოა არსებული სპეციფიკაციების შესწავლა. სპეციფიკაციები UCLES ტესტისთვის შეიძლება მოიძიოთ შემდეგ მისამართზე: 1 ჰილს როუდი, კემბრიჯი, cb1 2eu და მათ ვებგვერდზე. იმისათვის, რომ გაეცნოთ იმ ტესტის სპეციფიკაციებს, რომელიც შექმნილია დიდ ბრიტანეთში დოქტორანტურაში სწავლის მსურველი სტუდენტების ინგლისური ენის დონის შესაფასებლად. ეს არის ტესტი ინგლისურ ენაში საგანმანათლებლო მიზნებით (Test of English for Educational Purposes (TEEP)). ეს ინფორმაცია მოიძიება ვაირთან (1988, 1990). ALTE (Association of Language Testers in

Europe - ევროპაში ენის ტესტის ავტორების ასოციაცია) ვებგვერდი გვამცხვს ტესტის დეტალებს სხვადასხვა ევროპული ენებიდან. ევროპის საკონსულო (2001) და ვან ეკი და ტრიმი (2001ა, 2001ბ, 2001გ) საუკეთესო წყაროებია ტექნიკური მოთხოვნების შინაარსის გასაცნობად. ინგლისური ენის წერის ტესტებისთვის, ბრიტანეთის ნაციონალური კორპუსი და COBUILD კორპუსი (ორივე წყაროს შესახებ ინფორმაციის მოძიება შესაძლებელია ინტერნეტში) გვამცხვს მილიონობით ნიმუშებს, რომელთა გამოყენებაც შესაძლებელია

საბაზისო დავალებების გასაცნობად. ტესტის დამუშავების სხვა მოდელებისთვის იხილეთ ალდერსონი და სხვები (1995) და ბახმანი და პალმერი (1996). ბახმანისა და პალმერის მიერ მოწოდებული მოდელი საკმაოდ დეტალურია და კომპლექსური, მაგრამ მათ წიგნი გვაძლევს ინფორმაციას ტესტის დამუშავების ათი პროექტის შესახებ. ალდერსონი და ბუკი (1993) გვაწვდის ანგარიშს ბრიტანული ტესტირების ინსტიტუტების მიერ ტესტის დამუშავების პროცედურების შესახებ. რჩევები იმის შესახებ, თუ რა უნდა განთავსდეს ცნობარში, იხილეთ AERA (1999), რომელიც განხილულია დევიდსონის მიერ (2000).

(1) ეს არ ნიშნავს იმას, რომ ტექნიკური მოთხოვნები არასოდეს არ უნდა გადამუშავდეს და შეიცვალოს. პრეტესტმა შეიძლება გამოავლინოს, მაგალითად ის, რომ ძალიან ბევრი დავალება უნდა შესრულდეს ტესტირების დროს. პირობები, რომლებშიც მოხდება ტესტის ადმინისტრირება, შეიძლება შეიცვალოს. ასევე მართალია ის, რომ სპეციფიკაციების შექმნის დროს ზოგიერთი დეტალი შეიძლება უცნობი იყოს. მაგალითად, ჩვენ შეიძლება არ ვიცოდეთ, თუ რამდენი დავალებაა საჭირო ტესტში იმისათვის, რომ ის იყოს სანდო და ვალიდური მისი მიზნებიდან გამომდინარე.

(2) წყარო Flesch Reading Ease Score and the Flesch-Kincaid Grade Level Score ხელმისაწვდომია ნებისმიერი პასაჟის გასაზომად Microsoft Word-ში. ეს საზომები ეფუძნება წინადადების საშუალო ზომას და სიტყვაში მარცვლების საშუალო ზომას. თუ ისინი არ შეიძლება იყოს ბოლომდე ვალიდური საზომები, ობიექტური მაინც არის.

(3) 1999 წელს UCLES-მა გადაწყვიტა გამიჯნოს CCSE and Oxford EFL გამოცდები. სერტიფიკატები ინგლისური ენის უნარ-ჩვევებში (CELS) ახლა უკვე ანაცვლებს მათ.

(4) თუ ერთი ჯგუფისთვის ერთ ჯერზე ზედმეტად ბევრი დავალებებია, შეიძლება შეიქმნას ტესტის ერთზე მეტი ფორმა. ყოველი ფორმა შეიცავს ორივე ნაწილისთვის დავალებების საერთო ქვეჯგუფს (ცნობილი როგორც ფიქსირებული დავალებები). ამგვარი ფიქსირებული დავალებები გამოიყენება როგორც შედარების საბაზისო ელემენტები. თუ ეს არ მოხდა, ჯგუფებს შორის შესაძლო განსხვავებები შეიძლება ნიშნავდეს იმას, რომ ერთი ჯგუფის მიერ შესრულებული დავალებების სირთულის დონეს ვერ შევადარებთ მეორე ჯგუფის მიერ შესრულებული დავალებების სირთულეს. იხილეთ დანართი 1 შედეგების სტატისტიკური დამუშავებისთვის, სადაც გამოყენებულია ფიქსირებული დავალებები.

(5) იხილეთ თავი 14 სიჭარბის შემცირების საკითხზე მსჯელობის გასაცნობად.

8. ტესტის საერთო ტექნიკები

რა არის ტესტის ტექნიკები? (1)

მარტივად რომ ვთქვათ, ტესტის ტექნიკები ნიშნავს კანდიდატების მიერ გამოვლენის ქცევას, რომელიც გვაძლევს ინფორმაციას მათი ენობრივი უნარების შესახებ. ჩვენთვის საჭირო ტექნიკების მახასიათებლებია:

- ქცევის გამოვლენა, რომელიც არის ჩვენთვის საინტერესო ენობრივი უნარის სანდო და ვალიდური ინდიკატორი;
- ქცევის გამოვლენა, რომელიც შეიძლება შეფსდეს სანდოდ;
- შეძლებისდაგვარად დროისა და საშუალებების დაზოგვა;
- აქვს სასარგებლო უკუგების ეფექტი.

მეცხრე თავიდან მეცამეტე თავის ჩათვლით, ტექნიკები განხილულია კონკრეტულ უნარებთან კავშირში. საყოველთაო უნარების გამოსაცდელი ტექნიკები დამუშავებულია მეთოდებზე თავში. მიმდინარე თავი წარმოგიდგენთ ზოგად ტექნიკებს, რომლებიც შეიძლება გამოვიყენოთ სხვადასხვა უნარის, მათ შორის კითხვის, მოსმენის, გრამატიკისა და ლექსიკის გამოსაცდელად. ამით ჩვენ თავს ავარიდებთ ამ უნარებზე განმეორებით მსჯელობას შემდგომ. დავიწყეთ დახურული ტესტის ტექნიკების შესწავლით და შემდეგ განვიხილავთ ტენიკებს, რომლებიც აუცილებელია კანდიდატისთვის პასუხის ასაგებად.

დახურული კითხვები

დახურული კითხვების ტიპის დავალებები ბევრი სხვადასხვა ფორმისაა, მაგრამ მათი ამოსავალი, საბაზისო სტრუქტურა შემდეგია:

მოცემულია ძირითადი წინადადება:

ენიდი აქ არის ნახევარი საათის -----.

მოცემულია ასევე ვარიანტები, რომელთაგანაც მხოლოდ ერთია სწორი, დანარჩენი შეცდომაში შემყვანი:

ა. განმავლობაში; ბ. -თვის; გ. პერიოდში; დ. -დან.

კანდიდატის ამოცანაა, გამოიცნოს სწორი ან ყველაზე მისაღები პასუხი (ამ შემთხვევაში ა.). შეიძლება ყველაზე დადებითი მხარე დახურული ტიპის კითხვების შემთხვევაში, რაც ადრე იყო განხილული წიგნში, არის შეფასების ზედმიწევნითი სანდოობა. ქულების წერის პროცესი ასევე არის სწრაფი და ეკონომიური. შემდგომი გასათვალისწინებელი დადებითი მხარე არის ის, რომ კანდიდატმა მხოლოდ მონიშვნა უნდა გააკეთოს ფურცელზე, ამდენად შესაძლებელია ბევრი დავალების ჩართვა ტესტის ამ ტიპის ნაწილში დროის მოცემული მონაკვეთისთვის.

როგორც უკვე ვიცით მეხუთე თავიდან, მოსალოდნელია ამ ტიპის ტესტის მაღალი სანდოობის მიღწევა. დაბოლოს, ეს საშუალებას გვაძლევს გამოვცადოთ კანდიდატის ამთვისებელი უნარები ენის წერილობითი ან ზეპირი ფორმის გამოყენების გარეშე.

დახურული ტიპის ტესტის ტექნიკის უპირატესობები იმდენად დადებითად განიხილებოდა, რომ შეიძლება მოგვჩვენებოდა, ეს ტესტირების ერთადერთი საშუალებაა. არასპეციალისტები ყოველთვის სკეპტიკურად უყურებდნენ იმას, თუ რისი მიღწევა შეიძლება ამ ტიპის ტესტის მეშვეობით, მხოლოდ ბოლო პერიოდში მიექცა ამ ტექნიკას ტესტების პროფესიონალი შემქმნელების ყურადღება. დახურული ტიპის ტესტებს უკავშირდება შემდეგი სირთულეები:

ტექნიკა ამოწმებს მხოლოდ აღიარებით ცოდნას

თუ გვაქვს ზოგიერთი კანდიდატის პროდუცირებისა და რეცეფციულ უნარ-ჩვევებს შორის სუსტი კავშირი, მაშინ დახურული ტიპის ტესტების შევსებამ შეიძლება მოგვცეს მათი უნარების არაზუსტი სურათი. მაგალითად, დახურული კითხვების შემცველი გრამატიკული ტესტის ქულები შეიძლება იყოს სუსტი ინდიკატორი რომელიმე კანდიდატის გრამატიკული სტრუქტურის ფლობის შემოწმების მიზნით. ადამიანი, რომელსაც შეუძლია სწორად გასცეს პასუხები ამ ტიპის ტესტში, ვერ წარმოადგენს კარგად თავის ცოდნას წერის ან ლაპარაკის დროს. ეს არის ერთგვარად კონსტრუქტული ვალიდურობის საკითხი. წარმოჩნდება თუ არა გრამატიკული ცოდნა დახურული ტიპის კითხვების შემცველ ტესტში, ტესტი მაინც ამოწმებს გრამატიკას. რომც არ იყოს ასე, მაინც არსებობს დაშორება ცოდნასა და მის გამოყენებას შორის.

თუ ჩვენ გვაინტერესებს ცოდნის გამოყენება, ეს დაშორება ნიშნავს იმას, რომ დაწერილი ქულები მოგვცემენ არასრულ ინფორმაციას.

გამოცნობის ტექნიკამ ტესტის ქულებზე შეიძლება იქონიოს მნიშვნელოვანი, მაგრამ უცნობი ეფექტი

სამი პასუხის შემცველ დახურულ ტესტში სწორი პასუხის გამოცნობის ალბათობა არის სამიდან ერთი, ან უხეშად რომ ვთქვათ, ოცდაცამეტი პროცენტი. საშუალოდ უნდა ველოდოთ იმას, რომ იმან, ვინც 100 ქულიდან მიიღო 33 ქულა, ეს მოახერხა მხოლოდ გამოცნობის ხარჯზე. ასევე, ვინც უფრო ნაკლები ქულა მიიღო, გამოიცნო სწორი პასუხები. პრობლემა ის არის, რომ ჩვენ ვერასოდეს გავიგებთ, რომელი ნაწილი უბრალოდ გამოიცნო კანდიდატმა. არის ხოლმე მცდელობა, რომ არასწორი პასუხები ასევე გამოცნობის ტექნიკას მიაწერონ და დაასკვნან, რომ მას უბრალოდ გაუმართლა. ამდენად ქულები დაიწევს იმის მიხედვით, თუ რამდენი ქულა ივარაუდება შემთხვევით სწორად გაცემულად.

თუმცა, დასკვნა არ არის აუცილებელი იყოს სწორი, არც იმის გაგება შეგვიძლია, რამდენად შეესაბამება შევსებული ტესტი და მიღებული ქულები იმ მონაცემებს, რომელსც კანდიდატი გვიჩვენებდა შემთხვევით გამოცნობის ტექნიკის გარეშე. თუ ტესტირების სხვა მეთოდებიც შეიცავს გამოცნობას, როგორც წესი, ჩვენ ველოდებით ნაკლებ ეფექტს, ვიდრე იმ შემთხვევაში, როდესაც კანდიდატებს აქვთ მოცემული პასუხების შეზღუდული რაოდენობა (იმ ინფორმაციით, რომ ერთ-ერთი მათგანი სწორია). თუ გამოვიყენებთ დახურულ ტესტს, ყველა ღონე უნდა ვიხმართ იმისთვის, რომ კანდიდატებს მივცეთ სულ მცირე ოთხი არჩევანის საშუალება (რათა შევამციროთ გამოცნობის ეფექტი). ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ ყველა სავარაუდო პასუხიდან ამორჩეული არასწორი პასუხი არჩეულ უნდა იქნეს ტესტირების კანდიდატების დიდი რაოდენობის მიერ, რომლებსაც არ აქვთ ტესტირების ცოდნა და უნარები. თუ იქნება ოთხი სავარაუდო პასუხი, მაგრამ მხოლოდ ძალიან ცოტა კანდიდატი გასცემს სავარაუდო პასუხიდან ამორჩეული არასწორ პასუხს, მაშინ მხოლოდ სამი პასუხის მქონე დავალებაა ეფექტური.

ტექნიკა მკაცრად ზღუდავს იმას, რის გამოცდასაც ვაპირებთ

ძირითადი პრობლემა აქ არის ის, რომ დახურული ტესტური დავალებები მოითხოვს სავარაუდო პასუხებიდან ამოსარჩევ არასწორ პასუხებს, ამის მოძიება და ჩართვა კი

ყოველთვის არაა შესაძლებელი. გრამატიკულ ტესტში, შეიძლება ვერ ჩავსვათ სამი ან ოთხი სავარაუდო პასუხი, რომლებიც იქნება სწორი პასუხის ალტერნატიული ვარიანტები. შედეგად, მნიშვნელოვანი გრამატიკული სტრუქტურები საერთოდ ვერ მოვაქციოთ ტესტში. მაგალითისთვის მოვიყვანოთ ინგლისურ ენაში წარსული დროისა და აწმყო პერფექტული ფორმებს შორის განსხვავებას. უნარების ფლობის გარკვეულ დონეზე, შემსწავლელისთვის მოცემულ კონტექსტში ფაქტობრივად არ არსებობს ალტერნატივა და ე. წ. სავარაუდო არასწორი ვარიანტები.

ძალიან რთულია წარმატებული დავალებების შექმნა

დახურულ ტესტთან დაკავშირებულია კიდევ ერთი პრობლემა, მაშინაც კი, როდესაც დავალებების შექმნა შესაძლებელია, კარგი დავალებების შედგენა ძალიან რთული ამოცანაა.

ტესტის პროფესიონალები მიიჩნევენ, რომ უნდა შექმნან იმაზე მეტი დახურული შეკითხვა, ვიდრე ეს მათ სჭირდებათ. მხოლოდ დავალებების წინასწარი გამოცდისა და სტატისტიკური ანალიზის შემდეგ შეიძლება იმის გამოთვლა, თუ რომელი დავალებაა გამოსაყენებელი. ჩემი გამოცდილებით, დახურული ტესტები, რომლებიც იქმნება შიდა საინსტიტუციო მოხმარებისთვის, ხშირად ბევრი შეცდომითაა გაჯერებული. მათ შორის ყველაზე ხშირია: ერთზე მეტი სწორი პასუხი, ყველა არასწორი პასუხი, სწორი პასუხი მინიშნებულია (მაგალითად, სწორი პასუხი იყოს დანარჩენ პასუხებზე გრძელი); არაეფექტური არასწორი ვარიანტები. დიდი შრომა და გამოცდილებაა საჭირო კარგი დახურული ტესტის მოსამზადებლად, მაშინაც კი, თუ ვიღაც არ მიაქცევს ტექნიკასთან დაკავშირებულ პრობლემებს ყურადღებას, ის მაინც ვერ გაუწევს ასეთ ტესტს რეკომენდაციას გამოიყენონ ერთ ინსტიტუტში როგორც ჩვეულებრივი ცოდნის მიღწევის შემმოწმებელი ტესტი (როდესაც ერთი და იგივე ტესტი არ გამოიყენება განმეორებით). ტესტირების დროის დაზოგვასა და შეფასებას გადასწონის წარმატებული ტესტის მომზადებაში დახარჯული დრო. დავალებების ბანკის განვითარება და გამოყენება, საიდანაც შემდგომ აირჩევა ტესტის კონკრეტული ვერსია, უფრო საყურადღებოს ხდის პროცესს, მაგრამ მაინც დიდი მოთხოვნა რჩება დროსა და ექსპერტების მიერ შეფასებაზე.

უკუგება შეიძლება იყოს საზიანო

ნაკლებადაა საჭირო იმის აღნიშვნა, რომ თუ სტუდენტებისთვის საჭირო ტესტი დახურული ტიპისაა, არსებობს იმის საშიშროება, რომ ტესტისთვის მომზადებას შეიძლება ჰქონდეს საზიანო ეფექტი სწავლებასა და სწავლაზე. დახურული ტიპის დავალებებში ვარჯიში (განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც დიდი ყურადღება ექცევა გამოცნობას, ვიდრე ტესტის შინაარსს) ხშირად არ არის სტუდენტების ცოდნის დონის ამაღლების საუკეთესო გზა.

ტყუილი შეიძლება იყოს შემსუბუქებელი

ის, რომ დახურული ტესტის პასუხები (a, b, c, d) ასეთი მარტივია, საშუალებას აძლევს კანდიდატებს ერთმანეთში აწარმოონ არავერბალური კომუნიკაცია. ამისგან თავის დაცვა შეიძლება ტესტის სულ მცირე ორი ვერსიის უზრუნველყოფით, რომელთა შორისაც ერთადერთი განსხვავება იქნება პასუხების შეცვლილი თანმიმდევრობა.

ზოგადად, დახურული შეკითხვების შემცველი ტესტი საუკეთესო შესაძლებლობაა კანდიდატების დიდი რაოდენობის ტესტირების შედარებით იშვიათი პროცესისთვის.

რა თქმა უნდა, არ ვამბობთ იმას, რომ დახურული ტესტში დახურული ტიპის დავალებები არ უნდა იყოს რეგულარულად გამოყენებული დაწესებულებებში. კითხვის უნარების გამოსავლენ ტესტში, მაგალითად, შეიძლება იყოს გარკვეული დავალებები, რომლებიც ძალიან კარგად მოერგება დახურული ტიპის შეკითხვებს, როდესაც არასწორი ვარიანტები ტექსტშივეა მოცემული. ესენია რეალური ცხოვრებისეული ამოცანები (ვთქვათ, მაღაზიის გამყიდველმა უნდა გამოიცნოს, რომელ კაზას აღწერს მყიდველი), რომლებიც არის არსებითად დახურული ტიპის. ტესტში ამგვარი სიტუაციის სიმულაცია კარგად გამოდგება. მკითხველმა ერთადერთი თავი უნდა აარიდოს, ამ ტექნიკის შედმეგ, გაუაზრებელ და საზიანო გამოყენებას.

კი/არა და სწორია/არასწორია ტიპის დავალებები

დავალებები, რომლებშიც კანდიდატებმა უნდა გააკეთონ არჩევანი კი-სა და არა-ს შორის, ან სწორია-სა და არასწორია-ს შორის, არის ეფექტური დახურული ტიპის ტესტი მხოლოდ ორი სავარაუდო პასუხით. ასეთი დავალების თვალსაჩინო სუსტი მხარე არის ის, რომ კანდიდატს აქვს 50%-იანი შესაძლებლობა იმისა, რომ შემთხვევით აირჩევს სწორ პასუხს. ჩემი თვალთახედვით, ამ ტიპის დავალებების ადგილი არაა ფორმალურ ტესტში, თუმცა, მათ შეიძლება გამოიყენონ ისეთი შეფასების დროს, სადაც შედეგების სიზუსტე არ არის

გადამწყვეტი. სწორია/არასწორია ტიპის დავალებები ხანდახან იცვლება ტესტირების კანდიდატების მოთხოვნებიდან გამომდინარე. თუმცა, დამატებითი მოთხოვნების გათვალისწინება პრობლემატური საკითხია. ჯერ ერთი იმიტომ, რომ ემატება ის წერითი აქტივობები, რომელთა შესრულებაც პოტენციურად რთულია და რომელთა შემოწმებასაც არ გულისხმობს ტესტი (ვალიდურობის პრობლემა) და მეორეც, ხშირად ასეთი პასუხები ძნელი შესაფასებელია (სანდოობისა და ვალიდურობის პრობლემა).

დავალებები მოკლე პასუხებით:

დავალებები, რომლებზეც ტესტირების კანდიდატმა უნდა გასცეს მოკლე პასუხები, ძალიან გავრცელებულია, განსაკუთრებით მოსმენისა და კითხვის უნარების შემოწმებულ ტესტში.

მაგალითები:

- 1) რას მიემართება ბოლო წინადადებაში მოცემული ნაცვალსახელი *ის*?
- 2) რამდენი წლის იყო ჰანიბალი, როდესაც დაიწყო ადამიანების ჭამა?
- 3) რატომ მოსწონდა ჰანიბალს ასე ძალიან ადამიანის ტვინის ჭამა?

დახურული ტიპის ტესტის უპირატესობებია:

- შემთხვევით გამოცნობილი პასუხები ნაკლებად აისახება (ან უნდა აისახოს) ქულებზე;
- ტექნიკა არ შემოიფარგლება სავარაუდო არასწორი პასუხების აუცილებლობით (თუმცა პოტენციურად შეიძლება შეიცავდნენ ალტერნატიულ პასუხებს);
- ტყუილი და გამოსავლის მოძებნა უფრო რთულია;
- თუმცა, დიდი ყურადღება უნდა დაეთმოს დავალებებს, დავალებები ადვილად შესასრულებელი უნდა იყოს.

სუსტი მხარეებია:

- პასუხების დაწერას შეიძლება დიდი დრო დასჭირდეს, რაც ამცირებს გაცემული პასუხების რაოდენობას;
- პასუხის გაცემის დროს კანდიდატმა უნდა გამოიყენოს ენობრივი უნარები, შექმნას თავისი პასუხი;

- შეფასება შეიძლება იყოს არასანდო და არავალიდურობა, თუ დასაბუთებაა მოთხოვნილი;
- ქულების დაწერის პროცესი შეიძლება გაგრძელდეს.

ამ ჩამონათვლიდან პირველი ორი შეიძლება არ იყოს არსებითი, თუ მოთხოვნილი პასუხი ნამდვილად ძალიან მოკლეა (ან კანდიდატებმა არ უნდა აწონ-დაწონონ ოთხივე პასუხი, რომელთაგანაც სამი პოტენციურად არასწორი ვარიანტია). დანარჩენი ორი დაიძლევა ინდივიდუალური მოთხოვნილი პასუხის ჩამოყალიბებით (ე. ი. არსებობს მხოლოდ ერთი შესაძლო პასუხი), რომლის მოძებნაც შეიძლება ტექსტში (ან არ მოითხოვს ენობრივად გამართულ და დახვეწილ პასუხს. რომ გადავხედოთ ზემოთ მოყვანილ მაგალითებს, ტექსტში ჩახედვის გარეშეც ჩვენ შეგვიძლია დავინახოთ, რომ სწორი პასუხი პირველ დავალებაზე შეიძლება იყოს ერთადერთი და მოცემული იყოს ტექსტში.

იგივე შეიძლება ითქვას მეორე დავალების შემთხვევაშიც. თუმცა, მესამე დავალებამ შეიძლება გამოიწვიოს პრობლემები (რომელიც შეიძლება გადაიჭრას ქვემოთ მოცემული გამოტოვებული ადგილების შევსებით).

მე მჯერა, რომ შეკითხვები მოკლე პასუხებით დიდ როლს თამაშობს ენის სერიოზული ტესტირების პროცესში. მხოლოდ იმ შემთხვევაში, როდესაც ტესტირება უნდა ჩატარდეს დიდი მასშტაბით, უნდა ვიფიქროთ მოკლეპასუხებიანი ტესტი ერთ-ერთი შესაძლო ტექნიკაა, რადგან ქულების წერას შეიძლება დიდი დრო დასჭირდეს. ტესტირებისას კომპიუტერის უფრო და უფრო ხშირად გამოყენების პირობებში (მაგალითად, TOEFL ტესტი), როდესაც წერილობითი პასუხები შეიძლება გასწორდეს სწრაფად და სანდოდ, არ არსებობს იმის მიზეზი, რომ მოკლე პასუხები არ ჩავსვათ ტესტირების ძალიან ვრცელ პროგრამებში.

გამოტოვებული ადგილების შესავსები დავალებები

დავალებები, რომლებშიც ტესტირების კანდიდატებმა უნდა შეავსონ გამოტოვებული ადგილები ცალკეული სიტყვებით, ასევე საკმაოდ გავრცელებულია.

მაგალითად:

ჰანიბალს განსაკუთრებით მოსწონდა ტვინის ჭამა მისი ----- და მისი -----
-----.

ამ მაგალითიდან ჩანს, რომ გამოტოვებული სიტყვები (ვთქვათ, ეს სიტყვებია ფაქტურა და გემო) შეიძლება მოვიძიოთ ტექსტში, ეს კი იმას ნიშნავს, რომ მესამე სავარაუდო და არასწორი პასუხის მოფიქრება პრობლემური საკითხია. გამოტოვებული ადგილების შევსება წაკითხვისა და მოსმენის ტესტებში კარგად მუშაობს, თუ გამოტოვებული ადგილები მოცემულია ტექსტში ან მათი გამოყვანა ადვილია, თუ ეს არის ხშირად გამოყენებული სიტყვები, რომლებიც არ შექმნიან სწორად დაწერის პრობლემას. გამოტოვებული ადგილების შევსება კარგი დავალებებია გრამატიკისა და ლექსიკის შემმოწმებელი ნაწილებისთვის.

მაგალითები:

მან მთხოვა ფული, -----იცის, რომ მე მასზე ბევრად ნაკლები შემოსავალი მაქვს. ჩვენმა ვაჟიშვილმა კიდეც ერთი გამოცდა ვერ ჩააბარა. მას ნამდვილად სჭირდება -----

მაგრამ ეს არ მუშაობს კარგად, როდესაც გრამატიკული ელემენტები არის წყვეტილი და არ საჭიროებს ერთზე მეტ გამოტოვებულ ადგილს. ამის მაგალითი შეიძლება იყოს შემდეგი, როდესაც ჩვენ გვსურს შევამოწმოთ, რამდენად შესაბამისად იყენებს ტესტირების კანდიდატი წარსულ განგრძობით დროს. არც ერთი მომდევნო მაგალითი არ არის დამაკმაყოფილებელი:

- 1) სანამ ისინი ----- ტელევიზორს, ტელევიზორში -----, რომ გარეთ რაღაცამ უეცრად დაიგრუხუნა.
- 2) სანამ ისინი ----- ტელევიზორს, გარეთ უცებ რაღაცამ დაიგრუხუნა.

პირველ ორ შემთხვევაში, გამორიცხულია ტესტირების კანდიდატმა გამოიყენოს ალტერნატიული სტრუქტურები (მაგალითად მარტივი წარსული დრო). იგივე ითქმის მესამე შემთხვევაშიც, გარდა იმ შემთხვევისა, როდესაც კანდიდატი გამოიყენებს ზმნიზედას და ჩაწერს, მაგალითსაც ჩუმად უყურებდნენ, რაც მოულოდნელი პასუხი იქნება. სამივე შემთხვევაში მოცემულია ძლიერი გასაღები, რომელსაც საჭიროებს შესაბამისი გრამატიკული სტრუქტურა.

გამოტოვებული ადგილების შევსების ტიპის დავალებას ყოველთვის არ აქვს კარგი შედეგი მაგალითად გრამატიკისა და ლექსიკური დავალებებისთვის, სადაც მცირე ან ქვე

განსხვავებები მნიშვნელობის მხრივ შეიძლება შეგვხვდეს, როგორც ამას წარმოგვიდგენს ქვემოთ მოყვანილი დავალება:

1) A: ის რას გააკეთებს?

B: მე ვფიქრობ, მან ----- თქვას უარი.

მოდალური ზმნების მრავალფეროვნება (უნდა, შეიძლება, შეეძლო და ა. შ.) შეიძლება იყოს დამაკმაყოფილებელი გამოტოვებული ადგილის შევსებისთვის.

კონტექსტის მოწოდებამ შეიძლება გაგვიწიოს დახმარება:

2) A: ნეტა ვინ იყო?

B: ეს ----- იყოს ექიმი.

ამ დავალებას იგივე პრობლემა აქვს, რაც ზემოთ განხილულ შემთხვევას. მაგრამ ემატება შემდეგი:

A: რატომ ხარ ასეთი დარწმუნებული?

ეს კი ნიშნავს იმას, რომ გამოტოვებულ ადგილას აუცილებლად უნდა ჩაიწეროს მოდალური ფორმა (უნდა). მაგრამ დამატებითი კონტექსტის შემთხვევაშიც კი, შეიძლება აღმოჩნდეს სხვა ვარიანტიც (შეიძლება). როდესაც ვიყენებთ გამოტოვებული ადგილის შევსების ტექნიკას, აუცილებელია, ტესტირების კანდიდატებს მკაფიოდ და ცალსახად ავუხსნათ, რომ ერთ ადგილას მხოლოდ ერთი სიტყვა/ფორმა უნდა ჩაწერონ. მათ ასევე უნდა ვუთხრათ, რომ შემოკლებები (I'm, isn't, it's და ა.შ.) ითვლება ერთ სიტყვად (ჩემი გამოცდილებით, მე ვურჩევდი ყველას ამ შემოკლებების ერთ სიტყვად ჩათვლას, რადგან ეს გაცილებით აადვილებს ტესტის აგებას). გამოტოვებული ადგილების შევსება ღირებული ტექნიკაა. მას აქვს მოკლე პასუხების გაცემის ტექნიკის უპირატესობები, მაგრამ გამოცდის დროს რაც უფრო დიდ კონტროლს აწესებს ტესტირების კანდიდატებზე, მით უფრო ნაკლებად ვიგებთ მნიშვნელოვან პროდუქციების უნარ-ჩვევებს.

არ არსებობს მიზეზი იმისათვის, რომ ვიფიქროთ გამოტოვებული ადგილების შევსება არ შეიძლება იყოს მაღალი სანდოობის მქონე, რადგან ის იქმნება ძალიან ყურადღებით, შესაბამისი სწორი პასუხების შემუშავებით, რომელთა მიხედვითაც გამსწორებლები სავსებით სანდონი შეიძლება იყვნენ (და არ იყოს საჭირო მათი საკუთარი დასაბუთების წარმოჩენა).

ამ თავში წარმოვადგინეთ ტესტირების გარკვეული ზოგადი ტექნიკების მხოლოდ შესავალი. ტესტირების ტექნიკები უფრო დეტალურად არის განხილული შემდეგ თავებში,

სხვა ტექნიკებთან ერთად, რომლებიც რელევანტურია ტესტირების კონკრეტული უნარებისათვის.

მკითხველის აქტივობები:

1. შეისწავლეთ შემდეგი სამი დავალება. თუ დავალება პრობლემურია, რაში მდგომარეობს ეს პრობლემა? შეგიძლიათ პრობლემის მოგვარება დავალების ტექნიკის შეცვლის გარეშე?
 - 1) როდესაც მან ითხოვა გაგრძელება, ისინი დასთანხმდნენ ----- მისცენ კიდევ ერთი თვე ანგარიშის დასამთავრებლად.
ა) მას; ბ) ის; გ) მან
პასუხი: ა)
 - 2) A: რატომ აკეთებ ამას შენ თვითონ?
B: როდესაც მე ვთოვებ ბილს, მან მიპასუხა რომ მას ----- ამის გაკეთება.
პასუხი: შეეძლო
 - 3) A: ძალიან ადვილია ახალგაზრდებისთვის ფულის შოვნა ჩვენს დროში.
B: მე ----- დაგეთანხმები მეტს.
პასუხი: ვერ
2. გადაამუშავეთ თითოეული დავალება სხვა ტექნიკის გამოყენებით. რას სწავლობთ ამ აქტივობით?
3. თქვენთვის ხელმისაწვდომ ტესტებში ჩახედეთ ათ დავალებას. თუ რომელიმე მათგანი პრობლემურია, შეგიძლიათ მათი ხარვეზების გამოსწორება იმავე ტექნიკის გამოყენებით? დააკვირდით, ათიდან რამდენი დავალების წარმატებით დამუშავებაა შესაძლებელი სხვა ტექნიკის გამოყენებით?

შემდგომში დასამუშავებელი მასალა:

ჰიტონი (1975) მსჯელობს დავალებების სხვდასხვა ტიპზე და გვამღერებს ბევრ მაგალითს გასაანალიზებლად.

(1) ტესტირების ტექნიკები ხშირად მიემართება „ფორმატს“. მე ვამჯობინებ სიტყვას „ტექნიკა“, ხოლო ფორმას „ფორმატი“ ვიტოვებ ტესტის უფრო ზოგადი ასპექტების აღსაწერად.

9. წერიტი ტესტირება

წინამდებარე თავში დავუშვებთ ვარაუდს, რომ ადამიანების წერიტი უნარების გამოცდის საუკეთესო გზაა, მივცეთ მათ წერის საშუალება (1). ეს არ არის უმიზეზო ვარაუდი. ტესტირების პროფესიული ინსტიტუტებიც კი უძღვრები არიან შექმნან ირიბი ტესტები, რომლებიც ზუსტად გაზომავს წერის უნარებს (იხ. შემდგომი დასამუშავებელი მასალა, გოდშელკი და სხვები). და თუ რეალურად არის შესაძლებელი დამაკმაყოფილებელი სიზუსტის მიღწევა, უკუგების ეფექტისა და კონსტრუქციის სიმარტივის საკითხი კვლავ მოითხოვს პირდაპირ ტესტირებას სწავლების ინსტრუქციების მიხედვით.

როდესაც ვიღებთ გადაწყვეტილებას, რომ გამოვიყენოთ წერიტი უნარების შემმოწმებელი პირდაპირი ტესტირება, ჩვენ ვაშკარავებთ წერიტი უნარების ტესტირების პრობლემას ზოგადი ფორმით. გამოვყოფთ სამ ნაწილს:

1. უნდა დავაჯგუფოთ ის წერიტი დავალებები. ეს დავალებები ასახავს იმ ამოცანებს, რომლებსაც, ჩვენი ვარაუდით, სტუდენტები შეასრულებენ.
2. დავალებებმა უნდა გამოავლინოს წერიტი აქტივობების ვალიდური ნიმუშები (რომლებიც ნამდვილად წარმოაჩენენ სტუდენტების უნარებს).
3. არსებითია ის, რომ ნიმუშები შეიძლება და უნდა შეფასდეს ვალიდურად და სანდოდ.

ჩვენ სათითაოდ განვიხილავთ თითოეულ მათგანს, წარმოვადგენთ რჩევებსა და მაგალითებს.

წარმომადგენლობითი დავალებები

1) ყველა შესაძლო შიგთავსის დაკონკრეტება

იმისათვის, რომ განვსაჯოთ, წარმომადგენს თუ არა დავალებები იმ ამოცანებს, რომელთა შესრულებასაც ველოდებით სტუდენტებისაგან, ჩვენ ნათლად უნდა განვსაზღვროთ, რას წარმომადგენს ეს დავალებები და რა უნარები უნდა წარმოაჩინოს. ეს შეიძლება განისაზღვროს ტესტის სპეციფიკაციებში/ტექნიკურ მოთხოვნებში. შემდეგი ელემენტები, განხილული მეშვიდე თავში, აქაც ღირებულია: ოპერაციები, ტექსტის ტიპები, ადრესატები, ტექსტის მოცულობა, თემები, დიალექტები და სტილი.

მოდით ჩავიხედოთ ინგლისური ენის კომუნიკაციური უნარ-ჩვევების კემბრიჯის სერტიფიკატის (CCSE) ცნობარში. წერაში მისაღები სერტიფიკატის აღწერა (პირველი დონე) შეიძლება არ მოიცავდეს ასეთი ტესტის სპეციფიკაციების სრულ აღწერილობას, მაგრამ ეს გვიჩვენებს, თუ როგორი შეიძლება იყოს წერიტი უნარების შემმოწმებელი ტესტის ტექნიკური აღწერილობა.

ოპერაციები (2)

ექსპრესიული სამეტყველო აქტების ამსახველი ფრაზები: მადლობა, მოთხოვნა, აზრის გამოთქმა, შეფასება, კომენტარი, დამოკიდებულება, დამოწმება, ბოდიში, თხოვნა/ საჭიროება, ინფორმირება, ჩივილი, მიზეზების ჩვენება, გამართლება.

პირდაპირი სამეტყველო აქტების ამსახველი ფრაზები: ბრძანება, ინსტრუქციების გაცემა, დარწმუნება, რჩევა, გაფრთხილება

აღწერისას საჭირო ფრაზები: მოქმედებები, მოვლენები, საგნები, ხალხი, პროცესები

გამოვლენა: ინფორმაცია, მიმართულებები, სერვისი, გარკვევა, დახმარება, ნებართვა.

ნარატივი: მოვლენათა თანმიმდევრობა

ანგარიში: აღწერა, კომენტარი, გადაწყვეტილება.

ტექსტის ტიპები:

ფორმა, წერილი (პირადი, საქმიანი), მესიჯი, ფაქსი, ნოტა, შენიშვნა, მისალოცი ბარათი, რეცეპტი, ანგარიში, ინსტრუქციები

ტექსტის ადრესატები:

გაურკვეველი, „ყოველი წერიტი დავალების სამიზნე აუდიტორია ტესტირების კანდიდატისთვის ცნობილია“

თემები:

არ არის დაკონკრეტებული, თუმცა, ზოგიერთ ტესტში მოცემული დავალებები უკავშირდება ერთ საერთო თემატიკას.

დიალექტი და ტექსტის მოცულობა ასევე არ არის განსაზღვრული. შეიძლება სამართლიანი იყოს იმის თქმა, რომ CCSE სერტიფიკატის სპეციფიკაციებში (და შესაბამისად

ეს აისახება ცნობარშიც) ჩამოთვლილია წერით დავალებების მნიშვნელოვანი რაოდენობა, რომელთა შესრულებაც შეიძლება მოეთხოვოთ სტუდენტებს ზოგადად ენის კურსების ფარგლებში.

ისინი უნდა იყოს სასარგებლო ამ წიგნის მკითხველისთვის, რომლებიც პასუხისმგებლები არიან შექმნან წერითი აქტივობის ტესტების საკუთარი ნიმუშები თავიანთი კურსის ფარგლებში. ყოველი სათაურის ქვეშ, ინსტიტუციური ტესტების ავტორებმა შეიძლება წარმოადგინონ ელემენტები, რომლებსაც იყენებენ თავიანთ სიტუაციაში. შეიძლება იყოს შემთხვევები, სადაც უფრო მეტი დეტალის ჩვენებაა საჭირო, ზოგიერთ შემთხვევაში დამატებითი ელემენტის საჭიროება დგას. ნამდვილად არ არის იმის მიზეზი, რომ მათ თავი შეზღუდულად იგრძნონ კონკრეტულ ჩარჩოებში ან შინაარსის მიხედვით. მთლიანობაში ამ სპეციფიკაციებმა უნდა მოგვაწოდონ კარგი დასაწყისი ტესტირების ბევრი სხვა მიზნისთვის. იმავე მიზეზით, სპეციფიკაციების შემდგომი მაგალითები წარმოდგენილია შემდეგ თავებში.

მეორე მაგალითი, ამჯერად უფრო შეზღუდული, განიხილავს აკადემიური ინგლისურის ტესტის წერით კომპონენტებს. ამ პროცესში მეც ვარ ჩართული. ტესტის მიზანი იყო იმის გამოვლენა, თუ რამდენად ადეკვატური იყო სტუდენტის წერითი ინგლისური კონკრეტულ უცხოურ უნივერსიტეტში სწავლის გასაგრძელებლად. საჭიროებების ანალიზმა გამოავლინა, რომ წერითი ინგლისურის ყველაზე მნიშვნელოვანი გამოყენების ფორმა იყო ლექციებზე ჩანიშვნების გაკეთება და ორაბზაციანი საგამოცდო პასუხების დაწერა. პირველი ამ ამოცანათაგანი ჩავრთეთ ტესტის მოსმენით კომპონენტში. უნივერსიტეტში საგამოცდო კითხვების ანალიზმა გამოავლინა, რომ სტუდენტებს სთხოვდნენ აღწერას, განმარტებას, შედარებასა და დაპირისპირებას, პოზიციის დაცვასა და საპირისპირო მსჯელობას. იმის გამო, რომ იმ უნივერსიტეტში საბაკალავრო კურსი ძალიან ზოგადია (ყველა სტუდენტი სწავლობს ხელოვნებას, ტექნიკურ და სოციალურ მეცნიერებათა საგნებს), თითქმის ყველა აზრიანი აკადემიური თემა მისაღები იყო. ადრესატები იყვნენ უნივერსიტეტის ლექტორები, ინგლისურის, როგორც მშობლიური, ისე უცხო ენის მატარებლები. შემოთავაზებული ჩარჩოს გამოყენებით, ჩვენ შეგვიძლია აღვწეროთ რელევანტური ამოცანები ძალიან მოკლედ:

ოპერაციები

აღწერა, ახსნა, შედარება და დაპირისპირება, პოზიციის დაცვა და კონტრარგუმენტის გამოყენება.

ტექსტის ტიპები

ორაბზაციანი საგამოცდო პასუხები.

ტექსტის ადრესატები

უნივერსიტეტის მშობლიური და უცხოური ენის მატარებელი ლექტორები.

თემები

აკადემიური გარემოსთვის მისაღები თემები. არასპეციალისტებისთვის. ტესტირების კანდიდატებისთვის რელევანტური.

დიალექტი და სტილი

ინგლისური ენის ნებისმიერი სტანდარტული სახესხვაობა (მაგალითად ამერიკული, ბრიტანული) ან მათი ნაზავი.

ფორმალური სტილი

ტექსტის მოცემულობა

დაახლოებით ერთი გვერდი

2) კონკრეტულ შიგთავსში წარმომადგენლობითი ნიმუშის ჩართვა

შინაარსობრივი ვალიდურობის თვალსაზრისით, იდეალური ტესტი იქნებოდა ის, რომელიც მოსთხოვდა კანდიდატებს წერის ყველა პოტენციური დავალების შესრულებას. ამ ტესტში მიღებული საბოლოო ქულა (ყოველი დავალების ქულათა ჯამი) იქნებოდა კანდიდატის წერითი უნარების საუკეთესო შემფასებელი. თუ ამის გაკეთება ოდესმე შეიძლება, რა თქმა უნდა, არ უნდა ველოდოთ, რომ ყველა კანდიდატს ერთნაირი ქულები ექნება, მაშინაც კი, თუ საუკეთესოდ შეფასდებოდა თითოეული მათგანის ნაწერი ერთი და იგივე კრიტერიუმების მიხედვით. ამდენად, თუ ჩვენ არ შეგვიძლია ტესტში ყველა ამოცანის ჩართვა (და რა თქმა უნდა ეს ნორმალურია) და ვირჩევთ მხოლოდ ერთ ან რამდენიმე ამოცანას, რომელშიც კანდიდატი გვიჩვენებს განსაკუთრებით კარგ (ან ცუდ შედეგებს), შესაბამისად, შედეგებიც განსხვავებულია. სწორედ ამიტომ ვირჩევთ ჩვენ ამოცანათა წარმომადგენლობით ბადეს. და რაც უფრო მეტ (იმავე მიზეზით) ამოცანას ვრთავთ ამ ბადეში, უფრო წარმომადგენლობითია კანდიდატის უნარები (ან უფრო ვალიდური) და ეს იქნება ნიმუშების საბოლოო ნაკრები, რომელსაც ჩვენ მივიღებთ. გარდა ამისა, თუ ტესტში ჩართულია მრავალფეროვანი და წარმომადგენლობითი ტექნიკური მოთხოვნები, ტესტს, სავარაუდოდ, უფრო ექნება დადებითი უკუფექტი.

მოდით, შევხედოთ ქვემოთ მოყვანილ ნიმუშს, რომელიც შეარჩიეს CCSE ტესტის გამომცდელებმა თავიანთი ტესტისთვის - პირველი დონე, მაისი/ივნისი, 2000.

წერითი უნარების შემმოწმებელი ეს ტესტი შექმნილია საზაფხულო ბანაკის ბავშვებისთვის ამერიკაში. დააკვირდით ყურადღებით ინფორმაციას ამ გვერდზე. შემდეგ გადადით მომდევნო გვერდზე.



AMERICAN SUMMER CAMPS FOR CHILDREN

VOLUNTEERS WANTED FOR AUGUST 2000

We are looking for people to work as Helpers in our Summer Camp in Florida. You will be responsible for organising games and activities for groups of children.

There is no salary, but travel and living expenses will be paid.

Write to us for more information and an application form:

American Summer Camps for Children
450 Sunny Dale Avenue
Florida 70401
USA

Fax: 1-836-704-9732





ამოცანა 1

თქვენ ხედავთ რეკლამას დამხმარეთათვის. თქვენ სწერთ წერილს ამერიკის საზაფხულო ბანაკებს სარეკლამო განცხადებაში მითითებულ მისამართზე.

თქვენს წერილში უნდა მიუთითოთ:

- ინფორმაციის მოთხოვნა
- დაწყებისა და დასრულების თარიღები
- სამუშაო საათები
- საცხოვრებელი ბინის ტიპი
- აპლიკაციის ფორმის მოთხოვნა.

თქვენი წერილი დაწერეთ შემდეგ გვერდზე.

დავალბა 2

ბავშვებისთვის ამერიკულმა საზაფხულო ბანაკებმა გამოგიგზავნეს სააპლიკაციო ფორმა.

შეავსე ქვემოთ მოყვანილი სააპლიკაციო ფორმა

ამერიკული საზაფხულო ბანაკი ბავშვებისთვის

პირველი ნაწილი: ამ ნაწილის შესავსებად გამოიყენეთ დიდი ასოები.

სახელი: _____

გვერი (Mr/Mrs/Ms): _____

ასაკი: _____ დაბადების თარიღი: _____

ეროვნება: _____

მეორე ნაწილი

მონიშნეთ () ბავშვების ასაკობრივი ჯგუფი, რომელთანაც ისურვებდით მუშაობას.

(ყურადღება: აირჩიე მხოლოდ ერთი ჯგუფი)

9–10 11–13 14–16

რატომ აირჩიეთ ეს კონკრეტული ასაკობრივი ჯგუფი?

მესამე ნაწილი

დაახლოებით 30 სიტყვით დაასაბუთეთ, რატომ ფიქრობთ, რომ თქვენ განსაკუთრებით კარგი კანდიდატი ხართ ბავშვებისთვის თამაშებისა და სხვა აქტივობების ორგანიზებისთვის?

ხელმოწერა: _____ თარიღი: _____

ამოცანა 3

ახლა თქვენ მუშაობთ ამერიკის საბავშვო საზაფხულო ბანაკებში ფლორიდაში. თქვენ სწერთ ბარათს თქვენს ინგლისურენოვან მეგობარს.

ბარათში თქვენ ეუბნებით თქვენს მეგობარს:

სად ხართ;

რატომ ხართ იქ;

ორი რამ, რაც მოგწონთ ბანაკში.

დაწერეთ თქვენი ბარათი აქ.

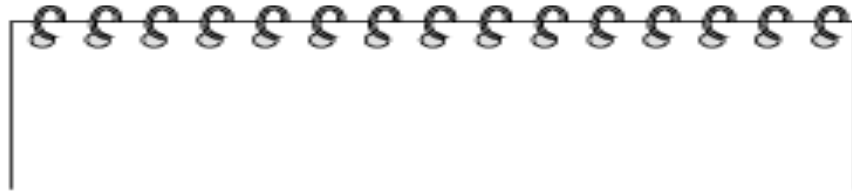
ბარათი	
	ქალბატონი ჯეინ კოლინსი 23, High Street ევრიტაუნი, ინგლისი

დავალება 4

დღეს საღამოს აპირებთ გასეირნებას გერისა და კერისთან, ბანაკის ორი სხვა დამხმარესთან ერთად. თქვენ უეცრად უნდა შეცვალოთ თქვენი გეგმები და ამის გამო ვერ შეხვდებით მათ. თქვენ მათ სწერთ:

თქვენს წერილში:

იხდით ბოდიშს და განმარტავთ, თუ რატომ ვერ ხვდებით მათ.



გამომცდელები სერიოზულად ცდილობენ შექმნან ამოცანათა რეპრეზენტაციული ნიმუში (მკითხველს შეიძლება უნდოდეს შეამოწმოს ტესტში წარმოდგენილი ტექნიკური მოთხოვნების ელემენტები). ნათელი ხდება ასევე ის, რომ ამდენი პოტენციური ამოცანით და შედარებით მცირე დავალებით, ტესტის ვალიდურობის საკითხი კითხვის ქვეშ დგება. ამოცანების საუკეთესო ნაკრების ერთ ტესტში მოთავსება შეუძლებელია. ეს არის პრობლემა, რომელსაც არ აქვს პასუხი. მხოლოდ კვლევა გვიჩვენებს, რამდენად შესაძლებელია ამოცანათა კრებულმა გვიჩვენოს იმ ქულების მსგავსი, რომლებსაც ეს კანდიდატები მიიღებდნენ სხვა უფრო პატარა და მოკლე ტესტის შევსებისას.

ინგლისურენოვანი უნივერსიტეტის შემთხვევაში არც ისე რთულია წარმომადგენლობითი წერილობითი ამოცანების შერჩევა. შინაარსობრივი ვალიდურობა პრობლემათაგან ყველაზე ნაკლებია, ვიდრე CCSE ტესტის უფრო ფართო მონაცემი. რადგან ეს მოქმედებს მხოლოდ „ოპერაციების“ გრაფაში, არსებობს მნიშვნელოვანი ცვალებადობა. ტესტი, რომელშიც სტუდენტებს მოეთხოვებათ ოთხიდან ერთი სწორი პასუხის არჩევა, ფარავს ამოცანათა მთელ წყებას და გვაპარაუდებინებს, რომ თემების შეცვლას დიდად არ აქვს მნიშვნელობა. ფაქტობრივად, ტესტის თითოეული ვერსიის წერითი კომპონენტი შეიცავს წერის ორ უნარ-ჩვევას, ამდენად ამოცანათა მთლიანობის ორმოცდაათი პროცენტი შეიძლება შეგვხვდეს ტესტის თითოეულ ვერსიაში. თემები შეირჩა იმის მიხედვით, თუ რა საკითხები შეიძლებოდა ყოფილიყო სტუდენტებისთვის ნაცნობი და ინფორმაცია და არგუმენტები

ხელმისაწვდომი (მაგალითად, იხილეთ გვერდი 93). რა თქმა უნდა, ტესტის სასურველი ნიმუში უნდა იყოს დაბალანსებული პრაქტიკულობით, რადგან წინააღმდეგ შემთხვევაში ჩვენ ყოველთვის გვექნება მცდელობა ჩავართოთ ტესტში ყველა პოტენციური ამოცანა (ან მათი უმეტესობა). თუმცა, უნდა გვახსოვდეს, რომ თუ ჩვენ გვინდა ადამიანის წერითი უნარების შესახებ ზუსტი და მრავალმნიშვნელოვანი ინფორმაციის მოპოვება, ჩვენ უნდა მოვემზადოთ იმისთვის, რომ ამ ინფორმაციაში გადავიხადოთ სათანადო საფასური. ის, რის გაკეთებასაც ვაპირებთ, დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად ზუსტია ინფორმაცია. ეს, თავის მხრივ, დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად მაღალია ფსონები. თუ ტესტი გამოიყენება მხოლოდ სტუდენტების კლასებში გადასანაწილებლად, ისინი ადვილად შეიძლება გადავიდნენ ერთ კლასიდან მათთვის უფრო სასურველ ან შესაბამის კლასში. ამდენად სიზუსტე აქ არც ისე მნიშვნელოვანია.

ჩვენ შეიძლება დაგვაკმაყოფილოს წერის ერთადერთმა ნიმუშმაც. მაგრამ თუ შედეგები კანდიდატებისთვის ძალიან მნიშვნელოვანია, მაგალითად, თუ ეს განსაზღვრავს, უნდა მიეცეს თუ არა მათ საშუალება ისწავლონ საზღვარგარეთ, მაშინ, რა თქმა უნდა, ერთზე მეტი ნიმუშია საჭირო, რათა არ დაიშვას სერიოზული უსამართლობა.

გამოავლინეთ წერის უნარების ვალიდური ნიმუში

შეკარით იმდენი ცალკეული ამოცანა, რამდენიც შესაძლებელია

ეს მოთხოვნა მჭიდროდ უკავშირდება კონკრეტული შინაარსის წარმომადგენლობითი ნიმუშის ჩართვის აუცილებლობას. როგორც ვნახეთ მეხუთე თავში, ერთი და იგივე ამოცანის წარმოდგენაც კი ნაკლებად შეიძლება იყოს თანმიმდევრული. ამდენად, კანდიდატებს უნდა შევთავაზოთ იმდენი „ახალი დასაწყისი“, რამდენიც შესაძლებელია. ამით ჩვენ მივაღწევთ როგორც უმეტრე მეტ სანდოობას, ისე უფრო მეტ ვალიდურობას. კიდევ ერთხელ ვიმეორებთ, უნდა იყოს დაცული ბალანსი სასურველობასა და პრაქტიკულობას შორის.

გამოსცადეთ მხოლოდ წერის უნარები და არაფერი სხვა

ეს რჩევა გულისხმობს იმას, რომ ჩვენ არ გვინდა სხვა არაფრის გამოცდა, გარდა წერითი უნარებისა. ენის ტესტირების დროს, როგორც წესი, ჩვენ არ გვაინტერესებს არიან თუ არა სტუდენტები კრეატიულები, საზრიანები, რამდენად აქვთ ფანტაზიის უნარი ან ზოგადი ცოდნა, რამდენად საფუძვლიანია მათი მოსაზრებები. ამიტომ, ვალიდურობისთვის, ჩვენ არ

უნდა წარმოვადგინოთ ამოცანები, რომლებიც ზომავს ამ უნარებს. დააკვირდით ქვემოთ მოყვანილ ამოცანებს, რომლებიც, მართალია მოგონილია, მაგრამ ეფუძნება სხვა ცნობილი ტესტების ამოცანებს.

1. დაწერეთ დიალოგი მეგობართან, რომელთან ერთადაც აპირებთ არდადეგების გატარებას.
2. თქვენ გაატარეთ ერთი წელი საზღვარგარეთ. სანამ იქ იმყოფებით, თქვენ გთხოვს ისაუბროთ ახალგაზრდების ჯგუფთან ცხოვრებაზე თქვენს ქვეყანაში. დაწერეთ, რას ეტყოდით მათ.
3. „შური ცოდვაა, რომელიც ყველაზე მეტს ცოდვილს ვნებს“. იმსჯელეთ ამ საკითხზე.
4. იმსჯელეთ, რა დადებითი და უარყოფითი მხარეები შეიძლება ჰქონდეს მდიდარი ოჯახის შვილობას.

პირველი ამოცანა მოითხოვს კრეატიულობას, ფანტაზიის უნარს და მართლაც რომ სცენარის წერის უნარებს. მეორე ამოცანის წარმატება, როგორც ჩანს, გარკვეულწილად, დამოკიდებულია საუბრის აგებისა და კომუნიკაციის უნარზე. სინამდვილეში ძნელი წარმოსადგენია, რომელი დავალება მომდინარეობს წერითი დავალების გამოწვევლივითი ტექნიკური მოთხოვნებიდან. მესამე და მეოთხე ამოცანები გაუადვილებათ იმ კანდიდატებს, რომელთაც შეუძლიათ შექმნან არგუმენტირებული ტექსტი ნებისმიერ თემაზე. ცალსახა პირობაა ის, რომ არა მარტო ენის უნარები გამოიცდება ამ შემთხვევაში, ამ ამოცანის დამაკმაყოფილებლად დაძლევა შეიძლება გაუჭირდეს მშობლიური ენის მატარებელსაც. ფრანცის ბეკონი შეძლებდა თავის გართმევას, თუ მისი პასუხები არ იქნებოდა ძალიან მოკლე. შემდეგი უნარი, რომელიც მიემართება წერის უნარის ზუსტ გაზომვას, არის კითხვა. თუ ჩვენ ველოდებით, რომ კანდიდატს შეუძლია მარტივი ინსტრუქციების წაკითხვა, ყურადღება უნდა მივაქციოთ იმას, რომ ყველამ ზუსტად გაიგოს პირობები, რათა ადეკვატურად შეასრულოს წერითი ამოცანები. ინსტრუქციები არ უნდა იყოს ძალიან გრძელი. ქვემოთ მოყვანილი დავლების ნაწილი (b) შეიძლება შეიცავდეს ორივე ამ შეცდომას.

უპასუხეთ ერთ-ერთ ქვემოთ მოყვანილ შეკითხვას, დაწერეთ დაახლოებით 250 სიტყვა:

ან (a) თქვენ გთხოვს, რომ დაწეროთ სტატია საერთაშორისო ჟურნალისთვის, რომელიც გამოდის სერიით „კარგი კითხვა“. დაწერეთ ჟურნალისთვის თქვენი საყვარელი წიგნის მიმოხილვა.

ან **(b)** თქვენ ახლახან შეიტყვეთ, რომ აქსტელ კორპორაცია ყოველ წელს სთავაზობს შესაძლებლობებს ადამიანთა მცირე ჯგუფს, გაატარონ სამი ან ექვსი თვე და იმუშავონ ერთ-ერთ მათ ოფისში ავსტრალიაში, ახალ ზელანდიაში, ამერიკის შეერთებულ შტატებში ან დიდ ბრიტანეთში. ამის მიზანია საერთაშორისო ურთიერთგაგების ხელშეწყობა და მუშაობის სხვადასხვა მეთოდის წახალისება. კანდიდატებს ამ სქემისთვის მოეთხოვებათ დაწერონ აპლიკაციის სამოტივაციო წერილი, მოკლედ აღწერონ თავიანთი მონაცემები და, რაც უფრო მნიშვნელოვანია, წარმოაჩინონ მიზეზები, რატომ ფიქრობენ, რომ ეს მათ გამოადგებათ. გარდა ამისა, მათ უნდა მიუთითონ, რომელ ქვეყანაში სურთ მუშაობა ამ წერილის საფუძველზე შეიძლება ისინი დაიბარონ გასაუბრებაზე და მიიღონ თანამდებობის შეთავაზება.

დაწერეთ სააპლიკაციო წერილი.

ერთ-ერთი გზა, რომ შევამციროთ კანდიდატის დამოკიდებულება კითხვის უნარებზე, არის საილუსტრაციო მასალის გამოყენება. ქვემოთ მოყვანილი ნიმუშები მოცემულია შეფასებისა და კვალიფიკაციის ალიანსის მასალებიდან და შექმნილი იყო საგანგებოდ ზუსტი და საბუნებისმეტყველო მიმართულების სტუდენტებისთვის.

ქვემოთ მოყვანილი დიაგრამა გვიჩვენებს სამი ტიპის ფუტკარს:

შეადარე და შეუპირისპირე ერთმანეთს ფუტკრის ეს სამი ტიპი.

შეავსე ფურცლის სამი მეოთხედი.

ნახატების სერია შეიძლება გამოვიყენოთ ნარატივის შესაქმნელად.

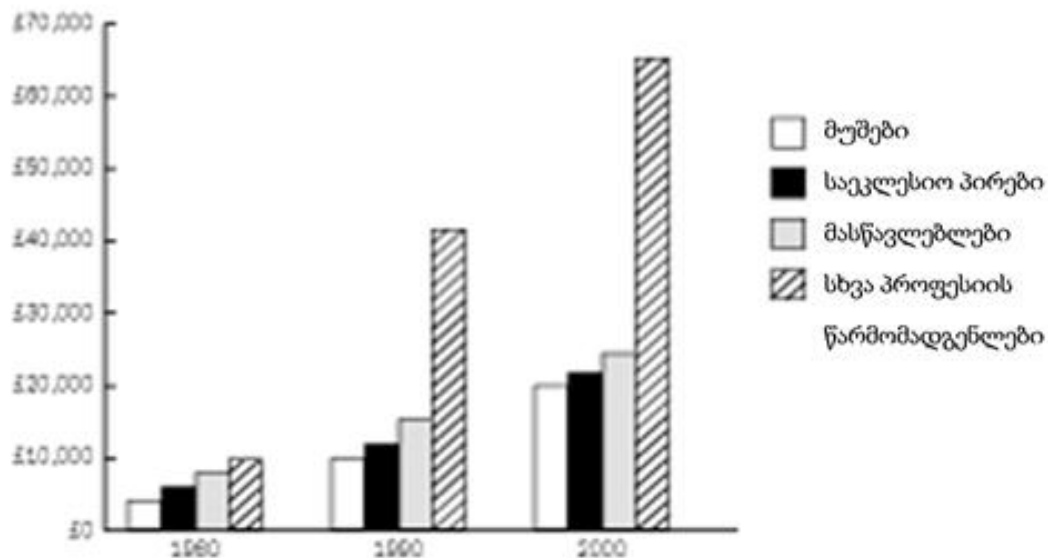
დააკვირდი სურათებს და შემდეგ მოყევი ამბავი.

თხრობა ასე დაიწყეთ: გუშინ დედაჩემს თავს ძალიან ამაღელვებელი ამბავი გადახდა.

ამას შეიძლება ჰქონდეს ინფორმაციის საკმაოდ რეალისტური გარდაქმნის ფორმა -

გრაფიკული გამოსახულების გარდასახვა პროზად.

ოთხი სამუშაო ჯგუფის ყოველწლიური საშუალო შემოსავალი: 1980–2000



გამოიყენეთ ზემოთ მოცემული ჩარტის მონაცემები, შექმენით აბზაცი, რომელშიც იმსჯელებთ 1980–2000 წლებში ოთხი სხვადასხვა ჯგუფის ყოველწლიური საშუალო შემოსავლის შესახებ.

კანდიდატების შეზღუდვა

ეს იმეორებს მეხუთე თავში მოცემულ ძირითად იდეას. შეკითხვას შურის შესახებ, მაგალითად, ერთმა და იმავე პიროვნებამ სხვადასხვა ვითარებაში შეიძლება სხვადასხვა პასუხები გასცეს. არსებობს ძალიან ბევრი მნიშვნელოვანი განსხვავებული გზა პასუხის სტიმულირებისთვის. წერითი ამოცანები უნდა იყოს კარგად განსაზღვრული: კანდიდატებმა უნდა იცოდნენ, რას მოითხოვენ მათგან. არ უნდა მიეცეთ მათ საშუალება შორს წავიდნენ და დაიკარგონ. დამხმარე საშუალებაა ინფორმაციის მიწოდება მინიშნებების სახით (მაგალითად სურათები, როგორც ეს ზემოთ გვქონდა ნაჩვენები). შემდგომი მაგალითი, ცოტათი გადამუშავებული, გამოყენებული იყო ტესტში, რომლის შექმნაში მეც მივიღე მონაწილეობა, როგორც ზემოთაც ვახსენე. შეადარეთ უნივერსიტეტში ინგლისურად მიღებული განათლება

არაბულად მიღებულ განათლებას. გამოიყენეთ ყველა ქვემოთ მოცემული პუნქტი და დაწერეთ დასკვნა დაახლოებით ერთი ფურცლის ზომის.

ა) არაბული

1. სტუდენტებისთვის უფრო ადვილია
2. ადვილია მასწავლებელთა უმეტესობისთვის
3. უმეტეს შემთხვევებში ზოგავს ერთ წელს

ბ) ინგლისური

1. წიგნების და სახელმძღვანელოების უმეტესობა ინგლისურია
2. ინგლისური საერთაშორისო ენაა, შესაბამისად უფრო მეტია კარგი სამსახურის შოვის შესაძლებლობა
3. მეორე ენის შესწავლა განათლებისა და კულტურის ნაწილი

ყურადღებით უნდა ვიყოთ, როდესაც ამგვარ მინიშნებებს ვაძლევთ სტუდენტებს. არ უნდა მივაწოდოთ იმაზე მეტი ინფორმაცია, ვიდრე მათ სჭირდებათ, რათა არ ასცდნენ ამოცანას. სრული წინადადებებს, როგორც წესი თავი უნდა ავარიდოთ, რათა არ გამოიყენონ მათ თხზულებებში მცირეოდენით სახესხვაობით და შეუცვლელად.

კიდევ ერთი რამ, რაც მინდოდა მეთქვა ამოცანებთან დაკავშირებით არის ის, რომ ისინი არა მხოლოდ კარგად უნდა პასუხობდეს სპეციფიკაციებს, არამედ ისინი ასევე უნდა იყოს შეძლებისდაგვარად ავთენტური. როდესაც ვსაუბრობთ ავთენტურობაზე, კარგი იქნება გავითვალისწინოთ კანდიდატების ბუნება და მათი ურთიერთობა ხალხთან ან წერიითი დავალების სამიზნე აუდიტორიასთან. ამოცანა, რომელიც კანდიდატების ერთი ჯგუფისთვის შეიძლება იყოს ავთენტური, მეორე ჯგუფისთვის შეიძლება სრულიადაც არ ასრულებდეს ამ ფუნქციას. მაგალითად, ზოგიერთ სიტუაციაში სავსებით ნორმალურია ენის მასწავლებელმა მისწეროს ხელმძღვანელს რჩევის თხოვნით, სხვა შემთხვევაში კი ეს წარმოუდგენელია შეიძლება იყოს.

დარწმუნდით, რომ დაწერილი ქულები სანდოა და ვალიდური

ამოცანათა ნაკრები, რომლის გასწორებაც და შეფასებაც შეიძლება იყოს სანდო

ბევრი შეთავაზება ტესტის წარმომადგენლობითი შევსებით მიზნით ასევე უზრუნველყოფს ქულების გამოთვლის სანდოობას.

წარმოადგინეთ რაც შეიძლება მეტი ამოცანა

რაც უფრო მეტი ქულაა თითოეული კანდიდატისთვის, მით უფრო სანდო უნდა იყოს ქულები.

შეზღუდეთ კანდიდატები

რაც უფრო მეტი შეზღუდვა დაუწესდება კანდიდატებს, მით უფრო უშუალოდ შედარებითი იქნება განსხვავებული კანდიდატების მიერ შესრულებული ტესტი.

არ მისცეთ ამოცანების არჩევის საშუალება

როდესაც კანდიდატებს ვაიძულებთ ყველა ამოცანა შეასრულონ, ამით უფრო ვაიოლებთ მათი შედეგების შედარებას

დარწმუნდით, რომ ნიმუშები საკმარისი მოცულობისაა

მოცემული წერითი დავალებების ნიმუშები საკმარისად გრძელი უნდა იყოს, რათა მოგვცეს დასაბუთების სანდოობის საშუალება. ეს განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, სადაც იძებნება დიაგნოსტიკური ინფორმაცია. მაგალითად, იმისათვის რომ წერაში სტუდენტების ორგანიზაციული უნარები შესახებ მოვიპოვოთ ღირებული ინფორმაცია, დავალებები უნდა იყოს საკმარისად გრძელი, რათა თავის გამოვლენის საშუალება მიეცეთ კანდიდატებს. მიეცით ფიქსირებული დრო ტესტის შევსებისთვის, არსებობს თითქმის გარდაუვალი დამაბულობა მოცემულ მოცულობასა და ნიმუშების სიმრავლის საჭიროებას შორის.

შექმენით ქულების მისაღები გრადაცია

ჩვენ გვაქვს მოლოდინი, ქულების გრადაციას ვნახავთ ტესტის სპეციფიკაციებში ქვეთავში „ტესტის შესრულების კრიტერიუმების დონეები“. ქულების დაწერის ორი ძირითადი მიდგომა არსებობს: ჰოლისტიკური და ანალიტიკური.

ჰოლისტიკური მიდგომა

როდესაც ქულები იწერება ჰოლისტიკურად (ხანდახან ამას უწოდებენ „იმპრესიონისტულ“ შეფასებას), ეს გულისხმობს ყოველ დავალებაში დაწერილი ყოველი ქულის შეჯამების შედეგად მიღებულ შთაბეჭდილებას. ქულების წერის ამ ფორმის უპირატესობა არის სისწრაფე. გამოცდილს გამსწორებლებს შეუძლიათ გაასწორონ ერთფურცლიანი ტექსტი რამდენიმე წუთში ან კიდევ უფრო ნაკლებ დროში (TOEFL-ის წერთი ტესტის გამსწორებლებს თხზულების გასწორებისა და ქულების მინიჭებისთვის ესაჭიროებათ წუთ-ნახევარი). ეს ნიშნავს იმას, რომ შესაძლებელია ნაშრომის თითოეული ნაწილი შეფასდეს რამდენჯერმე, როდესაც ეს საჭიროა. ჰარისი (1986) წარმოადგენს კვლევას. კვლევის მიხედვით, როდესაც სტუდენტების მიერ დაწერილი 20-წუთიანი თხზულება გასწორდა ერთხელ, სანდოობის კოეფიციენტი იყო მხოლოდ 0.25. სწორი ჩანაფიქრისა და ორგანიზების შემთხვევაში სტუდენტების ნაშრომების ჰოლისტიკური შეფასება ოთხი გამსწორებლის მიერ და მათი ქულები საკმაოდ სანდო შეიძლება იყოს. არაფერი ჯადოსნური არ არის დაკავშირებული რიცხვთან ოთხი. უბრალოდ კვლევამ საკმაოდ თანმიმდევრულად გვიჩვენა, რომ გამსწორებელთა მაღალი სანდოობა მაშინ ფიქსირდება, როდესაც ნაშრომი სწორდება ოთხჯერ. როგორც ზემოთ აღვნიშნე, გასწორების პროცესი კარგად უნდა იყოს ჩაფიქრებული. გასწორების ყველა სისტემა ვერ იქნება ვალიდური და სანდო ყველა სიტუაციაში. სისტემა უნდა იყოს კანდიდატების დონის შესაბამისი და პასუხობდეს ტესტის მიზანს. დააკვირდით გასწორების ქვემოთ მოყვანილ სისტემას, რომელიც გამოყენებული იყო ამ თავში უკვე მოხსენიებულ ინგლისურენოვან უნივერსიტეტში.

NS მშობლიური ენის მატარებლის სტანდარტი
 NS- მშობლიურ ენის მატარებელთან დაახლოებული სტანდარტი
 MA ცალსახად ადეკვატურზე მეტი
 MA- ადეკვატურზე ოდნავ მეტი
 A ამ უნივერსიტეტში სწავლისთვის ადეკვატური
 D გაურკვეველი
 NA ცალსახად არაადეკვატური
 FBA გაცილებით არაადეკვატური

ეს გრადაცია სრულყოფილად მუშაობს იმ სიტუაციაში, რომლისთვისაც შეიქმნა. ტესტის წერით კომპონენტის მიზანი იყო იმის გარკვევა, თუ რამდენად ადეკვატური იყო კანდიდატის წერითი უნარები უნივერსიტეტში ინგლისურ ენაზე სწავლის გასაგრძელებლად. სტანდარტების ნაკრები შეიქმნა ბაკალავრიატის სტუდენტების წერითი ნამუშევრებისა და გამსწორებლების დასაბუთების დამუშავების საფუძველზე. სტუდენტებმა დაწერეს ორი თხზულება და თითოეული მათგანი შეფასდა ორჯერ ზემოთ მოყვანილი შკალის გამოყენებით, ამდენად გამსწორებლის სანდოობის კოეფიციენტი იყო 0.9. ეს ისეთივე მაღალი მაჩვენებელია, რომლის მიღწევაც შესაძლებელი იქნებოდა ჩვეულებრივ პირობებში (არაექსპერიმენტული გარემო ან კვლევა, რომელშიც პრაქტიკულობა გაცილებით მნიშვნელოვანია). ეს შეიქმნა კონკრეტული მიზნისთვის და ცალსახაა, რომ სხვა პირობებში მისი გამოყენება ნაკლებადაა შესაძლებელი. ტესტის შემქმნელები უნდა იყვნენ მზად, რომ გარდაქმნან შეფასების სქემა თავიანთი მიზნებისთვის. ახლა ვნახოთ შემდეგი მაგალითი, რომელიც არის TOEFL -ის (Educational Testing Services) კომპონენტი.

წერითი კომპონენტის ტესტი ინგლისურ ენაში

ქულების სქემა

ქულების მინიჭება მოხდება შეფასების შემდეგი სქემის მიხედვით.

მიუხედავად იმისა, რომ ტესტირების კანდიდატებს სთხოვეს, დაწერონ კონკრეტული თემის შესახებ, მაგრამ თემა ხშირად შეიძლება ირიბადაც განიხილებოდეს.

გამსწორებლები კონცენტრირებულები უნდა იყვნენ იმაზე, თუ რა დაწერეს კანდიდატებმა კარგად.

[6] გვიჩვენებს წერის მაღალ კომპეტენციას როგორც რიტორიკულ, ისე სინტაქსურ დონეზე, თუმცა შეიძლება შეგვხვდეს უმნიშვნელო შეცდომები

თხზულება ამ კატეგორიაში:

- ეფექტურად პასუხობს წერით ამოცანას
- კარგად ორგანიზებულია და განვრცობილი
- ძირითადი დებულების გასამყარებლად ან იდეების წარმოსაჩენად იყენებს შესაბამის დეტალებს
- ენის გამოყენება თანმიმდევრულია
- იყენებს მრავალფეროვან სინტაქსურ კონსტრუქციებს და სათანადო მრავალფეროვან ლექსიკას

[5] გვიჩვენებს წერის კომპეტენციას როგორც რიტორიკულ, ისე სინტაქსურ დონეზე, თუმცა აუცილებლად შეგვხვდება უმნიშვნელო შეცდომები

თხზულება ამ კატეგორიაში:

- ზოგიერთი ნაწილი უფრო მეტად მიემართება წერით ამოცანას, ვიდრე დანარჩენი
- ზოგადად კარგად ორგანიზებულია და განვრცობილი
- ენის გამოყენება თანმიმდევრულია
- იყენებს სინტაქსურ კონსტრუქციებს და ლექსიკას

[4] გვიჩვენებს წერის მინიმალურ კომპეტენციას როგორც რიტორიკულ, ისე სინტაქსურ დონეზე.

თხზულება ამ კატეგორიაში:

- ადეკვატურად პასუხობს დავალებას, თუმცა ხანდახან დავალება არაადეკვატურადაა შესრულებული
- ორგანიზებულია და განვრცობილი ადეკვატურად

- ძირითადი დებულების გასამყარებლად ან იდეების წარმოსაჩენად იყენებს ზოგიერთ დეტალს
- ენის გამოყენება თანმიმდევრულია
- იყენებს ადეკვატურ, მაგრამ ხანდახან არათანმიმდევრულ სინტაქსურ კონსტრუქციებს
- შეიძლება შეიცავდეს შეცდომებს, რომლებიც იწვევს აზრის ბუნდოვანებას

[3] გვიჩვენებს წერის განვითარებად კომპეტენციას, მაგრამ არ ჩანს რიტორიკულ, ისე სინტაქსურ დონეზე/ორივე დონეზე.

თხზულებამ ამ კატეგორიაში შეიძლება გამოავლინოს ერთ ან რამდენიმე სუსტი მხარე:

- არაადეკვატური ორგანიზება და განვრცობა
- მიუღებელი ან არასათანადო დეტალების გამოყენება განზოგადების ჩვენების ან მხარდაჭერის მიზნით
- ცალსახად არასათანადო ლექსიკური ერთეულების გამოყენება
- წინადადებების აგებაში/ან გამოყენებაში დაშვებული შეცდომები

[2] გვიჩვენებს არაკომპეტენტურობას წერაში

თხზულება ამ კატეგორიაში ავლენს ერთ ან მეტ სუსტ მხარეს:

- სერიოზული დეზორგანიზება და იდეების განვითარების არარსებობა
- არ არის დასაბუთებული და დაკონკრეტებული ძირითადი იდეები
- წინადადების სტრუქტურისა და გამოყენების სერიოზული და ხშირი შეცდომები
- ბუნდოვანება

[1] გვიჩვენებს არაკომპეტენტურობას წერაში

თხზულება ამ კატეგორიაში

- შეიძლება იყოს არათანმიმდევრული
- შეიძლება არ იყოს განვითარებული
- შეიძლება შეიცავდეს სერიოზულ და მიუღებელ წერით შეცდომებს

ეს სქემა განსხვავებულია ორი თვალსაზრისით. პირველი, რადგან ინგლისურ ენაში წერის ტესტის ქულები გამოიყენება ბევრი სხვა ინსტიტუტის მიერ, ძირითადი კრიტერიუმები შედარებით ზოგადია. მეორეც, ეს გვაძლევს წერითი ნამუშევრის ენობრივი მახასიათებლების გარკვეულ კრიტერიუმებს ექვსივე დონეზე. ეს კი შეიძლება იყოს სასარგებლო როგორც გამსწორებლისთვის, ისე მომხმარებლისთვის.

თუმცა, თუ ეს კრიტერიუმები უფრო დაწვრილებითი იქნება, პრობლემაც წარმოიშობა. იხილეთ ქვემოთ მოყვანილი მაგალითი, რომელიც გვიჩვენებს ACTFL (American Council for the Teaching of Foreign Languages უცხო ენის მასწავლებლების ამერიკული საბჭო) წერის დესკრიპტორებს და წარმოგვიდგენს მცდელობას, შეიქმნას გარე კრიტერიუმი იმის სანაცვლოდ, რომლებსაც იყენებენ სკოლებში და კოლეჯებში უცხო ენის მასწავლებლები შეფასებისას (3). მთლიან სქემას აქვს 10 ქულა - ქვემოდან ზემოთ.

წინარე მაღალი დონე - ამ დონეზე ავტორებს შეულიათ გაუმკლავდნენ ძირითად სამუშაოს და აკადემიური წერის მოთხოვნებს, შექმნან ყოველდღიური სოციალური კორესპონდენცია, დაწერონ ბუნებრივი ტექსტები ნაცნობ თემებზე ნარატივისა და აღწერის მეშვეობით, ასევე შექმნან დასკვნის ნაწილები. წერის წინარე მაღალი დონე ასახავს წინადადებების დაკავშირებისა და კომბინირების უნარებს, ასევე ტექსტის აზრაცებით განვრცობისა და სტრუქტურირების უნარებს. ავტორები ამ დონეზე გვიჩვენებენ უნარს, შექმნან ტექსტი შეზღუდული სიტყვათშეთანხმებებით, ასევე შეიძლება წარმოაჩინონ სიჭარბე და უხერხული გამეორებები. მოცემულია დამოკიდებული წინადადებების თანმიმდევრული გამოყენება, ეს კი ხშირად იწვევს მშობლიური ენის კონსტრუქციების გადმოტანას ნაწერში. ამ დონეზე წერის ან ზეპირი გასაუბრების პროცესში კანდიდატმა შეიძლება ვერ აიცილოს თავიდან მშობლიური ენის გავლენა. უფრო ხშირად, ლექსიკა, გრამატიკა და სტილი მნიშვნელოვნად ასახავს არაფორმალური წერის ელემენტებს. ავტორები აკონტროლებენ სამიზნე ენაზე შექმნილ მარტივ წინადადებებს, სტრუქტურებს,

ნაწილობრივ აკონტროლებენ რთულ წინადადებებს. ენის ფლობის უფრო მაღალი დონის წარმოჩენის მცდელობისას მათი ნაწერი საგრძნობლად ზიანდება. წერისას ეს დონე გასაგებია მშობლიური ენის მატარებლებისთვის და არ უნდა გამოვიყენოთ არამშობლიური ენის მატარებლების შემთხვევაში.
საშუალოზე მაღალი დონე - ავტორები ამ დონეზე უმკლავდებიან პრაქტიკული წერის საჭიროებებს, როგორებიცაა დაწვრილებითი შენიშვნების გაკეთება ნაცნობი თემის შესახებ; მარტივი წერილების დაწერა; სამსახურთან, სკოლის გამოცდილებასთან, მიმდინარე და ზოგად ინტერესებთან დაკავშირებულ თემებზე ტექსტების შექმნა. მათ ასევე შეუძლიათ დაწერონ ერთი აზრად, მარტივი აღწერა ან ნარატივი ყოველდღიური მოვლენებისა და სიტუაციების შესახებ სხვადასხვა დროის პერსპექტივიდან, თუმცა, მათ ნაწერებში შეიძლება შეგვხვდეს მცირე უზუსტობები და ლოგიკური ჯაჭვის დარღვევა. ამ დონეზე ავტორები აკავშირებენ წინადადებებს და ქმნიან პარაგრაფებს, იყენებენ მარტივ კავშირებს, თუმცა ხანდახან შეინიშნება შეცდომები. ხშირად წარმატებით იყენებენ პერიფრაზირებასა და გადამუშავებას. იმ ენებში, სადაც დროის გრამატიკული კატეგორია გამოიხატება აფიქსებით, შეინიშნება მცირე უზუსტობები. ლექსიკა, გრამატიკა და სტილი ასახავს სალაპარაკო ენას.
მათი ნაწერები ბევრი, მაგრამ უმნიშვნელო შეცდომით, არის ზოგადად თანმიმდევრული მშობლიური ენის მატარებლებისთვის, მაგრამ უჩვეულო არამშობლიური ენის მატარებლების ნაწერებისთვის.
საშუალო დონე - ავტორები ამ დონეზე უმკლავდებიან პრაქტიკული წერის არაერთ მოთხოვნას. მათ შეუძლიათ დაწერონ მოკლე, მარტივი წერილები; ესეები; აღწერა სუსტად დაკავშირებული ტექსტის ფარგლებში, რომელიც ასახავს პირად დამოკიდებულებას, ყოველდღიურ რუტინას, ზოგად მოვლენებს და პირად გამოცდილებასთან და უშუალო გარემოსთან დაკავშირებულ სხვა საკითხებს. ნაწერების უმეტესობა შემოიფარგლება ახლანდელი დროის ფორმებით. მცირედ შეინიშნება გრამატიკული და სტილისტური თანმიმდევრობა - პირისა და კუთვნილების ნაცვალსახელები, დროის ზმნიზედები, შემაერთებული კავშირები, დამოკიდებული წინადადებები. წერის სტილი ასახავს სალაპარაკო ენის ლექსიკასა და გრამატიკულ წყობას. ავტორები ამ დონეზე კარგად ფლობენ

მარტივ სინტაქსურ კონსტრუქციებს და ძირითად ზმნურ ფორმებს, ბრუნვისა და უღლების პარადიგმებს. ნაწერები შეიძლება მოკლედ ასე დავახასიათოთ: წყვეტილი წინადადებების ნაკრები, შეინიშნება ტექსტის დამაკმაყოფილებელი ორგანიზება. ამ დონეზე ავტორების მიერ შესრულებული ნაწერების გაგება ადვილად შეუძლიათ მშობლიური ენის მატარებლებს, რომლებსაც აქვთ არამშობლიურ ენაზე წერის გამოცდილება.

საშუალოზე დაბალი დონე - საშუალოზე დაბალ დონეზე ავტორები უმკლავდებიან შეზღუდული პრაქტიკული წერის საჭიროებებს. მათ შეუძლიათ შექმნან დებულებები და ჩამოაყალიბონ შეკითხვები მათთვის ნაცნობ მასალაზე. წინადადებების უმრავლესობა არის ნასწავლი სიტყვებისა და სტრუქტურების გამოყენების მცდელობა. ისინი იყენებენ მოკლე და მარტივ სალაპარაკო სტილის წინადადებებს სუბიექტი-ზმნა-ობიექტი თანმიმდევრობით. წერენ უმეტესად ახლანდელ დროში წარსული და მომავალი დროების ხშირად შეცდომით გამოყენებით. ტექსტი არის ერთმანეთთან მჭიდროდ შეკავშირებული მარტივი წინადადებების ნაკრები. კონსტრუქციები ხშირად მეორდება. ლექსიკა შემოიფარგლება ცალკეული ნივთებითა და ყოველდღიური აქტივობებით, რაც ადეკვატურია ელემენტარული საჭიროების გამოსახატავად. ნაწერს აქვს მექანიკური ხასიათი, თემებიც არის შეზღუდული და ადვილად გამოსაცნობია მათი გაშლა. შეიძლება შეგვხვდეს ძირითადი გავრცელებული შეცდომები გრამატიკაში, ლექსიკის შერჩევაში, პუნქტუაციაში, მართლწერაში, არაანბანური სიმბოლური გამოსახულებების გამოყენებაში. მათი ნაწერების გაგება შეუძლიათ მშობლიური ენის მატარებლებს, რომლებსაც აქვთ არამშობლიურ ენაზე წერის გამოცდილება.

აღწერილობა გულისხმობს ნიმუშის განვითარებას, რომელიც საერთოა ენის ყველა შემსწავლელისთვის. ისინი ასკვნიან, რომ გრამატიკული უნარების კონკრეტული დონე ყოველთვის იქნება დაკავშირებული ლექსიკური ნარების გარკვეულ დონესთან. ეს, რბილად რომ ვთქვათ, საეჭვოა და შეფასების სქემაც კრიტიკის საგანია, რადგან იგი არ ეფუძნება სხვადასხვა ელემენტის დაუფლების პროცესის კვლევას. როდესაც შეფასების სქემა გამოიყენება ცოდნის დონის მიღწევის გასაზომად, ეს კრიტიკა, ჩემი რწმენით, გამართლებულია. თუ სხვადასხვა დონე არ ეფუძნება კვლევას კანდიდატების ქცევის ცვალებადობას, მაშინ მათი გამოყენება სავარაუდოდ ვერ მიგვიყვანს ცოდნის დონის

მიღწევის ვალიდურ საზომთან. რა თქმა უნდა, იმას არ ვამბობთ, რომ შეფასების ყოველი სქემა უნდა ეფუძნებოდეს იმას თუ რა ვიციტ ენების შესწავლის გზების შესახებ. ILR-ის დონეები (Interagency Round Table) ბევრი პარამეტრით ჰგავს ACTFL-ის შეფასების სქემებს. განსხვავება ისაა, რომ ILR-ის დონეები შეიქმნა ინდივიდუალური კანდიდატების დონის განსასაზღვრად, საჭირო იყო იმის გაგება, თუ რამდენად შეესაბამებოდა მათი ენის ცოდნის დონე კონკრეტულ სამსახურს. მიზანი ნათელია, ენის ცოდნის გაზომვა იმისგან დამოუკიდებლად, თუ როგორ იქნა იგი მიღწეული. ILR-ის დონეები (ლაპარაკის) წარმოდგენილია შემდეგ თავში.

ACTFL-ის (და ILR-ის) შეფასების სქემების გამოყენებისას დგება შემდეგი საკითხი: როგორ უნდა დავადგინოთ პიროვნების ცოდნის დონე, რომლის ენობრივი უნარებიც ნაწილობრივ აღიწერება ერთ დონეზე და ნაწილობრივ მეორეზე? რასაც გადავწყვეტთ, უნდა ეფუძნებოდეს შეფასების მიზანს. თუ ჩვენ ვცდილობთ გავარკვიოთ, აქვს თუ არა ადამიანს, ვთქვათ, დიპლომატიური თანამდებობისათვის შესაფერისი ენობრივი უნარები, მაშინ შეიძლება გადავწყვიტოთ, რომ გავითვალისწინოთ ყველაზე დაბალი დონე, რომელიც ნაწილობრივ აღწერს მის ენას.

თუ მიზანი არის ენის ცოდნის დონის მიღწევა, ამ შემთხვევაში შეიძლება ვიყოთ ორიენტირებულები ძლიერ მხარეებზე სუსტი მხარეების საკომპენსაციოდ.

ანალიტიკური შეფასება

დავალების შემოწმებისა და ქულების წერის მეთოდები, რომლებიც მოითხოვს კონკრეტული ამოცანის ყოველი ასპექტის ცალკე შეფასებას, იწოდება ანალიტიკურად. ქვემოთ მოცემული სქემა, რომელიც შეიმუშავა ჯონ ანდერსონმა, ეფუძნება ჰარისის (1968) მიერ გამოგონებულ ზეპირი უნარების შემოწმების სქემას.

გრამატიკა

6. მათ ნაწერში შეინიშნება რამდენიმე გრამატიკული ან სიტყვების რიგთან დაკავშირებული შეცდომა.

5. შეინიშნება ზოგიერთი გრამატიკული ან სიტყვების რიგთან დაკავშირებული შეცდომა, რომლებიც არ უშლიან ხელს აზრის გაგებას.

4. საკმაოდ ხშირადაა დაშვებული გრამატიკული ან სიტყვების რიგთან დაკავშირებული შეცდომა. აზრის სრული გაგებისთვის საჭიროა ნაწერის რამდენჯერმე გადაკითხვა.

3. ხშირად დაშვებული გრამატიკული ან სიტყვების რიგთან დაკავშირებული შეცდომა. აზრის სრული გაგება ხანდახან შესაძლებელია მკითხველის ინტერპრეტაციით.

2. ძალიან ხშირად დაშვებული გრამატიკული ან სიტყვების რიგთან დაკავშირებული შეცდომა. მკითხველი ხშირად ეყრდნობა საკუთარ ინტერპრეტაციას.

1. გრამატიკული ან სიტყვების რიგთან დაკავშირებული შეცდომები იმდენად სერიოზულია, რომ შეუძლებელია აზრის გაგება.

ლექსიკონი

6. ლექსიკისა და იდიომების გამოყენება თითქმის არ განსხვავდება მშობლიური ენის მატარებლის დონისაგან.

5. უმნიშვნელო შემთხვევებში გამოიყენება არასათანადო ტერმინები ან გვხვდება ჭარბსიტყვიანობა. იდეების გამოხატვას ეს არ უშლის ხელს.

4. არასწორი ან არასათანადო სიტყვების საკმაოდ ხშირად გამოყენება. იდეების გამოხატვა შეიძლება იყოს შეზღუდული არაადეკვატური ლექსიკის გამოყენების გამო.

3. შეზღუდული ლექსიკური მარაგი და ხშირად დაშვებული შეცდომები ხელს უშლის იდეების გამოხატვას.

2. ლექსიკური მარაგი იმდენად შეზღუდულია და იმდენად ხშირად არასწორად გამოყენებული, რომ მკითხველი ეყრდნობა მისეულ ინტერპრეტაციას.

1. ლექსიკური მარაგი უკიდურესად შეზღუდულია და შეუძლებელს ხდის აზრის გაგებას.

მექანიკა

6. ძალიან ცოტა (ან საერთოდ არ არის) პუნქტუაციასა და მართლწერასთან დაკავშირებული მექანიკური შეცდომები.

5. პუნქტუაციაში ან მართლწერისას დაშვებული მექანიკური შეცდომები, რომლებიც არ უშლიან ხელს აზრის გაგებას.

4. ხშირად დაშვებული პუნქტუაციური და მართლწერის შეცდომები. რამდენჯერმე გადაკითხვა საჭირო აზრის გასაგებად.

3. ხშირად დაშვებული პუნქტუაციური და მართლწერის შეცდომები, რაც ხშირად იწვევს აზრის ბუნდოვანებას.

2. პუნქტუაციური და მართლწერის შეცდომები იმდენად ხშირადაა დაშვებული, რომ მკითხველი ხშირად ეყრდნობა საკუთარ ინტუიციას.

1. პუნქტუაციური და მართლწერის შეცდომები იმდენად სერიოზულია, რომ აზრის გაგება, ფაქტობრივად, შეუძლებელია.

თავისუფლად ფლობა (სტილი და მარტივი კომუნიკაცია)

6. კონსტრუქციებისა და ლექსიკური ერთეულების შერჩევა არის თანმიმდევრული და მისაღები. მშობლიური ენის მატარებლის დონე.

5. კონსტრუქციებისა და ლექსიკური ერთეულების შერჩევის უმნიშვნელო არათანმიმდევრულობა. ეს არ ვნებს კომუნიკაციის ხარისხს.

4. 'არაერთგვაროვანი', ზოგიერთი კონსტრუქცია და ლექსიკური ერთეულები არ შეესაბამება ზოგად სტილს.

3. კონსტრუქციები და ლექსიკური ერთეულები ხანდახან არასწორადაა გამოყენებული. კომუნიკაცია გართულებულია.

2. კომუნიკაცია ხშირად გართულებულია კონსტრუქციებისა და ლექსიკური ერთეულების არასწორი ან შეუსაბამო გამოყენებით.

1. არეული ან ნახევრად ნასწავლი არასწორად გამოყენებული კონსტრუქციები და ლექსიკური ერთეულები კომუნიკაციას თითქმის შეუძლებელს ხდის.

ფორმა (ორგანიზება)

6. ზედმიწევნით კარგად ორგანიზებული, იდეები კარგად უკავშირდება ერთმანეთს და კარგად ვითარდება. მშობლიური ენის მატარებლის დონე.

5. კარგად ორგანიზებული, იდეების დაკავშირება შეიძლებოდა ყოფილიყო უფრო ცალსახა, მაგრამ ეს არ აკნინებს კომუნიკაციის ხარისხს.

4. ნაკლებად არის ორგანიზებული, საჭიროებს გადაკითხვას იდეების კარგად გააზრების მიზნით.

3. იდეებს შორის კავშირი ნაკლებია ან საერთოდ არ არის წარმოდგენილი, თუმცა, მკითხველმა შეიძლება იფიქროს, რომ ნაშრომი ორგანიზებულია კარგად.

2. შეიძლება ცალკეული იდეები ნათელია, მაგრამ მათ შორის კავშირის მოძებნა ძალიან მძნელია.

1. არაორგანიზებულია, ეს სერიოზულად აკნინებს კომუნიკაციის ხარისხს.

ქულები:

გრამატიკა: ____ + ლექსიკა: ____ + მექანიკა ____ + თავისუფალი ფლობა ____ + ფორმა =

(საბოლოო)

ანალიტიკურ გასწორებასა და შეფასებას აქვს რამდენიმე უპირატესობა. უპირველეს ყოვლისა, ის გვათავისუფლებს ცალკეული პირების ქვეუნარების არასწორად განვითარების პრობლემისაგან. მეორეც, გამსწორებლები იძულებულები არიან გაითვალისწინონ შესრულების ასპექტები, რომლებსაც სხვა შემთხვევაში არც მიაქცევდნენ ყურადღებას. და მესამეც, ის ფაქტი, რომ გამსწორებელმა უნდა დაწეროს რამდენიმე ქულა, უფრო სანდოს ხდის გასწორების პროცესს. სანამ ექვს იწვევს ის ფაქტი, რომ გამსწორებელმა უნდა შეაფასონ თითოეული ასპექტი სხვებისგან დამოუკიდებლად (ამას ეწოდება მნათის ეფექტი), უბრალო ფაქტი, რომ თითოეული სტუდენტის ნაშრომი უნდა გასწორდეს ხუთჯერ, ბევრად ზრდის ტესტის სანდოობის ხარისხს.

ანდერსონის სქემაში, თითოეულ კომპონენტს ერთი წონა აქვს. სხვა სქემებში (მაგალითად, იაკობსი და სხვები (1981), ქვემოთ) სხვადასხვა ასპექტის შედარებითი მნიშვნელობა აღიქმება გამომცდელის მიერ (სტატისტიკური მონაცემების მხარდაჭერით ან მის გარეშე) და აისახება სხვადასხვა კომპონენტის წონადობაში. გრამატიკულ სიზუსტეს, მაგალითად, შეიძლება მიენიჭოს უფრო მეტი წონა, ვიდრე მართლწერის სიზუსტეს. კანდიდატის საბოლოო ქულა არის წონადი ქულების ჯამი.

ანალიტიკური მეთოდის ერთ-ერთი მთავარი უარყოფითი მხარე არის დრო. გასწორება და შეფასება ჰოლისტიკური მეთოდისაგან განსხვავებით უფრო მეტ დროს მოითხოვს. ფაქტობრივად, საკითხი ასე დგას, გამსწორებლის სანდოობის მოთხოვნილი დონის მისაღწევად ანალიტიკური მეთოდია უფრო ეკონომიური თუ ჰოლისტიკური მეთოდი. მეორე სუსტი წერტილია ის, რომ სხვადასხვა ასპექტზე კონცენტრაციამ შეიძლება მთლიანი

ეფექტიდან ყურადღება გადაგვატანინოს ნაწერის ცალკეულ ნაწილზე. იმდენად რამდენადაც მთლიანის ეფექტი აღემატება ცალკეულ ნაწილებს, თხზულების ქულები შეიძლება იყოს ძალიან სანდო, მაგრამ არა ვალიდური. მართლაც, ასპექტები, რომლებიც სწორდება ცალკე (ნაწილები), სავარაუდოდ ემყარება ლინგვისტური შესრულების თეორიას, რომლის მიხედვითაც ნებისმიერ კონკრეტულ ანალიტიკურ ჩარჩოში ჩანს ავტორი, თუმცა, ეს შეიძლება არ იყოს სრული, სწორი ნაკრები ამგვარი ასპექტებისა.

გარდა ამისა, ამისგან თავის დასაცავად, გამსწორებლებს ხანდახან მოეთხოვებათ თითოეული თხზულების იმპრესიონისტული გასწორება. უნდა გამოვიკვლიოთ მნიშვნელოვანი შეუსაბამოები ამ ორი ტიპის გასწორების შედეგებს შორის.

აღნიშვნის ღირსია ანდერსონისეულ სქემის პოტენციური პრობლემა. ეს წარმოიშვება კომუნიკაციაში ხშირად დაშვებული შეცდომებისა და ამ შეცდომების ეფექტის დაკავშირებით. აუცილებელი არაა, ეს ორი ასპექტი მჭიდროდ მიემართებოდეს ერთმანეთს. ერთი ტიპის გრამატიკული შეცდომების მცირე რაოდენობას შეიძლება გაცილებით სერიოზული ეფექტი ჰქონდეს კომუნიკაციაზე, ვიდრე სხვა ტიპის შეცდომების დიდ რაოდენობას. პრობლემა არ არის შეზღუდული ანალიტიკური შეფასების სქემით, რა თქმა უნდა. ეს საკითხი უფრო რთულად დგას ჰოლისტიკური შეფასების სქემაში. გადაცდომათა ანალიზის სფეროში ჩატარებული კვლევა, განსაკუთრებით კი გადაცდომათა სერიოზულობა, გვთავაზობს ხედვას მათთვის, ვისაც სურს პრობლემის გადაჭრა მომავალში.

ანალიტიკური შეფასების სქემა ფართოდ გამოიყენებოდა კოლეჯის დონეზე ჩრდილოეთ ამერიკაში და ეკუთვნოდა ჯაკობს და სხვებს (1981), მოცემულია 104-ე გვერდზე. როგორც შეიძლება დავინახოთ, ის მოიცავს ხუთ კომპონენტს, ყველაზე მასშტაბურად მოცემულია დანამატები და ნაკლებად მექანიკა. დანამატები ასახავს კოლეჯის დონეზე წერის სხვადასხვა კომპონენტს. არ არის აუცილებელი, ისინი იყოს მისაღები ენის ელემენტარულ დონეზე ტესტირებისთვის, როდესაც მექანიკური შეცდომების კონტროლი უფრო მნიშვნელოვანი შეიძლება იყოს. შევნიშნავთ ასევე იმას, რომ მექანიკური შეცდომების შემთხვევების გარდა, ქულების დიაპაზონი უკავშირდება თითოეულ დესკრიპტორს, ეს კი აძლევს გამსწორებელს დაწეროს მრავალფეროვანი ქულები იმის მიხედვით, თუ რამდენად კარგად ასახავს ტესტის შესრულება დესკრიპტორს.

ანალიტიკურ და ჰოლისტიკურ შეფასებასა და გასწორებას შორის არჩევანი დამოკიდებულია ტესტირების მიზანზე. თუ მოთხოვნილია დიაგნოსტიკური ინფორმაცია

პირდაპირ ქულების მიხედვით, მაშინ ანალიტიკური შეფასება აუცილებელია (4). არჩევანი ასევე დამოკიდებულია გასწორების პირობებზე. თუ მას ახორციელებს ერთი პატარა ჯგუფი, მაშინ ჰოლისტიკური გასწორება, რომელიც, სავარაუდოდ, უფრო ნაკლებ დროს წაიღებს, უფრო მისაღები შეიძლება იყოს.

მაგრამ თუ ნაშრომები უნდა გასწორდეს ჰეტეროგენული და სავარაუდოდ ნაკლებად დატრენინგებული ჯგუფის მიერ ან რამდენიმე სხვადასხვა ადგილას, მაშინ უნდა მივმართოთ ანალიტიკურ შეფასებას. რომელიც არ უნდა გამოიყენებოდეს, თუ გვინდა მაღალი სიზუსტის მიღწევა, რამდენჯერმე გასწორება სასურველი.

შეფასების სქემის აგების ეტაპები

შეფასების ვალიდური სქემის შექმნა არაა მარტივი საქმე. საჭიროა პრაქტიკული სახელმძღვანელო სქემის ასაგებად, ასევე იმის გათვალისწინება, რომ ნაკლებადაა შესაძლებელი ვრცელი ემპირიული კვლევა ან გაფართოებული სტატისტიკური მეთოდების გამოყენება. ეს ასევე შეიძლება გამოვიყენოთ ზეპირი შეფასების სქემისთვის.

1. შეკითხვა: რა არის ტესტის მიზანი?

- რამდენი განსხვავება უნდა გაკეთდეს ერთი უნარის ფარგლებში?
- გამსწორებლებმა როგორ უნდა ჩააბარონ ანგარიში?
- ამა თუ იმ უნარის რომელი კომპონენტების გაზომვა გასურთ?
- იგულისხმება თუ არა უკუკავშირის მიღება? თუ კი, რამდენად დეტალური უნდა იყოს ეს?

2. ზემოთ მოყვანილი კითხვებზე პასუხის გაცემის შემდეგ, გადაწყვიტეთ:

- ნაშრომების გასწორების პროცესი უნდა იყოს ანალიტიკური, ჰოლისტიკური თუ ორივე ერთად?
- გასწორების სქემაში რამდენი კომპონენტი უნდა იყოს წარმოდგენილი
- რამდენი ცალკეული დონე უნდა იყოს წარმოდგენილი შეფასების სქემაში?

3. მოძებნეთ არსებული სქემები, რომლებშიც თქვენი საჭიროებების მსგავსი ინფორმაციაა მოცემული, ეს დაგეხმარებათ თქვენი სქემის შექმნაში.

4. გადაამუშავეთ არსებული სქემები თქვენი მიზნების მიხედვით.

5. გამოსცადეთ თქვენ მიერ შეფასების შემუშავებული სქემა და ჩაასწორეთ საჭიროების შემთხვევაში. თუ გაქვთ ამის შესაძლებლობა, კიდევ ერთხელ გამოსცადეთ თქვენი სქემა, სანამ საბოლოო სკალირებას მოახდენდეთ.

ყოველი გამოყენებული სქემა, ჰოლისტიკური თუ ანალიტიკური, უნდა ასახავდეს ტესტის კონკრეტულ მიზანს და შეფასების ფორმას. შეფასების ვალიდური სქემის შემუშავება არაა ადვილი საქმე. უმჯობესია ჯერ არსებული სქემების შესწავლა და განხილვა და მათგან თქვენს საჭიროებებთან ყველაზე ახლოს მდგომი ვარიანტების ამორჩევა. თქმაც არ სჭირდება იმას, რომ არსებული სქემა უნდა გადაამუშავოთ და მოარგოთ იმ სიტუაციას, რომელშიც გამოიყენებთ მას. დაბოლოს, ამ ნაწილში, ასევე უნდა აღინიშნოს, რომ სქემის შერჩევისა და დამუშავების შემდეგ, შეაწყობინეთ კანდიდატებს, რომ ეს არის მათი ნაშრომების შეფასების კრიტერიუმები. უკუგებისთვის მნიშვნელოვანია, რომ კანდიდატები იყვნენ ინფორმირებულები.

განახორციელეთ შეფასების გამოსაყენებელი სქემის სკალირება

შეფასების ყოველმა სქემამ, რომლის გამოყენებაც იგეგმება, პირველ რიგში, უნდა გაიაროს სკალირება. როგორც წინა თავში ვისაუბრეთ, ეს ნიშნავს ტესტირების პროცესში შესრულებული დავალებების ნიმუშების შეგროვებას და მთლიანი სქემის გადაფარვა. ტესტირების ჯგუფი (ან სხვა ექსპერტები) შემდეგ განიხილავენ ამ ნიმუშებს და დაადგენენ, რომელი მათგანი მიემართება სრულად რელევანტურ სქემას. დანიშნული ნიმუშები განსაზღვრავენ სქემის შემდგომი გამოყენების პირობებს და წარმოადგენენ მნიშვნელოვან სატრენინგო მასალებს.

გამსწორებლების შერჩევა და მათი ტრენინგი

ყველა არ გამოდგება წერილობით ნაშრომის გამსწორებლად ტრენინგის პირობებშიც კი. იდეალურ შემთხვევაში, დატრენინგებული გამსწორებლები უნდა იყვნენ ტესტის სამიზნე ენის მშობლიური დონის მატარებლები (ან მშობლიური ენის დონესთან მიახლოებულები). ისინი კარგად უნდა გრძნობდნენ ენას, უნდა ჰქონდეთ წერის სწავლებისა და წერით ნაშრომების შეფასების გამოცდილება. ასევე კარგი იქნება, თუ მათ ექნებათ გავლილი

ტესტირების ტრენინგები. მე რეკომენდაციას ვუწევ იმას, რომ ტრენინგები ჩატარდეს სამ ეტაპად, რომელთაგანაც ყოველი უნდა გაიმართოს სხვადასხვა დრეს. თუ შესაძლებელია, ტრენინგები უნდა ჩატარდეს ერთმანეთის მიყოლებით, ყოველ მომდევნო დღეს.

ტრენინგის შესაძლო გეგმა ასეთია:

ტრენინგის პირველი ნაწილი: საფუძვლები და მიმოხილვა

- საფუძველი და დასაბუთება
- მონაწილეებს ეძლევათ წერითი აქტივობების ცნობარი, ისინი გადიან შინაარსს.
- მონაწილეებს აძლევენ წერითი დავალებების მაგალითებს, ყოველი დონიდან თითო დავალება. მონაწილეები რელევანტურ დესკრიპტორებს უდარებენ ნაშრომებს. მსჯელობა გაიმართება თითოეული დავალებისა და მისი შეფასების შესახებ. ტრენერი შეათანხმებს დასრულებულ სქემას თითოეული ნაწილის შეფასებისათვის.
- ყოველი ნაშრომი უნდა ეხებოდეს ერთსა და იმავე თემას ტრენინგის ყველა ეტაპისთვის.
- ტრენინგის დროს უნდა განიხილებოდეს სულ მცირე ერთი შემთხვევა, როდესაც სრულიად ნაშრომის განსხვავებული ნაწილები წარმოდგენს იმავე დონეს. მაგალითად, ერთი შეიძლება იყოს კარგად შესრულებული, მაშინ როდესაც მეორეში კარგად არის წარმოდგენილი ნაშრომის სტრუქტურა და თანამიმდევრულობა, მაგრამ შეიცავს ძალიან ბევრ გრამატიკულ შეცდომას.
- მონაწილეებს უნდა ვთხოვოთ, შეისწავლონ ცნობარი და თხზულებების ნიმუშები, ვიდრე გადავლენ მეორე ეტაპზე.

ტრენინგის მეორე ეტაპი

- ცნობარის დამუშავების შედეგად წამოჭრილ შეკითხვებს გაეცემა პასუხი.
- ნაშრომის სკალირებული ნაწილები გადაეცემა ყოველ მონაწილეს (ყველა დონე უნდა იყოს მოცული, შუაში წარმოდგენილი უნდა იყოს დამატებითი მაგალითებიც). მონაწილეებს უნდა ვთხოვოთ, დაასრულონ შეფასების ფურცელი დამოუკიდებლად და განსაზღვრონ თითოეული ნაწილის დონე.
- დისკუსია უნდა გაიმართოს აღწერილი აქტივობის შემდეგ. ტრენერი ათანხმებს საბოლოო სქემას თითოეული დავალებისთვის. ეს შეიძლება არ იყოს გამომწვევი.

- შეფასების ყოველი დასრულებული ფურცელი ინახება როგორც მონაწილის მიერ შესრულებული აქტივობა

ტრენინგის მესამე ეტაპი შეფასება

- მეორე ეტაპის მსგავსად, ოღონდ დისკუსიის გარეშე.
- სიზუსტის შეთანხმებული დონის დაცვა აუცილებელია იმისთვის, ვინც იქნება გამსწორებელი. ის, ვინცა ამას ვერ მიაღწევს, ვერ გახდება გამსწორებელი.

მიჰყევით გასწორების მისაღებ პროცედურებს

უნდა დავუშვათ, რომ გამსწორებლებმა უკვე გაიარეს ტრენინგი. რადგან ტესტი უკვე დასრულებულია, უნდა მოვძებნოთ ამოსავალი ნაწერი, რომელიც მაგალითად გამოიყენება ყოველი დავალების უნარების საკვანძო დონისთვის (ზემოთ ხსენებული ინგლისურენოვანი უნივერსიტეტის შემთხვევაში ასეთია „ადეკვატური“, „არაადეკვატური“, სხვა ტესტმა შეიძლება მოითხოვოს სხვა მაგალითები ყველა დონისთვის). ასლები უნდა წარედგინოს გამსწორებლებს საწყისი ქულების დაწერისთვის. მხოლოდ მას შემდეგ, რაც ეს ამოსავალი საკვანძო შეფასებები განიხილება და დადგინება, შეიძლება დაიწყოს გასწორების საბოლოო პროცესი. ყოველი სტუდენტის მიერ შესრულებული ყოველი დავალება უნდა გასწორდეს ორი ან მეტი გამსწორებლის მიერ (რაც შეიძლება მეტი გამსწორებელი იქნება ჩართული ამ პროცესში), ისინი წერენ ქულებს ცალკე ფურცლებზე. მესამეც, ჯგუფის ხელმძღვანელმა უნდა შეადაროს და შეაჯეროს ქულები და უნდა გამოავლინოს შეუსაბამობები ერთსა და იმავე წერით დავალებებში დაწერილ ქულებში. თუ შეუსაბამობა პატარაა, ორი გამსწორებლის მონაცემებიდან შეიძლება საშუალო ქულის გამოყვანა. როდესაც ეს განსხვავება დიდია, ჯგუფის ხელმძღვანელი წერს გადამწყვეტ ქულას. ასევე საინტერესოა კანდიდატების მიერ შესრულებულ სხვადასხვა დავალებას შორის მიღებული შეუსაბამობები. ამან შეიძლება ზუსტად გვიჩვენოს მათი შესრულება, მაგრამ ეს ასევე შეიძლება იყოს არაზუსტი გასწორების შედეგიც. მნიშვნელოვანია ის, რომ გასწორების პროცესი მიმდინარეობდეს მშვიდ, კარგად განათებულ გარემოში. გამსწორებლები არ უნდა გადაიღალონ. მიუხედავად იმისა, რომ ჰოლისტიკური გასწორებამ შეიძლება სწრაფად ჩაიაროს, გამსწორებლების კონცენტრაციის უზრუნველყოფა სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია. მრავალჯერადმა გასწორებამ უნდა

უზრუნველყოს გამსწორებლის სანდოობა, მაშინაც კი თუ ყველა გამსწორებელი არ იყენებს ერთსა და იმავე სტანდარტს. მიუხედავად იმისა, რომ გასწორება დასრულდა, სასარგებლო იქნება სტატისტიკური ანალიზის ჩატარება იმის გამოსავლენად, თუ რომელიმე გამსწორებელს აქვს მიუღებელი შედეგები.

მაგალითად, შეიძლება აღმოჩნდეს, რომ ერთი პიროვნება უფრო მაღალ ქულებს წერს, ვიდრე დანარჩენები. ეს უნდა შევატყობინოთ მას. თუ რომელიმე გამსწორებლის რეიტინგი თავისებურია, მაგრამ არა ერთი მიმართულებით, უპრიანი იქნება, თუ მას შემდგომში აღარ გავასწორებინებთ ნაშრომებს.

უკუკავშირი

ბევრი სიტუაცია იქნება ისეთი, როდესაც კანდიდატების ნაშრომების უკუკავშირი იქნება სასარგებლო. უკუკავშირის დროებითი შინაარსის ფორმა შეიძლება გადაწყდეს სკალირების დროს. აქ, მაგალითად, არის ელემენტების ჩამონათვალი, რომელთა სკალირებაც მიზანშეწონილია.

გარდა ამისა, ლინგვისტური მახასიათებლების (გრამატიკა, შეზღუდულად ან არასწორად გამოყენებული ლექსიკური ერთეულები) უკუკავშირის ყოველი ფორმის შექმნისას უნდა ჩავრთოთ შემდეგი ელემენტები:

ზოგადი შენიშვნები:

- დავალების არასრულფასოვნად შესრულება შემდეგი მიმართულებით:
 1. თემა: ყველა ნაწილი არ არის განხილული. ძალიან ზედაპირული მსჯელობა
 2. ოპერაციები (შედარება და დაპირისპირება)
 - აზრსმოკლებული გამეორებები

უშუალოდ ნაწერთან დაკავშირებული შენიშვნები:

- ციტირებისას დაშვებული პუნქტუაციური შეცდომები
- დიდი ასოების წერასთან დაკავშირებული შეცდომები
- სტილების აღრევა
- წინადადებების შეკავშირებისას დაშვებული შეცდომები
- წინადადებების ფრაგმენტების არასწორად გამოყენება
- ხელწერა

მკითხველის აქტივობები

1. მიჰყევით ამ თავში მოცემულ რჩევას, შექმენით ორი წერითი დავალება, რომელიც თქვენი ნაცნობი სტუდენტების ჯგუფისთვის. ამოცანები თქვენ თვითონ შეადგინეთ. თუ შესაძლებელია, სთხოვეთ სტუდენტებს მათი შესრულება. დააკვირდით, შეასრულა თუ არა რომელიმე სტუდენტმა დავალება თქვენი მოლოდინისაგან მნიშვნელოვანი განსხვავებით? თუ ასეა, შეგიძლიათ გაარკვიოთ, რატომ? გსურთ თუ არა დავალებების გადამუშავება ან შეცვლა?

2. ამ აქტივობის განხორციელება უმჯობესია კოლეგებთან ერთად. შეაფასეთ ქვემოთ მოყვანილი სამი მოკლე თხზულება თემაზე: როგორ ავაცვაოთ ტურიზმი. შეფასებისას გამოიყენეთ ამ თავში მოცემული რომელიმე სქემა. როგორ ფიქრობთ, რომელი სქემის გამოყენებაა უფრო ადვილი და რატომ? რამდენად მსგავსი ქულები დაწერეთ ნაშრომებში თქვენ და თქვენმა კოლეგებმა?

შეგიძლიათ ახსნათ მიღებული დიდი განსხვავებები? სხვადასხვა სქემა თხზულებების გასწორების თანაბარ საშუალებას იძლევა? თუ არა, შეგიძლიათ უპასუხოთ რატომ? რომელ სქემას რომელ ვითარებაში გაუწევდით რეკომენდაციას?

1. დღესდღეობით ბევრი ქვეყანა ცდილობს განავითაროს ტურიზმი და გაზარდოს მისგან მიღებული შემოსავლები. ამიტომ ტურიზმს უწოდებენ ქარხანას კვამლსადენის გარეშე. თურქეთი, რომელსაც ექვგარეშე სჭირდება უცხოური კაპიტალი, ცდილობს გაზარდოს ქვეყანაში ჩამოსული სტუდენტების რაოდენობა. რა უნდა გაკეთდეს ამ რიცხვის გასაზრდელად? პირველ რიგში, უკეთესად და უფრო მეტად უნდა მოხდეს რეკლამირება საზღვარგარეთის ქვეყნებში და ბევრი ტურისტული ოფისი უნდა გაიხსნას, რათა მოხდეს ხალხის ინფორმირება და მათ გადაწყვიტონ თურქეთში ჩამოსვლა. მეორე მხრივ, ინფრასტრუქტურის გაუმჯობესებაა მნიშვნელოვანი სასტუმროები, ტრანსპორტი და კომუნიკაციები. უნდა გაიზარდოს სასტუმროების რიცხვი, საზოგადოებრივი ტრანსპორტის რიცხვი, რაც ხელს შეუწყობს საკომუნიკაციო ხაზების გაუმჯობესებას. მესამე ფაქტორიც ისეთივე მნიშვნელოვანია, როგორც წინა ორი. ეს არის მომსახურე პერსონალის ტრენინგი. ესეც ტურიზმის საბაზისო მოთხოვნაა, რადგან ტურისტს უნდა იხილოს კარგად მომზადებული ექსკურსიამდლოლი ან უნარების მქონე სასტუმროს მენეჯერი. გაიხსნება ახალი სკოლა, რომელშიც მომსახურე პერსონალს ჩაუტარდება ტრენინგები. ისინი მიიღებენ არა მარტო

თეორიულ ცოდნას, არამედ პრაქტიკულ გამოცდილებასაც. ქვეყნები, რომლებიც ტურისტების ამ სამ ამოსავალ მოთხოვნას აკმაყოფილებენ, უკვე აუმჯობესებენ ტურიზმიდან მიღებულ შემოსავლებს. ამის საუკეთესო მაგალითია ესპანეთი ან საბერძნეთი. მიუხედავად იმისა, რომ ასეთი შემოსავლები თურქეთსაც სჭირდება, არაფერს აკეთებს ამის მისაღწევად. ფაქტობრივად, ყველა ეს პირობა უნდა იყოს დაკმაყოფილებული დღემდე. უკვე გვიანია, მაგრამ მაინც შეიძლება ამ რეფორმების განხორციელება დროის დაკარგვის გარეშე.

2. ქვეყანა ვერ განვითარდება, თუ მისცემს ხალხს საშუალებას თავისუფლად ისუნთქონ და გაიფართოონ თვალსაწიერი და შეიტყონ იმაზე მეტი, რაც ხდება ქუჩის ბოლოში. ეს შეიძლება მოხდეს ტურიზმის საშუალებით.

არსებობს რამდენიმე გზა ქვეყანაში ხალხის მოსაზიდად. პირველ რიგში, რეკლამასა და ინფორმაციას მნიშვნელოვანი ადგილი უჭირავს. ეს რეკლამა და ინფორმაცია უნდა ეფუძნებოდეს სხვადასხვა ადგილის ხარისხს. რაც უფრო მეტი დრო გადის და რაც უფრო მეტი ინფორმაციას აგროვებენ ტურისტები ქვეყნის შესახებ, უფრო მეტად რწმუნდებიან, რომ ისინი კარგ გამოცდილებას მიიღებენ. ადამიანები მოგზაურობენ ერთი ადგილიდან მეორეში შვებულებისა და არდადეგების გატარების მიზნით, სხვა კულტურის სანახავად ან კონფერენციაზე დასასწრებად. ეს ყველაფერი კი საჭიროებს ინფრასტრუქტურას. მნიშვნელოვანია რამდენიმე საკითხის გარკვევა. სასტუმროები, ტრანსპორტი და საკომუნიკაციო ინფრასტრუქტურა არის მნიშვნელოვანი ასპექტი. გარკვეულწილად, ჩვენ სირთულეები შეიძლება დავიყვანოთ ერთ საკითხამდე - ეს არის ფული. უფრო მეტიც, ეს უკავშირდება არა მარტო ფინანსურ გარემოებებს, არამედ ტურისტებისადმი დამოკიდებულებასაც. განსაკუთრებით, განვითარებად ქვეყნებში უნდა გვახსოვდეს მომავლის გამოწვევები და არა წარსულის შეცდომები. ამის მისაღწევად საჭიროა პერსონალისთვის ტრენინგების ჩატარება. ყველაზე მნიშვნელოვანი პრობლემა, რომელიც ბევრ ქვეყანაში დგას, არის განათლების სისტემისა და შესაძლებლობების, ასევე გადაწყვეტილებების შესაბამისობა. ექსკურსიამდლოლებისა და სასტუმროს მენეჯერების განათლება არის უფრო და უფრო მნიშვნელოვანი. შედეგად, ერთხელ უნდა ითქვას, რომ ჩვენ შეგვიძლია თურქეთში ტურისტების რაოდენობის გაზრდა გარკვეული ზომების გატარების მეშვეობით. რეკლამა, ინფორმაცია, ინფრასტრუქტურის განვითარება და პერსონალის ტრენინგი შეიძლება იყოს ეფექტური გზა, მაგრამ მთელი მოსახლეობაც ასევე უნდა იყოს დაინტერესებული, შეუწყოს ამ საქმეს ხელი.

3. დღესდღეობით ტურიზმი ხდება ძირითადი ინდუსტრია მთელ მსოფლიოში. ბევრი ქვეყნისთვის ტურისტული ინდუსტრია შემოსავლის ძირითადი წყაროა.

ყველა ქვეყანას აქვს თავისი მიზანი ტურისტებს შესთავაზოს განსაკუთრებული გასართობი და ეს უნდა გავითვალისწინოთ, როდესაც თურქეთს ვუწევთ რეკლამას საზღვარგარეთ. მაგალითად, თურქეთმა, რომელსაც უნდა ქვეყანაში ჩამოსული უცხოელი ტურისტების რაოდენობის გაზრდა, უნდა გაუკეთეს რეკლამა თავის კულტურასა და მზიან ამინდებს.

ისეთ ინფრასტრუქტურის განვითარება, როგორიცაა სასტუმროები, ტრანსპორტი და კომუნიკაციები, თამაშობს მნიშვნელოვან როლს. შეიძლება უფრო მეტი სასტუმრო აშენდეს, სასტუმროები უნდა იყოს სუფთა. ახალი და თანამედროვე სატრანსპორტო სისტემა უნდა ემსახურებოდეს უცხოელ ტურისტებს. და კიდევ ერთი, საკომუნიკაციო სისტემა უნდა მუშაობდეს გამართულად და რეგულარულად, რათა კარგად მოემსახუროს ამ ხალხს.

ტურისტებს არ უნდათ იარონ ცხვრებივით დაბნეულად. მათ უნდათ თვითონ მოინახულონ ღირსშესანიშნაობები და თავი აარიდონ ადგილებს, სადაც ირევა უამრავი სხვა ტურისტი. ამისთვის უნდა ჩაუტარდეთ ტრენინგები ექსკურსიამძღოლებს, სასტუმროს მენეჯერებს. ისინი ტურისტებივით უნდა იქცეოდნენ და კარგად იცოდნენ ინგლისური ენა.

თუ ამ მხრივ ტურისტებს შევუქმნით კომფორტს, ტურიზმი განვითარდება და ქვეყანასაც დიდ სარგებლობას მოუტანს (ჰუგესი და სხვ. 1987, 145–7).

3. ამ აქტივობის განხორციელებაც ასევე უმჯობესია კოლეგებთან ერთად. შექმენით წერილობითი ნამუშევრების ჰოლისტიკური და ანალიტიკური გასწორებების სქემა თქვენთვის უკვე ნაცნობ სტუდენტთა ჯგუფთან გამოსაყენებლად. თუ შესაძლებელია, გაასწორეთ სტუდენტების მიერ შესრულებული ორი დავალება (აქტივობა 1) ორივე მეთოდის გამოყენებით. დააკვირდით განსხვავებებს გამსწორებლებსა და მეთოდებს შორის წინა აქტივობის მსგავსად. რა ცვლილებებს შეიტანდით შეფასების ამ სქემებში? ამ სქემათაგან რომელია თქვენი მიზნებისთვის უფრო სასარგებლო?

შემდგომი დასამუშავებელი მასალა

ვიგლი (2002) გვამღევს წერიტი ნამუშევრების შეფასების შესახებ სრულ ინფორმაციას. ეს მოიცავს თავებს პორტფოლიოს შეფასებისა და წერიტი აქტივობების მომავალი შეფასების შესახებ (კომპიუტერის, როგორც გამსწორებლის, ჩართვით). ასევე რეკომენდაციას ვუწევთ

იაკობსი და სხვების ნაშრომს (1981), რომლის შეფასების სქემაც წარმოვადგინეთ ამ თავში. ჰამპ-ლიონსი (1991) წარმოგვიდგენს შრომების კრებულს აკადემიურ კონტექსტში წერილობითი დავალებების/ნაშრომების შეფასების შესახებ. ჯენინგსი და სხვები (1999) ასკვნიან, რომ თემის არჩევა არ იძლევა განსხვავებებს გამსწორებელთა ქულებს შორის. ჰამპ-ლიონსი (1995) სვამს ჰოლისტიკურ გასწორებასთან დაკავშირებულ პრობლემას. ნორსი და შნაიდერი (1998) მსჯელობენ ენის ცოდნის დონის შესაფასებელი სქემის განვითარების შესახებ. ევროსაბჭოს (2001) აქვს არაერთ სქემა (არამხოლოდ წერით უნარების შესაფასებლად), რომლებიც პოტენციურად სასარგებლოა ტესტირებაში ჩართული პირებისთვის, არა მხოლოდ ტესტის საკუთარი ვერსიის შემუშავების თვალსაზრისით, არამედ ბიბლიოგრაფიის ანოტირებისთვის. ვეიგლი (1994) საუბრობს ტრენინგის ეფექტის შესახებ ESL თხზულების შემთხვევაში. გრინბერგი (1986) საუბრობს TOEFL-ის წერითი უნარების შემმოწმებელი ტესტის განვითარების საკითხებზე. ამ ნაშრომის წერის პროცესში TOEFL-ის ვებგვერდზე წარმოდგენილია ასი TWE თხზულების ნიმუში, რომელთა გადმოწერაცაა შესაძლებელი. სრული ACTFL და ILR სქემები შეგიძლიათ მოძებნოთ ინტერნეტში (იხილეთ წიგნის ვებგვერდი). გადაცდომების სიხშირისა და გავრცელების არეალის შესახებ მსჯელობისთვის იხილეთ ჯეიმსი (1998). გოდშელკი და სხვ. (1966) აღწერენ წერითი უნარების შემმოწმებელ არაპირდაპირ ტესტს.

(1) ჩვენ ასევე ვვარაუდობთ, რომ ელემენტარული დონის მქონე სტუდენტების წერილობითი ნამუშევრები არ უნდა ექვემდებარებოდეს ტესტირებას. წერითი უნარები, რომლებიც მათ მოეთხოვებათ, შეიძლება შემოწმდეს არაფორმალურად.

(2) ცნობარში მოცემულია როგორც „ფუნქციები“

(3) ACTFL-ის შეფასების ერთზე მეტი სქემა არსებობს, რომელთა ნახვაც შესაძლებელია ინტერნეტში.

(4) თუ გვაქვს ჰოლისტიკური შემოწმება, ჩამონათვალი შეიძლება იქნეს გამოყენებული კონკრეტული ძლიერი და სუსტი მხარეების გამოსარკვევად (იხილეთ ცხრილი 108-ე გვერდზე).

რეკომენდებული საკითხავები

- Allen, J. (2004). *Tools for teaching content literacy*. Portland, ME: Stenhouse.
- Beck, I. L., McKeown, M. G., & Kucan, L. (2002). *Bringing words to life: Robust vocabulary instruction*. New York: Guilford.
- Biancarosa, G., & Snow, C. E. (2004). *Reading next—A vision for action and research in middle and high school literacy: A report from Carnegie Corporation of New York*. Washington, DC: Alliance for Excellent Education.
- Caine, R. N., Caine, G., McClintic, C., & Klimek, K. (2005). *12 brain/mind learning principles in action: The fieldbook for making connections, teaching, and the human brain*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Center for Research on Education, Diversity & Excellence. (2002). *Five standards of effective pedagogy*. Retrieved February 1, 2009, from <http://crede.berkeley.edu/Standards/standards.html>
- Chapman, C. (1993). *If the shoe fits . . . : How to develop multiple intelligences in the classroom*. Thousand Oaks: Corwin.
- Chapman, C. (2000). *Sail into differentiated instruction*. Thomson, GA: Creative Learning Connection.
- Chapman, C., & King, R. (2009). *Differentiated instructional strategies for writing in the content areas* (2nd. ed). Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Chen, C., Kyle, D. W., & McIntyre, E. (2008). Helping teachers work effectively with English learners and other families. *School Community Journal*, 18(1), 7–20.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Collins.
- Dalton, S. S. (2008). *Five standards for effective teaching: How to succeed with all learners*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fink, E., & Samuels, S. J. (Eds.). (2007). *Inspiring reading success: Interest and motivation in an age of high-stakes testing*. Newark, DE: International Reading Association.
- Gallagher, K. (2003). *Reading reasons: Motivational mini-lessons for middle and high school*. Portland, ME: Stenhouse.
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsible teaching. *Journal of Teacher Education*, 53, 106–116.
- Gregory, G. H., & Chapman, C. (2002a). *Differentiating instruction to meet the needs of all learners: Elementary edition*. Sandy, UT: Teach Stream/Video Journal of Education.
- Gregory, G. H., & Chapman, C. (2002b). *Differentiating instruction to meet the needs of all learners: Secondary edition*. Sandy, UT: Teach Stream/Video Journal of Education.
- Kellaher, K. (2006). *Building comprehension: Reading passages with high-interest practice*

activities. New York: Scholastic.

McEwan, E. K. (2007). *40 ways to support struggling readers in content classrooms, grades 6–12*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Siegler, R. S. (2004). *Children's thinking* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

გამოყენებული ლიტერატურა

- Assor, A., Kaplan, H., & Roth, G. (2002). Choice is good, but relevance is excellent: Autonomyenhancing and suppressing teacher behaviors predicting students' engagement in schoolwork. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 261–278.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.
- Baumann, J. F., Hoffman, J. V., Moon, J., & Duffy-Hester, A. M. (1998). Where are teachers' voices in the phonics/whole language debate? Results from a survey of U.S. elementary classroom teachers. *Reading Teacher*, 51(8), 636–650.
- Bloom, B. S. (Ed.). (1956). *Taxonomy of educational objectives: Book 1. Cognitive domain*. New York: David McKay.
- Burchers, S., Burchers, M., & Burchers, B. (1996). *Vocabulary cartoons: Building an educated vocabulary with visual mnemonics* (3rd ed.). Punta Gorda, FL: New Monic Books.
- Carbo, M. (2007). *Becoming a great teacher of reading: Achieving high rapid reading gain with powerful, differentiated strategies*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Chapman, C., & King, R. (2008). *Differentiated instructional management: Work smarter, not harder*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Chapman, C., & King, R. (2009). *Test success in the brain-compatible classroom*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Cheung, A., & Slavin, R. E. (2005). *Effective reading programs for English language learners and other language-minority students*. Baltimore, MD: Success for All Foundation.
- Clay, M. (1993). *Reading recovery: A guidebook for teachers in training*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow*. New York: Harper and Row.
- Fisher, D., & Frey, N. (2007). *Checking for understanding: Formative assessment techniques for your classroom*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Flippo, R. F. (2001). *Reading researchers in search of common ground*. Newark, DE: International Reading Association.
- Fogarty, R. (2007). *Literacy matters: Strategies every teacher can use* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Freeman, W., & Scheidecker, D. (2009). *Becoming a legendary teacher: To instruct and inspire*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gipe, J. P. (2002). *Multiple paths to literacy: Classroom techniques for struggling readers* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Glasser, W. (1990). *The quality school: Managing students without coercion*. New York: Perennial Library.
- Glasser, W. (1998). *Choice theory in the classroom*. New York: HarperPerennial.
- Goodman, Y. M. (1998). Miscue analysis for classroom teachers: Some history and some procedures. In C. Weaver (Ed.), *Practicing what we know: Informed reading instruction* (pp. 226–236). Urbana, IL: National Council of Teachers of English. (ERIC Document Reproduction Service No. ED461098)
- Gray, W. S. (1937). The nature and organization of basic instruction in reading. In G. M. Whipple (Ed.), *The thirty-sixth year book of the National Society for the Study of Education: Part I. The teaching of reading: A second report* (pp. 65–131). Bloomington, IN: Public School.
- Gregorc, A. F. (1985). *Inside styles: Beyond the basics: Questions and answers on style*. Maynard, MA: Gabriel Systems.
- Gregory, G. H., & Chapman, C. (2007). *Differentiated instructional strategies: One size doesn't fit all*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Guthrie, J. T. (Ed.). (2008). *Engaging adolescents in reading*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Guthrie, J. T., Wigfield, A., & Von Secker, C. (2000). Effects of integrated instruction on motivation and strategy use in reading. *Journal of Educational Psychology*, 92, 331–341.
- International Reading Association & National Institute of Child Health and Human Development. (2007).
- Jensen, E. (2008). *Brain-based learning: The new paradigm of teaching* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Kauchak, D. P., & Eggen, P. (2007). *Learning and teaching: Research-based methods* (5th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Levine, M. (2002). *A mind at a time*. New York: Simon and Schuster.
- Marzano, R. (2004). *Building background knowledge for academic achievement: Research on what works in schools*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Marzano, R., Pickering, D., & Pollack, J. (2001). *Classroom instruction that works: Researchbased strategies for increasing student achievement*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- McCarthy, B., & McCarthy, D. (2006). *Teaching around the 4MAT cycle*. Thousand Oaks, CA:

Corwin.

McIntyre, E., Kyle, D. W., Chen, C.-T., Kraemer, J., & Parr, J. (2009). *6 principles for teaching: English language learners in all classrooms*. Thousand Oaks: Corwin.

National Reading Panel. (2000). *Report of the National Reading Panel: Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Rockville, MD: National Institute of Child Health and Human Development.

Oczkus, L. (2004). *Super 6 comprehension strategies*. Norwood, MA: Christopher-Gordon.

Peterson, D., & VanDerWege, C. (2002). Guiding children to be strategic readers. *Phi Delta Kappan*, 83(6), 437–439.

Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. New York: International Universities Press.

Renzulli, J. S., Leppien, J. H., & Hayes, T. S. (2000). *The multiple menu model: A practical guide for developing differentiated curriculum*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

Rosenshine, B., Meister, C., & Chapman, S. (1996). Teaching students to generate questions: A review of the intervention studies. *Review of Educational Research*, 66, 181–221.

Sheldon, K. M., Elliot, A. J., Kim, Y., & Kassner, T. (2001). What is satisfying about satisfying events? Testing 10 candidate psychological needs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 325–339.

Sousa, D. (2005). *How the brain learns* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin.

Sprenger, M. (1999). *Learning and memory: The brain in action*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Sternberg, R. (2008). Excellence for all: There's more to excellence than reading, writing and arithmetic. *Educational Leadership*, 66(2), 14–19.

Sternberg, R. J., & Grigorenko, E. (2007). *Teaching for successful intelligence: To increase student learning and achievement* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin.

Stipek, D. J. (1996). Motivation and instruction. In D. C. Berliner & R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp. 85–113). New York: Macmillan.

Strong, R. W., Silver, H. F., Perini, M. J., & Tuculescu, G. M. (2002). *Reading for academic success: Powerful strategies for struggling, average, and advanced readers, grades 7–12*.

Thousand Oaks, CA: Corwin.

Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Tomlinson, C. A., Kaplan, S. N., Renzulli, J. S., Purcell, J., Leppien, J., & Burns, D. (2002). *The parallel curriculum: A design to develop high potential and challenge high-ability learners*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Trelease, J. (2001). *The read-aloud handbook* (5th ed.). New York: Penguin.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2008). Put understanding first. *Educational Leadership*, 65(8), 36–41.
- Wolk, Steven. (2008). Joy in school: Joyful learning can flourish in school—if you give joy a chance. *Educational Leadership*, 66(1), 8–14.
- Wright, J. (2005). Five interventions that work. *NAESP Leadership Compass*, 2(4), 1, 6.

ინდექსი

- ABC Grid, 152–153
- Ability group design, 148 (figure)
- Abstract/random learning style, 48 (figure)
- Abstract/sequential learning style, 48 (figure)
- Accent rules and clues, 122
- Act It Out activity, 157
- Adjustable assignment model, 61–62
 - for language experience, 69
 - vocabulary, 86
- Affective environment, 16–25
- Agendas and menus, 72–74, 75 (figure)
- Alphabet Animals, 110–111
- Analogy Action activity, 92
- Analysis
 - miscue, 102, 103 (figure)
 - teams, 149 (figure)
- Analytical readers, 48–49 (figure)
- Artful Antics activity, 91
- Assessment tools, 8–9
- Cloze process, 52
- Color My World, 82
- combining, 58–59
- comprehension, 52, 160–164
 - for developing eager, fluent readers, 41
 - effective use of, 55–56
 - formal and informal, 49–54, 55 (figure), 59
 - grading and, 58–59
 - guided reading, 67
 - informal reading inventories (IRIs), 51–52
 - mastered vocabulary, 106
 - Meet and Greet!, 83
 - Mystery Word, 83–84
 - oral reading check, 160–161
 - surveys and inventories for, 53–54, 55 (figure)
 - vocabulary level, 51–52, 82–84
- See also* Diagnosis
- Assignments, adjustable, 61–62
 - for language experience, 69
 - vocabulary, 86
- Assor, A., 19
- Atmosphere, safe and accepting, 16–18
- Attention, 21–22, 133–134
- Auditory learners, 37–38
- Author studies, 149 (figure)
- Bandura, A., 23
- Base Word Wall, 98
- Behaviors, reading
 - comprehension and fluent, 40
 - correcting, 36
 - insecure readers, 33
 - nonreaders, 29
 - read-aloud, 37
 - silent, 39
 - turned-off readers, 35
 - word-calling, 31
- Beliefs, student, 54 (figure)
- Bibliotherapy, 16
- Blends, consonant, 113
- Bloom, B., 159
- Boards, choice, 22–23, 85, 150 (figure)

Bodily/kinesthetic intelligence, 45–46 (figure)
 Borders, 99
 Boxing Solutions Grid, 156
 Box It! activity, 87, 88 (figure)
 Brainstorming, 133
 Burrito note taking, 136
 Camouflaged Consonants, 112
 Carbo, Marie, 27, 125
 Cartoon Capers activity, 94
 Celebrating reading achievements, 24–25
 Center for Research on Education, Diversity,
 and
 Excellence (CREDE), 177
 Centers and stations model, 63, 74–77
 Challenge, 21–22
 Chapman, C., 7, 8, 9, 61, 74, 154
 on motivation, 13
 on reading comprehension, 125
 on syllables, 122
 on vocabulary, 81, 88, 89
 Chapman, S., 147
 Chen, C.-T., 177
 Cheung, A., 144
 Choices in learning activities, 22–23, 35–36, 79,
 80
 (figure)
 Choral reading, 140, 142
 Chunking, 151
 Class readings, 141
 Classroom environments
 affective environment in, 16–25
 attention, challenge, excitement, and humor in,
 21–22
 building self-efficacy in, 23–24
 celebrating reading achievements in, 24–25
 choices in, 22–23
 for developing eager, fluent readers, 42
 empathy in, 17
 errors viewed as learning opportunities in, 16
 ideal reading spots in, 14–16
 inviting, 13
 motivation in, 18–19, 20 (figure)
 physical environment in, 14–16
 print-rich, 14
 rapport, 17–18
 ready resources supplied in, 14
 respect in, 22
 safe and accepting atmosphere in, 16–18
 team spirit, 16
 Clay, M., 102, 164
 Cloze process, 52, 140
 Clues, context, 100–101
 Clusters, star, 153–154
 Coding, color, 138
 Coin study, 89
 Collection Bank, 99
 Color-coded folders/activities, 76 (figure)
 Color coding, 138
 Color My World assessment tool, 82
 Comfort level, student, 54 (figure)
 Commonsense readers, 49 (figure)
 Compound Word Wizard activity, 91
 Comprehension
 ABC Grid and, 152–153
 Act It Out activity, 157
 assessing, 52, 160–164
 assessment checklist, 162–164
 barriers to, 126–127

Boxing Solutions Grid, 156
 brainstorming and, 133
 checklist, 161
 chunking and, 151
 effective questioning and, 159–160
 essential questions and, 131–133
 evaluative, 128
 eye on content and, 136–137
 fact sort and, 152
 flexible grouping designs for, 5, 141–147
 fluency and, 40, 50 (figure), 169 (figure)
 and formats for reviewing and retaining information,
 150–151
 forming opinions and, 151
 genres and formats and, 159
 grabbing the reader’s attention and, 133–134
 independent reading and, 143–144
 inferential, 128
 instruction, teacher’s role in, 164–166
 introducing reading selections and, 134
 levels of, 127–128
 literal, 128
 mental pictures and, 138
 misfit nonsense and, 155
 music and, 154
 My Talking Brain activity, 158–159
 note-taking and, 135–136
 peer-to-peer teaching and, 148 (figure), 151
 preassessments, 130
 previewing and, 129–136
 during reading, 136–140
 reflection self-check, 162
 rereading and, 140
 response journals and, 155–156
 setting purposes for reading and, 135
 Shape Up strategy for, 139–140
 small-group reading and, 146–147
 Spotlight on Signals (SOS) and, 137
 star clusters and, 153–154
 and steps to reading a passage, 128–129
 strategies differentiation, 125–126
 summarizing and, 152
 tasks and multiple intelligences, 46 (figure)
 Think-Pair-Share-Reflect activity, 155
 total group reading and, 141–143
 zooming in on important information for, 138–140
 Concrete/random learning style, 48 (figure)
 Concrete/sequential learning style, 48 (figure)
 Conferences, parent, 179
 Consonants
 blends, 113
 diagraphs, 114–115
 hard and soft, 111–113
 identifying, 111
 Constructivist learning, 6–7
 Content
 comprehension and focus on, 136–137
 differentiation, 7–8
 reading across areas of, 173 (figure)
 -related prefixes, 119–120
 Context clues, cues to, 100–101
 Contextualization, 178
 Controlling *R*, 118
 Cooperative groups, 148 (figure)
 Correcting behaviors, 36–37
 Crisscross Challenge activity, 93–94

Critter Crawl, 100
 Csikszentmihalyi, M., 20
 Cubing, 77–78
 Cues to context clues, 100–101
 Curiosity Collection Corner activity, 97
 Curriculum
 assessing/revamping, 11
 -compacting model, 62–63
 English-language learners and, 178
 students and reading, 10
 teachers guiding, 10
 Data-driven decisions, 5–6
 Debate teams, 149 (figure)
 Decoding, 109
See also Phonics
 Deficient standards, identifying, 174–175, 176 (figure)
 Design Signs, 99
 Developmental readiness for reading, 28
 Diagnosis
 comprehension and fluent reading, 40
 correcting behaviors, 36–37
 for developing eager, fluent readers, 41
 insecure students, 34–35
 nonreading students, 30–31
 read-aloud students, 38
 reader, 49–58
 silent reading, 39
 turned-off students, 35–36
 word-calling students, 31–32
See also Assessment tools
 Diagraphs, consonant, 114–115
 Differentiated instruction. *See* Instructional strategies
Differentiated Instructional Management, 61
 Differentiation
 with assessment tools, 8–9
 comprehension strategies, 125–126
 content, 7–8
 grouping designs, 147, 148–149 (figure)
 instructional strategies, 9–10
 like a sailboat race, 181
 Digging Diagraph activity, 114
 Diphthong Glide, 117–118
 Discovery, word, 85–86
 Diversity of students, 27–28
 Door Magic, 98
 Dual note organizer, 135
 Dyad reading, 145
 Dynamic readers, 49 (figure)
 Echoing, 140
 Eggen, P., 6
 Elliot, A. J., 18
 Emerging readers, 50 (figure)
 Emotional barriers to learning, 34–35
 Empathy, 17
 English-language learners, 177–178
 Errors
 letter sound recognition, 103–104
 viewed as learning opportunities, 16
 Essential questions, 131–133
 Evaluative comprehension, 128
 Evening Learning Opportunities (ELOs), 89–90, 180
 Excellence, planning for, 180–181
 Excitement, 21–22
 Fact sort, 152
 Feelings, student

comprehension and fluent, 40
 correcting behaviors and, 36
 insecure, 33
 nonreading, 29–30
 reading aloud and, 37
 silent, 39
 turned-off, 35
 word-calling, 31
 Fisher, D., 129
 Five Up activity, 95–96
 Flexible grouping designs, 5, 141–147, 166
 differentiation, 147, 148–149 (figure)
 Flippo, Rona F., 59
 Flip side card game, 79
 Flow, 20–21
 Fluent readers, 40, 50 (figure), 169 (figure)
 developing, 40–42
 Fogarty, R., 56
 Folders, color-coded, 76 (figure)
 Follow the Leader strategy, 145
 Formal assessment tools,
 49–54, 55 (figure), 59
 Forming opinions, 151
 Four-block model, 71, 72 (figure)
 4MAT models, 48, 49 (figure)
 Freeman, W., 26
 Frey, N., 129
 Gardner, Howard, 6, 44
 Genres and formats, 159
 Gipe, J. P., 82
 Give Yourself a Hand, 99–100
 Glasser, William, 19, 20 (figure)
 Goodman, Yetta, 102
 Goofy Collage, 111–112
 Grading
 dilemma, 58–59
 showcase scoring, 58
 Gray, W. S., 181
 Gregorc, Anthony, 47, 48 (figure)
 Gregory, G. H., 7
 Grigerenko, E., 47
 Grouping, flexible. *See* Flexible grouping
 designs
 Guided reading model, 65–67
 four-block model and, 72 (figure)
 Guthrie, J. T., 18, 42
 Hands-on centers, 63
 Hayes, T. S., 62
 Heckelman, R. G., 145
 Higher-order thinking activities, 40
 Highlighting, 138
 Home environment survey, 55 (figure)
 Homework alternatives, 179–180
 Hooks, 133–134
 Humor, 21–22
 Identification and selection of vocabulary words,
 81–82
 Imaginative readers, 48–49 (figure)
 Inclusion, 6
 Independent choice reading model, 65
 four-block model and, 72 (figure)
 Independent reading assignments, 143–144
 Individual Education Programs (IEPs), 5
 Individual Learning Plans (ILPs), 5, 57 (figure)
 Inferential comprehension, 128
 Informal assessment tools, 49–54, 55 (figure)
 Informal reading inventories (IRIs), 51–52
 Informational text, planning for reading of, 170–

172,
 173 (figure)
 Insecure students, 33–35
 Insertions, letter, 104
 Instructional conversations (IC), 178
 Instructional strategies
 adjustable assignment model, 61–62
 agendas and menus, 72–74, 75 (figure)
 Analogy Action, 92
 Artful Antics, 91
 Box It!, 87, 88 (figure)
 Cartoon Capers, 94
 centers and stations model, 63, 74–77
 choice boards, 22–23, 85
 choice in, 22–23, 35–36, 79, 80 (figure)
 Compound Word Wizard, 91
 comprehension, 151–160
 consonants, 110–115
 Crisscross Challenge, 93–94
 cubing, 77–78
 Curiosity Collection Corner, 97
 curriculum-compacting model, 62–63
 for developing eager, fluent readers, 41
 differentiating, 9–10
 effective practices and related research on, 5–7
 Evening Learning Opportunity (ELO), 89–90, 180
 Five Up, 95–96
 flexible grouping designs, 5, 141–143, 166
 flip side card game, 79
 four-block model, 71, 72 (figure)
 guided reading model, 65–67
 independent choice reading model, 65
 independent reading time, 143–144
 It Takes Two, 92
 Know Cans, 96
 language experience model, 67–69
 Match Game, 90–91
 from models to implementation of, 72–79, 80 (figure)
 Multiple Madness, 94
 partner reading, 140, 144–145, 149 (figure)
 preparation for, 1–2
 problem-based model, 64
 project-based models, 63–64
 read-aloud model, 70–71
 Same Game, 90
 scaffolding, 41
 Senseless Sillies, 86–87
 Share and Compare, 92–93
 shared reading model, 70
 small-group reading, 146–147, 148 (figure)
 Stick Picks, 96
 Stomp Romp, 96–97
 total group reading, 141–143
 Trio Masterpiece, 93
 T-Toon, 94
 variety, 168–169
 vocabulary, 86–97
 Vocabulary Beat!, 88–89
 Vocabulary Sketch activity, 97
 vocabulary visuals, 98–100
 vowels, 115–118
 word discovery, 85–86
 Word Game Trivia, 97
 Words in Motion, 88
 Words on Word, 95
 Intelligences

multiple, 6, 44, 45–46 (figure)
 triarchic, 47
 Interests group design, 148 (figure)
 Interest surveys, 53 (figure), 55 (figure)
 Internet sources and software, 77
 Interpersonal intelligence, 45–46 (figure)
 Interventions, 5
 comprehension and fluent readers, 40
 correcting behaviors, 36–37
 insecure students, 34–35
 nonreading students, 30
 planning for, 176 (figure)
 read-aloud students, 38
 silent reading, 39
 turned-off students, 35–36
 word-calling students, 31–32
 Intrapersonal intelligence, 45–46 (figure)
 Inventories
 informal reading, 51–52
 surveys and, 53–54, 55 (figure)
 It Takes Two activity, 92
 Jensen, Eric, 13, 22
 Jigsaw groups, 148 (figure)
 Journals, response, 155–156
 Kaplan, H., 19
 Kasser, T., 18
 Kauchak, D. P., 6
 Kim, Y., 18
 King, R., 8, 9, 61, 74, 154
 on motivation, 13
 on reading comprehension, 125
 on syllables, 122
 on vocabulary, 81, 88, 89
 Know Cans activity, 96
 Knowledge base grouping design, 148 (figure)
 Kraemer, J., 177
 Kyle, D. W., 177
 Language experience model, 67–69
 Learning
 attention, challenge, excitement, and humor in, 21–22
 auditory, 37–38
 choices in, 22–23, 35–36, 79, 80 (figure)
 community teams, 149 (figure)
 constructivist, 6–7
 data-driven decisions regarding, 5–6
 emotional barriers to, 34–35
 flexible grouping for, 5
 flow, 20–21
 inclusion and, 6
 Individual Learning Plans (ILPs) and, 5, 57 (figure)
 interventions, 5
 memory and, 7
 new words, 84–86
 opportunities in errors, 16
 preferences, 42, 44
 schema theories of, 6
 strategy ownership and, 7
 styles, 47, 48 (figure)
 team spirit for, 16
 verbal linguistic intelligence and, 6
 zones, 63, 74–77
See also Reading
 Leppien, J. H., 62
 Letter sound recognition, 103–104, 110–118
 Levine, M., 56
 Lip-reading, 38

Literal comprehension, 128
 Literary circles, 149 (figure)
 Logical/mathematical intelligence, 45–46 (figure)
 Lower grades, language experiences in, 68
 Magnetic resonance imaging (MRI), 20
 Malapropisms, 155
 Marzano, R., 101, 135
 Match Game activity, 90–91
 McCarthy, B., 48
 McCarthy, D., 48
 McIntyre, E., 177
 McTighe, Jay, 167
 Meanings, multiple, 105–106
 Meet and Greet! assessment tool, 83
 Meister, C., 147
 Memory, 7
 Mental pictures, 138
 Menus and agendas, 72–74, 75 (figure)
 Metaphors, 150
 Miscues, overcoming, 102–105
 Misfit nonsense, 155
 Motivation, 18–19, 20 (figure), 30–31
 Multiple intelligences, 44, 45–46 (figure)
 Multiple Madness activity, 94
 Multiple meanings, 105–106
 Music, 154
 Musical/rhythmic intelligence, 45–46 (figure)
 Mystery Word assessment tool, 83–84
 My Talking Brain activity, 158–159
 National Reading Panel, 128
 Naturalist intelligence, 45–46 (figure)
 Negative attitudes, 19, 34
 Nervous students, 34, 37
 Nonreading students, 29–31
 Note-taking, 135–136
 Oczkus, L., 128
 Omissions, letter, 104
 Opinions, forming, 151
 Oral reading checks, 160–161
 Overcoming miscues, 102–105
 Ownership, strategy, 7
 Paper, types of, 76
Parallel Curriculum, 19
 Paraphrasing, 150
 Parent conferences, 179
 Parr, J., 177
 Partner reading, 140, 144–145, 149 (figure)
 Peer pressure, 34
 Peer-to-peer tutoring, 148 (figure), 151
 Performance assessments. See Assessment tools
 Perini, M. J., 131
 Peterson, D., 168
 Phonics skills, 32, 109
 accent rule and clues and, 122
 checklist, 123 (figure)
 consonants, 110–115
 phonograms, 116–117
 prefixes and, 119–120
 root words and, 118, 119 (figure)
 structural analysis and, 118–122, 123 (figure)
 suffixes and, 120, 121 (figure)
 syllables and, 121–122
 vowels, 115–118
 Phonograms, 116–117
 Physical classroom environment, 14–16
 Piaget, Jean, 6
 Pickering, D., 135

Planning
 for excellence, 180–181
 homework alternatives, 179–180
 instruction for English-language learners, 177–178
 interventions, 176 (figure)
 parent conferences, 179
 for reading of informational text, 170–172, 173 (figure)
 schoolwide, 167–168
 special services for students with diagnosed reading problems, 176
 standards and, 174–175, 176 (figure)
 text checks and, 173–176
 tools checklist, 183–189
 to use activities effectively, 169–170
 to use reading strategies effectively, 168–170
 with variety, 168–169
 Pollack, J., 135
 Preassessments
 planning for comprehension, 130
 vocabulary words, 82–84
 Prefixes, 119–120
 Prereading, 129–136
 Print-rich environments, 14
 Problem-based model, 64
 Problem-solving teams, 149 (figure)
 Project-based models, 63–64
 Project teams, 149 (figure)
 Punctuation symbols, 32–33
 Puppets, 157
 Purposes for reading, 135
 Questions
 effective, 159–160
 essential, 131–133
 Random groups, 148 (figure)
 Rapport, 17–18
 Rates, reading, 129
Read-Aloud Handbook, The, 70
 Read-alouds
 model, 70–71, 140
 student learning preference for, 37–38
 teacher, 143
 Readiness for reading, developmental, 28
 Reading
 achievements celebrations, 24–25
 alone, 143–144
 barriers to, 2–3, 5
 checks, oral, 160–161
 choice boards, 22–23, 85, 150 (figure)
 choral, 140, 142
 class, 141
 developmental readiness for, 28
 dyad, 145
 4MAT model and, 48, 49 (figure)
 guided, 65–67
 highlighting and color coding during, 138
 independent choice model, 65
 infused into content areas, 1, 4 (figure)
 inventories, informal (IRIs), 51–52
 journey, 10–11
 keys to success in, 42, 43 (figure)
 learning zones, 63, 74–77
 motivation, 18–19, 20 (figure), 30–31
 partner, 140, 144–145, 149 (figure)
 passage view and, 136–140
 places and spaces, 14–16

prereading and, 129–136
 problems and solutions, 42, 43 (figure)
 purposes for, 135
 rates, 129
 re-, 140
 review after, 147–160
 shared, 70
 silent, 38–39
 small-group, 146–147, 148 (figure)
 stations, 63
 staying on course with, 11
 sticky mini tabbing during, 138–139
 total group, 141–143
See also Learning
 Readings
 volunteer, 141
 Reasoning, 180
 Recognition, letter sound, 103–104, 110–118
 Recording Grid, 162, 163 (figure)
 Reflection self-check, comprehension, 162
 Rehearsing, 151
 Renzulli, Joseph, 62
 Repeating, 150
 Repetitions, letter, 104–105
 Rereading, 140
 Research teams, 149 (figure)
 Resilience, 181
 Respect, 22
 Response journals, 155–156
 Responsibility, 181
 Reversals, letter, 104
 Review after reading, 147
 Ribbon Wall, 99
 Root words, 118, 119 (figure)
 Rosenshine, B., 147
 Roth, G., 19
 Running record activity, 164, 165 (figure)
 Safe and accepting atmosphere, 16–18
 Same Game activity, 90
 Scaffolding, 41
 Scheidecker, D., 26
 Schema, 138
 theories, 6
 Scoring, showcase, 58
 Searches for information, 150
 Self-efficacy, 23–24
 Senseless Sillies activity, 86–87
 Shape Up strategy, 139–140
 Share and Compare activity, 92–93
 Shared reading model, 70
 Sheldon, K. M., 18
 Showcase scoring, 58
 Shy students, 34
 Sight vocabulary, 82
 Sight words, 82
 Silent reading, 38–39
 Silver, H. F., 131
 Similes, 150
 Slavin, R. E., 144
 Small-group reading, 146–147, 148 (figure)
 Sort, fact, 152
 Sounds, letter, 103–104, 110–118
 Sousa, D., 20
 Spotlight on Signals (SOS), 137
 Sprenger, Marilee, 7
 Stage It! activity, 142–143
 Stage performances, 157
 Standards, 174–175, 176 (figure)

Star clusters, 153–154
 Station groups, 148 (figure)
 Stations and centers, 63, 74–77
 Sternberg, R. J., 47, 180
 Stick Picks activity, 96
 Sticky mini tabbing, 138–139
 Stipek, D. J., 22
 Stomp Romp activity, 96–97
 Strategy ownership, 7
 Strong, R. W., 131
 Structural analysis, 118–122, 123 (figure)
 Students
 assessing and diagnosing, 49–58
 barriers to reading for struggling, 2–3, 4
 beliefs survey, 54 (figure)
 celebrating reading achievements of, 24–25
 comfort level, 54 (figure)
 correcting behavior by, 36–37
 data-driven decisions regarding, 5–6
 developmental readiness for reading, 28
 diversity of, 27–28
 English-language learning, 177–178
 flexible grouping of, 5
 fluent, 40
 inclusion of, 6
 Individual Learning Plans (ILPs), 5, 57 (figure)
 insecure, 33–35
 interest surveys, 53 (figure), 55 (figure)
 interventions for, 5, 30, 31–33, 34–37, 38, 39, 40
 learning preferences of, 42, 44
 learning styles, 47, 48 (figure)
 mastery of vocabulary, 106–107
 multiple intelligences of, 6, 44, 45–46 (figure)
 nonreading, 29–31
 providing teaching opportunities for, 16–17
 read-aloud, 37–38
 reading journey and, 10–11
 role in planning for reading informational text, 172
 self-efficacy in, 23–24
 silent-reading, 38–39
 triarchic intelligences, 47
 turned-off, 35–36
 word-calling, 31–33
 Styles, learning, 47, 48 (figure)
 Subject terminology, 101–102
 Substitutions, letter, 104
 Successful readers, 40–42, 50 (figure)
 Suffixes, 120, 121 (figure)
 Summarizing, 152
 Surveys and inventories, 53–54, 55 (figure)
 Syllables, 121–122
 Sylwester, Robert, 127
 TAPS approach, 141–147, 169
 Teachers
 guiding the reading journey, 10
 -made comprehension assessment, 52
 -made vocabulary checklists, 106–107
 -made vocabulary level assessment, 51–52
 reading aloud, 143
 role in building self-efficacy, 23–24
 role in comprehension instruction, 164–166
 role in guided reading, 65–67
 role in planning for reading informational text, 171–172
 role in providing choices, 23
 who become legends in learners' lives, 26
 Team spirit for learning, 16

Technology equipment, 77
 Terminology, subject, 101–102
 Text checks, 173–176
 Text Talk strategy, 146–147
 Think-Pair-Share-Reflect, 155
 Think Tank strategy, 146
 Tomlinson, Carol Ann, 19, 20 (figure), 62
 Total group reading, 141–143
 Trelease, Jim, 70
 Triarchic intelligences, 47
 Trio Masterpiece activity, 93
 T-Toon activity, 94
 Tuculescu, G., 131
 Turned-off readers, 35–36
 2, 4, 6, 8 graph, 130–131
 Upper grades, language experiences in, 68–69
 VanDer Wege, C., 168
 Verbal/linguistic intelligence, 6, 45–46 (figure)
 Visuals, vocabulary, 98–100
 Visual/spatial intelligence, 45–46 (figure)
 Vocabulary
 adjustable assignments, 86
 Analogy Action activity, 92
 Artful Antics activity, 91
 Beat! activity, 88–89
 Box It! activity, 87, 88 (figure)
 Cartoon Capers activity, 94
 checklists, 106–107
 Color My World activity, 82
 Compound Word Wizard activity, 91
 context clues, 100–101
 Crisscross Challenge activity, 93–94
 Curiosity Collection Corner activity, 97
 Evening Learning Opportunity (ELO) activity, 89–90
 Five Up activity, 95–96
 four-block model and, 72 (figure)
 guided reading and, 66
 identifying and selecting, 81–82
 It Takes Two activity, 92
 Know Cans activity, 96
 learning new, 84–86
 level assessment, 51–52
 Match Game activity, 90–91
 Meet and Greet! activity, 83
 Multiple Madness activity, 94
 multiple meanings in, 105–106
 Mystery Word activity, 83–84
 overcoming miscues with, 102–105
 preassessing, 82–84
 Same Game activity, 90
 Share and Compare activity, 92–93
 sight, 82
 Sketch activity, 97
 Stick Picks activity, 96
 Stomp Romp activity, 96–97
 student mastery of, 106–107
 subject terminology, 101–102
 Trio Masterpiece activity, 93
 T-Toon activity, 94
 twenty-five ways to teach, 86–97
 Vine, 99
 visuals, 98–100
 as vocabulary, 85
 word discovery, 85–86
 Word Game Trivia activity, 97
 Words in Motion activity, 88
 Words on Word activity, 95

Vocabulary Beat! activity, 88–89
Vocabulary Sketch activity, 97
Vocabulary Vine, 99
Volunteer readings, 141
Von Secker, C., 18
Vowels, 115–118
Wigfield, A., 18
Wiggins, Grant, 167
Wolk, Steven, 26
Word attack skills, 30
Word-calling, 31–33
Word Game Trivia activity, 97
Words. *See* Vocabulary
Words in Motion activity, 88
Words on Word activity, 95
Word Substitution Wall, 98–99
Wright, J., 174
Writing
four-block model and, 72 (figure)
implements, 76