

Татяна АНГЕЛОВА

СУ „Св. Климент Охридски“, България

НУЖНИ ЛИ СА ТЕСТОВИТЕ ЗАДАЧИ СЪС СВОБОДЕН ОТГОВОР НА ОБУЧЕНИЕТО ПО ЛИТЕРАТУРА В СРЕДНОТО УЧИЛИЩЕ?

Tatyana ANGELOVA

St. Kliment Ohridski University of Sofia, Bulgaria

DOES LITERATURE EDUCATION IN SECONDARY SCHOOL NEED OPEN-ENDED TEST ITEMS?

The article aims to explore open-ended test items and the need for their implementation in literature education in secondary school. To answer the question, we rely on literacy and functional literacy as key concepts in modern education. The study emphasizes the usefulness of these test items because they are a good means for short and reasonable expression of inferences about fictional texts. In addition, it is recommended to combine open-ended items with writing interpretative compositions/essays.

The alternative view considers such test items useless in literature education because they make it impossible to assess all complex skills for the reception of fictional texts.

Ключови думи: тестови задачи със свободен отговор, обучение по литература, грамотност по четене.

Keywords: literacy, open-ended test items, literature education.

Известно е, че в тестовото оценяване често се прилагат два типа задачи. При единия тип оценяването избират измежду готови отговори на тестовата задача само правилния, а останалите са подвеждащи. Затова наричат такива тестови въпроси задачи с избираем отговор. В практиката често се употребява и названието въпроси със затворена структура. Този тип тестови задачи в литературното обучение позволяват да се проверяват знания за автори и произведения, за ключови цитати, за литературни направления, за някои базови литературнотеоретични понятия (например елементи на сюжета, изразни средства). Добре съставените тестови задачи с избираем отговор по литература за четене с разбиране, които се основават на умозаключения, също са надежден инструмент.

В такъв смисъл този тип задачи са удобни за проверка и оценка на базовата литературна подготовка, читателска култура, без която не може. Грубо казано, проверява се и се оценява познаване на фактология. Но тези тестови задачи не проверяват умения за задълбочено осмисляне и критично възприемане на художествения текст. Такива умения се проверяват и оценяват чрез тестови задачи със свободен отговор, чрез задачи за упражнение, чрез съставяне на текст. Съществена слабост на тестовите задачи с избираем отговор е възможността той да бъде улучен, а не осмислен.

По тази причина в практиката често се използват и тестови задачи със свободен отговор (кратък или разширен), който оценяваните съставят въз основа на възприета и осмислена информация от четения текст, към който са съставени задачите. В практиката се употребява и названието въпроси с отворена структура. По наше мнение по-точно е: *тестови задачи с избираем отговор* и *тестови задачи със свободен отговор*, защото названията говорят за същността на задачите. Тестовите задачи със свободен отговор позволяват да се проверяват и оценяват умения за правене на преки и непреки умозаклучения, свързани с художествения текст, обект на четене. Такива тестови задачи предлагат възможности да се проверяват и уменията за аргументиране – чрез посочване на адекватни доказателства. Стига тестовите задачи да са добре съставени. По-нататък ще дадем примери за сполучливи и за несполучливи тестови задачи със свободен отговор по литература.

Очевидно е, че за учениците тестовите задачи с избираем отговор са по-лесни за решаване. Изискват по-малко време за писане и за мислене. А задачите със свободен отговор изискват осмисляне, прилагане на информацията и записването на свободния отговор, поради което са доста по-трудни за учениците. Най-често този тип задачи със свободен отговор по литература се използват за съставяне на преки и непреки умозаклучения, въз основа на които се съди за адекватната рецепция при четене на художествения текст. Нужно е да подчертаем, че съотношението между единия и другия тип задачи в даден тестов вариант се определя експертно според тестовата спецификация. За изпитни нужди тази процедура по изготвянето на спецификация, уточняване на съотношението между типовете и форматите задачи, е особено грижливо осъществявана.

Но да се върнем към поставения въпрос в заглавието.

На пръв поглед този въпрос има очевиден отговор, даден от самата практика на обучение в училище, от провежданото външно оценяване. Но ние ще се опитаме да дискутираме поне две позиции – схващането „за“ и схващането „против“. Едното **схващане** е, че тези задачи са нужни като предпоставка за формирането на интерпретативни умения, умения да се доказва читателска теза. Тази подготовка се осъществява чрез формиране и усъвършенстване на умения за преки и непреки умозаклучения. По-долу ще се спрем по-подробно на това. А по-нататъшната работа на учителя продължава с обучение на уче-

ниците в писане на интерпретативни съчинения по текстове от българската и световната литература. Тези тестови задачи са нужни, ако са сполучливи, ако позволяват да се създадат условия за адекватно възприемане и тълкуване на художествен текст. А след това да се пристъпи към анализ и интерпретация на текст чрез създаване на текст в определен жанр.

Защитимо е и **противоположното разбиране** – антитезата, че тези задачи не са нужни. Те не позволяват да се провери и оцени комплексът от умения да се възприема художествен текст, да се приписва смисъл, да се аргументира съждение, свързано с приписването на този смисъл. Това се прави чрез текст и неговата експертна оценка. В процеса на четене структуроопределящо е отношението между *анализ* и *интерпретация*. Анализът се отнася до аспект на текста – жанрови характеристики, композиционни особености, изразни средства, междутекстовост и т.н. Срв. употребява се *жанров анализ*, а не *жанрова интерпретация*, респ. *композиционен анализ*, а не интерпретационен. Интерпретацията е субективна, отразява читателска култура, обща култура, текстова компетентност. Задълбочена интерпретация се постига чрез прилагането на анализационни техники.

Към доводите срещу тези тестови задачи може да отнесем и тяхната трудност. Както вече споменахме, тестовите задачи със свободен отговор се оказват трудни за решаване от учениците. Данните от националното външно оценяване за завършен седми клас, от зрелостните изпити показват, че голяма част от отговорите на учениците са неприемливи или че задачите изобщо не са решавани. Обяснението е, че този тип тестови задачи изискват повече мислене, повече писане, а не само отбелязване на правилния отговор.

Аргумент срещу използването на този тип задачи е, че те са своеобразен „препъникамък“ и за оценителите. В практиката на обучение при работа с този тип задачи често учителят се опира на интуицията си или на съвети от колеги, а това не е достатъчно, когато си служи с тях. За изпитни цели, когато се оценяват отговорите на тези задачи, се разработва специална скала, снабдена с критерии за приемливостта на отговорите съобразно информацията в текста. Обръщаме внимание, че при оценяването на отговорите към този тип задачи, не „работи“ опозицията *правилно – неправилно*, а *приемливо – неприемливо* в съответствие с информацията от възприемания текст. Следва се тезисът на текстовата лингвистика, в която ключово място заема понятието за *приемливост*, отразяващо степента на договаряне между участниците в общуването за правилата на комуникация. Най-общо казано, това, което е приемливо за отправителя, следва да бъде приемливо и за получателя, и обратно.

Не по-малко трудности създава и смесването на тестова задача със свободен отговор и задача за упражнение. По-долу ще се спрем по-подробно и на това структуроопределящо разграничение.

Нека сега да разгледаме доводите за използване на тестови задачи със свободен отговор в литературното обучение.

Несъмнено, на първо място е идеята в съвременното образование за ключовото значение на концепта за *грамотност*. Това понятие позволява да се оценява и измерва напредъкът на учениците не само в национален, но и в международен образователен контекст/ аспект.

Обикновено грамотността се свързва с усвояването на уменията да се записват правилно звуковете с букви, както и уменията да се чете и да се пише на официалния език. Тези умения са базови за учениците, без тях познавателното и речевото им развитие е нерезултатно, силно ограничено. Второто значение на понятието се отнася към овладяването на книжовните норми, усвояването на книжовния език. Тази предпоставка е условие, без което не може да се осъществи качествено образование в началното и средното училище и затова в Националната стратегия за насърчаване и повишаване на грамотността [НС: 2014 – 2020] тази грамотност е определена като *базова*. Но грамотността включва и уменията да се разбира прочетеното, да се извлича информация, да се осмисля извлеченото от текста; да се правят умозаклучения, да се разсъждава върху прочетеното. Това е така наречената *грамотност по четене*. В специализираната изследователска литература си проби път и друго понятие – *функционална грамотност*, която е ключово понятие в международната програма за оценяване PISA (Programme for International Students Assessment).

В изложението се използва и словосъчетанието *читателска грамотност* със значение на комплекс от умения, позволяващи на ученика да извлича информация от възприетия писмен текст с оглед на комуникативните си нужди и решаваните комуникативни задачи в обучението.

За целите на изложението е необходимо да обърнем внимание на разликата между *грамотност по четене*, *читателска грамотност* и наложилото се напоследък „*четивна грамотност*“.

Четивността е характеристика на текста. Тя означава, че текстът е удобен, лесен за четене. А грамотността е характеристика на субекта, в случая на ученика, следователно определението читателска (грамотност), което е изведено от ролята на читател, отнесена към детето/ ученика, е адекватно и коректно от езикова гледна точка.

Общо взето, с помощта на индексите за четивност на текста може да се подберат такива речевни произведения, които са удобни за четене съобразно определени стандарти.

В литературата съществуват библиографски източници за същността на четивността на текста, както и на начините, по които тя може да се измери. По принцип четивността на даден текст се измерва въз основа на няколко параметъра: дължина на изреченията, брой думи, количеството най-често употребявани или редки думи и т.н. Най-популярни са двата индекса: на Рудолф Флеш [Flesch 1948], а другият индекс е на Р. Ганинг [Gunning 1952]. Единият индекс

измерва сложността на текста за възприемане, която се изчислява въз основа на средния брой думи в изреченията и средното количество срички в думата. Другият индекс с помощта на условна скала оценява необходимото образователно ниво за възприемане на конкретен текст и също се изчислява въз основа на средната дължина на изречението и относителния дял на сложните думи.

Но да се върнем към въпроса за проучване на грамотността. Актуални в момента са две изключително авторитетни изследвания на грамотността PISA и PIRLS. Нека кажем накратко за двете изследвания, за същността им.

Международното изследване на грамотността PISA (Programme for International Students' Assessment) и резултатите от него осигуряват нова основа за политически диалог и за сътрудничество при определянето и изпълнението на образователни цели с иновативни методи, отразяващи оценките и мненията относно уменията, необходими за живота на зрелите хора. Програмата PISA има за цел да измери доколко учениците, приближаващи края на своето задължително обучение, са усвоили знанията и уменията от първостепенно значение за пълноценното им социализиране. Изследванията на PISA се провеждат в голям брой страни, формиращи 90% от икономиката на света. Например за 2009 г. (изследването е с фокус върху четенето) – 65 страни са участниците. До момента са проведени седем изследвания: 2000, 2003, 2006, 2009, 2012, 2015, 2018. България не участва през 2003.

Дефиницията, към която се придържа това международно изследване, гласи: „Разбиране, използване и осмисляне на писмени текстове за постигане на цели и удовлетворяване на потребности от задълбочаване на познанията и развиване на интелектуалния потенциал на личността за активното ѝ участие в обществения живот“ [PISA 2009].

За оценяване на резултатите на учениците в PISA се използват два типа текстови формати – традиционен или езиков текст и нетрадиционен формат или неезиков – от типа графики, диаграми и др.

Оценяват се три типа познавателни процеси:

- ✓ извличане на информация
- ✓ тълкуване на текстове и демонстриране на широко общо разбиране на текста
- ✓ разсъждение върху текста и оценяване на неговото съдържание, форма, характеристика.

Целевата група включва ученици, които в момента на тестово оценяване са на възраст между 15 години и 3 месеца и 16 години и 2 месеца. Това са ученици, които са най-общо на 15-годишна възраст.

Нека сега представим накратко и второто изследване PIRLS. В международното изследване PIRLS уменията за четене (грамотност) в рамките на проекта PIRLS се определят като „... умения да се разбират и използват писмените вербални форми, наложени от обществото и/ или предпочетени от индивида. Малките читатели могат да извличат смисъла от различни тек-

стове. Те четат, за да научат нещо, за да се присъединят към обществото на четящите хора и за удоволствие“ [PIRLS 2011].

Проектът изследва детската грамотност по четене в повече от 40 страни из целия свят. Целят се измерването и интерпретирането на различията в националните образователни системи, за да се подпомогнат усъвършенстването на обучението по четене по света и резултатите от него.

Какви умения се проверяват:

- ✓ интерпретация и обобщение на факти и идеи (тълкуване)
- ✓ анализ и оценка на съдържанието, езика и структурата на текста (анализ)
- ✓ правене на преки умозаклучения и изводи
- ✓ търсене и извличане на конкретна информация (факти).

Уменията на четвъртокласниците да четат се проучват, като се изследват два аспекта чрез специално конструирани тестови задачи от международния изследователски екип:

- ✓ процесът на разбиране
- ✓ целите, с които се чете.

Процесът на разбиране се изследва, като се използват пет енциклопедични и пет художествени текста, към които има тестови задачи. Въз основа на решените тестови задачи към нехудожествен текст се съди за проявените умения на учениците да правят умозаклучения, да извличат информация, да я прилагат и т.н. Тестовите задачи към художествения текст и тяхното решаване от учениците позволяват да се правят изводи за рецептивната култура на учениците, за техните умения да възприемат и да анализират художествен текст от типа приказка или разказ.

България участва и в двете изследвания, като резултатите за едното изследване – PIRLS, за България са високи, значително над средната стойност 500 т. В другото изследване – PISA, постиженията на българските ученици не са високи, те са под средната стойност от 500 т. Продължава да е незадоволителен процентът на учениците, постигащи най-ниските А и Б равнища, докато при останалите равнища по скалата на PISA се установява задоволителен процент на българските ученици, които ги постигат. Включително на шесто равнище има процент на постигнали го български ученици. Тези две изследвания подкрепят тезата за стратегическо развитие на грамотността, че са необходими образователни политики, стимулиращи насърчаването и развиването на грамотността в обучението по български език.

Разпределение на постиженията в областта на грамотността за българските ученици според участието им в международните изследвания PIRLS и PISA по години:

PISA'2000 – 430	PIRLS'2001 – 550
PISA'2003 – България не участва	PIRLS'2006 – 547
PISA'2006 – 402	PIRLS'2011 – 532
PISA'2009 – 429	PIRLS'2016 – 552
PISA'2012 – 436	
PISA'2015 – 446	
PISA'2018 – 420	
PISA	PIRLS

Резултатите от PISA'2018 – 420 т., показват тенденция към понижаване, и то статистически значимо за областта на четенето. В това изследване участват 6900 ученици от български училища в извадка, подготвена на статистически принцип, валиден за всички страни. Броят на участвалите страни е 79.

Както става ясно, постиженията на българските ученици в двете изследвания са ориентир за напредъка на българската образователна система, за конкурентоспособността ѝ в условията на съвременния свят. Двете изследвания се превърнаха в мощен стимул да се търсят начини и средства за насърчаване на грамотността по четене, на функционалната грамотност. В този процес могат да бъдат набелязани въпроси:

Какви умения и какви знания са необходими на учениците, за да решават успешно задачите от двата вида изследвания на грамотността?

Как могат да бъдат включени такъв тип задачи в обучението по български език и по литература?

Как могат да бъдат включени такъв тип задачи при оценяването на учениците, на тяхната подготовка по български език и литература?

Какъв да бъде балансът между пазарно ориентираната философия на оценяване в PISA и образователно ориентираната философия на оценяване в PIRLS?

Възможен отговор дава приложението на тестовите задачи със свободен отговор. В такъв смисъл това е аргумент в полза на тяхната употреба и в литературното обучение.

Нека да посочим примери за сполучливи тестови задачи със свободен отговор, които са използвани в международните изследвания и в националното външно оценяване за завършен начален етап, за завършен 7. клас, за завършен 12. клас. Привеждаме разрешени за публикуване задачи, които имат пряко отношение към целите и спецификата на литературното обучение.

Нека се спрем най-напред на задачи от международното изследване PISA.

СКЪПЕРНИКЪТ И НЕГОВОТО ЗЛАТО

Басня от Езон

Един скъперник разпродаде всичко, което имал, купил къс злато и го заровил в дупка до една стара стена. Всеки ден ходел да го гледа. Един от ратаите

му забелязал честите посещения на скъперника до това място и решил да го проследи. Скоро той открил тайната за скритото съкровище, разкопал го, стигнал до златото и го откраднал.

При следващото си посещение скъперникът открил дупката празна и започнал да си скубе косите и силно да се вайка. Негов съсед го видял завладян от мъка и като научил причината, рекъл:

– Недей да тъжиш толкова, а иди и вземи един камък, сложи го в дупката и си представи, че златото все още е там. Ще ти върши същата работа, защото, когато златото е било там, все едно че не си го имал, понеже за нищо не си го използвал.

Използвайте баснята „Скъперникът и неговото злато“, за да отговорите на въпросите, които следват.

Въпрос 1:

Ето част от разговор между двама души, прочели „Скъперникът и неговото злато“.

Участник 1 Участник 2

Какво би могъл да каже Участник 2, за да се аргументира?

.....
.....

Участник



Участник 2



Не, не е можел.
Камъкът е важен в тази история.

Съседът е
злобен. Можел
е да замени
златото с нещо
по-добро от
камък.

Коментар към въпрос 1:

Форматът на текста е вербален, т.е. словесен, няма таблици, схеми. Познавателните умения, които се проверяват, са уменията за обобщаване и тълкуване. Форматът на задачата е със свободен отговор. Трудността е 569 т., или отговаря на 4-то равнище по скалата на изследването.

Оценяване

Пълен брой точки се приписват, ако е схванато посланието, че след като скъперникът заравя златото, то става безполезно. В случая камъкът играе своеобразна роля на метафора за неизползваното, за нещо, което е без стойност.

Примерни отговори:

- Камъкът е важен в историята, защото цялата идея е, че със същия успех е можел да зарови и камък, като се има предвид каква полза е имал от златото.
- Ако го заместиш с нещо по-добро от камък, няма да предадеш идеята, защото заровеното трябва да е нещо наистина безполезно.
- Камъкът е безполезен, но за скъперника златото също е било безполезно!

Въпросът е формулиран като диалог между двама въображаеми читатели, за да се представят две противоположни интерпретации на текста. В действителност само позицията на втория участник съответства на общото впечатление от текста, като аргументите му показват, че е разбрал поуката от баснята. Задачата е относително трудна, което е резултат от обстоятелството, че читателят трябва да направи изводи и обобщения, за да стигне до верния отговор. Най-напред той трябва да определи конкретния смисъл на разговора между двамата участници. На второ място, връзката между въпроса и необходимата информация не е достатъчно очевидна (Какво би могъл да каже Участник 2, за да се аргументира?), за да насочи читателя към конкретна част от текста. Единствено споменаването на камъка в разговора между двамата участници може да насочи читателя към края на баснята.

За да получи пълен брой точки, ученикът трябва да формулира идеята, че богатството няма стойност, ако не се използва. Отговори в смисъл, че камъкът има символично значение, са твърде общи и неопределени, поради което не се приемат за верни.

А ето и по-лесен въпрос.

Въпрос 3. Скъперникът

Как скъперникът се е сдобил със златото?

.....

Коментар към въпрос 3:

Текстът е вербален /словесен/, повествователен. Познавателните умения, които се проверяват, са свързани с намиране и извличане на информация. Видът на въпроса е задача със свободен отговор. Познавателната трудност е ниска – 301 т., или отговаря на равнище 1Б.

Оценяване

Пълен брой точки

Посочва, че героят е продал всичко, което е имал. Може да перифразира или директно да цитира текста.

Примерни отговори:

- Продал е всичко, което е имал.
- Продал е всичките си неща.

Това е един от най-лесните въпроси в теста на PISA'2009 по четене. Читателят следва да намери определена информация, която е посочена явно в първото изречение на баснята. За да бъде оценен като верен, отговорът трябва или директно да повтаря изречението от текста, или да го перифразира. Езикът е ясен и разбираем за учениците, а необходимата информация е посочена в самото начало на текста. Независимо че това е лесна задача, все пак читателят трябва да направи извод за връзката между двете части на изречението: най-напред скъперникът разпродаде всичко, което имал, и след това купил златото.

Ето задачи върху художествен текст и от другото изследване – PIRLS, което се провежда с ученици от 4. клас.

Текстът, към който са съставени задачите, се нарича „Една невероятна нощ“, цялостен и завършен разказ за дете, Анина, което през нощта преживява приключение.

Задача 1. Посочете един факт, който Анина трудно успява да обясни на родителите си.

Приемлив отговор на българско дете: *Анина трудно успява да обясни за счупената врата на детската си стая.*

Коментар на задачата: Задачата изисква умение да се разграничава факт от мнение, и е сравнително трудна. Тя се отнася към така наречените развити умения – 550 т. Оценяването на приемлив отговор става с 1 т., оценяването на неприемлив отговор – с 0 т. Ако задачата не е решена, се поставя цифра 8. По този начин се разграничават случаите на грешно решена задача от нерешена задача.

Задача 2. Вие научихте каква е Анина от нещата, които тя извършва. Опишете каква е Анина според вас и дайте два примера, които доказват това.

Ето приемлив отговор на български ученик: *Анина е умна, съобразителна и малко страхлива. Качествата умна и съобразителна проличават, като залоства вратата и като връща крокодила там, откъдето е дошъл. А нейният страх проличава, като замръзва на мястото си при вида на крокодила.*

Коментар на задачата: Задачата изисква умение да се формулира умозаключение и да се докаже с два аргумента. По тази причина приемливият отговор носи 2 т. Задачата проверява умения за правене на преки умозаключения и изводи.

А ето по-долу и пример за неприемлив отговор на ученик.

Задача 3. Момчето изложило на опасност бучката глина. Каква била опасността?

Отговор: *Че тя постепенно ставала куха форма.*

Коментар: Умозаклучението, което прави детето, не е адекватно на поставения въпрос за опасността.

Този тип задачи позволяват да се подготви комплексът от умения за аргументиране на мнение. Умозаклученията изискват да се откриват причинно-следствени отношения. В инструментариума на международното изследване PIRLS се проверяват и оценяват основни умения за четене:

- търсене и извличане на конкретна информация (факти);
- правене на преки умозаклучения и изводи;
- интерпретация и обобщение на факти и идеи (тълкуване);
- анализ и оценка на съдържанието, езика и структурата на текста (анализ).

Критерии за оценка:

0 т. – ученикът не е отговорил;

1 т. – посочена е една причина, свързана с текста (адекватен аргумент);

2 т. – посочени са две причини, свързани с текста (адекватни аргументи).

Забележка 1: Не се вземат под внимание правописните и пунктуационните грешки.

Нека посочим сполучлива задача и от националното външно оценяване за завършен начален етап.

Текстът, към който са съставени тестови задачи, се нарича „Куче, петел и лисица“ и е цялостен, завършен.

Задача 1. Посочи по една постъпка на кучето и на петела, която доказва приятелството им.

Постъпка на кучето:.....

Постъпка на петела:

Коментар: Задачата проверява умения да се открие причинно-следствена връзка между приятелството и постъпката, с която то се доказва. С други думи, проверява се умениято на четвъртокласника да прави умозаклучение за характера на литературния герой. Задачата е сред сравнително лесните за решаване, но изисква аргументативно умение.

Приемливи отговори: *петелът посочил на кучето къде да сти, а кучето спасило петела от лисицата.*

Във всички тези случаи се стимулират критическото и логическото мислене, като се съставят умозаклучения. Те са надеждна основа за формиране на аргументативни умения, както и на умения да се тълкува художественият текст.

В националното външно оценяване за завършен 7. клас са включени тестови задачи със свободен отговор от типа:

Задача 24. В листа за отговори срещу всяка буква в таблицата запишете името на героя от творба, изучена в VI или в VII клас, за когото се отнася съответната характеристика.

А) Момък, който под влиянието на чутото от другарите си преминава през съмнения и терзания и осмисля значението на съпругеската близост.

Б) Беден, скромен и чудноват, но отзивчив, щедър, благороден и състрадателен човек, който дава пари на непознат, изпаднал в беда.

В) Човек, който проявява решителност и самообладание, като преминава замръзналия Дунав, за да изпълни важна за родината мисия.

Г) Човек, който е призван да бъде духовна опора на християните, но завладян от робския страх, се проявява като егоист.

Коментар:

Задачата изисква да се открие връзка между характеристиката на даден герой и името на героя, както и съответното произведение. Може да се каже, че тази задача е по-скоро за проверка на запомнено съдържание, с други думи за знание. Чрез нея не се проверяват аргументативни умения или умения за съставяне на умозаклучения.

И сред задачите за зрелостен изпит преобладаващите задачи по литература със свободен отговор проверяват по-скоро литературна фактология и са удобни за оценяване на знания по литература. Но те не проверяват способността на ученика да състави умозаклучения. Специално внимание заслужават задачи, които изискват да се състави теза. Например в 7. клас:

Задача 25. Запишете в текст от 3 – 4 изречения какво внушават стиховете от Ботевата творба „На прощаване в 1868 г.“:

като брата си да станат –
силно да любят и мразят...

Този тип задача е полезна, но тя изисква съставяне на кратък текст. Успешното ѝ решаване несъмнено е важно, чрез нея се проверява умението да се заяви пряко теза. Но такъв тип задача трудно може да бъде окачествена като тестова задача със свободен отговор. Затова нека да се спрем на разликата между тестова задача и задача за упражнение.

Тестови задачи със свободен отговор	Задачи за упражнение
Проверяват определено умение, описано в спецификацията за тестово оценяване	Нямат спецификация, формират или усъвършенстват определено умение (очакван резултат от учебната програма)
Имат скала за оценяване: – приемлив – частично приемлив – неприемлив отговор	Нямат скала за оценяване, учителят преценява дали успешно е изпълнена задачата

Приписват се точки в зависимост от успешното изпълнение на задачата, като ясно са описани условията, при които се приписват точки	Не се приписват точки, задачата може да бъде комплексна, с подусловия
Тестовата задача е компонент на тестов вариант, отговарящ на спецификацията (познавателно и съдържателно равнище)	Задачата за упражнение може да се комбинира с други задачи за упражнение в зависимост от целите на урока

По-долу са поместени **две инструкции**. Ако ги сравним, лесно ще установим коя от тях е за **тестова задача** и коя се отнася до **задача за упражнение**?

Как птичката помага на принцесата? Посочи един пример.* **Коментар: Инструкцията на задачата позволява да се провери умението за ориентиране в сюжета на приказката. Посочването на адекватен пример за помощта на птичката прави възможно приписването на 1 т. за приемлив отговор.

Запиши как принцесата възвръща цвета на косата си.* **Коментар: Във втория случай инструкцията е към задача за упражнение и може да бъде изпълнена по различен начин – с едно, с две изречения, с отделни думи, стига отговорът да бъде адекватен на информацията от текста на приказката. Но приписването на точки може да се уговори по различен начин: за приемливост, за правопис, за пунктуация и т.н.

Това разграничение между тестова задача и задача за упражнение се оказва много важно, за да се предотврати съставянето на несполучливи тестови задачи със свободен отговор, за които ще дадем пример по-долу.

Нека разгледаме следните задачи, които са публикувани. Но те не са сполучливи, компрометират формата на този тип тестови задачи и изобщо тестовото оценяване. По обясними причини не посочваме източника.

13. Посочете НЕВЕРНИЯ извод, който НЕ произтича от смисъла на стиховете: *Весел ме гледат мили другари, че с тях наедно и аз се смея; но те не знаят, че аз вече тлея, че мойта младост слана попари!*

- Наблюдава се силно психологизиран разрив между видимост и същност.
- В болезненото признание на отчужденост, самоизолация, безприютност, безперспективност е заложена драмата на различната индивидуалност.
- Усеща се остър познавателен кризис, настъпил между личност и общество.
- Долавя се липсата на искреност, прикрита зад лицето маска на индивида.

14. Посочете НЕВЕРНИЯ отговор! Думите „клета“, „клети“, „клетник“ в „На прощаване“:

- са индивидуални характеристика на майка, син, борци за свобода
- са сродни

○ поражат повторяемост, която гради обща характеристика на лирическите герои

○ разкриват тайни характеристики, градят междутекстови връзки и преграстват в своеобразна митологема.

Коментар на двете задачи: На първо място нека посочим, че в тестологията се търси правилният отговор, верният отговор, приемливият отговор, а не неверният. Инструкцията компрометираща задачата. Друг е въпросът, ако се търси вярното твърдение и грешното твърдение. Но и в този случай от психологическа гледна точка, а и от тестологична гледна точка не е оправдано да се търси грешното твърдение. В случая с първата задача има и двойно отрицание, което не се допуска в тестологията. От методическа гледна точка остава неясно какви умения се проверяват и оценяват, ако използваме таксономията на Б. Блум. Формулировките на отговорите също са неясни, трудно разбираеми. Не може да се определи приемлив отговор/ няма как да се припишат точки. Решаващият дадената тестова задача не може да прецени дали е дал приемлив отговор и е решил успешно задачата. Всичко това прави оценяването с такива несполучливи задачи формално. Нещо повече, компрометираща използването на тестови задачи в литературното обучение.

В 12. клас също има задачи със свободен отговор от типа да се посочат два примера за...

Зад. 38. В свитъка за свободните отговори запишете с ЦИТАТИ от текста ДВА ПРИМЕРА (С ПО ЕДИН СТИХ), които се отнасят до представянето на любимата като неземно създание.

Зад. 39. В свитъка за свободните отговори със СВОИ ДУМИ запишете ДВА ПРИМЕРА за това как любовта променя лирическия герой.

Коментар: Този тип задачи проверяват умение за възпроизвеждане на информация, а не за логическото ѝ осмисляне. Записването на примери не означава формулиране на аргументи. Нека сравним: посочете две доказателства за ... определено твърдение. Как може да бъде пренаписана задачата, за да проверява разбирането на художествения текст при четене? Например:

Отбележете вашия избор, като посочите един аргумент за него. Според стиховете

*Аз мисля днес: света прогнил от зло
не е, щом той е твоята родина.* (П. Яворов)

*Светът е добър, защото

*Светът е лош, защото

Коментар: Във втория случай задачата проверява отнасяне на твърдение към текста и умозаключението, което прави решаващият тестовата задача. Трудността при възприемането се поражда от използвания анжамбман и вероятността той да се бъде осмислен.

Както вече бе споменато, не по-малка трудност при оценяването на този тип решавани задачи е методиката за вземане на решение кой/ кои отговор/и са приемлив/и. Целесъобразно е след провеждането на тестовото оценяване да се съберат ярки примери за отговори: безспорно приемливи, безспорно неприемливи, частично приемливи, ако има и такъв вариант в зависимост от скълата на оценяване. Възможно е да се съставят и примерни отговори. В конкретния случай пример за приемлив отговор би бил, че *светът е добър, защото любимата е родена в него*. А пример за неприемлив отговор е: *светът е лош, защото е прогнил от зло*.

На трето място, от съществено значение е да се уговори какво решение ще се взема, ако възникват случаи на противоречия. Правилото гласи, че в една и съща проблемна ситуация се взема едно и също решение, за което са се съгласили проверителите. В противен случай ще бъдат ошетени онези, които са решавали конкретната задача казус. Ще илюстрираме с пример от зрелостния изпит преди известно време. Задачата изискваше да се определи подчертаното изразно средство в стиха „Той беше сто пъти готов да умре на кръста Христов“. Два приемливи отговора са: инверсия и символ. Нужно е да се отчетат като приемливи и двата отговора, и това да се спазва от проверителите.

Когато между проверителите възникват спорове кои са приемливите отговори, е добре да се уговори един списък, към който да се придържат. Всъщност при оценяването на решени тестови задачи със свободен отговор се отчита дали отговорът е приемлив, частично приемлив, неприемлив, като се има предвид адекватността на посочения отговор по отношение на информацията в текста. Добре съставените тестови задачи със свободен отговор са средство да се провери и оцени умението да се извлича и обработва информация, да се тълкува смисъл, да се аргументира съждение.

Ако трябва да обобщим, ще кажем следното. Тестовите задачи със свободен отговор са нужни в литературното обучение, при условие че:

- са добре съставени;
- отговарят на дадена тестова спецификация, описваща познавателните и съдържателните области, свързани с обучението по *литература*;
- са компонент от тестов вариант, чрез който се проверяват и оценяват определени умения, описани в спецификацията, отнесена към литературното обучение, целите на оценяването за практически нужди или за изпитна ситуация;
- чрез тях се проверява и оценява постигнатото от ученика на определено познавателно равнище според спецификацията, част от която е познавателната област, респ. равнище на анализ, на синтез, на приложение и т.н., свързана с обучението по *литература*;
- отговарят на изискванията към учебния предмет *литература*, по който се проверява и оценява;

➤ отговарят на определени тестологични изисквания (за надеждност, валидност и трудност);

➤ снабдени са със скала за измерване и рубрики за оценяване;

➤ подлежат на стандартизиране и на цифровизиране.

Сред възможностите за приложение на тестовите задачи със свободен отговор в обучението по литература се открояват следните предимства:

* Създават се условия за осъществяване на формиращо оценяване или оценяване, чрез което се стимулират грамотността по четене, рецептивната култура, познавателното и комуникативното развитие на учениците.

* Представят се резултати от обучението по български език и литература в национален мащаб и по региони; сравняват се резултатите в отделните региони от страната.

* Въз основа на тези резултати се обсъжда процесът на литературно развитие и усвояване на книжовния български език от изследваните ученици.

* Разработват се модели за оценяване на учениците от учителите и се изготвят ръководства за обработка и интерпретация на данните.

* Осъществява се управление върху качеството на обучението и образованието по български език и литература.

* Осигуряват се предпоставки за спазването на държавните образователни изисквания за оценяване по български език и литература.

* Реализират се възможности за системно получаване на обратна информация за постиженията и трудностите на учениците по български език и литература.

Няколко заключителни думи. Опитът в използването на тестовите задачи със свободен отговор в обучението по литература вече не е малък. Този опит следва да се обогатява и усъвършенства, да се използва при вътрешно и външно оценяване. Но при условие че тестовите задачи по литература стават все по-надежден инструмент за развиване на грамотността по четене, на функционалната грамотност, без да бъде подценявана читателската и общата култура на ученика. Добре е да се помисли и за по-резултатното прилагане на стандартизирани процедури, основани на тестологични изисквания. Нека добавим също, че не бива да се пренебрегва резервът, който предлага проверяването и оценяването чрез многокомпонентни процедури: тестови задачи и текст.

ЛИТЕРАТУРА// BIBLIOGRAPHY

НС 2014–2020: *Национална стратегия за насърчаване и повишаване на грамотността* <http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?lang=bg-BG&Id=933>; последно посещение на 16 юли 2020. [NS 2014-2020: *Natsionalna strategiya za nasarchavane I povishavane na gramotnostta.*]

Flesch: 1948: *Flesch*, R. Dobbs Ferry, N. Y.. Source. Journal of Applied Psychology, Vol 32(3), Jun 1948, 221 – 233. NLM Title Abbreviation. J Appl.

Gunning: 1952: *Gunning*, R. The Technique of Clear Writing. McGraw-Hill, New York.

PIRLS 2011: *Mullis*, I, M. O. *Martin*, A. *Kennedy*, K. Throng and M. Sainsbury. Assessment Framework https://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/PIRLS2011_Framework.pdf Last visit July 16th 2020.

PISA 2009: Assessing scientific, reading and mathematical literacy – a framework for PISA 2009, OECD, 2009. <https://www.oecd.org/pisa/publications/#d.en.420737> Last visit July 16th 2020.