

ЗАСТОСУВАННЯ КОМПАРАТИВІСТИКИ В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Статтю присвячено аналізу розвитку компаративістики як дисципліни, метою якої є виявлення зв'язків на основі зіставлення явищ одного чи різних історичних періодів. Автори прослідковують розвиток компаративістики, а також досліджують можливості застосування компаративістики в історично-педагогічних дослідженнях.

Вивчення становлення та розвитку системи шкільної освіти у зарубіжних країнах та історичних постатей, діяльність яких мала значний вплив на формування освітніх систем, передбачає здійснення порівняльного аналізу на основі застосування історико-компаративного підходу до вивчення педагогічних явищ. Компаративний аналіз став настільки розповсюдженим методом наукового пізнання, що поступово формується база наукових досліджень у галузі компаративістики. Учені все частіше звертаються до вивчення досвіду за межами своєї країни, застосовуючи при цьому компаративний метод проведення досліджень як один із найефективніших прийомів вивчення зарубіжної дійсності.

Ключові слова: компаративістика, ретроспектива розвитку, історико-педагогічні дослідження, шкільна освіта, освітні системи, порівняльний аналіз, історико-компаративний підхід, педагогічні явища.

Для початку XXI століття характерними є глобалізаційні процеси, що сприяють подоланню бар'єрів між країнами на шляху до вільного обміну ідеями, знаннями, продукцією, робочою силою, а також відображаються на освітніх процесах у різних країнах світу. У цих умовах особливого значення набуває порівняльна педагогіка, або компаративістика, основним завданням якої є вивчення особливостей функціонування освітніх систем різних країн світу з метою використання позитивного педагогічного досвіду у вітчизняній системі освіти.

Вивчення становлення та розвитку системи шкільної освіти у зарубіжних країнах та історичних постатей, діяльність яких мала значний вплив на формування освітніх систем, передбачає здійснення порівняльного аналізу на основі застосування історико-компаративного підходу до вивчення педагогічних явищ.

У працях зарубіжних і вітчизняних науковців висвітлюються різноманітні аспекти теорії і методології компаративних педагогічних досліджень (Н. Авшенюк, Н. Бідюк, А. Градовський, І. Готліб, А. Кендел, І. Кінг, К. Корсак, Р. Коуїн, М. Ларсен, Н. Муқан, Л. Пуховська, В. Раст, А. Теодорович, Д. Тернер, Д. Філіпс, Б. Холмс), а також результати проведення компаративного аналізу специфіки освітніх систем у різних країнах (П. Бродфуд, Р. Гудмен, Т. Десятов, Н. Лавриченко, М. Лещенко, О. Локшина, О. Матвієнко, С. Новек, М. Осборн, А. Сбруєва, С. Тезікова, С. Фрейзер, Б. Шуневич) тощо.

Метою статті є проведення аналізу розвитку компаративістики як дисципліни, метою якої є виявлення зв'язків на основі зіставлення явищ одного чи різних історичних періодів. Відповідно до мети, визначено такі завдання: прослідкувати розвиток компаративістики, а також дослідити можливості застосування компаративістики в історико-педагогічних дослідженнях.

Гіпотезою дослідження є припущення, що вивчення ретроспективи розвитку компаративістики забезпечить можливість глибшого її розуміння та застосування методології в історико-педагогічних розвідках, що аналізують різноманітні явища освітньої галузі у міжнародному освітньому просторі у різні періоди розвитку цивілізації.

Використання компаративістики є характерним для різних галузей наукових знань. Термін «компаративістика» походить від латинського слова «comparare», що означає «порівнювати». Однак, методологія компаративістики не обмежується лише порівнянням, а спрямована на комплексне пізнавальне дослідження національної та зарубіжної дійсності як динамічної, внутрішньо диференційованої і змінної системи, взаємопов'язаної з різними аспектами культури й суспільства певного народу.

Компаративний аналіз є одним із традиційних методів вивчення дійсності в історичних дослідженнях. Витоки історико-порівняльного аналізу беруть свій початок від найдавніших часів. «Порівняльний підхід давно відомий історичній науці. ... Історія як наука неможлива без порівняння, тому інтерес до нього виявляли ще античні історики» [3, с. 364].

Так, «батько історії» Геродот у своїй праці «Історія» вийшов далеко за межі елліністичного світу, включивши до неї опис Єгипту, Індії, Вавилону, Аравії і Персії. Порівняльні життєписи видатних людей античного світу через парні біографії здійснив Плутарх. Платон застосовував методи порівняльного аналізу, характеризуючи особливості спартанської та афінської виховних систем. Із використанням порівняльних даних були укладені давньогрецькі закони Салона, а в Стародавньому Римі (Закони XII таблиць) [8]. Традиції порівняльного аналізу можна прослідкувати у працях Полібія, Цицерона, українського літописця Нестора, у мемуаристиці мандрівників середньовіччя та нового часу. В історіографії нового часу порівняльний підхід знайшов своє застосування у просвітників. «Історичне мислення епохи Просвітництва виходило з основної ідеї, згідно з якою людина всюди ... і за будь-яких умов являє собою рівно обдаровану розумом істоту. Тому порівняння європейських та неєвропейських культур та історичних процесів в історіографії Просвітництва мало за мету виявити тотожність людського роду у будь-яких його історичних проявах» [3, с. 364].

Компаративний аналіз став настільки розповсюдженим методом наукового пізнання, що на його основі, починаючи з XIX ст., поступово формується база наукових досліджень у галузі компаративістики. Учені все частіше звертаються до вивчення досвіду за межами своєї країни, застосовуючи при цьому компаративний метод прове-

Закінчення таблиці 1

дення досліджень як один із найефективніших прийомів вивчення зарубіжної дійсності. На основі компаративного підходу до вивчення процесів та явищ упродовж XIX–XX ст. формуються нові галузі наукових знань.

На початку XIX ст. мовознавці починають застосовувати компаративний метод у лінгвістичних дослідженнях, а на його основі розвивається порівняльно-історичне мовознавство. Серед основоположників цього методу слід виокремити німецьких учених Ф. Боппа і Я. Грімма, французького науковця Ш. Баллі, датського мовознавця Р. Раска і росіянина О. Востокова. Поштовхом до зародження порівняльно-історичного мовознавства стало знайомство з давньоіндійською мовою санскрит, яка вразила дослідників подібністю до європейських мов, особливо до латинської.

Ураховуючи досвід порівняльного мовознавства, виходячи з потреби вироблення аналогічної методології дослідження літературних творів, у другій половині XIX ст. сформовано літературну компаративістику. Її основоположником вважають німецького філолога Т. Бенфрея (1809–1881). Його спостереження, викладені у передмові до німецького видання «Панчатантри» (1859 р.), свідчать про те, що вчений уперше відзначив трансформацію сюжетних мотивів цього літературного твору у твори багатьох європейських народів. Дослідження Т. Бенфрея сприяли виникненню теорії запозичень сюжетів, яка отримала широке розповсюдження в літературознавстві [1].

Із другою половиною XIX ст. науковці пов'язують виникнення порівняльного правознавства як самостійної галузі знань, указуючи на 1869 р. – час заснування французького Товариства порівняльного законодавства. На думку В. Шилінгова, цьому сприяє низка об'єктивних причин. Так, на цей час практично завершується формування основних національних правових систем і право набуває національного характеру. Широкого розвитку набувають міжнародні економічні, торгові, науково-технічні, культурні та інші зв'язки, що посилює інтерес до дослідження національного законодавства країн-партнерів [8].

Із кінцем Другої Світової війни та початком Холодної війни пов'язані витoki економічної компаративістики. На думку дослідників, саме в цей час загострилося цивілізаційне змагання між соціалістичною, в особі СРСР, та капіталістичною, в особі США, системами. Так, значно зростає кількість порівняльних економічних досліджень, які висвітлюють актуальні проблеми розвитку світового господарства та окремих його складників – національних економік та їх особливостей [7].

XX ст. стало часом найбільш активного застосування і наукової розробки історико-порівняльного методу, а також формування історичної компаративістики як наукового напрямку [3].

Щодо появи та виникнення педагогічної компаративістики, яку ще називають порівняльною педагогікою, в літературі не склалось однозначної думки. Одні науковці вважають, що виокремлення порівняльної педагогіки в окрему галузь знань відбувалося у XIX ст. і пов'язують цю подію із працею Марка Антуана Жюльєна Паризького «Нариси та попередні нотатки до дослідження з порівняльної педагогіки», що побачила світ у 1817 р. [6]. Інші ж дослідники, зокрема Б. Вульфсон та З. Малькова, вважають, що порівняльна педагогіка виокремилася в окрему галузь наукових знань у 20-х рр. XX ст., коли виникли перші національні і міжнародні організації, що ставили перед собою завдання збору, систематизації та узагальнення фактів, які відображають розвиток освітнього процесу та педагогічної теорії у різних країнах та регіонах світу [2].

Сьогодні компаративний аналіз продовжує широко використовуватись у різних галузях як гуманітарних, так і технічних наук.

Історико-педагогічні компаративні дослідження передбачають вивчення минулого педагогіки з метою розуміння причин появи певних освітніх явищ у зарубіжних країнах, аналізу переваг і недоліків, виокремлення продуктивних ідей та виявлення позитивного досвіду, який може бути використаний і в наш час. Такі дослідження спрямовуються на аналіз особливостей становлення та еволюції освітніх систем, культурно-соціальних, політико-економічних чинників, що вплинули на формування й відображені у системах навчання та виховання у різних країнах світу, а також взаємовпливу освітніх систем у міжнародному освітньому просторі [4].

Незважаючи на поштовх інтересу до компаративних досліджень у різних галузях наук, дослідники зауважують, що «... компаративістика сьогодні є практично не задіяною щодо історико-педагогічних розвідок» [5, с. 301]. Як зауважує М. Ларсен, із 50-х рр. XX ст. помітно знижується кількість історико-компаративних досліджень із педагогіки. Про це свідчить вивчення опублікованих праць у світовій науково-педагогічній спадщині за період із 1955 до 1994 рр. [9]. На думку В. Садової, причиною цього є пояснювально-ілюстративний підхід до вивчення та опису історико-педагогічних явищ, який у XX ст. себе вичерпав [5]. Інші дослідники, зокрема А. Новоа та Т. Ярив-Машал, зниження кількості історико-компаративних досліджень у галузі педагогіки пояснюють посиленням глобалізаційних процесів у світовому освітньому просторі [10].

Необхідно зазначити, що методологія історико-компаративних досліджень не зводиться лише до використання порівняльного методу. Як зауважує В. Садова, такі дослідження охоплюють проблематику творення педагогічних парадигм, масових педагогічних ідеалів і уявлень різних народів у різні історичні епохи тощо. Доволі цікавою є проблема типологізації у певну історичну епоху домінуючого педагогічного мислення, структуралізація педагогічних концепцій та інші проблеми в конкретно-історичній інтерпретації [5].

На початку XXI ст. основна увага дослідників-компаративістів зосереджена на вивченні та оцінюванні ефективності освітніх систем. Посилення глобалізаційних процесів, стрімкий розвиток науки та техніки, загострення економічної конкуренції між державами зумовили потребу у створенні міжнародних критеріїв оцінювання ефективності функціонування освітніх систем зарубіжних країн та якості освітніх послуг у цілому [10].

Використана література:

1. Бабенко В. Компаративний аналіз художнього твору в системі літературної освіти школярів. *Наукові записки*. Вип. 36. Кіровоград, 2001. С. 3–8.
2. Вульфсон Б., Малькова З. Сравнительная педагогика. Москва, 1996. 256 с.
3. Каганов Ю. Компаративний підхід в історії: витоки та еволюція становлення. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2010. Вип. 28. С. 364–371.
4. Корсак К. Компаративістика: кому вона нужна? *Зеркало неділі*. 2000. № 6.
5. Садова В. Використання компаративістики в історико-педагогічних дослідженнях. *Вісник Львівського університету. Серія "Педагогічні науки"*. 2009. Вип. 25. Ч. 1. С. 301–306.
6. Сбруєва А. Порівняльна педагогіка : навчальний посібник. Суми : Редакційно-видавничий відділ СДПУ, 1999. 300 с.
7. Хомянків В., Благодетєлева-Вовк С. До питання методології економічного дослідження: компаративний аналіз як альтернатива мейнстріму. *Економічна теорія*. URL: <http://exsolver.narod.ru/Artical/Ecotheory/mainstream>.
8. Шилінгов В. Юридична компаративістика: проблеми визначення назви дисципліни та її предмету. *Часопис Київського університету права*. 2010. № 1. С. 39–43.
9. Larsen M. Comparative Education, Postmodernity and Historical Research: Honouring Ancestors. *International Handbook of Comparative Education* / ed. by R. Cowen, A. Kazamias. New York : Springer Science, 2009. P. 1045–1059.
10. Novoa A., Yariv-Mashal T. Comparative Research in Education: A Mode of Governance or A Historical Journey? *Comparative Education*. 2003. Vol. 39 (4). P. 423–438.

References:

1. Babenko V. M. Komparatyvnyi analiz khudozhnoho tvorv v systemi literaturnoi osvity shkoliariv. *Naukovi zapysky*. Vyp. 36. Kirovohrad, 2001. S. 3-8.
2. Vulfson B., Malkova Z. Sravnytelnaia pedahohika. Moskva, 1996. 256 s.
3. Kahanov Yu. O. Komparatyvnyi pidkhid v istorii: vytoky ta evoliutsiia stanovlennia. *Naukovi pratsi istorychnoho fakultetu Zaporizkoho natsionalnoho universytetu*. 2010. Vyp. 28. S. 364-371.
4. Korsak K. Komparatyvystyka: komu ona nuzhna? «Zerkalo nedely». 12 liutoho. 2000. № 6.
5. Sadova V. Vykorystannia komparatyvistyky v istoryko-pedahohichnykh doslidzhenniakh. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seria: ped. nauky*. Vyp. 25. Ch. 1. 2009. S. 301-306.
6. Sbruieva A. Porivnialna pedahohika: navch. posibnyk. Sumy: Vedaktsiino-vydavnychy viddil SDPU, 1999. 300 s.
7. Khomiankov V. I., Blahodietielieva-Vovk S. L. Do pytannia metodolohii ekonomichnoho doslidzhennia: komparatyvnyi analiz yak alternatyva meinstrimu. *Ekonomichna teoriia*. [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: <http://exsolver.narod.ru/Artical/Ecotheory/mainstream>.
8. Shylinhov V. S. Yurydychna komparatyvystyka: problemy vyznachennia nazvy dystsypliny ta yii predmetu. *Chasopys Kyivskoho universytetu prava*. № 1. 2010. S. 39-43.
9. Larsen M. Comparative Education, Postmodernity and Historical Research: Honouring Ancestors. *International Handbook of Comparative Education*. ed. by R. Cowen, A. Kazamias. Springer Science, 2009. P. 1045-1059.
10. Novoa A., Yariv-Mashal T. Comparative Research in Education: A Mode of Governance or A Historical Journey? *Comparative Education: Routledge*, 2003. Vol. 39 (4). P. 423–438.

Гук Л. И., Гаврилюк М. В. Применения компаративистики в историко-педагогических исследованиях

Статья посвящена анализу развития компаративистики как дисциплины, целью которой является выявление связей на основании сопоставления явлений одного или разных исторических периодов. Авторы отслеживают развитие компаративистики, а также исследуют возможности применения компаративистики в историко-педагогических исследованиях.

Изучение становления и развития системы школьного образования в зарубежных странах и исторических фигур, деятельность которых оказала значительное влияние на формирование образовательных систем, предполагает осуществление сравнительного анализа на основе применения историко-сравнительного подхода к изучению педагогических явлений. Компаративный анализ стал настолько распространенным методом научного познания, постепенно формируется база научных исследований в области компаративистики. Ученые все чаще обращаются к изучению опыта за пределами своей страны, применяя при этом компаративный метод проведения исследований как один из самых эффективных приемов изучения зарубежной действительности.

Ключевые слова: компаративистика, ретроспектива развития, историко-педагогические исследования, школьное образование, образовательные системы, сравнительный анализ, историко-сравнительный подход, педагогические явления.

Huk L. I., Havrylyuk M. V. The possibilities of comparative studies usage while doing historical-pedagogical research

The article deals with the analysis of the development of comparative studies as a discipline, the aim of which is defined as detection of relations on the basis of comparing phenomena of one or different historical periods. The authors retrace the comparative studies development and also explore the possibilities of comparative studies usage while doing historical-pedagogical research.

The study of the formation and development of the school education system in foreign countries and historical figures, whose activities had a significant impact on the formation of educational systems, involves, first of all, the implementation of comparative analysis based on the use of historical comparative approach to the study of pedagogical phenomena. The comparative analysis became so widespread method of scientific knowledge, gradually formed the basis of scientific research in the field of comparative studies. Scientists are increasingly turning to studying experiences outside their country, using the comparative method of conducting research as one of the most effective methods of studying foreign reality.

Key words: comparative studies, development retrospective review, historical-pedagogical research, school education, educational systems, comparative approach, historical comparative approach, pedagogical phenomena.

УДК 811.161.2'243:37.091.3

Дегтярьова Т. О., Коньок О. П., Скварча О. М.

ТЕСТИ ЯК ЗАСІБ КОНТРОЛЮ ЯКОСТІ ЗАСВОЄННЯ ЗНАТЬ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

У статті проаналізовано тести як ефективний засіб контролю в навчанні української мови як іноземної. Тест – найвідоміший і науково обґрунтований метод педагогічних вимірювань, оскільки містить численні еквіваленти рівня знань, навичок і вмінь студентів. Найбільш значущими й істотними характеристиками якості тесту є його валідність і надійність. Тест передбачає наявність не тільки якісних характеристик, що дозволяють застосовувати його на практиці, а й еталона для порівняння. Тесту властива жорстка регламентація процедури тестування, оцінки ж результатів незалежні від особистих суджень тих, хто їх перевіряє. Результати тестування обов'язково статистично обробляються.

Форми тестових завдань з української мови як іноземної різні й перевіряють специфічні види навичок і вмінь. Логічно доповнюючи традиційні методи педагогічного контролю, тестування дозволяє здійснити плавний перехід від суб'єктивних і значною мірою інтуїтивних оцінок до об'єктивно обґрунтованих методів оцінки результатів навчання.

Ключові слова: тест, клоуз-тест, валідність, надійність, комунікативна компетенція, навички, вміння.

Останнім часом у навчанні української мови як іноземної значного поширення набув метод тестування.

Проблемі розроблення різних видів тестів та їх застосування в процесі навчання нерідної мови присвячені роботи багатьох вітчизняних та зарубіжних учених (В. С. Аванесова, Т. М. Балихіної, Джона Равена, В. О. Кокотти, С. Ю. Ніколаєвої, Ю. І. Пассова, О. П. Петрашук, С. О. Хавроніної, М. П. Челишкрової та ін.).

Мета статті – висвітлити особливості тестового методу як засобу контролю в навчанні української мови як іноземної (далі – УЯІ) та особливості його застосування.

Процес навчання УЯІ передбачає наявність двох обов'язкових компонентів – формування комунікативної компетенції та контрольної діагностики рівня її сформованості. Формування комунікативної компетенції здійснюється на заняттях з української мови як іноземної протягом усього процесу навчання, тоді як контроль здійснюється у спеціально відведений час. Цим пояснюється необхідність чіткої організації та продуктивності контролю, щоб у максимально короткий час якісно й об'єктивно оцінити всіх слухачів.

Теоретик і прихильник методу тестів В. С. Аванесов вважає, що перевагою тестового методу є можливість педагогічного вимірювання. Під вимірюванням він розуміє процедуру кількісного зіставлення можливостей того, хто тестується, з певним еталоном, що береться за одиницю вимірювання.

Саме тест вважається найбільш відомим і науково обґрунтованим методом педагогічних вимірювань, оскільки містить численні еквіваленти рівня знань, навичок та вмінь студентів [1, с. 12]. Термін “тест” означає випробування, експеримент, перевірку, пробу, тому тестове завдання повинно мати певні ознаки. Воно має бути ретельно підготовленим відповідно до розроблених правил.

Тест передбачає попередню експериментальну перевірку й процедуру його поліпшення. Його характеризує наявність не тільки якісних характеристик, що дозволяють застосовувати тест на практиці, а й еталона для порівняння. Обов'язковою є жорстка регламентація процедури тестування, а оцінки результатів мають бути незалежними від особистих суджень тих, хто перевіряє тест. Результати тестування обов'язково статистично обробляються.

Дослідники розрізняють групи тестів за метою застосування, за виглядом здійснюваного контролю, за об'єктом контролю, за характером контрольованої діяльності, за формою і способом оформлення відповіді [2, с. 14].

До найбільш значущих та істотних характеристик якості тесту з української мови як іноземної належить його валідність, яка залежить від якості й кількості завдань, ступеня повноти й глибини охоплення аспектного та тематичного змісту навчальної дисципліни в завданнях тесту, збалансованого розподілу завдань за складністю, методу відбору завдань до тесту із загального банку даних, інтерпретації тестових результатів. Валідність є показником відповідності та придатності тестових матеріалів меті тестування [5, с. 101].

Надійність – другий важливий показник якості тесту, що відображає об'єктивність і точність педагогічного вимірювання, а тому й стабільність результатів тестування. Надійним вважається тест, що дає стійкі результати в будь-який час і за будь-яких умов його проведення будь-якими особами, які здійснюють контроль. Зауважимо, що надійним може бути тільки валідний тест.

Викладачеві, який розробляє тест, потрібно пам'ятати про деякі фактори, що негативно впливають на надійність тесту. Необхідно уникати малої кількості завдань, адже чим повніше обсяг питань, що перевіряються, тим надійнішим є тест.

Найбільш надійним вважається тест, який вимагає виконання однакових мовленнєвих операцій, тому потрібно обмежити різноманітність матеріалу в завданні. Часу на виконання тестового завдання має бути достатньо. Необхідно ретельно продумувати й коректно формулювати завдання, щоб уникнути нерозуміння їх тими, хто тестується [7, с. 319].

Угадування правильних відповідей, невміння виконувати тести, цікавість, мотивація, умови проведення тесту також є показниками ненадійності тесту. Розподіл кількості завдань за складністю має бути рівномірним, тому недоцільно вмішувати в тест занадто важкі або дуже легкі завдання.

Будь-який тест можна перевірити на надійність, наприклад, методом паралельних форм, коли створюється аналогічний варіант уже проведеного тесту, що дає можливість перевірити правильність і оптимальність відбору завдань на основі типового тесту. Можна використати також ретестовий метод, який передбачає повторне тестування та порівняння результатів, що показали учні під час виконання одного й того ж тесту в різний час. Чим нижчі показники, тим більш чутливим є результат до умов тестування, до змін стану того, кого тестують [6, с. 125].

Доступність інструкцій і змісту тесту для тих, хто тестується, відносна простота організації тестування, перевірки, підрахунку результатів і підбиття підсумків свідчать про практичність (технологічність) тесту. Можливість тесту дати максимум достовірної інформації про виконавців завдання за мінімальних витрат часу і зусиль на складання, проведення, перевірку та обробку тесту свідчать про економічність тесту.

Тестування як одна з форм контролю характеризується багатофункціональністю, причому основні функції тестування – це функції навчання і контролю. У диференціації знань, умінь, розмежуванні знань, умінь і незнання під час використання завдань у тестовій формі реалізується навчальна функція тестів. Тестовий контроль має синтезувати раніше засвоєний матеріал і набуті вміння, забезпечити їх повторення й закріплення. Виконання тестових завдань у навчальному процесі має стимулювати студентів до успішного оволодіння українською мовою [7, с. 79].

Оцінювальна функція характеризує якість навчальної діяльності, ступінь активності учнів, інтерес до української мови, тому належить не тільки до процесу навчальної діяльності, а й до результатів навчання.

Організаційно-управлінська функція не тільки коригує дії учнів, а й вносить зміни до структури й змісту навчального процесу, коригує навчальні плани. Ю. І. Пассов пише, що “контроль має стати засобом управління процесом іншомовної освіти”, тому вважає цю функцію головною, стверджуючи, що тести можуть бути засобом самоконтролю й активізувати розумові операції, розвивати пам’ять, увагу [4, с. 102].

Форми тестових завдань з української мови як іноземної різні й перевіряють специфічні види навичок і умінь. Форма тесту та її вибір співвідносяться з основним методом і принципами навчання УЯЙ й визначаються метою тестування та змістом. Правильно обрана форма є засобом ефективної організації змісту тесту [7, с. 112].

Розглянемо форми тестових завдань. Завдання закритої форми, або тести множинного вибору, передбачають вибір однієї найбільш правильної або кількох правильних відповідей. Наприклад, тести множинного вибору орієнтовані на вибір учнем, який тестується, правильної відповіді з кількох запропонованих варіантів.

Субтест “Лексика і граматики”.

Завдання 1. Виберіть правильний варіант відповіді.

1. На підготовчому відділенні ... студенти з різних країн.
а) вчать; б) вивчають; в) вчаться.
2. Салех дуже добре ... у футбол.
а) займається; б) вивчає; в) грає.
3. Мені ... класична музика.
а) люблю; б) подобається; в) захоплююсь.
4. ... немає квитка на концерт?
а) хто; б) кого; в) у кого.

Субтест “Читання”.

Завдання 2. Прочитайте оголошення. Що ви повинні зробити, якщо правильно зрозуміли його?

1. Субота і неділя – вихідні дні. Студенти повинні ходити на заняття в університет ...
а) у вихідні; б) шість разів на тиждень; в) з понеділка по п'ятницю.

Завдання 3. Прочитайте фразу і знайдіть ту, яка є наступною.

Навчання в інституті закінчилося.

- а) Кожного дня студенти ходять на заняття.
- б) Почалися канікули.
- в) Студенти вчаться в різних кабінетах.

Субтест “Аудіювання”.

Завдання 4. Прослухайте фрази і виберіть синонімічні.

1. У четвер у нас будуть заняття з української мови.
а) У суботу ми будемо вивчати українську мову.
б) У четвер у нас будуть заняття з англійської мови.
в) Ми в четвер будемо вивчати українську мову.
2. Ви хочете завтра піти на конференцію?
а) Ви часто ходите на конференції?
б) Ви підете завтра на конференцію?
в) Ви любите ходити на конференції?

Тест на доповнення із відповіддю, що вільно конструюється і передбачає підстановку пропущеного слова, словоформи, словосполучення, фрази, може бути такої форми.

Субтест “Лексика і граматики”.

Завдання 5. Відновіть текст. Впишіть у потрібній формі дієслова, відповідні за змістом.

У суботу ми з друзями були в кінотеатрі “Дружба”. Ми ... фільм “Титанік”, який давно ... подивитися. Він ... три години. Фільм ... пізно. Коли ми ... з кінотеатру, була десята година вечора.