УДК 800.20 : 37.022

А.И.МИХЕЕВ
заведующий кафедрой иностранных языков

РОЛЬ ЯЗЫКОВОГО ТЕСТИРОВАНИЯ В ИНОЯЗЫЧНОМ ВУЗОВСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Рассмотрена роль и место тестирования в процессе выявления степени сформированности языковых и речевых умений и навыков. Показано, что контроль уровня обученности студентов в формате тестирования должен быть направлен не столько на выявление языковых ошибок и трудностей, определение причин психоэмоциональных затруднений и наличие порогового уровня иноязычной грамотности студентов, сколько на выявление достижений учащихся, динамику их языкового и речевого развития, становление и повышение устойчивой положительной мотивации к дальнейшему изучению иностранного языка, развитие стремления демонстрировать свои способности.

This paper deals with the role the foreign language testing procedure plays in the process of validation of the formation of linguistic and speech skills and habits. It has been shown that control of the level of training in the format of testing should be aimed at the education of the language achievement of students, the dynamics of their language and speech development, the formation of positive motivational statement to continue foreign language learning as well as encouraging desire to demonstrate his abilities, rather than the detection of language mistakes and difficulties, psychoemotional impedances cause and the availability of threshold level of a student's foreign language competency.

Комплекс заданий, прошедший предварительное апробирование и позволяющий выявить у тестируемых степень их языковой (лингвистической) и (или) речевой (коммуникативной) компетенции, результаты которого поддаются оценке по заранее установленным критериям принято называть лингводидактическим тестом, а процесс его применения – лингводидактическим тестированием [1].

Тестирование в контексте данной статьи – один из методов исследования в психологии и вузовской методике обучения иностранным языкам, предусматривающий выполнение испытуемыми заданий в формате тестов, с помощью которых определяются как различные характеристики личности тестируемых, так и оценивается уровень владения языком. Как известно, стандартная форма заданий обеспечивает оперативность тестирования и легкость подсчета результатов [3, 5, 6, 8].

В едином образовательном пространстве, построенном на кафедре иностранных языков Санкт-Петербургского государственного горного института, тестовые задания – одни из инвариантных элементов продуктивного процесса обучения в комплексе других методических приемов и средств обучения.

Исследование составляющих нормативного иноязычного обучения свидетельствует о значимости использования в учебном процессе заданий стандартной формы, которые отвечают следующим требованиям:

- применение тестов для индивидуального и группового обучения;
- предварительное апробирование тестов;
- использование как специальных технических устройств, так и печатных материалов;
- наличие специальной шкалы результатов по заранее установленным критериям [4, 6].

Исследователи использования тестов в вузовской методике обучения иностранным языком отмечают, что тестирование позволяет не только проверить наличие знаний,

умений, навыков студентов в области иноязычной грамотности, но и самим обучающимся как субъектам образовательной деятельности проверить эффективность овладения учебным материалом. Тестовые стратегии понимания задания, выполнения инструкций и коррекции результата составляют сущность «тестовой компетенции» учащихся, т.е. демонстрируемых «областей успеха» в языковом тестировании [12].

Преподаватели кафедры иностранных языков Горного института, осуществляя на практике элементы приемов тестирования, используют разнообразные формы проверки:

- в плане аудирования – понимание на слух небольшого текста описательного характера, построенного на изученном материале с использованием различных опор и диалогов, базирующихся на универсальной ситуативной платформе;
- в плане говорения – краткое устное высказывание на заданную тему, создание микродиалога с опорой на образец;
- в плане чтения – выполнение заданий альтернативного и множественного выбора, при выполнении которых снимаются дополнительные трудности, связанные с правильным оформлением высказывания;
- в плане проверки умений в письме – подстановка пропущенных букв в словах; восстановление предложений; расстановка слов в правильном порядке; восстановление пропусков.

Согласно нашему опыту обучающей деятельности одним из необходимых условий работы в названных выше формах является целенаправленная подготовка обучающихся к выполнению заданий подобного типа. При работе с типовыми контрольно-тестовыми заданиями преподаватель заранее отрабатывает со студентами как технологию выполнения задания, так и непосредственно оформление самого ответа [14].

В настоящее время на кафедре иностранных языков при выстраивании единого маршрута продуктивного иноязычного обучения используются четыре основные формы тестовых заданий (четыре вида задания, используемого при тестировании). Практика использования тестовых заданий показывает зависимость успешности процедуры тестирования от формулировки тестового задания и его содержания. Опыт преподавательской деятельности, реализованный в практике обучающей деятельности кафедры иностранных языков, позволил эффективно использовать следующие основные формы тестовых заданий:

- задания в закрытой форме, состоящие из основного текста (инструкции), который служит стимулом для ответа, и нескольких вариантов ответов, один из которых правильный. В заданиях часто применяется числовое кодирование вариантов ответа;
- задания в открытой форме, где готовые варианты ответов не используются. Испытуемым нужно вставить недостающее слово (группы слов), что свидетельствует об их знании и владении необходимым для выполнения задания умением;
- задания на установление соответствия, в которых испытуемым предлагается восстановить соответствие между элементами двух списков;
- задания на установление правильной последовательности, позволяющие проконтролировать знания в тех видах учебной деятельности, в которых можно разработать повторяющиеся закономерные элементы из данной области содержания.

Типовая схема задания в предлагаемой и апробированной нами типологии тестовых заданий выглядит следующим образом: инструкция; основной текст (в том числе аудитивный текстовый массив) и список элементов (заданий) [19].

Следует заметить, что исследователи в области вузовской методики иноязычного обучения делят также тестовые задания на интерпретирующие, дифференцирующие, трансформационные и задания со свободно конструируемым ответом, а также интегративные или дискретные [17].

Выбор формы тестового задания определяется характером контролируемого объекта и целью контроля (например, знания, речевые умения и навыки, коммуникативная компетенция) [15].

В современной вузовской методике обучения иностранным языкам получили

распространение два вида комплексных тестов, частично применяемые в настоящее время на кафедре иностранных языков института: нормативно-ориентированные, позволяющие разделить испытуемых на группы в зависимости от величины набранных баллов, и критериально-ориентированные, имеющие целью определить, достиг ли испытуемый определенного уровня владения языком [11].

Показателями качества любого теста и прежде всего двух упомянутых комплексных тестов считаются валидность, надежность, экономичность (компактность) материала (рациональность его размещения, время, затраченное на выполнение и проверку задания) [8, 10].

В большинстве тестовых заданий используется техника множественного выбора, т.е. выбора одного ответа, решения из нескольких вариантов [13].

В вузовской методике обучения иностранным языкам в настоящее время в связи с увеличением внимания к коммуникативной направленности иноязычного обучения все больше используются так называемые коммуникативные тесты, с помощью которых проверяется не только уровень владения системой языка (фонетикой, лексикой, грамматикой), но и степень сформированности коммуникативной компетенции [16, 18].

На кафедре иностранных языков в последнее время в качестве тестовых заданий используются также устные сообщения студентов по какой-либо теме, контролируемые интервью, интерпретация чьей-либо позиции или оценочных критериев, продуцирование речи с опорой на наглядный стимул и др.

Приведенные общеметодологические положения о роли и значимости языкового (речевого) тестирования в организации обучения иностранным языкам в неязыковом вузе и рассмотренные приемы и способы организации контроля степени сформированности иноязычной грамотности студентов свидетельствуют, что в настоящее время тесты рассматриваются уже не только как способы получения данных для изучения личности и ее потенциальных способностей, эффективности владения учебным материалом, но и как средство получения информации, необходимой для внесения инноваций в учебно-воспитательный процесс и создания более комфортных условий для развития обучаемых [16].

В последнее время с помощью языковых тестов измеряются, прежде всего, итоги процесса учения, а не преподавания. Центрирование образовательного процесса на учащихся распространилось из сферы преподавания языка на область языкового тестирования. Это означает усиление ответственности учащегося за собственные учебные результаты, за степень сформированности умений самообучения. Одним из условий профессионального становления и общегуманитарного (в том числе и филологического) развития студентов как будущих специалистов становится умение самостоятельно учиться, умение приобретать и корректировать языковые знания, а не получать их в готовом виде [2, 9].

Несомненным достоинством использования тестирования в практике обучающей и учебной деятельности стало выявление источников затруднений, с которыми сталкиваются учащиеся. Лингводидакты, исследовавшие роль и значение языкового тестирования в организации продуктивного обучения иностранным языкам в вузах, обращали внимание на то, что тесты позволяли обнаружить препятствия на пути к достижению заявленной программой познавательной цели. Тестирование, следовательно, способствовало усовершенствованию организации алгоритма обучения в целях его фасилитации:

- составные части языковой системы изучаемого языка рассматривались уже не как самоцель, а как средство развития коммуникативных способностей в искусственной языковой среде;
- корректировалось уже не только содержание обучения (что типично для канонического обучения), но и весь комплекс языковых обучающих средств.

Руководство кафедр вынуждено было при комплектации профессорско-преподавательского состава учитывать потенциал преподавателей (профессиональный, твор-

ческий), их умение сочетать традиционные продуктивные приемы и способы обучения с инновационными. Одним из ведущих методических требований становилось умение преподавателя в рамках существующей педагогической системы без революционных изменений существующего маршрута обучения на основе обратной связи путем анализа результатов тестирования акцентировать внимание студентов на определенных языковых трудностях, анализировать типичные ошибки аудитории, обращать внимание на психологический климат в учебной группе и психоэмоциональное состояние каждого определенного студента.

Исследования роли и значении контроля в иноязычном обучении и апробированных на практике видов, форм и способов тестирования свидетельствуют о том, что языковое тестирование все больше начинает выполнять прогностические функции с учетом все более широкого контекста фактора успеха, усложняя тем самым предмет языкового тестирования [12, 19].

Прогностические функции языкового тестирования неотделимы от тестирования языковых способностей учащихся. Исследования лингводидактов показали недостаточно высокую роль показателей общего интеллекта среднестатистических студентов, на которых ориентирована учебная программа, в прогнозировании успешности овладения иностранным языком. В этой связи возрос интерес к влиянию языковых способностей на результативность учебной деятельности и их роль в прогнозировании успеха. Исследователи пытались ответить на вопросы о том, кто и как может успешно изучать иностранный язык в предлагаемых обстоятельствах педагогической системы (неязыковой вуз в искусственной языковой среде) и какие рекомендации можно дать учащимся в случае неутешительного прогноза. Изучались возможности обучения студентов со сниженным уровнем языковых способностей по облегченной программе. Тем самым было положено начало индивидуальному подходу к преподаванию иностранных языков [20].

Кроме того, было выяснено, что шансы на успех в овладении базовой учебной программой у более взрослых учащихся (студентов) выше, чем у школьников (на основе пролонгированности, непрерывности образования с учетом основных положений Болонского процесса). Данные исследования были подтверждены более поздними работами [19].

Постепенно все более заметным стало обратное влияние языкового тестирования на содержание и форму организации учебного процесса. В учебный процесс наиболее охотно включалось лишь то, что подлежало и поддавалось непосредственному контролю с помощью тех или иных форматов языковых тестов [7]. Сама методика проведения занятий все более уподоблялась процедуре экзамена. В связи с этим все более очевидным и настойчивым стало выражение требования преодолеть эффект обратного влияния языкового тестирования на учебные занятия и при составлении учебных программ преследовать широкие учебно-воспитательные цели, решая образовательные задачи всестороннего развития личности.

Интересной методической находкой стали так называемые «плато», т.е. несколько тестовых заданий (обычно три) с одинаковым уровнем языковой трудности, предназначенных для обязательного последовательного выполнения (каждый тест состоял из нескольких таких «плато» с постепенным повышением языковой трудности). Если учащиеся не выполняли все три задания последовательно, тестирование прекращалось на этом уровне и считалось, что порог достигнутого языкового развития ученика на момент тестирования определен [14].

Важным условием языкового тестирования для наиболее полного раскрытия познавательных возможностей учащихся стали требования к поведению экзаменаторов. При проведении итогового занятия, зачета, экзамена, аттестации за учебный курс внимание обращалось на создание комфортных условий для тестируемых учащихся, тишину в аудитории, приветливое и вежливое поведение экзаменаторов по отношению к учащимся с сохранением дистанции и строгим

соблюдением инструкций. Рекомендовалось начинать тест с неформального общения с целью снять напряжение и волнение у учащихся. Считалось необходимым обязательно предложить тестируемым вначале выполнить хотя бы одно тренировочное задание, чтобы убедиться в правильности понимания инструкции, и дополнительно познакомить с форматом тестового материала. Процедура экзамена становилась все более унифицированной и ставила всех тестируемых учащихся в абсолютно равные условия вне зависимости от времени и места проведения экзамена в форме стандартизированного теста [7].

Таким образом, модификация роли языкового тестирования под влиянием гуманистических идей согласно проанализированным приемам лингводидактов и нашим исследованиям подчеркивала идею центрирования образования и необходимости тестирования учащихся. Было усилено значение тестов как средства получения важной для развития учащихся информации. Выявлялись источники познавательных затруднений студентов. Делались попытки педагогического прогнозирования успеха. Оказалось критически переосмысленным явление «обратного влияния» языкового тестирования на учебно-воспитательный процесс. Определялся «порог» языкового развития учащихся со все более пристальным вниманием к индивидуальным особенностям овладения языком. Под влиянием языкового тестирования вносились изменения в учебные планы. Результаты тестов учитывались при формировании учебных групп. Делались попытки учитывать предпочтения учащихся при выполнении тестовых заданий различных форматов. Наконец, предъявлялись особые профессиональные требования к поведению преподавателей и экзаменаторов, уровню их профессионализма и методической адаптивности. Тем самым были созданы и создаются условия для более системной реализации гуманистических идей в языковом тестировании, для построения субъект-субъектных отношений в учебном процессе [18].

Согласно проведенному анализу, исследованиям авторов статьи и практике обучения на кафедре иностранных языков важным аспектом теории и практики языкового тестирования с позиции субъектности студента, что декларируется одной из ведущих целей иноязычного образования, является осознание им себя и имеющейся языковой способности (language ability), собственного опыта языкового тестирования и роста индивидуальных возможностей, умения учиться, в том числе самостоятельно [19].

Исследуя особенности языкового тестирования в целях оптимизации канонического процесса обучения иностранным языкам в вузе, мы пришли к необходимости реализации следующего методического положения: контроль уровня обученности студентов путем тестирования должен быть направлен не столько на выявление языковых ошибок и трудностей, определение причин психоэмоциональных затруднений и наличие порогового уровня иноязычной грамотности студентов, сколько на выявление достижений учащихся, динамику их языкового и речевого развития, становление устойчивой положительной мотивации в процессе изучения иностранного языка. Результаты проверки должны повышать мотивацию студентов к дальнейшему изучению иностранного языка, развивать стремление демонстрировать свои способности, в том числе самоутверждаться, а не вызывать растерянность, эмоциональную напряженность и страх перед очередной проверкой. Формат предлагаемых заданий для контроля и процедура их выполнения должны быть знакомы, понятны и привычны студентам.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ахманова О.С.* Словарь лингвистических терминов. М., 1986.

2. *Бабанский Ю.К.* Оптимизация учебно-воспитательного процесса. М., 1982.

3. *Бейдер Е.И.* К вопросу об измерении чувства языка и его развития в процессе обучения иностранному языку / Е.И.Бейдер, М.М.Гохлернер, А.А.Дородных // Иностранные языки в высшей школе. М.: Высшая школа, 1984. Вып.8. С.96-105.

4. *Бим И.Л.* К проблеме планируемого результата обучения иностранным языкам в средней общеобразовательной школе // ИЯШ. 1984. № 6. С.8-12.

5. *Брейгина М.Е.* О вопросе базового уровня обученности // ИЯШ. 1991. № 3.

6. *Володин Н.В.* К методике составления тестов // ИЯШ. 1972. № 1.

7. Вопросы контроля обученности учащихся иностранному языку: Метод. пособие / Под ред. А.А.Миролюбова. Обнинск, 2001.

8. *Горчев А.Ю.* Объекты, уровни и приемы контроля // ИЯШ. 1984. № 6.

9. *Елухина Н.В.* Устный контроль при коммуникативно-направленном подходе к обучению иностранным языкам // ИЯШ. 1991. № 3. С.21-24.

10. *Ерецкий М.И.* Проверка знаний, умений навыков / М.И.Ерецкий, В.С.Пороцкий. М.: Высшая школа, 1988.

11. *Иванова Е.Ф.* О требовании к тестовому контролю // Актуальные вопросы контроля в обучении иностранным языкам в средней школе: Сб. науч. трудов НИИ школ. М, 1986.

12. *Калмыкова Е.И.* Организация контроля уровня сформированности навыков и умений устной речи: Метод. указания / МГПИИЯ. М., 1991.

13. *Коккота В.А.* Лингводидактическое тестирование. М., 1989.

14. *Конышева А.В.* Тестирование в обучении иностранным языкам // Контроль в обучении иностранному языку: тестирование: Мат. семинара учителей средних школ Полоцкого региона. Новополоцк, 1999. С.5-9.

15. *Ляховицкий М.В.* Вероятностный подход к проблеме контроля в обучении иностранным языкам / М.В.Ляховицкий, И.М.Кошман // ИЯШ. 1978. № 6. С.14-18.

16. *Мусницкая Е.В.* Контроль в обучении иностранному языку / МГПИИЯ. М., 1989.

17. *Пассов Е.И.* Контроль как методический феномен: сущность, функции при коммуникативном методе обучения // Контроль в обучении иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1986. С.13-19.

18. *Путрова М.Д.* Некоторые проблемы коммуникативно-ориентированного тестирования // Контроль в обучении иностранному языку: тестирование: Мат. семинара учителей средних школ Полоцкого региона. Новополоцк, 1999. С.3-5.

19. *Devies A.* The Construction of Language Tests // The Edinburgh Course in Applied Linguistics 4: Testing and Experimental Methods / London, 1997.

20. *Heaton Y.B.* Writing English Language Tests. New ed. – London. New York: Longman, 1988.