

УДК 811.11
ББК 81.2

Т.А. Шкуратова

О НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ ТЕСТИРОВАНИЯ И ОЦЕНКИ ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ И КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ: ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКИЙ ПОДХОД

Формирование высокого уровня мастерства в проведении тестирования и оценки языковых навыков предполагает целенаправленную и планомерную работу по освоению новых технологий тестирования в соответствии с Обще-европейскими компетенциями владения иностранным языком, призванными обеспечить уровень международных стандартов в системе образования, а именно в изучении языков. Преподаватели иностранного языка должны принять на вооружение и апробировать ряд техник, позволяющих точно и адекватно анализировать результаты тестов. Мотивация студентов, их академическая успеваемость и возможности профессионального роста напрямую зависят от баллов, полученных на экзамене. Для того, чтобы тесты объективно отражали уровень языковой компетенции обучающихся, их разработчики должны владеть теоретическими и практическими знаниями по вопросам определения качества, эффективности, целесообразности теста, его кодификации и условий практического применения.

Ключевые слова: *тестирование, оценка, практическая ценность теста, надежность теста, эффективность теста, интерактивность, аутентичность, целесообразность, стимулирующее оценивание, обратная связь.*

Шкуратова Татьяна Александровна – канд. филол. наук, доцент кафедры английской филологии факультета филологии и журналистики Южного федерального университета

Тел.: 8-908-506-87-49

E-mail: talesh09@yandex.ru

Подходить к вопросам тестирования, качества и объема контрольных заданий для проверки знаний обучающихся с позиций официальной науки ученые стали сравнительно недавно, хотя известно, что еще в 1913 г. в Великобритании пакет материалов для сдачи Кембриджского экзамена CPE (Certificate of Proficiency in English) содержал разъяснение типов заданий и их целесообразности для оценивания прежде всего таких языковых навыков, как чтение вслух художественного текста, написание диктанта и сочинения, письменный перевод с или на французский или немецкий язык, беседа по устной теме. Как видим, основной упор делался на знание употребления языковых форм и структур, с незначительным, но всё же вниманием к грамматическим и фонетическим аспектам [Weir, p. 10].

Говорить о том, в какой степени можно считать такой тест надежным, т.е. в известной степени отражающим реальное владение языком, начали гораздо позднее (начиная с середины 1960-х гг.), когда язык, литература и культура рассматривались в тесной взаимосвязи, но как относящиеся к различным областям знания, а следовательно, уровень компетенций в каждой из них должен оцениваться по отдельной шкале критериев. В 1980-х гг. в Соединенных Штатах и Великобритании создаются научные центры, образовательные сообщества и школы, ставящие своими целями выработку международных стандартов тестирования, определение качеств и характеристик теста как

инструмента объективной и эффективной оценки знаний обучающихся. В последнее десятилетие, когда кардинально изменились требования к уровню языковой компетенции специалистов самых различных профессий, работа этих организаций направлена на разъяснение, кодификацию и распространение так называемой единой квалификационной рамки (Framework), системы критериев оценки знаний, квалификаций и компетентности студентов вузов (в рамках Болонского процесса). Л. Бахман и А. Палмер отмечают, что главным вопросом, на который должны ответить составители теста, является, для чего нужен этот тест, что конкретно мы хотим оценить его итоговым показателем [Bachman, Palmer, p. 17]. Эта практическая ценность теста проявляет себя через ряд взаимообусловленных параметров, таких как надежность (reliability), эффективность (validity), аутентичность (authenticity), интерактивность (interactiveness), целесообразность (practicality). В широком смысле эти характеристики можно дополнить ещё одной функцией теста – воздействующей; так, например, единые национальные экзамены в известной степени формируют оценочный компонент всей системы обучения, определяя положение отдельного человека в образовательной среде согласно полученным им баллам [Bachman, Palmer, p. 25]. Подчеркнем, что говорить о практической ценности какого-либо теста по языку можно только в том случае, если его разработчики четко определили конкретную цель тестирования, группу тестируемых и ту конкретную ситуацию речевой коммуникации, в которой нужно продемонстрировать знание конкретного языкового материала.

Совершенствуя методику составления тестовых заданий, детально описывая природу различных типов тестов, работая над модернизацией форматов и ресурсного обеспечения экзаменационных материалов, специалисты по тестированию уделяют особое внимание такой форме оценивания практических навыков владения языком, как ‘стимулирующее’ оценивание, т.е. такой форме контроля, которая способствует оптимизации процесса обучения языку. Западноевропейские эксперты считают такой вид оценки весьма продуктивным, особенно на занятиях по практике языка (см. об этом, например, [Gipps, Green]).

Стимулирующее оценивание (далее СО) может противопоставляться стандартному в том смысле, что оно вряд ли служит целям итогового или рубежного контроля. СО является потенциально даже более действенным инструментом оценки усвоения материала, чем традиционные поурочные самостоятельные работы или несложные тесты стандартных форматов. Прежде чем рассмотреть механизм действия СО, определим рамки привычного для преподавателя иностранного языка подхода к оцениванию качества работы на уроке и степени усвоения материала студентами. Во-первых, преподаватели склонны оценивать скорее количество выполненных на занятии заданий, старание, прилежность ученика, его отношение к предмету, нежели качество выученного или усвоенного; во-вторых, основной упор делается на выставление балла, на саму оценку, а не на объяснение того, как можно улучшить

результат; в-третьих, существенное внимание уделяется сравнению достижений студентов, что абсолютно деморализует менее успешных учеников; в-четвертых, «обратная связь» (feedback) зачастую служит организационно-воспитательным целям урока, а не образовательным; в-пятых, преподаватели не в полной мере осознают практические в языковом плане нужды своих студентов. Все это приводит к тому, что преподаватели годами используют «накатанную» схему в оценивании знаний студентов: контрольная работа имеет традиционную структуру, проводится традиционным образом с выставлением итоговой оценки (более высокий балл автоматически ставит в более выгодное положение его обладателей). На самом деле, обучение будет эффективнее только в случае тщательно продуманной, достаточно детальной и целевой «обратной связи», но если при этом опять-таки выставляются оценки, эффективность такого вида работы сводится к нулю. При этом мотивация и стимул к дальнейшей работе у получивших низкий балл могут оказаться весьма слабыми. Сама оценка воспринимается учащимся как приговор, возможно, с комментариями: преподаватель останавливается на пробелах или ошибках, и, чтобы в следующий раз получить оценку выше, студент должен запомнить, как *не* надо отвечать.

Преподаватели, применяющие технологию СО, прежде всего, имеют четкое представление о глубине знаний студентов и используют интерактивную методику оценки для обнаружения того, что не усвоилось на занятии. Эта методика сводится к оцениванию не через тест (любой тест – самостоятельная работа), а путем взаимодействия *учитель-ученики*:

- студентам дается больше времени на обдумывание устных ответов и сам ответ;

- стимулируя студентов выразить и отстоять свою точку зрения, преподаватель задает специальные вопросы, избегая вопросов на Да/Нет;

- преподаватель задает вопросы различного уровня сложности и по содержанию, и по форме с целью выявить области непонимания; более сильные студенты отвечают на вопросы, требующие более детального обдумывания;

- преподаватель внимательно наблюдает за студентами, их речевой реакцией, больше слушает, анализируя для себя способы, которые студенты используют для нахождения и выражения правильного ответа;

- в ходе проведения СО преподаватель меняет задания, акцентируя внимание студентов на отработке необходимых навыков и компетенций;

- студентам предлагается составить таблицы, диаграммы, рисунки, использовать язык жестов, элементы ролевой игры для представления/выражения своих идей;

- на заключительной стадии возможна работа над расширением словарного состава или грамматикой.

Технология СО предполагает интерактивное поступательное выполнение заданий различной степени сложности, в ходе которого преподаватель понимает, с какими вопросами студент справляется само-

стоятельно, с какими ему нужно помочь и в какой степени. Такой вид тестирования не только позволяет преподавателю оценить уровень знаний своих учеников, но и дает объяснение, почему некоторые вопросы представляют для них значительные трудности; для студентов СО – еще один вид самообучения, при котором на должном уровне поддерживаются мотивация и самооценка (весьма уязвимые области в процессе обучения). Студенты также учатся оценивать самих себя и находить оптимальные для себя пути совершенствования своих умений и навыков.

Опыт показывает, что на занятиях по иностранному языку контроль над качеством обучения может осуществляться в форме обычного тестирования (в устной или письменной форме, предпочтение отдается последней) с выставлением оценки и в форме СО. Безусловно, для итогового или рубежного контроля, для получения сертификата или т.п. СО неприменимо; также, главным аргументом сторонников стандартизированных тестов в пользу последних является то, что СО, всецело контролируемое учителем, не может быть объективным. Дж. Браун и Т. Хадсон полагают, что тестирование только тогда имеет место, как в случае с едиными кодифицированными тестами, когда выдерживаются, прежде всего, его качественные показатели: надежность и эффективность [Brown, Hudson, p. 663]. С. Гиппс, однако, развивая их мысль, отмечает, что оценивание учителем *a priori* имеет совершенно иные задачи, но также должно основываться на общих принятых стандартах для этого вида оценки; на понятной в расчетах шкале баллов; на одинаковой для всех интерпретации результатов, что предполагает обучение этому виду тестирования; четком регулировании/корректировке балльной системы, желательно с помощью компьютерной программы; проверке процесса и результатов оценки [Gipps, p.165].

Таким образом, технология СО включает ряд обязательных компонентов: со стороны преподавателя – это развернутая, продуманная система вопросов и «обратная связь», а также активное наблюдение; со стороны ученика – самооценивание, «оценка партнером» (peer assessment), подготовка портфолио и подготовка совместного проекта. Интересно отметить, что и в таком подходе западноевропейских ученых к формированию у студентов навыков и компетенций правильной оценки видится последовательное отстаивание коммуникативной методики преподавания иностранного языка, делающей студента, не преподавателя, центральной фигурой образовательного процесса (Student-Centered Approach).

Литература

Bachman L.F. and Palmer A.S. Language Testing in Practice. Oxford: Oxford University Press, 1996.

Brown J.D. & Hudson T. Alternatives in language assessment. TESOL Quarterly, 32 (4), p. 653–675.

Gipps C.V. Beyond testing: Towards a theory of educational assessment/ London: Falmer Press, 1994.

Green A. Language Functions Revisited. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.

Weir C.J. Language Testing and Validation. An Evidence-based Approach. Palgrave MacMillan, 2005.

РЕЦЕНЗИИ
