

Важность интереса при изучении любого предмета переоценить невозможно. Это важнейшая движущая сила, направляющая нашу деятельность. Интерес концентрирует внимание, заостряет впечатления, обеспечивает повторение и создает богатство ассоциаций. Таким образом, интерес определяется как «природная способность ума легко и просто направлять внимание на некоторые вещи» (Питер Хэгболд, 1963).

УДК 37.01

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕСТОВ ДЛЯ КОНТРОЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

канд. пед. наук, доц. А.В. Копышева (Полоцкий государственный университет)

Тест можно рассматривать не только как эффективный метод контроля и учета знаний, умений и навыков, но и как систему упражнений, способствующих развитию мыслительной деятельности. Методисты все чаще делают акцент на том, что тесты представляют собой не только средство проверки, но и средство обучения. В этой связи они и представляют собой определенный интерес в процессе организации самостоятельной работы по иностранному языку студентов технических специальностей.

Тестирование как метод педагогического исследования означает «целенаправленное, одинаковое для всех испытуемых обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерить изучаемые характеристики педагогического процесса» [1, с. 17]. В основе данной формы контроля лежит использование заданий стандартной формы, которое получило название «теста», что в переводе с английского (test) означает испытание, исследование, проба, проверка, эксперимент. При такой полисемии неудивительны терминологические неточности, и иногда сравнительно простые контрольные работы и контрольно-тренировочные упражнения, которые также называют «тестами», что не совсем оправдано, поскольку учительские тесты тоже должны быть составлены в соответствии с определенными правилами и требованиями [2].

Первые тесты появились в 1925 году и были составлены Б. Вудом (Wood) под эгидой Американского и Канадского комитетов по изучению современных языков. Тесты имели в своем составе части лексики, грамматики и чтения и были подготовлены для контроля по французскому и испанскому языкам.

Проблема тестирования нашла широкое отражение на страницах современной методической печати. В некоторых материалах уточняется понятие тестирования и делается попытка объяснить его отличие от контроля. В частности, И.А. Рапопорт рассматривает тестирование как одну из форм контроля, его значение и роль в учебных целях, им разрабатываются и описываются разные виды тестов, даются рекомендации к их составлению и использованию [3]. Отмечается, что понятие контроль - явление более многоаспектное по сравнению с тестированием. Тестовая методика в силу своей специфики требует специальных исследований, практической разработки и опытной проверки применительно к конкретному адресату (обучаемому) с тем, чтобы удовлетворять определенным условиям обучения и обеспечивать, по возможности, эффективное выполнение контроля.

В отечественной практике обучения иностранным языкам роль тестирования постоянно растет. Интерес к тестированию объясняется тем, что, помимо своей основной функции - контроля, оно может служить средством диагностики трудностей языкового материала для учащихся, мерой определения эффекта обученности и способом прогнозирования успешности или неуспешности обучения. Заложенные в тестировании возможности быть орудием научного познания, объективности и повышения эффективности обучения языкам будут реализованы лишь при широком знакомстве учителей с психологическими и лингвистическими принципами тестирования и овладения его приемами. Большой интерес к тестированию в настоящее время проявляют преподаватели иностранных языков, работающие со студентами технических специальностей и все чаще применяющие тестирование в повседневной учебной работе.

На наш взгляд, основная роль тестирования в обучении иностранным языкам заключается в обратной связи (в широком смысле) и в контроле (в узком смысле), и чем теснее взаимосвязаны тестирование и учебный процесс, тем эффективнее учебный процесс и качественнее тестирование [4].

Тест определяется как «подготовленный в соответствии с определенными требованиями комплекс заданий, прошедший предварительное апробирование с целью определения его показателей качества» [5, с. 73]. Он позволяет выявить у тестируемых степень их лингвистической (языковой) и коммуника-

тивной (речевой) компетенции. Результаты теста поддаются определенной оценке по заранее установленным критериям.

В понятие тестирования входит, с одной стороны, техника составления заданий контрольного типа. Такие задания получили большое распространение в связи с развитием программированного обучения и, в частности, в связи с применением различных технических средств обучения, использующих принцип множественного выбора. Нередко тестовые задания используются и как обычные тренировочные упражнения [2], поэтому и возникает проблема определения границ применения тестов и тестовых (контрольных) заданий.

Тестовым заданием называют ту минимальную составляющую единицу теста, которая предполагает определенную вербальную или невербальную реакцию тестируемого, иными словами, - это варьирующая по элементам содержания и по трудности единица контрольного материала, сформулированная в утвердительной форме предложения с неизвестным. Подстановка правильного ответа вместо неизвестного компонента превращает задание в истинное высказывание; подстановка неправильного ответа приводит к образованию ложного высказывания; последнее свидетельствует о незнании испытуемого данного учебного материала.

Задания теста представляют собой не вопросы и не задачи, а также не загадки (с которыми их часто путают), а утверждения, которые в зависимости от ответов испытуемых могут превращаться в истинные или ложные высказывания. Это утверждение может показаться кому-то спорным, особенно тем, кто привык к основной, в нашем педагогическом мышлении, вопросной форме.

Каждое тестовое задание создает для тестируемого некоторую лингвистическую или экстралингвистическую ситуацию, называемую «тестовой ситуацией», точнее, ситуацией тестового задания. Тестовая ситуация представлена стимулом задания, который может быть вербальным или невербальным, т.е. наглядным. Вербальный стимул в тестовом задании называется основой или текстом задания. Ответ тестируемого также может быть вербальным или невербальным. Вербальный ответ может быть выборочным, избирательным или свободно конструируемым. В первом случае предлагается выбрать ответ среди вариантов, один из которых является правильным; другой (другие) - отвлекающим. Таким образом можно проверить языковые навыки и рецептивные коммуникативные умения. Это объясняется тем, что при проверке этих навыков и умений можно в полной мере предугадать ответы учащихся.

Известно несколько видов тестов. Например, тесты, цель которых состоит в определении способности того или иного учащегося к изучению иностранного языка. Это *прогностические тесты*. Они могут быть использованы при профессиональной ориентации учащихся. *Диагностические тесты* являются сравнительно новой формой проверки результатов обучения. Диагностический тест (тест достижения) - это набор стандартизированных заданий по определенному материалу, устанавливающий степень усвоения его учащимися, т.е. необходимо определить с помощью теста, достиг ли испытуемый заданного владения иностранным языком. Они могут состоять даже из одного задания и занимать лишь небольшую часть урока. Видимо, поэтому имеет смысл использовать задания избирательного характера и простейшие типы заданий со свободно конструируемым ответом в диагностических тестах, которые проводятся на той или иной стадии формирования умений и навыков, а в контрольных работах и тестах учебных достижений - по преимуществу задания, требующие большей самостоятельности и, по возможности, содержащие элементы творчества.

Другая разновидность тестов измеряет общее владение иностранным языком с учетом характера будущей деятельности испытуемого. Наибольшую актуальность для преподавателя иностранного языка имеют так называемые *тесты успешности*, которые определяют, насколько успешно сформирована коммуникативная компетенция тестируемого и готов ли он к иноязычному общению в рамках тех коммуникативных задач, которые предопределены тем или иным уровнем владения иностранным языком. Цель их состоит в том, чтобы служить средством текущего или итогового контроля, т.е. мерилем усвоения знаний, формирования навыков и развития умений: а) по какому-либо языковому материалу; б) за какой-либо срок; в) при использовании той или иной методики; г) у определенной категории учащихся. В качестве объекта тестирования выбираются либо элементы языка, либо речевая деятельность. Первый подход реализуется в тестах по грамматике, лексике, стилю. Второй - в тестах по различным видам речевых умений: аудированию, устной речи, чтению, письму, переводу.

Здесь хочется отметить, что в тесты и контрольные работы, особенно проводимые в конце учебного года, а также для проведения экзамена по окончании всего курса обучения следует включать такие задания, при выполнении которых студенты становились бы участниками иноязычного общения. Именно такие задания используются для проверки продуктивных умений. Это может быть решение проблемы в группе, заполнение анкеты, написание приглашения или ответного письма. При составлении тестов успешности необходимо выбирать задания, которые в полной мере соответствовали бы поставленным целям.

Как уже отмечалось выше, тесты дают возможность достаточно эффективно выявить степень успешности овладения языком. В этой связи возникает обоснованное стремление в качестве контроли-

рующего средства использовать преимущественно тестовый контроль, так как результаты достаточно объективны и их удобно сопоставлять.

Современному преподавателю иностранного языка университета необходимо владеть как техникой тестирования, так и практикой составления тестов. В этой связи возникает вопрос: какими основными характеристиками должен обладать правильно составленный тест? Здесь следует отметить, что значительной части форм контроля присуща гетерогенность, означающая, что разных учащихся контролируют по разному материалу в разное время. Это, естественно, ведет к известному субъективизму в оценках. А тестированию, напротив, присуща гомогенность, т.е. однородность контроля обеспечивается тем, что всем учащимся предъявляется один и тот же языковой материал в одинаковых временных пределах. Это способствует объективности оценки результатов. При оценке результатов выполнения тестов преподавателю нет необходимости прибегать к определенному рода суждениям. Его функция сводится лишь к подсчету правильных или неправильных ответов. Указанные качества, однако, проявляются только в случае сравнения теста с индивидуальным устным опросом, который не является самой эффективной формой нетестового контроля [6]. Например, проверку знаний лексики, грамматики, чтения можно организовать как с помощью теста, так и с помощью письменной контрольной работы, имеющей все качества теста, с нетестовыми заданиями.

Важным свойством хорошо составленного теста является его экономичность. Под этим параметром подразумеваются малые затраты времени как на выполнение теста в целом, так и на отдельные виды заданий. Если какие-либо задания теста занимают непропорционально много времени, то они исключаются из теста для временной сбалансированности.

Немаловажное место занимает и такой показатель, как несложность организации теста и возможность легкого подсчета его результатов. При подсчете обычно пользуются упрощенной статистической процедурой обработки данных.

Приведем несколько примеров тестовых заданий.

1. Открытая форма:

Задание. Heat doesn't pass through plastic materials very quickly because _____

Ключ: they have low thermal conductivity.

2. Закрытая форма:

Задание 1. (одно из множества):

Since concrete is especially advantageous in resisting compression its use is more desirable for _____

a) roads and pavements; b) columns and walls; c) plastic materials; d) engineering materials

Ключ: b) columns and walls.

Задание 2. (несколько из множества):

Underline the advantages of the plastic materials:

the ease of fabrication; the application in all branches of industry; the resistance to corrosion; good thermal and electric insulators; the use in computers; light weight

Ключ: the ease of fabrication; resistance to corrosion; good thermal and electric insulators; light weight.

3. На соответствие:

Задание. Match the words in the left column with the words in the right with the help of preposition of:

- | | |
|---------------------|--|
| 1) strength | a) high speeds |
| 2) the physics | b) extremely tough composite materials |
| 3) the age | c) materials |
| 4) the construction | d) the underground |
| 5) the creation | e) strength |

Ключ: 1 - c); 2 - d); 3 - a); 4 - d); 5 - b).

4. На установление правильной последовательности:

Задание: Rearrange the sentences in the right order:

a) But there were also errors and tragedies, when machines broke down or bridges collapsed, b) Our predecessors managed to cope with their tasks: many structures built centuries ago have not only survived to our day but even remain in use. c) The science of materials strength had to cover a long and difficult path, d) The problems of strength of materials are hidden so deep in the mysteries of atomic and molecular structure that it took mane decades of advance in practically all branches of learning before they could be mastered, e) Its progress accelerated markedly in the 19th century.

Ключ: c); e); b); a); d).

Существуют и другие классификации тестовых заданий. Чаще всего встречаются следующие:

- множественный выбор;
- альтернативный выбор;
- перекрестный выбор;
- трансформация, замена, подстановка;

- упорядочение;
- завершение (окончание);
- ответы на вопросы;
- внутриязыковое перефразирование;
- межъязыковое перефразирование;
- клоуз-процедура (клоуз-тест).

По структуре и способу оформления множественный выбор, альтернативный выбор, перекрестный выбор и упорядочение называются избирательными. Все остальные – заданиями со свободно конструируемым ответом.

При использовании избирательных типов заданий нельзя забывать о возможности случайного угадывания ответов. Поэтому стоит запомнить следующее: для получения более надежной контрольной информации необходимо использовать не менее пяти заданий (вероятность угадывания 11 %), при выборе ответов из двух элементов предлагается не менее четырех заданий (вероятность угадывания 10 %). М.В. Ляховицким и И.М. Кошманом [7] предлагается следующая формула для получения более точной оценки:

$$S = R - W/n - 1,$$

где S – количество засчитываемых ответов; R – количество правильных ответов; W – количество неправильных ответов; n – количество элементов выбора.

Здесь же следует отметить, что иногда тестовые задания «грешат» неудачным подбором дистракторов, т.е. вариантов неправильных ответов или форм (это ошибка экстралингвальности), формулировкой (это ошибка диффузности, неоднозначности), избыточностью, нечеткостью микроцели, неучетом уровня теоретической подготовленности учащихся [8].

Ошибка экстралингвальности состоит в том, что при выполнении задания можно обойтись без языковых учебных действий, сделать выбор на основе соображений неязыкового характера. С точки зрения проверки знаний языка такое задание, по выражению Н.В. Володина, – есть «методический пустоцвет».

Поэтому учителю при составлении тестов следует учитывать все вышеназванные факторы.

Задания множественного выбора предполагают выбор одного правильного варианта из трех и более предложенных. Они могут быть выражены в форме ответа на определенный вопрос или в форме предложений. Задания на альтернативный выбор предполагают выбрать один вариант из двух предложенных: либо согласиться, либо не согласиться. Задания перекрестного выбора заключаются в подборе пар из двух блоков по тем или иным признакам, объединяющим их. Что касается заданий на трансформацию, то они широко используются в тренировочных упражнениях, их также можно использовать в диагностических тестах. Например, задания на конверсию проверяют умения учащихся задавать вопросы, изменять порядок слов в предложении. А вот редукция, предполагающая замену фразы или оборота одним словом, может сочетаться в тестовом задании с интеграцией, предусматривающей соединение двух предложений. Для тестов же успешности обучения продуктивность заданий на трансформацию мала.

Замена и подстановка тоже широко применяется в тренировочных упражнениях. Этот тип заданий используется в целях контроля, так как он является весьма продуктивным. Например, если мы хотим, чтобы учащиеся в английском языке заменили личное местоимение первого лица на местоимение третьего лица. Это соответственно потребует замены формы глагола. Особый интерес может представлять вариант подстановки, когда студенту предлагается предложение, в котором пропущены определенные слова. Он восстанавливает их таким образом, чтобы полученное предложение имело определенный смысл. Следовательно, значения предложений будут разными у разных студентов, но по структуре они будут одинаковыми.

Задания на упорядочение используются обычно для проверки умения составить связный текст из разрозненных частей или предложений. Это достаточно эффективное задание, его в основном используют в тестах на понимание прочитанного или прослушанного. Задания на завершение (окончание) считается продуктивнее перекрестного и множественного выбора. Учащимся в этом случае предлагается восполнить недостающую часть предложения либо путем постановки в правильную форму предложенного слова, либо самостоятельно закончить предложение. Эти задания тренируют память и развивают мышление. Для того чтобы выбрать правильную форму, студентам необходимо совершить определенную мыслительную операцию, так как им необходимо вспомнить речевой образец или грамматическое правило, а также изученные лексические единицы.

Чаще всего в учебном процессе встречаются вопросно-ответные задания. Они имеют достаточно широкую область применения. Эффективность этого типа задания состоит в том, что ответ студента не только управляется формой вопроса, но и известной ему ситуацией или информацией.

Представляется целесообразным использовать в тестах и такие задания, при которых ответ свободно конструируется, поскольку правильное опознание формы еще не свидетельствует об умении при-

менить ее. Ведь не всегда сложно выбрать уже готовое значение, труднее определить его самому, а порой и дать собственную оценку. Поэтому, по нашему мнению, внутриязыковое перефразирование относится к наиболее продуктивным типам заданий, особенно при проверке понимания прочитанного. Перефразирование предполагает передачу своими словами мысли автора, уясняя ее насколько возможно. Без использования этого типа задания в упражнениях его нельзя включать в тесты, поскольку ученик должен уметь подобрать синоним или объяснение к тому или иному слову (выражению), определить связь между событиями и явлениями. Стоит отметить, что перефразирование приемлемо только на старшей ступени обучения. А в группах первого курса можно предлагать студентам пословицы и поговорки для перефразирования или небольшие рассказы. При разработке подобных заданий следует помнить, что формулировка задания должна быть достаточно четкой. Следует избегать излишнего языкового материала, который отвлекает внимание студентов от основной цели задания.

Клоуз-процедура - эффективный тип тестового задания, предполагающий восстановление опущенных слов в тексте. С его помощью проверяют общий уровень владения языком. На клоуз-тестах остановимся подробнее.

Учителя отмечают интегральный характер клоуз-тестов, так как они требуют от тестируемого восприятия и анализа всех компонентов устного или письменного дискурса одновременно, т.е. почти так же, как это имеет место в процессе реальной коммуникативной деятельности. Клоуз-процедура предполагает осмысление информации, предшествующей пропуску и следующей за ним, анализ грамматической структуры, извлечение из долговременной памяти и подбор вербального элемента, сочетающегося с данным контекстом, обличение этого элемента в грамматическую форму [9].

Клоуз-процедура была разработана и предложена У.Л. Тейлором. Данная форма применяется двояко: с фиксированным пропуском слов (каждое *n*-ное слово) и нефиксированным, когда опускаются только, например, служебные слова. Возможно и следующее: после двух предложений вводной части из текста удаляется примерно каждое седьмое или девятое слово. Задание к данному тесту формулируется следующим образом: *прочтите текст и заполните пропуски, используя только одно слово для каждого пропуска*. При выполнении такого теста станет ясно, что некоторые слова восстанавливаются сравнительно легко, некоторые случаи вызывают затруднения, а иные пропуски заполнить просто невозможно. Иногда можно найти вариант, который будет лучше предложенного. Все это доказывает, что при кажущейся простоте составления и оценки само выполнение теста может вызвать значительные затруднения, которые не всегда объясняются недостаточным владением иностранным языком тестируемым. Исследования показали, что на результаты выполнения также влияет удаление тех или иных слов из одного и того же абзаца. Следовательно, составление данного вида теста подразумевает не чисто механическое удаление слов через равные промежутки из случайно взятого текста. К подбору текстов нужно подходить достаточно осмысленно. Слова, которые подлежат удалению, должны быть отобраны так, чтобы возникала ситуация, когда невозможно восстановить их с помощью контекста. Поэтому можно сказать, что не обязательно удалению подлежит каждое седьмое или девятое слово, а те языковые единицы, восстановление которых обусловлено семантическими и грамматическими особенностями текста.

Нередко считается, что пропуск всегда является неким звеном лингвистической связи, поэтому тест проверяет уровень владения языком. Но, думается, что не только за пропуском всегда стоит какой-то блок информации, содержания. Клоуз-тестирование позволяет проверить также не только знание грамматического, лексического или фонетического материала, но и фоновых знаний и умений строить догадки и предположения для соотнесения фактов языка с фактами окружающего мира. Это означает, что клоуз-процедура отвечает основным положениям прагматической школы. Студент проявляет лингвистическую (языковую) компетенцию в ситуациях, приводящих в движение механизм вероятностного прогнозирования, демонстрируя, в известной мере, общий уровень владения языком.

Всеобъемлющая информативность клоуз-теста делает его эффективным методом оценки коммуникативных умений в области иностранного языка. При этом чем меньше мы фокусируем внимание на определенных языковых явлениях, тем больше и всесторонне мы можем проверить общую коммуникативную и интеллектуальную компетентность [10].

Пропуск предлогов или глаголов делает акцент именно на предлогах или глаголах. Вместе с тем интегральность тестирования сохраняется, так как для того, чтобы выбрать правильный предлог, необходимо адекватно понять контекстные единицы и связи. Представляется, что всеобъемлющий потенциал клоуз-теста усиливается, если к пропускам не предлагается никакого альтернативного ряда. Обучающая же роль теста, особенно на начальном этапе, сильнее, если такой ряд все же приводится. Наличие альтернативных ответов позволяет учителю вести за собой ученика и является хорошим промежуточным звеном между тестовыми заданиями, направленными на оценку конкретных достижений в конкретных областях изучения иностранного языка, и интегральным клоуз-тестированием без всяких опор в виде альтернатив.

Промежуточный тип особенно эффективен как форма контроля и руководства самостоятельной работой испытуемых. Важнейшими моментами подготовки таких тестов являются следующие:

- 1) выбор адекватного теста, содержание которого доступно развитию испытуемого на данном этапе, а лингвистические трудности соответствуют уровню его обученности;
- 2) определение общего количества и характера слов, которые следует убрать из текста;
- 3) стиль теста должен отвечать требованиям тестирования;
- 4) должны быть даны четкие инструкции по выполнению теста;
- 5) студенту следует объяснить, что для успешного выполнения теста необходимо сначала прочитать весь текст, так как информация, полученная из середины или конца текста, может быть использована для заполнения пропусков в начале теста;
- 6) одним из условий успешного выполнения теста является предоставление тестируемому возможности ознакомиться с данной технологией заранее, т.е. выполнить несколько подобных тестов до того, как будет дан итоговый тест.

Таким образом, клоуз-тестирование позволяет заменить целую серию узконаправленных заданий одним. Это является большим преимуществом клоуз-тестов перед другими формами тестирования. Также можно отметить, что другим преимуществом является экономичность. Составление подобного теста занимает гораздо меньше времени и усилий, чем тесты, состоящие из узконаправленных заданий (И.А. Рапопорт, Р. Сельг, И. Сотгер, И.Н. Красюк и др.).

Следует также отметить, что комбинирование двух видов тестирования, таких как множественный выбор и клоуз-тест, дает возможность определить не только общий уровень владения языком, но и навыки чтения. В данном случае один вид тестирования дополняет другой. Еще одним видом клоуз-теста для контроля навыков чтения является *close-summary*, которое представляет собой резюме текста для чтения, где опять же удалены слова, являющиеся ключевыми для понимания. Этот вид используется на старшей ступени обучения.

Modified close используется для контроля грамматических навыков. В нем диапазон слов для заполнения пропусков значительно сужается, ограничиваясь тем или иным грамматическим явлением.

Судя по приведенным выше разновидностям клоуз-теста, может создаться впечатление, что данная технология используется и для контроля отдельных умений и навыков. Это верно лишь отчасти. Верно и то, что сфера применения клоуз-теста постоянно расширяется, но при этом он не теряет одной, только ему присущей, особенности: как бы узко не была бы поставлена перед учащимся задача, она всегда решается в тестовой среде, и для успешного выполнения недостаточно знать грамматические правила или лексические единицы. Нужно уметь ориентироваться в языковой ситуации, что предполагает конкретный уровень владения языком в целом, определение которого и является основной целью данной технологии.

Здесь же хочется отметить, что в настоящее время тесты по иностранному языку все чаще стремятся установить не знания правил языка, а реальный уровень владения им, т.е. большой интерес у методистов вызывает использование заданий, направленных на контроль способности и готовности обучаемых к общению на иностранном языке в различных ситуациях. Они все больше сосредотачивают свое внимание на обычной коммуникативной деятельности носителей языка. Учеными установлено, что такие тесты более полезны для изучающих язык, чем те, которые педантично проверяют знание структуры языка. Это объясняется тем, что даже хорошие тесты по грамматике, лексике, переводу зачастую не имели ожидаемого значительного влияния на процесс обучения, потому что нередко получившие высшую отметку обучаемые оказывались абсолютно беспомощными в реальных жизненных ситуациях, не будучи в состоянии справиться с проблемами, к которым, как им казалось, их готовила школьная программа, а отлично выполненный тест, якобы давал возможность надеяться на успех. Разочарование и неверие в собственные силы и эффективность предлагаемых курсов были естественными чувствами, которые могли возникнуть у успешно выполнивших итоговый и, наоборот, вступительный тест студентов [11].

По этому поводу И. Томпсон написал следующее: «Накопившийся опыт показывает, что формализованные тесты не обладают прогностической валидностью, т.е. полученные с их помощью данные не позволяют предсказать, сумеет ли тестируемый использовать языковые средства в коммуникативных целях. Второй причиной является то обстоятельство, что дискретные тесты не имеют критериальной валидности, т.е. их результаты не соответствуют умению эффективно пользоваться языком в коммуникативных ситуациях» [12, с. 67].

Исходя из специфики предмета «иностранный язык», основной и ведущей целью является формирование коммуникативной компетенции, поскольку язык есть средство общения. Для этого необходимо научить учащихся формировать и формулировать мысли с опорой на неродной язык в процессе коммуникации.

При контроле продуктивных коммуникативных умений проявляется, хотя и в ограниченных пределах, творчество учащихся, поскольку эти коммуникативные умения связаны с выражением их собственных мыслей. Поэтому продуктивные коммуникативные умения могут проверяться либо с помощью тестов со свободно конструируемым ответом и последующим сравнением этого ответа с эталоном, либо с помощью коммуникативно-ориентированных тестовых заданий.

В концепцию этого направления положен принцип коммуникативности. Большой вклад в развитие этого направления внесла известная тестолог Э. Ингрэм. Проанализировав лингводидактические тесты, широко используемые в 70-е годы XX века в Великобритании и Америке, она четко определила объекты тестирования, которые должны быть заложены в тесты [13]. Исходя из основной цели изучения иностранного языка - общения на этом языке, Ингрэм заявляет, что объектами тестирования должны быть практические умения. На основании этого была сконструирована батарея стандартизированных тестов по английскому языку как иностранному (E. Ingram, English Language Battery (ELBA), а также тест общих умений, составленный А. Дэвис (A. Davis, English Proficiency Test Battery (EPTB. Forms A and B), стандартизированный тест, подготовленный Экзаменационным Центром Университета Кембриджа и известный как «Первый английский сертификат» (First Certificate in English. - The University of Cambridge. Local Examinational Syndicate).

Коммуникативное использование языка возникает при моделировании ситуаций реального общения. Общение же «состоит главным образом из коммуникативных задач, которые выходят на коммуникативную деятельность» [14, с. 9]. Следовательно, контроль владения иностранным языком должен быть построен на контроле способностей учащегося решать определенные коммуникативные задачи на основе умения передавать свои коммуникативные намерения и извлекать из высказывания других их коммуникативные намерения. Именно коммуникативный тест должен быть использован при измерении степени сформированности коммуникативной компетенции и выявления готовности учащегося к коммуникации.

Термин «коммуникативный тест» использовался В.А. Коккотой. Необходимо отметить, что решение коммуникативных задач происходит не только при говорении, но и при чтении, аудировании, письме. Поэтому в основу определения коммуникативного теста должно быть положено умение решать коммуникативные задачи вне зависимости от видов речевой деятельности [15].

Из вышесказанного очевидно, что хорошо составленный коммуникативный тест может иметь гораздо более положительное воздействие на процесс обучения и изучения иностранного языка, так как он в состоянии предоставить надежную информацию о реальной готовности испытуемого к общению. Определение степени сформированности коммуникативной компетенции, выявление способности тестируемого решать экстралингвистические задачи вербальными средствами может только такой тест, который изготовлен с учетом требований коммуникативного подхода [5].

Коммуникативный тест должен быть сконструирован таким образом, чтобы обучаемый мог проявить не просто свое умение читать, писать, слушать и говорить, а проявить «свою способность к коммуникации с помощью этих видов речевой деятельности» [16, с. 167]. Например, при выполнении теста по чтению важно не только то, что тестируемый владеет умением выделить необходимую информацию при чтении, сколько умение применить полученную информацию при решении коммуникативных задач. С этой целью тестовое задание должно быть сформулировано в виде коммуникативной задачи, например: *прочитайте письмо вашего делового партнера, составьте график поставки товара.*

Студент должен легко справляться с вопросами, возникающими в магазине, на вокзале, в гостинице, при совершении серьезной и крупной покупки и т.д. Данная форма задания должны найти свое место в учебном процессе и включаться в тесты.

Например, студенту можно предложить следующее задание:

Внимательно изучите предлагаемую информацию. Затем прочтите пояснения, после чего отметьте выбранный вами квадрат «птичкой». Помните, что нужно сосредоточиться только на информации, соответствующей вашим запросам.

1. Дом в деревне.
2. Коттедж.
3. Квартира в блочном доме.
- А. 1) Свежий воздух.
- 2) Наличие сада и огорода.
- 3) Шумные улицы.
- Б. 1) Большая площадь.
- 2) Возможность иметь животных.
- 3) Собственные хозяйственные постройки.
- В. 1) Наличие соседей.
- 2) Уединенность.
- 3) Отдаленность от города.

Выполнение данного теста предполагает наличие умений, которыми каждый должен обладать в повседневной жизни. Наряду с этими заданиями студенту необходимо предлагать и такие задания, которые бы давали возможность выразить собственные мысли и суждения, хотя они и ограничены определенной целью и временем. Этот недостаток компенсируется тем, что студент демонстрирует не только знания словаря и свои умения и навыки, но и то, что иностранный язык имеет для него определенное значение. Лишь когда говорящий чувствует необходимость в общении, в передаче своего собственного представления о чем-либо, язык имеет для него значение [17]. Трудности в использовании этой формы задания состоят в том, как избежать возможных многочисленных ошибок. Во-первых, необходимо чаще использовать подобные задания на занятиях, во-вторых, формулировки должны быть четкими и простыми, в-третьих, необходим анализ ошибок в аудитории.

Исходя из целей тестирования, формализованное тестовое задание может быть «модифицировано» в коммуникативное. Например, формализованное задание в рамках структурного подхода выглядит так: *Выберите правильный вариант ответа.*

Просим ... передать информацию по факсу.

- а) вы; б) вас; в) вам; г) с вами.

Тестовое задание при коммуникативном подходе выглядит следующим образом:

Вставьте во фразы делового письма обращение к партнеру.

Направляем Вам проект договора.

- а) Просим _____ передать документы по факсу.

- б) Обращаемся _____ с просьбой ускорить поставку.

- в) Согласны ли _____ с новым графиком поставки?

- г) Мы перезвоним _____ на следующей неделе.

Необходимо отметить, что формализованный тест может быть эффективным средством для тренировки или явиться способом выявления пробелов в знаниях и умениях учащихся. Тест, определяющий степень сформированности коммуникативной компетенции у тестируемого и диагностирующий его уровень владения иностранным языком, должен быть коммуникативным.

Составители тестов коммуникативной направленности неизбежно опираются в своих работах на достижения в области коммуникативной лингвистики, психолингвистики, психологии. Это помогает методистам понять, как происходит структуризация смысла в реальной коммуникативной деятельности и что следует включать в тесты, чтобы сделать их успешными.

С развитием коммуникативного подхода происходит переосмысление ряда методических понятий и категорий. О.Д. Митрофанова и В.Г. Костомарова утверждают, что «коммуникативность представляет собой определенный интегральный подход, исходящую позицию, через призму которой рассматриваются и оцениваются традиционные и новые лингводидактические и методические принципы, положения, решения» [18, с. 78].

Задания коммуникативного теста кажутся, вероятно, несколько усложненными за счет того, что необходимо создать некую коммуникативную установку, обозначить ситуацию, определить коммуникативную задачу. Следует помнить при этом, что соотносимость формулировки тестового задания с реальными задачами общения является одним из главных требований коммуникативного подхода к тестированию, так как при этом выделяется не только степень сформированное™ умения владения тем или иным грамматическим явлением, но и степень сформированное™ умения использовать его при решении коммуникативной задачи.

Например: *Вам дали задание*

- а) написать рекламный проспект нового оборудования;

- б) придумать серию вопросов, на которые можно отвечать, прочитав этот проспект;

- в) подобрать картинки для оформления.

Напишите отчет о том, что вы сделали.

Образец: написать рекламный проспект.

Данное тестовое задание составлено как альтернативное формализованному тестовому заданию типа:

Поставьте глаголы в пассивную форму и впишите образованные формы в предложения:

1. Проспект _____ (написать - записать).

2. Картинки _____ (заказать - заказывать).

При рассмотрении типов тестовых заданий при коммуникативном тестировании необходимо отметить следующее: выбор типа теста должен быть определен объектом тестирования и мотивирован коммуникативной задачей [15]. Таким образом, необходимо найти соответствие между механизмами, лежащими в основе выполнения того или иного теста, и механизмами, которые срабатывают у человека в ситуации, когда он с помощью речи решает ту или иную задачу [19].

Например, тест соответствия можно использовать при проверке понимания при чтении деловых писем, сформулировав при этом тестовое задание в виде коммуникативной задачи - распределить деловые письма по папкам: письма-приглашения, письма-заказы, письма-рекламации и т.д.

Клоуз-тест обеспечивает выполнение задания, направленного на проверку умения заполнять бланки.

Тест множественного выбора можно использовать при решении задачи, для выполнения которой необходимо извлечь единственно верный элемент из множества. Например, выбрать рекламу, визитную карточку, номер телефона и т.д. в соответствии с заданной ситуацией.

Тест со свободно конструируемым ответом занимает значительную часть при тестировании коммуникативной компетенции. Это связано с тем, что коммуникация представляет собой творческий процесс, что соответствует продуктивному характеру выполнения тестов со свободно конструируемыми ответами. Не стоит, однако, думать, что любое задание, направленное на продукцию, может быть определено как тестовое. Тестовое задание отличается жесткостью заданных параметров для ответа и, соответственно, прогнозируемостью конечного результата.

В качестве примера можно привести следующее тестовое задание по письму.

Ситуация. Вам пришло письмо от вашего зарубежного друга по переписке. Он приглашает вас приехать в гости. Вы собираетесь навестить его.

Задание. Напишите ответ, в котором спросите:

- сколько времени нужно потратить на дорогу;
- каким транспортом лучше добираться;
- далеко ли от станции находится его дом;
- какие достопримечательности находятся в городе друга;
- какую программу он хочет предложить для вашего визита;
- какую одежду предпочтительнее иметь с собой в это время года.

Наличие программы, состоящей из коммуникативной ситуации, которая определяет коммуникативную роль тестируемого, жанр, стиль и модальность высказывания, и из коммуникативной задачи, которая четко формулирует цель и коммуникативное намерение, означает жесткость конструкции тестов со свободно конструируемым ответом [12]. При таком ограничении рамками ситуации и задачи тестируемый может воспроизвести достаточно прогнозируемый текст в зависимости от его уровня владения иностранным языком. Подобная жесткая заданность высказывания и исчисляемость вариантов ответов обеспечивают возможность заложить выполнение задания в шкалы оценок, а само задание, несмотря на его характер, признать тестовым.

Оценивание коммуникативного теста вызывает много дискуссий. Это связано с весьма распространенным мнением о том, что чем дальше «отклоняется» тестовое задание от формализованного к коммуникативному, тем труднее параметризовать результат выполнения теста [15]. Исходя из того, что коммуникативная компетенция основывается, с одной стороны, на владении языковой системой, а с другой - на навыках и умениях пользоваться языком, главным критерием оценивания коммуникативного теста должны выступать языковая правильность высказывания и эффективность решения коммуникативной задачи.

Очевидно, что в тестировании с внедрением коммуникативного подхода начался новый этап развития. Этот этап (с учетом достижений западных тестологов - период последних десятилетий) стал закономерным результатом развития тестологии, которая прошла путь от структурного до коммуникативного подхода к языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. - М.: Высш. шк., 1987.
2. Коньшева А.В. Тестирование в обучении иностранным языком // Контроль в обучении иностранным языкам: тестирование: Материалы семинара учителей средних школ Полоцкого региона. - Новополоцк, 1999. - С. 5 - 9.
3. Рапорт И.А. К методологии тестового контроля // Контроль в обучении иностранным языкам в средней школе. - М.: Просвещение, 1986. - С. 83 - 89.
4. Иванова Е.Ф. О требовании к тестовому контролю // Актуальные вопросы контроля в обучении иностранным языкам в средней школе: Сб. науч. тр. НИИ школ. - М., 1986. - С. 121 - 125.
5. Roman Hajczuk. К вопросу о тестировании // Linguodidactica. - Bialystok, 2001. - С. 71 - 83.
6. Бейдер Е.И., Гохлернер М.М., Дородных А.А. К вопросу об измерении чувства языка и его развития в процессе обучения иностранным языкам // Иностранные языки в высшей школе. - М.: Высшая школа, 1984. - Вып. 8. - С. 96 - 105.

7. Ляховицкий М.В., Кошман И.М. Вероятностный подход к проблеме контроля в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. - 1978. - № 6. - С. 14-18.
8. Володин Н.В. К методике составления тестов // Иностранные языки в школе. - 1972. - № 1. - С. 14-20.
9. Красюк Н.И. Клоуз-тест, его особенности и возможности использования при обучении иностранному языку в средней школе // Иностранные языки в школе. - 1986. - № 2. - С. 21 - 22.
10. Путрова М.Д. Некоторые проблемы коммуникативно-ориентированного тестирования // Контроль в обучении иностранному языку: тестирование: Материалы семинара учителей средних школ Полоцкого региона. - Новополоцк, 1999. - С. 3 - 5.
11. Практикум по методике преподавания иностранных языков / Под общ. ред. К.И. Саломатова и С.Ф. Шатилова. -М.: Просвещение, 1991.
12. Томсон И. Опыт прагматического тестирования устной коммуникативной компетенции: тест-интервью // Русский язык за рубежом. - 1990. - № 3. - С. 64 - 68.
13. Heaton J.B. Writing English Language Tests. -New ed. -Ldn-N.Y.: Longman, 1988.
14. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. - М: Русский язык, 1989.
15. Коккота В.А. Лингводидактическое тестирование. - М., 1989.
16. Русский язык: цель и результат: Тестовый практикум / Е.Л. Корчагина, С.И. Романчук, Н.И. Самойлова, Е.М. Степанова. - М.; ИКАР, 1997.
17. Вопросы контроля обученности учащихся иностранному языку: Метод.пособие / Под ред. А.А. Миролобова. - Обнинск: Титул, 2001.
18. Методика преподавания русского языка как иностранного / О.Д. Митрофанова, В.Г. Костомаров и др. - М.: Институт русского языка им. А.С. Пушкина, 1990.
19. Проблема навыков и умений в обучении иностранным языкам: Учеб. пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. - Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002.