

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

В.В. АВРАМЕНКО, Т.С. ТРОЦЮК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина (Беларусь)

ОЦЕНОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В современном образовании в обучении иностранным языкам контрольно-оценочная деятельность приобретает все более стандартизированный характер. Стандарт в современной образовательной и социальной политике – это средство переосмысления целей и содержания образования, форма возрастающей ответственности государства за уровень образованности нации, путь поддержания образовательного разнообразия, упорядочения вариативной и диверсифицированной образовательной практики, ключ к решению проблемы объективизации контроля за результативностью образовательных систем и качеством образования.

В качестве объектов стандартизации в Республике Беларусь выступают: учебные программы; сертификаты; квалификации; требования к экзаменам; контрольные задания; и межминистерские наблюдения за профессиональным становлением выпускников.

С установлением и введением в практику обучения иностранным языкам стандартов связаны вопросы упорядочения процедур, технологий и средств контроля и оценки. Стандартизированная контрольно-оценочная деятельность с помощью тестов и отвечает, в свою очередь, ряду требований:

- организуется как целенаправленная (в соответствии со стандартами) комплексная деятельность по учету достижений и реальных возможностей обучающихся иностранным языкам;
- осуществляется с помощью заранее апробированных стандартизированных и сертифицированных средств контроля;
- проводится в условиях достаточной подготовленности к ней участников.

Обучающиеся имеют навыки выполнения аттестационных заданий в форме тестов.

Наряду со стандартизированными тестами существуют также преподавательские тесты, составляемые обычно одним-двумя преподавателями для контроля знаний, умений и навыков студентов, которых обучают данные преподаватели. Цель применения этих тестов состоит, как правило, в проверке усвоения небольших фрагментов учебного материала: грамматической темы, лексики нескольких уроков учебника, понимания текстов, построенных на базе усвоенного за определенный срок обучения

лексико-грамматического материала или тематически примыкающих к уже прочитанным текстам, и др.

Известно, что процесс обучения иностранному языку, в отличие от обучения другим предметам, характеризуется смещением акцентов с формирования знаний на развитие коммуникативно-речевых умений. Данные цели и задачи, выдвигаемые лингводидактикой и заложенные в госстандарты, программы, требуют создания новой системы оценивания, отвечающей задачам обучения и педагогических измерений. Привычное для зарубежных стран стандартизированное тестирование с использованием выборочного метода (тесты множественного выбора) не может обеспечить прямого измерения ни коммуникативных, ни интеллектуальных умений овладевающих иностранным языком. Кроме того, практика языкового тестирования в Беларуси показала ряд недостатков, присущих тестам с выборочными ответами:

- применяемая методика представления нескольких неправильных вариантов ответов и одного правильного не соответствует стратегии, типичной для реальной коммуникации. В общении исходят либо из наиболее подходящего для данной ситуации выбора, либо из наличных вариантов для поддержания общения;
- угадывание правильного ответа, как по случайным, так и по формальным или другим, не относящимся к владению языком, признакам. Случайное угадывание обычно ограничивается стремлением тестируемого найти правильный ответ путем построения, подтверждения или отклонения гипотез о пригодности того или иного варианта ответа. Доказательством сказанного является величина случайного угадывания, составляющая при 4-х вариантах ответов 25 %;
- недостаточная активность мыслительных процессов из-за наличия готовых ответов и из-за общей ориентации на результат теста;
- возможность произвольного запоминания неправильных ответов [1, с. 16].

Для определения уровня коммуникативно-речевой компетенции овладевающего иностранным языком все чаще применяются тесты со свободно конструируемым ответом. Однако при использовании такого рода заданий у тестированных возникают проблемы с оценкой результатов, так как выполнение заданий со свободно конструируемым ответом требует от тестируемого различных умений и знаний, поэтому на оценку результатов влияют и полнота ответа, и объем представленной информации, и внешнее оформление ответа (логичность, связность), и соответствие речевого продукта лексико-грамматическим, фонетико-интонационным, стилистическим нормам языка.

Измерение коммуникативно-речевой компетенции через тесты открытой формы (т.е. со свободно конструируемыми ответами) затруднено еще и потому, что коммуникативно-речевая компетенция представляет собой сложную и многомерную способность личности. Это способность осуществлять речевую деятельность, реализуя коммуникативное речевое поведение на основе фонологических, лексико-грамматических,

социолингвистических и страноведческих знаний и навыков и с помощью умений, связанных с дискурсивной, иллокутивной и стратегической компетенцией, в соответствии с различными задачами и ситуациями общения [2, с. 3-10].

При выполнении заданий со свободно конструируемым ответом возможны ситуации, когда «продукт» тестируемого отличается от планируемого эталона. Поэтому результаты проверки могут быть трудно измеримыми, допускать элементы субъективности в оценке, что уменьшает технологичность теста и тестирования, нарушает его статус как стандартизированного средства. Устранению недостатков способствуют четко разработанные перечни объектов тестирования и критериев оценок. Так, общими показателями при реализации актов коммуникации являются: 1) их результативность (выполнена ли коммуникативная задача, достигнуто ли коммуникативное намерение); 2) коммуникативная значимость (релевантность) и ценность (новизна, глубина мыслей) речевых актов; 3) экономичность (экономно ли достигнуты цели). Общими показателями для компонентов коммуникативной компетенции являются: 1) приемлемость формы и содержания (лингвистический, социолингвистический, страноведческий компоненты коммуникативной компетенции) и 2) уместность для данной ситуации общения (стратегический, дискурсивный и иллокутивный компоненты коммуникативной компетенции).

Таким образом, существует много закономерностей, параметров, обстоятельств, определяющих в итоге качество контрольно-оценочной деятельности в области иностранного языка. Несомненно, что целевая установка на научный подход к созданию средств педагогических измерений и оценки знаний, навыков и умений по иностранному языку позволит сделать контрольно-оценочную деятельность по иностранному языку объективной, эффективной и надежной.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Коккота, В.А. Лингводидактические тестирования / В.А. Коккота. – М.: Высшая школа, 1989. – 173 с.
2. Зимняя, И.А. Речевая деятельность и речевое поведение в обучении иностранному языку / И.А. Зимняя // Сб. научных трудов МШИИЯ, 1984. – № 242. – С. 18–24.

Г.Ф. АГАПОВА

Гродно, ГрГУ имени Янки Купалы (Беларусь)

TO THE QUESTION OF YOUNG LEARNERS CLASSROOM MANAGEMENT

“Management is the act or skill of directing and organizing the work of company or organization” [1, с. 870].

Other English terms which are close in its meaning to *‘management’* are *‘monitoring’*, *‘guidance’*, *‘ruling’*, *‘leading’*, *‘supervising’*, *‘facilitating’*, *‘directing’*.

Monitoring – if you monitor something, you regularly “watch and check how it is changing or progressing over a period of time” [1, с. 921].