

*Шахман О. А., старший науковий співробітник
наукового центру мовного тестування
навчально-наукового центру іноземних мов
НУОУ (м. Київ)*

*Осітров В. В., старший науковий співробітник
наукового центру мовного тестування
навчально-наукового центру іноземних мов
НУОУ (м. Київ)*

ТЕСТУВАННЯ ЯК ЗАСІБ КОНТРОЛЮ ПРИ КОМУНІКАТИВНОМУ ПІДХОДІ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглядаються різні види тестування на прикладі мовної підготовки військовослужбовців, показана необхідність і важливість тестування для визначення рівня знань слухачів на різних етапах навчання.

В статье рассматриваются различные виды тестирования на примере языковой подготовки военнослужащих, показана необходимость и важность тестирования для определения уровня знаний слушателей на различных этапах обучения.

The article considers different types of testing on the example of servicemen language training. Necessity and importance of testing for learners' knowledge level determination on the different stages of teaching is shown.

Одним з найефективніших засобів контролю у навчанні іноземної мови вважається тест. У зарубіжній літературі щодо тестування під педагогічним або психологічним тестом часто розуміють процедуру, призначену для виявлення конкретного зразка поведінки (у нашому випадку – мовного), з якої можна зробити висновки про певні характеристики особистості [1].

Тест (від англ. *test* – випробування, дослідження) – це система завдань, виконання яких дозволяє охарактеризувати рівень володіння мовою за допомогою спеціальної шкали результатів. Також тести широко застосовуються для визначення здібностей, розумового розвитку і інших характеристик особистості [2].

Тести є складовою частиною тестування – методу дослідження, який передбачає виконання тим, хто тестується, спеціальних завдань. Такі завдання носять назву *тестові*. Вони пропонуються або у *відкритій* формі (той, хто тестується, повинен доповнити основний текст, щоб отримати правдиве висловлювання), або в *закритій* формі (той, хто тестується, повинен вибрати потрібну відповідь з декількох варіантів, причому один з них правильний, а решта – неправильні).

Основна відмінність між традиційними контрольними і тестовими завданнями полягає в тому, що останні завжди припускають вимірювання з використанням

спеціальної шкали (матриці). Тому оцінка, що виставляється за підсумками тестування, відрізняється більшою об'єктивністю і незалежністю від можливого суб'єктивізму викладача. Стандартна форма завдань при цьому забезпечує оперативність в роботі і легкість підрахунку результатів.

Максимально підвищити надійність вимірювання і валідність використання тесту можна, якщо слідувати трьом основним етапам його створення:

1) дати ясні і недвозначні теоретичні – науково-обґрунтовані визначення вмінь, які перевіряються;

2) точно встановити умови і операції, яких слід дотримуватися при проведенні тесту і спостереженні за його виконанням;

3) кількісно визначити результати спостережень, щоб переконалися в тому, що використані вимірювальні шкали мають всі необхідні якості [1].

У методичній літературі та практиці навчання мові отримали розповсюдження два види тестів: нормативно-орієнтовані і критеріально-орієнтовані.

Нормативно-орієнтований тест (norm-referenced test) призначений для порівняння навчальних досягнень окремих осіб, які тестуються. Результати тестування виражаються в балах, і, відповідно, ті, хто протестувалися, розташовуються залежно від кількості набраних балів. Цей тест широко використовується при розподілі осіб за навчальними групами (у складі

навчальної групи) з урахуванням рівня мовної підготовки і здібностей.

Критеріально-орієнтований тест (criterion-referenced test) використовується для оцінки ступеня володіння пройденим матеріалом тими, хто тестуються. Він набув поширення в середині 1970-х рр. як надійне джерело професійної атестації кадрів і для визначення рівня володіння мовою [2].

Для оцінки уміння розмовляти англійською мовою пропонується комплект тестів, складові частини якого були розроблені Р. Ладо в 50-х роках. У комплект входять три «мовні» тести (перевірка сприйняття на слух мовних одиниць різного порядку, лексичний і граматичний тести) і один «мовний» (твір). Слабким місцем в тестах, що оцінюють об'єкт контролю опосередковано, є відсутність доказів кореляції між контрольованим об'єктом і об'єктами, пропонованими в тестах. Деякі тестологи пропонують ставити того, хто тестується, в умови реальної мовної діяльності, при якій він слухає або читає конкретні тексти. Проте така процедура робить тест громіздким, що фактично позбавляє тестову форму контролю її переваг в порівнянні з іншими, нетестовими. Крім того, складним, практично майже неможливим стає підбір рівних за складністю текстів для декількох варіантів одного і того ж тесту.

Вказаний вид тесту, разом з «чисто мовними» тестами, в даний час є найбільш популярним. Таку форму контролю тесту, безумовно, легше реалізувати на практиці, чим і пояснюється його поширеність. Проте його адекватність, навіть тільки відносно рецептивних видів мовної діяльності, не можна вважати доведеною, що визнають і самі його прихильники.

По-перше, висловлюються сумніви щодо достовірності отримуваних результатів про ступінь розуміння тексту або володіння тим або іншим вмінням: незрозуміло, наприклад, коли відбувається розуміння тексту – в процесі слухання/читання або ж в той момент, коли той, хто тестується, працює із завданням тесту і порівнює пропоновані йому рішення завдання, тобто вибирає одне з готових рішень.

По-друге, поки що відсутній вичерпний список вмінь, необхідних для здійснення того або іншого виду мовної діяльності. По-

третє, невирішеним залишається питання, чи потрібно перевіряти всі вміння (хоч би з числа встановлених) або ж можна обмежитися декількома; якщо можна обмежитися декількома вміннями, то якими. Остання проблема тісно пов'язана з питанням про можливість компенсації одного вміння іншим, на який також поки що немає відповіді. Нарешті, під сумнів береться і саме посилення – судити про сформованість того або іншого виду мовної діяльності на підставі окремих умінь. Ці сумніви висловлювали Н. Брукс і інші дослідники ще в 60-х роках.

Тестування продуктивних видів мовленнєвої діяльності (говоріння і письмо) з форматом типу «коментар» або «есе» за об'єктивних причин є менш надійним, а ніж тестування рецептивних видів (аудіювання і читання) з форматом типу «множинний вибір».

Тест типу «заповнення пропусків у зв'язному тексті» (cloze procedure) є надійнішою процедурою в порівнянні з форматом «виправлення помилок» (editing procedure) [4]. Одночасно дослідження показують низьку надійність такого звичного способу виміру навчальних досягнень, як переклад [5]. Проблема полягає в тому, що тестові завдання розрізняються між собою за ступенем надійності, хоча вся отримана за допомогою тестів інформація в ргіор, вважається надійною в однаковій мірі.

Надійність мовного тестування залежить не тільки від формату самого тесту, але і від узгоджених дій екзаменаторів, які оцінюють результати виконання продуктивних тестових завдань (говоріння і письмо). Не дивлячись на зроблені зусилля, екзаменатори часто розходяться в думці, що особливо небажано в ситуаціях, які визначають вибір рішень тих, хто тестуються.

Серед численних типів завдань, які використовуються для складання тестів і контрольних робіт, найчастіше зустрічаються такі:

- перехресний вибір (matching)
- альтернативний вибір (true-false, etc.)
- множинний вибір (multiple choice)
- впорядкування (rearrangement)
- завершення / закінчення (completion)
- заміна / підстановка (substitution)
- трансформація

- відповідь на питання
 - перефразування
 - переклад
 - клоуз-процедура (cloze procedure)
- тощо.

В процесі мовного тестування здійснюється вимірювання як цілісних, так і дискретних (вибіркових) знань тих, хто тестується, в їх експліцитній (демонстраційній) формі. Об'єкт мовного тестування складається з декількох «рубрик оцінювання» [6]. Оцінки за рубриками виставляються відповідно до розроблених параметрів і критеріїв. Дані параметри необхідні для того, щоб узгоджено виставляти оцінки за виконане усне завдання з врахуванням, наприклад, «граматичної правильності висловлювання», «механічної організованості висловлювання» (доречного вживання вставних слів тощо), «логічної організованості висловлювання», «переконливої аргументації висловлювання», «оптимальної презентації висловлювання» (темп, чіткість тощо).

Якщо використовуються дискретні рубрики, тестове завдання (наприклад, есе аргументаційного характеру) може оцінюватися окремо за переконливістю аргументів і, окремо, за іншими параметрами. При цьому кожна з рубрик оцінювання може мати свою «вагу», додаючи більшу або меншу значущість кожному з параметрів, які оцінюються. Рубрики оцінювання дозволяють не лише виміряти педагогічний результат за потрібними параметрами, але також отримати цінну інформацію про якість знань, тих, хто навчається, і намітити шляхи покращення рівня знань [3].

Мовне тестування є процедурою педагогічних вимірювань, яка не позбавлена характерних суперечностей. В найбільш загальному вигляді дані суперечності зводяться до того, що прагнення підвищити об'єктивність педагогічних вимірювань призводить до уніфікації процедури мовного тестування без урахування індивідуальних пізнавальних стилів. Бажання підвищити валідність мовних тестів призводить до того, що важлива інформація, яка отримується в ході тестування, ігнорується, оскільки втрачається визначеність щодо питання «що саме вимірює даний тест». Підвищення надійності мовних тестів здійснюється через процедуру «модерації», виключаючи

гнучкий особистісно-орієнтований підхід до організації тестування [3].

Стандартизація мовного тестування, продиктована прагненням підвищити валідність, надійність і об'єктивність вживаних контрольно-вимірювальних інструментів (тестів), нерідко виражається в опорі спробам впровадити в практику педагогічних вимірювань альтернативне мовне тестування, яке забезпечує право вибору форми іспиту, повніший облік індивідуальних особливостей тих, хто навчаються і здатне повідомити учасникам цінну інформацію, істотну для покращення результатів навчання. Нарешті, існуюча кількісна парадигма мовного тестування, тобто орієнтація на кількісну норму, навіть якщо застосовуються якісні критерії (все переводиться в бали), створює помилкове враження, що успіхом є кількісний показник. При цьому істотно знижується роль мовного тесту як гуманістичного інструменту педагогічних вимірювань.

Аналіз проблем показує необхідність вдосконалення існуючих в педагогічній практиці різних мовних тестів. Одночасно все більше усвідомлюється необхідність використання комунікативного підходу як в навчанні, так і при розробці тестів.

Розглянемо систему тестування на прикладі навчання і тестування слухачів постійно діючих курсів іноземних мов при ВВНЗ ЗС України. Впродовж всього курсу навчання проводяться різні види тестування. Метою курсу з іноземної мови є розвиток високого рівня комунікативної мовної компетентності у всіх видах мовної діяльності. Слухачі курсів повинні продемонструвати здібності вирішувати ділові і професійні проблеми. Тестування дає систему оцінки, яка дозволяє порівнювати рівень мовної компетентності слухачів і їх прогрес за час навчання. Будь-який тест і тестові завдання дають можливість визначити рівень знань тих, хто навчається, на кожному етапі навчання, тобто є основним засобом контролю в навчанні іноземним мовам при комунікативному підході до навчання [7].

Залежно від етапу навчання, можна виділити чотири види тестів: вхідний або попередній, поточний, проміжний, випускний або підсумковий. Вхідне або попереднє тестування носить прогнозуючий характер. Мета даного тестування –

визначити рівень мовної компетенції кандидата на проходження навчання на курсах іноземних мов. Тому для даного виду контролю використовуються діагностичні тести, призначені для перевірки рівнів компетенції від початкового до середнього. Вхідне або попереднє тестування складається з двох частин: письмової й усної. У письмовій частині перевіряються знання граматики, лексики і навички читання. В усній частині перевіряються мовленнєві навички – говоріння і аудіювання.

На відміну від проміжного і підсумкового тестування, вхідний тест призначений для перевірки мінімально необхідних умінь і навичок, дозволяє виявити і прогнозувати рівень розвитку. На основі результатів тестування проводиться формування груп і розподіл слухачів по групах залежно від рівня знань на початковому етапі навчання. Тестові завдання подаються іноземною мовою, а інструкції – українською на відміну від інших видів тестування. Такий підхід забезпечує точне розуміння завдань і рівні умови для всіх тих, хто тестується. За способом виконання тест включає завдання на множинний вибір, а також розпізнавання і вибір відповіді.

Друга частина вхідного тестування є усною. Вона дозволяє перевірити навички усного мовлення і аудіювання. Необхідно зазначити, що на даному етапі окремі завдання з аудіювання не передбачені, тому що ті, хто тестується, володіють навичками аудіювання в обмеженому ступені. Розвиток навичок аудіювання передбачений в курсі вивчення англійської мови. Кандидат на навчання на курсах повинен продемонструвати вміння володіти усним мовленням, а саме – аудіювання та говоріння в процесі комунікації. На даному етапі навички володіння усним мовленням припускають уміння продукувати монологічне мовлення, обмінюватися нескладною за змістом інформацією і задавати і відповідати на питання. Що ж до перевірки навичок писемного мовлення, то на даному етапі тестування такі завдання не передбачені, оскільки навички письма розвинені набагато гірше, ніж всі останні. Крім цього, курс навчання передбачає розвиток навичок письма.

Поточне тестування є частиною навчального процесу. Мета даного тестування – визначити уміння і навички слухачів на певному етапі навчання і навчити їх виконувати тестові завдання з англійської мови, а також підготувати їх до проміжного і підсумкового тестування. Такий вид роботи на заняттях дає зворотний зв'язок, дозволяє виявити й усунути типові помилки в процесі навчання. Для даного виду тестування характерні діагностичні тести. Тестові завдання охоплюють всі види мовної діяльності. Кожному аспекту приділяється особлива увага.

Завдання з читання містять визначену кількість лексичних одиниць англійській мові в рамках професійного спілкування, передбачених певною темою. Основним методом перевірки завдань є множинний вибір, який дає можливість швидко і ефективно отримати результати. І це певна перевага даного методу з огляду на те, що час на занятті що відводиться на тестування, обмежений. Перевірка навичок аудіювання проводиться по мірі їх розвитку.

Завдання з аудіювання включають монологічне і діалогічне мовлення і контролюють вміння тих, хто навчаються, розуміти загальний сенс висловлювань і здатність віднаходити ключову інформацію. Перевірка навичок писемного мовлення містить завдання по складанню коротких повідомлень загального плану, заповненню анкет і бланків.

Завдання з перевірки навичок усного мовлення припускають монологічний і діалогічний вислів на запропоновану тему, обмін і інтерпретація інформації, обговорення запропонованої комунікативної ситуації і обмін думками по темі.

Проміжне тестування також є частиною навчального процесу і в той же час підводить підсумок певному етапу навчання (зазвичай 3 місяці навчання). Мета даного тестування – визначити рівень сформованості комунікативної мовної компетенції з різних видів мовної діяльності на даному етапі навчання. Крім того, проміжне тестування дає можливість виявити проблеми і визначити помилки, а також шляхи їх усунення. Для даного етапу характерні тести прогресу і діагностичні тести.

Проміжний тест складається з двох частин: письмової та усної. Письмова частина включає тестові завдання для

перевірки навичок читання, писемного мовлення та аудіювання. Інструкції і завдання надаються іноземною мовою. Тестові завдання з читання передбачають володіння лексичними одиницями в певному об'ємі по певних темах. Тести включають різні завдання на множинний вибір, вибір правильної відповіді із запропонованих відповідно до тексту або уривку, вибір правильного відповідного твердження до одного з коротких текстів.

Завдання по перевірці навичок писемного мовлення передбачають написання резюме або особистого або ділового листа, залежно від рівня володіння іноземною мовою. Завдання з аудіювання зазвичай складаються з трьох частин: вибір правильної відповіді до одного з коротких монологічних висловлювань; вибір необхідної інформації відповідно до змісту діалогів; вибір правильної відповіді на питання відповідно до змісту діалогічного або монологічного висловлювання.

Перевірка навичок усного мовлення проводиться у формі інтерв'ю. Даний етап навчання припускає володіння навичками складання і відтворення монологічного висловлювання на такі теми: освіта, якості особисті, посадові обов'язки, трудовий досвід.

Підсумкове або випускне тестування проводиться у формі іспиту і підводить підсумок всьому курсу навчання. Мета даного тестування – виявити і визначити рівень розвитку навичок з усіх видів мовної діяльності: письмо, аудіювання, читання і говоріння. Такі види мовної діяльності є необхідними для спілкування в іншомовному середовищі. Як і при проміжному тестуванні, слухачі курсів повинні продемонструвати уміння і навички

володіння мовою і здатність вирішувати ділові і професійні завдання. При проведенні підсумкового тестування використовуються тести прогресу і діагностичні тести.

Завдання з читання припускають володіння навичками переглядового і оцінного читання текстів на загальну і спеціальну тематику. А завдання з аудіювання передбачають вміння виділяти і трансформувати ключову інформацію. Необхідно відзначити, що тестові завдання з аудіювання і читання аналогічні завданням проміжного тесту, за винятком того, що підсумковий тест охоплює інформацію по всьому курсу навчання. Володіння навичками писемного мовлення на даному етапі припускає вміння складати різні види документації: ділові і особисті листи, рапорти, звіти. Тест передбачає завдання по написанню листа і повідомлення на задану тему.

Перевірка навичок усного мовлення проводиться у вигляді продукування монологічного і діалогічного мовлення. Монологічний вислів представлений у вигляді короткого повідомлення. Діалогічна мова – відповіді на питання. За наслідками тестування визначається рівень володіння мовою.

Підводячи підсумок, необхідно відзначити, що тестування і тестові завдання ефективні на будь-якому етапі навчання. Вони призначені для перевірки різних рівнів комунікативної компетенції залежно від рівня володіння мовою. Тестування дає можливість об'єктивно визначити рівень навчальних досягнень і швидкість їх формування. Крім того, тестування забезпечує єдиний стандарт оцінки і високу надійність результатів.

Література

1. Вопросы контроля обученности учащихся иностранному языку: Метод. пособие / Под ред. А.А. Миролубова. – Обнинск: Титул, 2001.
2. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для препод. и студентов. – М.: Филоматис, 2004.
3. Мильруд Р.П., Матиенко А.В. Языковой тест: проблемы педагогических измерений // Иностр. языки в школе. – 2006. – №5. – С.7-13.
4. Hughes A. Testing for Language Teachers. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
5. Spolsky B. Language Testing in The Modern Language Journal // The Modern Language journal. – 2000. – Vol. 84 (1). – P.536-552.
6. Moskal B. Scoring rubrics: what, when, how? / Practical Assessment, Research and Evaluation. – 2000. – Vol. 7 (3). – P.1-8.
7. McNamara Tim Language testing. – Oxford University Press, 2000. – 156 p.