УДК 378:811
DOI: 10.18384/2310-7219-2019-2-135-143

ТЕСТОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Макар Л. В.
Российский университет транспорта (МИИТ)
127994, г. Москва, ул. Образцова, д. 9, стр. 9, Российская Федерация

Аннотация. Статья рассматривает потенциал тестовых технологий при обучении профессионально-ориентированному общению на иностранном языке с целью уточнения их функций и места в современном учебном процессе. В основу исследования положены анализ структуры ключевой компетенции как конечного результата подготовки будущего специалиста и ее сопоставление с традиционными формами лингводидактического тестирования. Обосновывается целесообразность формирования двухуровневой системы тестирования для а) диагностики, б) управления ходом формирования ключевой компетенции, выделяются основные объекты тестирования. Роль тестирования в качестве инструмента оценивания и оценки ставится под сомнение.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное общение на иностранном языке, ключевая компетенция, измеряемость, качество подготовки, функция тестирования, вид контроля.

TEST TECHNOLOGIES IN COMPETENCY-BASED MODEL OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT TECHNICAL UNIVERSITIES

L. Makar
Russian University of Transport (MIIT)
9, bld. 9, Obrazcova ul., Moscow, 127994, Russian Federation

Abstract. The article studies test technologies potential in order to specify their functions and place in contemporary conditions of teaching specialist foreign language communication. A key competence being the ultimate outcome of technical university training, its structure is analyzed and brought into confrontment with traditional test types. The expediency of two-level testing system for: a) diagnostic purposes and b) managing a key competence evolution is justified. Test targets are highlighted. The importance of testing as a method of summative assessment and marking is called into question.

Keywords: specialist foreign language communication, key competence, measurability, quality of training, functions of testing, assessment type.

В новой постсоветской истории образования широкое применение в процессе обучения иностранным языкам в неязыковых вузах нашли тестовые технологии. Исследователи и практики высоко ценят преимущества этого метода – до-

© CC BY Макар Л. В., 2019.

стоверность, объективность, валидность, надёжность, широкий охват учебного материала. Для проведения и проверки теста не требуется много времени, а результат даёт основания для критического анализа проделанной работы и перспективного планирования. При том что фундаментальной функцией тестирования, безусловно, является контрольная с сопутствующими ей обучающей, воспитательной, развивающей, стимулирующей и мотивирующей функциями, в зависимости от доминирующей цели, которую преследует создатель теста, различаются три: 1) диагностическая – тест используется с целью диагностики исходного уровня владения материалом; 2) управляющая – тест отслеживает приращение компетенций в ходе обучения; 3) оценочная – тест применяется как метод оценивания и оценки, позволяющий «качественно и эффективно измерить уровень и оценить структуру подготовленности» обучающихся [1, с. 7].

В настоящее время, однако, система образования переживает очередную трансформацию, вызванную уточнённым пониманием целей подготовки будущих специалистов. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом качество подготовки определяется степенью готовности выпускника вуза к будущей профессиональной деятельности. В понятие «готовность» помимо операционального блока – знаний и умений, приобретаемых в вузе, включены индивидуально-типологические черты человека, а доминирующим критерием выступает степень «сформированности в личности студента мотивационно-целевой структуры, позволяющей субъекту эффективно осуществлять практическую деятельность» [10, с. 54].

Смена фокуса в плане конечного результата подготовки студента неизбежно ведёт к необходимости переформатирования процесса обучения как в части содержания, так и в части используемых технологий. Эффективность функционирования всей сложной системы профессиональной подготовки, конечный результат зависят от выбора системообразующих элементов обучения, позволяющих реализовать поставленные задачи в заданных условиях, от слаженности их взаимодействия. Педагогическое сообщество уже ведёт масштабную работу по осмыслению новых образовательных реалий и адаптации к ним учебного процесса [5; 9; 11]. Назрела и необходимость пересмотра роли уже ставших традиционными технологий, в том числе тестовых. В каких целях и в каких учебных ситуациях тест является оптимальным, экономичным и эффективным инструментом контроля в рамках действующей компетентностной модели обучения? На этот вопрос мы попытаемся ответить в данной статье.

Итак, каждая ключевая компетенция, будь то общекультурная, общепрофессиональная или профессиональная – это готовность и способность выпускника применять соответствующие знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в избранной области и адаптации в динамично развивающемся мире. Как отмечалось выше, это психологическая характеристика, и она едва ли поддаётся инструментальному измерению. Между тем измеряемость (измеримость) исключительно важна для процесса обучения, поскольку лежит в основе оценки

качества освоения конкретного материала и дисциплины.

Поскольку компетенция носит деятельностный характер, она предстает как совокупность структурных элементов, или индикаторов, которые уточняют и раскрывают формулировку компетенций в виде конкретных действий, к выполнению которых должен быть готов выпускник вуза. Индикаторы достижения компетенций разрабатываются на основе экспертной оценки с последующим анализом содержания базовых учебных дисциплин и других элементов образовательной программы и соотнесения их с профессиональным стандартом. Одним из важнейших требований к формулированию индикаторов наряду с достаточностью служит измеряемость, что даёт возможность выстраивать систему мониторинга и контроля за качеством освоения компетенций. Однако она же причисляется и к наиболее трудно выполняемым принципам формулирования индикаторов достижения компетенций [2].

Для осуществления конкретных действий, входящих в структуру готовности, необходимы определённые знания и умения, из которых формируется ресурсная база индикаторов достижения компетенций. Освоение этих ресурсов обеспечивает выход на запланированный уровень формируемых компетенций. Для описания этих ресурсов используют три стандартных дескриптора «знать», «уметь», «владеть», которые и выступают в качестве формальных признаков уровня освоения компетенции.

Дескриптор «знать» описывает весь объём знаний о языке и речи, необходимых для реализации профессионально-ориентированного общения. В сферу его охвата можно включить правила осуществления различных видов профессионально-ориентированной деятельности с использованием изучаемого языка (написания делового письма, организации рекламной кампании и т. п.), социокультурную информацию, новые лексические / терминологические единицы, предусмотренные программой на каждом этапе обучения, типичные грамматические средства формулирования высказывания и т. д. Данный дескриптор можно рассматривать как индикатор пассивного владения языком, своего рода теорию общения. Дескрипторы «уметь» и «владеть», наоборот, подразумевают активное пользование знаниями в целях решения коммуникативных задач. Мало знать, как организовать рекламную кампанию, нужно уметь применить знания на практике путём принятия ряда решений, ведущих к появлению конкретного рекламного продукта, сопроводив его подходящим иноязычным текстом. Элементы ресурсной базы представляют собой измеряемые части компетенций.

Таким образом, компетенция предстаёт как трёхуровневая система, фундаментом которой служит ресурсная база в виде знаний, умений и владений, необходимых для совершения конкретных действий, сформулированных в виде индикаторов достижения компетенций, к выполнению которых должен быть мотивирован будущий специалист. Очевидно, что нижнему и среднему уровням компетенции находятся лингводидактические соответствия в виде языковой / социокультурной / предметной и речевой / коммуникативной компетен-

ций, тогда как прямого соответствия верхнему уровню как категории психологической нет. Поэтому оценивать готовность выпускника к реализации коммуникативных актов с использованием иностранного языка в процессе трудовой деятельности в рамках трудовых функций (как того требуют профессиональные стандарты) приходится фактически через индикаторы достижения компетенций, а значит, через определение уровня сформированности речевой / коммуникативной компетенции.

Исходя из сущности и структуры компетенции представляется возможным сформировать двухуровневую систему тестовых заданий, где на нижнем уровне – тестирование знаний, составляющих ресурсную базу компетенции, а на верхнем – тестирование умений пользоваться этими знаниями в практической деятельности.

Цель тестов первого уровня – выявить, насколько обучаемые усвоили теорию профессионально-ориентированного общения с использованием иностранного языка, и поэтому в их фокусе находится набор специфических правил и языковых средств, необходимых и достаточных для осуществления целевого вида общения. Соответственно, в этой группе можно выделить по крайней мере четыре вида заданий:

а) на знание и понимание актуальной и исторически важной профессионально-значимой социокультурной информации;

б) на знание правил общения (устного и письменного) и поведения в профессионально значимых ситуациях в условиях иной культуры;

в) лексические/терминологические, которые акцентируют различные умения – определить значение многозначного слова в контексте, локализовать слово с учётом контекста и т. п.;

г) грамматико-синтаксические, где на первый план выходят проблемные явления с использованием типичных ошибок в качестве дистракторов.

Задания этой группы должны отвечать следующим требованиям: представительный профессионально-значимый контекст, краткость (одна законченная мысль, выраженная с помощью одной-двух предикативных основ), одноаспектность (одно задание – один аспект), ответ однозначен и не зависит от предыдущих ответов. Предлагается также включать в тест вопросы разного уровня сложности для адекватной оценки обучающимися своих возможностей и закладывать в тест несколько кругов повторения, для того чтобы правильно определить, насколько «студент в состоянии собирать воедино фрагменты своих знаний по теме и пользоваться ими для решения различных задач» [3, с. 23]. Однако обеспечить выполнение последних двух требований, вероятно, может только тест, состоящий из значительного количества заданий.

Применение тестовых заданий первого уровня, на наш взгляд, целесообразно в ситуации (1) входа в новый материал – тему / учебный модуль и в ситуации (2) текущего контроля за степенью усвоения нового материала.

Поскольку понятие новизны при обучении иностранному языку в неязыковом вузе связано прежде всего с овладением новыми контекстами, ориентированными на будущую специальность, и часто профессиональный подъязык отличается от обычного

лишь наличием специальной терминологии, вопросом остаётся качество освоения на предыдущем – школьном и/или средне-профессиональном – этапе обучения актуального для конкретных целей материала. Поэтому мини-тестирование является оптимальным диагностическим средством, направленным на выявление степени владения ключевым материалом темы / модуля – затраты учебного времени на проведение и оценку минимальны, результаты объективны и создают необходимые условия для целеполагания. Итоги тестирования могут быть положены в основу комплектования темы / модуля заданиями разного характера, определения времени, отводимого на достижение планируемого результата.

Очевидно, что диагностическому мини-тестированию следует подвергать исходные языковые знания. В плане лексики это касается общенаучного слоя – слов часто длинных, с абстрактными значениями, обладающих смысловыми нюансами, которыми обучающийся уже предположительно должен владеть, но которые плохо запоминаются в силу их особенностей. В плане грамматики результаты тестирования позволяют принять решение о целесообразном формате работы с конкретным грамматико-синтаксическим явлением. При удовлетворительных результатах, свидетельствующих о коммуникативной достаточности уровня владения тестируемым материалом, можно ограничиться комментариями и дриллом. Ликвидация серьёзных проблем требует большего времени и количества заданий.

В ситуации текущего контроля объектами проверки с целью наблюдения за приращением языковых средств оформления речи должны быть вновь вводимые и отрабатываемые терминологические единицы, а также ключевая общенаучная лексика и грамматические явления, вошедшие в разряд проблемных при проведении диагностического тестирования. В качестве объектов контроля на этом этапе также выступают правила поведения в конкретных профессионально-значимых коммуникативных ситуациях, правила реализации осваиваемых видов речевой деятельности и знание социокультурной информации.

Тесты второго уровня должны быть нацелены на контроль умений студента пользоваться своими знаниями в практической деятельности. Хотя некоторые исследователи считают возможным использовать тестовый метод в качестве инструмента контроля при обучении устному профессионально-ориентированному общению [4; 6], представляется всё же, что «в силу особенностей процесса речепорождения и условий функционирования экспрессивной письменной и устной форм коммуникации» [8, с. 202] тестирование не может обеспечить валидной информации об уровне сформированности продуктивных умений. Оно пригодно преимущественно для определения уровня сформированности основных умений в области репродуктивных видов речевой деятельности – чтения и аудирования, таких как умение определить основную тему текста; соотнести тему с определённой предметной областью; прогнозировать тему и основное содержание источника по заголовку; извлечь фактическую информацию и осмыслить её.

Тесты, направленные на выявление уровня сформированности коммуни-

кативных умений в области чтения и аудирования, можно использовать наряду с другими инструментами промежуточного контроля на заключительном этапе работы с темой / модулем. Для итогового контроля использование тестирования не представляется возможным, поскольку оно не позволяет оценить зрелость ключевой компетенции как комплекса операциональных умений, индивидуально-личностных качеств и мотивационно-целевой структуры. Подобный вывод подразумевается и в других исследованиях [7]. Приходится признать, что для итогового контроля больше подходят задания, ориентированные на решение коммуникативных задач с последовательным использованием нескольких видов речевой деятельности, например, социально ориентированные технологии, такие как деловая игра или кейс-технология [1].

С целью оценки степени сформированности ключевой компетенции создаются фонды оценочных средств (ФОСы), или методических материалов, нормирующих процедуру оценивания на основе установления соответствия учебных достижений обучающихся запланированным результатам обучения. Они предназначены для осуществления двух видов контроля – промежуточного и итогового[1]. Другими словами, эти «типовые контрольные задания или иные материалы» конструируются не столько для контроля за приращением знаний в области «теории» общения, сколько для контроля за степенью сформированности умений активно пользоваться этими знаниями для решения коммуникативных задач на разных этапах формирования ключевых компетенций в процессе освоения образовательной программы. В связи с этим представленность тестов в фондах оценочных средств не может быть значительной, большей части тестов суждено остаться за их пределами (см. табл. 1).

Таким образом, можно констатировать, что, несмотря на относительно высокий потенциал использования тестов в рамках компетентностной модели обучения профессионально-ориентированному общению на иностранном языке, их роль несколько видоизменилась. Тестирование сохраняет свою значимость в качестве эффективного и экономичного инструмента диагностики и управления ходом обучения, направленного на формирование ключевой компетенции в части создания ресурсной базы и коммуникативных умений репродуктивного общения. Между тем его роль в качестве инструмента оценки и оценивания сведена до минимума, так как справиться с комплексной задачей установления уровня сформированности ключевой компетенции ему не по силам.

Статья поступила в редакцию 14.02.2019

[1] Приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2013 № 1367 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» [Электронный ресурс]. URL: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70503294/#ixzz5eYo8r3qi (дата обращения: 19.09.2019).

Таблица 1

Использование тестовых технологий в процессе формирования ключевой компетенции

ИДК, или конкретные речевые действия	Виды, цели и время проведения контроля в тестовой форме	Ресурсная база (знать, уметь, владеть)
	Внешний контроль	
–	*Диагностический* выявление исходного уровня владения конкретным учебным материалом; начало учебной темы / модуля	+
–	*Текущий* мониторинг приращения языковой компетенции в разные моменты цепочки практических занятий в пределах одной темы / модуля	+
+ включается в ФОСы	*Рубежный (тематический)* установление приращения речевой компетенции в области репродуктивных видов речевой деятельности; завершение учебной темы / модуля	–
–	*Итоговый* определение степени овладения коммуникативной компетенцией в целом в конце семестра или по завершении учебного года или курса обучения	–

ЛИТЕРАТУРА

1. Барышникова О. В. Итоговый контроль профессионально ориентированной подготовки по иностранному языку в бакалавриате неязыкового вуза // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия: Образование и педагогические науки. 2017. Вып. 4 (775). С. 173–183.
2. Бершадская М. Д., Серова А. Н. Универсальные компетенции: индикаторы, опыт разработки и оценивания [Электронный ресурс] // Научно-методическая конференция ассоциации классических университетов, 23 мая 2018. URL: https://social.hse.ru/data/2018/06/01/1150192968/Бершадская_УК%20-%20индикаторы%20опыт%20разработ..ценивания_Семинар%20АКУР_05.2018.pptx (дата обращения: 19.02.2019).
3. Вихорева М. В., Мотина Т. М. Тестирование в обучении иностранному языку // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2017. № 5. С. 22–25.
4. Гутарева Н. Ю. К вопросу о контроле сформированности иноязычной коммуникативной компетенции выпускника вуза [Электронный ресурс] // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 9. Ч. 2. С. 82–84. URL: http://www.gramota.net/materials/2/2013/9-2/21.html (дата обращения: 19.02.2019).
5. Ефремова Н. В. Компетенции в образовании: формирование и оценивание. М., 2012. 416 с.
6. Заруцкая Е. В. Тестовый контроль устного профессионально ориентированного общения на английском языке студентов направления «Менеджмент»: автореф. дис. … канд. пед. наук. СПб., 2012. 22 с.
7. Иванова Т. К., Аржанцева Н. В. Оценочное тестирование как средство повышения

качества обучения иностранным языкам при компетентностном подходе // Вестник Научного центра безопасности жизнедеятельности. 2017. № 3 (33). С. 20–27.
8. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб., 2001. 223 с.
9. Кузнецов А. Н. Компетентностный потенциал дисциплины (на примере образовательной области «Иностранный язык»): монография. М., 2014. 114 с.
10. Рубанова Е. Ю. Психологическая готовность выпускников вуза к профессиональной деятельности [Электронный ресурс] // Ученые заметки Тихоокеанского государственного университета. 2011. Т. 2. № 1. URL: http://pnu.edu.ru/media/ejournal/articles/2011/TGU_2_08.pdf (дата обращения: 19.09.2019).
11. Троянская С. Л. Основы компетентностного подхода в высшем образовании: уч. пособие. Ижевск, 2016. 176 с.

REFERENCES

1. Baryshnikova O. V. [The final control of professionally oriented training of foreign language at the undergraduate language high school]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Seriya: Obrazovanie i pedagogicheskie nauki* [Vestnik of Moscow state linguistic University. Series: Education and pedagogical science], 2017, Iss. 4 (775), pp. 173–183.
2. Bershadskaya M. D., Serova A. N. [Universal competencies: indicators of experience in the development and assessment]. In: *Nauchno-metodicheskaya konferentsiya assotsiatsii klassicheskikh universitetov, 23 maya 2018.* [Scientific-methodical conference of the Association of classical universities, May 23, 2018.]. Available at: https://social.hse.ru/data/2018/06/01/1150192968/Бершадская_УК%20-%20индикаторы%20опыт%20разработ..ценивания_Семинар%20АКУР_05.2018.pptx (accessed: 19.02.2019).
3. Vikhoreva M. V., Motina T. M. [Testing in foreign language teaching]. In: *Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk* [Actual problems of humanitarian and natural sciences], 2017, no. 5, pp. 22–25.
4. Gutareva N. Yu. [On the question of control of graduates' foreign language communicative competence formation]. In: *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* [Philological science. Issues of theory and practice], 2013, no. 9, p. 2]. Available at: http://www.gramota.net/materials/2/2013/9-2/21.html (accessed: 19.02.2019).
5. Efremova N. V. *Kompetentsii v obrazovanii: formirovanie i otsenivanie* [Competence in education: development and evaluation]. Moscow, 2012. 416 p.
6. Zarutskaya E. V. *Testovyi control' ustnogo professional'no orientirovannogo obshcheniya na angliiskom yazyke studentov napravleniya «Menedzhment»: avtoref. dis. … kand. ped. nauk* [Test control oral professionally oriented English speaking students of the direction "Management": abstract of PhD thesis in Pedagogic sciences]. St. Petersburg, 2012. 22 p.
7. Ivanova T. K., Arzhantseva N. V. [Evaluation test as a means of improving the quality of foreign language teaching in competence-based approach]. In: *Vestnik Nauchnogo tsentra bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti* [Bulletin of Research center for life safety], 2017, no. 3 (33), pp. 20–27.
8. Kolesnikova I. L., Dolgina O. A. *Anglo-russkii terminologicheskii spravochnik po metodike prepodavaniya inostrannykh yazykov* [Anglo-Russian terminological reference book on the methodology of teaching foreign languages]. St. Petersburg, 2001. 223 p.
9. Kuznetsov A. N. *Kompetentnostnyi potentsial distsipliny (na primere obrazovatel'noi oblasti «Inostrannyi yazyk»)* [The competence potential of the discipline (on the example of educational field "Foreign language")]. Moscow, 2014. 114 p.

10. Rubanova E. Yu. [Psychological readiness of students to professional activity]. In: *Uchenye zametki Tikhookeanskogo gosudarstvennogo universiteta* [The scientific notes of the Pacific state University], 2011, vol. 2, no. 1. Available at: http://pnu.edu.ru/media/ejournal/articles/2011/TGU_2_08.pdf (accessed: 19.09.2019).
11. Troyanskaya S. L. *Osnovy kompetentnostnogo podkhoda v vysshem obrazovanii* [The foundations of competence approach in higher education]. Izhevsk, 2016. 176 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Макар Людмила Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингводидактики Гуманитарного института Российского университета транспорта (МИИТ); e-mail: makar155@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Ludmila V. Makar – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Linguodidactics, Institute of Humanities, Russian University of Transport (MIIT); e-mail: makar155@mail.ru

---

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Макар Л. В. Тестовые технологии в компетентностной модели обучения иностранному языку в техническом университете // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2019. № 2. С. 135–143.
DOI: 10.18384/2310-7219-2019-2-135–143

FOR CITATION

Makar L. V. Test technologies in competency-based model of teaching foreign languages at technical universities. In: *Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics,* 2019, no. 2, pp. 135–143.
DOI: 10.18384/2310-7219-2019-2-135-143