

UDC 378.046

## ASSESSMENT TOOLS DEVELOPMENT IN THIRD GENERATION IN FGOS VPO

**V.A. Kurina**

Samara State Academy Of Culture And Arts

167, Frunze Str., Samara, 443110

E-mail: smrgaki@mail.ru

*The point of view on the creation of estimation tools for two-level system of training (the bachelor and the master) is presented. The characteristic of the modern means of readiness detection of the student is provided to performance of professional activity.*

**Key words:** *assessment, preparation, bachelor, means, portfolio, presentation, report, essay, rating.*

Original article submitted 23.02.2014;

revision submitted 06.04.2014

---

*Vera A. Kurina* (Doctor of Education, Professor), Director of institute of culturology and social-cultural technologies, Samara State Academy Of Culture And Arts, Dept. Pedagogy and Psychology, Professor.

УДК 378

## КРИТЕРИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ КАК ДИДАКТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ: ТЕОРИЯ В КОНТЕКСТЕ ОПЫТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

**Н.В. Малова**

Самарский государственный технический университет

443100, г. Самара, ул. Молодогвардейская, 244

E-mail: natvm@rambler.ru

*Представлен алгоритм разработки критериально-ориентированных тестов учебных достижений, предназначенных для индивидуализации обучения иностранному языку в непрофильном вузе, описывается область использования этих тестов в процессе обучения для корректирующей и оптимизирующей индивидуализации.*

**Ключевые слова:** *критериально-ориентированное тестирование, индивидуализация процесса обучения иностранному языку в непрофильном вузе, корректирующая индивидуализация, оптимизирующая индивидуализация.*

---

*Наталья Владимировна Малова*, кандидат педагогических наук, доцент «Иностранные языки».

Контент-анализ литературы и образовательной практики позволяет выявить две наиболее типичные задачи индивидуализации обучения в вузе в условиях массового образования:

1) так называемое «подтягивание» слабых студентов (или корректирующая индивидуализация);

2) построение индивидуальной образовательной траектории для обучающихся, освоивших обязательные элементы учебной программы досрочно (оптимизирующая индивидуализация).

Проведенный нами педагогический эксперимент показал возможность применения критериально-ориентированных тестов учебных достижений при решении проблем как корректирующей, так и оптимизирующей индивидуализации при обучении иностранному языку в непрофильном вузе.

Должно заметить, что существуют различные типологии тестов. В частности, в работе [1] приводится типология тестов, основанием классификации которых служат цели их использования. Согласно этой типологии выделяются:

1) контрольные тесты, применяемые исключительно в целях контроля результатов обучения;

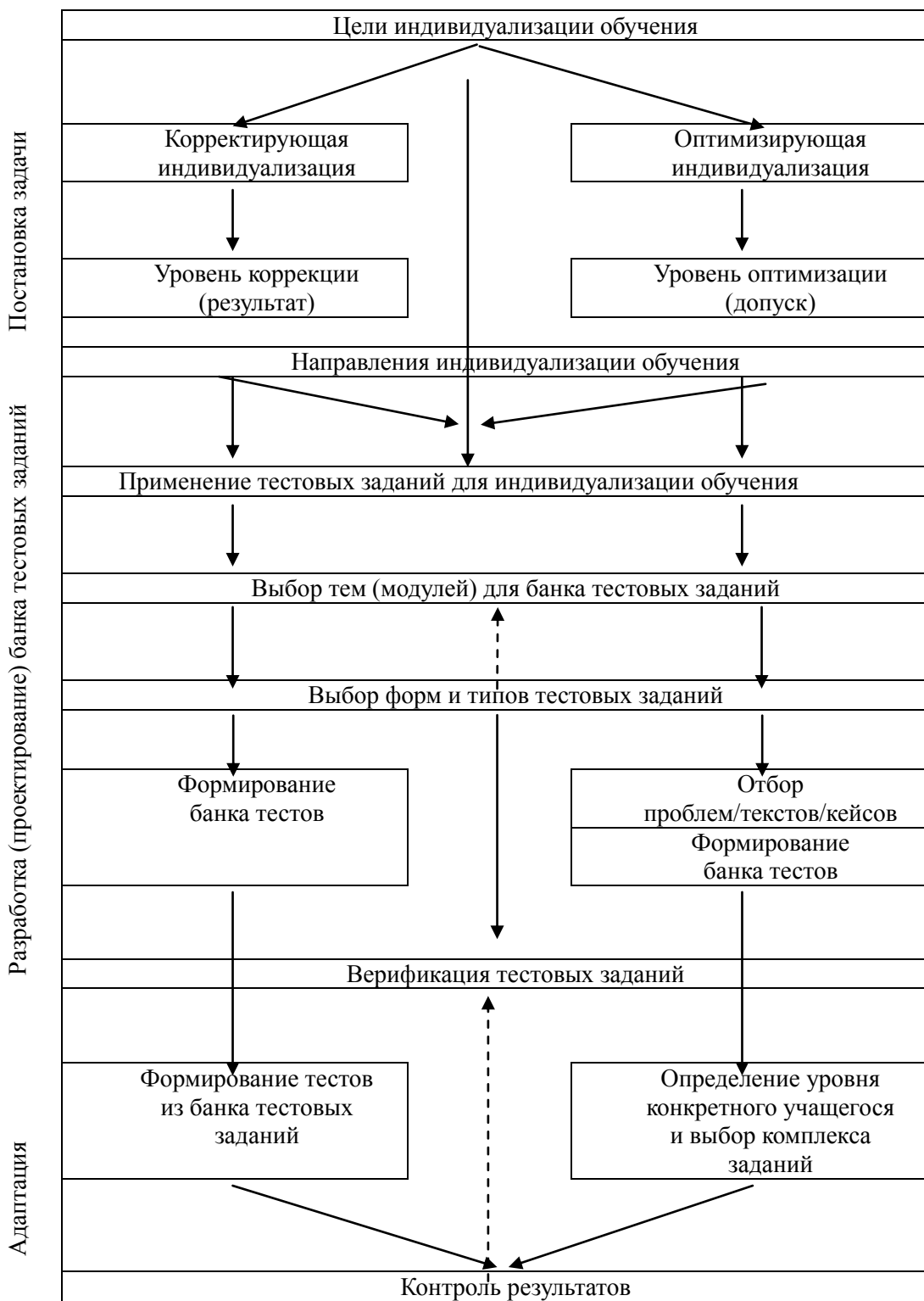
2) диагностические (входные) тесты, позволяющие определить уровень готовности обучающихся к изучению определенного материала;

3) тесты самоконтроля и обучения (или тренинги), функцией которых являются обучение и самоконтроль [1].

При этом отмечается, что «для воплощения потенциальных возможностей тестов самоконтроля следует стараться включать в задания типичные задачи, проблемы, ситуации, интересные слушателю с профессиональной точки зрения» [1].

Остановимся на последнем типе. Критериально-ориентированные тесты, являющиеся ключевым элементом стандартизации образования, выступают как необходимый дидактический инструмент контроля результатов обучения в рамках технологии полного усвоения знаний, а их применение, как представляется нам, способно катализировать развивающую и мотивирующую функции обучения. Технологии критериально-дидактического тестирования могут эффективно использоваться при организации сотрудничества субъектов учения и субъектов преподавания на основе опосредованного многоуровневого распределенного мониторинга результатов самостоятельного усвоения обучающимися основного тезауруса той или иной учебной дисциплины, а также при интенсификации образовательного процесса на основе применения интерактивных дидактических средств в рамках индивидуальных образовательных траекторий.

С учетом особенностей критериально-ориентированного тестирования как метода обучения был разработан алгоритм проектирования и применения тестов, представленный на рисунке. Разумеется, данный алгоритм должен конкретизироваться и уточняться в зависимости от изучаемой дисциплины, специальности студента.



Алгоритм разработки и применения критериально-ориентированных тестов, предназначенных для индивидуализации обучения студентов

Апробация алгоритма проектирования и применения критериально-ориентированных тестов при организации самоконтроля и распределенного внешнего контроля проводилась на кафедре иностранных языков Самарского филиала ГОУ ВПО «Московский городской педагогический университет». Результаты практической работы по применению данных тестовых технологий для индивидуализации и оптимизации процесса обучения также были представлены на II Всероссийской научно-практической конференции «Современная российская наука глазами молодых исследователей» (Красноярск, 2012), на II Международной научно-практической конференции «Иностранный язык в системе среднего и высшего образования» (Пенза, 2012), на Международной научно-практической конференции «Профессиональное развитие преподавателей английского языка в условиях модернизации образовательной системы» (Самара, 2013), на Международной научно-практической конференции «Обучение иностранным языкам в многопрофильном вузе» (Самара, 2013).

Проиллюстрируем на примере разработки критериально-ориентированных тестов для индивидуализации обучения английскому языку студентов специальностей «Экономика» и «Менеджмент организации», исходя из каких соображений может осуществляться отбор содержания тестовых заданий.

Очевидно, вести речь о составлении тестовых заданий вне контекста общей концепции учебного курса (лишь исходя из общеизвестных дидактических принципов отбора содержания образования) – дело весьма проблематичное.

Именно это обстоятельство предопределило в качестве первого шага при разработке тестов обращение к анализу концепций обучения иностранному языку. Среди таковых можно выделить:

- осознанно-практическую концепцию (П. Плахотник);
- коммуникативно-функциональную концепцию (Т. Сирык);
- системно-коммуникативную концепцию (Р. Мартынова);
- коммуникативно-ориентированную концепцию (CEFR);
- коммуникативно-личностный и коммуникативно-ситуативный подходы (Т. Клементьева и др.).

Как показал анализ научно-методической литературы, наибольшее распространение в системе европейского образования и в современном российском вузовском образовании получила коммуникативно-ориентированная концепция. В рамках этой концепции полагается, что целью обучения иностранному языку выступает речевая деятельность (говорение, чтение, аудирование, письмо) как средство общения.

Эта концепция нашла отражение в работе «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» (CEFR) [4]. Этот документ был разработан в рамках проекта «Изучение языков в контексте европейского гражданства», действовавшего с 1989 по 1996 гг. В нем также сформулированы критерии взаимного определения уровня владения языком для всех европейских языков (что, по мнению разработчиков, должно стимулировать образовательную и профессиональную мобильность).

Детализация содержания уровней владения языком для выбора конкретных целей обучения служит инструментом самооценки и экспертной оценки со стороны преподавателя знаний и умений по отдельным аспектам коммуникативной компетенции.

Однако отметим, что тщательно разработанная общеевропейская система уровней владения языком, стандартных категорий тем не менее не ограничивает возможности педагогов по разработке собственных тестов, учебных программ и т. п.

Вместе с тем она позволяет обеспечивать «прозрачность» учебных курсов, разрабатываемых в рамках интересубъективных критериев оценки уровня владения языком, гарантируя в определенной степени признание квалификационных характеристик, полученных учащимися на экзаменах.

Должно еще заметить, что определение уровня владением иностранным языком представляет собой первый и необходимый шаг при отборе содержания критериально-ориентированных тестов по учебной дисциплине. И этот шаг был сделан нами в рамках включенного педагогического эксперимента по разработке тестов [2], [3]. Так, в рамках констатирующего эксперимента по выявлению уровня владения иностранным языком (английским) студентов Самарского филиала Московского городского педагогического университета (СФМГПУ) неязыковых специальностей, в которых было задействовано 120 студентов первого курса, выявлено следующее их распределение по уровням (см. таблицу).

### Уровень владения иностранным языком студентов СФМГПУ

Уровень	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<i>Экспертная оценка</i>	43	71	6	0	0	0
<i>Самооценка</i>	17	65	32	6	0	0

Легко видеть, что самооценка у студентов-первокурсников была сильно завышена, поэтому не использовалась нами при выборе направлений индивидуализации обучения. Оценка преподавателями (экспертная) совпала для проверяемой группы (25 студентов: 10 уровня A1, 10 уровня A2, 5 уровня B1) с результатами стандартных тестов CEFR, что подтверждает допустимость широкого использования экспертной оценки на практике.

Как свидетельствует опыт (по результатам интервью с преподавателями иностранного языка и потенциальными работодателями), уровень владения иностранным языком выпускниками вузов может колебаться от уровня B1 до уровня C1. Практика преподавания курса «Английский язык» в неязыковом вузе ориентирована преимущественно на обучающихся уровня A2. При этом оптимальным результатом является достижение ими уровня B1-B2.

Таким образом, корректирующая индивидуализация обучения должна применяться к студентам уровня выживания до достижения ими предпорогового уровня (A2). Оптимизирующая индивидуализация может применяться при работе со студентами, достигшими уровня B1, стимулируя их к дальнейшему развитию коммуникативной компетентности. При разработке тестов направления индивидуализации обучения в ходе эксперимента выбирались на основе данных об уровнях владения языком, изложенных в работе «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» (CEFR) [4].

Как нам представляется, наиболее эффективной областью применения критериально-ориентированных текстов при изучении английского языка является максимально возможное увеличение словарного запаса студентов. При этом критериально-ориентированные тесты могут использоваться как отдельно (в основном при корректирующей индивидуализации), так и вместе с аутентичными материалами (печатными, аудио или видео).

Практика работы в вузе показывает, что студенты-первокурсники недостаточно хорошо владеют чтением как коммуникативным видом речевой деятельности, связанным с полным извлечением информации на основе точного и глубокого

го понимания читаемого. Тем не менее значительная часть межкультурной коммуникативной деятельности современного специалиста экономико-управленческого профиля связана именно с чтением и анализом массива профессиональных текстов.

Наблюдения и ряд интервью, проведенные на 1-м курсе СФМГПУ, показали, что основным препятствием к чтению является недостаточно сформированный пассивный словарный запас студентов. В частности, студенты не вспоминают значение ранее изученных слов и затрудняются при необходимости одновременного решения лингвистических и смысловых задач в процессе чтения. На наш взгляд, это свидетельствует о слабости комплексного механизма языковой и контекстуальной догадки.

Одним из наиболее эффективных способов как контроля внеаудиторного чтения студентов, так и процесса формирования их пассивного словарного запаса в целом является критериально-ориентированное тестирование. Критериально-ориентированное тестирование на основе тематически отобранного массива текстов имеет ряд преимуществ:

- сплошной, а не выборочный контроль выполнения самостоятельной работы;
- экономия времени учебного занятия (в сравнении с устным или письменным опросом);
- развитие механизма смысловой и контекстуальной догадки;
- формирование стратегической компетенции (позволяет учащемуся компенсировать недостаточность знания языка, а также речевого и социального опыта общения в иноязычной среде);
- индивидуализация процесса формирования пассивного словаря в рамках стандартных групповых занятий за счет использования текстов (и, соответственно, тестов) разного уровня сложности.

Для включения критериально-ориентированного тестирования в учебный процесс необходимо отобрать реальный и потенциальный словарь-минимум, соответствующий специфике чтения как вида речевой деятельности и качественным параметрам профессионально-ориентированных текстов, используемых в процессе обучения иностранному языку для неязыковых специальностей.

Процесс формирования пассивного словаря студентов при чтении неадаптированных профессионально-ориентируемых текстов на английском языке будет более эффективным при условии осуществления отбора реального пассивного минимума и лингвистических средств обеспечения языковой догадки и построения на его основе банка данных критериально-ориентированных тестов.

Отметим также, что, как показал наш опыт, помимо чтения критериально-ориентированные тесты можно эффективно использовать и при оптимизирующей индивидуализации обучения для развития навыков аудирования.

Таким образом, можно констатировать, что дидактическими условиями эффективного применения критериально-ориентированного тестирования для индивидуализации обучения иностранному языку выступают:

- формулирование целей согласно европейским требованиям к уровням коммуникативной и межкультурной компетентности;
- отбор аутентичных текстов в соответствии с разработанной иерархией дидактических целей и этапов обучения;
- разработка системы пред-, при- и послетекстовых критериально-ориентированных тестов для обеспечения эффективного формирования когнитивных и аксиологических стратегий понимания;

– разработка системы критериально-ориентированных тестов для формирования необходимого словарного запаса у субъектов учения, инвариантных относительно текстов.

Результатами формирующего эксперимента по внедрению критериально-ориентированных тестов на базе приведенного ранее алгоритма явились:

– увеличение уровня коммуникативной компетенции на конец экспериментальной программы (в соответствии с методикой определения по CEFR);

– повышение ритмичности, регулярности самостоятельной работы студентов (на основе данных о сдаче индивидуальных (домашних) заданий);

– сокращение времени, затрачиваемого преподавателями на подготовку к учебному занятию по иностранному языку, а также времени, затрачиваемого на проверку индивидуальных (домашних) работ студентов к одному учебному занятию (по данным анкетирования преподавателей с использованием стандартных методик тайм-менеджмента).

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Кабанова Т.А., Новиков В.А.* Тестирование в современном образовании: Учеб. пособие для вузов. – М.: Высш. шк., 2010. – 381 с.
2. *Малова Н.В.* Английский язык. 1-й год обучения: критериально-ориентированные тесты учебных достижений. – Самара: ПГСГА, 2010. – 84 с.
3. *Малова Н.В.* Английский язык. 2-й год обучения: критериально-ориентированные тесты учебных достижений. – Самара: ПГСГА, 2010. – 86 с.
4. Общеευропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка. Департамент по языковой политике, Страсбург / МГЛУ, 2003. [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf)

Поступила в редакцию 13.03.2014;  
в окончательном варианте 25.03.2014

UDC 378

### **CRITERION-REFERENCED TESTING AS A DIDACTIC TOOL FOR LEARNING INDIVIDUALIZATION: THEORY WITHIN AN EDUCATIONAL PRACTICE CONTEXT**

*N. V. Malova*

Samara State Technical University  
244, Molodogvardeiskaya Str., Samara, 443100  
E-mail: natvm@rambler.ru

*The paper presents an algorithm for developing criterion-referenced tests aimed at learning individualization. It also specifies the field for applying these tests to the learning process to achieve remedial and optimizing individualization.*

**Key words:** *criterion-referenced testing, individualization of the foreign language learning process, remedial and optimizing individualization.*

Original article submitted 13.03.2014;  
revision submitted 25.03.2014

---

*Natalia V. Malova* (PhD), Associate Professor, Dept. Foreign Languages.