

Татьяна Михайловна Балыхина,
доктор педагогических наук, профессор, академик МАНПО,
Российский университет дружбы народов
(Москва, Россия), e-mail: balykhinatm@mail.ru

Помогут ли тесты решить проблему оптимизации и качества обучения русскому языку?

В статье анализируется надёжность и валидность (адекватность) тестов как средства оценивания коммуникативной и предметно-профессиональной компетенции. Рассматриваются вопросы альтернативных форм педагогических, лингводидактических измерений: портфолио, кейс-измерители, компетентностные тесты, on-line тесты и др. Существующая к настоящему моменту типология портфолио свидетельствует о системности и систематичности сбора информации об обучаемом. Экспериментально и в реальном учебном процессе доказана мотивирующая роль кейс-измерителей. Применение компетентностных тестов в обучении иностранцев русскому языку сопряжено с невозможностью трактовки компетентности как суммы коммуникативных либо предметных знаний и умений. В этой связи возникает задача создания комплексных тестов, проверяющих многокомпетентностную подготовку иностранных учащихся в области русского языка (языковая, речевая, социокультурная, социальная, стратегическая, предметная и др. компетенции). Обращение к точным методам, имеющемуся опыту, инновациям в контрольно-оценочных процессах позволит разрабатывать индивидуальные программы обучения, преодолевать низкую объективность и прогнозность контроля, формировать реальную систему управления качеством обучения иностранцев русскому языку.

Ключевые слова: контроль, тесты, качество обучения и управления процессом обучения, педагогические измерения, тесты, портфолио, компетентностные тесты, on-line тесты.

Tatyana Mikhailovna Balykhina,
Doctor of Pedagogy, Professor, Academician of IASP,
Peoples' Friendship University of Russia
(Moscow, Russia), e-mail: balykhinatm@mail.ru

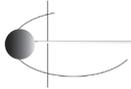
Will Tests Help to Solve the Problem of Optimization and Quality of Training the Russian Language?

The article deals with reliability and a validity (adequacy) of tests as means of estimation of communicative and subject and professional competence. Questions of alternative forms of pedagogical, linguistic didactics measurements are considered: a portfolio, case measuring instruments, competence tests, on-line tests, etc. The typology of a portfolio existing to the present moment testifies to a systematic character of information collection about trainee. Experimentally and in real educational process the motivating role of case measuring instruments is proved. Application of competence tests in teaching Russian to foreigners is interfaced to impossibility of treatment of competence as the sums of communicative or subject knowledge and abilities. In this connection there is a problem of creation of the complex tests checking polycompetence preparation of foreign pupils in the field of Russian (language, speech, sociocultural, social, strategic, subject and other competences). The appeal to the exact methods, available experience, innovations in control and estimative processes will allow us to develop individual programs of training, to overcome low objectivity and a control predictability, to form a real control system of quality of teaching Russian to foreigners.

Keywords: control, tests, quality of training and management of training process, pedagogical measurements, tests, portfolio, competence tests, on-line tests.

Исторический путь развития педагогических измерений, в том числе измерений в лингводидактике, и его анализ, представленный нами в монографиях «Основы теории тестов и практика тестирования (в аспекте

РКИ)», «Лингводидактическая теория ошибки: пути преодоления ошибок в речи иностранных учащихся», «От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления», «Словаре



терминов и понятий тестологии», свидетельствует, что время преимущественной ориентации на традиционные методы контроля и оценки учебных достижений учащихся (устный экзамен – письменные задания) отчасти уходит в прошлое. Во всём мире в образовании расширяется сфера применения современных форм и средств измерений. Для российского преподавателя русского языка как иностранного стало очевидным, что тесты, которые сравнительно недавно, но широко и в основном органично, целесообразно используются в образовательном процессе, служат лишь одним из средств формирования достоверной информации о качестве обучения учащихся. Можно сказать, что с начала 1990-х гг. – на фоне усиления связи между обучением и контролем – наблюдается нарастание роли тестов во входном, текущем, итоговом контроле. Преобразуется в целом и переосмысливается контрольно-оценочная система в образовании. Тесты всё в большей степени направлены на то, чтобы индивидуализировать обучение, отказаться от ставшей традиционной ориентации на гипотетического среднего учащегося.

Преподавателю русского языка особенно важно иметь данные текущего контроля, который даёт возможность с помощью диагностических и корректирующих тестов либо выявить пробелы в изучаемом материале, либо выявить причины систематических затруднений учащихся и оперативно внести индивидуальные поправки, коррективы в учебный процесс. Если при этом тесты сопровождаются использованием компьютерных технологий, то они становятся ещё и эффективным средством формирования навыков самоконтроля и самооценки. То есть с помощью метода тестов обучение переходит от статического оценивания уровня владения языком к динамическому оцениванию и оценкам. Именно систематические лингводидактические измерения на протяжении определённого отрезка времени показывают скорость, прочность, автоматизм, гибкость в применении учащимся формируемых навыков и умений. В этом, возможно, и состоит не осознаваемая до конца инновационность контроля в форме тестов.

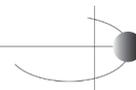
Вместе с тем, несмотря на важность количественных измерений, основанных на тестировании, несмотря на определённые успехи в развитии теории тестов и практики тестирования, идея измерений учебных достижений обучаемых тестовым методом не всегда находит поддержку у педагогов. Более

того, педагогическая общественность всех стран не во всех случаях принимала тесты однозначно позитивно.

Одной из причин споров о пользе тестов являются неизбежные трудности, характерные для измерений продуктивных видов речевой деятельности, латентность переменных измерения, что приводит к неоднозначной интерпретации данных тестирования и росту сомнений в объективности тестов. Согласимся отчасти, что тесты имеют по отношению к разным аспектам овладения языком ограниченные возможности в оценивании и уместны не всегда. Интерпретация результатов тестирования без опыта общения с испытуемым, без учёта предыстории и истории обучения студента русскому языку может привести к неверным выводам о степени подготовленности обучаемого и его способности к дальнейшему обучению.

В измерениях необходимы инновации, которые позволят совершенствовать сами измерители, внедрять в учебный процесс всё более надёжные и валидные технологии оценивания и шкалирования данных в условиях сопоставимости результатов лингводидактических шире – педагогических измерений, предоставлять динамическую оценку учебных достижений, способную обеспечивать мониторинг качества обучения языку. Если же основываться лишь на количественных показателях сформированности навыков и умений, например, в области фонетики, грамматики, лексики, различных видов речевой деятельности и не учитывать в совокупности качественные показатели умения общаться на русском языке: например, умение слушать в нужном темпе, инициировать общение, прогнозировать ситуацию либо содержание воспринимаемой информации и т. д., – то оценка накопления практического языкового опыта может оказаться формальной. Даже грамотно разработанные оценочные шкалы, содержащие понятную для педагога и учащегося информацию, как-то: умение выразить нужный смысл (интенцию) грамматически, лексически, интонационно правильно и т. д. – не могут позволить определить с точки зрения качества продуктивность речи, «движение» по уровню владения языком. Поэтому, несмотря на определённый «триумф» тестов, следует помнить, что не одни они способны повысить эффективность обучения языку и оптимизировать управление этим процессом.

Отметим, что среди новых измерителей, активно входящих в учебный процесс в ка-



честве полноправных оценочных средств, устойчивые позиции предполагает занять **портфолио**. Именно этот способ оценивания позволяет проанализировать достижения учащегося на протяжении длительного времени. Портфолио – это целевая подборка работ учащегося, раскрывающих его успехи, достижения, неудачи, проблемы в одной или нескольких учебных дисциплинах. Если в адрес традиционных тестов высказываются замечания о немалой доли случайности в выборе испытуемым правильного ответа, о неудачах в выполнении теста, вызванных психологическими причинами, стрессовыми ситуациями и др., то эти критические оценки в меньшей степени распространяются на портфолио.

В идее портфолио многие педагоги, избегающие количественных методов измерения, видят альтернативу тестам. Это не вполне корректная точка зрения, поскольку портфолио в том виде, в котором они вошли в учебный процесс во многих странах, могут включать те же самые тесты. Ещё раз подчеркнем, что в противоположность тестам портфолио позволяют собрать информацию об учебных достижениях учащихся за длительный период времени, сосредоточить внимание на контроле навыков творческой деятельности, выполнении самостоятельных задач в процессе общения и др. Подборка материалов, информирующих об эффективной работе учащегося, может содержать как его начинания, так и лучшие работы, свидетельства самостоятельной учёбы, опыты практического использования языка, сопроводительные документы, отражающие достижения и возможные неудачи в овладении предметом.

Портфолио ценно не только в плане своего систематизирующего характера, но и как средство, позволяющее учащемуся без посторонней помощи осознать уровень собственных достижений, зафиксировать пробелы, проблемы в обучении благодаря тому, что портфолио динамично, во времени фиксирует учебный путь обучаемого.

Существующая к настоящему моменту типология портфолио свидетельствует о системности и систематичности сбора информации об обучаемом. Так, в задачи **рабочего портфолио** входит подбор работ за определённый период времени, способных показать происходящие в навыках, умениях, компетенциях перемены.

Протокольное портфолио может содержать любые работы, отражающие все виды учебной деятельности: черновики, эссе,

конспекты, записи семинарских занятий, выписки из учебной литературы и т. д. Главное при этом соотнести оцениваемые умения и цели обучения языку на конкретном уровне.

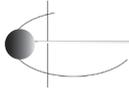
Процессное портфолио отражает достижения по фазам обучения. **Итоговое** – даёт возможность получить суммарную оценку по той или иной учебной программе: программе обучения языку повседневного общения, языку с учётом будущей специальности и др. Видеоматериалы, электронные версии, фотографии, аудиосредства – возможные формы представления сделанного обучающимися.

В отечественной образовательной практике функционально различают **портфолио документов, портфолио работ, портфолио отзывов**. При выявлении итоговой оценки собранные в них данные дополняют друг друга.

Для разработки портфолио важно соблюдать следующие этапы: определить 1) цели составления портфолио, 2) его статус, 3) средства мониторинга и оценки учебных достижений учащихся, 4) перечень необходимых для выводов материалов и результатов учебной деятельности, 5) источники суждений и мнений относительно успешности обучения. Целесообразно включать в портфолио метакогнитивные суждения студентов в виде записей, высказываний, размышлений о положительных и отрицательных моментах в организации учебного процесса. Сюда могут включаться также оценочные характеристики, которые даны конкретному учащемуся его соучениками, преподавателями разных дисциплин, не только языка. В последнее время разрабатываются **on-line портфолио**, которые позволят не только накапливать материалы для их оценивания преподавателем, но и иметь собственную постоянную web-страницу для сбора информации и постоянной работы с ней при усвоении изучаемого языка.

Преимущества портфолио видятся нам в том, что процесс оценивания превращается из перманентного в непрерывный; оценка, полученная таким способом, многомерна, поскольку отражает различные стороны и достижений учащихся в обучении. Оценочные суждения возникают в ходе совместной деятельности обучающегося и обучающего, не исключают при этом права учащихся на самооценку, метакогнитивный анализ.

Вместе с тем портфолио нуждаются в детальной разработке критериев для объективного оценивания, например, навыков и умений устного общения и др.



Еще одним новым средством в педагогических измерениях являются **кейс-измерители**. В них в электронном или текстовом виде формируется модель, имитирующая коммуникативную или профессиональную ситуацию. Совокупность таких ситуаций и называется кейсом. Учащемуся предлагается осмыслить предложенную ситуацию / ситуации, актуализировать нужные практические знания, навыки, умения, необходимые для решения поставленной проблемы. Работа может вестись учащимся как самостоятельно, так и в сотрудничестве с педагогом либо другими учащимися. Экспериментально и в реальном учебном процессе доказана мотивирующая роль кейс-измерителей, побуждающих к самостоятельному обучению, приобретению знаний, умений, развивающих способность перерабатывать информацию, совершенствовать речевые и активно задействовать мыслительные механизмы обучающегося на неродном для него языке. Сопоставить результаты педагогических измерений такого рода можно с помощью созданных для лингводидактических тестов шкал, в которых отражены следующие параметры оценки качества речевого продукта: адекватность решения коммуникативной, профессионально-коммуникативной задачи, соответствие речевого продукта поставленной в общении цели, логичность и последовательность в решении коммуникативной задачи, адекватный выбор информационного, языкового, этикетного материала и т. д.

Сравнительно новым видом измерителей считаются **компетентностные тесты**. В

обучении иностранцев русскому языку, как и в образовании в целом, они представляют собой многоплановые и многоструктурные характеристики качества подготовки обучающихся, которые трудно стандартизировать в полной мере. Трудность здесь видится в том, что компетентность нельзя трактовать как сумму коммуникативных либо предметных знаний и умений. Это приобретаемые в результате обучения новые способности, в том числе способности применять полученные знания и умения в решении разнообразных практических задач в динамично изменяющихся ситуациях повседневного или профессионального общения. В этой связи возникает задача создания комплексных тестов, проверяющих многокомпетентностную подготовку иностранных учащихся в области русского языка (языковая, речевая, социокультурная, социальная, стратегическая, предметная и др. компетенции).

В наши дни, когда очевидна взаимосвязь качества подготовленности выпускников учебных заведений с требованиями рынка труда, состояние в сфере контроля и оценки качества российского образования все ещё противоречиво. В то же время обращение к точным методам, имеющемуся опыту, инновациям в контрольно-оценочных процессах позволит разрабатывать индивидуальные программы обучения, преодолевать низкую объективность и прогностичность контроля, формировать реальную систему управления качеством обучения иностранцев русскому языку.

Список литературы

1. Балыхина Т. М. Основы теории тестов и практика тестирования (в аспекте русского языка как иностранного). М. : МГУП, 2004. 242 с.
2. Звонников В. И. Измерения и качество образования. М. : Логос, 2006. 488 с.
3. Чельшкова М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов. М. : Логос, 2002. 432 с.

Spisok literatury

1. Balyhina T. M. Osnovy teorii testov i praktika testirovanija (v aspekte ruskogo jazyka kak inostrannogo). M. : MGUP, 2004. 242 s.
2. Zvonnikov V. I. Izmerenija i kachestvo obrazovanija. M. : Logos, 2006. 488 s.
3. Chelyshkova M. B. Teorija i praktika konstruirovaniya pedagogicheskikh testov. M. : Logos, 2002. 432 s.

Статья поступила в редакцию 26 ноября 2011 г.