

РОЛЬ ТЕСТІВ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

На сьогодні питання ролі тестів у вивченні іноземної мови часто є предметом дискусій науковців та ще не вичерпало всіх своїх ресурсів. Крім того, на даному етапі розвитку тести все більш активно впроваджуються в навчальних закладах для забезпечення оптимізації процесу навчання, більшої об'єктивності оцінювання знань учнів та ефективнішого засвоєння ними мовного матеріалу.

Дослідженням подібної теми займалися багато науковців, серед яких варто відзначити Т. Г. Шматка, О. В. Маркова, Н. В. Ковальську, Ю. К. Бабанського, О. П. Старкова, Н. Ф. Тализіна, О. Л. Товму, Г. В. Рогову, А. Дейвіс, А. Кнапп-Потхофф, В. Каналь, М. Суейн, Л. Ф. Бахман та багато інших. Т. Г. Шматок, О. В. Маркова та Н. В. Ковальська розглядали можливості тестового контролю в забезпеченні оптимізації навчального процесу, називаючи його ефективним засобом активізації навчальної діяльності учнів при вивченні іноземних мов. Такої ж думки притримувалися Ю. К. Бабанський, О. П. Старков, Н. Ф. Тализіна та О. Л. Товма. Вони стверджували, що тест як форма контролю знань сприяє досягненню оптимальної дії всіх елементів системи навчання завдяки забезпеченню зворотного зв'язку, спрямованого на навчальну діяльність вчителя та учнів, який в свою чергу зумовлює подвійну природу функціонування контролю, що відображається в здійсненні його в поточній та підсумковій формах. Г. В. Рогова називала тести не тільки найбільш ефективною формою контролю, але й більш об'єктивним показником ступеня засвоєння учнями мовного матеріалу. Систематичне тестування, на її думку, стимулює активність та увагу учнів на уроці, підвищує їх відповідальність при виконанні навчальних завдань. Питання функціонування тестів у навчанні іноземної мови розглядали такі дослідники, як А. Дейвіс та А. Кнапп-Потхофф. А. Дейвіс розробив типологію тестів, що базувалась на принципі їх призначення, тоді як А. Кнапп-Потхофф зосередила свою увагу на виокремленні функцій тестів. Канадські дослідники В. Каналь та М. Суейн розробили комунікативну модель, що була важливим кроком в історії розробки проблем мовного тестування, включивши в неї граматичну, соціолінгвістичну і стратегічну компетенції. Модель комунікативної мовної компетенції, яку представив Л. Ф. Бахман, є найперспективнішою на сьогодні і, на думку багатьох авторитетних дослідників, могла б служити основою для складання комунікативних тестів, і особливо для виділення критеріїв сформованості комунікативної компетенції учнів.

Мета статті: розглянути етапи розвитку та еволюцію поглядів щодо

проблеми тестів, як засобу контролю і перевірки знань учнів, дослідити роль тестів у вивченні іноземної мови, описати різні види тестування та проаналізувати важливість тестів в оволодінні учнями певних навичок з іноземної мови.

До 60-х років методисти при контролі засвоєння учнями мовного матеріалу використовували звичайні вправи, що застосовувалися в процесі навчання. Пізніше вони почали застосовувати тести. Вже в 60–70-х роках вітчизняні методисти змогли подолати психометричний підхід до контролю, який отримав свій розвиток в працях як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників в області мовного тестування, з його неадекватним підходом до оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування, оскільки в ньому акцент робився на формальну сторону мовлення та на маніпулювання одиницями мови.

Положення про можливість кількісного вимірювання показників рецептивних умінь було розвинуто в ряді досліджень по використанню тестів в навчанні іноземної мови. Варто відзначити роботи з питань тестування таких методистів, як Ж. А. Вітковська, Н. В. Володін, А. Ю. Горчев, В. А. Коккота, Ф. М. Рабінович і М. В. Розенкранц, І. А. Рапопорт, Р. Сельг і І. Соттер, С. К. Фоломкіна, І. А. Цатурова та ін. У них мова йде, як правило, про тестування або рецептивні види мовленнєвої діяльності, або окремі аспекти мови.

У спеціальному посібнику для вчителя «Тести в обучении иностранным языкам в средней школе» таких відомих методистів, як І. А. Рапопорт, Р. Сельг та І. Соттер, знайшли відображення питання конструювання тестів, їх використання в навчальному процесі і вимірювання з позицій психометричного підходу. В рамках даного підходу розглядалися тести і в працях інших вітчизняних методистів [2].

У багатьох вітчизняних дослідників, які підкреслювали важливість використання тестів для оперативного керування процесом навчання (тобто зворотного зв'язку) було дещо однобічне розуміння даного засобу контролю. Так, С. К. Фоломкіна робила акцент на формальній стороні тестів, зараховуючи до них тільки ті завдання, які дозволяли б учням працювати одночасно в однакових умовах і записувати виконання символами (наприклад: 1a, 2c, 3b і т.д.). Однак численні вправи схожого типу можна зустріти в будь-якому підручнику з іноземної мови, просто ніхто не називає їх тестами. Безсумнівно, контроль збоку вчителя за виконанням вправ учнями має місце, рівно як і навчальна функція реалізується під час виконання школярами контрольної роботи чи тесту. Головна відмінність тесту від контрольної роботи в тому, що його результати можна виміряти.

Можливості психометричного підходу до зміни рівня володіння іноземною мовою як засобом спілкування обмежені. Педантично вираховані за певними методиками, запозиченими з психології та

соціології, показники валідності та надійності характеризують, як правило, тести, націлені на контроль володіння одиницями мови [3].

Варто відзначили одну вагому обставину, яка зіграла важливу роль у вдосконаленні контролю вмій читання та аудіювання. Мова йде про використання таких форм завдань (методик), як множинний вибір, впорядкування, тобто так званих завдань на вибір відповіді, які деякі автори називають власне тестами. Внесок С. К. Фоломкиної, І. А. Цатурової, Ф. М. Рабінович, М. В. Розенкранц, Н. В. Володіна, А. Ю. Горчева та інших в розробку проблеми використання подібних завдань в цілях контролю і самоконтролю вмій читання та аудіювання очевидний. Такі завдання справді виконуються учнями одночасно і часто з ентузіазмом, легко та швидко перевіряються вчителем та дозволяють йому користуватися комп'ютером.

Вдосконалення контролю – одна з найактуальніших тем у сучасній зарубіжній літературі з питань навчання іноземної мови, яка постійно обговорюється на сторінках методичних журналів. Головна увага авторів зосереджена, як правило, на розробці питань тестування.

Питання функціонування тестів в навчанні іноземної мови розглядали такі дослідники, як А. Дейвіс, А. Кнапп-Потхофф та ін. Перший з названих авторів розробив типологію тестів. Він розрізняє за принципом призначення наступні види тестів: тести успіхів (achievement tests), тести володіння мовою (proficiency tests), тести нахилу до мови (aptitude tests) та діагностичні тести (diagnostic tests) [1].

Тести успіхів орієнтовані виключно на перевірку засвоєння пройденого матеріалу і виявляють ступінь навченості учнів чи студентів. Тести володіння мовою будуються без урахування особливостей змісту певного мовного курсу, але з урахуванням того, що учні навчаються іноземній мові і поза школою. Так, англійська мова являється свого роду *lingua franca* для школярів європейських країн. У школах Швеції, наприклад, випускний екзамен з англійської мови проходить в формі тесту володіння мовою, тоді як з німецької та французької мови – в формі тесту успіхів. Справа в тім, що школярі мають можливість дивитися по національному телебаченню фільми та передачі англійською мовою з субтитрами рідною, а на канікулах відпочивати в молодіжних таборах, де мовою спілкування з іноземними однолітками є англійська.

Тести нахилу до мови використовуються в основному в цілях диференціації навчання студентів. За допомогою діагностичних тестів розкриваються прогалини в навчанні, на основі чого пропонуються заходи з метою їх подолання для тої чи іншої групи школярів, а також окремих студентів.

А. Кнапп-Потхофф виділяє наступні функції тестів: діагностика, прогнозування, управління навчальним процесом, стимулювання мотивації навчання, атестація (викладання оцінок, видача свідоцтв). Діагностична

функція, на її думку, полягає в тому, що тести не тільки показують, наскільки засвоєний навчальний матеріал, але й який характер прогалин в засвоєнні. Тести також надають інформацію для прогнозування успішності навчання, яка може слугувати основою для розподілу студентів по групах, що займаються по різних програмах. Вони дозволяють здійснити необхідний для викладача та студентів зворотний зв'язок, що забезпечує управління навчальним процесом і сприяє ефективності навчання. Періодичні проміжні тести допомагають виявляти успішність ходу навчання, закономірно виявляти нахили школярів і на основі цього пробуджувати в студентів інтерес до вивчення іноземної мови.

На думку зарубіжних вчених, розробка проблем мовного тестування в ХХ столітті пройшла декілька етапів: від есе-перекладного, або донаукового, до комунікативного, що базується на останніх досягненнях лінгвістики та методики, який ми переживаємо в даний час. Між цими етапами вчені виділяють психометрико-структуралістичну «еру» та психолінгвістичну «еру» (В. Spolsky) [2]. Цим двом «ерам» відповідали так звані дискретний (discrete point) та інтегративний підходи до тестування (J. V. Heator) [2].

Позитивною якістю тестів, призначених для контролю дискретних (окремих) мовних одиниць, є надійність вимірювання, оскільки вони легко піддаються кількісній обробці, що забезпечує об'єктивність отриманих результатів (R. Lado) [2]. Однак, як справедливо зауважує К. Морроу, знання елементів мови цінні тільки тоді, коли той, хто навчається, вміє поєднати їх таким чином, щоб задовільнити мовні потреби ситуації, в якій він має намір використовувати мову, яку вивчає.

Опозицією «дискретного» підходу до тестування став інтегративний підхід, що ознаменував психолінгвістичну «еру» (В. Spolsky) [3], представлену такими іменами, як А. Дейвіс, Дж. У. Оллермл та ін. Для того, щоб подолати недостатність показників володіння іноземною мовою, отримуваних при «дискретному» тестуванні, в 70-ті рр. іноземними методистами почали розроблятися так звані інтегративні тести. Дж. У. Оллермл відзначав, що такі інтегративні тести, як клоуз і диктант, здатні подолати обмеженість «дискретних» тестів, націлених, як правило, тільки на впізнання мовного матеріалу, і що такі тести могли б бути використані для вимірювання здатності інтегрувати різні вміння подібно тому, як це має місце при реальному використанні мови.

Принцип клоуз-тестування базується на гештальттеорії про закриття (підсвідоме закриття або заповнення прогалин в деформованому тексті). Під час виконання клоуз-тесту студенти роблять прийнятні підстановки, використовуючи всі можливі контекстуальні ходи (W. L. Taylor) [3]. У практиці навчання іноземної мови використовується не тільки свого роду класичний клоуз-тест, коли в тексті видаляється кожне n-е (зазвичай кожне 5–7-е) слово, але й модифіковані варіанти. В останньому випадку

видаляються, наприклад, службові слова або активний вокабуляр. Як визначає Дж. Б. Хітон, клоуз-тест є хорошим індикатором загальних мовних вмінь, оскільки він дозволяє виявити вміння користуватися мовою, виходячи зі специфічного лінгвістичного й ситуативного контексту.

Дж. У. Оллермл отримав високу кореляцію між результатами виконання клоуз-тестів, побудованих на основі текстів розповідного характеру (prose close tests) і результатами виконання усних тестів. Це дозволило йому зробити висновок про те, що клоуз-тести охоплюють одночасно всі сторони обізнаності в іноземній мові. А. Х'юз вважає, що клоуз-тести, побудовані на записах діалогів (conversational close tests), можуть забезпечити непряме вимірювання усно-мовленнєвих умінь. Ще в більшій мірі, як виявилось, такі тести, що виконуються письмово, співвідносяться з усними тестами. Однак варто зазначити, що дані положення справедливі тільки для студентів, що вивчають іншу мову в умовах двомовності або іноземну мову в країні мови, що вивчається. В умовах шкільного навчання при відсутності мовного середовища, коли учні не мають практики в реальному спілкуванні іноземною мовою, навіть при безпомилковому виконанні клоуз-тесту, як показує досвід, вони стикаються зі значними труднощами в розумінні мови на слух і адекватному мовному реагуванні. Не можна не погодитися з думкою, висловленою С. Дж. Уір про те, що інтегративні тести типу клоуз свідчать тільки про лінгвістичну компетенцію студентів, але не дають безпосереднього уявлення про їх здібності до іноземного спілкування.

Вирішити проблему виявлення здатності та готовності студентів до використання іноземної мови як засобу спілкування покликаний комунікативний підхід, що ознаменував нову «єру» в історії розробки проблеми мовного тестування. Важливим кроком на цьому шляху стала розробка моделі комунікативної компетенції [4].

Канадські дослідники В. Каналь та М. Суейн включили в представлену ними модель комунікативної компетенції три компоненти: граматичну компетенцію (знання правил граматики), соціолінгвістичну компетенцію (знання правил вживання і правил дискурсу), та стратегічну компетенцію (знання вербальних і невербальних стратегій спілкування). Пізніше В. Каналь запропонував чотиривимірну модель, що включала лінгвістичну, соціолінгвістичну (соціокультурні правила), дискурсивну (зв'язність) та стратегічну компетенцію.

Іншу модель комунікативної компетенції запропонував німецький лінгводидакт П. Дуайє. Вона складається з наступних компонентів: компетенція в говорінні (лексична, граматична, вимовна), компетенція в письмі (лексична, граматична, орфографічна), компетенція в аудіюванні (розпізнавання знаків, що звучать, а також граматична і лексична), компетенція в читанні (розпізнавання графічних знаків, граматична і лексична). На основі цієї моделі її автор розробив типологію тестових

завдань на матеріалі німецької мови як іноземної [5].

На сьогодні найбільш перспективною є модель комунікативної мовної здатності, яку запропонував Л. Ф. Бахман. Вона складається з мовної компетенції, стратегічної компетенції та психофізіологічних механізмів. Мовна компетенція включає організаційну компетенцію, яку складають граматична і тестова компетенції, і прагматичну, яку складають іллокутивна та соціолінгвістична компетенції. Стратегічна компетенція проявляється в оцінці, плануванні та реалізації функцій при визначенні найбільш ефективних засобів досягнення комунікативної мети. Психофізіологічні механізми, задіяні в використанні мови, характеризують канал (слуховий, зоровий) і спосіб (рецептивний, продуктивний) реалізації компетенції [4].

На нашу думку, подібна модель могла б служити основою для конструювання комунікативних тестів, особливо для виділення критеріїв сформованості комунікативної компетенції. Разом з тим ці моделі потребують вдосконалення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пассов Е. И. Урок иностранного языка в школе. – 2-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 1988. – 223 с.
2. Дем'яненко М. Я. Основи общей методики обучения иностранным языкам / М. Я. Демьяненко, К. А. Лазаренко, С. В. Кислая. – К. : Вища школа, 1976. – 280 с.
3. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – вид. 2-е, випр. і перероб. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.
4. Ніколаєва С. Ю. Тестові завдання з англійської мови / С. Ю. Ніколаєва, Г. С. Бадаянц. – К. : Освіта, 1998. – 215 с.
5. Ніколаєва С. Ю. Практикум з методики тестування іншомовної лексичної компетенції / С. Ю. Ніколаєва. – К. : ІЗМН, 1996. – 312 с.
6. Ніколаєва С. Ю. Тестовий контроль лексичних навичок письма / С. Ю. Ніколаєва, В. М. Тітова. – К. : Ленвіт, 1998. – 72 с.
7. Петрашук О. П. Тестовий контроль у навчанні іноземної мови в середній загальноосвітній школі / О. П. Петрашук. – К. : Вид. центр КДЛУ, 1999. – 261 с.
8. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.
9. Бессонова О. Досвід пілотування тестових завдань з читання для випускників шкіл (Англійська мова) / О. Бессонова, О. Завгородня // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2007. – № 4. – С. 38–41.
10. Ветров О. М. Психолого-педагогічна характеристика основних сучасних методичних підходів до навчання іноземних мов у школі / О. М. Ветхов // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 2. – С. 89–98.