

А. Ф. Будько

**ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ
КАК СРЕДСТВО КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ СФОРМИРОВАННОСТИ
ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

Лингводидактическое тестирование понимается в дидактике и методике неоднозначно: как совокупность процедур и этапов планирования; как изме-

рительный инструмент, как система заданий и др. Рассматривая лингводидактическое тестирование как средство контроля и оценки сформированности иноязычной речевой компетенции, отметим его огромный контролирующийся потенциал, преимуществом которого является:

- объективность измерения знаний, навыков и умений; исключение субъективности оценки;
- возможность стандартизации процедур проведения контроля и оценки;
- более высокое качество заданий по сравнению с нетестовыми заданиями благодаря их предварительной проверке в предтесте;
- экономия времени за счет использования письменных форм контроля и оценки;
- легкий переход на компьютерное тестирование и др.

Теория и практика лингводидактического тестирования уделяет больше внимания типологическому различению лингводидактических тестов. Из множества типологий тестов мы рассматриваем тесты достижений. Они позволяют определить, как и сколько языковых средств усвоил тестируемый или какими видами речевой деятельности он овладел. Особенностью данных тестов является и то, что они могут быть использованы как сертификационные тесты, по результатам которых соискателю выдается документ (сертификат).

Лингводидактический тест мы рассматриваем как подготовленный в соответствии с обусловленными требованиями *комплекс заданий* (В. А. Коккота), позволяющий выявить у тестируемых уровень сформированности речевой компетенции. Тестовые задания могут варьироваться по цели, элементам содержания, по трудности их выполнения и быть сформулированы в форме утверждения, которое в зависимости от ответа превращает задание в правильное высказывание. Являясь эффективным дидактическим и технологическим инструментом контроля и оценки достигнутых результатов, тестовые задания различаются по разным типологическим признакам. Традиционно используются два типа тестовых заданий: задания закрытой формы и задания открытой формы.

Оценивать владение тестируемыми речевой компетенцией – это означает оценивать их готовность и способность осуществлять речевое общение в процессе чтения, аудирования, говорения и письма. Если речь идет о чтении и аудировании, то тест нацелен на измерение и оценку умений извлекать и понимать информацию из прочитанного и услышанного. Когда речь идет о говорении и письме, то тест призван измерять умения создавать речевой продукт монологического или диалогического характера, соответствующий требованиям образовательных стандартов или программ.

Наиболее подходящими для контроля сформированности речевой компетенции являются задания открытой формы со свободно конструируемым ответом и допускающие неоднозначные ответы. Значительную роль при этом играют комплексные задания, которые одновременно позволяют проверить разные виды умений речевого общения. Чаще всего к таким заданиям относятся задания с основой – текстом. С помощью текста можно проверить не только понимание прочитанного/прослушанного содержания, но и умение рассказать, проинформировать кого-либо о содержании текста; проверить как

тестируемый излагает свое суждение о содержании текста и др. Комплексные задания экономичны по времени, содержат небольшое количество заданий, их выполнение не требует специально оснащенных аудиторий; они создают ситуации максимально приближенные к реальным ситуациям общения; могут проводиться в устной или письменной форме.

Задания могут считаться тестовыми лишь при наличии научно обоснованной интерпретационной базы для оценки уровня достижений тестируемого: наличие критериев, показателей, шаблонов, оценочных шкал, контрольно-оценочных листов или протоколов оценивания, рейтинговых таблиц и другого инструментария. В противном случае задание рассматривается как учебное. Наличие интерпретационной базы исключает субъективность в оценке, потому что каждый балл имеет научно обоснованное объяснение.

Для эффективного лингводидактического тестирования важно и нужно создание интерпретационной базы, которая будет представлена не только экзаменатору, но и тестируемому. Если тестируемый ознакомится с шаблонами или образцами диалогов и монологов и присвоенными им баллами с объяснением, это повысит его положительную мотивацию к выполнению теста. Так, например, чтобы тестируемый проявил свои умения и способности свободно вести беседу, он должен знать правила общения, иметь запас речевых клише, выражающих разные речевые функции (просьбу, извинение, благодарность, запрос дополнительной информации, приглашение и т.п.), широкий спектр модально-оценочных слов; уметь правильно строить предложения; обладать определенным количеством лексических единиц, грамматических структур, образцов общения; вступать в общение, проводить свою стратегическую линию, т.е. уметь проявлять свою способность и готовность осуществлять иноязычное речевое общение в определенных условиях. Вся эта информация должна быть доведена до сведения тестируемого, что позволит в дальнейшем ему вести целенаправленную беседу. Отсутствие соответствующих материалов или информации для подготовки к тесту порождает субъективность оценивания.

Лингводидактические тесты с большей степенью надежности и объективности определяют способность и готовность тестируемого решать познавательные или коммуникативные задачи на иностранном языке, если они разработаны с учетом специальных требований: соответствие формы и характера заданий теста целям и объектам тестирования; доступность по форме и содержанию; посильность по трудности; коррелируемость с критериями оценивания и оценки; предметная чистота содержания заданий; обязательность эмпирической проверки тестовых заданий; правильность расположения элементов задания и др.

Создание лингводидактических тестов – это непростая, затратная по времени процедура, требующая дальнейшей теоретической и практической разработки. Так, например, до настоящего времени в лингводидактике и методике не разработаны требования, которые бы дали разработчикам лингводидактических тестов рекомендации, какими должны быть тесты в условиях использования новой личностно ориентированной парадигмы языкового образования и компетентностного подхода к определению целей

обучения и др. Эти и другие вопросы требуют дальнейшего осмысления при разработке концепции экзамена на определение уровня владения иностранным языком, что продолжает быть актуальной задачей специалистов, занимающихся этим направлением.