

Одной из отличительных особенностей функционального представления системных языковых единиц в рамках дисциплины «Функциональная грамматика» является представление темы «Сказуемое». Традиционное системное-структурное описание предполагает изучение типов сказуемого, которые, конечно, должны присутствовать в профессиональной научно-языковой картине мира специалиста-филолога. Однако в речетворческом процессе это знание оказывается недостаточным помощником. Семантические классификации глаголов и предикатов, когнитивистская связь типа процесса с грамматическими характеристиками глагола-предиката – вот что лежит в основе представления этой темы в рамках дисциплины «Функциональная грамматика». Именно это позволяет объяснить такие характеристики глагола-предиката, как переходность/непереходность, его сочетаемость с другими элементами в предложении, а также существование различных лексико-семантических вариантов одного глагола, которое распространено в английском языке.

Суммируя вышесказанное, отметим, что функциональный подход к представлению грамматических, в широком смысле этого слова, единиц и структур способствует формированию профессионального лингвистического самосознания студентов и более осознанному использованию средств языка в процессе речетворчества.

В. В. Курьян (г. Минск, Беларусь)

РАЗРАБОТКА КОМПЛЕКСА СРЕДСТВ КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Проблема разработки эффективного комплекса средств контроля и оценки качества формирования иноязычной речевой компетенции (РК) в учреждениях общего среднего образования (УОСО) является одной из наиболее актуальных. В современном образовании роль оценочных средств (ОС) очень высока, поскольку они позволяют вовремя получать объективную информацию об учебных достижениях и трудностях, с которыми сталкиваются учащиеся в процессе решения коммуникативных и познавательных задач, организовать совместную контрольно-оценочную деятельность учителя и учащихся, проводить оценку успешности формирования РК, фиксировать и хранить данные о продвижении учащегося к цели обучения.

В УОСО в настоящее время используются достаточно эффективные оценочные средства. Так, например, контроль умений понимать содержание иноязычного текста при чтении или аудировании осуществляется с помощью тестовых заданий, пересказов прочитанного или прослушанного текста, ответов на вопросы учителя и др. Основными объектами контроля, для которых используются подобные ОС, выступают знания, навыки и умения осуществлять речевое общение в том или ином виде речевой деятельности.

Однако в условиях распространения компетентностного, когнитивного, коммуникативного подходов, принятия личностно-ориентированной парадигмы существующих оценочных средств для эффективного контроля

формирования РК оказалось недостаточно. Это обусловлено как специфической природой самой компетенции, так и новыми задачами, которые должен решать контроль в современном образовании.

В отличие от категорий «знания-навыки-умения» речевая компетенция, с одной стороны, представляет собой более многокомпонентный объект контроля, в который входят помимо знаний, навыков и умений, такие составляющие как речевые способности, речевой концептуальный и деятельностный опыт, личностные качества. С другой стороны, РК представляет собой комплексный интегративный объект контроля, выражающийся в способности и готовности к самостоятельному и эффективному решению коммуникативных задач в ходе речевого общения. Подобные свойства РК требуют включения оценочных средств, позволяющих учитывать то, как приобретенный опыт, качества и способности влияют на умения учащегося эффективно осуществлять общение в каждом из видов речевой деятельности (аудировании, чтении, говорении и письме). Принимая во внимание разный по свойствам характер объектов контроля в составе РК, т. е. проверку и оценивание каждого компонента отдельно в процессе обучения, способности и готовности как результата обучения требуется дифференциация ОС по объектам контроля и необходимость организовать преемственность и взаимосвязь ОС между собой.

Приоритетными задачами контроля в настоящее время становятся: выявление качества формирования РК в процессе обучения и уровня сформированности РК как результата обучения; обеспечение конструктивного взаимодействия учителя и учащихся в ходе контроля; более активное привлечение учащегося к проверке и оцениванию собственных учебных достижений. Совершенно очевидно, что для выполнения обозначенных задач требуются ОС, позволяющие контролировать и оценивать формирование РК в процессе обучения и проверять результаты обучения. В оценочных средствах должна закладываться возможность более активного привлечения учащихся к контрольно-оценочной деятельности, проведения само- и взаимоконтроля.

Наиболее конструктивный путь создания комплекса средств для контроля формирования РК, позволяющий учитывать обозначенные выше свойства ОС, видится нам в использовании *системно-деятельностного* подхода.

Анализ научных исследований по проблеме контроля и оценки, результаты наблюдения за образовательным процессом в УОСО указывают на то, что разработка и применение ОС должны носить системный характер. Речь идет о том, чтобы в распоряжение учителя и учащегося были предоставлены не отдельные ОС, а *комплекс*, в котором каждое оценочное средство направлено на выполнение своей микрозадачи. В совокупности комплекс ОС обеспечивает целостный и объективный контроль формирования РК. В таком комплексе определены роль и место каждого оценочного средства, учитель и учащиеся в зависимости от целей и своих потребностей могут выбирать необходимые им ОС.

В состав комплекса ОС вслед за Н. Д. Гальсковой и Д. К. Бартош, мы включаем критерии, показатели оценивания РК и инструментарий. Данные оценочные средства находятся во взаимосвязях между собой и объектами контроля [1, с. 77]. Характер взаимосвязей может быть отражен следующим образом:

Объект ↔ Критерий ↔ Показатель ↔ Инструментарий

В оценочных средствах отражен объект контроля. Это означает, что каждое оценочное средство выполняет собственную функцию. В критериях содержится указание на наличие у объекта определенного свойства, которое объективно указывает на качество формирования РК, например, успешность решения коммуникативной задачи определяет, как сформированы речевые умения, позволяющие учащемуся решить поставленную коммуникативную задачу.

Во взаимосвязи с критериями находятся показатели, которые отражают определённую сторону критерия, предоставляют количественную и качественную информацию о его определенном свойстве. Критерии и показатели встраиваются в систему контроля формирования РК, способствуют выполнению целей и задач и реализации функций контроля (проверочной, оценочной, мотивирующей).

Отдельный вид комплекса оценочных средств составляет инструментарий, который направлен на организацию контрольно-оценочной деятельности учителя и учащегося, на получение обратной связи о качестве формирования речевой компетенции. В качестве инструментария выступают, прежде всего, контролирующие задания. Будучи компонентом комплекса оценочных средств, контролирующие задания связаны с объектами, с критериями и показателями. Взаимосвязь с объектами контроля предполагает, что для контроля каждого компонента РК и для выявления сформированности РК как результата обучения предлагаются отдельные виды заданий.

Связь с критериями и показателями выражается следующим образом. Если, например, в качестве одного из показателей оценивания умений РК рассматривается подчинение содержания высказывания теме, соблюдение логических связей между частями высказывания, то это предполагает использование контролирующих заданий, ориентирующих учащихся на составление речевого высказывания по предложенной теме или проблеме. Одним из условий успешного выполнения такого задания, которое доводится до сведения учащихся, является соблюдение логичности и связности высказывания.

Таким образом, комплекс ОС представляет собой систему взаимосвязанных между собой и с объектами контроля критериев, показателей и контролирующих заданий. Системное построение комплекса ОС, который используется учителем и учащимися в совместной контрольно-оценочной деятельности, способствует обеспечению последовательного, целенаправленного и целостного отслеживания качества формирования РК в образовательном процессе, проверке и оценке сформированности РК как результата обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бартош, Д. К.* Мониторинг качества школьного образования (иностранные языки) : монография / Д. К. Бартош, Н. Д. Гальскова, Н. С. Трухановская, М. В. Харламова. – М. : МГПУ, 2016. – 268 с.

Н. Е. Лаптева

ВЗАИМОСВЯЗАННОЕ ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ И РЕЦЕПТИВНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

Рассмотрение вопроса обучения лексическому аспекту при овладении иностранным языком не утрачивает своей актуальности, поскольку объем и качество усвоенного словарного запаса играют важную роль при формировании коммуникативной компетенции. Наблюдения за речевой деятельностью изучающих иностранный язык показывают, что существенные трудности они испытывают при вызове из памяти лексических единиц как при оформлении собственных высказываний, так и при понимании иноязычных текстов в устной и письменной форме. Данный факт определенным образом объединяет проблему овладения продуктивным и рецептивным словарным запасом, иными словами, формирования продуктивных (речевых) и рецептивных лексических навыков.

Разделение лексики на продуктивный (активный) и рецептивный (пассивный) запас методисты изначально связывали не только с соответствующими видами речевой деятельности, но и с разными степенями усвоения слова, со спецификой формирования соответствующего вида лексических навыков. Не отрицая особенностей овладения иноязычной лексикой с учетом ее принадлежности к указанным выше группам, вместе с тем, нельзя оставлять без внимания и факторы, которые обуславливают возможность объединения процессов обучения продуктивной и рецептивной лексике. Представляется, что такого рода интеграция может позитивно влиять на прочность запоминания словарных единиц и повышать эффективность их использования в речевой деятельности.

Прежде всего в этой связи следует отметить тесное взаимодействие продуктивного и рецептивного словарных запасов. С одной стороны, продуктивный словарный запас составляет ядро рецептивного. С другой стороны, лексические единицы, усваиваемые первоначально для решения задач, связанных с пониманием прочитанного либо воспринимаемого на слух иноязычного текста, достаточно часто переходят в разряд продуктивных и используются при лексическом оформлении устных и письменных высказываний. По мнению многих методистов, именно письменный дискурс ведет к расширению словарного запаса.

Поскольку установлено, что человек строит систему действий по запоминанию материала адекватно будущему его применению, в процессе обучения необходимо создавать условия для осуществления данных действий