

С помощью интерактивных учебных курсов, созданных на базе приложения Power Point, можно организовать как аудиторную, так и самостоятельную работу студентов. Применение ее для организации самостоятельной работы имеет главный и неоспоримый плюс – автоматизированный самоконтроль. Формы и место использования мультимедийной презентации (или даже отдельного ее слайда) на занятии в рамках дисциплины зависят, конечно, от содержания занятия и от цели, которую ставит преподаватель. Тем не менее выделим некоторые общие, наиболее эффективные приемы ее применения: при введении нового лингвострановедческого материала; при закреплении лингвострановедческих знаний; для контроля знаний; для углубления знаний о фактах языка и культуры (как дополнительный материал к занятиям); для презентации результатов проектной, творческой, самостоятельной работы.

Использование мультимедийной презентации, незаменимой в процессе визуализации лингвострановедческой информации, так как позволяет ассоциировать слово или фразу на иностранном языке непосредственно с предметом, явлением или действием, способствует более глубокому и осознанному усвоению лингвострановедческих знаний (реалий, коннотативной лексики, фоновой лексики), которые лежат в основе развития лингвострановедческих умений, представляющих собой способность понимать, интерпретировать и употреблять лексику с национально-культурным компонентом семантики в ситуациях межкультурного общения для достижения полноценной коммуникации (умение работать с аутентичными материалами с целью поиска необходимой информации, умения понимать и интерпретировать высказывания, обусловленные национально-культурными особенностями оригинала, умение проводить аналогии при сравнении фактов, явлений культуры, событий в культурной жизни; умение ориентироваться в иноязычной среде, умения понимать и адекватно использовать лексику с национально-культурным компонентом семантики и др.).

Таким образом, интерактивные технологии предоставляют все условия, чтобы сделать аудиторную и самостоятельную работу студентов более мобильной и комплексной, позволяя организовать интерактивную языковую среду с целостным взаимосвязанным функционированием всех процессов познания.

В. В. Курьян

ПРОБЛЕМА КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Получение объективной, надежной информации о качестве формирования речевой компетенции (РК) учащихся невозможно без оснащения учителя и учащихся комплексом критериев и показателей, позволяющих реализовать оценочную функцию контроля. Критериально-ориентированное оценивание определяет эффективность процесса обучения, выявляет степень сформиро-

ванности речевой компетенции как результата обучения, проверяет индивидуальные достижения обучающихся, позволяет целенаправленно оказывать учащимся помощь и поддержку.

Разработка эффективного комплекса критериев и показателей оценивания РК является одной из наиболее сложных задач, что обусловлено рядом факторов. В научной литературе отсутствует четкая дифференциация между понятиями *критерий*, *показатель оценивания*. В частности, критерий может рассматриваться как признак, по которому производится оценивание, как обобщенный показатель успешности выполнения деятельности. В этом случае *показатель* используется в значении, синонимичном термину *критерий*.

Ряд авторов наделяют показатель значением конкретного измерителя критерия, т.е. подчиняют показатель критерию. Подобная неоднозначность в терминологическом обозначении вызывает трудности в процессе словесного описания критерия. В частности, такая характеристика речевого высказывания как связность может пониматься как самостоятельный критерий, под которым подразумевается соответствие высказывания теме, смысловая связь между предложениями, использование необходимых речевых средств (союзов и союзных слов, местоимений и т.д.). В то же время связность может включаться в другой критерий, например, организация текста.

Определенные трудности вызывает поиск оснований, по которым определяется критерий. Учеными рассматривается широкий набор свойств речевой деятельности, от которых рекомендуется отталкиваться в процессе разработки критериев. Мы сфокусировались на основных наиболее известных свойствах и представили их в следующем перечне:

- соответствие лингвистическим нормам (правильности и уместности использования языковых средств, объему и количеству, разнообразию лексических, грамматических средств и т.д.);
- степень выполнения целей коммуникации (состоялась ли речевая деятельность, насколько решена коммуникативная или познавательная задача);
- выполнение требований ситуативности речи (адресованность речевому партнеру, понятность для восприятия, соответствие речи месту, времени, социальным ролям учащихся);
- выполнение количественных нормативов (объема высказывания, темпа речи, времени на выполнение коммуникативной задачи);
- степень самостоятельности выполняемых речевых действий (количество опор, потребность учащихся в их наличии);
- некоторые параметры структурно-композиционного строения и содержания речевого высказывания (новизна – репродуцируются заученные тексты либо выражаются собственные суждения); связность и целостность составных частей высказывания и его содержания);
- акцентирование на отрицательных либо положительных сторонах речевой деятельности учащегося.

Указанные группы критериев объединяются в комплексы, призванные обеспечить законченность и достаточность оценивания. Если проанализиро-

вать состав подобных комплексов, например, используемых при оценивании способности и готовности учащегося выражать содержание высказывания в письменной форме, можно констатировать разное количество критериев в одном комплексе, акцент на различных сторонах речевой деятельности, различия в интерпретации одного и того же критерия. В конечном счете сложившаяся ситуация не позволяет обозначить, какое количество и номенклатуру критериев следует считать достаточными для осуществления объективного и надежного оценивания формирования речевой компетенции.

Определенная дискуссия вызвана осуществлением количественного и качественного оценивания речевой компетенции. Она ведется в основном по поводу целесообразности и удобства использования той или иной группы критериев. Принято считать, что качественные критерии более субъективны, так как учитель вынужден полагаться на свое субъективное впечатление. В то же время основной целью контроля выступает определение качества формирования речевой компетенции. Количественные критерии считаются более простыми в использовании, они обеспечивают быстрый подсчет результатов и выставление баллов. Однако такие характеристики, как протяженность высказывания во времени, процент передачи содержания исходного текста, время, которое потратил учащийся на решение коммуникативной задачи, объем высказывания, являются достаточно условными. К примеру, при небольшом объеме речевого высказывания учащийся может успешно выполнить поставленную коммуникативную задачу.

Рассматривая вопрос применения критериев в учебном процессе, следует отметить, что учителя склонны вкладывать разную значимость в один и тот же критерий, считая его более либо менее важным, что, в конечном счете, отражается в выставленных баллах. Предоставив учителям возможность проверить письменное высказывание учащегося с использованием одного комплекса критериев, мы наблюдали колебания в пределах 2–3 баллов.

Таким образом, решение проблемы критериального оценивания формирования речевой компетенции нам видится в обеспечении системного отбора и организации критериев со следующих позиций: отобрать критерии, соответствующие компонентам (декларативным и процедурным знаниям, речевым умениям), позволяющие проверять сформированность РК как результата обучения; обеспечить недвусмысленность изложения сущности каждого критерия; проработать вопрос подсчета результатов оценивания с помощью критериев. В основу отбора могут быть положены выдвигаемые нами требования, которые характеризуют их по *назначению, количеству, качеству, по форме и содержанию*. К таким требованиями мы относим: а) по *назначению* – *валидность* РК в пределах уровня владения, соответствующего 8–9 классам; б) по *количеству* – *разносторонность* и *достаточность* для полноценной оценки (оцениваются разные составляющие речевой компетенции); в) по *форме* – возможность отображения *качественных* и *количественных* характеристик владения РК; *удобство* калькуляции данных; *удобство* использования учителем и возможность эффективного использова-

ния учащимися; г) по содержанию – *прозрачность* и *недвусмысленность* формулировок; *непротиворечивость* и *преемственность* (критерии должны дополнять друг друга), *ориентированность* на учебные достижения учащихся.

И. Г. Марголин

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Глобализация, знаменующая собой новый этап мирового развития, сопровождается кардинальными изменениями во всех областях жизни общества, в том числе и в образовании. В качестве актуальной задачи выдвигается переход от традиционной образовательной системы к инновационной, сопровождаемый необходимостью формирования новых государственных стандартов образования, соответствующих современным тенденциям в мировой экономике, в которой основным ресурсом становится мобильный и высококвалифицированный «человеческий капитал». Образование должно обеспечить подготовку конкурентоспособных специалистов, качество которой напрямую зависит сегодня от их способности к самообучению, иначе говоря, от умения самостоятельно усваивать знания, ориентироваться в информационных потоках. Это предполагает готовность к самообразованию на протяжении всей жизни и зависит от развития у них в процессе обучения в вузе умений самостоятельной учебной деятельности, являясь убедительным аргументом в пользу важности той особой роли, которая отводится в связи с этим в новой парадигме образования самостоятельной деятельности студентов и предполагает дистанционное взаимодействие между преподавателем и студентом, поворот к активным методам овладения знаниями, развитие творческих способностей студентов, индивидуальный подход с учетом потребностей и возможностей личности. Таким образом, весь процесс обучения необходимо перестроить и переориентировать на саморазвитие и мотивацию к обучению.

Разработка новых государственных образовательных стандартов должна быть направлена на то, чтобы значительная часть работы по освоению учебного материала переносилась на внеаудиторные занятия студентов. При этом содержание и объем программ не должны подвергаться существенным изменениям. Диспропорция между объемом знаний, которые должен усвоить студент, и отводимым на эту работу временем, выдвигает задачу поиска эффективных способов организации самостоятельной работы студентов (СРС), позволяющих избежать снижения качества подготовки специалистов. Для решения этой проблемы необходим комплексный подход к организации всего процесса обучения и моделирования организации обучения и прежде всего самостоятельной работы.