

## ПРОБЛЕМА ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ЗА БАЗОВЫЙ КУРС ОБУЧЕНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ\*

*Аннотация.* Статья рассматривает актуальные проблемы организации государственного экзамена за базовый курс обучения иностранному языку. В результате анализа существующего формата итогового экзамена делается вывод о том, что он не соответствует требованиям государственного стандарта, а предлагаемые шкалы оценивания устного ответа не позволяют объективно оценить ответ ученика (уровень его сформированности коммуникативной компетенции). Выдвигается гипотеза о том, что оптимальной формой экзамена должен стать *тест*. Ключевой остается проблема создания шкал, позволяющих объективно измерить уровень каждого из критериев владения иностранным языком.

*Ключевые слова:* итоговый экзамен, устное высказывание, субъективизм оценки, шкалы оценивания, параметры оценки, тест.

Проблема организации государственного экзамена за базовый курс обучения иностранному языку (5–9 классы) является сейчас весьма актуальной. Его целью должно стать выявление того, достиг ли ученик базового уровня владения иностранным языком, необходимого для дальнейшего его изучения. Успешная сдача такого экзамена должна свидетельствовать о том, что ученик может использовать иностранный язык в практической деятельности, хотя и в ограниченных пределах.

Практика работы в школе показывает, что до сих пор сохраняется тенденция обособить контроль от обучения. Так, итоговый экзамен в 9 классе состоит, как правило, из двух традиционных заданий: 1) чтение текста и беседа по его содержанию; 2) сообщение по заданной теме. Первое задание зачастую сводится к переводу на русский язык, а второе – к воспроизведению заученных наизусть сообщений, что не соответствует ни целям, ни коммуникативной ориентации обучения ИЯ.

В 2007 г. была предпринята попытка приблизить итоговый экзамен к целям и содержанию обучения. В «Вестнике образования России» были опубликованы примерные экзаменационные билеты для сдачи экзамена по иностранным языкам. Рассмотрим предложенный в «Вестнике» формат итогового экзамена (далее – ИЭ) и проанализируем его с точки зрения соответствия требованиям государственного стандарта по иностранному

языку за базовый уровень, а также с точки зрения объективности выставяемой за него отметки. Прежде всего, отметим ряд относительно новых элементов, характерных для предложенного варианта ИЭ:

- расширен спектр проверяемых коммуникативных умений; теперь он включает ознакомительное чтение, монологическую речь в связи с прочитанным текстом и неподготовленный диалог;

- проверку продуктивных умений монологической речи предлагается проводить на основе прочитанного небольшого текста проблемного характера. Ученику надо выделить основную проблему, идею текста и прокомментировать её, выразив своё мнение.

Теперь опишем более подробно структуру экзаменационных билетов. Билет состоит из 3 заданий:

Задание 1 – **прочитать текст и ответить на вопросы к тексту** – проверяет умения ознакомительного чтения. Ученику предлагается несложный аутентичный текст. Задача экзаменуемого – ответить на 3 вопроса.

Задание 2 – **прочитать текст и высказаться по проблеме, затронутой в тексте** – проверяет умения монологической речи. В качестве опоры используются небольшие по объёму тексты разных жанров. Задача ученика – сделать сообщение, высказать и аргументировать своё отношение к поднятой автором проблеме. Объём высказывания – не менее 12 фраз.

Задание 3 – **разыграть с учителем заданную ситуацию** – проверяет умения диалогической речи и предполагает решение поставленной коммуникативной задачи в типичных ситуациях общения в рамках тематики, определенной стандартом основного общего образования. Задача ученика – продемонстрировать умения речевого взаимодействия в рамках предложенной коммуникативной задачи. Обязателен обмен не менее 5–7 репликами.

Предложенный ИЭ, несомненно, большой шаг по направлению к соответствию целям и задачам коммуникативного обучения наших школьников. Он позволяет решить следующие задачи:

- 1) проверить комплекс речевых умений экзаменуемого (понимание основного содержания и передача основной идеи текста, выражение своего мнения и его аргументация);

\* © Никонова Е.И.

2) обеспечить аутентичность и самостоятельность речевого высказывания ученика;

3) проверить диалогические умения учащихся в ситуации общения.

Однако насколько все это отвечает требованиям государственного стандарта? Согласно нормативным документам объектом итогового контроля за базовый курс должны быть основные виды речевой деятельности: *говорение, аудирование, чтение и письмо* (Новые государственные стандарты школьного образования, 2006). ИЭ проверяет уровень сформированности коммуникативной компетенции лишь в двух из четырёх целевых умений, а именно: *чтении и говорении* в монологической и диалогической формах. Контроль умений учащихся в *аудировании и письме*, а также проверка *лексико-грамматических навыков* остаётся за рамками итогового экзамена. Эти аспекты предлагается проверять в форме итогового зачёта по *усмотрению педагогического совета* школы. Но, как известно из опыта, то, что не заявлено в нормативных документах обязательным, как правило, не проводится. Кроме того, в отсутствии на книжном рынке качественных материалов для проверки лексико-грамматических навыков и умений в аудировании и письме, весь груз ответственности за создание и проведение подобной проверки ложится на плечи учителя, что по силам далеко не каждому.

Оптимальной формой проверки лексико-грамматических навыков и умений в аудировании и письме, несомненно, мог бы стать тест – в силу тех преимуществ, которые он имеет по сравнению с другими формами контроля. Перечислим некоторые из этих преимуществ:

1) тестовая оценка всегда объективна;

2) испытуемые находятся в одинаковых условиях: они работают в одно и то же время, с одинаковым по объёму и сложности материалом и т.д. Это исключает влияние такого фактора, как везение / невезение;

3) тест позволяет полностью проверить усвоение материала, пройденного в течение заданного промежутка времени (в нашем случае за год);

4) все необходимые материалы для проведения теста готовятся заранее, и потому выполнение теста занимает немного времени и делает возможным его проведение на одном из уроков в конце учебного года;

5) результаты тестирования всегда выражаются в баллах, позволяющих существенно дифференцировать учеников в соответствии с уровнем их знаний;

6) умелый анализ результатов теста дает возможность сравнить успехи учащихся между собой, учащегося – с группой и т.д., а также про-

вести общую диагностику степени обученности и внести коррективы в процесс преподавания.

Именно в силу своих преимуществ перед традиционными формами контроля тестовая методика за последние годы и получила столь широкое распространение. В условиях повального увлечения тестами многие забывают о том, что создание теста – длительный, четко регламентируемый процесс, доступный хорошо подготовленным специалистам. Всякий тест должен отвечать определенным требованиям.

Во-первых, задания должны быть содержательно *валидными*, т.е. измерять уровень развития именно тех знаний, для измерения которых соответствующий тест предназначался. Валидность выражается, в частности, в способности тестового контроля отличить более подготовленных учащихся от менее подготовленных. Если нас интересует именно *степень владения языком*, то тест не должен давать преимущество учащимся, например, с более развитым мышлением, воображением, памятью и т.п.; либо учащимся определенного эмоционального склада (например, более коммуникабельным, раскованным, уверенным в себе и т.п.).

Во-вторых, тест должен быть *надежным*, т.е. следует убедиться в том, что получаемые в нем результаты не случайны (например, они воспроизводимы при повторном тестировании).

В-третьих, тест должен быть достаточно *практичным*, т.е. требовать минимальных затрат времени на его проведение и позволять учителю оперативно применять его в классе в рамках обычного учебного процесса, не привлекая при этом дополнительные силы и специальное оборудование.

Исходя из вышеперечисленных требований, предъявляемых к тестам, следует, что *создание качественного теста* – дело кропотливое, требующее значительных затрат времени и специальной методической подготовки от его создателя, что порой бывает не под силу школьному учителю.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что предложенный формат итогового экзамена не отвечает требованиям государственного стандарта. Чтобы привести его к соответствию, следует к устному экзамену добавить письменный тест, который можно проводить на одном из уроков в конце учебного года.

Теперь обратимся к собственно оценочной стороне ИЭ. Насколько оценка, выставляемая за итоговый экзамен, объективна и как она отражает уровень владения иностранным языком экзаменуемого? Во-первых, как уже говорилось выше, ИЭ проверяет уровень сформированности коммуникативной компетенции лишь в двух из четырёх

целевых умений – *чтении и говорении*. Следовательно, оценка выставляется лишь за умения в чтении и говорении, оставляя за рамками оценивания лексико-грамматические навыки и навыки аудирования и письма учащихся. Во-вторых, рассмотрим параметры, которыми руководствуется учитель, выставляя итоговую отметку. При оценивании отдельных заданий рекомендуется руководствоваться приводимыми шкалами, которые описывают наиболее типичные случаи. «Ответ учащихся оценивается по пятибалльной шкале, принятой в Российской Федерации», – заявляют разработчики рассматриваемого формата, предлагая при этом четырёхбалльную шкалу оценки по всем проверяемым навыкам. Не совсем понятно, почему в шкалах ИЭ не используется «единица».

Давайте рассмотрим предлагаемые разработчиками ИЭ шкалы.

Шкала 1 рассматривает ответ ученика с двух позиций: понимание основного содержания текста и количества правильных ответов на три вопроса экзаменатора, касающихся основной идеи и главных фактов. На наш взгляд, формулировка «учащийся понял содержание текста» довольно расплывчата, и учитель выясняет, насколько ученик действительно понял текст, основываясь

именно на его ответах относительно основной идеи и фактов предлагаемого текста. Если ученик ответил только на один из вопросов экзаменатора, причём не уточняется, какого характера этот вопрос (допустим, ученик назвал имя главного героя или место событий), можно ли в этом случае говорить о понимании содержания текста? Решение остаётся за экзаменатором, оценка становится чисто субъективной.

Шкала 2 рассматривает монологическое высказывание ученика по проблеме, затронутой в прочитанном тексте, со следующих позиций: логичное построение высказывания, соответствие коммуникативной задаче, употребление лексических единиц и грамматических структур, фонематические навыки, социокультурные знания учащихся. Однако она не даёт определённости при оценивании перечисленных параметров. Где грань между «ряд грамматических ошибок» и «много грамматических ошибок»? Как именно определяется «ограниченный словарный запас»? Рассматриваемая шкала не описывает всех возможных ситуаций. Например, согласно шкале 2, отсутствие аргументации своей позиции по затронутой теме при отсутствии каких-либо ошибок наказывается одним баллом. Но как быть, если

**Шкала 1** (критерии оценивания Задания 1).

Отметка	Критерии оценивания
«5»	Учащийся понял содержание текста и ответил правильно и полно на все три вопроса экзаменатора
«4»	Учащийся ответил правильно и полно на два вопроса, либо дал правильные, но неполные ответы на все три вопроса экзаменатора
«3»	Учащийся ответил правильно и полно только на один вопрос, либо дал неполные ответы на два вопроса экзаменатора
«2»	Учащийся не понял содержание текста и не дал правильных ответов на вопросы экзаменатора

**Шкала 2** (критерии оценивания Задания 2).

Отметка	Критерии оценивания
«5»	Учащийся логично строит монологическое высказывание в связи с прочитанным текстом и в соответствии с коммуникативной задачей, сформулированной в задании. Демонстрирует умение сообщать факты/события, связанные с обсуждаемой проблемой, в том числе используя информацию текста; выражает и аргументирует своё отношение к данной проблеме. Используемые лексические единицы и грамматические структуры соответствуют поставленной коммуникативной задаче. Ошибок практически нет. Речь понятна, звуки в потоке речи произносятся правильно, соблюдается правильный интонационный рисунок. Социокультурные знания использованы в соответствии с ситуацией общения. Объем высказывания не менее 12 фраз
«4»	Перечисленные выше параметры соблюдены, но объем высказывания менее 12 фраз Все перечисленные выше параметры соблюдены, но учащийся либо допускает ошибки в употреблении слов, либо демонстрирует ограниченный словарный запас, хотя лексика используется правильно. Имеется ряд грамматических ошибок, не затрудняющих понимание речи учащегося. Объем высказывания не менее 12 фраз
«3»	Все перечисленные выше параметры соблюдены, но высказывание не содержит аргументации или она не всегда логична, имеются повторы. Учащийся уходит от темы, пытается подменить ее другой, которой владеет лучше, но старается аргументировать свою точку зрения. Используется ограниченный словарный запас, допускаются ошибки в употреблении лексики, затрудняющие понимание. Имеется много грамматических ошибок. Объем высказывания 7-8 фраз
«2»	Учащийся не понял содержание текста и не может сделать сообщение в связи с прочитанным

## Шкала 3 (критерии оценивания Задания 3).

Отметка	Критерии оценивания
«5»	Учащийся логично строит диалогическое общение в соответствии с коммуникативной задачей, затрагивает все элементы содержания, указанные в задании. Демонстрирует навыки и умения речевого взаимодействия с партнером в полном объеме: способен начать, поддержать и закончить разговор, соблюдает очередность при обмене репликами, умеет вежливо переспросить в случае необходимости. Используемые лексические единицы и грамматические структуры соответствуют поставленной коммуникативной задаче. Лексические и грамматические ошибки практически отсутствуют. Речь учащегося понятна: звуки в потоке речи произносятся правильно, соблюдается правильный интонационный рисунок. Социокультурные знания использованы в соответствии с ситуацией общения. Объем высказывания не менее 5-7 реплик с каждой стороны
«4»	Все перечисленные выше параметры соблюдены. Объем высказывания менее 5-7 реплик с каждой стороны Все перечисленные выше параметры соблюдены, однако встречаются затруднения при подборе слов и отдельные неточности в употреблении слов, словосочетаний и клише. Объем высказывания не менее 5-7 реплик
«3»	Все перечисленные выше параметры соблюдены, однако учащийся затрагивает не все элементы содержания, указанные в задании, а также встречаются повторы речевых и грамматических конструкций. Неточное использование социокультурных знаний. Объем высказывания менее 5-7 реплик с каждой стороны
«2»	Коммуникативная задача не выполнена. Учащийся не умеет строить диалогическое общение. Используется крайне ограниченный словарный запас, делается много лексических и грамматических ошибок, затрудняющих понимание речи. Речь плохо воспринимается на слух из-за большого количества фонематических ошибок

ученик «уходит от темы или пытается подменить ее другой», но при этом **не** допускает лексических или грамматических ошибок, нарушающих понимание. Решение – и очень не простое – опять приходится принимать учителю.

Шкала 3, так же, как и предыдущая, рассматривает умение ученика участвовать в беседе по вышеназванным критериям, не определяя четкой грани при оценивании каждого параметра. В данной шкале, на наш взгляд, совсем не очевидна разница между оцениванием отличного и хорошего ответа: единственное отличие ответа на «4» от ответа на «5» – это «неточности в употреблении слов, словосочетаний и клише», которые весьма трудно определить.

Общая экзаменационная отметка складывается из оценок за выполнение отдельных заданий (берётся среднее арифметическое трёх оценок), каждая из которых, как мы сказали, оказывается весьма субъективной. В конечном итоге, общую оценку ставит экзаменатор (учитель), и ему будет трудно абстрагироваться от чувства симпатии или антипатии по отношению к тому или иному ученику, т.е. от чисто субъективного восприятия ответа. У каждого преподавателя есть свое понимание принципов требовательности и справедливости, свои критерии качества знаний. На оценку существенно влияет и предыдущий процесс общения с экзаменуемым. Определенное воздействие может оказать даже внешний вид учащегося и приобретенное им умение ясно излагать свои мысли, а также ряд других факторов, условно называемых «эмоциональной составляющей».

Итак, оценка за устный экзамен всегда субъективна и часто не отражает реальный уровень владения иностранным языком.

Проблема создания шкал, позволяющих объективно измерить уровень каждого из критериев владения иностранным языком, является одной из ключевых в системе организации устного итогового экзамена по иностранному языку. Преподаватель крайне заинтересован в разработке такой системы контроля, которая сделала бы оценку за устный экзамен максимально свободной от субъективизма экзаменатора и позволила бы измерить реальный уровень владения иностранным языком.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Василевич А.П. Хорошо ли вы знаете английский? Are you sure of your English? Тесты для тех, кто хочет проверить себя, и тех, кому надо оценить знания других: Учебное пособие – М.: КомКнига, 2005.
2. Новые государственные стандарты школьного образования. Образование в документах и комментариях. – М.: АСТ: Астрель, 2006.
3. Экзаменационные билеты. Иностранные языки. Вестник образования России, № 3, 2007.

E. Nikonova

PROBLEM OF THE TOTAL CONTROL ON THE FOREIGN LANGUAGE FOR THE BASE CURRICULUM IN HIGH SCHOOL

*Abstract.* The article deals with the problems of organizing the Final Examination in a foreign language in the ninth form. The analysis of the present state of affairs reveals the discrepancy between the

final language tests and the requirements of the State Educational Standard. As to the rating scales they can't assess a learner's real level of skills and knowledge. The idea of making a test that can allow to check all the language skills as well as the problem

of working out proper rating scales are the key points in the issue.

*Key words:* final examination; oral speech; subjective assessment; rating scales; criteria of assessment; test.

УДК 37.016:81'36

**Олейникова Е.А.**

## **ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ МЕТОДИКИ ТЕСТИРОВАНИЯ\***

*Аннотация.* Тестовая методика, опираясь на закономерности процесса становления грамматических навыков, а также ключевые стадии изучения языкового материала, способствует эффективному формированию грамматической компетенции. Данный процесс включает три этапа (ознакомительно-тренировочный, речевой, контроля степени сформированности), достижение целей которых обеспечивается различными тестовыми заданиями.

*Ключевые слова:* система, тесты, обучение, грамматика, иностранный язык, компетенция

В современном мире важность языковой подготовки выпускников неязыковых факультетов не вызывает сомнения и обусловлена несколькими факторами. Иностранный язык как учебная дисциплина наряду с общеобразовательными и воспитательными выполняет дополнительные функции, способствующие развитию креативных, логических и индивидуальных качеств личности. Снятие языковых барьеров расширяет круг возможностей для трудоустройства, получения образования за рубежом, а также позволяет установить деловые контакты с иностранными коллегами и партнёрами на коммуникативно-достаточном уровне. Таким образом, первостепенной целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции, успешное становление которой невозможно без грамматической компетенции.

Развитие грамматической компетенции заключается в создании умения использовать грамматические средства языка на основе знания принципов, управляющих соединением лексических элементов в значимые фразы, т.е. умения понимать и выражать мысли в процессе производства и распознавания грамотно сформулированных предложений (в противовес заучиванию и воспроизведению застывших образцов) [7]. Умение

изменять и сочетать слова, будучи одним из важнейших условий практического владения языком, т.е. использования его как средства общения, эффективно только в том случае, если данное умение осуществляется автоматизированно и включает необходимый набор речевых грамматических навыков, коммуникативно-правильное применение которых составляет основу речевого грамматического умения.

Формированию грамматического навыка способствует систематическая работа над употреблением устойчивых грамматических средств языка в речи при соблюдении ряда условий [4, 46-53]: предваряющее слушание; имитация в речи; однотипность и регулярность фраз; действие по аналогии в речевых условиях; безошибочность; регулярное подкрепление; разнообразие «обстоятельств» автоматизации. Данная целенаправленная последовательность речевых действий распределяется на три основных этапа [6, 299-300]: 1) ориентировочно-подготовительный; 2) стереотипизирующе-ситуативный; 3) варьирующе-ситуативный. В связи с такой постановкой вопроса создание системы упражнений для формирования умения изменять и сочетать слова, т.е. умения адекватно использовать грамматические средства языка, оказывается первостепенной.

В настоящее время наблюдается тенденция смены традиционных способов подачи учебной информации, закрепления и контроля навыков и умений новыми концепциями, отражающими перемены, происходящие во взглядах на технологию обучения, и способствующими оптимизации и интенсификации учебно-воспитательного процесса. На наш взгляд, тестовая методика отвечает новым условиям обучения, поскольку связывает воедино такие характеристики, как универсальность, многообразие форм тестовых заданий, учёт индивидуальных особенностей, объективность, мобильность изменения трудности заданий, рациональность, ориентированность на современные

---

\* © Олейникова Е.А.