

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Е.Г. Агафонова

РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ И ПЕРСПЕКТИВНЫЙ ВЗГЛЯД НА ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ

Томский государственный педагогический университет

Процесс стандартизации российского образования сопряжен с разработкой системы объективного контроля обученности учащихся. Одним из наиболее эффективных средств контроля, обеспечивающих объективность и сопоставимость оценки уровня обученности, является тест. Тесты стали неотъемлемой частью учебного процесса, а на смену прежним формам выпускного школьного экзамена пришел стандартизированный тест, получивший название «Единый государственный экзамен».

Введение ЕГЭ по иностранным языкам (ИЯ) и другим предметам пока в режиме эксперимента уже вызвало полемику среди многочисленных сторон образовательного процесса о его возможных результатах и последствиях и выявило широкий диапазон мнений различных категорий пользователей тестов: от категорического неприятия и тестофобии до абсолютизации и обожествления тестовых методик в обучении ИЯ.

Возможности и ограничения современных тестовых методик становятся более понятными при рассмотрении имеющихся в настоящее время тестов на фоне исторического прошлого, в котором они берут начало. Знакомство с историей развития тестовых методов контроля в обучении ИЯ позволяет понять как современное состояние, так и перспективные направления лингводидактического тестирования¹.

Под *лингводидактическим тестированием* понимается: «1. Использование и проведение теста в процессе обучения неродному языку для определения уровня знаний, сформированности языковой и/или речевой (коммуникативной) компетенции на изучаемом языке. 2. Совокупность процедур и этапов планирования, составления и апробирования лингводидактических тестов, обработки и интерпретации их результатов» [1, с. 41].

Таким образом, занимаясь разработкой и использованием языковых и речевых тестов, лингводидактическое тестирование, с одной стороны, является областью методики преподавания ИЯ, а с другой стороны, относится к педагогическому (предметному, дидактическому) тестированию как часть к общей тестологии, включающей в себя также психологические, профессиональные и другие тесты [2].

Впервые как метод, т.е. совокупность операций и приемов, опирающихся на определенные теоретические установки, метод тестов был предложен психологами. Поэтому основные теоретические и практические положения тестологии были разработаны для психологических тестов, а затем экстраполированы на генетически более поздние педагогические тесты [3].

Освоение тестовых методик на научном уровне приходится на конец XIX – начало XX вв., и их появление отражает общее состояние научных исследований и достижений того времени как науки в целом, так и в ее отдельных направлениях. Так, быстрое развитие естествознания, возникновение и распространение теорий, объясняющих процесс развития человека как изменяющийся и усложняющийся во времени, способствовали проникновению точных измерительных методов в систему наук о человеке, прежде всего, в психологию. Импульсом к появлению первых психологических тестов стала проблема исследования индивидуальных различий. В наибольшей степени этому способствовали исследования английского антрополога и психолога сэра Френсиса Гальтона (*Francis Galton*) и американского психолога Джеймса Кеттелла (*James McKeen Cattell*). Их идеи применения измерений и статистического анализа при определении индивидуальных различий, а также выдвинутые ими две основные концепции оценки качества тестов – на-

¹ В данной статье *лингводидактическое тестирование* / *тестирование в обучении ИЯ* / *языковое тестирование* употребляются синонимично. Также синонимично употребляются *тесты в обучении ИЯ* / *языковые тесты* / *лингводидактические тесты*.

дежности и валидности – легли в основу теории тестов и практики тестирования – тестологии [4–6].

Начало нового века, а именно 1900–1915 гг. – первый период в истории развития измерений в области психологии и педагогики в XX в. по введенной Р. Торндайком (*Robert Thorndike*) периодизации был охарактеризован как период исканий и накопления эмпирического материала [6, 7]. Между тем пока психологи занимались разработкой тестов интеллекта, метод тестов распространялся на другие области, в частности – образование, где находил новые цели применения, отвечая все новым социальным заказам. Если психологические тесты определяли уровень умственного развития, то основной задачей педагогических тестов являлось измерение успешности учащихся по тем или иным предметам за определенный период обучения, а также успешность применения определенных методов преподавания и организации процесса обучения.

Основоположником педагогических измерений принято считать американского психолога Эдварда Торндайка (*E.L. Thorndike*), ученика Дж. Кеттелла. Результатом большой исследовательской работы в области измерений и использования метода тестов в педагогике явилась вышедшая в 1904 г. книга Э. Торндайка “*An Introduction to the Theory of Mental and Social Measurements*”, сыгравшая большую роль в научной разработке проблем педагогического тестирования и подводящая теоретическую базу под работу по конструированию дидактических тестов.

В 1908 г. под руководством Э. Торндайка был опубликован первый стандартизированный тест – тест Стоуна на решение арифметических задач, впервые снабженный нормами. А к 1915 г. в США были разработаны и опубликованы стандартизированные тесты по всем основным школьным предметам [3, 6, 7].

Последующие 15 лет (по указанной периодизации Р. Торндайка), 1915–1930 гг., явились периодом бума в развитии тестов. Наиболее масштабно и результативно в этот период тестовая работа проводилась в США. Переход от индивидуальной формы проведения тестового испытания к групповому тестированию повлек за собой стремительное развитие групповых тестов для испытуемых всех возрастов и категорий – от дошкольников до аспирантов, от учащихся до заключенных.

Следует отметить, что с течением времени применение таких групповых тестов стало обгонять ход их технического совершенствования. Во многом тесты, составляемые в большом количестве и зачастую наспех, были несовершенны, так как ни наукой, ни тем более практикой не уделялось должного внимания качеству инструментария, прежде

всего, валидности и надежности тестов. На основе несовершенных тестов без учета факторов, влияющих на результаты тестирования, принимались необоснованные решения в отношении испытуемых. В результате в массовом сознании любой случай некорректной практики применения тестов все больше стал отождествляться с ошибочностью самого метода, что приводило к скептицизму и неприязни в отношении тестирования вообще [7, 8].

Наиболее драматично на дальнейшей судьбе тестов и их создателей сказались противоречия отечественной практики тестирования. В начале 20-х годов XX в. свои исследования по изучению и применению метода тестов проводили известные психологи и педагоги: А.П. Нечаев, С.Г. Геллерштейн, П.П. Блонский, А.П. Болтунов, М.С. Бернштейн, А.М. Шуберт, Г.И. Залкинд и другие. Достаточно быстро их работы по применению тестов в психологии и педагогике получили международное признание. В 20-е – 30-е годы проводились научно-теоретические исследования и практическое применение тестовых методик в ряде психолого-педагогических учреждений СССР: педагогическом отделе Института методов школьной работы, Центральной педологической лаборатории Московского отдела народного образования (МОНО), секции детской психологии Государственного института экспериментальной психологии, педагогическом кабинете Академии коммунистического воспитания, Ленинградском детском обследовательском институте имени А.С. Грибоедова, Ленинградском научно-педагогическом институте имени А.И. Герцена и других [2, 3, 6, 7].

Однако со временем достижения в теории и практике тестирования стали сопровождаться уже отмеченными недостатками: абсолютизация тестового контроля и отсутствие должной экспериментальной проверки тестовых материалов; невнимание к статистическим методам при оценке валидности и надежности тестов и ошибки в интерпретации результатов; попытки применения тестов в тех областях, где это орудие становится непригодным (например, для изучения политических установок и воззрений испытуемых). В связи с этим развернулась критика тестовых исследований, а затем и официальный запрет с принятием постановления ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе наркомпросов» [9]. И хотя это постановление было направлено, в первую очередь, против педологии и применявшихся педологами тестов для выявления коэффициента умственного развития, под запрет попали любые тесты, в том числе тесты достижений, с помощью которых можно было выявлять реальный уровень обученности школьников, сравнивать эффективность различных форм и методов обучения. Так, период бума сменяет период

забвения и застоя в развитии и применении тестов в нашей стране, период, который продлится несколько десятилетий.

Между тем в зарубежных странах ошибки, порожденные в то время практикой массового тестирования, сыграли немалую роль в научном исследовании преимуществ и недостатков измерений в психологии и педагогике, в развитии теории и практики конструирования тестов. А основы, заложенные в педагогическом тестировании в первые три десятилетия XX в., оказались настолько высокопродуктивными, что принципы составления и применения тестов с тех пор остаются во многом неизменными.

Таким образом, тесты, возникшие в недрах экспериментальной психологии в конце XIX в., спустя несколько десятилетий нашли применение в педагогике для оценки школьной успешности. В этот же период обозначилось лингводидактическое направление педагогического тестирования – *language testing*.

В лингводидактическом тестировании (ЛДТ) также существуют достаточно четкие периоды и направления, которые связаны с развитием теории и практики базисных наук, прежде всего, педагогики, психологии, лингвистики, методики преподавания иностранных языков.

По мнению зарубежных ученых, проблема контроля в обучении ИЯ прошла в своем развитии несколько этапов – от эссе-переводного до коммуникативного, базирующегося на последних достижениях лингвистики и методики преподавания ИЯ, свидетелями которого мы являемся. Так, Bernard Spolsky [10, 11] выделил 3 периода в истории развития средств языкового контроля в XX в.: начальный, или донаучный, психометрически-структуралистский, интегративно-социолингвистический/психолингвистически-социолингвистический.

Начальный период, длившийся до середины 50-х годов, был назван донаучным, поскольку в это время недостаточное внимание уделялось качеству измерительных инструментов, особенно их валидности и надежности. Измерение преимущественно проводилось в форме традиционного экзамена посредством заданий открытого типа (например, написать эссе, выполнить письменный перевод), а оценка основывалась на субъективном впечатлении экзаменаторов.

Первое исследование, посвященное проблеме тестирования в области ИЯ, датируется 1925 г. С этого времени начинают закладываться теоретические основы педагогического тестирования в области ИЯ и создаются тесты, которые широко применяются в практике зарубежной школы.

В июне 1925 г. были применены первые массовые групповые тесты по ИЯ (французскому и ис-

панскому) в качестве выпускных экзаменов в средних школах г. Нью-Йорка. Разработчиком этих тестов был профессор Колумбийского университета Бен Вуд (*Benjamin Wood*). Тесты были составлены по принципу построения психологических тестов и имели в своем составе три части: тест на словарь, тест на понимание прочитанного и грамматический тест. Вся батарея включала 220–225 тестовых заданий, которые осуществляли проверку пройденного материала значительно шире, чем существовавшая прежде форма экзамена. Это были первые языковые тесты, прошедшие предварительную экспериментальную проверку и подвергшиеся стандартизации [3, 7].

Важной вехой в развитии ЛДТ явилась вышедшая в 1929 г. книга V. Henmon “Achievement Tests in the Modern Foreign Languages” [12], посвященная исследованиям, проведенным с 1924 по 1927 годы американским и канадским комитетами по изучению современных языков, и вошедшая в историю методики как первое теоретическое и практическое руководство по тестированию в методике обучения ИЯ. В своей книге автор обобщает опыт составления и использования тестов: обосновывает необходимость создания объективных стандартизированных тестов; выделяет цели ЛДТ; обобщает критерии качества, которым должны удовлетворять тесты по ИЯ; проводит последовательность этапов в процессе подготовки тестов; анализирует существующие приемы выполнения тестов (*testing techniques*) с точки зрения их приемлемости в языковом тестировании.

В этот же период появляются первые работы в области составления и применения прогностических тестов (тестов лингвистических способностей).

Психометрически-структуралистский период продолжался с середины 1950-х до конца 60-х годов. При составлении тестов в этот период использовался структурный подход в лингвистике и достижения психометрической теории, что объясняет его название. Для этого периода были характерны высокая степень объективности тестов, разработка статистических методов оценки как самих тестов, так и работ тестируемых, преимущественное использование в тестах заданий множественного выбора, опора на надежность как приоритетный критерий качества теста [2, 7].

Наиболее полное освещение теории и практики тестирования ИЯ было дано в работах Роберта Ладона (*Robert Lado*), среди которых фундаментальным трудом того времени считается монография “Language Testing”. Свою работу автор начинает с анализа современных лингвистических теорий о сущности языка, рассматривает структуру языка, вопросы методики обучения ИЯ, теорию тестирования в области ИЯ.

Исходя из идеи тесного взаимодействия обучения и тестирования, Ладо считал, что необходимо тестировать языковые трудности, т.е. те элементы языка, которые по контрастивному анализу являются трудными для обучающихся, поскольку знание этих трудностей и умение их преодолеть дает возможность изучить язык. Подробно автор останавливается и на вопросе: как следует тестировать ИЯ. На многочисленных примерах показывается, что необходимо тестировать отдельные элементы языка раздельно в зависимости от целей и условий тестирования. Такой подход к тестированию был назван дискретным, т.к. в основном предполагалось тестировать в одном предложении-задании одну проблему (трудность).

Наиболее валидной, надежной и практичной формой контроля Ладо считает групповые объективные тесты (*group objective tests*). Наиболее приемлемыми методами выполнения тестов по ИЯ признаются метод дополнения, метод множественного выбора и метод альтернативного выбора. Разрабатываемые и применяемые тесты по ИЯ должны отвечать следующим критериям: валидность, надежность, простота подсчета результатов, экономичность, возможность проведения теста в существующих условиях [13].

Особой заслугой Р. Ладо является то, что он поднял на должную высоту разработанность и научность теста и техники тестирования, а также требования достаточной надежности и валидности лингводидактических тестов. В этот период были составлены известные и используемые до сих пор стандартизированные тесты по английскому языку: TOEFL (*Test of English as a Foreign Language*), Мичиганский тест (*Michigan Test of English Language Proficiency*) в США; ЕРТВ (*English Proficiency Test Battery*), ELBA (*English Language Battery*) в Англии и другие [2].

Изменение целей обучения ИЯ – смещение акцента на практическую направленность обучения, в результате чего учащиеся должны были приобрести коммуникативную компетенцию (КК), – вызвало необходимость в теоретической разработке вопросов измерения уровня сформированности КК и появлении соответствующих тестов.

С этого времени – конца 60-х – начала 70-х гг. – начинается отсчет современного периода ЛДТ, получившего название *психолингвистически-социолингвистического*. В этот период исследуются проблемы соответствия тестов реальным жизненным ситуациям с их возможными социолингвистическими вариациями, решаются вопросы обеспечения не только объективности и надежности, но и валидности и аутентичности контроля. Если предыдущий период можно охарактеризовать как аналитический, то современный характеризуется син-

тетическим, прагматико-коммуникативным подходом к ЛДТ.

Концепция прагматического тестирования опирается на одно из направлений современной лингвистики, в центре которого находится прагматический аспект языка. Прагматика (от греч. *'pragmata'* – действие, дело), описывая факты языка (как и элементы других знаковых систем) в аспекте человеческой деятельности, изучает язык в плане его употребления [14].

Прагматические тесты должны требовать от учащихся использования естественного контекста в речевой деятельности, а также понимания и продуцирования значащих последовательностей элементов языка в их соотношении с экстралингвистическим контекстом. Прагматические тесты можно разделить на три группы: тесты слуховой модальности (например, диктант, частичный диктант, усложненный диктант); тесты устной коммуникации (например, устное интервью Д. Ильина и тест устной коммуникации Дж. Апшера с применением стандартизированных процедур тестирования и специальных шкал для объективизации оценки результатов тестирования); тесты зрительной модальности (например, клоуз-тесты – заполнение пропусков при чтении текста) [3, 15].

С течением времени все большее влияние на ЛДТ стала оказывать теория КК Хаймза (*D. Hymes*), которая значительно расширила круг аспектов, вовлекаемых в понимание природы языка и его применения в социально-детерминированных ситуациях [16]. Для коммуникативных тестов в конечном счете стали необходимы две характеристики:

1) они являются практическими тестами: оценивание производится в процессе выполнения испытуемым расширенного коммуникативного действия – рецептивного, продуктивного, либо комплексного;

2) они моделируют вероятные социальные роли и задачи испытуемых в реальных ситуациях общения.

Второе из указанных положений проводит различие между коммуникативным направлением языкового тестирования и традицией прагматического тестирования [17].

Коммуникативное направление представлено многомерными моделями коммуникативной компетенции D. Hymes [16], M. Canale и M. Swain [18], L.F. Bachman [19, 20] и других современников. Все они основывают оценку КК на определении степени развитости ее компонентов и субкомпонентов. Модель, предложенная L.F. Bachman в 1990 г. и переработанная позже, в 1996 г., в соавторстве с A.S. Palmer, признается на сегодняшний день наиболее полной и научно обоснованной и используется многими известными тестологами в качестве

основы для разработки коммуникативных тестов, для выделения критериев сформированности иноязычной КК [21].

Вместе с тем природа владения языком нуждается в дальнейшем исследовании, а модели КК – в совершенствовании. Так, до сих пор не установлена сущность отдельных компонентов, не совсем ясна связь между различными компонентами и то, каким образом они интегрированы в общую КК. Однако очевидно, что дальнейшие теоретические исследования природы КК будут иметь практические последствия для ЛДТ.

Между тем свой вклад в практику ДЛТ продолжают вносить компьютерные технологии. Очевидно, что тесты являются наиболее удобным средством контроля, ориентированным на использование современных технических средств, в том числе компьютера. В настоящее время мы являемся свидетелями того, как многие крупные национальные и международные тестовые проекты движутся в сторону компьютерного тестирования (*computer based testing*). Так, в 1998 г. Служба педагогического тестирования (*Educational Testing Service – ETS*) США выпустила компьютерную версию TOEFL, которая, наряду с продолжающей существовать бланковой версией (*paper and pencil test*), широко используется в Северной Америке и за ее пределами.

Среди преимуществ компьютерного тестирования, особенно актуальных в ситуации многократно возросших масштабов тестирования, отмечаются следующие:

- большая стандартизация условий тестирования;
- уменьшение количества персонала, обслуживающего проведение сеанса тестирования;
- большая гибкость для составления графика тестирования, обусловленная снятием ряда организационных ограничений;
- возможности применения локальных компьютерных сетей и глобальной сети Интернет;
- увеличение скорости и точности при подсчете сырых баллов и статистической обработке результатов тестирования;
- упрощение процедуры администрирования теста, снижение в итоге затрат на организацию и проведение тестирования [17, 22].

В последние годы все большее признание и применение получает компьютерное адаптивное тестирование. Являясь разновидностью компьютерных тестов, компьютерные адаптивные тесты имеют три дополнительные характеристики:

1. Каждое последующее задание теста автоматически подбирается для каждого испытуемого в зависимости от ответа на предыдущее задание (при неправильном ответе следующее задание будет выше предыдущего по уровню трудности, при не-

правильном – ниже), то есть подстраивается под уровень способностей/подготовки испытуемого.

2. Тестирование прекращается в момент определения уровня способностей/подготовки испытуемого и, как следствие,

3. Для проведения такого теста требуется меньшее количество заданий и времени [22].

Очевидная потребность в компьютерных адаптивных тестах появляется в тех областях, где необходимо охватить широкий спектр знаний, умений, навыков и способностей неуклонно растущего потока кандидатов. Прежде всего, это крупномасштабные программы отбора и распределения персонала в армии, промышленности, государственных учреждениях, сфере образования.

В 2001 г., провозглашенном Советом Европы Европейским годом языков, появляются два крупномасштабных проекта по применению адаптивных тестов в лингводидактике. Это QPT (*Quick Placement Test*), разработанный издательством Оксфордского университета (OUP) совместно с Экзаменационным синдикатом Кембриджского университета (UCLES). Тест представлен в электронном виде на компакт-диске и предназначен для выполнения на персональных компьютерах или компьютерных терминалах. Являясь тестом распределения, он позволяет распределить учащихся в однородные по уровню знаний и умений группы при наборе курса.

Второй проект – DIALANG (*Diagnostic Language Tests*) осуществляется при финансовой поддержке Европейской комиссии, Главного управления образования и культуры Совета Европы. Этот тест размещен на бесплатном сайте во всемирной сети [23], и любой желающий может выполнить его на компьютере, имеющем доступ в Интернет. DIALANG – это система оценки, предназначенная для изучающих иностранные языки самостоятельно или в рамках учебного заведения и желающих получить диагностическую информацию относительно своего уровня владения иностранными языками. Система включает листы самооценки, языковые тесты и материалы для объяснения полученных результатов, подготовленные на 14 европейских языках. По окончании тестирования испытуемым сообщается, совпадает ли уровень по результатам тестирования DIALANG с их самооценкой и предлагаются возможные объяснения причин расхождения.

В обоих проектах для определения уровня владения иностранным языком, интерпретации результатов и рекомендаций используется уровневая шкала дескрипторов, разработанная и предложенная Советом Европы в [24].

Ни QPT, ни DIALANG не являются тестами первой категории (*high stakes tests*), по результатам их выполнения не выдаются сертификаты, подтверж-

дающие уровень владения иностранным языком и предоставляющие испытуемым формальные преимущества. Значимость и знаковость этих тестов заключаются в другом. Согласно этапам в эволюции компьютерных тестов, описанным в [25], традиционные бланковые тесты, трансформированные в электронный формат, составили первое поколение компьютерных тестов. Современные компьютерные адаптивные тесты, обладающие большей эффективностью за счет оптимизации подбора характеристик тестовых заданий, их количества и последовательности с учетом индивидуальных особенностей подготовки испытуемых и обеспечивающие большую точность измерения, являются вторым поколением компьютерных тестов. Третьим – перспективным – поколением станут компьютерные адаптивные тесты, выполняемые с целью мониторинга текущего уровня обученности для проектирования индивидуальной траектории обучения. Исходя из этого, QPT и DIALANG можно считать прототипами компьютерных адаптивных лингводидактических тестов следующего поколения, задающих вектор будущих исследований ученых и практиков, исследований, требующих все большей интеграции работы специалистов в самых различных областях: тестологии, компьютерном программировании, математическом моделировании, педагогике, лингвистике, методике преподавания иностранных языков и теории их усвоения.

В заключение напомним, что тесты не заменяют и не отменяют другие средства контроля. Опыт применения стандартизированных тестов в большинстве стран свидетельствует об их использовании в основном для итогового контроля или экзаменов, по результатам которых принимаются важные решения, например, о выдаче аттестата или приеме в вузы. Они широко востребованы в системе оценки качества образования и мониторинга, в процессе которых необходимо проводить надежные сравнения образовательных достижений отдельных классов, школ, регионов или стран, а также устанавливать взаимосвязи на основе количественных характеристик. В учебном процессе профессионально разработанные стандартизированные тесты широко не используются. В ходе тестирования оценивается ограниченное число характеристик, определяющих образовательные достижения, а не вся их совокупность. В связи с этим результаты тестирования дают лишь некоторую информацию о подготовке учащихся, а потому не могут быть единственным инструментом, на основе которого происходит оценивание. Все активнее для контроля и самоконтроля учащихся применяются альтернативные средства и формы контроля и оценки: языковой портфель (*language portfolio*), аутентичная оценка (*authentic assessment*), оценка деятельности учащихся (*performance assessment*) и другие.

Сокращения

ИЯ – иностранные языки
ЛДТ – лингводидактическое тестирование
КК – коммуникативная компетенция

Литература

1. Балыхина Т.М. Словарь терминов и понятий тестологии. Москва, 2000.
2. Коккота В.А. Лингводидактическое тестирование. Москва, 1989.
3. Рапопорт И.А., Сельг Р., Соттер И. Тесты в обучении иностранным языкам в средней школе. Таллин, 1987.
4. Cattell J.M. Mental Tests and Measurements // Mind. 1890. № 15.
5. Аванесов В.С. Тесты в социологическом исследовании. Москва, 1982.
6. Кадневский В.М. История тестов. М., 2004.
7. Цатурова И.А. Из истории развития тестов в СССР и за рубежом. Таганрог, 1969.
8. Психологическое тестирование / А. Анастаси, С. Урбина. СПб., 2003.
9. О педологических извращениях в системе наркомпросов. Постановление ЦК ВКП(б) от 4 июля 1936 г. // Директивы ВКП(б) и постановления Советского правительства о народном образовании за 1917–1947 гг. Вып. I. М., 1947.
10. Spolsky B. Introduction: Linguists and Language Testers // Approaches to Language Testing [Papers in Applied Linguistics. Advances in Language Testing Series:2] / B. Spolsky (ed.). Arlington, Va., 1978.
11. Spolsky B. What Does It Mean to Know How to Use a Language? An Essay on the theoretical Basis of Language Testing // Language Testing. 1985. Vol.2. No. 2.
12. Henmon V.A.C. (ed.) Achievement Tests in the Modern Foreign Languages, Prepared for the Modern Foreign Language Study and the Canadian Committee on Modern Languages. New York, 1929.

13. Lado R. Language Testing: the Construction and Use of Foreign Language Tests. London, 1961.
14. Гак В.Г. Прагматика, узус и грамматика речи // Иностранные языки в школе. 1982. № 5.
15. Рапопорт И.А. Прагматические тесты: сущность, специфика, перспективы // Иностранные языки в школе. 1985. № 2.
16. Hymes D. On Communicative Competence // Sociolinguistics / J.B. Pride, J.Holmes (eds.). Harmondsworth, 1972.
17. McNamara T. Language Testing. Oxford, 2000.
18. Canale M., Swain M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing // Applied Linguistics. 1980. № 1.
19. Bachman L.F. Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford, 1990.
20. Bachman L.F., Palmer A.S. Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests. Oxford, 1996.
21. Тестирование устной коммуникации / И.А. Цатурова, С.П. Балуйн. М., 2004.
22. Brown J.D. Computers in Language Testing: Present Research and Some Future Directions // Language Learning and Technology. <http://lt.msu.edu>. July 1997. Vol.1. No. 1.
23. DIALANG – <http://dialang.org>
24. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge, 2001.
25. Bunderson C.V., Inouye D.K., Olsen J.B. The four generations of computerized educational measurement // Educational measurement / R.L. Linn (Ed.). London, 1989.

В.Ю. Зюбанов, И.Ю. Соколова

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЬЮТЕРНОГО КОМПЛЕКСА «LINGUIST»

Томский государственный педагогический университет

Современная российская система образования стоит перед проблемой выбора новых путей развития образования, в том числе повышения эффективности и качества обучения иностранному языку. Темпы развития науки и техники за последние годы так велики, что никакое увеличение объема программы и сроков обучения студентов не в состоянии угнаться за ними и обеспечить должный образовательный эффект.

Одним из путей развития образования можно назвать внедрение новейших средств информационной технологии в различных сферах человеческой деятельности, что приобретает все большую актуальность. В отечественных и зарубежных изданиях компьютеризация учебного процесса рассматривается как один из актуальных факторов организации обучения тому или иному предмету. Появление и активное распространение дистанционных форм обучения являются результатом развития информационных технологий (ИТ) и реакцией систем образования многих стран на происходящие в мире процессы интеграции в образовании, движение к информационному обществу. К XXI в. многие страны начали реализацию новых проектов, связанных с введением новых технологий в образовании, – «IT for All» в Англии, «School year 2000» в США. С каждым годом возрастает количество часов обучения в компьютерных классах. В современной методичес-

кой и педагогической литературе все чаще поднимают вопрос о необходимости подробного исследования возможностей компьютерных и информационных технологий в области иноязычной подготовки студентов (Е.С. Полат, Т.В. Карамышева, Н.С. Попов, Р.П. Мильруд, Л.Н. Чуксина, О.П. Крюкова, Т.Ю. Полякова, Е.И. Машбиц, К.Б. Карпов и др.). При этом выделяются ряд преимуществ компьютера и основные проблемы, возникающие при его использовании. Компьютеризация обучения иностранному языку поможет облегчить доступ к новым урокам, упражнениям, сократить время на изучение языка. В настоящее время существует огромный выбор мультимедийных продуктов, интернет-сайтов, содержащих информацию, необходимую для изучения иностранного языка, электронных учебников, баз данных с тематическими текстами и упражнениями. Такое количество источников затрудняет поиск необходимой информации, и не каждый преподаватель может разбираться с существующими мультимедийными программами и включать их в процесс обучения. Изучение языка также является сложной и комплексной задачей, которую невозможно решить, выполнив или пройдя один мультимедийный курс на компьютере. При изучении иностранного языка компьютер необходимо использовать в комплексе – это Интернет, бесплатные справочные материалы и программы, мультимедийные курсы (например: English