Евразийский гуманитарный институт

Кафедра иностранных языков

Курсовая работа

Тестовый контроль

Клоуз-тест и методика его проведения

**Содержание**

Введение

1. Тестирование, как одна из форм обучения иностранному языку

1.1 Тест как одно из средств контроля обученности иностранному языку

1.2 Тестовый контроль в процессе обучения иностранному языку.

1.3 Проблемы тестового контроля

2. Вероятностный подход к проблеме контроля в обучении иностранным языкам

2.1 Методика составления тестов

2.2. Клоуз-тест и пример его составления. Направленность на контроль понимания иноязычной речи, навыков чтения, уровня владения активной лексикой, навыков аудирования

Заключение

Список используемой литературы

**ВВЕДЕНИЕ**

**Актуальность темы курсовой работы**

С наступлением XXI века и вступлении в общеевропейский дом своевременно встал вопрос о приобщении жителя грядущего века к мировой культуре, о приближении его образовательного уровня к европейскому стандарту, о владении им не менее чем двумя иностранными языками и т.д.

Сегодня мы стали свидетелями того, как иностранный язык стал реально востребованным. Все большее число людей изучают иностранные языки и широко используют эти навыки в практической деятельности. Оживление межкультурной коммуникации, повышение интереса к накопленному человечеством интеллектуальному богатству делают иностранный язык не просто интересной учебной дисциплиной, но и необходимым средством для диалога культур, интеграции Казахстана в мировую экономическую систему, осуществления совместных научно-технических проектов с другими странами. Возрастает потребность в специалистах, владеющих разговорной речью, а также подготовленных для работы с литературой и различной документацией на иностранном языке. Это способствует значительным изменениям в практике обучения иностранном языкам, где доминирующим подходом становится коммуникативный подход, при котором уже с первого занятия студентов обучают общению на иностранном языке.

На современном этапе обучения иностранного языка как никогда возрастает роль чтения как основного источника получения все возрастающего в наш век потока информации.

При чтении текстов ученик должен достичь коммуникативной цели, в целом решив поставленные задачи. Тексты и задания к ним должны соответствовать минимальным требованиям, сформулированным в проекте стандарта.

Наиболее экономной формой контроля и более объективным показателем степени усвоения всеми учащимися языкового материала являются тесты.

Понимая значимость чтения в обучении иностранным языкам и учитывая повышенный интерес учителей к такому виду контроля как тестам, при выборе темы курсовой работы я остановилась на данной.

**Целью** данной курсовой работы является изучение клоуз-тестов и методики его проведения.

Выполнению данной цели определили **задачи** исследования:

* показать тест как одно из средств контроля обученности иностранному языку;
* рассмотреть роль и сущность тестового контроля в процессе обучения иностранному языку;
* раскрыть проблемы тестового контроля;
* показать методику составления клоуз-тестов;
* привести примеры клоуз-тестов, направленных на контроль понимания иноязычной речи, навыков чтения, уровня владения активной лексикой, навыков аудирования.

**Структура курсовой работы** состоит из введения, двух глав, состоящая из 5-ти параграфов, заключения и списка использованной литературы.

**1. ТЕСТИРОВАНИЕ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**1.1 Тест как одно из средств контроля обученности иностранному языку.**

Одним из наиболее эффективных средств контроля в обучении иностранному языку считается тест. Использованию тестов посвящены многочисленные публикации в журнале «Иностранные языки в школе»

Большинство из исследований в данной области отвечало потребностям своего времени, однако в них затрагивались отдельные аспекты и проблемы тестирования, зачастую под тестом понимались лишь только некоторые типы тестовых заданий.

В зарубежной литературе по тестированию под педагогическим или психологическим тестом часто понимают процедуру, предназначенную для выявления конкретного образца поведения (в нашем случае - речевого), из которого можно сделать выводы об определенных характеристиках личности.

Основное отличие теста от традиционной контрольной работы состоит в том, что он всегда предполагает измерение. Поэтому оценка, выставляемая по итогам тестирования, отличается большей объективностью и независимостью от возможного субъективизма учителя, чем оценка за выполнение традиционной контрольной работы, которая всегда субъективна, поскольку основана на впечатлении учителя, не всегда свободного от его личных симпатий или антипатий по отношению к тому, или иному ученику.

Главная отличительная черта теста - объективность, гарантируемая измерением, функция которого состоит в том, чтобы поставлять количественную информацию.

Максимально повысить надежность измерения и валидность использования теста можно если следовать трем основным этапам его создания:

1) дать ясное и недвусмысленные теоретические научно обоснованные определения умений, которые надо измерить;

2) точно установить условие и операции, которых следует придерживаться при проведении теста и наблюдении за его выполнением;

3) количественно определить результаты наблюдений, с тем, чтобы убедиться, что используемые измерительные шкалы обладают всеми необходимыми качествами.

Существуют различные определения понятия «тест» - от практически любого вида контрольного задания до набора заданий вида «множественный выбор». В зарубежной практике языкового тестирования различия в трактовке понятия test представляются как различия между понятиями «контрольная работа» вообще как основание оценочного суждения и «контрольная работа», предполагающая специально организованное измерение интересующих нас знаний (умений, навыков).

Качество любого измерительного средства, в том числе и теста, определяется в первую очередь показателями его надежности и валидности.

Показатель надежности свидетельствует о том, насколько последовательны результаты этих измерений. (Надежный тест должен исключать случайность того или иного результата.)

Валидным будет считаться тест, измеряющий уровень развития тех (и только тех) умений, навыков, знаний, для измерения которых он предназначался составителями.

Валидность (практически в любом её виде) будет определять правомерность интерпретации результатов тестирования. Очевидно, что применение определенного теста в целях, для которых он не был предназначен, при составлении автоматически сделает его невалидным.

Тестирование в обучении ИЯ проводится для выявления

1) уровня достижения в определенном виде деятельности;

2) способностей к определенному виду деятельности;

3) трудностей в овладении тем или иным видом деятельности и возможных способов их преодоления.

В практической деятельности преподавателям чаще приходится встречаться с тестами первой группы. Такие тесты могут измерять общие умения в речевой деятельности или достижения определенного уровня умений в процессе усвоения конкретного курса обучения.

Тесты могут быть итоговыми или промежуточными (тематическими). Итоговые тесты предназначены, для того чтобы объективно подтвердить достигнутый учащимися уровень обученности. Тематический тест призван способствовать улучшению самого учебного процесса.

Тесты могут определять уровень обученности и/или языковой компетенции учащегося относительно уровня других учащихся (нормо-ориентированный тест) или относительно определенного критерия, например уровня обученности (критериально - ориентированный).

Таким образом, результаты тестирования могут быть использованы для оценки уровня обученности учащихся, для отбора их в то или иное учебное заведение, для сертификации их достижений в определенном виде деятельности (по учебному предмету), для распределения по группам обучения в зависимости от достигнутого уровня, для диагностики трудностей обучения.

По определению С.К. Фоломкиной, под тестом понимаются задания, имеющие специфическую организацию, которая позволяет всем учащимся работать одновременно в одинаковых условиях и записывать выполнение символами. Задания тестов всегда имеют однозначное решение, определение правильности ответа осуществляется по заготовленному ключу. Применение тестов при контроле целесообразно потому, что они задают направление мыслительной деятельности учащихся, приучают их варьировать процесс переработки воспринимаемой информации.

**1.2 Тестовый контроль в процессе обучения иностранному языку**

Успех в обучении иностранному языку во многом зависит от того, в какой степени качество знаний учащихся находится в поле зрения учителя и какое внимание уделяется профилактике ошибок. Как подтверждает многолетний опыт, большую пользу может принести проверка знаний сразу всех учеников в форме небольших по объему контрольных заданий, условно названных тестами.

Не подменяя плановый контроль знаний, тесты являются не только «наиболее экономной формой контроля» (Г.В. Рогова), но и более объективным показателем степени усвоения учащимися языкового материала, чем данные текущем, индивидуальной проверки.

Систематическое тестирование стимулирует активность и внимание учеников на уроке, повышает их ответственность при выполнении учебных заданий.

Результаты проверки тестов анализируются учителем и служат для него, с одной стороны, показателем уровня знаний учащихся, а с другой - самооценкой работы, самого учителя, что позволяет ему внести необходимые коррективы в процесс обучения и тем самым предупредить повторение ошибок школьников. С целью профилактики ученики записывают возможные типичные ошибки в специальные тетради, дополняя это правилами (на русском языке), разъясняющими ту или иную грамматическую структуру, и несколькими, наиболее характерными и четкими примерами на употребление её в речи.

Большинство тестов имеет несколько вариантов (они помечены звездочкой). В этом случае учитель готовит (по числу учеников в группе) раздаточные карточки долговременного пользования с заданиями. При одном варианте задание диктуется или записывается на классной доске. Работу с тестом рекомендуется проводить за 10—15 минут до, конца урока.

Так, тест позволяет проверять одновременно всех учащихся класса/группы; выполнение теста занимает немного времени, что делает возможным его проведение практически на любом занятии; при выполнении теста все учащиеся поставлены в равные условия — они работают в одно и то же время с одинаковым по объему и сложности материалом, что исключает влияние на оценку их ответов такого фактора, как везение/невезение; тест дает возможность включать большой объём, материала и контролировать не только его усвоение, но и наличие отдельных умений пользования им. Перечисленные и некоторые другие характеристики тестов, безусловно, свидетельствуют о целесообразности их использования в учебном процессе.

Все чаще находят применение как упражнения, предназначаемые для овладения учащимися тем или иным языковым материалом и/или отдельными речевыми умениями. В соответствии с этим в литературе на английском языке всё чаще появляется термин teaching test — «обучающий тест». Данным термином, по-видимому, целесообразно воспользоваться при противопоставлении тестов этого назначения контролирующим тестам.

Такое противопоставление в настоящее время совершенно необходимо, поскольку в современном учебном процессе тесты — даже при том ограничении заданий, которые мы предлагаем относить к тестам,— отчетливо выполняют две различные функции: контролирующую и обучающую. В зависимости от предписываемой им функции к ним предъявляются различные требования, и составляются они по-разному, хотя внешне очень схожи.

Само собой разумеется, что указанное противопоставление, как и во всех других случаях, носит условный характер, поскольку почти всякий контроль обучает, а любое упражнение/задание (одна из форм реализации обучения и учения) предполагает контроль его выполнения. В данном случае тесты, как и другие упражнения/задания, различаются по их доминирующей цели.

К контрольным относятся те, основной целью которых является установить факт знания/незнания или владения/невладения учащимся тем или иным материалом, умением, деятельностью и соот­ветственно оценить его; цель обучающих тестов — обеспечить усвоение, овладение учащимся тем или иным материалом, умением, деятельностью, и контроль их выполнения выступает для учителя как средство управления этим процессом.

К тестам, выполняющим контролирующую функцию, относятся два основных вида: тесты, проверяющие наличие у школьников определенного уровня коммуникативной компетенции (proficiency tests), и тесты, проверяющие овладение учащимися конкретным языковым материалом и отдельными речевыми умениями за определенный период обучения (achievement tests).

В средней школе первый вид теста можно соотнести с итоговым контролем, проводимым в конце курса обучения, второй вид — с промежуточным итоговым контролем, осуществляемым по окончании определенного цикла занятий. Эти виды тестов подробно изучены в теоретическом плане и находят широкое применение в зарубежной практике преподавания иностранных языков.

Безусловно, тест пока ещё не может заменить такую, например, форму итогового контроля, как экзамены. Однако его можно с успехом использовать как одну из форм (не единственную!) промежуточного итогового контроля, проводимого, например, по окончании цикла занятий (achievement tests).

Такая форма проверки, если она носит регулярный характер, приучает школьников к ответственности за весь материал цикла, что способствует успешности их обучения), поскольку тестом, рассчитанным на 10—15 минут выполнения, можно охватить весь изученный за соответствующее время материал и проверить всех учащихся.

С этой точки зрения тест является весьма действенным и экономным средством контроля. Следует также иметь в виду, что проверка 30—40 тестов по ключу не займет у учителя больше 5—7 минут.

Как уже отмечалось, в настоящее время совершенно отчетливо наметилась тенденция использовать тесты в обучающей функции, т. е. в процессе овладения учащимися языковым материалом, отдельными речевыми умениями, различными видами аудирования и чтения. Закрепление за тестами этой функции представляется оправданным и перспективным по следующим причинам.

Прежде всего, сам характер тестовых заданий и их организация по своей сути соответствуют назначению упражнения. Выбор ответа из ряда предложенных, объединение языковых единиц по какому-либо признаку, определение факта наличия или отсутствия какого-либо признака у языковых единиц, восстановление целого из его частей — все это виды работы, в основе ко­торых лежат аналитические операции, направленные на выделение дифференциальных признаков тренируемой единицы, а последние, как известно, составляют основу запоминания языкового материала.

При составлении обучающих тестов обеспечивается противопоставление одной языковой единицы другим, уже известным, относящимся к тому же уровню и имеющим сходные с ней черты. Причем следует иметь в виду, что одна и та же единица (например, слово) имеет черты сходства (существующие объективно или только с точки зрения учащегося) с разными рядами единиц в зависимости от её формальных (звучание, написание, грамматические формы) или семантических (значение, сочетаемость) признаков. Обучающие тесты дают возможность противопоставлять языковую единицу по каждому из указанных признаков, что трудно обеспечить какими-либо другими видами упражнений.

Иными словами, обучающие тесты дают возможность «обработать» соответствующую единицу по всем её признакам без большой затраты времени. Таким образом, как раз та характеристика теста, которая ставит под сомнение «чистоту» контроля, — возможность сравнения дифференциальных признаков схожих вариантов ответа — составляет учебную ценность теста как упражнения. Помещение изучаемой единицы в положение то избираемой, то отвергаемой по тому или иному признаку дает возможность не только многократно её повторить, но и использовать для её запоминания как произвольное, так и непроизвольное внимание.

Организация теста позволяет постепенно сокращать время его выполнения. Это, по сути дела означает, что можно работать над ускорением операций анализа, их свертыванием, т. е. добиваться автоматизации процессов узнавания. Последнее очень важно, так как в арсенале методики имеется небольшое количество видов упражнений, позволяющих автоматизировать данные процессы.

При развитии отдельных умений (из числа установленных), которые связаны со смысловой переработкой информации, воспринимаемой на слух или в процессе чтения, характер и организация тестовых заданий предусматривают тренировку каждого умения в изолированном от других умений виде на отрывках / абзацах различного построения (например, начинающихся с главной мысли, заканчивающихся главной мыслью, содержащих две главные мысли и т. п.).

Наконец, обучающие тесты позволяют в известной мере управлять мыслительной деятельностью учащегося во время слушания или чтения текста. Как показывает практика, установка, даваемая учителем перед восприятием речи на слух или чтением текста, часто бывает недостаточной для того, чтобы оказать существенное влияние на характер протекания мыслительной деятельности ученика.

Установка должна обязательно подкрепляться соответствующей формой контроля понимания прослушанного/прочитанного, поскольку — и это также показывает практика — учащийся слушает или читает так, как его затем проверяют. Вот почему использование теста, в котором указывается, что важно для понимания при той или иной установке, приучает школьников варьировать процесс переработки воспринимаемой информации в зависимости от поставленной цели, т. е. пользоваться разными видами аудирования и чтения. Приведенных примеров, по моему мнению, достаточно для того, чтобы показать, что диапазон применения тестов в обучающей функции довольно широк, причём их учебная ценность сомнений не вызывает.

Само собой разумеется, что в процессе обучения за этими тестами, в которых ответ фактически подсказывается, должны следовать аналогичные нетестовые упражнения, предусматривающие самостоятельное решение задач учащимися. Другими словами, обучающие тесты представляют собой важный промежуточный этап в работе по овладению языковым материалом, развитию речевых умений, освоению различных видов аудирования и чтения. Были рассмотрены две возможные функции тестов в учебном процессе — контролирующая и обучающая.

Тесты, реализующие ту или иную функцию, внешне схожи, но имеют разные задачи, и поэтому к их содержанию и проведению предъявляются различные требования. Так, например, для контролирующего теста характерны однократное повторение тестируемой единицы, противопоставление её другим единицам лишь по одному какому-либо признаку, помещение её обязательно в качестве искомой, одноразовое выполнение теста и т, д.; для обучающего теста типичны многократное повторение одной и той же единицы, противопоставление её другим единицам по разным признакам, помещение её в положение то искомой, то отвергаемой, многократное выполнение одного и того же теста (для достижения нужной скорости узнавания) и т. д.

Это свидетельствует о том, что использование тестов в практике преподавания оправдано, однако и в теоретических исследованиях и при составлении тестов следует четко разграничивать две их функции, с тем, чтобы использовать их реальные возможности для повышения эффективности учебного процесса. Также представляется необходимым специальное, целенаправленное изучение вопросов, связанных с тестированием.

В особом изучений нуждаются обучающие тесты — определение требований к ним, установление их места в общей системе упражнений для развития того или иного вида речевой деятельности, определение учебной эффективности отдельных видов тестов и другие вопросы должны привлечь внимание и методистов и учителей - практиков.

**1.3 Проблемы тестового контроля**

Неотъемлемой частью процесса обучения иностранным языкам в школе является контроль уровня владения учащимися иноязычными навыками и умениями. От правильной организации контроля зависит качество обучения. Ф.М. Рабинович считает, что при проведении контроля необходимо руководствоваться следующими правилами:

* Контроль должен носить регулярный характер.
* Контроль должен охватывать максимальное количество учащихся за единицу времени.
* Объем контролируемого материала должен быть небольшим, но достаточно репрезентативным, чтобы по степени его усвоения (неусвоения), владения (невладения) им учащимися можно было судить, приобрели ли они необходимые навыки и умения.

При проведении контроля следует исходить от конкретных задач урока. Фактически осуществление каждой из задач урока должно контролироваться путем использования целесообразных форм и приемов контроля.

Вопросы совершенствования контроля в обучении ИЯ волновали авторов немалого числа монографий и становились предметом защиты многих диссертаций. И все же проблемы проверки и учета знаний, умений и навыков, методики их организации и проведения не утратили своей актуальности. Контроль всё ещё не стал «могучим рычагом повышения успеваемости и источником помогающим установить истинное состояние знаний и навыков по данному предмету.

Появление проекта временного государственного образовательного стандарта по иностранному языку, разработанного под руководством И.Л. Бим и А.А. Миролюбова, решает ряд проблем, связанных с осуществлением контроля. Это, прежде всего выделение объектов контроля и выбор наиболее надежных и эффективных форм его реализации.

М.Е. Брейгина дает своё определение контролю и выделяет его функции: диагностическую, управленческую, корректировочную, оценочную, стимулирующую, мотивирующую, планирующую, обучающую. В контроле реализуется и функция обеспечения взаимодействия учитель и учащихся в педагогическом процессе.

Взаимодействие состоит в том, что учитель выступает как субъект, осуществляющий контроль, и учащийся как объект контролирующего воздействия и как субъект, переживающий это воздействие, осуществляющий саморегуляцию и самокоррекцию своей деятельности, тем самым оказывающий опосредованно воздействие на учителя, на содержание его обучающей деятельности.

Контролирующая деятельность учителя выступает как открытая система, гибкая, способная меняться в зависимости от сведений, поступающих от учащихся по каналам обратной связи. По существу учитель в процессе контроля тоже приобретает статус субъекта, саморегулирующего свое «поведение», и объекта, зависящего от ученика и испытывающего его «давление». В ходе контроля реализуются в единстве оба статуса - ученика и учителя.

Однако чрезмерное увлечение тестированием без должного критического осмысления различных его аспектов может привести к недостаточно объективной оценке его учебной ценности и тем самым вместо пользы принести вред делу практического преподавания иностранного языка.

Следует отметить, однако, что, несмотря на обширную литературу по данным видам тестов, их широкую апробацию на практике и многочисленные экспериментальные исследования, ряд кардинальных вопросов остается, по свидетельству самих тестологов, не до конца выясненным. В частности, сомнению подвергается реализация в рассматриваемых тестах одного из самых основных требований — требования их адекватности (validity).

Даже адекватность «языковых» тестов (лексических, грамматических, фонетических), разработка которых была начата значительно раньше «речевых» (проверяющих то или иное умение), отнюдь не безусловна. Дело в том, что во всех объективных тестах испытуемому дается весь языковой материал, в том числе и тот, который представляет собой правильный ответ и который испытуемый должен лишь узнать (увидеть или услышать).

Другими словами, в основе выполнения тестового задания лежит узнавание, а убедительных данных, определяющих условия, при которых узнавание свидетельствует о том, что испытуемый может воспроизвести эту же единицу самостоятельно, пока нет. Более того, нет надежных данных, подтверждающих, что узнавание языковой единицы среди объективно или субъективно похожих на неё является показателем того, что испытуемый сможет узнать её в естественном потоке звучащей речи или при чтении.

Ведь помещение контролируемой единицы среди похожих на неё единиц невольно заставляет испытуемого сосредоточивать своё внимание на их дифференциальных признаках, что служит для него своеобразной подсказкой. Поэтому в целом ряде экспериментов была получена низкая корреляция как между нетестовыми и тестовыми заданиями, так и между «языковыми» и «речевыми» тестами.

Таким образом, успешное выполнение языкового теста не является однозначным, показателем умения учащегося оперировать соответствующим материалом в речевой деятельности, продуктивной или даже рецептивной. Единственное, о чём можно говорить с уверенностью, это то, что отрицательный результат выполнения теста свидетельствует о невладении соответствую­щим материалом.

Еще сложнее обстоит дело с «речевыми» тестами, разработка которых началась совсем недавно. Сложность вопроса усугубляется тем, что до сих пор остаётся в принципе неясным, каким образом с помощью теста проверять владение тем или иным видом речевой деятельности.

Здесь можно обнаружить два подхода, согласно которым владение тем или иным видом речевой деятельности устанавливается а) непосредственно, путём оценки речевого поведения; испытуемого в процессе выполнения самой речевой деятельности, и б) опосредованно, через проверку владения учащимся определенным языковым материалом (для чего используются «языковые» тесты) и каким-либо другим или другими видами речевой деятельности.

Примером второго подхода могут служить тесты, разрабатываемые Институтом английского языка при Мичиганском университете (США), по образцу которых создаются тесты во многих странах. Так, для оценки умения говорить на английском (иностранном) языке предлагается комплект тестов, составные части которого были разработаны Р. Ладо в 50-х годах; в комплект входят три «языковых» теста (проверка восприятия на слух языковых единиц разного порядка, лексический и грамматический тесты) и один «речевой» (сочинение).

Уязвимым в тестах, оценивающих объект контроля опосредованно, является отсутствие доказательств корреляции между контролируемым объектом и объектами, предлагаемыми в тестах. В этом отношении первый подход представляется как будто более надежным.

Следует заметить, что его сторонники не составляют единого лагеря. Некоторые тестологи предлагают ставить испытуемого в условия реальной речевой деятельности, при которой он слушает или читает конкретные тексты, звучащие или письменные.

Однако такая процедура делает тест очень громоздким (например, для проверки понимания речи на слух предлагается прослушать 10—12 текстов), что фактически лишает тестовую форму контроля её преимуществ по сравнению с другими, нетестовыми. Кроме того, крайне сложным, практически почти невозможным становится подбор равных по трудности текстов для нескольких вариантов одного и того же теста.

Стремясь компенсировать эти и другие недостатки, некоторые исследователи рассматриваемого подхода предлагают судить о сформированности того или иного вида речевой деятельности на основании

а) результатов успешности самой деятельности (для чего учащиеся слушают или читают 3—4 текста) и

б) проверки наличия у испытуемых от­дельных умений, необходимых для осуществления речевой деятельности (с этой целью для каждого её вида — пока преимущественно для аудирования и чтения — составляется перечень умений, наличие которых считается необходимым для её осуществления).

При проведении данного вида теста в число вопросов к каждому тексту включаются такие, которые проверяют его понимание, типа: Главная мысль текста заключается в том, что: а) ...; б) ...; в) ...; г) ... (в пунктах а, б, в, г предлагаются различные утверждения, которые связаны с текстом, но, кроме одного из них, не являются отражением его главной мысли), а также такие, ответ на которые дает возможность судить о наличии у испытуемого определенного умения,— например, для определения, умеет ли учащийся соотносить значение слова с контекстом (это умение важно для рецептивных видов речевой деятельности), может быть предложен вопрос типа Слово «...» в данном тексте означает: а) ...; б) ...; в) ...; г) ....

Указанный вид теста наряду с «чисто языковыми» тестами в настоящее время является наиболее популярным. Такую форму контролирующего теста, безусловно, значительно легче реализовать на практике, чем, очевидно, и объясняется его распространенность. Однако его адекватность, даже только в отношении рецептивных видов речевой деятельности, нельзя считать доказанной, что признают и сами его сторонники.

Во-первых, высказываются сомнения относительно достоверности получаемых результатов о степени понимания текста или владения тем или иным умением: неясно, например, когда происходит понимание текста - в процессе слушания/чтения или же в тот момент, когда учащийся работает с заданием теста и сравнивает предлагаемые ему решения вопроса, т. е. выбирает одно из готовых решений.

Во-вторых, пока еще отсутствует исчерпывающий список умений, необходимых для осуществления того или иного вида речевой деятельности.

В-третьих, нерешенным остается вопрос, следует ли проверять все умения (хотя бы из числа установленных) или же можно ограничиться несколькими; если же можно ограничиться несколькими умениями, то какими.

Последняя проблема тесно связана с вопросом о возможности компенсации одного умения другим, на который также пока еще нет ответа.

Наконец, сомнению подвергается и сама посылка — судить о сформированности того или иного вида речевой деятельности на основании отдельных умений.

Эти сомнения высказывали Н. Брукс и другие исследователи еще в 60-х годах.

Таким образом, даже беглый анализ существующих теоретических работ и конкретных тестов показывает, что в настоящее время тест еще нельзя считать адекватным способом контроля и потому в практике работы им следует пользоваться с осторожностью.

клоуз тест контроль аудирование

**2. ВЕРОЯТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ КОНТРОЛЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

**2.1 Методика составления тестов**

Как известно, человеческое восприятие и мышление имеют вероятностную структуру, а поэтому с помощью теории вероятности удаётся более полно предвидеть, как будет протекать процесс усвоения учебного материала, заранее определять необходимые управляющие воздействия на ход этого процесса.

За последнее время контроль усвоения учебного материала при помощи тестов всё больше привлекает к себе внимание педагогов, в том числе преподавателей иностранных языков (однако при этом нет единообразия в понимании как существа, так и целей тестов. Поэтому необходимо вначале условиться о том, что понимается под тестом.

Тест рассматривается как форма контрольно-тренировочного задания, предназначенного для определения (диагностики) уровня обученности и характеризующаяся следующими чертами:

а) простотой процедуры выполнения,

б) стандартностью структуры,

в) мелкой дозировкой учебного материала,

г) легкостью осуществления обратной связи,

д) возможностью непосредственной фиксации результатов,

е) квалиметрическими качествами, т. е. удобством количественного выражения качества выполнения задания.

Перечисленные характерные черты тестов делают их особенно пригодными для проведения как текущего, так и итогового контроля, в значительной мере устраняя субъективизм в оценках и резко снижая время, затрачиваемое учителем на проверку выполнения заданий. Для определения уровня обученности существуют различные виды тестов, в зависимости от характера учебного материала (аспекта языка).

Исследователи тестовой методики применительно к чтению иноязычных текстов доказали, что тесты являются не только эффективным инструментом контроля, но и адаптации.

Специфика тестов для контроля чтения заключается в следующем:

• прежде всего, тесты помогают сосредоточиться на извлечении информации с нужной полнотой и глубиной;

• стимулируя интеллектуальную активность учащихся, тест требует минимального применения продуктивных форм;

• тест - хороший инструмент адаптации, так как самый материал теста служит подкреплением;

• облегчая и убыстряя понимание, тест дает возможность предъявить большие требования к объему чтения.

Для контроля понимания в процессе чтения целесообразно использовать как наиболее адекватные избирательные тесты множественного выбора в следующих разновидностях:

а) выбор правильного ответа на вопрос;

б) завершение начатого высказывания на основе предложенных тезисов;

в) расположение по порядку, группировка фактов;

г) перекрёстный выбор, установление соответствий;

д) вычеркивание специально вставленных лишних слов;

е) заполнение пробелов специально пропущенными словами.

Важно, что функциональный стиль и связанный с ним вид чтения сказываются на количестве тестовых заданий; для изучающего чтения их требуется больше, чем для просмотрового и ознакомительного. Есть и качественное различие в тестах. Оно кроется в сущности предлагаемых альтернатив, характер которых должен видоизменяться в зависимости от функционального стиля и связанного с ним видами чтения.

Тесты для контроля понимания фрагментов художественных произведений, являющихся предметом для изучающего чтения, должны содержать альтернативы, касающиеся фактического содержания, стиля произведений, идейного замысла.

При тестировании научно-популярных текстов, связанных с ознакомительным видом чтения, следует пользоваться альтернативными, направленными на выявление фактического содержания и основной идеи.

В процессе контроля понимания чтения используются различные виды тестов:

1) тесты на выбор правильного ответа из двух предложенных вариантов;

2) тесты на выбор правильного ответа из нескольких предложенных вариантов;

3) тесты на группировку фактов.

Самая популярная разновидность - это тесты на выбор правильного ответа из нескольких вариантов. Сочетание правильной формы и неправильных альтернативных призвано «провоцировать» размышления читающего, стимулируя для этого необходимые мыслительные операции.

Эффективны тесты на определение действующих лиц, встречающихся в тексте, по их действиям и поступкам, а контроль понимания текста, содержащего прямую речь, лучше всего проводить путем определения действующих лиц по их высказываниям. Эти тесты помогают учащимся глубже понять текст, его детали.

Главным требованием методики составления теста является пригодность (соблюдение принципов адекватности теста характеру тестируемой речевой деятельности). При составлении теста нужно обязательно учитывать общий характер текста (чаще всего используются повествовательные тексты, богатые фактическим материалом, деталями, существенными для понимания текста), стремиться к тому, чтобы задания теста излагались ясно, просто, обеспечивали только однозначные ответы на них. Кроме того, задания должны быть посильными для учеников. И.А. Рапопорт справедливо подчеркивает что:

1. Объём тестовой основы должен быть таким, чтобы учащиеся смогли удержать в памяти прочитанное;

2. Текст должен быть законченным по содержанию отрывком;

3. Вопросы должны содержать изученный лексико-грамматический материал;

4. Каждое тестовое задание должно быть автономно.

Тест стимулирует интеллектуальную активность учащихся: чтобы выбрать правильную альтернативу, они должны:

1) прочитать текст с общим охватом содержания;

2) осмыслить альтернативы;

3) соотнести каждую из них с содержанием текста;

4) принять нужную альтернативу.

Государственный образовательный стандарт по иностранному языку указывает минимальный уровень обученности, который должен быть достигнут каждым учеником к окончанию основной (девятилетней) школы. Государственным стандартом по ИЯ предусмотрено овладение учащимися основными коммуникативными умениями в чтении, устной речи и письме.

Для определения достижения государственного стандарта обученности по ИЯ предусмотрены проверочные работы по четырем коммуникативным умениям: чтению, говорению, пониманию на слух и письму по стандартизированным тестам для измерения базового уровня обученности иностранным языкам. Стандартизированные тесты должны обладать следующими характеристиками:

* они основываются на фиксированном (стандартном) содержании, которое в свою очередь может, или точнее должно быть основано на теории языковой компетенции;
* наличие стандартных процедур проведения тестирования и оценки результатов, которые должны выполняться при каждом администрировании (проведении теста);
* стандартизированные тесты тщательно проверены в ходе эмпирического исследования и их статистические характеристики надежно определены.

Особенно четко должны быть установлены их измерительные качества.

В проекте временного государственного образовательного стандарта по ИЯ чтение является доминирующим видом речевой деятельности и в качестве ведущего коммуникативного умения оно выступает в трех его видах: с пониманием основного содержания, с полным пониманием и с извлечением выборочной (нужной или интересующей информации).

В связи с этим решающая роль при выведении суммарной оценки уровня обученности по ИЯ будет принадлежать результатам, достигнутым в области чтения.

Формы проверки коммуникативных умений в разных видах речевой деятельности обусловлены характером деятельности. При проверке рецептивных коммуникативных умений (чтение и понимание на слух) отдается преимущество тестам.

Проверочные задания (тесты и тестовые задания), используемые в процессе государственного централизованного контроля, должны быть по форме аналогичны тем, которые применяются в процессе обучения. Уровень государственного стандарта можно считать достигнутым при правильном выполнении школьником не менее шестидесяти процентов тестов и тестовых заданий.

При измерении уровня обученности по чтению школьникам предлагается выполнить три серии заданий по каждому из видов чтения: ознакомительному, изучающему и поисковому. Выполнение четырех из шести заданий в каждой серии обеспечивает достижение элементарной коммуникативной компетенции по чтению, а шести заданий из восьми - продвинутой коммуни­кативной компетенции.

**2.2. Клоуз-тест и пример его составления**

Как известно, традиционные приемы проверки знаний, навыков и умений учащихся, применяемые в учебном процессе, не всегда отвечают требованиям, предъявляемым к рациональному контролю. Поиск эффективных форм контроля обусловил все возрастающий интерес к методу тестов.

Тестирование как метод состоит из целого ряда приемов, среди которых особого внимания заслуживает так называемый клоуз-тест (cloze-test). Этот вид, теста описан в методической литературе ещё как тест дополнения или тест восстановления.

Клоуз-тест был разработан и предложен американским ученым В. Тейлором для определения того, насколько труден тот или иной текст для чтения и понимания, а также того, насколько этот текст интересен для читающего.

В. Тейлор получил достаточно высокий коэффициент корреляции (0,76) между результатами выполнения теста и результатами ответов на вопросы по содержанию того же текста. С тех пор клоуз-тест находит широкое применение в зарубежной практике обучения родному и иностранному языкам в качестве эффективного приёма контроля, выполняемого пре­имущественно в письменной форме.

Особенность клоуз-теста состоит в том, что ситуация в нем представляется в виде связного текста (как монолога, так и диалога).

Таким образом, информация подобной тестовой ситуации относится, с одной стороны, к организации языка, а с другой — к внеязыковой действительности. Сочетание лингвистических и экстралингвистических особенностей текста дает возможность преодолеть абстрагированность моделей проверяемого языкового материала.

Отсюда следует, что успешность выполнения клоуз-теста находится в прямой зависимости от того, насколько быстро испытуемый может понять весь текст и восстановить связи между событиями или состояниями персонажей, описанными в тексте. Это в свою очередь определяется тем, как хорошо он владеет лексикой изучаемого языка, в какой степени у него развита языковая догадка и как адекватно он понимает текст каждой конкретной тестовой ситуации.

Сказанное выше позволяет сделать вывод, что клоуз-тест может быть использован как форма контроля в средней школе на продвинутом этапе обучения, когда у учащихся сформирована соответствующая языковая база, на которой строится догадка.

Методика составления клоуз-теста не представляет особых трудностей. При разработке этого теста преподаватель должен руководствоваться следующими проверенными на практике рекомендациями.

Для основы клоуз-теста необходимо выбрать отрывок прозы объемом не менее 100 и не более 300—400 слов, в котором пропускается каждое n-е (т. е. 5-е, 7-е и т. д.) слово, независимо от того, структурное оно или знаменательное.

Отрывок прозы должен представлять законченное по смыслу, логически обоснованное изложение фактов или событий, в котором почти не упоминаются имена собственные, а пропущенные слова достаточно легко восстанавливаются за счет контекста.

Приведем пример подобного теста, разработанного на основе текста из учебника английского языка для VIII класса средней школы А.П. Старкова и др. (М.. 1984, с. 53):

Newspapers and magazines play a very (1) role in our life.

There is (2) no family that does not receive (3) or two newspapers and magazines.

Each (4) on the 5th of May the (5) people of the Soviet Union celebrate (6) traditional Press Day.

The working people (7) the heroes of our time.

They (8) described In articles, stories and reports.

(9) Soviet press pays much attention to (10) cultural needs and communist education.

It (11) against bourgeois ideology and everything that (12) in the way of progress.

The (13) of the Soviet press are proletarian (14) and friendship, they are the ideals (15) Communism.

(Ключ: 1 — important; 2 — practically: 3 — one; 4 — year; 5 — working; 6 — their; 7 — are; 8 — are; 9 — the; 10 — their; 11 — struggles; 12 — stands; 13 — ideals; 14 — internationalism; 15 — of)

Подготовленный таким способом текст заготавливается в количестве, соответствующем числу испытуемых, и распределяется между ними. Учащиеся читают текст про себя дважды. При первом чтении они знакомятся с его общим содержанием, при втором — заполняют пропуски теми словами, которые они находят необходимыми для восстановления содержания всего текста.

Учащиеся вписывают слова в клоуз-тест или записывают свои ответы на специальных опросных листках. Правильность заполнения пропусков свидетельствует о точном понимании текста во всей взаимосвязи лингвистических и экстралингвистических факторов, представленных в нем, а также о владении лексическим материалом в процессе чтения.

Таким образом, с помощью данного клоуз-теста достаточно точно и объективно устанавливаются степень сформированности навыков чтения и уровень владения лексикой при чтении.

Клоуз-тест может являться также средством проверки понимания иноязычной речи на слух. В этом случае он представляет собой звучащую речь (в монологической или диалогической форме), предъявляемую в нормальном темпе при наличии «естественных помех», роль которых выполняют пропущенные слова.

Психологическим содержанием деятельности испытуемых при выполнении такого клоуз-теста является прогнозирование на основе использования избыточных элементов сообщения, контекстуальной и лингвистической догадки. Активная внутренняя деятельность обучающихся по восстановлению деформированного сообщения находит своё выражение в конкретных результатах: восстановленных или невосстановленных словах, что свидетельствует о понимании или непонимании воспринятого сообщения.

При подготовке клоуз-теста для контроля аудирования следует подбирать текст, содержащий знакомый учащимся лексический материал и простые синтаксические структуры. Учитывая ограниченный объем оперативной памяти, мы считаем, что длина предложений в тексте не должна превышать 13—15 слов.

Если же основой клоуз-теста является диалог, то число участвующих в диалоге не должно превышать двух человек.

Данный клоуз-тест строится по такому же принципу, как и описанный выше, однако здесь необходима большая дистанция между пропущенными словами, которая к тому же не носит такой регулярный характер, как в уже рассмотренном клоуз-тесте, а в текст-основу допускается вносить изменения, для того чтобы обеспечить выбор более подходящего для контроля слова и облегчить для учащихся восприятие текста на слух.

При подготовке фонограммы текста первая запись речевого сообщения фиксируется на пленке с пропуском определенных слов.

Во второй записи вместо данных пропущенных слов следует сделать паузы длительностью не менее 4—5 секунд, с тем, чтобы испытуемые успели записать свой ответ во время этих пауз. Кроме того, во второй записи должен быть особый звуковой сигнал, предупреждающий о пропуске (постукивание, щелчок и пр.).

Клоуз-тест для контроля аудирования можно провести, например, на основе следующего текста, взятого из книги для учителя к учебнику английского языка для VI класса средней школы А.П. Старкова и др. (М., 1982, с. 133—134):

An Address Without a Letter

Before 1840 there were no stamps. In those days people usually (1) much money for a letter when they received it. That is why (2) who were poor did not write letters often. When they sent or (3) a letter, it was a very important thing for them. Many people (4) if someone received a letter.

There is a story from that time about a (5) to a poor woman. One day the postman came to her house to (6) her a letter. He told the woman to pay a lot of (7), which she did not have.

The woman looked at the letter, and (8) it back to the postman. "I cannot pay for it," she (9). Just at that moment a man heard the conversation between the (10) and the woman. He came up to the woman and said, "I (11) to help you. Let me pay for your letter. I (12) money," The man gave the postman the money he wanted to (13) from the woman.

"I thank you very much," said the woman, "but you must not (14) for the letter. It is from my brother. He (15) me one letter every three months. He does not (16) about himself and his family. He writes only my (17) on the letter. Then I know that he is (18). And as I cannot pay for the letter, I give it (19) to the postman."

(Ключ: 1 — paid; 2 — people; 3 — received; 4 — knew; 5 — letter; 6 — bring/give; 7 — money; 8 — gave; 9 — said; 10 — postman; 11 — want; 12 — have; 13 — get; 14 — pay; 15 — sends; 16 — write; 17 — address; 18 — well; 19 — back.)

Клоуз-тест можно использовать и в целях текущего (следящего) контроля, когда важно своевременно выявить, как учащиеся овладели лексическим материалом, пройденным за определенный промежуток времени.

Поскольку практически очень трудно подобрать такой текст, в котором предназначенные для пропусков слова были бы объединены в рамках одной темы, то предлагается при построении клоуз-теста исходить из того принципа выборочного исключения подлежащего проверке материала, который считается основным при контроле владения служебными словами (артиклями, предлогами и т. д.).

Иначе говоря, контролируемое слово или словосо­четание опускается в том месте предложения, где оно находится в соответствии с грамматическими правилами оформления высказывания.

Внедрение в практику создания клоуз-теста данного принципа намного расширит возможности преподавателя при организации текущего контроля, ибо исходя из этого принципа, он может подготовить несколько клоуз-тестов за время изучения определенной разговорной темы и таким образом проверить усвоение всего лекси­ческого материала в её пределах более экономным путем.

Усвоение лексики, как установлено, является одним из параметров обученности иностранному языку, который одновременно связан с другими параметрами и даже определяет их. Эта точка зрения подтверждается данными частотного словаря Э. А. Штейнфельдт, согласно которому существительные составляют 40,7 % всех наиболее употребительных знаменательных слов, выступающих при этом в роли смысловых вех и потому способствующих пониманию текста в целом.

Примером такого клоуз-теста, разработанного на основе текста из учебника английского языка для VI класса А.П. Старкова и др. (М., 1984, с. 40—41) может быть следующий:

The Stogovs' Summer Holidays

The school year was over, but Boris Stogov went to the school very often in June to work on the school (1). He and his schoolmates looked after different vegetables and fruit trees on the (2).

Lena went to a sport and labour camp. In the morning the boys and- girls helped to look after cattle on a (3) and after dinner they played games and visited interesting places.

Then July came and the Stogovs went to the Black (4). Nadyusha was very happy because it was her first (5) to the seaside.

When the family came back home, Vera Ivanovna said, "You, children, are going to have some more holidays. But they will be a little different from what you have had at the (6). You'll go to see your uncle in the country. He works on the collective farm and you can help the collective farmers."

"That's fine!" said Boris. "Now I can .work in a (7) field myself."

(Ключ: 1 — plot: 2 — plot; 3 — cattle-farm; 4 — Sea; 5 — visit; 6 — seaside; 7 — wheat.)

При разработке такого клоуз-теста. так же как и при разработке клоуз-теста для контроля навыков аудирования, допускается вносить изменения в текст-основу. Учащиеся читают текст дважды. При втором чтении они заполняют пропуски осваиваемыми в данный период времени существительными.

Таким же образом может быть построен клоуз-тест, с помощью которого осуществляется проверка владения учащимися глаголами, которые выступают в роли сказуемых, вследствие чего понимание этих глаголов важно для понимания текста в целом.

Оценка качества выполнения всех приведенных выше клоуз-тестов может осуществляться следующим способом. За каждый правильный ответ ученик получает 1 балл, за неправильный ответ или отказ от него — О баллов.

Если для своего ответа испытуемый выбрал не то слово, которое требуется вставить, а близкое ему по значению (причем выбранное им слово соответствует смыслу всего отрывка), то при проведении контроля навыков чтения или аудирования он получает I балл, а при проведении текущего контроля — 0,5 балла, поскольку такой ответ свидетельствует о высоком уровне развития языковой догадки, а не о владении осваиваемым в данный период времени лексическим материалом.

При оценке качества выполнения теста общую сумму баллов (которая получается, если все ответы испытуемого были бы правильными) сравнивают с реально набранным количеством баллов.

Всё это показывает наиболее приемлемые для условий средней школы возможности использования клоуз-теста при обучении иностранному языку. Как показывают приведенные примеры, клоуз-тест в ряде случаев может быть эффективным средством проверки знаний, навыков и умений учащихся.

Проведённое исследование позволило нам сделать следующие обобщающие выводы:

1. Одним из наиболее эффективных средств контроля в обучении иностранному языку является тест, который в работе рассматривается, как форма контрольно-тренировочного задания, предназначенная для диагностики уровня обученности. Особенностями теста независимо от его вида, являются объективность и независимость оценки, свободной от возможного субъективизма учителя, стандартность структуры, простота процедуры выполнения и лёгкость осуществления обратной связи, высокие квалиметрические качества.

2. Продуктивным типом тестового задания используемого для контроля лингвистических умений является клоуз-тест, используемый как с фиксированным пропуском слов, так и с не фиксированным. В русле компетентностного подхода клоуз-тест можно рассматривать как способ развития коммуникативной компетенции в ситуации, приводящей в движение механизм вероятностного прогнозирования.

3. Успешность выполнения клоуз-теста учащимися при обучении иностранному языку находится в прямой зависимости от быстроты, глубины и целостности понимания им всего текста, а также способностей установить причинно-следственные связи между событиями и состояниями персонажей, описанными в тексте. В этом смысле клоуз-тест выступает индикатором развития языковой догадки у школьников.

4. В ходе исследования было выявлено относительно редкое использование клоуз-процедуры как формы контроля в школе. Данный тип теста оказался сравнительно новым и мало изученным как для учащихся, так и для учителей, которые отдают предпочтение традиционным формам контроля, прежде всего контрольным работам и устным опросам.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В данной работе мы попытались доказать важность применения тестов в процессе обучения иностранному языку, рассмотрел функции и роль тестов в процессе обучения. Тесты являются наиболее экономной формой контроля и объективным показателем степени усвоения учащимися того или иного языкового материала. Тесты выполняют две различные функции: контролирующую и обучающую. К контрольным относятся те тесты, основной целью которых является установить факт знания/незнания, владения/невладения тем или иным материалом и соответственно оценить его.

К тестам, выполняющим контролирующую функцию, относятся два основных вида: тесты проверяющие наличие у школьников определенного уровня коммуникативной компетенции и тесты, проверяющие овладение учащимися конкретным языковым материалом и отдельными речевыми умениями за определенный период обучения. В средней школе первый вид можно соотнести с итоговым контролем, производимым в конце курса обучения, второй вид - с промежуточным итоговым контролем, осуществляемым по окончании определенного цикла занятий. В настоящее время наметилась тенденция использовать тесты в обучающей функции. При развитии отдельных умений (из числа установленных) которые связаны со смысловой переработкой информации в процессе чтения, характер и организация тестовых заданий предусматривает тренировку каждого умения в изолированном от других умений виде на отрывках/абзацах различного построения (например, начинающихся с главной мысли и т. д.).

**Список используемой литературы:**

1. Брейгина М.Е. О контроле базового уровня обученности // Иностранные языки в школе. - №2 - 1991.
2. Временный государственный образовательный стандарт, - общее среднее образование. Министерство образования РФ и лаборатория обучения иностранным языкам, Россия, академия образования, М., 1993.
3. Денисова Л.Г., Симкин В.Н. Об итоговом контроле обученности иностранным языкам // Иностранные языки в школе. - №2 1995.
4. Королева О.Л., Пыстина Н.В. Использование тестирования в старших классах. // Контроль в обучении иностранным языкам в средней школе: Кн. для учителя: Из опыта работы / Ред.-сост. В.А. Слободчиков. -М.: Просвещение, 1986.
5. Поляков О.Г., Бим И.Л. Рекомендации по подготовке и использованию итогового теста за базовый курс обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе - №3 1996.
6. Поляков О.Г. О некоторых проблемах использывания тестов как одного из средств контроля обученния школьников по иностранному языку // Иностранные языки в школе - №2 - 1994.
7. Рабинович Ф.М. Контроль на уроке иностранного языка // Иностранные языки в школе - №1 1987.
8. Рапопорт И.А. Прагматические тесты: сущность, специфика, перспектива // Иностранные языки в школе - №2 - 1985.
9. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. - М.: Просвещение, 1991.
10. Розенкранц М.В. Использование тестовой методики при обучении чтению текстов различных функциональных стилей в старших классах. // Контроль в обучении иностранным языкам в средней школе: Кн. для учителя: Из опыта работы / Ред.-сост. В.А. Слободчиков. -М.: Просвещение, 1986.
11. Розенкранц М.В. Использование тестовой методики при обучении чтению иноязычных текстов. — Хабаровск, 1984.
12. Симкин В.П. Осторожно: тест // Иностранные языки в школе - №5 -1996.
13. Поломкина С.К. Тестирование в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе - №2 - 1986.
14. Taylor W. Cloze Procedure: a New Tool for Measuring Readability.— Journalism Quarterly, 1953, No. 30