Тестология

А. А. Биркин, канд. мед. наук,
Московский институт открытого

образования (Россия)

**Начала сравнительной психофизиологии кода речи.**

**Параметры восприятия русских и английских тестов**

Каждая буква алфавита соответствует определенному кванту зрительного или слухового речевых сигналов. В процессе восприятия в режиме реального времени эти кванты речевого сигнала переводятся (декодируются) нервной системой в двоичный или бинарный код, т. к. нервная клетка (нейрон) работает по принципу реле — «все или ничего». Вычислительные функции сознания или мышления в сравнении с функциями декодирования обеспечиваются нервной системой по остаточному принципу, т. к. это эволюционно более молодые функции. Сканирование опасности сигналов окружающей среды является приоритетным и первейшим условием выживания любого биологического объекта требует постоянного и достаточного ресурса нервной системы. Процесс декодирования речевого сигнала занимает львиную долю вычислительных ресурсов мозга.

От структуры текста или частоты встречаемости его отдельных букв зависит психическое состояние человека в период восприятия речи. Это обуславливает уровень критики к воспринимаемой информации, понимание и запоминание содержания текста. Кроме того, восприятие специфических по структуре текстов формирует такие состояния, как утомление, эйфория, гипнотический транс, мантральное изменение сознания и др.

Обоснование установленных закономерностей мышления и речи достигнуто с помощью метода моделирующего процессы декодирования русской речи нервной системой человека в виртуальной среде. Этот метод реализован в компьютерных пользовательских программных технологиях диагностики нагрузок кода речи разработанных на основе классических представлений информатики, математики и физиологии высшей нервной деятельности. Витальность метода доказывается результатами многих экспериментов и исследований, включая экспериментально-психологические, социально-психологические, психофизиологические, педагогические, клинические, лабораторные и инструментальные исследования. Результаты исследований широко опубликованы, включая ряд монографий [Биркин, 2007; 2009; 2012].

На основании накопленного опыта и данных, полученных в процессе изучения русских текстов, была разработана компьютерная технология диагностики нагрузок кода речи для английского языка. С помощью этой технологии был проведен мониторинг репрезентативной случайной выборки английских текстов. В результате чего установлено, что английские, как и русские, тексты по параметрам кода речи объективно могут быть отнесены к различным классам текстов: художественных, гипнотических (суггестивных) и мантральных. Эти относящиеся к различным классам тексты уверено идентифицируются программой в виртуальной среде.

Также установлены существенные различия физиологических параметров восприятия русских и английских текстов. Данные, полученные с помощью метода виртуального моделирования функций речи, свидетельствуют о том, что физиологические нагрузки, возникающие при восприятии английских текстов, значительно превышают нагрузки, возникающие при восприятии русских текстов. Кроме того, установлено, что психофизиологические особенности переведенных текстов не всегда соответствуют подлинникам этих текстов с позиций сохранения своеобразия их восприятия, обусловленного структурой кода первоисточника.

*Литература*

*Биркин А. А.* Код речи. СПб.: Гиппократ, 2007.

*Биркин А. А*. Природа речи. М.: Ликбез, 2009.

*Биркин А. А.* Я понимаю речь. Первая психофизиологическая методика ускоренного обучения пониманию речи детьми младшего возраста. Германия, Саарбрюкен: Lambert Academic Publishing, 2012.

A. Birkin

**Beginnings of comparative psychophysiology of a code of speech.**

**Parameters of perception of the Russian and English tests**

At evidential level distinctions of physiological parameters of perception of the Russian and English texts received by means of computer programs modeling confirmed experimentally speech functions of nervous system in the virtual environment are considered. Existence of classes of texts in English-speaking speech space which correspond to similar classes of texts in Russian is proved. Psychophysiological features of translation of texts from positions of preservation of an originality of perception of their originals are considered.

И. Г. Большакова

Санкт-Петербургский государственный

университет (Россия)

**Лингвистическое тестирование и оценивание: эволюция подходов**

В языковом тестировании можно проследить некоторые тенденции, определяющие направление его развития. В этом отношении лингвистические тесты являются важными историческими документами, которые доносят до нас сведения о том, как изменялись в обществе взгляды на сам язык, на оценку его усвоения и на способ его преподавания.

Так, в 1913 г. в Кембридже на экзамене по английскому языку для иностранных студентов (CPE Examination) придавалось большое значение заданиям, связанным с произношением и письменным переводом. Экзаменационные испытания во многом отражали содержание основополагающей работы Г. Свита [Sweet, 1899]. Характерно, что в этот период можно обнаружить разницу в европейском и американском подходах к надежности и валидности тестов [Weir, 2005]. Американская традиция отдавала предпочтение показателям надежности, тогда как британская (и европейская в целом) интересовалась в первую очередь валидностью, полагаясь не столько на малоизученную в то время категорию тестовой надежности, сколько на знания и опыт группы авторитетных экзаменаторов.

В 1950-е гг., в период активного распространения бихевиоризма в психологии и педагогике и идей контрастивного анализа в лингвистике, внимание специалистов в области языкового тестирования сосредоточилось на изучении отдельных элементов языка и сравнительном анализе фонетических, лексических и грамматических различий между двумя языками. В Британии именно к этому периоду можно отнести начало перехода от комплексного тестирования в области английского языка, литературы и культуры к тестированию собственно языка.

Составители тестов повсеместно начинают проявлять интерес к повышению показателей тестовой надежности, активно вводятся задания с множественным выбором ответа (Multiple-Choice). В тестологии доминирует психометрический подход, начало которому было положено ранее в психологии работами по изучению интеллекта.

В 70—80-е гг. прошлого века начинают активно обсуждаться проблемы, связанные с выбором стратегии тестирования. Следует ли разработчикам тестов придерживаться интегративного подхода (integrative testing) или рассматривать владение языком как совокупность неких составляющих, которые можно измерять по отдельности (discrete-point testing)? При этом под составляющими элементами подразумеваются как различные аспекты языка (аудирование, говорение, чтение, письмо), так и языковые единицы (фонетические, графические, морфологические, лексические, синтаксические, дискурсивные).

В условиях глобализации и возросших требований, предъявляемых к коммуникации, дискретный подход все чаще подвергается критике, поскольку означает отсутствие контекста, необходимого для полноценного речевого общения. Возникает потребность в разработке интегральных тестов, примерами которых исторически являлись диктанты и клоуз-тесты, требующие от испытуемых взаимодействия различных навыков для своего выполнения.

Постепенно интерес к языку как системе, подлежащей изучению, сменяется интересом к языку как средству коммуникации. Укрепляется идея о необходимости соответствия лингвистических тестов применению языка в реальных (нетестовых) ситуациях. Принцип аутентичности включается в число фундаментальных принципов языкового тестирования. Интерес к коммуникации порождает различные модели коммуникативной компетентности, которые необходимо учитывать при конструировании заданий. Подвергаются пересмотру взгляды на надежность и валидность тестов, появляются новые тенденции в оценивании и применении тестовых методик.

*Литература*

*Brown H. D*. Language Assessment: Principles and Classroom Practices. NY, Longman: Pearson Education, 2008.

*Gipps C. V*. Beyond Testing: Towards a theory of Educational Assessment. London, Washington, D. C.: The Falmer Press, 1994.

*Sweet H.* The Practical Study of Languages: A Guide for Teachers and Learners, published by J. M. Dent, 1899

*Weir C. W*. Language Testing and Validation: An Evidence-based Approach. Palgrave Macmillan, 2005.

*Wiggins G. P*. Assessing Student Performance: Exploring the Purpose and Limits of Testing. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1993.

*Анастази А., Урбина С.* Психологическое тестирование. СПб.: Питер, 2001.

*Коккота В. А*. Лингводидактическое тестирование. М.: Высшая школа, 1989.

*Павловская И. Ю., Башмакова Н. И*. Основы методологии обучения иностранным языкам: тестология. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2007.

I. G. Bolshakova

**Linguistic testing and assessment: evolution of approaches**

This article focuses on different approaches to the problem of language testing in the context of language studies and teaching methodology. Such concepts as test validation and test reliability are analyzed, the most significant stages in language teaching and testing over the last century are described. The author compares criterion-referenced and norm-referenced testing and marks critical changes in the attitudes towards test construction and evaluation.

А. С. Васильева, канд. филол. наук,

Санкт-Петербургский государственный

университет (Россия)

**Сертификация по итальянскому языку как иностранному: структура и особенности**

Тестирование по итальянскому языку начало активно разрабатываться лишь в последнее десятилетие. За этот период было создано несколько языковых сертификатов, среди которых заслуживают особого внимания сертификат CILS [Certificato di Italiano come Lingua Straniera], разработанный Университетом для иностранцев города Сиены, сертификат CELI [Certificato di conoscenza della Lingua Italiana], созданный в стенах Университета для иностранцев города Перуджа, а также сертификат PLIDA [Progetto Lingua Italiana Dante Alighieri], права на который принадлежат Обществу Данте Алигьери.

Каждая из рассматриваемых систем тестирования предполагает наличие шестиуровневой шкалы, отображающей основные этапы освоения иностранного языка (от A1 до С2). Для получения любого сертификата необходимо сдать экзамен, состоящий из четырех (PLIDA, CELI A1—B1) или пяти частей (CILS, CELI B2—C2) различной сложности и продолжительности в зависимости от уровня: аудирование, чтение, грамматика и структура языка, письмо, разговорная речь.

Стоит отметить, что, помимо модулей, ориентированных на взрослую иностранную аудиторию, итальянская система тестирования предусматривает специальные модули для детей и подростков, которые отличаются от традиционных коммуникативными контекстами, типами текстов и содержанием. Так, существует CILS Bambini A1—A2 для детей от 8 до 11 лет, CILS adolescenti A1—B1 для подростков от 12—15 и от 14—18 лет. Университет Перуджи разработал CELI adolescenti A2—B2 для подростков от 13 до 17 лет. Общество Данте Алигьери предлагает подросткам модули PLIDA Junior A1—B2.

В последнее время было создано множество специальных сертификатов, ориентированных на различные категории граждан. Например, CELI immigrati A1—B2 разработан специально для эмигрантов, не имеющих высшего образования, с целью создания у них определенного стимула для продолжения образовательного процесса. Тестовые задания подбираются с учетом анализа лингвистических потребностей данной категории граждан.

Сертификат CELI 5 DOC создан для иностранцев с высшим педагогическим образованием, желающих преподавать предметы, по которым они специализируются, в итальянских школах в Италии и за рубежом. Целью тестирования становится не только проверка уровня владения грамматическими и лексическими формами языка, но и способности воспринимать и воспроизводить речь в соответствии с принятыми в определенной среде риторическими нормами. Похожий сертификат разработал Сиенский Университет — CILS DIT (didattica in italiano).

Желающие определить уровень своей языковой подготовки в торгово-финансовой сфере деятельности имеют возможность сдавать экзамены на получение таких специфических сертификатов, как CIC B1—C1 (Certificato di conoscenza dell’italiano Commerciale, Университет г. Перуджа) и PLIDA Commerciale (B1, B2, C1).

В целом все сертификаты отличаются тщательностью разработки в соответствии с правилами и стандартами, официально утвержденными Советом Европы, предварительной экспериментальной проверкой и наличием таких характеристик эффективности, как валидность и надежность.

*Литература*

Certificato di conoscenza della Lingua Italiana. URL: http://www. cvcl. it

Certificato di Italiano come Lingua Straniera. URL: http://www. cils. unistrasi. it

Progetto Lingua Italiana Dante Alighieri. URL: http://www. plida. it

A. S. Vasilyeva

**Certification in Italian as foreign language: structure and characteristics**

The article is devoted to a review of three significant certificates in Italian language: CILS, CELI and PLIDA. The author examines the structure and some characteristics of Italian language testing system and makes the conclusion about their conformity to European standards.

А. Б. Глыбина, ст. преп.,

Санкт-Петербургский государственный

университет (Россия)

**Выбор типа теста в зависимости от задач входного тестирования**

В лингводидактическом тестировании выделяют следующие типы тестов по цели их применения: тесты общего владения иностранным языком, диагностические тесты, тесты размещения и некоторые другие. В настоящем докладе рассматриваются разновидности этих тестов и возможность их использования в целях входного тестирования.

В рамках тестов общего владения иностранным языком можно выделить тесты, определяющие соответствие кандидата заданному уровню, и тесты, определяющие уровень владения языком в некотором диапазоне уровней. Тесты первого типа включают задания, проверяющие достаточно широкий набор знаний и навыков, соответствующих одному конкретному уровню, и не включает задания на проверку знаний, умений и навыков более высоких или более низких уровней. Тесты второго типа содержат задания на проверку выборочных знаний, умений и навыков всех уровней в равной пропорции.

Входное тестирование проводится в разных учебных заведениях с различными целями и имеет различные задачи, такие как набор кандидатов с определенным уровнем владения языком, распределение кандидатов по группам, диагностика несформированных или слабо сформированных навыков и слабо усвоенных областей языковых знаний. В соответствии с задачами каждого конкретного учебного заведения выбирается соответствующий им тип теста.

Тесты, разработанные для определения соответствия уровня владения языком, не дифференцируют различия уровней кандидатов вне рамок заданного уровня, поэтому для каждого уровня разрабатывается отдельный тест. Так, низкий результат по тесту FCE (уровень В2) не может свидетельствовать о том, что кандидат владеет языком на уровне В1 и сможет успешно сдать тест более низкого уровня PET, а высокий — что он владеет языком на уровне С1 и сможет успешно пройти тест CAE (уровень С2). Таким образом, если необходимо определить уровень владения языком в некотором диапазоне уровней, а не определить соответствие уровня владения заданному, следует использовать тесты, разработанные для этой цели.

Диагностическое тестирование также может проводиться с разными целями и иметь разные задачи: диагностика проблемных областей, диагностика проблем в рамках одной области, более тонкая диагностика проблем на уровне навыков, умений и знаний. Тесты на соответствие заданному уровню могут дать информацию о наличии слабо сформированных навыков и пробелах в знаниях только в рамках заданного уровня, поскольку проверяют знания и сформированность навыков, соответствующих только данному уровню. Тесты на определение уровня по всей шкале уровней могут дать лишь приблизительную картину с точки зрения диагностики, поскольку включают необходимые для диагностики навыки и знания выборочно.

Таким образом, тесты на соответствие заданному уровню владения языком можно использовать в качестве входных с целью распределения по подуровням и диагностики проблемных областей, т. е. с целью формирования групп и выбора программы дальнейшего обучения, в том и только том случае, если существует необходимость набора кандидатов с данным уровнем владения иностранным языком. Если при входном тестировании ставится задача определения уровня кандидата в некотором диапазоне уровней, то следует использовать либо батарею тестов, включающую тесты на определение соответствия каждому из уровней диапазона, либо использовать тест на определение уровня во всем диапазоне.

A. B. Glybina

**Choosing an appropriate test type for entry testing**

In this work the author considers the most appropriate test types to be used as placement/entrance tests in particular situations. Depending on the educational establishment needs, those can be placement tests aiming at stating candidates’ language proficiency level within a range of levels, or tests checking whether a candidate’s foreign language command corresponds to the required level. Separate diagnostic tests may also be appropriate in situations where further remedial work is supposed.

О. Г. Горина, асп., СПбГУ,

ст. преп. ГУТ им. проф. М. А. Бонч-Бруевича (Россия)

**Лингводидактический потенциал корпуса предметной области**

В докладе

* рассматриваются возможности обучения и контроля развития коммуникативной компетенции студентов на базе языкового корпуса предметной области и его статистического аппарата;
* анализируются преимущества использования корпуса предметной области и потенциал методов прикладной лингвистики в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку;
* представлен лингводидактический потенциал (составление актуальных словников, профессионально-ориентированных словарей-минимумов) таких методов корпусной лингвистики, как поиск ключевых слов с помощью корпусного менеджера Wordsmith [Scott, 2012];
* определяется место описываемых процедур и составления корпуса в отборе содержания обучения и диагностике потребностей и мотивов обучающихся (needs analysis) [Лапидус, 1986];
* обсуждается весь спектр лингводидактических возможностей программного инструмента Wordsmith на материале корпуса предметной области;
* затрагиваются практические вопросы составления учебных и контрольных материалов в рамках современного подхода, опирающегося на индуктивные процессы познания и языковую базу данных (data-driven learning, data-driven approach)[Колесникова, Долгина , 2009];
* представлена возможная реализация вероятностного подхода к грамматике в противоположность к предписывающему (прескриптивному) (probabilistic grammar vs prescriptive grammar) на основе корпусных данных [O’Keeffee, McCarthy, Carter, 2007];
* рассматриваются дополнительные возможности использования материалов представительного Британского национального корпуса (БНК) для развития коллокационной компетентности в профессиональном общении [http://www. natcorp. ox. ac. uk/];
* продемонстрировано привлечение мультимедийных средств для более глубокого и комплексного развития социолингвистической составляющей коммуникативной компетенции на лингвострановедческом материале релевантном для политического дискурса.

O. G. Gorina

**Corpus of professional discourse in l2 teaching**

The article reveals the potential of a pedagogically relevant corpus of professional discourse in the second language context. It deals with a pedagogically motivated corpus design that supports a direct and efficient exploitation of the corpus by learners and teachers. We describe the use of Wordsmith Tools 6.0 to obtain a list of key words , find professionally relevant collocations, concordance lines, use word clouds and other WS functions to create teaching and testing materials, to evaluate technical solutions to ESP challenges.

*Литература*

*Carter R. A., McCarthy M. J.* Grammar and the spoken language // Applied Linquistics. 1995. N 16 (2). P. 141—158.

*McCarthy M. J*. Issues in Applied Linguistics. Cambridge: Cambridge University Press. 2001.

*McCarthy M*. Accessing and interpreting corpus information in the teacher education context. Language Teaching. 2008, 41. Cambridge University Press. P. 563—574.

*O’Keeffee A., McCarthy M., Carter R*. From Corpus to Classroom: language use and language teaching. Cambridge:Cambridge University Press, 2007.

*Scott M., Tribble C*. Textual Patterns: key words and corpus analysis in language education. Studies in Corpus Linguistics. v. 22 John Benjamins, Amsterdam, 2006.

*Sinclair J.* The search for units of meaning // Textus. 1996. N 9 (1). P. 75—106.

*Колесникова И. Л., Долгина О. А*. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб.: Изд-во Кембридского ун-та и рус-Балт. Информационный центр «Блиц», 2001.

*Лапидус Б. А.* Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе. М.: Высшая школа, 1986.

*Павловская И. Ю.* Актуальные вопросы языкового тестирования. СПб., 2008.

*Рыков В. В.* Корпус текстов как реализация объектно-ориентированной парадигмы // Труды Международного семинара Диалог-2002. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та; Изд-во РХГА, 2006. С. 318—331.

URL: www. lexically. net, WordSmith Tools, version 6.0 by Mike Scott. 2012

URL: http://www. natcorp. ox. ac. uk/

И. В. Григорьев, канд. филол. наук, доц.,

В. А. Батиг, ст. преп.,

Сант-Петербургский государственный

университет сервиса и экономики (Россия)

**Преподаватель глазами студентов. Тест на профпригодность?**

Изменение понимания роли современного преподавателя иностранных языков неизбежно связано, во-первых, с изменением стереотипов восприятия роли «учителя» и, во-вторых, с новым пониманием роли сферы сервиса, к которой сегодня часто относят сферу оказания образовательных услуг.

Проблема оценки преподавателя студентами (слушателями), является составной частью проблемы оценки качества преподавания. Перед ними стоит непростая задача: необходимость оценить не только педагогическую составляющую, но и личностные качества преподавателя, часто интересующие слушателей не меньше профессиональных.

Основным инструментом оценки со стороны слушателей является анкетирование. Помогает ли оно объективно оценить профессионализм преподавателя? По каким критериям необходимо отбирать вопросы для анкеты, чтобы в результате преподаватель не превратился в тирана, который не знает, как помочь веселым, бесшабашным студентам?

Многие преподаватели негативно относятся к оценке со стороны тех, кого они обучают. Зачастую вопросы в анкете предлагают субъективный подход. Более того, не задумываясь над смыслом вопроса, студенты ставят оценку, руководствуясь общим впечатлением о преподавателе, будь то понаслышке или на основании субъективного мнения относительно оценки, полученной на экзамене.

Необходимо найти комплексный подход к решению задачи оценки преподавателя студентами, поскольку трудно переоценить актуальность и значимость проблемы формирования имиджа преподавателя в современных условиях.

*Литература:*

Беляева Г.Ф., Царенко А.С. «Преподаватель глазами студента» как инструмент
совершенствования управления учебным процессом в вузе.
Смоленск: Изд-во «Смоленская городская типография», 2009. 213 с. С.77-80
Гальскова Н.Д., Гэз Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика.2006г.Гужва И.В. Особенности коммуникации «студент-преподаватель» в современном образовательном пространстве // Конкурс молодых ученых: сборник материалов.
Ворожцова Л.А., Крылов А.С.. Анкетирование как механизм мониторинга удовлетворенности внутренних потребителей образовательного процесса.

V. A. Batig, I. V. Grigoriev

**Assessment through the student’s eyes**

The article investigates modern techniques of presenting the questionnaire to the students studying the language in the language classes. The subject of the study is major principles of making the questionnaire as well as its content. Complex solutions are provided basing on the techniques used in didactics and social pedagogy.

Д.А. Громова, к.ф.н., доц., Л.Д. Ребикова, к.ф.н., доц.

Санкт-Петербургский государственный университет (Россия)

ЦЕНТРАЛИЗОВАННОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ КАК ГАРАНТИЯ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ И ВАЛИДНОСТИ ОЦЕНКИ ЯЗЫКОВОГО УРОВНЯ СТУДЕНТОВ СПбГУ (Из опыта работы экзаменатором и экспертом устной части теста)

 Перемены в системе высшего образования после присоединения России к Болонскому процессу в 2003 году - мобильность студентов, т.е. возможность учиться по программе включенного обучения, соответствие квалификаций, т. е. признание квалификации в странах Европы и, следовательно, возможность конкурировать на рынке труда - вызвали потребность в использовании не только признанных во всем мире, специализированных, валидных тестов [Колесникова, 2008, 375] для определения уровня владения английским языком (TOEFL, TOEIC, IELTS), но и необходимость тестирования студентов на разных этапах обучения - от ЕГЭ при получении среднего образования и входного тестирования при поступлении в Университет до финального тестирования в Университете. В этой связи создание Центра тестирования в СПбГУ представляется своевременным и востребованным. Тем более, что проблема валидности сертификатов актуальна даже в зарубежных школах. [The Financial Times, 03.02.2013].

В своей работе мы решили проанализировать свой опыт работы в Центре тестирования (ЦТ) СПбГУ, проследить динамику организационных изменений, обрисовать перспективы развития ЦТ и высказать свои пожелания на будущее.

1. Первый опыт работы в ЦТ был достаточно тяжелым. Установочные курсы в начале проекта были во многом вводными ознакомительными занятиями с большим объемом представляемого материала. Но анализ работы первого входного тестирования дал свои плоды – уже на следующий год преподаватели были более четко ориентированы на самые главные моменты. Краткое установочное занятие непосредственно перед началом работы для экспертов отдельно для каждого уровня было особенно плодотворным.

2. Значительно удобнее стало оценивать устные ответы после переработки шкалы критериев оценивания: первоначально слишком длинная (состоящая из полутора десятков пунктов) шкала   была переработана в компактную шкалу с более четкими параметрами каждого оцениваемого аспекта.

3. Хорошей оценкой работы Центра могут считаться и положительные отзывы студентов, для многих из которых такой сложный и многоступенчатый  процесс определения их уровня владения языком явился гарантией надежности и объективности полученных результатов, и был воспринят как естественное начало учебного процесса.

Поскольку планируется продолжение работы по централизованной оценке знаний студентов, нам представляется полезным обратить внимание на следующее.

1. Нужно добиться более четкого алгоритма выставления оценки для меньшего расхождения конечных результатов.

2. Было бы эффективно ввести принятую в ЦТ шкалу оценки на всех кафедрах английского языка для синхронизации требований на промежуточных этапах оценки знаний студентов и на финальном тестировании.

3. Желательно сократить пакет документов, ежедневно выдаваемых экзаменаторам, или выдавать его в начале тестирования на весь экзаменационный период.

4. В формулировке заданий для студентов лучше четко прописать, где ожидается монологическая речь, а где - диалог с преподавателем. Многие не воспринимают формат заданий, поскольку впервые участвуют в таком тестировании и находятся в стрессовом состоянии.

5. Студентов следует отсылать к демо-версии теста за несколько дней до их участия в тестировании для знакомства с форматом – у любого стандартизованного теста есть тренировочные варианты на интернет сайтах.

6. Целесообразно заключать контракт с каждым преподавателем на участие в тестировании и рассчитывать почасовую нагрузку преподавателей с учетом его занятости в ЦТ – не будет сбоев в работе.

В целом, появилась уверенность, что начатый  СПбГУ проект должен привести к перспективным результатам.

*Литература:*

1. Англо-русский терминологический словарь по методике преподавания иностранных языков: справочное пособие / И.Л. Колесникова, О.Ф. Долгина О.Ф. - М., Дрофа, 2008.

2. The Free Encyclopedia Wikipedia. www.wikipedia.org/wiki/toefl/toeic/ielts

3. The Financial Times. <http://www.ft.com/intl/cms/s/2/2c4532ca-3f0a-11e2-a095-00144feabdc0.html#axzz2KDn9tBkx>

D.A.Gromova, L.D.Rebikova

CENTRALIZED TESTING AS A GUARANTEE OF LANGUAGE TEACHING QUALITY AND ASSESSMENT VALIDITY OF LANGUAGE PROFICIENCY

In the report we are analyzing our experience as interlocutors and assessors when testing St. Petersburg University’s students during the English language proficiency testing. In this respect dynamics of organizational changes, perspectives on further development of the centralized testing in the University and its impact on general language teaching are under our consideration.

C. Inchaurralde, PhD English Philology

University of Saragossa (Spain)

**Testing the teaching process in Spanish Universities**

In the Spanish University system, the activity of all teaching staff is regularly evaluated every year. This is important to keep quality standards and for motivation (all members of staff receive salary supplements which are added every six years -research- and every five years -teaching-). Among the instruments for testing the teachers' knowledge and skills we can mention internal questionnaries and assessment procedures carried out within the framework of special courses. A very important role is played by satisfaction questionnaries filled in by students and a thorough evaluation of the results of complementary activity carried out by teachers during the academic year. Observation of teaching activity does not play a significant role in this kind of evaluation.

In this paper we intend to present some of these instruments, with a special emphasis on the procedures and questionnaries used in the process.

О. В. Кораева, магистр лингвистики,

СПбГУ (Россия)

**Тест смещения репрезентативной системы**

Когда мы изучаем основные принципы эффективного общения, следует отбросить предположение, что вы уже знаете значение слов, перечисленных выше. Ваше «знание» основывается на вашей собственной модели мира, которая подвержена процессам обобщения, стирания и искажения, а также неврологическим, социальным и индивидуальным ограничениям.

В НЛП принято считать, что у каждого из нас есть собственная картина мира, основанная на внутренних «картах мира», которые формируются с помощью языка и сенсорных репрезентативных систем как результат нашего повседневного опыта. Именно эти «нейролингвистические» карты в большей степени, чем сама действительность, определяют то, как мы интерпретируем и реагируем на окружающий мир, какой смысл придаем нашему поведению и опыту.

Очень важной для нашего понимания индивидуальных моделей мира является концепция внутренних раздражителей. Для каждого момента времени мы создаем кортеж 4 — нашего опыта. Он включает в себя параметры визуального опыта (V), чувства, состоящие из тактильного, проприоцептивного и соматического опыта (K), звукового опыта (A), а также запаха и вкуса, известных как обонятельный и вкусовой опыт (O, G).

В отличие от систем в 4Т цифровая система, состоящая из языка, не является аналоговой системой: она не связана непосредственно ни с одним из наших сенсорных органов.

Язык является единственной системой, которая может представлять все другие репрезентативные системы. Он может создавать модели (представлять снова) каждой системы, включая самого себя. Имеется доказательство, что этот совсем недавно используемый инструмент для моделирования может быть подчинен, однако, аналоговым системам.

Язык и логическая репрезентативная система могут повторно представлять все системы, используемые людьми для создания и передачи своего опыта восприятия мира. Из-за этого он представляет собой очень эффективный инструмент для заинтересованного и внимательного слушателя, помогающий получить важную информацию о модели мира говорящего.

При помощи изучения предикативных конструкций, используемых индивидом, мы также получаем информацию о предпочитаемой им репрезентативной системе.

Предпочитаемая репрезентативная система человека является такой системой, которую он использует для построения своей индивидуальной карты мира. Одним из методов определения, какую систему предпочитает человек, является тест смещения репрезентативной системы.

В данном исследовании мы совместим классическое письменное тестирование, основанное на выборе предикатов, и тест-наблюдение, основанный на внешних реакциях на поставленные вопросы (положение тела в пространстве, открытая — закрытая поза) и ключах доступа (направление взгляда). Это поможет нам более четко определить предпочитаемую репрезентативную систему человека, что в дальнейшем поможет достичь раппорта, и, как следствие, эффективной коммуникации.

*Литература*

*Анастази А., Урбина С*. Психологическое тестирование. СПб., 2009.

*Колесникова И. Л., Долгина О. А*. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб.: БЛИЦ, Cambridge University Press, 2001.

*Павловская И. Ю*. Актуальные вопросы языкового тестирования. СПб., 2008.

*Bandler R., Grinder J.*  The Structure of Magic I. 1975a

*Grinder J.,  Elgin S*.  A Guide to Transformational Grammar, 1973

*Dilts R.* Roots of Neuro-Linguistic Programming.

O. V. Koraeva

**Dominant representation system test**

NLP calls each individual's perception of the world their “map”*.* These maps are built with a help of representation systems and our daily experience. Dominant representation system is used as a basis for an individual map.

In order to identify a dominant representation system, we combine classic test based on predicates and observation, based on the reactions to questions and eye accessing cues. This will help us to define dominant representation system which will build a rapport, and as a result lead to an effective communication in foreign language.

И. А. Маковецкая, канд. пед. наук,
Санкт-Петербургский государственный
университет (Россия**)**

**Психолингвистические аспекты оценки эффективности генеративных компьютерных программ для обучения английскому языку на продвинутых уровнях**

Изучение существующих электронных онлайн и «дисковых» продуктов с точки зрения их способности содействовать совершенствованию грамматического навыка (ГН) на продвинутых этапах изучения английского языкапоказало, что, несмотря на высокую образовательную ценность в плане совершенствования навыков аудирования и чтения, а также развития лексической компетенции, большинство из них не способны удовлетворить потребности автоматизации развитого ГН в условиях вуза.

Наиболее приемлемый выход нам видится в расширении использования генеративных компьютерных программам открытого типа, таких, например, как программная оболочка *Hot* *Potatoes* *6*,имеющаявозможность интеграции в систему дистанционного обучения на базе Moodle. Она обладает не только возможностью модификации баз данных, но и обеспечивает разнообразие доступных видов учебной деятельности (в обучающем, тренировочном и контролирующем режимах). Следует также отметитькогнитивно-интеллектуальный характер направленности этих обучающих программ и возможности работы студентов как в автономном, так и в парном или групповом режимах.

Современные интерактивные упражнения и тесты, внедренные в системы дистанционного обучения, способны содействовать эффективной автоматизации операций грамматического оформления, «вычлененных» из автоматизмов устной речи. Они обладают такими неотъемлемыми характеристиками теста, как «объективность, четкая направленность на контролируемый аспект, удобство и компактность формы и экономичность по времени» [Павловская, Башмакова, 2007, с. 86**]**. Кроме того, степень контроля над формированием ГН приближается здесь к максимально возможному, т. к. c помощью статистических служб оболочки Moodle преподаватель может отслеживать содержание ответа учащегося в каждой попытке и при каждом «клике».

Индивидуальный интерактивный режим учебной деятельности не только способствует совершенствованию самих ГН, но благодаря постоянному, объективированному и автоматизированному выставлению оценки и необходимости самостоятельно исправлять указанные машиной ошибки воспитывает у учащегося способность к адекватной *самооценке* и подготавливает к переходу на полный самоконтроль. Нельзя не упомянуть и такое преимущество данной методики, как активное включение студентов в процесс самообучения**,** когда самокоррекция знаний осуществляется при постоянно действующей «страховке» со стороны компьютерной программы. Особенно выигрышной методика компьютерного сопровождения выглядит по сравнению с традиционными домашними заданиями на основе «бумажного» учебника: здесь «обратная связь» в виде коллективной проверки или оценки учителя отложена на длительный срок.

В докладе рассматриваются такие критерии оценки эффективности компьютерных средств обучения и контроля, которые направлены, с одной стороны, на развитие, а с другой — на оценку степени совершенствования ГН устной иноязычной речи (с помощью приемов ограничения времени выполнения теста, количества сделанных попыток для получения верного ответа и др.).

*Литература*

*Павловская И. Ю., Башмакова Н. И.* Основы методологии обучения иностранным языкам: Тестология. СПб.: СПбГУ, 2007.

A. Makovetskaya

**Psycholinguistic evaluation of HotPotatoes interactive programs for advanced learners of English**

HotPotatoes, a popular add-on quiz program used in Moodle, enables teachers to make their own contributions to interactive online activities. Our present report attempts to investigate which uses of HotPot modules can be most valuable for “consciousness raising” in language learners as well as for communicative language teaching.

С. В. Нелюбов, ст. преп.,

Санкт-Петербургский государственный

университет (Россия)

**Тестирование владения французским языком как иностранным во Франции**

***DHEF по французскому языку*.** Предназначен для продвинутого уровня владения французским языком. Диплом DHEF одобрен Министерством образования Франции. Экзамен состоит из пяти частей: чтение, письмо, разговорная речь, грамматика и структура языка, диктант/изложение. При выполнении заданий можно выбирать между темами «культура» или «литература».

***Чтение*.** Нужно прочитать текст, понять его основной смысл и отдельные детали и выполнить ряд заданий. Необходимо показать богатый лексический запас.

***Письменная речь*.** Эта часть экзамена состоит из двух заданий по культурной тематике. В первом задании дается пять вопросов, на которые нужно дать развернутые ответы. Второе задание заключается в понимании современного текста, за которым следует пять вопросов. В итоге необходимо написать небольшое сочинение. По литературной тематике будет написание сочинения в виде комментариев к отрывку, взятому из литературного произведения.

***Разговорная речь*.** Эту часть экзамена проходят индивидуально с двумя экзаменаторами. Экзаменуемый должен высказать свои мысли по одной из нескольких тем на выбор, принять участие в дискуссии и сформулировать своемнение.

***Грамматика и структура языка*.** Задания по грамматике состоят из двух разделов. Два упражнения на перефразирование (10 заданий) и на проверку времен и спряжений (10 заданий). Во втором разделе дается текст объемом 500—600 слов и несколько вопросов. Нужно понять текст, изложить его основные идеи, выявить структурную логику текста и показать словарный запас.

***Диктант/изложение*.** Нужно прослушать 4 раза текст объемом около 250 слов и воспроизвести его письменно.

***Оценка за экзамен*.** Складывается на 30% из результатов письменной речи, 20% — разговорной речи, 20% — владения знаниями по французской культуре и литературе, грамматика и чтение -20%, диктант — 10%.

*Литература*

URL: http://www. languagecourse. net/exams/dhef---diplome-de-hautes-etudes-francaise-en. Php

URL: http://www. infrance. ru/francais/diplomes/af/af. Html

URL: http://www. ifspb. com

S. V. Nelyubov

**Testing Proficiency of Foreign Instructors in the French Language in France**

The presentation covers the requirements which exist in France for testing proficiency in French for foreign instructors. The requirements are approved by the Ministry of Education of France. The exam consists of five papers, including reading, speaking, language in use, and writing (dictation/exposition).

The final mark is derived from the results of papers as well as the knowledge of the French culture and literature.

И. Ю. Павловская, д-р филол. наук,

Санкт-Петербургский государственный

университет (Россия)

**Кто поставит оценку преподавателю?**

В докладе рассматриваются вопросы сертификации и определения уровня сформированности методической компетенции преподавателя иностранного языка. Помимо дипломов о высшемю образовании российских вузов от преподавателя-практика на сегодня требуются дополнительные свидетельства о повышении своей квалификации в нашей стране и за рубежом. Многие вузы регламентируют обязательность формального повышения квалификации, т. е. прохождения курсов, семинаров, тренингов. Но не многие удостоверения об их окончании представляют собой документ, свидетельствующий о достижении слушателем курса определенного сертифицированного методического уровня.

Другой способ оценки деятельности преподавателя — это аттестация через опрос студентов. Ясно, что, как бы хорошо ни были разработаны такие опросники, вряд ли можно ожидать 100% объективности в ответах студентов.

Обзор инструментов измерения методической компетенции преподавателя методом тестов, существующих за рубежом, дает пищу для размышления и принятия определенных решений в системе высшего образования России. В области лингводидактики англоговорящих стран это такие тестовые продукты, как созданные экзаменационным департаментом Кембриджского университета CELTA/DELTA (Certificate/Diploma in English Language Teaching to Adults), COTE/DOTE (Certificate/Diploma for Overseas Teachers of English), TKT (Teaching Knowledge Test в 5 модулях), батарея тестов PRAXIS, созданная Службой образовательного тестирования США. Эти контрольно-измерительные материалы, а также экзаменационные материалы из других стран могут служить отправной точкой в создании программ повышения квалификации и инструментов сертификации наших преподавателей.

Первый опыт применения тестов ТКТ в Санкт-Петербургском университете дал свои результаты. Было протестировано порядка 150 человек за год, что позволило группе экспертов, разработавших и осуществивших программу переподготовки на кафедре повышения квалификации по иностранным языкам СПбГУ, получить статус официального Подготовительного центра для сдачи кембриджских экзаменов. Баллы, полученные нашими слушателями, позволяют сделать выводы о: а) сильных и слабых сторонах университетского преподавателя английского языка; б) сильных и слабых сторонах представленной программы переподготовки и в) качестве и особенностях использования опубликованных подготовительных пособий и методических трудов, а также соответствующих интернет-ресурсов в российской преподавательской среде.

В одних случаях вырисовываются очевидные недоработки в области знания подходов зарубежной методической науки и лингводидактической терминологии слушателями, в других — проявляются недостатки в планировании и/или реализации обсуждаемой программы, в третьих — сказываются качественные и количественные недостатки тренировочных материалов.

Как показала практика, ограничиться знакомством с форматом экзамена и даже получить инструктаж и тренинг по его выполнению — недостаточно. Курс подготовки предполагает теоретический анализ подходов, методических идей и понятий, встречающихся в контрольно-измерительных материалах соответствующего модуля, а также их сопоставление со взглядами российских методистов. Помимо такого пространственно-национального соотношения, необходимо провести временные, эволюционные векторы и подать материал в историческом контексте, что дает иногда ключ к пониманию проблемы.

I. Yu. Pavlovskaya

**Who will give a mark to a teacher?**

The paper deals with the problem of assessing and certifying methodological competence of a foreign language teacher. It overviews existing tools of assessment in test format and analyses preparation materials for them. The results of Teaching Knowledge Test modules (a product of Cambridge-TESOL) received by St. Petersburg university teachers and students are analyzed and interpreted.

Т. М. Панова, канд. филол. наук,

Санкт-Петербургский государственный

университет (Россия)

**Международный экзамен для преподавателей ТКТ (модуль CLIL): курс подготовки к экзамену и результаты**

Квалификационный экзамен ТКТ проверяет знание методики преподавания английского языка и является международным стандартом теоретических знаний профессионального преподавателя английского языка. Существует несколько модулей — основных и дополнительных, каждый из которых можно сдавать отдельно.

Одним из модулей экзамена ТКТ является модуль CLIL (Content and Language Integrated Learning), относящийся к преподаванию интегрированных курсов, в составе которых один из интегрируемых предметов — это иностранный язык, а другой относится к какой-либо специальной дисциплине в составе программы обучения.

Обучение в рамках интегрированного курса имеет немало преимуществ, в том числе экономия учебных часов, поскольку одновременно идет обучение двум дисциплинам — одному из специальных предметов и иностранному языку.

Экзамен ТКТ CLIL состоит из четырех частей: знание основ и принципов преподавания в рамках интегрированных курсов, подготовка к уроку, ведение урока, оценивание.

Оценка результатов на экзамене ТКТ CLIL производится одной оценкой из четырех (1—4), самый высокий результат — 4. Сертификат выдается при любом результате прохождения экзамена.

Курс подготовки к ТКТ CLIL предполагает освещение основных вопросов методики преподавания английского языка, систематизацию уже имеющихся навыков преподавания, а также возможность обменяться опытом с другими преподавателями. Особенно полезен такой курс подготовки для преподавателей, у которых не было систематической подготовки по методике преподавания иностранного языка, т. к. он помогает освежить свои знания, систематизировать их, овладеть специальной терминологией, познакомиться с различными подходами к преподаванию иностранного языка, обсудить изучаемые вопросы с коллегами.

Курс подготовки к ТКТ CLIL на филологическом факультете СПбГУ показал целесообразность подготовительной работы перед сдачей экзамена. Анализ оценок по модулю CLIL, полученных преподавателями филологического факультета, и отзывы преподавателей, посещавших курс подготовки к экзамену, подтверждают этот вывод.

T. M. Panova

**TKT (teaching knowledge test) CLIL module: courses for exam**

**preparation and results**

TKT: CLIL module tests knowledge of a CLIL approach and concepts related to it. CLIL (Content and Language Integrated Learning) describes an approach to teaching where subjects are taught and studied through the medium of a non-native language. The advantages of the CLIL approach are stated. CLIL module is intended to be a platform for professional development. Courses for TKT CLIL preparation in Saint-Petersburg State University, including practical issues from specific CLIL contexts and some teaching practice, proved to be effective and useful for the teachers taking TKT CLIL.

Г. С. Рогожина, асп.,

Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина (Россия)

**Сопоставительный анализ методов измерения фоносемантики текста**

С развитием фоносемантики в последние годы появился ряд компьютерных программ, позволяющих определить фоносемантическое значение текстов и отдельных слов, генерировать новые благозвучные слова в коммерческих целях.

Одной из таких программ является «Код речи» А. А. Биркина. Она позволяет определить «сложность» (с точки зрения восприятия текста), которая зависит от количества «сложных» букв в тексте. «Сложность» буквы зависит от времени появления соответствующего ей звука в речи человека, чем позднее появился звук, тем сложнее буква.

Существует компьютерная система ВААЛ (В. И. Шалак), позволяющая прогнозировать эффект неосознаваемого воздействия текстов на массовую аудиторию, генерировать слова с заданными фоносемантическими характеристиками и т. д. Англоязычная версия данной программы — ВААЛ (Е) базируется на разработках И. Ю. Павловской, изложенных в монографии «Фоносемантический анализ речи» (СПб., 2004).

Безмашинный метод заключается в подсчете абсолютного содержания звука в тексте (*m*) и их общего числа (Q), далее подсчет отклонения от нормы встречаемости (σ) каждой конкретной фонемы по следующей формуле:

σ = *m*/Q \* 100 — *p*,

# где *р* — частотность встречаемости английских фонем, представлена в таблице частоты встречаемости английских фонем П. Денеша. [Павловская, 2004].

Для выявления оптимального способа определения фоносенантического значения текста была предпринята попытка сравнить компьютерный (ВААЛ(Е)) и безмашинный способы. Материалом для сравнения послужили две газетные статьи: «Arnold Swarznegger separates his wife Maria Shriver after 25 years» (The Daily Mirror), «Arnie Terminates 25-year marriage» (The Sun).

Анализ статьи «Arnold Swarznegger separates his wife Maria Shriver after 25 years» посредством программы ВААЛ (Е) показал, что текст производит впечатление *темного, тусклого, неприятного, скучного, бесцветного, низкого, тяжелого, сложного.*

Бемашинный анализ определил текст как *«тусклый»*.

При сопоставлении результатов обоих способов анализа текста совпала характеристика *«тусклый»*.

Анализ стать «Arnie Terminates 25-year marriage» посредством программы ВААЛ показал, что текст производит впечатление *тусклого, темного, большого, медленного, тяжелого, глубокого, неприятного*.

При безмашинном анализе был выявлен следующий результат: «*тусклый и низкий*». Совпала одна характеристика «*тусклый*».

Говоря о совпадающих характеристиках, полученных в результате применения обоих способов, можно предположить, что именно они являются наиболее ярко выраженными.

Среди достоинств ВААЛ следует отметить, что пользователю не обязательно обладать знаниями в филологической области, погрома не требует больших временных затрат. Но ВААЛ не дает возможности увидеть ключевые звуки, понять степень их отклонения от нормы.

Безмашинный способ позволяет увидеть ключевые звуки и степень их отклонения от нормы, что позволяет в дальнейшем работать с этими звуками. Но данный способ требует больших временных затрат с целью исключения ошибок при транскрибировании текста и подсчете фонем.

Оптимальным способом определения фоносемантического значения является тот, который максимально точно и быстро позволяет получить результат анализа. В случае филологического исследования оптимальным способом является безмашинный, т. к. позволяет увидеть, на основе каких звуков определяется фоносемантическое значение текста.

*Литература*

*Павловская И. Ю.* Фоносемантический анализ речи. СПб.: СПбГУ, 2004.

*Шалак В. И.* Психолингистическая экспериментальная программа ВААЛ (Е) // Руководство пользовтеля. М., 2010.

G. S. Rogozhina

**Comparative analysis of the methods of observation of the phonosemantic meaning**

Nowadays phonosemantics becomes more and more popular. A number of computer programs that are able to observe the phonosemantic meaning has been created. In order to find out the best way of making a phonosemantic analysis it was decided to compare two ways of analysis: via computer program and via special formula.

О. А. Сеничкина, ст. преп.,

Санкт-Петербургский государственный университет (Россия)

**Теоретические подходы к статистической обработке результатов лингводидактического тестирования**

Достижение высокого качества обучения возможно только при наличии объективных методов диагностики. Педагогические тесты позволяют провести объективную оценку достигнутого уровня обученности при массовой проверке знаний, а также сравнить эффективность различных программ обучения [Павловская, 2008].

Исторически выделяются два основных подхода к созданию теста и интерпретации результатов его выполнения — классическая теория тестов и современная теория тестирования Item Response Theory (IRT).

Классическая теория тестов основывается на следующих пяти основных положениях: 1) эмпирически полученный результат измерения представляет собой сумму истинного результата измерения и ошибки измерения; 2) истинный результат измерения можно выразить как математическое ожидание; 3) корреляция истинных и ошибочных компонентов по множеству испытуемых равна нулю; 4) ошибочные компоненты двух любых тестов не коррелируют; 5) ошибочные компоненты одного теста не коррелируют с истинными компонентами любого другого теста;

Классическая теория тестирования, несмотря на хорошо разработанный математический аппарат, прозрачность и ясность получаемых выводов, имеет принципиальные недостатки. В частности, тестовые баллы испытуемых зависят от трудности заданий в тесте, а трудность задания зависит от выборки испытуемых. Большим недостатком классической теории является нелинейность тестовых баллов испытуемых.

Основным положением IRT является установление связи между наблюдаемыми результатами тестирования и латентными характеристиками испытуемого и заданий теста. IRT позволяет установить связь между уровнем знаний испытуемых и результатами выполнения тестов, что позволяет определить уровень знаний независимо от сложности заданий. Наиболее значимые преимущества IRT перед классической теорией тестов [Wilson, 2005]: 1) IRT (особенно это относится к модели Раша) превращает измерения, выполненные в дихотомических и порядковых шкалах, в линейные измерения, в результате качественные данные анализируются с помощью количественных методов; 2) мера измерения параметров модели Раша является линейной, что позволяет использовать широкий спектр статистических процедур для анализа результатов измерений; 3) оценка трудности тестовых заданий не зависит от выборки испытуемых, на которых она была получена; 4) оценка уровня подготовленности испытуемых не зависит от используемого набора тестовых заданий; 5) неполнота данных (пропуск некоторых комбинаций испытуемый — тестовое задание) не является критичным.

Более гибкий подход основан на взаимодействии этих теорий, т. е. на проведении разработки теста в два этапа. На первом этапе эмпирические данные лучше обрабатывать с помощью более простого математико-статистического аппарата классической теории тестов. На втором этапе, анализируя качество заданий для объективной оценки их параметров, целесообразно привлекать аппарат IRT. Действуя подобным образом, можно обеспечить профессиональный подход к разработке тестов и создать фонд тестовых заданий с устойчивыми значениями параметра трудности.

*Литература*

*Wilson M*. Constructing Measures: An Item Response Modeling Approach. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum associates, 2005.

Актуальные вопросы языкового тестирования: Коллективная монография / Под ред. И. Ю. Павловской. СПб., 2008.

O. A. Senichkina

**Theoretical approaches to statistical processing of linguodidaktical test results**

Different approaches to statistical processing of test results are considered. Both advantages and disadvantages of Classical Test Theory and Item Response Theory are analyzed.

Р. Уллаконоя, д-р филол. наук,

Университет Ювяскюля (Финляндия)

**Тестирование мотивация к изучению языка**

**в условиях русско-финского двуязычия**

Работа выполняется в рамках проекта «DIALUKI», т. е. диагноз навыков чтения и письма на родном и на втором/иностранном языках. Данный проект посвящен изучению навыков письма и чтения, как на родном, так и на втором/иностранном языках. Одна из наших целей — выяснить, какие факторы помогают в развитии навыков чтения и письма на втором/иностранном языке при помощи разных когнитивных и психолингвистических тестов. Проект финансируется в основном Академией Финляндии, университетом г. Ювяскюля и ESRC (Economic&SocialResearchCouncil, Великобритания). Наш доклад основан на анкете о мотивации. В данном докладе мы ограничимся рассмотрением группы детей, проживающих в Финляндии в условиях русско-финского двуязычия. В эксперименте принимает участие около 150 школьников по всей Финляндии с третьего по девятый классы школы. Они учатся в финской школе и говорят по-русски дома как минимум с одним родителем. Группа исследуемых гетерогенна. В ней имеется как школьники, только что переехавшие в страну, так и те, которые проживают в Финляндии уже долгое время или всю жизнь и имеют, например, одного русскоговорящего родителя.

Мотивация к изучению финского языка определяется с помощью анкетирования. Оригинал анкеты создан на основе теории мотивации Дюрнией [Dörniyei, 2009] Яниной Иваниец из университета Ланкастера. Мы перевели анкету на финский и русский языки, а также адаптировали ее к условиям Финляндии. Поскольку оригинал был достаточно длинным, нам пришлось выбрать те темы, которые являются наиболее важными с точки зрения нашего исследования: язык как инструмент, внутренний интерес обучающегося, интенсивность мотивации, поддержка родителей, беспокойство, самоконтроль и представление о своем уровне языка. Цель анкеты — определить, как русскоговорящие школьники относятся к обучению финскому языку и как они оценивают свои навыки финского языка.

Мы создали два варианта анкеты: один для школьников младших классов и второй для старшеклассников (7—9-е классы). Первый содержит в себе 49 утверждений, а второй — 58 утверждений. Задачей ученика является высказать свою точку зрения по пятибалльной шкале Лайкерта. Сбор данных осуществляется исследователем в классе. В качестве примера утверждений в анкете можно привести следующие:

* То, что я хочу делать в будущем, требует знания финского языка (язык как инструмент).
* Я очень интересуюсь финским языком (внутренный интерес).
* Когда я изучаю финский, я стараюсь всегда делать все возможное (интенсивность мотивации).
* Мои родители считают, что финский язык — важный предмет (поддержка родителей).
* Меня беспокоит, что другие школьники смеются надо мной, когда я говорю по-фински (беспокойство).
* Я пытаюсь найти ситуации, в которых я могу упражняться в финском языке (самоконтроль).
* Мне легко изучать финский (представление о своем уровне языка).

В докладе результаты анкеты мотивации будут обсуждены вместе с фоновыми данными.

*Литература*

*Dörniyei Z.* The Psychology of Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press, 2009.

R. Ullakonoja

**Testing motivation towards language learning in Russian-Finnish bilinguals**

The paper illustrates one way of measuring motivation towards language learning, that is, through a questionnaire. The focus is on motivation towards learning Finnish in Russian-Finnish bilingual children.

Н. Л. Федотова, д-р пед. наук,

Санкт-Петербургский

государственный университет (Россия)

**Тесты фонетических знаний как один из видов контроля методической компетенции преподавателя русского языка как иностранного**

Помимо диагностирующих фонетических тестовых заданий можно использовать особую группу заданий, относящихся к *тестам знаний.* Тесты знаний могут применяться как для студентов-филологов, так и для преподавателей РКИ.

Представляется вполне справедливой точка зрения Л. Р. Зиндера, П. С. Вовк, Н. А. Любимовой, М. М. Галеевой, И. М. Логиновой и многих других фонетистов, полагающих, что без знаний об особенностях фонетической системы изучаемого языка невозможна реализация принципа сознательного усвоения произношения.

Для разных этапов и для разных профилей обучения должны быть различными и дозы теоретического материала, и его сложность, и форма предъявления фонетических знаний, и последовательность введения отдельных блоков.

На начальном этапе учащиеся знакомятся с особенностями реализации звуков в различных фонетических позициях и ритмической организации русского слова (специфика русского ударения), с основными акцентуационными типами, правилами интонационного оформления высказываний на русском языке.

На основном этапе обучения учащимся можно предложить описание артикуляций русских звуков с помощью артикуляционных терминов, что важно было бы для освоения приемов самокоррекции. Кроме того, учащиеся должны располагать минимальными знаниями об артикуляторно-акустических характеристиках аллофонов гласных и согласных, о правилах оформления стыка слов. Больше внимания следует уделить ритмическому оформлению устного высказывания.

Необходимо также вводить дополнительную информацию о разнообразии интонационных моделей в зависимости от типов эмоциональных состояний и эмоциональных значений. Это в немалой степени способствует совершенствованию фонетических навыков с целью максимального приближения к уровню носителя языка. Важно обратить внимание на эмоциональные значения, отражающие специфические особенности эмоционально окрашенной русской речи.

В защиту фонетических тестов знаний с достаточной долей убедительности говорит тот факт, что в процессе усвоения иностранного языка полученные знания преобразуются и в измененном виде функционируют в языковых навыках и речевых умениях. Знания о фонетической системе изучаемого языка имеют непосредственное отношение ко всем видам речевой деятельности. Мы полагаем, что в связи с этим теоретический материал должен распределяться по видам речевой деятельности.

В тестах знаний могут проверяться следующие знания:

1. знание, необходимое для формулировки правила и определения понятия;
2. знание (узнавание), позволяющее распознавать языковые явления, устанавливать их специфические характеристики; считается, что такой вид знания возникает на стыке знания и навыка, поскольку оно формируется непосредственно в процессе овладения речевой деятельностью на неродном языке [Штульман, 1972, с. 50].

В тесте фонетических знаний могут быть

• задания множественного выбора;

• задания альтернативного выбора;

• задания на установление истинности/ложности высказывания;

• задания открытого типа;

• задания закрытого типа.

В связи с этим необходимо разработать банк фонетических тестов знаний. Думается, такой банк оказал бы неоценимую помощь не только разработчикам типовых тестов, но и преподавателям-практикам, которые могут использовать тестовые задания для текущего контроля при обучении неродному языку.

*Литература*

*Штульман Э. А*. Тестирование при обучении английскому языку в неязыковых вузах. Воронеж, 1972.

N. L. Fedotova

**Tests phonetic knowledge as one of the types of control of professional competence of the teacher of Russian as a Second Language**

This report examines the problem of the development of tests phonetic knowledge. The need for such tests is conditioned by the fact, that without knowledge of the peculiarities of the phonetic system of the target language is not possible realization of the principle of conscious learning pronunciation. In the process of acquiring a foreign language knowledge are converted and in a modified form function in language habits and speech skills. The author analyzes different types of tests phonetic knowledge.

Е. Е. Юрков, д-р филол. наук,

И. Н. Ерофеева, канд. филол. наук,

Т. Е. Нестерова,

Санкт-Петербургский государственный университет (Россия)

**Из опыта проведения тестирования по русскому языку трудящихся мигрантов**

В соответствии с требованиями Федерального закона № 185-ФЗ от 12 ноября 2012 г. «О внесении изменений в статью 13.1 Федерального закона „О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации“ и статью 27.2 Закона Российской Федерации „Об образовании“» Министерством образования и науки Российской Федерации издан проект приказа «Об организации тестирования трудящихся мигрантов по русскому языку». В число головных вузов, осуществляющих организацию и проведение тестирования трудящихся мигрантов, входит Санкт-Петербургский государственный университет.

Первой задачей, вставшей перед Центром тестирования, явилось определение принципов составления и разработка тестов по русскому языку для трудовых мигрантов. После проведенного анализа контингента учащихся (анкетирование трудовых мигрантов, диагностические тесты по русскому языку) был назван уровень владения русским языком — Базовый уровень для трудящихся мигрантов. Тест специально адаптирован для данного контингента. Отбор ситуаций производился с учетом немаловажных факторов: краткое время пребывания мигрантов в России до экзамена, большая трудовая загруженность мигрантов (и, как следствие, отсутствие времени на знакомство с культурными реалиями) и др. Поэтому в тест не включены некоторые ситуации, в которых предполагается умение достижения коммуникативных целей кандидатами при сдаче теста Базового уровня общего владения русским языком (например, «в театре», «в университете» и др.). Тест такого типа можно назвать социально адаптированным тестом по русскому языку. В нем моделируются ситуации, с которыми трудовые мигранты могут столкнуться в повседневной жизни, при повседневном общении: в магазине, на почте, в банке, во время разговора по телефону, в поликлинике, больнице, столовой, кафе и др.

Принцип социальной адаптации учтен при составлении тестовых заданий по пяти аспектам тестирования. Тест состоит из пяти аспектов: «Лексика. Грамматика», «Чтение», «Аудирование», «Письмо», «Говорение», что дает возможность всесторонне измерить уровень коммуникативной компетенции.

Собранный материал позволил начать научную работу по анализу ошибок в грамматическом, лексическом, фонетико-интонационном оформлении речи трудовых мигрантов. Были выявлены наиболее типичные «ошибки интерференции», а также ошибки, обусловленные социальными (общение в замкнутом круге трудовых мигрантов разных национальностей) и методическими причинами (отсутствие правильной методики обучения, ошибки в речи преподавателей при обучении до приезда в Россию).

Тест проводится при помощи компьютерного контроля. Задания отображаются на экранах, транслируются через наушники. Оценивание ответов ведется на основе специально разработанных компьютерных программ. Преподаватель-тестор может регулировать подачу информации на рабочие мониторы, рейтер — объективно оценивать устную речь, находясь в другом специально оборудованном помещении. Техническое воплощение делает тест очень удобным для данной категории пользователей.

В соответствии с современными требованиями тестологии ТЕСТ должен за минимальное количество времени давать максимальную точность измерений. Результаты апробации показали, что тест для трудовых мигрантов соответствует всем современным стандартам и является валидным.

E. Yurkov, I. Erofeeva, T. Nesterova

**Russian Language Testing of Working Migrants**

The report is focused on the problems of the development, analysis of Russian language tests for migrant workers. It is one of the types of adapted tests for special social groups. The determination of communicative competence level in Russian for migrant workers and principles of these adapted tests are presented in the report. The possibilities, features, advantages and disadvantages of computer-based testing on the various aspects of language are discussed in the report.