

3. Хомутова, Т.Н. Язык для специальных целей (LSP): Лингвистический аспект [Текст] / Т.Н. Хомутова // Известия РГПУ им. Герцена. – 2008. – №71
4. Pearson, J. Terms in Context [Text] / J. Pearson. – Amsterdam – Philadelphia, 1998.

В данной статье анализируются актуальные проблемы обучения иностранному языку для специальных целей и планирования занятия по деловому английскому языку. Также в статье обозначаются проблемы, которые возникают у студентов и преподавателей во время изучения и преподавания языка для специальных целей, и предлагаются подходы и пути решения этих проблем для студентов и преподавателей.

Язык для специальных целей, деловой английский, языковая компетенция, языковые навыки.

In the given article urgent problems of language for specific purposes teaching and Business English lesson planning are partly analyzed. In the same time the given article touches the discussion of the problems, which both students and teachers might face while learning and teaching Language for Specific Purposes. After the analysis of the current situation regarding Language for Specific Purposes teaching a number of approaches and ways of solving the existing problems are offered in the given article. In the conclusion it is said that while planning a Business English lesson as well as any other lesson devoted to Language for Specific Purposes learning, a teacher should stick to general rules and goals of lesson planning.

Language for specific purposes, Business English, speech competence, language skills.

УДК 93:37(470)

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТЕСТИРОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Е.В. Южанинова, кандидат педагогических наук

В статье рассмотрены вопросы развития педагогического тестирования в России и за рубежом. Констатировано, что большинство исследований в западных странах носят прикладной характер. При этом использование тестовых материалов и технологий в педагогической практике для личностного развития обучающихся там освещается крайне слабо. Отмечено, что на сегодняшний день среди педагогов в России появилось понимание того, что теория педагогических измерений – наука, обладающая своей методологией, методами и аппаратом, необходимым для разработки качественных педагогических тестов. Сегодня большими тиражами издаются инновационные работы по педагогическим тестам отечественных ученых и зарубеж-

ных авторов, а также сборники материалов по ЕГЭ, специальные журналы по тестовой проблематике.

Тестирование, тест, методология, самоконтроль и саморазвитие.

Тестология как наука об измерении характеристик человека все чаще применяется в педагогике. В сравнении с другими направлениями педагогики она является достаточно новой и представляет собой прикладное направление по вопросам разработки тестов учебных достижений, организации процесса и технологии тестирования, обработки и шкалирования результатов [Ефремова 2007 : 97].

История педагогического тестирования изобилует многочисленными событиями, различными научными школами и направлениями, сыгравшими определенную положительную и отрицательную роль в становлении этого специфического средства контроля знаний, умений и навыков учащихся [Раппопорт 1987 : 13].

Считается, что первые педагогические тесты были составлены в 1864 году англичанином Дж. Фишером. Им были предложены специальные шкалы, с помощью которых оценивалась успеваемость учащихся на различных этапах изучения каждой из учебных дисциплин [там же : 13].

Для развития педагогического тестирования большое значение имела тенденция постепенной замены в школах устных экзаменов письменными, начало которой было положено в Бостонской школе (США) в 1845 году. Письменные экзамены создавали возможности для стандартизации процедуры экзамена, устранения случайностей и субъективизма при оценивании. Однако для их проведения необходимо было разработать новую методику проведения экзаменов, процедуры проверки и критерии оценок выполненных учащимися работ. Идеи педагогического тестирования постепенно находили все больше приверженцев в США, благодаря научно-педагогической и практической деятельности Э. Торндайка, профессора учительского колледжа при Колумбийском университете. Результатом его исследовательской работы явилась книга «Введение в теорию умственных и социальных измерений» (1904), сыгравшая большую роль в научной разработке проблемы педагогического тестирования и подводившая теоретическую базу под работу по конструированию дидактических тестов. В период с 1909 по 1915 годы было опубликовано несколько арифметических тестов, а также шкал, содержащих образцы для сравнения и оценки выполненных учащимися заданий по каллиграфии, рисованию, английскому языку [Раппопорт 1987 : 15].

В период с 1905 по 1914 годы появились первые дидактические тесты во Франции, чье появление нередко связывают с именем французского врача и психолога А. Бине. Его работа по диагностике интеллектуальных способностей, вышедшая в 1905 году, считается точкой отсчета в становлении основных научных подходов к измерениям в психологии и образовании [Челышкова 2001 : 26].

В США работы А. Бине по измерениям продолжил Л. Терман. Он создал новые тесты, представляющие собой оригинальную модификацию работы его предшественника [Анастаси 1982 : 76]. В 1904 году англичанин Ч. Спирмен опубликовал фундаментальный теоретический труд по исследованию общих интеллектуальных способностей. Тем самым он заложил основу научного подхода к обоснованию качества тестов, соединив в своем исследовании теорию физических измерений, корреляционные методы и накопленный его предшественниками-психологами опыт оценивания способностей детей [там же : 78].

Уже в 20-е годы в США появились стандартизованные тесты, приближавшиеся к современным педагогическим тестам по форме, технике составления, проведения и подсчета результатов тестирования, разрабатывались серии тестов для измерения общих достижений в обучении в школе [Раппопорт 1987 : 17].

Для обоснования качества педагогических измерений, их надежности и валидности была создана классическая теория тестов, получившая впоследствии название традиционной, и базирующаяся на концепции параллельных измерений и теории корреляции. На основе этой теории в 30 – 40-е годы XX века интенсивно разрабатывались количественные методы для анализа качества тестовых заданий, строились стандартизованные тесты учебных достижений и осваивались методы шкалирования результатов выполнения тестов.

В конце 40-х годов XX века увлечение теорией сменилось пониманием важности правильного применения измерений в сфере психологии и образования. Исследователи осознали тот факт, что к тестируемому нужно относиться бережно и осторожно и что любая ошибка в оценках может привести к необратимым последствиям. В этой связи в теории педагогических измерений активизировался поиск эффективных методов повышения надежности результатов тестирования, стали разрабатываться методы факторного, дисперсионного и корреляционного анализа данных, получили широкое развитие методы формирования репрезентативных выборок, необходимых для стандартизации тестов.

Значимым событием конца 40-х гг. XX века для развития теории и практики измерений в образовании стало создание в 1947 году в США Службы тестирования в образовании – Educational Testing Service (ETS). Из числа тестов, созданных ETS, наибольшую известность в связи с расширением программ международного обмена в обучении приобрел тест TOEFL (Test Of English as a Foreign Language), выявляющий уровни владения различными видами речевой деятельности для обучения в англоязычных странах.

В конце 60-х годов XX века в США высказывались опасения по поводу того, что тестирование служит инструментом подавления инициативы и творчества учащихся, упрощенно трактует такие сложные конструкты, какими являются учебные умения, не объективно оценивает учебные достижения. Ученые - тестологи занимались в основном конструктивной научной критикой традиционных методов разработки тестов, что

привело к построению новой теории - Item Response Theory (IRT), которую в наши дни называют современной теорией тестов [Челышкова 2001: 30].

С конца 80-х годов XX века были разработаны алгоритмы оценивания параметров испытуемых и заданий на основе математических моделей IRT (Item Response Theory) создано программное обеспечение и стали широко использоваться персональные компьютеры. Преимущества IRT связаны в первую очередь с инвариантностью уровней учебных достижений тестируемых и уровней трудности тестовых заданий, что позволило увеличить объективность педагогических измерений за счет совершенствования процесса конструирования педагогических тестов [Ефремова 2007 : 100].

В настоящее время, к странам, широко применяющим последние достижения в области педагогических измерений, относятся Нидерланды, США, Япония, Дания, Канада и другие. Они развили классическую теорию IRT и основанную на ней практику тестирования миллионов школьников, привели к созданию компаний и служб, являющихся основой индустрии разработки тестов, регулярного сбора информации для мониторинга качества образования [там же : 101].

Отметим наиболее известные тесты: тест для аспирантов всех специальностей в гуманитарных и технических науках, а также математике (кроме медицины, бизнеса и права) – General Test – GRE (Graduate Record Examinations); тест для оценки поступающих в аспирантуру на специальности, связанные с бизнесом, – GMAT (Graduate Management Admission Test); тест по английскому языку как иностранному для поступления в колледжи и университеты США и Канады – TOEFL (Test of English as a Foreign Language); сертифицированный тест оценки профессиональной пригодности преподавателей и учителей – PRAXIS I: Academic Skill Assessments, используемый в 35 американских штатах [Ефремова 2007 : 102].

Тестирования проводят:

- Sylvan Prometric – крупнейшая сеть, состоящая из 2500 центров компьютерного тестирования в 150 странах мира, специализируется на сертификации информационных технологий и выдаче профессиональных лицензий в области здравоохранения, финансов, страхования и др;

- Question Mark Computing Ltd. – основана в Лондоне в 1998 году, используется коммерческими организациями и учебными заведениями в 50 странах мира;

- Logic Xtention Resources – калифорнийская фирма, создана в 1981 году для ведения банка тестовых заданий, автоматизированной компоновки тестов, бланочного и компьютерного тестирования, обработки бланков ответов, подсчета баллов и анализа результатов тестирования [там же : 102].

История тестирования началась в России, как и в других странах, в конце XIX – начале XX веков. Первые дидактические тесты начали применяться в СССР в начале 20-х годов, с помощью этих тестов проверялась скорость, правильность чтения и понимание прочитанного, богатство словаря, скорость и правильность счета и решения арифметических

задач, графические знания и навыки [Раппопорт 1987 : 21]. В 1926 году Моспрофобр сделал попытку применить эти тесты на приемных экзаменах в профшколах, которая оказалась удачной. В 1924 году при одном из отделов научно-исследовательского института была создана специальная тестовая комиссия, которой удалось сплотить вокруг себя широкий актив учителей и разработать с их помощью серию тестов для 1 – 4 классов семилетней школы. Тесты представляли собой некоторые модификации зарубежных тестов, переработанных применительно к духу и программам нашей школы [там же : 22].

В 1926-27 учебном году тестовая комиссия Института методов школьной работы выпустила вторую серию тестов, с помощью которых проверялись знания по обществоведению, географии и другим дисциплинам. Деятельность тестовой комиссии продолжалась и в 1928 году. Была завершена разработка тестов для проверки знания и понимания художественных произведений, включенных в курс литературы, а также по русскому языку, по немецкому языку, физике, математике и естествознанию. Таким образом, к концу 20-х годов в СССР дидактические тесты приобрели довольно большую популярность [там же : 25].

Анализируя уже используемые в то время тесты успеваемости, А. М. Мандрыка предложил классифицировать их так:

1) тесты, в которых успешность выполнения оценивается путем приблизительного сравнения результатов работы учащегося с точной и объективно построенной шкалой;

2) тесты оперативного характера, в которых требуется выполнить какое-либо действие, приводящее к определенному результату;

3) тесты, определяющие осведомленность лица в различных вопросах;

4) тесты, определяющие суждения в отношении указанного в п.3 материала [цит. по : Раппопорт 1987 : 27].

Характеризуя научное построение методов преподавания, А. М. Мандрыка подчеркивал значение самоконтроля (самотестирования) учащихся, указывал на возможности использовать тесты и как средство обучения.

Однако, критически обзоревав опыт советской школы и научную разработку проблемы тестирования в тот период нельзя не отметить недостатки, имевшие место в теории и практике:

- некритическое заимствование из зарубежных источников значительного количества тестов;

- абсолютизация значения тестового контроля и попытки заменить тестами все другие виды контроля;

- отсутствие соответствующей подготовки для составления и использования тестов у учителей;

- несоблюдение требования одного из важнейших элементов валидности теста – обоснованности содержания;

- неудачное формулирование многих вопросов теста и их альтернатив (одному и тому же вопросу соответствовали несколько правильных ответов);

- включение в тест большого количества вопросов, которые требовали развернутого ответа;

- невыполнение процедуры определения валидности и надежности теста статистическими методами [Раппопорт 1987 : 30].

Отмеченные недостатки являлись следствием произвольного толкования самого понятия «тест», смешения его с другими средствами контроля. Все это способствовало тому, что период активной деятельности педагогов и тестологов в советской России оказался коротким. В 1936 году вышло постановление ВКП(б) «О педологических извращениях в системе Наркомпроса», которое осудило практику тестирования умственной одаренности учащихся, а также и тестирования успеваемости [там же : 31].

Педагоги-практики вернулись к тестам в период прекращения массовых политических репрессий. Уже к началу 60-х годов XX века многие учителя, стали использовать при контроле наборы заданий в тестовой форме. В период с 60-х до начала 90-х годов XX века тесты существовали полулегально, официально запрет на них не был отменен, но уже предпринимались попытки диссертационных исследований по проблемам тестирования, появлялись работы педагогов-новаторов, в которых тесты и анкетные опросы использовались как инструментарий для подтверждения эффективности нововведений. В это время тесты разрабатывались на основе опыта, поэтому чаще всего «тестами» их можно назвать лишь условно. Только к середине 80-х годов XX века в нашей стране в научных и методических работах преподавателей стали утверждаться основные положения теории педагогических измерений [Челышкова 2001: 47-53].

В целом рассматриваемый временной промежуток в развитии тестов был периодом прогресса, когда на смену представлениям о «тесте» как о простом наборе заданий пришло научное понимание этого термина. В этот период появляются научные издания по тестовой проблематике, учебные пособия и многочисленные статьи отечественных авторов, как поддерживающие, так и осуждающие тесты в образовании (М. И. Грабарь, К. А. Краснянская, А. М. Левинова, Г. И. Батурина, И. Я. Лярнер и другие).

Новая история тестирования в России началась в 90-е годы XX века, когда понимание возможностей тестов в образовании способствовало росту научных исследований. Последнее десятилетие XX века в нашей стране совпало с периодом бурного развития структур, занимающихся практической работой по созданию и применению тестов. К основным событиям этого периода можно отнести открытие в 1990 году первой в стране кафедры педагогических измерений в Исследовательском центре проблем качества подготовки специалистов Московского института стали и сплавов и создание при Московском государственном университете Центра тестирования «Гуманитарные технологии» (проект по компьютерному аттестационному тестированию для старшеклассников «Телестинг» [Шмелев 2001: 18].

Кроме того, начиная с 90-х годов XX века, практически во всех регионах России создаются центры тестирования и аттестации учащихся, методические лаборатории по диагностике и центры качества образования, среди которых можно выделить: Федеральный центр тестирования (ФЦТ), Центр оценки качества образования (ЦОКО) Института общего среднего образования (ИОСО) РАО, Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов Московского государственного института стали и сплавов (ИЦПКПС МГИСС), Федеральный институт педагогических измерений (ФИПИ), лабораторию аттестационных технологий Московского института повышения квалификации работников образования (МИПКРО), лабораторию изучения образовательных систем Центра развития образования в Санкт-Петербурге [Ефремова 2007 : 105].

Коренные изменения в отношении учителей к тестам произошли в 2001 году в связи с началом эксперимента по введению единого государственного экзамена, благодаря которому тесты получили официальное признание в России. За годы эксперимента значительно повысилась степень доверия к результатам тестирования как со стороны органов управления образованием, так и самих учителей, которые убедились в высокой объективности и обоснованности баллов ЕГЭ [Челышкова 2001: 60].

Вместе с тем, опыт западных стран показывает, что они опережают нас по масштабам применения тестов, числу публикаций, подготовке научных кадров, уровню и качеству теории тестовых методов контроля, оснащенности служб тестирования программно-вычислительной техникой и современными коммуникационными связями, используемыми при массовых тестированиях [Ефремова 2007 : 100].

Заметим, что большинство исследований в западных странах носят прикладной характер. При этом использование тестовых материалов и технологий в педагогической практике для личностного развития обучающихся там освещается крайне слабо. Во многом остается вне внимания теоретиков и методологов психолого-педагогическое обоснование теории и практики не только тестирования для оценки подготовленности обучающихся, но и использование тестов в учебном процессе для самоконтроля и саморазвития, усиления мотивационно-побудительных компонентов обучения [Ефремова 2007 : 103].

В нашей стране в таких исследованиях преобладает теоретико-методологический подход, но значительно слабее развита научная и практическая база тестирования. Теория и практика тестового контроля интенсивно стали развиваться только с конца 1990-х годов, именно поэтому в отечественной образовательной практике пока еще мало качественной тестовой продукции, а в учебном процессе она еще только начинает применяться [там же : 103]. Научный уровень тестирования в нашей стране (разработка тестов, проведение тестирования, обработка, педагогический анализ результатов и их интерпретация) пока еще не соответствуют международным стандартам в данной области. До настоящего времени в педагогических вузах страны не ведется работа по под-

готовке и переподготовке кадров, способных квалифицированно разрабатывать и использовать современные педагогические тесты, до сих пор не включены в образовательные программы специальные курсы по педагогическим измерениям [Ефремова 2007 : 104].

В целом, подводя итоги развития педагогического тестирования, можно сказать, что на сегодняшний день среди педагогов в России появилось понимание того, что теория педагогических измерений – наука, обладающая своей методологией, методами и аппаратом, необходимым для разработки качественных педагогических тестов. Сегодня большими тиражами издаются инновационные работы по педагогическим тестам отечественных ученых и зарубежных авторов, а также сборники материалов по ЕГЭ, специальные журналы по тестовой проблематике.

Список литературы

1. Анастаси, А. Психологическое тестирование. – М.: Педагогика, 1982. – 656 с.
2. Ефремова, Н. Ф. Тестовый контроль в образовании: учебное пособие. – М.: Логос, Университетская книга, 2007. – 386 с.
3. Раппопорт, И. А., Сельг Р., Соттер И. Тесты в обучении иностранным языкам в средней школе. – Таллин : «Валгус», 1987. – 352 с.
4. Чельшкова, М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов. – М.: ИЦПКПС, 2001. – 406 с.
5. Шмелев, Г. А., Бельцер А. И. Адаптивное тестирование знаний в системе «Телетестинг». – М.: Издательство МЭСИ, 2001. – 130 с.

The paper deals with development of teacher testing in Russia and abroad. It is noted that most of the studies in Western countries are of an applied nature. The use of test materials and technologies in teaching practice for personal development of students there very poorly lit. Remains largely out of the spotlight theorists and methodologists psychological and pedagogical basis for the theory and practice of not only testing to assess the preparedness of students, but also the use of tests in the learning process for self-control and self-development , enhancing motivation and incentive components of learning.

In Russia in such studies theoretical and methodological approach are dominated, the scientific and practical basis of testing. It is noted that to date, among the teachers in Russia began to understand that the theory of educational measurement is the science, which has its own methodology, methods, and apparatus necessary for the development of high-quality educational tests. Today, large editions are published innovative work on pedagogical tests of domestic scientists and foreign authors, as well as collections of materials on the exam, special journals on a test subject.

Testing, test methodology , self-control and self-development