

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 2. С. 175–179. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University, 2021, vol. 27, № 2, pp. 175–179. ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 378:811.1

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-2-175-179>

ВЫБОР ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Королева Наталья Евгеньевна, кандидат психологических наук, Костромской государственной университет, Кострома, Россия, nykoroleva@yahoo.com, <https://orcid.org/0000-0001-6834-2080>

Аннотация. Проблема адекватной оценки уровня владения иностранным языком никогда не уходила из фокуса внимания исследований, посвященных современным методам и технологиям преподавания иностранных языков. В последнее время все больше внимания уделяется использованию альтернативных оценочных средств, которые разрабатываются самими преподавателями и предлагают систему многонаправленного пролонгированного критериального оценивания сформированных компетенций владения иностранным языком. Утверждается, что альтернативные методы оценки лучше соответствуют технологиям обучения конкретного преподавателя, стимулируют мыслительный процесс, развивают креативное и логическое мышление. В статье рассматривается и анализируется одна из моделей аутентичной системы оценки знаний, которая становится все более популярной – формирование образовательного портфолио. Обобщаются примеры практического использования данной модели в процессе обучения деловому английскому языку студентов направления «Туризм: Технология и организация туроператорских и турагентских услуг», обучающихся по программе бакалавриата, и профессионально ориентированному английскому языку студентов направления «Художественная обработка материалов: Технологические приемы дизайн-визуализации ювелирно-художественных изделий», обучающихся по программе магистратуры.

Ключевые слова: контрольно-измерительные материалы, стандартизированное тестирование, альтернативные аутентичные методы оценки, ситуационная аутентичность, интерактивная аутентичность, модель образовательного портфолио.

Для цитирования: Королева Н.Е. Выбор оценочных средств при обучении иностранному языку для профессиональной деятельности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 2. С. 175–179. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-2-175-179>

Research Article

CHOOSING ASSESSMENT TECHNIQUES IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

Natalia Y. Koroleva, Candidate of Psychological Sciences, Kostroma State University, Kostroma, Russia, nykoroleva@yahoo.com, <https://orcid.org/0000-0001-6834-2080>

Abstract. The problem of adequate assessment of foreign language proficiency has always been in the focus of investigations dedicated to modern methods and technologies of teaching foreign languages. Recently, more attention has been paid to using alternative assessment methods generated by the teachers of foreign languages themselves and offering the system of multi-directional prolonged criteria based assessment of foreign language competences. It is argued that alternative assessment techniques better correspond to the teaching technologies used by individual teachers, stimulate brain activities, develop creative and logical thinking. This article considers and analyzes one of the models of authentic assessment which is becoming more and more popular – forming an educational portfolio. Examples of this authentic assessment model practical application in teaching business English to the students studying for a Bachelor's degree in tourism and in teaching English for specific purposes to the students studying for a master's degree in jewelry are provided and summarised.

Keywords: assessment materials, standardised tests, alternative authentic assessment, situational authenticity, interactive authenticity, model of educational portfolio

For citation: Koroleva N.Y. Choosing assessment techniques in teaching English for specific purposes. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2021, vol. 27, № 2, pp. 175–179 (In Russ.). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-2-175-179>

Одним из вопросов, которые регулярно выносятся на обсуждение преподавателями иностранных языков, является вопрос о выборе соответствующих средств для оценки знаний обучающихся. Несмотря на большое разнообразие учебно-методических комплексов, предлагаемых как отечественными, так и зарубежными авторами и оснащенных, в частности, сборниками стандартизированных тестов для проведения контроля знаний по изученному материалу, ни один преподаватель не скажет, что его полностью удовлетворяют предлагаемые к учебникам контрольно-измерительные материалы. Поиск адекватных оценочных средств приводит к тому, что преподаватель начинает сам разрабатывать материалы для контроля и оценки знаний и компетенций своих студентов.

Как готовые формализованные тесты, так и альтернативные контрольно-измерительные материалы, которые разрабатываются преподавателями, имеют свои преимущества и недостатки. К основным достоинствам стандартизированных тестов относится то, что они предоставляют преподавателю ценную информацию о том, на какой стадии формирования языковой компетенции находится тот или иной студент, и помогают понять не только то, что надо изучать дальше, но и какой материал требует дополнительной проработки. Очень важно, что хорошо выполненный тест дает студенту чувство достижения определенной цели, а это значительно влияет на формирование или усиление мотивации студента. Отмечается также, что сами тесты являются по-своему учебным материалом. Анализ проделанного теста предоставляет обратную связь, а разбор заданий помогает студенту понять то, что у него не получилось выполнить в ходе выполнения теста [Frost: 1–3].

При этом преподаватели-практики единодушны в том, что стандартизированные тесты далеко не всегда работают. К сожалению, при выполнении тестовых заданий очень многие студенты испытывают серьезный стресс, не могут справиться с волнением и в результате не могут показать реальный уровень своих знаний. Кроме того, зная заранее, что после завершения изучения определенного объема материала им предстоит пройти формализованное тестирование, студенты больше фокусируются на подготовке к предстоящему тесту определённого и часто знакомого им формата, а не на том, чтобы продвигаться вперед, улучшить свой уровень владения иностранным языком. Таким образом, процесс обучения как бы отодвигается на второй план. Еще одним недостатком стандартизированных тестов является то, что некоторые студенты могут вообще не работать в течение семестра, но за короткий материал накануне проведения тестирования просто вы зубрить пройденный материал. Однако, написав тест, студенты за-

частую очень быстро забывают то, что они быстро выучили, прибегнув к помощи кратковременной памяти [Kwako: 3–4; Wiggins, 1990]. Оценки, получаемые студентами за выполнение традиционных стандартизированных тестов, не коррелируют с успехом или неуспехом студентов в будущем, т. е. не могут предсказать то, как обучающийся сможет себя реализовать в дальнейшей жизни [Wiggins, 2002].

На сегодняшний день практически все преподаватели сходятся во мнении, что формализованные тесты не должны быть единственным инструментом оценки знаний студентов, изучающих иностранные языки. Наиболее логичным и эффективным является, конечно же, использование комбинированных или гибридных форм контрольно-измерительных материалов.

Выбор оценочных средств при обучении деловому иностранному языку и иностранному языку для профессиональной деятельности выдвигает свои требования, продиктованные в первую очередь особенностями дисциплин, направленных на формирование универсальной компетенции прикладного владения иностранным языком, т. е. требующих от будущих специалистов выполнения определенных видов речевой деятельности на иностранном языке, характерных для их профессий с демонстрацией соответствующих знаний и компетенций. Это означает, что выпускники программ бакалавриата и магистратуры должны уметь грамотно и эффективно выстраивать коммуникацию на иностранном языке в самых различных ситуациях профессионального общения. Совершенно очевидно, что для формирования данной компетенции недостаточно использовать только стандартизированные тесты.

Не отказываясь полностью от формализованного тестирования, преподаватели сегодня все больше используют альтернативные формы оценки знаний студентов [Douglas: 73–80]. Студенты приходят к нам с разным образовательным багажом, у них разные способности, интересы, они используют свои индивидуальные стили обучения. Применение разнообразных альтернативных оценочных технологий помогает преподавателю сбалансировать возможности студентов, так как в этом случае каждый может продемонстрировать то, что он знает и умеет [Angelo, Cross: 105–115].

Среди основных требований, предъявляемых к оценочным средствам нового поколения, относится их аутентичность. Современные исследователи выделяют два вида аутентичности – ситуационную и интерактивную. Ситуационная аутентичность контрольно-измерительных материалов подразумевает, насколько они соответствуют реальным жизненным ситуациям. Что касается интерактивной составляющей, то данная компонента предполагает возможность использования иностранного языка для достижения определен-

ной цели при коммуникации на данном иностранном языке [Bachman, Palmer: 24].

Основным достоинством аутентичных оценочных материалов является то, что они дают возможность обучающимся максимально приблизиться к коммуникации, свойственной для реальных жизненных ситуаций. Требуя от студентов применение знаний, умений и навыков в реалистичном контексте, они гораздо лучше позволяют спрогнозировать, как студенты смогут впоследствии реализовать свои языковые компетенции [Brown, Hudson: 89; Letina: 141]. Контрольно-измерительные материалы нового поколения в гораздо большей степени сфокусированы на обучающихся и на учебном процессе [Shabani: 153]. Достаточно часто альтернативные задания подразумевают решение неструктурированных, сложных проблемных ситуаций, имеющих, как правило, несколько решений. Причем, как и в реальной жизни, выбирать приходится между значимыми и несущественными факторами и предлагать наиболее эффективное решение проблемы, объясняя свой выбор [Wiggins, 2006].

Исследование отечественной и зарубежной практики преподавания иностранных языков показывает, что наиболее распространенными методами альтернативного аутентичного оценивания являются: разработка проектов, анализ и обсуждение практических деловых ситуаций (кейсов), ведение журналов регистрации целей и достижений, заполнение опросников самооценки, проведение перекрестных опросов оценки студентами достижений друг друга, создание аудио- и видеоподкастов и формирование портфолио [Abbot: 37; Shabani: 152; Letina: 140]. И если проектная методика и решение проблемных задач, разработанных на основании практического опыта (кейсы), уже получили самое широкое распространение как альтернативы традиционной оценке знаний и достижений студентов, то метод портфолио еще не так часто используется преподавателями иностранных языков, особенно при обучении иностранному языку для профессиональной деятельности.

Концепция формирования «портфолио» была заимствована из сферы искусств, где портфолио традиционно используются для того, чтобы показать глубину и широту работ художника или дизайнера, а также его интересы, предпочтения и способности. Специалисты в области современных образовательных технологий, включая методистов в области преподавания иностранных языков, отмечая аналогичность целей образовательных портфолио, определяют их как «целенаправленно собранные работы студента, которые демонстрируют его усилия, прогресс и достижения» [Bailey: 248]. Вместе с тем отмечается, что портфолио, формируемое для оценки знаний студента, не должно быть просто демон-

страцией (“showcase”) выполненных им работ. Само портфолио – это продукт системной, тщательно продуманной и спланированной оценочной процедуры. Отмечается, что портфолио, как систематизированное собрание работ обучающегося за отдельных промежутков времени в рамках образовательной программы, следует отличать от инструмента проведения оценки знаний студентов. Как оценочная технология портфолио – это процедура, используемая, чтобы спланировать, собрать и впоследствии проанализировать ту объемную информацию, которая собрана в образовательном портфолио студента [Moуa, O’Malley: 2].

Модель оценки знаний с использованием образовательного портфолио в процессе обучения иностранному языку включает в себя несколько взаимосвязанных уровней разработки оценочной процедуры. На первом этапе следует четко выявить цели применения данной технологии. Следующий уровень включает в себя планирование содержимого портфолио, после чего разрабатываются четкие подходы к анализу содержимого портфолио, устанавливаются стандарты и критерии оценки и интерпретации выполненных заданий. Далее решается, каким образом на последующих стадиях обучения будет использоваться информация портфолио в образовательных целях. На последнем этапе необходимо продумать обеспечение обратной связи со студентами, а именно предусмотреть вовлеченность самих студентов в процедуру оценки своих знаний, умений и компетенций через работу над портфолио [Moуa, O’Malley: 5–9].

Усиление профессиональной ориентированности обучения делает модель образовательного портфолио одной из наиболее эффективных технологий проведения оценки знаний студентов. К преимуществам использования портфолио можно отнести возможность более активного включения студентов в образовательный процесс и вовлечения их в оценку своих достижений [Moeller: 106]. В нашей практике мы уже на протяжении нескольких лет используем этот оценочный инструмент в обучении деловому английскому языку на уровне бакалавриата и профессионально-ориентированному английскому языку на уровне магистратуры. Для того чтобы добиться более высокой эффективности использования этой альтернативной методики, особое внимание уделяется выбору оценочных заданий, которые должны строго соответствовать ранее изученному материалу [Elliott: 6]. К отличительным особенностям заданий, которые отбираются для работы над образовательным портфолио, в первую очередь относятся:

- ситуационная и коммуникативная аутентичность;
- использование интегрированных заданий, предлагающих самые разные комбинации для развития всех видов речевой деятельности;

– выполнение проектных разработок по темам, максимально связанным с дальнейшей профессиональной деятельностью;

– познавательную значимость и прикладное значение для студентов как будущих специалистов.

Работа над комплектацией образовательного портфолио проходит в несколько этапов и всегда начинается с постановки целей и задач, которые необходимо решить. В качестве основной цели ставится формирование универсальной языковой компетенции, которая может позволить выпускнику программы справляться со своими профессиональными обязанностями в условиях реальной коммуникации на английском языке. Большое внимание также уделяется формированию так называемых «софт скиллз», позволяющих определить умения будущего специалиста принимать решения, управлять конфликтными ситуациями, находить выход из проблемных ситуаций, понять, как человек будет реально взаимодействовать со своим окружением на рабочем месте. Серьезная работа проводится и по развитию кросс-культурных компетенций, без которых сегодня невозможно успешное взаимодействие с представителями различных культур. На следующем этапе разрабатываются четкие критерии начисления баллов и стандарты оценки выполнения заданий, причем студенты знакомятся с данными критериями заранее.

Студенты, обучающиеся по программе бакалавриата по направлению «Туризм: Технология и организация туроператорских и турагентских услуг», формируют портфолио, состоящее из комплекта официальных писем соответствующей тематики, рекламных листов и брошюр по продвижению туристских объектов на территории Российской Федерации, мультимедийных презентаций туристских продуктов и компаний, а также интегрированных заданий, предусматривающих исследование отечественного и зарубежного рынка туристских услуг и продуктов, которые могут быть привлекательными для туристов, с представлением рекомендаций. В свои портфолио студенты данного направления также обязательно включают разработки экскурсий на английском языке по своему родному городу, экскурсионного тура по России, летней и зимних программ экскурсионного обслуживания иностранных туристов в г. Костроме.

Портфолио студентов направления «Художественная обработка материалов: Технологические приемы дизайн-визуализации ювелирно-художественных изделий», изучающих английский язык для профессиональной деятельности по программе магистратуры, включают в свое образовательное портфолио такие задания, как заполненное резюме европейского формата на английском языке, комплект деловых писем (по тематике, соответствующей их профессиональному направлению), аннотация на английском языке своей

научной статьи, презентация продукта (ювелирного изделия), презентация своей ювелирной компании с использованием мультимедийных технологий, видеоролики участия в деловом совещании или переговорах.

Каждое задание предусматривает предварительный этап, на котором идет кропотливая работа по отбору необходимого лексического и грамматического материала, его активная отработка с использованием комплекса специально разрабатываемых лексико-грамматических упражнений. В зависимости от характера задания и его объема работа над ним может длиться от нескольких недель до целого семестра. Презентация и защита устных заданий портфолио (проекты, кейсы, интегрированные задания, направленные на решение проблемной ситуации и др.) проводятся в учебной группе, после которой обсуждаются полученные результаты. Письменные задания сдаются преподавателю лично или через систему дистанционного обучения. Успешность их выполнения также обсуждается в учебных группах. Более того, поощряется выполнение обучающимися самооценки выполненных заданий в зависимости от предложенных критериев и стандартов.

Накопленный практический опыт по использованию метода портфолио как альтернативной аутентичной методики оценки знаний обучающихся позволяет говорить о целесообразности применения данного оценочного инструмента и его эффективности при обучении деловому и профессионально ориентированному английскому языку. С помощью портфолио преподаватель может точнее оценить, что студент знает и может, насколько успешной будет практическая реализация владения иностранным языком в ситуациях реального профессионального общения [Douglas: 74]. Портфолио позволяет обучающимся возвращаться к выполненным работам, проводить их переоценку и дорабатывать, получая на выходе более качественный продукт [Wolf: 3; Nasab: 173]. Имея определенные ограничения, такие как временная затратность, сложность разработки стандартов и критериев оценки [Brown: 89; Kulieke], модель оценки знаний с помощью образовательного портфолио позволяет проверить, насколько глубоко обучающийся понимает изученный материал, а не просто запоминает определенный объем информации, а затем репродуцирует его на экзамене или зачете.

Выводы. Использование аутентичных оценочных материалов, стимулирующих коммуникацию в реальных жизненных ситуациях, способствует формированию навыков и компетенций, необходимых для успешного функционирования в выбранном профессиональном направлении. К преимуществам аутентичных методов оценки следует также отнести возможность проверить то, как обучающиеся

ся в дальнейшем смогут проявить себя при решении сложных интеллектуальных задач. Использование альтернативных оценочных технологий помогает преподавателю дать переоценку соответствия преподаваемого материала и получить результаты, полезные для улучшения учебного процесса в целом.

Список литературы

- Abbot L.* Tired of teaching to the test? Alternative approaches to assessing student learning. *Rangelands*, Publisher Society of Range, 2012, vol. 34, № 3, pp. 34–38. DOI: 10.2111/1551-501X-34.3.34
- Angelo T.A., Cross D.K.* Classroom assessment techniques: A handbook for college teachers (2nd ed.). San Francisco, CA, Jossey-Bass Publ., 1993, 448 p.
- Bachman L., Palmer A.* Language assessment in practice: Developing language assessments and justifying their use in the real world. Oxford, UK, Oxford University Press, 1996, 375 p.
- Bailey K.* Learning about language assessment: Dilemmas, decisions, and directions. Boston, MA, Heinle & Heinle, 1998, 258 p.
- Brown J.D., Hudson T.* The alternatives in language assessment: advantages and disadvantages. *TESOL Quarterly*, 1998, vol. 32, № 4, pp. 653–675. URL: <https://www.jstor.org/stable/3587999> (дата обращения: 30.03.2021).
- Douglas D.* Understanding language testing. London and New York, Routledge, UK, 2014, 156 p.
- Elliott S.N.* Creating meaningful performance assessments. ERIC Digest E 5 URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED381985.pdf> (дата обращения: 02.04.2021).
- Frost R.* Testing and assessment. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/testing-assessment> (дата обращения: 01.04.2021).
- Kulieke M., Bakker J., Collins C., Fennimore T., Fine C., Herman J., Jones B.F., Raack L., & Tinzmann M.B.* Why should assessment be based on a vision of learning? URL: http://www.ncrel.org/sdrs/areas/trp1_esys/assess.htm (дата обращения: 17.03.2021).
- Kwako J.* A brief summary of traditional and alternative assessment in the college classroom. URL: http://www.stat.wisc.edu/~nordheim/Kwako_assessment4.doc (дата обращения: 15.03.2021).
- Letina A.* Application of Traditional and Alternative Assessment in Science and Social Studies Teaching. *Croatian Journal of Education*, 2015, vol. 17, Sp. Ed., № 1, pp. 137–152.
- Moeller A.K.* Portfolio assessment: a showcase for growth and learning in the foreign language classroom. Faculty Publications: Department of Teaching, Learning and Teacher Education, 1994, 165 p.
- Moya S.S., O'Malley J.M.* A portfolio assessment model for ESL. *The Journal of Educational Issues of Language Minority Students*, 1994, vol. 13, pp. 13–36.
- Nasab F.G.* Alternative versus Traditional Assessment. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 2015, vol. 2, № 6, pp. 165–178.
- Shabani E.A.* Alternative assessment or traditional testing: How do Iranian EFL teachers respond? *TELL*, 2013, vol. 7, № 2, pp. 151–190. DOI: 10.22132/TEL.2013.54864
- Wiggins G.* The case for authentic assessment. 1990. URL: <https://ctal.udel.edu/resources/the-case-for-authentic-assessment/> (дата обращения: 03.04.2021)
- Wiggins G.* Defining assessment. 2002. URL: <https://www.edutopia.org/grant-wiggins-assessment> (дата обращения: 03.04.2021).
- Wiggins G.* Healthier testing made easy: The idea of authentic assessment. URL: <https://www.edutopia.org/authentic-assessment-grant-wiggins> (дата обращения: 02.04.2021)
- Wolf D.* Portfolio assessment: Sampling student work. *Educational Leadership*, 1989, vol. 46, № 7, pp. 35–39.

Статья поступила в редакцию 12.03.2021; одобрена после рецензирования 29.04.2021; принята к публикации 14.05.2021.

The article was submitted 12.03.2021; approved after reviewing 29.04.2021; accepted for publication 14.05.2021.