

ИННОВАЦИИ В ОБЩЕМ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

ственную формулировку. Под дискуссией мы понимаем такую форму ПО, в ходе развертывания которой происходит групповое обсуждение спорного вопроса, проблемы с целью их аргументированного решения, что является следствием открытия нового знания в исследуемой реальности.

Аргументация и контраргументация различных точек зрения напрямую связаны с реализацией тактико-стратегического замысла коммуниканта. В связи с этим мы разработали типологию коммуникативных стратегий ПО, состоящую из ядерных (когнитивных) и периферических (вспомогательных) стратегий. Мы убеждены, что процесс моделирования беседы или дискуссии на занятиях по иностранному языку в вузе будет более успешным, если субъект общения будет не только знать особенности организационных форм ПО, но и владеть арсеналом коммуникативных стратегий ПО, направленных на реализацию определенной коммуникативной задачи.

Завершая рассмотрение специфики организационных форм ПО, еще раз отметим, что в условиях системы вузовского образования таким формам ПО, как тематическая беседа, беседа за «круглым столом», дискуссия, целесообразно обучать на начальном и среднем этапах. На завершающем этапе обучения следует, на наш взгляд, развивать дискуссионные умения, необходимые для участия в споре, дебатах, полемике, диспуте.

Литература

1. Большой толковый словарь русского языка / под ред. Д.Н. Ушакова. М. : ООО «Изд-во «АСТ»»: ООО «Изд-во «Астрель»», 2004.
2. Изаренков Д.И. Обучение диалогической речи. М. : Рус. яз., 1986.
3. Коростелева С.Г. Методика развития дискуссионных умений на продвинутом этапе обучения русскому языку иностранных учащихся : дис. ... канд. пед. наук. М., 1989.
4. Ожегов С.И. Словарь русского языка / под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. 24-е изд., испр. М. : ООО «Изд. дом «Оникс 21 век»»: ООО «Изд-во «Мир и образование»», 2004.
5. Сафонова В.В. Методика обучения иностранным языкам. Языковая педагогика в схемах и таблицах. Тема: Развитие коммуникативно-речевой культуры школьников 8 – 9-х классов при изучении английского языка (на материале УМК по английскому языку В.В. Сафоновой и др.). 3-е изд., испр. М. : Еврошкола, 2008.
6. Скалкин В.Л. Обучение диалогической речи. Киев : Рад. шк., 1989.

7. Смирнова Е.В. Развитие культуры иноязычного полилогического общения в послевузовском образовании преподавателей иностранного языка : дис. ... канд. пед. наук. М., 1999.

8. Читахова Л.Л. Трилог как форма общения коммуникантов в современном французском языке : автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2001.

9. Шантарин Е.В. Методика проведения бесед-дискуссий при обучении устной речи в языковом вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1974.

Polylogical communication: specificity of organizational forms

From the positions of linguistic didactics there are substantiated some forms of polylogical communication in the language pedagogy. There are characterized the discussion/non-discussion forms of polylogical communication.

Key words: *polylogical communication, organizational forms of polylogical communication, the discussion/non-discussion forms of polylogical communication, thematic conversation, "round table" discussion, discussion.*

И.В. ТЕР-АВАКЯН
(Йошкар-Ола)

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ОБЪЕКТ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЯ (на материале дисциплины «Иностранный язык»)

Раскрывается проблема лингводидактического тестирования в неязыковом вузе. В центре внимания – вопросы проектирования языковых тестов на базе компетентностного подхода и концепция создания текстоцентрических тестов, позволяющая использовать автоматизированную систему диагностических измерений.

Ключевые слова: *система лингводидактического тестирования, коммуникативная компетентность, текстоцентрический тест.*

Проблема создания языковых и речевых тестов в рамках компетентностного подхода еще далека от своего решения. Ее анализ в широком

контексте высшего профессионального образования обнаруживает потребность в создании целостной системы лингводидактического тестирования.

По мнению Л.А. Кожевниковой, отсутствие методики детализированной разработки спецификаций лингводидактического теста обусловило ситуацию, при которой большая часть используемых тестов не соответствует современным требованиям [3, с. 13]. При таком положении дел даже наличие хорошо отлаженной системы измерений не может обеспечить получение надежных результатов тестирования. Решение поставленной проблемы видится в разработке технологии проектирования, которая позволяла бы создавать базы тестовых заданий, сформированные на основе общих принципов, и обеспечивала бы их методологическую совместимость с автоматизированной системой лингводидактических измерений [7]. Очевидно, что такая задача должна решаться на базе компетентностного подхода и опираться на принципы, позволяющие адекватно выявлять объект контроля и исследовать совокупность диагностических характеристик, которые могут быть потенциально соотнесены с конкретными жизненными ситуациями. Это позволит создавать комплекты тестовых материалов с явно выраженной коммуникативной направленностью и форматировать задания, направленные на выявление коммуникативной компетентности. Последняя в рамках данной статьи понимается как активно выраженная способность личности осуществлять коммуникативную деятельность посредством определенных деятельностных (компетентностных) умений.

Создание такой технологии на базе компетентностного подхода предполагает использование принципов системности, функциональности и прагматичности. Они обуславливают выдвижение критериев для определения объекта контроля и параметров дидактических единиц тестирования; регулируют процедуру отбора тестовых материалов и тем для тестовых заданий; позволяют разработать структуру теста, разделы которого (включая стиль форматирования заданий) соотнесены с областями профессиональной деятельности, где предполагается практическое применение языковых знаний и навыков иноязычной коммуникации. Затем, при перенесении в область диагностических измерений, указанные принципы реализуются в системе автоматизированной диагностики, которая, будучи сфокусирована на анализе определенных языковых маркеров, позволяет выявлять и идентифицировать уровни владения конкретными видами речевой деятельности.

Такая концепция проектирования тестов соотносится с требованиями личностно-

деятельностной стратегии и может рассматриваться как составной компонент компетентностной модели обучения, поскольку обеспечивает

- нацеленность на конкретные сферы применения знаний и умений;
- ориентацию на получение заранее спланированного результата;
- возможность выбора вариантов решения;
- наличие алгоритма выполнения тестового задания.

Если все эти аспекты учтены в концепции лингводидактического тестирования и система тестовых заданий отражает их, полученные результаты будут представлять реальный уровень того, как обучаемые знают язык, какие компетентностные умения демонстрируют и насколько успешно способны действовать, применяя свои знания на практике.

Учитывая условия обучения (170 – 240 аудиторных часов на изучение дисциплины «Иностранный язык» студентами неязыковых вузов), а также то, что текст – это главный источник информации общеобразовательного и профессионального характера, можно утверждать, что оптимальные возможности для лингводидактической диагностики будут создаваться тестами *текстоцентрической* направленности. С выдвинутым утверждением вполне согласуются результаты теоретических исследований в области методики и практика преподавания иностранных языков в вузах неязыкового профиля, показывающие, что базой формирования у будущих специалистов профессионально значимых иноязычных коммуникативных навыков и умений в условиях ограниченного времени является аутентичный текст.

Работа с текстовой информацией занимает в ходе обучения в неязыковых вузах особое место: на нее затрачивается значительная часть учебного времени. Это объясняется, в частности, и тем, что базовый лингвистический минимум знаний при языковом обучении взрослых наиболее эффективно усваивается в контексте письменной коммуникации. При этом важно, чтобы процесс обучения не ограничивался рассмотрением только «идеальных» текстов (текстов-моделей). Необходимо, чтобы в поле зрения попадали все текстовые форматы, а изучение различных видов информации осуществлялось в формате как текста-документа, так и текста-дискурса [2; 5; 13].

Таким образом, в системе лингводидактического тестирования, отражающей требования компетентностного подхода, текст выдвигается в качестве центрального объекта, вокруг которого формируется система зависимых от него те-

ИННОВАЦИИ В ОБЩЕМ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

стовых заданий, и рассматривается как основная дидактическая единица тестирования.

Возможность проектирования языковых тестов на базе компетентностного подхода (и выводимых из него принципов системности, прагматичности и функциональности) может быть реализована, если применяемая методика обучения также отвечает указанным принципам и ориентируется на когнитивно-лингвистический тип овладения иностранным языком [1]. Как показывает многолетняя практика преподавания английского языка в неязыковом вузе, системно-деятельностный, личностно ориентированный, прагматически направленный подходы к изучению иностранного языка вызывают значительный интерес и оказываются достаточно результативными, поскольку отвечают потребностям большей части выпускников неязыковых вузов в широком контексте их профессиональной деятельности.

Процесс обучения начинается с области письменной коммуникации, в контексте которой формируются лингвистический, дискурсивный и стратегический аспекты коммуникативной компетентности, а также создаются условия и предпосылки для последующего перехода в область устной коммуникации. Предметная сторона обучения предусматривает изучение структурно-смысловой организации текста и его единиц, овладение приемами беглого и изучающего чтения, а также ознакомление с когнитивными и метакогнитивными стратегиями, которые, как известно, обеспечивают эффективное чтение академической литературы: учебной, справочной и научной. Как справедливо отмечает Н.Н. Сметанникова, «обучение стратегиям чтения включает не только умение раскрыть иерархию информационных уровней (факты, мнения, суждения), иерархию смыслов текста (основная мысль, тема, подтема, микротема и т.д.), но и собственно процесс понимания (рефлексивная информация), т.е. процедуру обучения пониманию при чтении» [10, с. 7]. Чтение при этом рассматривается как многокомпонентный вид речевой деятельности, а в его структуре выделяются «содержательный» и «процессуальный» планы [3, с. 9].

Содержательная сторона обучения включает освоение базового лингвистического минимума и овладение технологией обработки текстовой информации. Данная технология представлена процедурами формализованного членения текста на смысловые компоненты и приемами их структурно-логического анализа. В результате удастся обеспечить формирование ряда компетентностных умений в области беглого и изучающего чтения [12]. Концеп-

туальная сторона обучения организована на основе двух взаимодействующих составляющих. Одна из них обеспечивает формирование лингвистического (грамматического) и дискурсивного аспектов компетентности. Вторая носит технологический характер и способствует формированию стратегического аспекта коммуникативной компетентности.

Обе составляющие обучения получают соответствующее отражение в концепции проектирования языкового теста. Первая обеспечивает лингводидактический фундамент тестирования, который позволяет сформировать требования к отбору языкового материала и выделить дидактические единицы тестирования (за основную дидактическую единицу принимается текст, в качестве дополнительных рассматриваются отдельные коммуникативно-значимые компоненты текста, формат которых совпадает с границами абзаца, предложения, словосочетания или слова). Вторая составляющая, ориентированная на применение определенных алгоритмов деятельности, позволяет ввести параметр измеряемости, поскольку технологический аспект выполнения тестовых заданий связан с использованием приемов структурно-логического анализа текстовой информации, опирается на языковые маркеры и носит формализованный характер. Более того, опора на эту составляющую помогает выработать критерии для оценки качества выполнения теста и определить параметры шкалы для измерения уровня иноязычной коммуникативной компетентности. При условии соотнесения с дидактическими единицами такая шкала, как выяснилось, позволяет осуществлять диагностику компетентностных умений и выявлять пороговый уровень владения английским языком, оценивая качество выполнения тестовых заданий в приложении к таким областям коммуникативной деятельности, как чтение и письмо [6].

Исходя из вышеизложенного, можно утверждать, что предложенная концепция проектирования языковых тестов моделирует благоприятные условия для рассмотрения коммуникативной компетентности (точнее, совокупности аспектов ее проявления) в качестве объекта тестового контроля:

- 1) стиль форматирования тестовых заданий нацеливает тестируемых на решение конкретной технологической задачи в рамках определенной предметной области;
- 2) технология выполнения заданий предполагает активизацию заданных аспектов коммуникативной компетентности посредством ряда деятельностных умений;
- 3) создаются предпосылки для создания системы лингводидактических измерений, ре-

ализующей возможность формализованного подхода к диагностике и оценке результатов тестирования.

Внедрение текстоцентрических тестов, форматирование заданий, выполнение которых предусматривает применение технологии формализованного членения текста и приемов структурно-логического анализа текстовой информации, позволяет творчески развить методику активного, личностно-деятельностного обучения, распространив ее идеи на весь ход учебного процесса, включая этап тестового контроля. Приобщая к использованию типовых приемов анализа и обработки текстовой информации, тестовые задания становятся средством управления познавательной деятельностью и стимулируют творческую активность тестируемых студентов.

Литература

1. Кабардов М.К. Коммуникативный и лингвистический типы овладения иностранным языком в разных условиях обучения // Школа здоровья. 1997. №1. С. 72 – 86.
2. Карасик В.И. О категориях дискурса. URL: <http://homepages.tversu.ru/~ips/JubKaras.html>.
3. Кожевникова Л.А. Определение конструкта при составлении тестов по чтению для академических целей : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2009.
4. Коккота В.А. Лингводидактическое тестирование. М. : Высш. шк., 1989.
5. Кубрякова Е.С. О тексте и критериях его определения. Текст. Структура и семантика. М., 2001. Т. 1. С. 72 – 81.
6. Масленников А.С., Тер-Авакян И.В. Языковое тестирование: система лингводидактических измерений // Высшее образование сегодня. 2009. №10. С. 25-28.
7. Наводнов В.Г., Масленников А.С., Киселева В.П. ФЭПО как инновационный подход в системе обеспечения качества образования // Аккредитация в образовании. 2008. № 24. С.74 – 81.
8. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. М. : МГЛУ, 2003.
9. Программа курса иностранного языка для вузов неязыковых специальностей. М. : МГЛУ, 2004.
10. Сметанникова Н.Н. Стратегии воспитания читателя в культуросозидающей модели образования. URL : <http://www.rusreadorg.ru/issues/hl/s1.doc>.
11. Сотникова Т.В. О лингвистических основах тестирования // Language and Literature. URL : <http://frgf.utmn.ru/last/No13/text21.htm>.
12. Тер-Авакян И.В. Английский язык: грамматика для чтения. Йошкар-Ола : МарГТУ, 2005. Ч. 1 – 2.
13. Тер-Авакян И.В. Английский язык: чтение и обработка информации. Йошкар-Ола : МарГТУ, 2007.
14. Тюрина С.Ю. Дискурс как объект лингвистического исследования. URL : <http://vfnglu.wladimir.ru/files/netmag/v3/ar11.doc>.

Communicative competence as the object of test control (on the material of the discipline “Foreign language”)

There is covered the issue of linguistic didactic testing at a non-linguistic higher school. There are regarded the questions of language testing projecting on the basis of the competence approach, and the conception of text-centric tests, which allows using the automated system of diagnostic research.

Key words: *system of linguistic didactic testing, communicative competence, text-centric test.*

О.Ф. ПИРАЛОВА
(Омск)

КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ВЫПУСКНИКА ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Даны сущностные характеристики оптимизации обучения инженерных кадров. Для детального исследования элементов оптимизации, а также их влияния на студентов, преподавателей и потенциальных работодателей выделены функции, способствующие обеспечению качества образования будущих инженерных специалистов.

Ключевые слова: *процессуальность, целесообразность, альтернативность, рациональность, функция координирования образовательных процессов, сравнительно-оценочная функция, функция динамических преобразований, целостная функция оптимизации.*

В настоящее время актуальна проблема создания компетентностных моделей выпускников инженерно-технических вузов, адаптированных к конкретным условиям профессио-