

ТЕСТУВАННЯ ТА ОЦІНЮВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ: НІМЕЦЬКИЙ ДОСВІД

Інна Тарасюк

inna_tarasiuk@yahoo.de

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, Україна

Received May 3, 2019; Revised June 8, 2019; Accepted June 24, 2019

Анотація. Оскільки навчання іноземної мови на сьогодні має абсолютно новий, сучасний підхід, оцінювання мовленнєвої компетенції повинно відповідати чітким міжнародним стандартизованим вимогам. Позаяк стаття має стислий інформативний характер, в її межах уточнено поняття оцінювання, як спонукання до відповідної мовленнєвої реакції або дії через чітко поставлені комунікативні завдання. У статті також відображено типи оцінювання, а саме формальне та неформальне, зовнішнє оцінювання та самоконтроль. Через те, що завжди важливо розуміти, з якою метою здійснюється оцінювання мовленнєвої компетенції, у статті виокремлено його функції, а саме: діагностування, сприяння, розпізнання прогресу, констатування досягнення цілей, встановлення рейтингу, виставлення оцінок, порівняння, мотивація та ін. Там, де дві особи, існують дві суб'єктивні картини об'єктивного світу: бачення ситуації тим, хто оцінює, і тим, кого оцінюють, то до уваги також взято психоемоційний аспект досліджуваного питання.

Ключові слова: оцінювання, тестування, формальне та неформальне оцінювання, зовнішнє оцінювання, самоконтроль, стандартизовані мовні іспити, психоемоційні стани особистості.

Tarasiuk, Inna. Speech Competence Testing and Assessment: German Approach.

Abstract. Methods and approaches of foreign language teaching being changed considerably of late, the assessment of the language competence should be consistent with clear international standardization requirements. Since the article has a brief informative character, the notion of evaluation as an inducement to a corresponding speech reaction or action through the well-defined communicative tasks is defined. Such types of evaluation as formal and informal, external evaluation and a self-assessment are outlined in the article. Different functions of speech competence assessment were covered, as it is important to understand its purpose. Among them are diagnostics, encouragement, progress recognition, the statement of goals achievement, the setting of rating, grading, comparison, motivation. Since there are two subjective pictures of the objective world where there are two persons: the vision of the situation for those who evaluate and those who are evaluated, the psycho-emotional aspect of the issue under consideration is also taken into account.

Keywords: assessment, testing, formal and informal assessment, external assessment, self-assessment, standardized language exams, psycho-emotional states of personality.

1. Вступ

Неможливо уявити собі заняття з іноземної мови, на якому б викладач не оцінював студентів/ учнів переважно більшість свого часу. Це відбувається свідомо, або і не усвідомлено, формально, або ж не формально. Отримана від оцінювання інформація використовується для планування та побудови

наступного заняття, для інформування студентів або ж їхніх батьків про актуальний рівень знань тощо.

У світі дедалі більшого значення надається питанням тестування та оцінювання на заняттях з іноземної мови, німецької мови зокрема. Практика застосування різних форм оцінювання щоразу урізноманітнюється. Саме тому, аби бути насправді кваліфікованим, сучасним викладачем іноземної мови, важливо орієнтуватися в усіх актуальних вимогах до оцінювання мовленнєвої компетенції своїх студентів та учнів, якими керуються колеги провідних закладів освіти Європи. Передусім вважаємо за доцільне в межах цієї статті надати стисло термінологічну характеристику поняттям тестування та оцінювання в площині нашої наукової теми, виокремити їхні типи та завдання з погляду того, хто навчає, і того, хто навчається.

У фаховій літературі, як і на практиці, основною ознакою тестування є спонукання студента/ учня до відповідної мовленнєвої реакції або дії через чітко поставлені завдання (приміром дати відповіді на основі прочитаного тексту, створити власне комунікативне повідомлення до рисунку, графіку тощо). Утім, коли йдеться про мовний сертифікат, частіше вживається термін іспит, ніж тест. Винятком щоправда є TestDaF (сертифікований іспит з німецької мови, як іноземної) (Grotjahn, Kleppin, 2015; Lengyel, 2010; Krumm, 2001).

Термін оцінювання ніби включає у себе згадане тестування, але позначає радше різні форми оцінки мовленнєвих таких навичок: спостереження, виправлення, похвала та покарання.

До проблеми тестування та оцінювання зверталось у свій час багато вчених. Серед сучасних дослідників у німецькомовному просторі можна виокремити С. Баллвег, С. Болтон, Р. Гротян, К. Клеппін, Й. Рохе та ін. (Ballweg, Drumm, Hufeisen, Klippel, Pilypaityte, 2013; Bolton, Glaboniat, Lorenz, Perlmann-Balme, Steiner, 2008; Grotjahn, Kleppin, 2015; Kleppin, 2010; Roche, 2010).

При розробці тестування та характеристикі мовних здібностей усі великі міжнародні розробники стандартизованих мовних іспитів, так само як і європейські університетські Центри вивчення мови, державні та приватні школи дедалі більше керуються описом рівнів мовленнєвої компетенції загальноєвропейського стандарту (die Kompetenzniveaus und Kann-Beschreibungen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER)). Загалом на сьогодні GER вважають головним інструментом забезпечення та гарантування якості в галузі тестування та оцінювання іншомовної компетентності (Bolton et al., 2008; Grotjahn, Kleppin, 2015, p. 22; Krumm, 2001).

2. Методи дослідження

Для досягнення поставлених цілей було використано такі теоретичні методи дослідження: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація

наукових джерел для вивчення особливостей тестування та оцінювання мовленнєвої компетенції в міжнародній практиці.

3. Обговорення результатів

У контексті оцінювання потрібно говорити про дві перспективи одного й того самого процесу:

- перспектива/ погляд на оцінювання з позиції викладача;
- перспектива/ погляд на оцінювання з позиції того, хто навчається.

Пропонуємо розглянути функції, описані німецькими вченими Р. Гротян та К. Клеппін, які формально виконує оцінювання у навчальному процесі з погляду викладача (Grotjahn, Kleppin, 2015).

1. *Діагностування*. Під час діагностування йдеться про виявлення сильних та слабких сторін того, хто навчається;

2. *Сприяння*. Після діагностування рівня знань, викладач вирішує, кому з його учнів потрібна додаткова підтримка;

3. *Розпізнавання успіхів/ прогресу*. Викладачеві важливо знати, яких успіхів досягли окремі учні, або ж група загалом;

4. *Констатування досягнення цілей, визначених навчальною програмою*;

5. *Вибір або допуск*. Окремі іспити мають селективну функцію. Лише за умови досягнення певного рівня знань можливо отримати, приміром, допуск до навчання в Німеччині (як приклад *TestDaF*);

6. *Встановлення рейтингу* всередині однієї групи;

7. *Виставлення оцінок*. Тест або іспит є підставою для виставлення тої чи іншої оцінки;

8. *Порівняння* з іншими (паралельними) навчальними групами/ класами;

9. *Мотивація учнів*. Із оцінюванням часто пов'язують прагнення мотивувати учнів до кращих досягнень, повторити та закріпити вивчений матеріал;

10. *Дисциплінування*. Іноді негативне або ж суворе оцінювання спонукає студента/ учня до кращої/ соціально адекватної поведінки в групі/ класі.

Також учні/ студенти можуть бути зацікавлені з різних причин у інструментах оцінювання. Розглянемо функції, які, на думку учнів, виконує оцінювання:

1. *Інформація про власний рівень знань* на основі контрольних робіт, тестів для самоконтролю, іспитів тощо;

2. *Розпізнавання власного прогресу в навчанні*;

3. *Розвиток власних навичок діагностики рівня знань*, як важливої передумови до самостійного навчання;

4. *Отримання важливого документа про освіту*. Диплом або сертифікат про знання мови дає можливості для продовження навчання й успішного працевлаштування.

Отож, з оцінюванням пов'язано багато функцій і розглядаємо й застосовуємо ми їх залежно від мети оцінювання та соціальної ролі: «викладач» – «учень» (Van Avermaet, Gysen, 2008; Krumm, 2001).

З'ясувавши функції оцінювання, вважаємо за доцільне стисло зупинитися на його основних типах.

Отож, у світовій практиці прийнято розрізняти формальне та неформальне оцінювання, а також зовнішнє та самооцінювання/ самоконтроль (Clalüna, Tschärner, 2013; Garne, 2005; Grotjahn, Kleppin, 2015; Roche, 2010).

Відтак, до формального оцінювання належать іспити та тести, в основі яких лежить ґрунтовна, багаторічна праця спеціалістів. Типовою ознакою формальних іспитів є їхня стандартизація. У стандартизованих іспитах чітко врегульований формат текстів та завдань. Також існують украй чіткі та зрозумілі критерії оцінювання, за якими визначають рівень мовної компетенції (рівень А1 – С2 за загальноєвропейським стандартом (GER)). Як приклад таких іспитів вважається сертифікований іспит Гете-Інституту (Goethe-Zertifikat), іспити австрійського мовного диплому (ÖSD), тест німецької як іноземної мови (TestDaF), а також тести з англійської мови, такі як TOEFL або IELTS. Формальні іспити повинні відповідати усім міжнародним стандартам. Неформальні мають менш вимогливі критерії за змістом та технікою їх складання. Прикладами неформальних іспитів можуть бути проміжні екзамени та тести, які викладач самостійно готує для певного навчального курсу (Garne, 2005; Grotjahn, 2010; Shohamy, 2001; Studer, 2010).

Утім, низка науковців, серед яких Моніка Клалюна та Барбара Чарнер та ін. вважають, що стандартизовані іспити мають численні недоліки, оскільки не враховують індивідуальних та ментальних особливостей мовців у контексті їх інтеграції у іншомовному середовищі (Clalüna, Tschärner, 2013).

Говорячи про зовнішнє оцінювання в контексті нашої теми, варто зазначити, що всі стандартизовані тести та іспити, а також основна частина тестів, що застосовуються на заняттях, використовуються з метою зовнішнього оцінювання. Тобто, або зовнішня організація, або власне викладач оцінює мовленнєві здібності тих, хто бере участь у іспиті. Зазвичай наприкінці видається офіційний сертифікат, посвідчення або ж виставляється оцінка.

Типовий самоконтроль може бути ініційованим як викладачем, так і самим студентом/учнем. Результати дають інформацію про його актуальний рівень знань та допомагають в подальшій організації навчального процесу.

Отже, в оцінюванні завжди є рівні особи – той, хто оцінює, і той, кого оцінюють. А там, де є дві особи, там є дві суб'єктивні картини об'єктивного світу: бачення ситуації тим, хто оцінює, і тим, кого оцінюють. Разом із тим, які б соціальні ролі ми не мали тепер, кожен без винятку має досвід складання того чи іншого іспиту. І зазвичай, пригадуючи власний досвід, про іспити ми згадуємо і розповідаємо досить емоційно. Чи ці спогади емоційно позитивно, чи негативно марковані, залежить безумовно від багатьох чинників, приміром від психоемоційного стану, темпераменту, рис характеру особистості. Не менш важливою є також мотивація, власне мета, з якою ми склали цей іспит. Деякі люди пов'язують з іспитом виключно позитивні емоції, сприймають його як виклик, можливість продемонструвати усі свої знання та вміння, довести собі та іншим, що вони заслуговують на найвищу оцінку. Але

дуже часто хвилювання та негативні емоції переважають та перешкоджають проявити себе. Наслідком надмірної тривоги може стати невдало складений іспит. На Рис.1 досить влучно відображено обидві екзаменаційні ситуації (Grotjahn, Kleppin, 2015, p. 11).



Рисунок 1. Вплив психоемоційних станів особистості на результат іспиту

Важливо зазначити, що навіть погляд викладача/екзаменатора (привітний, підбадьорюючий, або ж навпаки, критичний, осудливий) здатний позитивно або негативно впливати на студента/учня, а відтак і на результат його роботи. Слід завжди намагатися бути ввічливим та доброзичливим, адже іспит повинен спонукати до вдосконалення, а не розчарування людини, яка вивчає іноземну мову.

4. Висновки

Отож, у підсумку можна сказати, що питання оцінювання мовленнєвої компетенції є дискусійним та простим водночас, адже є низка стандартизованих механізмів оцінювання, які прекрасно зарекомендували себе на практиці та якими ми можемо фрагментарно користуватися на заняттях. Проаналізувавши типи та функції оцінювання стає зрозумілим, що вони мають дві перспективи розгляду – з позиції того, хто оцінює, і того, кого оцінюють. Тому повноцінне вивчення проблеми оцінювання неможливе без урахування психологічного аспекту. Саме цей аспект надає поштовх до майбутніх наукових розвідок, котрі відобразимо в подальших публікаціях.

References

- Ballweg, S. Drumm, S. Hufeisen, B. Klippel, J., Pilypaityte, L. (2013). *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch? Deutsch Lehren Lernen*. Band 2. München: Klett-Langenscheidt.
- Beurteilen im DaF-/DaZ-Unterricht Testen – Evaluieren – Prüfen Akten der Vierten Gesamtschweizerischen Tagung für Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer 29. und 30. Juni 2012 – Universität Bern. M. Clalüna, B. Tschärner (Eds.). Impressum Käser Druck.

- Bolton, S., Glaboniat, M., Lorenz, H., Perlmann-Balme, M., Steiner, S. (2008). *Mündlich: Mündliche Produktion und Interaktion Deutsch: Illustration der Niveaustufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens*. München: Langenscheidt.
- Garne, B. (2005). Auf den Flügeln der Sprache: Ein diagnostisches Verfahren. In: *Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund*. (pp. 241-260), K. Ehlich u.a. (Eds.). Bonn: BMBF.
- Grotjahn, R. (2010). Sprachtests: Formen und Funktionen. In: *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. (pp. 211–215). W. Hallet, F. Königs (Eds.). Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Grotjahn, R., Kleppin, K. (2015) *Prüfen, Testen, Evaluieren* Klett-Langenscheidt München.
- Kleppin, K. (2010): Fehleranalyse und Fehlerkorrektur. In: *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: ein Internationales Handbuch (1.Halbband)*. (pp. 1060-1072). H.-J. Krumm (Ed.). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Krumm, H.-J. (2001). Bildungsstandards und Kompetenzorientierung – Herausforderungen für das Fach Deutsch als Fremdsprache. In: *Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache. Bd. 14/2010*. (pp. 171–185). H.-J. Krumm, P. R. Portmann-Tselikas, (Eds.). Innsbruck: Studienverlag.
- Lengyel, D. (2010). Language Diagnostics in multilingual settings with respect to continuous procedures as accompaniment of individualized learning and teaching. Strasbourg: Council of Europe. Retrieved from: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Source2010_Forum_Geneva/1_Diagnostic_Lengyel_EN.pdf
- Roche, J. (2010) Fremdevaluation und Selbstevaluation. In: *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. (pp. 228–231). W. Hallet, F. G. Königs. (Eds.). Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Rumpf, H. (1996). Wirklichkeiten berühren. Umriss einer neuen Lernkultur. *Fragen und Versuche*, 77, 8–22.
- Shohamy, E. (2001). *The Power of Tests: A Critical Perspective on the Uses of Language Tests*. Harlow: Pearson Education.
- Smit, R. (2008). Formative Beurteilung im kompetenz- und standardorientierten Unterricht. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 26(3), 383–392.
- Studer, T. (2010). Kompetenzmodelle und Bildungsstandards für Deutsch als Fremd- und Deutsch als Zweitsprache. In: *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. (pp. 1264–1271). H.-J. Krumm, C. Fandrych, B. Hufeisen, C. Riemer (Eds.). Berlin: De Gruyter. Bd. 2, Art. 142.
- Van Avermaet, P., Gysen, S. (2008): *Language Learning, Teaching and Assessment and the Integration of Adult Immigrants. The Importance of Needs Analysis*. Strasbourg: Council of Europe. Retrieved from: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/MigrantsSemin08_MainDocs_EN.asp.