

RU

Тест для определения объема англоязычного вербального рецептивного опыта и сформированности механизмов аудирования у учащихся на уровне среднего общего образования и студентов-бакалавров

Данилин М. В.

Аннотация. Цель исследования - описать модель теста, разработанного для определения объема англоязычного рецептивного опыта, выражаемого в уровнях владения языком, и косвенного обнаружения проблем функционирования психологических механизмов аудирования у учащихся на уровне среднего общего образования и студентов-бакалавров. В статье изложены основные этапы разработки теста, процедура разработки заданий, а также результаты проверки теста на надежность. Научная новизна заключается в построенной модели теста и в разработке критериев косвенного определения недостаточного формирования механизмов аудирования по ответам на задания теста. Результатом исследования являются описанные модель теста, алгоритм отбора содержания, типы заданий, критерии определения объема рецептивного опыта и недостаточного формирования механизмов аудирования.

EN

Test for Determining Amount of the English-Language Verbal Receptive Experience and Formation of Listening Mechanisms in Secondary General Education Students and Undergraduate Students

Danilin M. V.

Abstract. The purpose of the study is to describe the model of a test designed to determine the amount of the English-language receptive experience that manifests itself in language proficiency levels and to discover, in an indirect manner, problems with the functioning of psychological listening mechanisms in secondary general education students and undergraduate students. The article describes the main stages of the test development, a procedure for developing the tasks, as well as results of verifying the test reliability. Scientific novelty lies in the constructed model of the test, as well as in development of criteria for indirectly determining insufficient formation of listening mechanisms based on answers to the test tasks. The result of the study amounts to the described model of the test, the algorithm for selecting the content, types of tasks, criteria for determining the amount of receptive experience and insufficient formation of listening mechanisms.

Введение

Актуальность темы исследования. Как известно, в рамках предмета «Иностранный язык» обучение иноязычному аудированию является одной из центральных задач наряду с необходимостью обучения другим видам речевой деятельности.

Проблема обеспечения объективного контроля результативности обучения иноязычному аудированию не теряет своей актуальности по сей день. Это объясняется особенностью данной деятельности с точки зрения ее психологической основы – механизмы, обеспечивающие саму способность слуховой рецепции (речевой слух, оперативная память, сегментация), опыт интериоризации вербально оформленных элементов среды, а также мыслительные механизмы, позволяющие оформлять акустические сигналы в соответствии с данным опытом интериоризации в значения, а затем по законам лингвистического порядка извлекать подтекст воспринятого,

не поддаются прямому научному наблюдению и эксперименту ввиду интериорности протекания процессов, обеспечивающих результативность аудирования.

Исходя из этого, диагностика результативности обучения аудированию обычно проводится с применением тестового метода. Объектом диагностики является понимание, при этом суть понимания интерпретируется методистами по-разному – на современном этапе обычно говорят о критическом понимании [3, с. 83; 5, с. 142-143], понимании дискурса [12, с. 2526]. В свою очередь, наиболее содержательными, по нашему мнению, остаются номенклатуры умений, предложенные Н. В. Елухиной (1989), Е. И. Пассовым и В. Ф. Сатиновой (1971), где авторы выделяют умения: а) выделять главную мысль, б) определять отношение говорящего к сказанному и другим объектам среды, в) заполнять смысловые пропуски с опорой на контекст [6, с. 31], г) постигать замысел и мотив высказываний [10].

Тесты, ориентированные на проверку результативности понимания, играют важную роль в мониторинге эффективности овладения английским языком, но не позволяют преподавателям изучить процессы восприятия и понимания, которые составляют деятельность аудирования, и определить, что мешает учащимся достичь понимания в том или ином случае. Одновременно с этим в отечественной методике преподавания иностранных языков обнаруживается недостаток диагностических мероприятий, ориентированных на определение объема успешно интериоризированного в условиях образовательной среды рецептивного лексического материала, результаты которых приведены в соответствие с уровнями владения иностранным языком по Общеввропейской шкале языковой компетенции [9].

Все вышесказанное определяет актуальность темы исследования, а именно необходимость разработки теста для измерения объема рецептивного опыта и диагностики проблем на перцептивном уровне процесса слуховой рецепции у учащихся на уровне среднего общего образования и студентов-бакалавров.

Задачи исследования:

- осуществить планирование модели диагностического теста, предварительно определив область содержания;
- провести целенаправленный отбор содержания для конструирования пробного теста;
- составить тестовые задания, адекватные поставленным задачам тестирования;
- разработать и описать критерии оценивания успешности тестирования и шкалу перевода количественных результатов в качественные;
- оценить надежность модели с помощью двух параллельных пробных тестов и по анализу типичных ошибок определить критерии косвенного определения проблем с механизмами аудирования.

Теоретическая база исследования включает в себя: а) исследования в области проблем дидактической тестологии (В. А. Коккота [8], В. Ю. Переверзев [11], В. С. Аванесов [1]); б) исследования в области психологических и психологических основ слуховой рецепции или аудирования (А. В. Венцов, В. Б. Касевич [4]; А. С. Штерн [13]); в) исследования в области методики преподавания иностранных языков и аудирования в частности (Н. В. Елухина [6]; Е. И. Пассов, В. Ф. Сатинова [10]; М. Рост [19]).

Методы исследования: теоретический анализ научной литературы по представленной проблеме; моделирование; тестовый метод; метод статистической обработки данных; методы контролируемого и случайного отбора данных.

Практическая значимость исследования состоит в возможности применении модели теста для конструирования электронного теста, позволяющего диагностировать успешность обучения иноязычному аудированию на английском языке учащихся на уровне среднего общего образования и студентов-бакалавров.

Планирование диагностического теста

для выявления объема иноязычного рецептивного вербального опыта

и проблемных участков в сформированности психологических механизмов аудирования

Как и лингводидактический тест в целом [8], диагностический тест есть «специально организованная система тестовых заданий», при этом в случае диагностического теста данная система направлена на решение сразу двух задач, а именно «позволяет не только определить уровень знаний, умений, навыков, но и обнаружить причины их недостаточной сформированности» [2, с. 60]. Таким образом, такой тест одновременно выполняет как контролируемую, так и собственно диагностическую функции.

Сконструированный на основе модели тест должен помогать решать следующие задачи: 1) определять объем иноязычного рецептивного вербального опыта; 2) обнаруживать проблемные участки в сформированности психологических механизмов аудирования.

Иноязычный рецептивный вербальный опыт понимается нами как отпечаток среды (образовательной или среды целевого языка) в процессе обучения иностранному языку, характеризующийся определенным набором интериоризированного посредством слуховой и зрительной модальных систем человека лексического материала, неотделимого от ситуации его использования и эмоций, сопровождающих то или иное коммуникативное событие [7, с. 135]. На перцептивном уровне восприятия (по А. С. Штерн) [13] этот опыт представляет собой совокупность перцептивных эталонов их слуховой и зрительной форм в потенциально бесконечном наборе контекстов, что, в соответствии с принципом «Possible-Word Constraint» («Ограничения Допустимого Слова») [16], обеспечивает успешность сегментации речи – деления потока на сигналы, соответствующие приобретенным в процессе обучения эталонам.

Определение объема данного опыта предполагается производить на основе заданий на рецепцию лексических и синтаксических единиц (слов, устойчивых словосочетаний, предложений). Слова и устойчивые сочетания должны быть включены в активный словарь УМК “Spotlight” и “Starlight” как самых распространенных в отечественных школах, быть частью как рецептивного, так и продуктивного словаря. Далее необходимо распределить единицы по уровням А1-С1 по системе Общеввропейских компетенций владения иностранным языком (CEFR).

Результативность обнаружения проблем в процессе аудирования (с оперативной памятью, речевым слухом, сегментацией) предполагается обеспечить следующим образом:

а) для диагностики речевого слуха – отбором лексических единиц, акустическая форма которых не переводится в письменную по типичным правилам произношения в английском языке; отбором стимулов, содержащих элементы, затрудняющие восприятие (шум, вербальные уловки, скорость речи); разработкой заданий, предполагающих учет того, сколько раз был предъявлен стимул для восприятия;

б) для диагностики оперативной памяти – отбором предложений, количество лексических единиц в которых и соответствует, и превышает «магическое число» Дж. Миллера [4, с. 85]; разработкой заданий, включающих учет количества предъявлений стимула;

в) для диагностики сегментации – разработкой заданий на запись предложений на слух без подсказок о количестве произнесенных слов;

г) для диагностики функционирования психологических механизмов в их содружестве – разработкой серии заданий вышеуказанных типов на основе одного стимула длительностью не более 1,5-2 минут. Разработанный план представлен в Таблице 1.

Таблица 1. Планируемое содержание и логика модели теста

Часть (секция)	Количество заданий	Виды заданий
№ 1	Всего: 24	<ul style="list-style-type: none"> • опознание слова уровня А1-В2 по акустическому сигналу при двойном предъявлении стимула с паузой (8 единиц); • указание попытки, после которой слово было опознано (8 единиц); • понимание опознанного слова в соответствии с контекстом (8 единиц)
№ 2	Всего: 9	<ul style="list-style-type: none"> • опознание устойчивого словосочетания уровня В2 при двойном предъявлении стимула с паузой (3 единицы); • указание попытки, после которой словосочетание было опознано (3 единицы); • понимание устойчивых словосочетаний в контексте (3 единицы)
№ 3	Всего: 6	<ul style="list-style-type: none"> • опознание всех лексических единиц уровней А1-С1 в предложениях при одиночном предъявлении стимула с паузой (3 единицы); • указание попытки, после которой предложение было опознано в том или ином объеме (3 единицы)
№ 4	Всего: 8	<ul style="list-style-type: none"> • понимание деталей (4 единицы); • опознание слова в контексте (2 единицы); • понимание опознанного слова в соответствии с контекстом (2 единицы)

Планируемые задания и их порядок, представленные в Таблице 1, отвечают характеристикам педагогического теста: они обладают специфической формой (основаны на истинности/ложности, требуют точного ответа), порядок частей построен по возрастанию трудностей [1, с. 7].

По результатам планирования мы очертили область содержания, принадлежащего уровням А1-С1 владения английским языком, а также составили план модели теста и описали предполагаемые в нем виды заданий.

Отбор содержания теста для определения объема англоязычного вербального рецептивного опыта и сформированности механизмов аудирования

Материалом для разработки заданий выступили аутентичные аудио- и видеоматериалы, представленные на платформе YouTube, поиск которых был проведен с помощью онлайн-инструмента Youglish [20], предоставляющего возможность автоматизированного поиска аудио- и видеоматериалов, находящихся на платформе в свободном доступе, по необходимым ключевым словам, словосочетаниям и предложениям.

Отбор материалов был произведен при помощи методов случайного и контролируемого выбора. Метод контролируемого отбора использовался нами при помощи онлайн-словарей Oxford Learner’s Dictionaries [17] и Cambridge Dictionary [14], которые предлагают инструменты автоматизированного анализа текстов [15; 18] на предмет относимости содержащихся в них лексических единиц к уровням обучения иностранному языку А1-С1 по Европейской шкале языковых компетенций (английский язык).

Процедура отбора материала. Руководствуясь методом случайного отбора, мы произвольным образом отобрали лексические и синтаксические единицы (слова и устойчивые словосочетания) в соответствии с вышеуказанными условиями.

Полученный список проанализирован при помощи онлайн-инструментов Oxford Text Checker и Cambridge Text Inspector [ibidem], на основе результатов которых составлена матрица лексических единиц по их принадлежности к тому или иному уровню владения языком.

Руководствуясь методом контролируемого отбора, с помощью инструмента Youglish мы провели поиск аудио- и видеоматериалов по ключевым лексическим и синтаксическим единицам, представленным в разработанной матрице. Видеоматериалы с ключевыми словами и устойчивыми словосочетаниями отобраны исходя из их расположения в конце предложения (примеры: "I'm thinking of an oven", "You ask for something in return"). По ключевым словам также были отобраны целые предложения (пример: "Shyness is about fear of social judgement").

Таким образом, на основе предложенного алгоритма нами были отобраны 30 аутентичных аудио- и видеоматериалов, а именно отрывки из "Ellen's Show", "Jonathan Strange and Mr. Norrell", YouTube-канала "Ted Talks", "Broadchurch", "Downton Abbey", "Doctor Who", "War and Peace", "Once upon a Time".

Составление тестовых заданий

Составление пробного теста проводилось на базе LMS Moodle, где для разработки самих заданий применялись как предлагаемые в системе базовых инструментов для создания тестов, такие как «Краткий ответ» и «Множественный выбор», так и дополнительные плагины, распространяющиеся бесплатно: "Pattern match" и "Regular expression short answer".

Перед разработкой заданий тесту были присвоены следующие характеристики: а) количество попыток – «1»; б) расположение – «каждый вопрос с новой страницы», для части 4 корректирующийся вручную на странице заданий; в) свойства вопроса – отложенный отзыв; г) настройки просмотра – сняты все галочки кроме «Позже, но только пока тест открыт – Итоговый отзыв к тесту».

Часть 1. Во всех заданиях этой части применен инструмент Moodle «Краткий ответ». Из отобранных единиц видеоматериалов с помощью программы «Видеоредактор» ПО "Windows" были вырезаны полные предложения с ключевыми словами уровней A1-B2, при этом по каждому уровню было отобрано по 2 лексические единицы. Каждый отрывок был продублирован в программе «Видеоредактор» с добавлением паузы в 5 секунд между копиями и сохранен в виде одного файла, таким образом обе попытки уже записаны в самом видеофайле. Каждый видеофайл с дублированными отрывками был оформлен в отдельное задание с тремя заданиями: а) первый предполагал написание опознанного слова на английском, установка для него была следующей – "What word do you hear at the end of the video? Write it."; б) второй предполагал написание русского эквивалента опознанного английского слова в соответствии с контекстом с установкой "What is it in Russian?"; в) третье задание направлено на указание попытки, когда оба задания были выполнены, в связи с чем в начале данной части тестирующим было предоставлено предупреждение о необходимости отслеживания количества просмотров. Аудиовизуальные стимулы разрешается смотреть 3 раза.

Часть 2. В заданиях этой части был применен инструмент "Regular expression short answer", принцип подготовки материалов не менялся. Формулировка задания была следующей – "What phrase is missing?", при этом в самом задании дается вербальная печатная опора с пустым полем для ввода для указания на границы проверяемой фразы. Вставка поля для ответа была выполнена при помощи добавления пустого поля с помощью нижнего подчеркивания (« ____ ») на этапе редактирования вопроса. Аудиовизуальные стимулы также разрешается смотреть 3 раза.

Часть 3. В этой части использовался инструмент "Pattern match question", принцип подготовки материалов не менялся. Формулировка задания следующая – "Watch a video ONCE and write down the whole sentence AFTER you've heard it.". Стимулы аудиовизуальной природы разрешается просмотреть 1 раз, при этом запись ответа разрешается только после просмотра стимула, о чем предупреждается в установке на просмотр.

Часть 4. В этой части использовались инструменты «Короткий ответ» и «Множественный выбор», при подготовке материалов отрывок не дублируется, сигнализируя о возможности только одного просмотра. Все 8 вопросов данной части были расположены на одной странице, но просмотр проводится *после* ознакомления с заданиями; установка на выполнение задания – "You have 30 seconds to look at the tasks. Play the recording after it only ONCE and complete the tasks afterwards". Примеры формулировок вопросов этой части:

а) для понимания деталей № 1 – "What do Snow White and Prince Charming want to know about? (use no articles)" + поле для короткого ответа. Необходимо подчеркнуть, что ответ на вопрос должен строго соответствовать произнесенному в аудио- или видеоматериале;

б) для понимания деталей № 2 – "Did Snow White and Prince Charming agree to the deal?" + множественный выбор: а) Only Prince agreed; б) No; в) Yes; г) Only Snow White agreed;

в) для опознания слова – "Complete the sentence: Fear not, ___ I can ease your mind!" + короткий ответ (опознание слова).

Выше нами изложен ход составления пробного теста на базе LMS Moodle, а именно: процедура подготовки аудио- и видеоматериалов к использованию в заданиях, алгоритм составления заданий каждой части и процедура их выполнения.

Критерии оценивания успешности тестирования и перевод количественных результатов в качественные

Для решения задачи по определению объема иноязычного рецептивного вербального опыта были разработаны критерии оценивания успешности опознания и понимания слов и устойчивых выражений как отдельно,

так и в составе предложений, в зависимости от их принадлежности к определенному уровню владения языком по CEFR (Таблица 2).

Таблица 2. Система оценивания результатов восприятия и понимания единиц

Уровень единиц в соответствии с CEFR	Опознавание единицы	Попытка			Достижение понимания
	Максимальный балл	1	2	3	Верный перевод
A1	1	1	0,5	0	3
A2	2	2	1	0	4
B1	3	3	2	1	5
B2	4	4	3	1	6
C1	10	-	-	-	-

В Таблице 2 показано, что сумма баллов за слова повышается соответственно повышению их уровня по Европейской шкале языковых компетенций. С увеличением количества попыток баллы уменьшаются закономерно уровню слов.

При оценке успешности восприятия и понимания учитываются все единицы, которые используются в заданиях с целенаправленным восприятием (разработанные при помощи инструментов «Короткий ответ», «Pattern match» и «Regular expression short answer»).

Далее подсчитываются все единицы, подлежащие восприятию и пониманию, определяется максимальное количество баллов, которое тестируемый может получить за успех в данных заданиях. После этого, принимая во внимание традиционно выделяемые в тестологии 70% правильных ответов в качестве показателя удовлетворительной подготовки тестируемого [11, с. 97], вычисляем 70% от максимального количества баллов (Таблица 3).

Таблица 3. Соотношение уровней языка, максимальных и проходных баллов

Уровень языка	Количество единиц	Количество возможных баллов	Количество проходных баллов (при пороге в 70%)
A1	19	28	19,6
A2	8	28	19,6
B1	4	22	15,4
B2	10	40	28

Следуя принципу перехода на тот или иной уровень владения языком, по которому достижение каждого нового уровня в той или иной степени зависит от успешности достижения предыдущего, мы предлагаем следующий алгоритм определения результата тестирования:

1. Подсчитываются баллы, полученные за успешное восприятие и понимание единиц каждого уровня языка по отдельности по всему тесту.

2. Определяется соответствующий уровням владения языком объем рецептивного опыта по накопительному принципу, при этом переход на уровень выше допускается только при получении количества баллов, равного или выше проходного минимума. Пример: если тестируемый получил 20 баллов за успешное восприятие и понимание единиц уровня A1, но 18 баллов за единицы уровня A2, то интериоризированный объем опыта будет соответствовать уровню A1.

Необходимо отметить, что в условиях небольшого объема выборки для теста, оправданного попыткой обеспечить его экономичность, с теоретической точки зрения допускается ситуация, в которой тестируемый не набирает проходной балл по уровню A2, но набирает по уровню B1. В таком случае следует понизить конечный результат до предыдущего уровня, если на нем набрано не менее 50% от общего числа баллов, и до уровня ниже предыдущего, если набрано до 10% и менее.

Таким образом, объем англоязычного вербального рецептивного опыта определяется с помощью вычисления количественного результата восприятия и понимания по приведенным выше критериям; далее полученные данные сверяются с проходными баллами и определяется качественный результат, выраженный уровнем владения английским языком по CEFR.

Оценка надежности модели теста и критерии косвенного определения недостаточного формирования механизмов аудирования по ответам на задания теста

Для оценки надежности модели теста был выбран способ тестирования с помощью двух параллельных тестов. Для этого мы заранее сформировали вторую версию теста по разработанной модели. В связи с тем, что в модели теста присутствуют вариативные (случайные) элементы содержания, то параллельный тест имел отличные от первой версии показатели максимального количества баллов и количество проходных баллов.

Перед началом пробного тестирования были сформулированы нулевая и альтернативная гипотеза. Нулевая гипотеза – параллельные тесты не имеют статистических значимых сдвигов, тест пригоден к использованию. Альтернативная гипотеза – параллельные тесты имеют значительные сдвиги в значениях, тест не пригоден для использования.

Два параллельных теста были предложены 40 студентам ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет» в период 2020-2021 гг., которые обучались на 3 курсе очного отделения, на факультете романско-германских языков по направлениям «Лингвистика» и «Педагогическое образование», профилям «Иностранный язык и межкультурная коммуникации», «Иностранный язык», «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур». Студентам были предоставлены оба варианта теста в один день с перерывом в 15 минут. Среднее время выполнения каждого теста – 27 минут. Оценка значимости была проведена с применением Т-критерия Вилкоксона. Для обеспечения расчетов мы возвели уровни владения иностранным языком в шкалу рангов: А1 присвоен показатель 1, А2 – 2, В1 – 3, В2 – 4, С1 – 5 соответственно. Для визуализации данных для расчета мы случайным образом отобрали показатели 20-ти студентов, которые оформили в Таблицу 4.

Таблица 4. Результаты параллельных вариантов теста

1	2	3	4
№ студента	Результат первого теста	Результат второго теста	Сдвиг
1	5	5	0
2	5	5	0
3	5	5	0
4	5	5	0
5	5	5	0
6	2	4	+2
7	4	4	0
8	2	2	0
9	5	5	0
10	1	1	0
11	1	2	+1
12	2	2	0
13	4	4	0
14	3	4	+1
15	4	4	0
16	3	3	0
17	4	4	0
18	4	4	0
19	3	4	+1
20	5	5	0

Расчет данных по Т-коэффициенту Вилкоксона был произведен в программе “Statistica” (“Statistics” – “Non-parametrics” – “Comparing two dependent samples” – “Wilcoxon matched pairs test”).

Pair of Variables	Wilcoxon Matched Pairs Test (Spreadsheet1)			
	Valid N	T	Z	p-value
Var1 & Var2	4	0.00	1.825742	0.067890

Рисунок 1. Результат вычисления по Т-критерию Вилкоксона в “Statistica”

На Рисунке 1 показан результат оценки значимости сдвига по Т-критерию Вилкоксона. Числовой результат 0,6789, представленный в столбце “p-value”, расположен в зоне незначимости (>0,5000), что сигнализирует о достоверности нулевой гипотезы.

Таким образом, следует заключить, что разработанные тесты и модель теста пригодны для применения. Проанализировав ответы тестируемых на предмет типичных ошибок, мы разработали критерии для косвенного определения механизма, из-за которого тестируемые испытывают трудности в аудировании:

1. Речевой слух

а) опознана единица, близкая по звучанию с правильной (например: *closed* вместо *clothes*) и/или единица, фонетическая форма которой значительно отличается от правильной (*last rice* вместо *first place*);

б) в предложениях артикль “the” заменен артиклем “a” и наоборот, либо артикли отсутствуют полностью;

в) единицы распознаны со второго-третьего раза или не распознаны совсем, и/или распознанная единица не совпадает с ее контекстуальным переводом.

2. Оперативная память

а) предложение, содержащее до 9 слов, записано не до конца;

б) предложение, состоящее из более чем 9 слов, записано полностью, но с пробелами в середине;

в) в части 4 не выполнено два или более заданий.

3. Сегментация

а) в ответах обнаруживаются наивные неологизмы, образованные при помощи двух или нескольких слов (“*name of your Bornjile*” вместо “*the name of your unborn child*”);

б) количество распознанных единиц в словосочетании/предложении превышает правильное количество (“*you’ll be right for someone*” вместо “*on your behalf*”);

в) артикли в предложениях входят в состав наивных неологизмов.

Результаты проверки модели при помощи проведения двух параллельных тестов позволяют говорить о пригодности разработанных тестов и модели. Проанализировав качественные результаты пробного тестирования, мы сформулировали критерии для косвенного определения механизма аудирования (речевого слуха, оперативной памяти или сегментации), из-за которого тестируемые испытывают трудности в слуховой рецепции. Для регистрации проблемы достаточно соответствия одному из критериев.

Заключение

В результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

Планирование модели диагностического теста для выявления объема иноязычного рецептивного вербального опыта и проблемных участков в сформированности психологических механизмов аудирования позволяет провести целенаправленный отбор содержания теста, разработать тестовые задания и определить критерии оценивания успешности тестирования, а также шкалу перевода количественных результатов тестирования в качественные, при этом содержание теста для определения объема англоязычного вербального рецептивного опыта и сформированности механизмов аудирования должно основываться на аутентичных аудио- и видеоматериалах, выбранных на основе методов случайного и контролируемого выбора.

Модель диагностического теста, представленная в данной работе, является эффективным инструментом для определения объема рецептивного опыта и косвенной диагностики функционирования механизмов аудирования у учащихся на уровне среднего общего образования и студентов-бакалавров. Модель состоит из 4 частей, 5 типов заданий (опознание единиц, опознание целого предложения, указание попытки, понимание единиц, понимание деталей с указанием точных единиц и с выбором правильного перефразированного ответа из четырех возможных), всего в модели задействовано 47 заданий. Все задания отобраны с ориентацией на возможность косвенного анализа проблем, которые испытывает тестируемый в процессе аудирования.

Надежность модели теста может быть подтверждена на основе тестирования с помощью двух параллельных тестов, так как параллельные тесты не имеют статистических значимых сдвигов.

Критерии косвенного определения недостаточного формирования механизмов аудирования по ответам на задания теста позволяют выявить проблемы, связанные с речевым слухом, оперативной памятью и сегментацией, возникающие у учащихся и студентов-бакалавров в процессе выполнения заданий на аудирование.

Перспективы дальнейшего исследования мы видим в конструировании программированной версии теста по разработанной модели с основой на теорию тестовых заданий (Item Response Theory) с увеличением объема выборки аудио- и видеоматериалов и количества заданий соответственно для обеспечения генерации потенциально неповторяющихся тестовых вариантов. Также на основе модели возможно конструирование теста, предназначенного для учащихся на уровне среднего основного образования, что потребует проведение отбора: а) единиц, репрезентирующих только уровни A1-A2-B1; б) аудио- и видеоматериалов, содержащих единицы, тематика и визуальная составляющая которых соответствует сферам общения и ситуациям, на которых строится образовательный процесс на указанном уровне обучения.

Источники | References

1. Аванесов В. С. Теория и практика педагогических измерений (материалы публикаций). Екатеринбург: ЦТ и МКО УГТУ УПИ, 2005. 98 с.
2. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
3. Байдикова Н. Л. Мультидисциплинарный подход к определению объектов контроля аудирования иноязычного текста // Вестник Вятского государственного университета. 2020. № 2 (136). С. 76-86. DOI: 10.25730/VSU.7606.20.026.
4. Венцов А. В., Касевич В. Б. Проблемы восприятия речи. СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1994. 232 с.
5. Говорун С. В. Виды учебного аудирования и методы контроля аудитивных умений // Научное мнение. 2015. № 6. Ч. 2. С. 140-144.
6. Елухина Н. В. Обучение аудированию в русле коммуникативно-ориентированной методики // Иностранные языки в школе. 1989. № 2. С. 28-36.
7. Кобенко Ю. В. Язык и среда. Опыт систематизации данных междисциплинарных исследований. Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2017. 214 с.
8. Коккота В. А. Лингводидактическое тестирование: научно-теоретическое пособие. М.: Высшая школа, 1989. 127 с.

9. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка / Департамент современных языков Директората по образованию, культуре и спорту Совета Европы; под общ. ред. проф. К. М. Ирисхановой. М.: Изд-во МГЛУ, 2003. 256 с.
10. Пассов Е. И., Сатинова В. Ф. Трансформация как психолингвистический критерий понимания речи // Вопросы психолингвистики и преподавание русского языка как иностранного / под ред. А. А. Леонтьева, Т. В. Рябовой. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1971. С. 109-132.
11. Переверзев В. Ю. Критериально-ориентированные педагогические тесты для итоговой аттестации студентов. М.: НМЦ СПО Минобразования РФ, 1998. 152 с.
12. Финаева Т. В., Баграмова Н. В. Перцептивная компетенция как фактор эффективного межкультурного общения // Письма в Эмиссия. Оффлайн. 2017. № 6.
13. Штерн А. С. Введение в психологию: курс лекций. Изд-е 2-е, стер. М.: Флинта, 2012. 311 с.
14. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://dictionary.cambridge.org> (дата обращения: 05.05.2021).
15. Cambridge Text Inspector [Электронный ресурс]. URL: <https://languageresearch.cambridge.org/wordlists/text-inspector> (дата обращения: 05.05.2021).
16. Norris D. The Possible-Word Constraint in the Segmentation of Continuous Speech // Cognitive Psychology. 1997. № 34. P. 191-243.
17. Oxford Learner's Dictionaries [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com> (дата обращения: 05.05.2021).
18. Oxford Text Checker [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/text-checker/> (дата обращения: 05.05.2021).
19. Rost M. Teaching and researching listening. L.: Pearson Education, Limited, 2011. 407 p.
20. Youglish [Электронный ресурс]. URL: <https://youglish.com> (дата обращения: 05.05.2021).

Информация об авторах | Author information

RU**Данилин Михаил Вячеславович¹**¹ Московский государственный областной университет;
Московский педагогический государственный университет**EN****Danilin Mikhail Vyacheslavovich¹**¹ Moscow Region State University;
Moscow Pedagogical State University¹ mstrmike@yandex.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 17.05.2021; опубликовано (published): 30.06.2021.

Ключевые слова (keywords): тест; вербальный рецептивный опыт; психологические механизмы аудирования; уровень владения языком; test; verbal receptive experience; psychological listening mechanisms; language proficiency level.