

мощью описания, используя при этом словосочетания или даже целые предложения: *Public Relations* = *Offentlichkeitsarbeit, offentliche Beziehungen, Kontaktpflege und Meinungspflege*; *Think-Tank* = *Gehirnzentrum, Denkfabrik, Expertengemeinschaft*. Профессинализмы представляют собой богатый материал для развития фразеологических единиц: например, *Probleme managen, Vorbestellungen canceln, Preise scannen, dog's life, auf Hotline sein, distance halten*.

Иноязычные компоненты в составе фразеологических единиц наделяются грамматическими категориями: существительные приобретают категории числа и рода, например: *die Bubble Economy*, глаголы – определенный тип спряжения (в основном, слабый): *maken-makte-gemakt*, прилагательные также употребляются по аналогии с немецкими: *easieres Leben*, заимствованные имена существительные пишутся с заглавной буквы: *mit good Cards, bitter End, free Hands, early Bird*. Сегодня наблюдается тенденция распространения фразеологических заимствований с английскими компонентами, которые чаще всего встречались только в разговорной речи, в официально-деловое общение, например: *mit good Cards* (предпринимать что-либо, имея все шансы на успех), *lose face* (потерять лицо, престиж), *free Hands haben* (иметь / получить свободу действий; развязать руки), *switchen in* (подключиться к чему-либо).

Популярность фразеологизмов в средствах массовой информации и публичных выступлениях политиков и экономистов растет за счет их высокой активности, яркости и оригинальности внешнего облика. Насколько точно и образно передаются основная мысль, настроение и отношение к проблеме в таких предложениях, например: «...*Borsenexperten schlagen Alarm...*» (...биржевые эксперты бьют тревогу...), «...*man hatte ein Auge auf die Unternehmen...*» (...положили глаз на предприятие...), «...*brachten deutsche Banken in die Bredouille ...*» (...привели немецкие банки в затруднительное положение...), «...*sie konnten also in die Bresche springen...*» (...таким образом, они могли бы прыгнуть в брешь...), «...*der IG Metall ist die AUB ein Dorn im Auge ...*» (...IG Metall стал для AUB бельмом в глазу...), «...*die Gesetzgeber drucken sich weiter...*» (...законодатели давят дальше...).

Фразеологические единицы отражают специфическое восприятие мира носителями каждого конкретного языка, развивающегося в определенных географических, политических и экономических условиях, и использование их при изучении иностранного языка, в том числе деловой сферы, помогает понять и уловить все нюансы изучаемого языка, а любой текст или упражнение сделать образным и интересным.

Литература

1. Васина, А.Л. Проблемы перевода немецких фразеологизмов с национально-культурной спецификой [Электрон. ресурс] // URL: www.econf.rae.ru.
2. Маккензен, Л. *Gutes Deutseh in Schrift und Rede*. – М.: Аквариум, 1997.

ТЕСТОВЫЙ КОНТРОЛЬ ЗНАНИЙ В ВУЗЕ

Васильева Н.О.

Красноярский государственный аграрный университет, Красноярск, Россия

The article discusses the possible directions of updating the test control knowledge to improve its effectiveness in preparing the students of KSAU.

ФГОС ВПО (раздел VIII) гарантирует выпускнику и обществу качество подготовки, т. е. качество освоения основных образовательных программ. Контроль знаний рассматривается как обязательный, общественно значимый элемент системы образования. С позиций квалиметрии оценка уровня знаний и умений обучающихся, компетенций выпускников должна осуществляться объективными, надежными, исключая субъективизм преподавателя методами.

ФГОС ВПО устанавливает, что конкретные формы, методы, процедуры и средства контроля знаний по каждой дисциплине разрабатываются вузом самостоятельно. Это требование стандарта распространяется и на «... фонды оценочных средств, ... и банки тестовых заданий». Несмотря на не-

однозначное отношение к тестовым технологиям, именно тестовый контроль является всеохватывающей процедурой, а его результаты имеют решающее значение не только для оценки знаний отдельного обучающегося («студентоцентрированная технология» [1]), но и качества подготовки в конкретном вузе, по образовательной программе, дисциплине.

При наличии определенных сложностей и спорных моментов тестовый контроль благодаря развитию и использованию в учебном процессе современных информационно-коммуникационных средств является перспективной «высокотехнологичной моделью оценки качества обучения» [2]. Именно тестовый контроль на базе программ компьютерного тестирования, например, AST-Test, позволяет значительно ускорить, удешевить и организовать массовое тестирование без ограничения количества тестируемых; оперативно (практически в режиме реального времени) узнавать результат (самим студентом, а не только экспертом) и обрабатывать массив данных в кратчайшее время. Не менее значима возможность on-line самотестирования без привязки к конкретному компьютеризованному рабочему учебному месту в локальной вузовской сети, не говоря уже о бланковом тестировании (off-line).

Преимущество тестового контроля неоспоримо в условиях внедрения модульно-рейтинговой системы оценивания успеваемости как фактора, стимулирующего регулярность самоподготовки студента, и постепенного накопления, а затем к моменту завершения изучения дисциплины или иного структурного логически взаимосвязанного блока образовательной программы происходит осознанное владение знаниями и умениями на более высоком уровне.

Это прослеживается в понятии «тест», сформулированном В.С. Аванесовым в 2002 г.: «Тест – это инструмент, состоящий из квалиметрически выверенной системы тестовых заданий, стандартизированной процедуры проведения и заранее спроектированной технологии обработки и анализа результатов, предназначенный для измерения качеств и свойств личности, изменение которых возможно в процессе систематического обучения» [3].

Процесс накопления и осмысления знаний и его результат может быть оценен как по уровням сформированности (глубине), так и широте охвата учебного материала (модульным единицам или темам).

В первом случае, в педагогических измерительных материалах должны быть представлены три блока заданий [4].

Первый блок проверяет степень владения студентом материалом на уровне «знать». Он включает задания, в которых очевиден способ решения.

Второй блок предусматривает оценку на уровнях «знать» и «уметь». Это задания, в которых нет явного указания на способ решения, и студент самостоятельно выбирает один из изученных способов, например, при решении стандартных, типовых задач.

Третий блок – это оценка на уровнях «знать», «уметь», «владеть». Студенту предлагаются нестандартные практико-ориентированные задачи в рамках раздела или темы дисциплины.

Широта охвата учебного материала, то есть построение студентом логических связей с ранее изученными темами дисциплины, может быть проведена с помощью: 1) комплексного теста, содержащего вопросы предшествующих модульных единиц, разделов или 2) кейс-заданий, решение которых предполагает привлечение знаний из разных разделов дисциплины на уровне «владеть». Такой подход стимулирует либо вынуждает студента повторять ранее пройденный материал, что в итоге приводит к более высокому результату, а главное – к временной устойчивости полученных знаний.

При очевидных, но в значительной степени технических и организационных преимуществах технологии тестирования разработчики тестов указывают на ряд негативных моментов, число которых по мере перехода к компетентностному подходу в образовании только возросло.

Заметим, что даже в инновационном проекте «ФЭПО: компетентностный подход» оценка учебных достижений студентов на различных этапах обучения не осуществляется по показателю «уровень сформированности компетенции».

Логично, что для дисциплин, включенных в банк интернет-тестирования ФЭПО, для которых во ФГОС ВПО четко определены формируемые компетенции, а тем более тестовые задания должны быть сгруппированы не по структурным элементам дисциплины, а по компетенциям, наполнение которых сформулировано разработчиками стандарта.

Задача усложняется, если набор компетенций определяется самостоятельно (вузом) из предложенного ФГОС ВПО перечня.

Авторы – разработчики проекта ФЭПО отмечают [2], что «особенности ФГОС ВПО порождают ряд трудностей в определении структуры содержания измерительных материалов по дисциплине, так как вузам предоставлена свобода в формировании и образовательных программ, и содержания дисциплин. Поэтому одна и та же дисциплина может отличаться как по содержанию, так и по количеству зачетных единиц в различных образовательных учреждениях». В результате, студент, имеющий высокий балл по тестированию по внутривузовским тестам, разработанным с учетом указанных выше особенностей, не всегда показывает столь же успешный результат при независимой внешней экспертизе.

Есть и другие, независящие от студента, но влияющие на результативность тестирования причины. Отметим некоторые, причем если решение одних зависит от высших уровней управления образовательной системой, то другие – могут быть нивелированы силами разработчика тестового задания.

- Отсутствие критерия для отбора учебных изданий для разработки тестов.

Стандартизация в образовании, которую отдельные преподаватели, расценивали как консерватизм идеологии, несовместимый с университетским образованием, заменена на максимальную свободу в формировании образовательной программы и содержания федеральной дисциплины и введении «абсолютных авторских» курсов.

Это сформировало ситуацию появления огромного числа учебников, в том числе с грифами УМО по образованию по конкретным направлениям. Можно заключить, что нет ни одного учебника в достаточном и необходимом объеме раскрывающего основные положения дисциплины. Изложение материала или отдельных положений науки под авторским углом зрения, что, несомненно, полезно для развития мыслительной способности студента, выработки собственного мнения, но крайне затруднительно при подготовке к тестированию. Достаточно сказать, что тестовые задания по менеджменту составлены на основе 15 учебных изданий, по маркетингу – 17 учебников, математике – 44 [5]. Предположить, что кто-то из преподавателей имеет в своем багаже все эти источники или обучающийся по программе бакалавриата, большую часть времени которого занимает должна занимать самостоятельная подготовка, будет изучать все эти издания, весьма сомнительно.

Эти цифры вызывают своего рода «ностальгию» о пусть не едином, но ограниченном количестве учебников по обязательной федеральной дисциплине, формирующие базовое ядро знаний, вокруг которого, расширяя и углубляя профильные знания, навыки и умения разрабатываются дисциплины вариативной части и их методическое сопровождение.

- Год издания учебника для разработки тестового задания.

Формируя книгообеспеченность основной учебной литературой по дисциплинам базовой части, вузы следуют требованиям раздела VII ФГОС ВПО «Требования к условиям реализации образовательных программ бакалавриата». Преподаватели основными принимают учебники последних лет с грифом УМО соответственно «для бакалавров или магистров», справедливо полагая, что наука не стоит на месте, а материал дисциплины в них адаптирован от специальности к направлению.

Детальный анализ литературы, рекомендуемой для «подготовки к процедуре контроля» в рамках интернет-тренажера, например по дисциплине «Менеджмент», показал, что тесты разработаны по учебникам, изданиям с 2005 до 2013 г., что хотя бы и укладывается в 10-летний период. Но для дисциплин базовой части гуманитарного, социального и экономического цикла «Английский язык», «История» – есть учебники ранее, чем «последних пять лет» [5].

- Разработка тестов по непрофильным учебникам. Например, для дисциплины «Менеджмент» использованы учебники «Экономика труда» Ю.М. Остапенко, 2007 г. и «Основы маркетинга» В.Б. Секерина, 2012 г. [5].

- Включение тестовых заданий, которые сводят на нет требование «однозначность ответа». Это касается тестов по вопросам дисциплины, по которым существуют различные точки зрения ученых, особенно в случае, если авторская позиция, игнорируя множественность мнений, выдается за истину.

В ряде случаев преподаватель самостоятельно может выйти из сложной ситуации, используя технические приемы создания тестового задания. Примером является вопрос в рамках дисциплины «Организационная культура» «Как соотносятся понятия корпоративная и организационная культу-

ра?»). Неоднозначность мнений подталкивает использовать, как варианты: тестовое задание закрытого типа с множественным выбором с числом верных ответов, соответствующих максимально преобладающим точкам зрения, или на установление соответствия, при условии, что эти положения были изложены и аргументированы преподавателем.

В силу выполнения требований ФГОС ВПО каждый вуз (не является исключением КрасГАУ) в составе учебно-методического комплекса дисциплины имеет комплект педагогических аттестационных материалов. В университете в комплексе СМК имеется нормативный документ, стандартизирующий процедуру разработки тестовых заданий [6].

Поскольку процедура аккредитационной экспертизы образовательного учреждения сохраняет аккредитационное тестирование студентов на интерактивной площадке www.fepo.rf, очевидно, что фонды вузовских тестовых заданий следует максимально адаптировать под требования ФЭПО.

Инновации в системе тестирования обязывают вузы своевременно актуализировать организационную и содержательную стороны работы по формированию комплектов тестов; решать вопросы, не регулируемые «министерскими» актами. Перечислим некоторые, требующие ответа.

- Количество тестов на 1 зачетную единицу. Предлагается учитывать позицию дисциплины в ООП (базовая или вариативная по выбору), а также нормировать количество тестов с учетом часов, отводимых на аудиторную и внеаудиторную работу по дисциплине. При равном количестве зачетных единиц, но большей доле самостоятельной работы и форме контроля «зачет» увеличивается нагрузка и на студента (большой объем и глубина самостоятельно изучаемого материала), и на преподавателя (при меньшей «оплачиваемой нагрузке» более трудоемка вторая половина дня).

- Значительно различаются в вузах нормы времени на составление тестов и методика нормирования (от 0,1–0,2 часа на тест до «30 часов при количестве тестов не менее 40» и др.).

- В заданиях закрытого типа с множественным или альтернативным выбором ответа использовать практику ФЭПО, указывать («выбрать два или более вариантов ответа» или «выбрать один вариант ответа»).

- Кодификатор тестовых заданий в части «содержание» в большей степени должен быть рабочим инструментом лишь преподавателя, а не педагогических измерительных материалов. Достаточно сложно, сформулировать краткое его определение, например, для «кейс-заданий», или уровневых комбинированных задач.

- Акцент должен быть сделан и на подготовку преподавателей по созданию тестов для использования программных средств. Важность этого направления работы должна осознаваться самим преподавателем и стимулироваться вузом. Тем более, что с 2014 г. образовательные организации, участвующие в проекте «Интернет-тренажеры в сфере образования», получили возможность разрабатывать собственный фонд оценочных средств, включающий дисциплины вариативной части ФГОС с помощью программного модуля «Тест-Конструктор» [5].

Используя рекомендации разработчикам тестов и своевременно актуализируя работу по организации тестовых технологий, можно обеспечить их реальную эффективность в повышении уровня подготовки выпускника.

Литература

1. Федеральный Интернет-экзамен в сфере профессионального образования (ФЭПО) // URL: <http://i-fgos.ru/node/36>.
2. Болотов В.А., Киселева В.П., Наводнов В.Г. Федеральный интернет-экзамен в сфере профессионального образования // Высшее образование сегодня. – 2013. – № 12. – С. 2–6.
3. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий. – 3-е изд., доп. – М., 2002. – 240 с.
4. Наводнов В.Г. ФЭПО: уровневая модель ПИМ для оценивания результатов обучения на соответствие требованиям ФГОС // Оценка компетенций и результатов обучения студентов в соответствии с требованиями ФГОС: матлы III Всерос. науч.-практ. конф. – М., 2012. – С. 64–69.
5. Интернет-тренажеры в сфере образования // URL: <http://training.i-exam.ru>.
6. О разработке АПИМ, организации и проведении аттестационного бланкового тестирования КрасГАУ-СМК-МИ-7.3-2.0-2013: метод. инструкция. – Красноярск, 2013.