



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГТТУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ  
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ  
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Методические основы обучения аудированию и оценки навыков  
аудирования учащихся младших классов (на материале английского  
языка)

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.01. Педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Иностранный язык и оценка качества языковых знаний»  
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:  
85,94 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
*28 июля 20 20 г.*  
зав. кафедрой, кандидат филологических  
наук, доцент  
Кунина Н.Е.

Выполнил(а):  
Студент(ка) группы ЗФ-303-221-2-1  
Завьялова Марина Викторовна  
Научный руководитель:  
кандидат филологических наук, доцент  
Новикова Вера Павловна

Челябинск  
2020

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ И ОЦЕНКИ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ.....	9
1.1 Определение понятия «аудирование» и «навыки аудирования»....	9
1.2 Психологическая характеристика аудирования как вида речевой деятельности.....	11
1.3 Этапы работы над аудиотекстом .....	13
1.4 Психолого-педагогическая характеристика младшего школьника.....	16
1.5 Оценка навыков аудирования .....	18
1.6 Тестирование как основной метод оценки навыков аудирования.....	19
1.7 Основные показатели качества теста.....	20
1.8 Основные виды заданий в языковых тестах.....	21
1.9 Статистические методы обработки данных.....	23
Выводы по главе 1.....	24
2. СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЗАДАНИЙ РАЗДЕЛОВ «АУДИРОВАНИЕ» РОССИЙСКИХ И МЕЖДУНАРОДНЫХ ТЕСТОВ.....	26
2.1 Характеристика заданий из раздела «Аудирование» кембриджского экзамена для детей Movers.....	26
2.2 Характеристика всероссийских проверочных работ по английскому языку для 4 классов.....	28
2.3 Сравнительно-сопоставительный анализ разделов «Аудирование» ВПР по английскому языку для 4 классов и кембриджского экзамена для младших школьников Movers.....	32

2.4 Характеристика заданий раздела «Аудирование» кембриджского экзамена First Certificate in English.....	35
2.5 Анализ преемственности заданий раздела «Аудирование» кембриджских экзаменов Movers и First Certificate in English.....	36
2.6 Характеристика заданий раздела «Аудирование» единого государственного экзамена (ЕГЭ) .....	40
2.7 Анализ преемственности заданий разделов «Аудирование» в ЕГЭ и ВПР по английскому языку для 4 классов.....	41
Выводы по главе 2.....	44
<b>3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗРАБОТКЕ ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ОЦЕНКИ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ .....</b>	<b>46</b>
3.1 Анализ заданий по формированию навыков аудирования и тестовых заданий по сформированности навыков аудирования.....	46
3.2 Материалы и методы. Создание тестовых заданий для оценки навыков аудирования у учащихся младших классов общеобразовательной школы.....	47
3.3. Доказательство надёжности и валидности входного теста.....	49
3.4 Оценка валидности входного теста.....	57
3.5 Апробация подобранных упражнений, направленных на формирование навыков аудирования у учащихся 4 классов.....	60
3.6 Доказательство надёжности итогового теста.....	61
3.7 Оценка валидности разработанного итогового теста.....	65
3.8 Сравнение результатов входного и итогового тестирований .....	68
Выводы по главе 3 .....	71
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	<b>73</b>
<b>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....</b>	<b>75</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....</b>	<b>84</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....</b>	<b>87</b>

## ВВЕДЕНИЕ

В нынешних условиях интеграции мирового сообщества знание английского языка становится одним из требований, предъявляемых специалистам разных областей и сфер деятельности. В научной среде английский язык получил звание «лингва франка», что означает язык, систематически используемый для коммуникации между людьми, родными языками которых являются другие языки.

Согласно приказу Минобрнауки РФ от 17.12.2010 № 1897 (в ред. От 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» и профессиональному стандарту «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденному приказом Минтруда России № 544н от 18.10.2013г. изучение иностранного языка должно обеспечить осознание тесной связи между овладением иностранными языками и личностным, социальным и профессиональным ростом [52, с.15].

С середины 2000-х годов в Российской Федерации и во всем мире для обозначения результатов общего и высшего образования применяются категории компетентностей, либо компетенций, рассматриваемых как совокупность личностных качеств (навыков, умений, знаний, мотивов), необходимых для продуктивной творческой деятельности.

Стандарт основного общего образования по иностранному языку обозначает новые цели и задачи для их достижения в изучении иностранного языка, а именно: развитие иноязычной коммуникативной компетенции, которая в свою очередь состоит из речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной компетенций. Речевая компетенция представляет собой «развитие коммуникативных

умений в четырех основных видах речевой деятельности – говорении, аудировании, чтении, письме» [63, с.18]. Все эти навыки тесно связаны друг с другом, и развитие одного из них невозможно в полной мере без развития другого.

Основным объектом оценки в условиях ФГОС выступают планируемые результаты. Цель оценки – это оценивание как достигаемых результатов, так и процесса их формирования. Новая система оценивания по ФГОС предполагает выработку четких критериев и инструментов оценивания.

В методике преподавания иностранных языков обучению аудированию не всегда уделялось большое значение из-за пассивного характера данного вида речевой деятельности и возможности его оценки путём наблюдения за другими видами речевой деятельности, как письмо или говорение. В настоящее время важность развития навыков аудирования, а также их оценки в полной мере осознаются преподавателями английского языка, но, по ряду таких причин, как, например, из-за отсутствия заданий по аудированию в учебниках и тестах, учителям не всегда удается уделить должное внимание формированию данному виду речевой деятельности и его эффективной и объективной оценки [71, с.113].

Из данного противоречия следует возникновение проблемы исследования: каким образом учителям школ возможно проводить формирование навыков аудирования у учащихся и их оценивание при отсутствии необходимых материалов и инструментов?

**Актуальность** данной проблемы, ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность явились основанием для определения темы исследования: «Методические основы обучения аудированию и оценки навыков аудирования учащихся младших классов (на материале английского языка)».

**Объект исследования:** процесс обучения аудированию учащихся младших классов на уроках английского языка и методы оценки навыков аудирования.

**Предмет исследования:** материалы, предъявляемые на уроках английского языка для обучения аудированию, и контрольно-измерительные материалы для оценки уровня сформированности навыков аудирования у обучающихся 4 классов общеобразовательной школы.

**Цель исследования:** теоретически обосновать и разработать тесты, направленные на оценку навыков аудирования, и подобрать аутентичные записи для формирования навыков аудирования, соответствующие возрастным особенностям и уровню подготовки учащихся.

Исходя из понимания цели и предмета исследования были поставлены следующие задачи:

- 1) изучить и проанализировать научную литературу по данной теме;
- 2) дать определение понятию «навыки аудирования» и выделить их виды;
- 3) сравнить задания в разделах «Аудирование» в российских и международных тестах;
- 4) подобрать упражнения, направленные на формирование навыков аудирования у учащихся младших классов;
- 5) составить входной и итоговый тесты для оценки сформированности навыков аудирования, разработать критерии к нему и провести их апробацию;
- 6) проверить валидность, практичность и надёжность составленных тестов с помощью статических методов обработки информации;

7) сравнить результаты входного и итогового тестирований и сделать выводы об эффективности подобранных упражнений, направленных на формирование навыков аудирования.

**Применяемые методы исследования:**

- теоретико-методологический анализ научной литературы,
- сравнение и анализ тестовых заданий,
- синтез тестовых заданий для составления единого теста,
- тестирование,
- апробация,
- методы математической статистики.

**Опытно-экспериментальная база исследования.** Исследование проводилось на базе общеобразовательной школы МАОУ «СОШ №124 г. Челябинска». В исследовании принимали участие 13 учащихся 4 классов возраста 9-10 лет с владением английским языком на уровне А1.

**Гипотеза исследования:** формирование навыков аудирования и последующая оценка уровня их сформированности у учащихся 4 классов общеобразовательной школы возможны при:

- подборе упражнений, направленных на формирование навыков аудирования;
- разработке практичных, валидных и надёжных тестов, отражающих объективный уровень сформированности навыков аудирования и имеющих критерии понятные как учителям, так и ученикам.

**Теоретическая значимость** заключается в научном обосновании надёжности и валидности разработанных инструментов оценки навыков аудирования

**Научная новизна исследования:** впервые были разработаны объективно надёжные инструменты оценки уровня сформированности

навыков аудирования у выпускников начальной звена общеобразовательной школы.

**Практическая значимость** определяется возможностью использования созданных тестов для контроля и оценки сформированности навыков аудирования у учащихся младшей школы.

**Методологической основой исследования** послужили основополагающие труды таких отечественных и зарубежных ученых, как: И.Л. Бим, П. В. Сысоев, Н.Д.Гальскова, Н.И. Гез, И.А Зимняя, Е. Н. Соловова, Е. И. Пассов, Д.И. Изаренков, М.Р.Львов, М. П. Манаенков, Т.А. Павлишак., В. В. Сафонов, В. П. Фурманов, А.Д. Коакли, Дж.Б. Кэрролл, М. Педи, М.Рост, Дж. Рубин, С.Дж Уолвин, П.Ур, Д. Филд.

**Положения, выносимые на защиту:**

– создание нормированных тестовых заданий позволит значительно увеличить эффективность деятельности преподавателя-тестолога и объективность оценки навыков аудирования;

– увеличение количества упражнений для отработки навыков аудирования повысят уровень их сформированности.

База исследования: апробация проходила на базе МАОУ «СОШ № 124 г. Челябинска». В тестировании приняли участие 13 учащихся 4 класса с уровнем владения языком А1

**Объем и структура работы.** Выпускная квалификационная работа содержит 89 страниц и состоит из введения, трёх глав, заключения, библиографического списка и двух приложений. Список литературы включает 79 наименований работ отечественных и зарубежных авторов.

# 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ И ОЦЕНКИ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ

## 1.1 Определение понятия «аудирование» и «навыки аудирования»

В методике преподавания иностранных языков не существует единого определения понятия «аудирование». Помимо этого, как в российской, так и в зарубежной методике преподавания иностранных языков выделяют «слушание» «hearing», помимо понятия «аудирование» «listening», и, как правило, слушание предстаёт частью процесса «аудирование», включающего в себя также понимание услышанного, согласно Е. И. Пассову [46, с.28]. Для Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез аудирование предстаёт как «сложная рецептивная мыслительно-мнемическая деятельность, связанная с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении» [16, с.161].

Ляховицкий М.В. определяет «аудирование» как «аналитико-синтетический процесс при обработке акустического сигнала, результатом которого является осмысление воспринимаемой информации» [16, с.53].

Что касается зарубежных методистов, то здесь то же существуют разные понимания понятия «аудирование». С. Дж. Уолвин и А. Д. Коакли характеризуют аудирование как «процесс восприятия, концентрации внимания и определения значения устных и зрительных стимулов» [80, с.35]. М. Педи считает, что «аудирование — это активный и динамический процесс концентрации внимания, восприятия, интерпретации, запоминания и реакции на выраженные (вербально и невербально) запросы, проблемы и внешнюю информацию» [74, с.11]. Дж. Рубин тоже выделяет активный характер аудирования и даёт следующее определение данному виду речевой деятельности: «активный процесс, во время которого

слушающий выбирает и интерпретирует информацию, поступающую от звуковых и визуальных сигналов, с целью понять, что происходит в данный момент, а также то, что пытается выразить говорящий» [76, с. 9].

Дж. Б. Кэрролл рассматривает понятие «аудирование» с точки зрения функционирования механизмов восприятия речи и описывает аудирование как комплекс видов деятельности, включающий способность индивидуума понимать, распознавать, различать или пренебрегать звучащей информацией [70, с. 505]

Итак, проанализировав все выше изложенную информацию, мы дали следующее понятие «аудирование» как активный внутренний процесс, включающий себя восприятие, понимание и интерпретация поступающей звуковой информации и требующий выхода во внешний план (как компонент устно-речевого общения).

Теперь давайте разберём понятие «навыки аудирования». В отечественной методике обучения иностранным языкам аудитивный навык определяется как «речевая операция, доведенная до уровня автоматизма и связанная с узнаванием и различением на слух отдельных звуков и звуковых комплексов, в том числе различных типов интонационных конструкций в потоке речи» [2, с.25]

Отечественные и зарубежные исследователи классифицируют навыки и

умения аудирования в зависимости от:

- уровня владения языком,
- уровня понимания звучащего текста,
- вида аудирования,
- типа звучащего текста.

В нашем исследовании мы опирались на классификацию навыков аудирования в зависимости от видов аудирования, которая легла в основу структуры заданий раздела «Аудирование» в ЕГЭ и ОГЭ:

- аудирование с пониманием основного содержания,
- аудирование с полным пониманием содержания,
- аудирование с выборочным пониманием содержания. [30, с. 42].

Сформированность навыка аудирования с пониманием основного содержания предполагает фиксирование внимания на существенной информации, опущение второстепенных деталей и игнорирование трудностей, не влияющих на понимание основного смысла.

Сформированность навыка аудирования с выборочным пониманием содержания подразумевает осуществление поиска интересующей информации, которая представляет из себя важные аргументы, детали, ключевые слова, примеры или конкретные данные: даты, числа, имена собственные и географические названия.

Сформированность навыка аудирования с полным пониманием содержания включает сформированность предыдущих двух навыков, потому что он включает понимание основного содержания наряду с пониманием деталей сообщения. [9, с.8].

## 1.2 Психологическая характеристика аудирования как вида речевой деятельности

В настоящее время существует огромное множество определений понятия «аудирование», но если суммировать их все, то получится, что аудирование представляет собой активный процесс, включающий в себя восприятие, понимание и интерпретацию звуковой информации. В основе аудирования лежит желание слушающего понять звуковое сообщение или быть понятым (в случае аудирования как части устно-речевого общения).

Аудирование, наряду с говорением, предоставляет возможность общения на иностранном языке. Речевое общение является двусторонним процессом, включающим себя понимание речи на слух и речевого взаимодействия как такового. Важность аудирования серьёзно недооценивают, что отрицательно сказывается на языковой подготовке школьников и способности учащихся вступить в процесс общения, так как очень часто они просто не понимают заданных им вопросов, поэтому пониманию речи на иностранном языке нужно учить специально. Навыки аудирования можно сформировать только в процессе восприятия речи на слух. При этом очень важно понимать речь разного темпа, разного интонационного оформления и разного уровня правильности. Овладение аудированием хотя бы на самом минимальном уровне предполагает сформированность следующих операций, основополагающих для аудирования как вида речевой деятельности:

- 1) опознание звукового потока,
- 2) восприятие значения аудируемых единиц,
- 3) выявление значимой информации в аудируемом тексте. [59, с.45].

На успешность аудирования могут влиять как объективные, так и субъективные факторы. Объективные факторы вытекают из особенностей предъявляемого текста и условий, в которых проходит его восприятие. Субъективные факторы включают в себя особенности психики слушающего и уровень его подготовки.

При выборе текста для аудирования учитывают его содержание и языковые и композиционные особенности. Оценка психических особенностей учащегося включает в себя оценку его речевого слуха, внимания, памяти, способности к речевой догадке и вероятностному прогнозированию, уровня развития внутренней речи и мотивации.

Важным условием успешного проведения аудирования является наличие мотивации к данному виду речевой деятельности у слушающего. Если слушающего существует потребность слушать, то это ведёт к максимальной мобилизации его психического состояния: обостряется речевой слух, более целенаправленным становится внимание, повышается интенсивность мыслительных процессов.

Для создания потребности в аудировании у учащегося очень важен правильный выбор аудиотекстов. Трудные тексты вызывают разочарование у слушающих, лишают их веры в успех. Легкие аудиотексты делают работу неинтересной за счёт отсутствия момента преодоления трудностей. Безусловно важно правильно подобрать тему аудиотекста с точки зрения интересов школьников той или иной возрастной группы. Например, тексты для аудирования могут включать сведения о стране изучаемого языка, о жизни и обычаях её народа, о праздниках и традициях. Таким образом, они будут развивать кругозор учащихся.

### 1.3 Этапы работы над аудиотекстом

Традиционно в российской и зарубежной методиках выделяют три этапа работы над аудированием [23, с. 103]:

- предтекстовой этап (Before listening),
- этап собственного слушания (While listening),
- послетекстовой этап (Follow-up activities).

*На предтекстовом этапе* выделяются три наиболее значимых момента:

- вступительная беседа,
- снятие трудностей,
- предъявление установки.

Данные моменты являются обязательными. От проведения учителем предтекстового этапа зависит дальнейшая успешность проведения самого аудирования непосредственно .

Целями вступительной беседы являются:

- вероятностное прогнозирование возможного содержания аудиотекста;
- выявление фоновых знаний по заявленной теме;
- снятие трудностей (языковых/лингвистических: фонетико-лексико - грамматических и содержательных) данного текста;
- предъявление учащимся установки перед прослушиванием текста.

Как правило, вступительная проходит в режиме «учитель-класс. Иногда целесообразно вступительную беседу провести в режиме «ученик-класс», где заранее подготовленный учителем ученик играет роль учителя. Данный прием -«learn to be a teacher» способствует активизации учащихся и интенсификации учебно-воспитательного процесса в целом. Очевидно, что использование данного приема на уроке требует от учителя определенных временных затрат и усилий.

*Этап предъявления аудиотекста.* Как правило, текст аудиозаписи прослушивается 2 раза [24, с. 35]. Перед прослушиванием аудиотекста обязательно даётся установка. Перед первичным прослушиванием методисты советуют задавать вопросы на общее содержание текста, а перед повторным прослушиванием они советуют задавать вопросы на понимание конкретной информации.

Интересной представляется точка зрения зарубежных методистов на возможное количество прослушиваний /предъявлений текста во время урока: считается, что текст может предъявляться учащимся более 2-х раз, столько, сколько необходимо - 3 или даже 4. Такое возможно, если текст достаточно большой по объему или весьма труден для учащихся. Нам

наиболее близка традиционная позиция российских методистов: более 2-х раз предъявлять текст учащимся на уроке нецелесообразно. Но в любом случае учителю необходимо ориентироваться на учеников и условия обучения.

Текст должен быть интересен учащимся и соответствовать их уровню владения иностранным языком.

Что касается установок, то можно давать одну общую установку для всего класса, можно варьировать по вариантам, можно, учитывая дифференцированный подход, давать различные установки разным учащимся в зависимости от их уровня владения иностранным языком.

Целью *послетекстового этапа* является контроль понимания прослушанного текста. Этот этап следует сразу за непосредственным слушанием и включает в себя различные упражнения, направленные на контроль понимания текста. Все способы контроля, как правило, можно разделить на 2 большие группы: речевые и неречевые.

Неречевые способы контроля понимания обычно включают такие задания, как: поднимите руку, услышав..., тестирование, выберите картинку, расположите картинки в нужной последовательности, выберите (из нескольких предложенных) заголовки к тексту.

К речевым способам контроля понимания звучащего текста можно отнести следующие задания: ответьте на вопросы, расспросите друг друга, согласитесь или возразите, придумайте заглавие к тексту, расположите предложения в логической последовательности, придумайте свой вариант завершения текста.

Одной из целей *послетекстового этапа* также может являться дальнейшее использование текста для развития навыков устной или письменной речи.

#### 1.4 Психолого-педагогическая характеристика младшего школьника

Младший школьник возраст – это очень важный этап становления многих психологических новообразований таких, как память, внимание и мышление, играющие приоритетную роль в успешном прохождении учебной деятельности школьника и являющиеся фундаментом развития учащихся в дальнейшем процессе обучения. К концу младшего школьного возраста, т.е. к возрасту 9-10 лет, происходит формирование данных познавательных процессов, без которых невозможно обучение аудированию учеников, беря во внимание всю сложность данного вида речевой деятельности.

Ведущей в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе.

Согласно Л.С. Выготскому, с началом этапа школьного обучения мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка. В ходе усвоения научных знаний происходит развитие словесно-логического, рассуждающего мышления, результате чего перестраиваются и все другие познавательные процессы: «память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие — думающим» [59, с.19]

Согласно О.Ю. Ермолаеву, в течение младшего школьного возраста происходят такие значительные изменения в развитии внимания, как увеличение его объёма в 2, 1 раза, повышение устойчивости внимания, интенсивное развитие навыков переключения и перераспределения данного важного психологического новообразования. К концу младшего школьного возраста ученики способны достаточно долго сохранять внимание на одном объекте или задании, что имеет огромное значение для процесса обучения, особенно для обучения аудированию [59, с.21].

Память так же, как и все другие психические процессы, претерпевает существенные изменения. У ребёнка происходит активное развитие произвольного вида памяти, позволяющего сознательно делать значительные успехи в процессе обучения.

Одной из особенностей данного возраста является подверженность учеников внешнему влиянию со стороны взрослых. Благодаря этому младшие школьники активно усваивают полученные ими знания. Значительная роль в воспитании и обучении в данный период отводится учителю, так как закладываются основы, влияющие на дальнейшее обучение детей.

Помимо интеллектуальных знаний, у ребенка формируются нравственные идеалы и образцы поведения. Ребенок начинает осознавать их ценность и необходимость. Происходит формирование привычек, которые играют значительную роль в обучении ученика. Но становление ребенка как личности будет идти продуктивнее при условии достаточного количества внимания и положительной оценки со стороны взрослых.

В младшем школьном возрасте происходит рост стремления детей к достижениям, что главным образом зависит от положительной оценки окружающих детей взрослых, поэтому основным мотивом деятельности ребенка в этом возрасте является мотив достижения успеха, который благотворно влияет на развитие детей. Однако иногда встречается другой вид этого мотива — мотив избегания неудачи, который может сформироваться из-за негативного типа отношений учителя с учениками.

Однако помимо всех данных позитивных тенденций в становлении психики ребёнка, прослеживается трудность, заключающаяся в сложности выделения главного, существенного у младших школьников. Согласно психологу А.И. Липкиной, которая исследовала

особенности устного пересказа у младших школьников, краткий пересказ дается детям гораздо труднее, чем подробный. Умение выделить основное, отделить его от деталей – важное умение, которому необходимо учить младших школьников [59, с. 23].

Таким образом, младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом в обучении школьников, так как является сензитивным периодом становления не только важных психологических новообразований посредством учебной деятельности, но и идеалов поведения, влияющих на жизнь ученика в школе и за её пределами.

### 1.5 Оценка навыков аудирования

Процесс восприятия речи на слух невидим и не слышим, поэтому большинство преподавателей языка предпочитают игнорировать оценивание навыков аудирования на уроках иностранного языка. Они могут сделать выводы об их сформированности только на основе наблюдения за продуктивными видами речевой деятельности.

В прошлом многие преподаватели также пренебрегали оценкой навыков аудирования, ссылаясь на то, что прослушивание является пассивным навыком, и уделяя огромное внимание навыкам устной и письменной речи. Позднее аудирование начали рассматривать как активный процесс, но до сих пор оценка навыков аудирования происходит неэффективно в виду того, что является одной из наименее изученных, наименее развитых и, тем не менее, одной из наиболее важных областей языкового тестирования [67, с.58].

Основным способом оценивания навыков аудирования является тестирование – одна из точных и надёжных форм измерения оценки образования. Аудирование уже давно признано неотъемлемой частью общения, поэтому тестирование восприятия на слух является одной из основных задач языкового тестирования.

## 1.6 Тестирование как основной метод оценки навыков аудирования

Тесты на понимание второго языка очень распространены в языковом образовании. Тем не менее, обзор литературы по аудированию показывает, что не существует общепринятой теории восприятия на слух, на которой можно основывать эти тесты. Создаётся впечатление, что на практике конструкторы тестов следуют своим инстинктам при построении тестов на аудирование. Таким образом, существует настоятельная необходимость в исследовании процесса прослушивания и наилучших способов его тестирования.

Тестами называют специальные контрольные задания, направленные на выявление деятельности определенного уровня в сочетании с определенной системой измерения и оценки качества усвоения. Для измерения и оценки результатов выполнения теста к каждому тесту разрабатывается эталон, т.е. полный и правильный метод выполнения заданной деятельности. В состав теста входят стандартизованная процедура проведения и технология обработки и анализа результатов.

Создание тестов предполагает выполнение следующих этапов:

- определение в операциональных показателях диагностических целей и задач теста и его субтестов;
- конструирование показателей теста и тестовых заданий. На этом этапе необходимо уточнить концепцию (модель);
- диагностируемого знания или качества личности, умения, навыка, определить в диагностичных формулировках требования к содержанию и уровню усвоения;
- спецификация теста;
- конструирование тестов в соответствии со спецификацией;
- предварительная апробация теста на репрезентативном контингенте;

- эмпирический анализ выполнения тестовых заданий: выявление их сложности, селективности, качества дистракторов;
- определение надежности теста;
- определение валидности;
- корректировка первоначального варианта.

### 1.7 Основные показатели качества теста

Основными показателями качества теста являются:

- валидность,
- надёжность,
- дискриминативность,
- практичность,
- экономичность.

Валидность (достоверность, адекватность, действенность) означает пригодность теста измерять то свойство, для измерения которого он предназначен. Под валидностью понимается точное соответствие содержания задаваемой тестом пробы смыслу и содержанию выявляемого признака.

Под надёжностью измерения понимают степень надежности, или точности, с какой может быть измерен тот или иной признак. Коэффициент надежности – корреляционный коэффициент, показывающий, в какой степени совпадают результаты проведенных в одинаковых условиях измерений, в частности, обеспечивается устойчивость последовательных результатов тестирования для одного испытуемого.

Дискриминативность указывает на способность данного теста выявлять успевающих и неуспевающих, т.е. с достаточным уровнем овладения иноязычными навыками и умениями.

Практичность определяет:

- доступность и посильность инструкций теста и содержания тестовых заданий для понимания тех, кто выполняет тест;
- простоту организации проведения тестирования в различных условиях;
- простоту проверки ответов и определения результатов и оценки.

Экономичность предусматривает минимальные затраты времени, усилий и денег на подготовку теста от планирования до издания [53, с.45].

### 1.8 Основные виды заданий в языковых тестах

Для языкового тестирования чрезвычайно важным является правильный выбор видов заданий, поскольку от их адекватного использования зависит получение объективных результатов по тесту.

*Задания на множественный выбор (Multiple choice).* Это наиболее популярный вид заданий в тестах, так как полученные с их помощью результаты легко поддаются статистической обработке. Суть данного вида задания заключается в том, что испытуемый должен выбрать подходящий вариант из числа 3–5 предложенных правильных в языковом отношении конструкций, среди которых лишь одна является правильным ответом на поставленный вопрос. Причем ответ на вопрос в тестах на рецептивные виды речевой деятельности (чтение, понимание на слух) может представлять собой как перефраз услышанного, так и фактический ответ на вопрос, заданный диктором или автором письменного текста. Простейшей разновидностью данного вида задания являются вопросы, требующие ответа «да / нет». Несмотря на очевидные преимущества данного вида задания, он обладает и недостатками:

- наличие нескольких неправильных вариантов ответов и одного правильного не соответствует реальной ситуации общения;
- не зная правильного ответа, испытуемый может его случайно угадать. Доказательством сказанного являются 10–15 правильных ответов у некоторой части тестируемых при величине случайного угадывания 25% при 4 вариантах ответов;
- недостаточная активность мыслительных процессов из-за наличия готовых ответов и из-за общей ориентации на результат теста;
- тестовая ситуация в задании недостаточно полна, информативна и коммуникативна из-за сжатости контекста в языковых тестах (1–2 предложения).

*Задания на установление соответствия.* Суть данного задания — в нахождении парного соответствия: испытуемый должен правильно сочетать часть стимулирующего задания с тем, что представлено для выбора, т. е. найти парные соответствия. Данный вид задания, как правило, используется при проверке лексических знаний в промежуточных тестах: предлагают попарно соединить синонимы, антонимы, коллокации, слова и определения к ним. Правильно подобранная пара — одно очко.

*Задание на заполнение пропусков ( Filling in the gaps).* В данном виде заданий нужно вставить языковые единицы в пропуски в тексте. Этот вид заданий используется при проверке всех видов речевой деятельности, кроме говорения.

*Задание на ранжирование (Sorting out).* Испытуемому предлагается выстроить услышанную / прочитанную информацию в определенном порядке или найти в ней логические связи. Такой вид задания тестирует не только языковые навыки, но и элементы логического анализа, что входит в коммуникативную компетенцию говорящего. Оценить такое задание в цифрах трудно, обычно за все задание в целом присуждается интегральный балл (2–5).

Все эти виды заданий в языковых тестированиях отличаются друг от друга надежностью, пригодностью, временем выполнения, легкостью подсчета результатов, возможностью догадки и приемлемостью для определенных учебных целей. Так, задания на множественный выбор требуют меньше времени для выполнения, чем задание на заполнение пропусков. Задания на множественный выбор и на установление соответствия допускают возможность догадки, что исключается при задании на заполнение пробелов. Однако у всех этих 4 видов тестовых заданий легко провести подсчет результатов, когда ответы испытуемых записаны на специальном бланке, который легко проверить посредством шаблона, а при наличии специального оборудования — посредством машины. [64, с.76]

### 1.9 Статистические методы обработки данных

Математические формулы, приемы, способы расчетов, при помощи которых количественные результаты, полученные в процессе исследования, можно привести в систему, обобщить и выявить в них скрытые закономерности называются методами статистической обработки данных.

Основной целью методов статистического анализа является предоставление количественных данных в сжатой форме для того, чтобы облегчить их понимание.

Все статистические методы подразделяют на первичные и вторичные.

Первичные – это те методы, при помощи которых возможно получение показателей, отражающих непосредственные результаты измерений, проводимых в ходе эксперимента. Такие методы применяются, в основном, в психодиагностических исследованиях и считаются итогом первоначальной статистической обработки результатов диагностики. К

первичным показателям статистической обработки являются моды и медианы, дисперсии и определение среднего арифметического.

Вторичные – это те методы статистической обработки, при помощи которых на основании первичных данных устанавливают скрытые в них статистические закономерности.

К данным методам относятся регрессионный, факторный и корреляционный анализ, а также методы сравнения первичных данных двух или более выборок.

В данном исследовании применяются вышеперечисленные первичные методы статистической обработки, а также корреляционный анализ данных с помощью методов ранговой корреляции Спирмена, который используют для того, чтобы сделать выводы о валидности теста. [49, с. 67]

#### Выводы по главе 1

1. Аудирование представляет собой активный внутренний процесс, включающий восприятие, понимание и интерпретация поступающей звуковой информации и часто требующий выхода во внешний план в виде реакции или высказывания. Аудитивный навык – автоматизированный компонент сознательно выполняемой деятельности, связанный с узнаванием и различением на слух отдельных звуков и звуковых комплексов. Существуют разные классификации навыков аудирования. В основу нашего исследования легла классификация навыков аудирования П.В. Сысоева.

2. Важность аудирования как вида речевой деятельности серьёзно недооценивают, хотя оно является важным компонентом, без которого невозможно осуществить речевое взаимодействие.

3. Традиционно выделяют три этапа работы над аудиотекстом: предтекстовый этап, этап собственного слушания, послетекстовый этап.

Задачами предтекстового этапа являются активизация знаний учеников, прогнозирование возможного содержания аудиотекста и снятие языковых трудностей. Как правило, аудиотекст прослушивается два раза и перед каждым прослушиванием нужно давать установки: перед первым прослушиванием – на общее понимание текста, перед вторым – на понимание конкретной информации. Целью заданий послетекстового этапа является контроль понимания текста.

4. Ведущим видом деятельности в младшем школьном возрасте является учёба, с этим связаны становление таких важных психических процессов, как память, внимание и мышление.

5. Оценка навыков аудирования является одной из наименее изученных областей языкового тестирования, но в виду непосредственной связи данного вида речевой деятельности тестирование восприятия иноязычной речи становится одной из основных задач языкового тестирования.

6. Тест – комплекс специальных контрольных заданий, целью которых является определение уровня языковых знаний тестируемого. Хорошо составленный тест обладает следующими пятью качествами: надёжность, валидность, дискриминативность, практичность и экономичность.

7. Результаты теста как контрольно-измерительного материала можно проанализировать с помощью методов статического анализа. На основе полученных данных можно сделать выводы о надёжности и валидности теста.

## **2 СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЗАДАНИЙ РАЗДЕЛОВ «АУДИРОВАНИЕ» РОССИЙСКИХ И МЕЖДУНАРОДНЫХ ТЕСТОВ**

### **2.1 Характеристика заданий из раздела «Аудирование» кембриджского экзамена для детей Movers**

Movers – это один из кембриджских экзаменов для детей, который, наряду со Starters и Flyers, используется в Европе для оценки сформированности навыков 4 ведущих видов деятельности: аудирования, письма, чтения и говорения. Данное тестирование предназначено для школьников возраста 9-10 лет – возрастной категории нашего исследования. Уровень данного теста соответствует уровню A1 по общеевропейской шкале компетенций CEFR. Как и вся линия кембриджских экзаменов для детей, экзамен Movers состоит из 3-х разделов: аудирование, письмо, чтение, говорение. Раздел «Аудирование» в экзамене Movers состоит из 5 частей, за каждую из которых сдающий может получить максимально 5 баллов. Целью каждого задания является проверка сформированности определённых навыков аудирования. Запись к каждому заданию прослушивается дважды. На проведение аудирования отводится 25 минут – это составляет больше 40 % времени от всего проведения экзамена. Что касается оценки теста, то каждому сдающему выдаётся сертификат о прохождении экзамена. В сертификате присутствуют три ряда щитков, соответствующих трём разделам теста, то есть на долю заданий раздела «Аудирование» выпадает 1/3 всех возможных баллов, которые ученик может получить при сдаче теста.

В первой части, как правило, даётся картинка, на которой изображены люди, занимающиеся различными видами деятельности. Тем, кто сдают экзамен, нужно прослушать диалог и соотнести линиями имя с

нужным человеком на картинке. Целью данного задания является оценить способность ребёнка выборочно понимать информацию. Особенностью данного задания является наличие лишнего имени над картинкой, о чём ребёнок должен знать заранее. Подобные задания мы можем видеть в разделе «Аудирование» в российских экзаменах итоговой государственной аттестации по английскому языку ОГЭ и ЕГЭ.

Вторая часть также проверяет способность ребёнка выборочно понимать ситуацию, однако в данном задании ребёнку нужно не только услышать нужное слово или число, но и записать его самому. При записи слова допускаются некоторые ошибки в написании слов. Подобное задание можно было увидеть в муниципальной диагностической работе по английскому языку за 2019/2020 учебный год среди 7 классов. Отличие заключается в наличии примера, который присутствует в каждом задании кембриджских экзаменов.

Третья часть проверяет способность ребёнка полностью понимать текст, так как в задании нужно соотнести картинки с людьми, с местом работы этих людей или их видом деятельности. Сложность данного задания заключается в наличии двух лишних картинок на правом листке бумаги. Они тоже упоминаются на записи, поэтому необходимо, чтобы ребёнок понимал полностью текст. О данном факте ребёнку нужно знать заранее, как и то, что картинки упоминаются в записи не по порядку.

Четвёртая часть включает пять вопросов с выборочным вариантом ответа. Сдающему экзамен нужно просто отметить правильный вариант ответа. В данной части можно встретить задания как на понимание основного содержания, так и задания на выборочное понимание информации.

Задание пятой части подразумевает полное понимание текста записи. Сдающему экзамен нужно либо раскрасить какой-то предмет на картинке, либо написать нужное слово в определённом месте. В данном типе заданий

очень важно подготовить детей к восприятию фраз с предлогами, потому что в этом задании очень важно понять, где находится названный предмет.

Несмотря на некоторую сложность заданий, мы хотим отметить, что Starters, Movers, Flyers являются серией международных экзаменов. В их разработке принимали авторитетные эксперты в сфере преподавания английского языка и тестирования, поэтому данные тесты способны адекватно оценить способности детей в каждом виде речевой деятельности.

## 2.2 Характеристика всероссийских проверочных работ по английскому языку для 4 классов

В связи со вступлением РФ в Болонский процесс и подписанием Болонской конвенции возникла острая необходимость соответствовать международным стандартам преподавания английского языка. Для мониторинга оценки качества образования выпускники 9-х и 11-х классов сдают экзамены государственной итоговой аттестации ОГЭ и ЕГЭ. Учащиеся других классов пишут так называемые всероссийские проверочные работы (ВПР) – промежуточные срезы знаний обучающихся, проводимые по отдельным предметам с целью контроля знаний учеников. ВПР проводятся на региональном или школьном уровнях и включают в себя задания, разработанные федеральными экспертами в соответствии с ФГОС. Результаты ВПР заносятся в федеральную информационную систему для дальнейшего анализа.

Как правило, все ВПР проводятся в единое время по единым комплектам заданий, а проверяются с помощью единых для всей страны критериев оценивания.

ВПР даёт анализ полученных знаний учеников и позволяет оценить эффективность работы учителей в каждой конкретной школе.

По сути ВПР ничем не отличаются от предметных контрольных. Главные отличия заключаются в том, что ВПР пишут исключительно в

конце года и по единым вариантам по всей страны. Участие школы в ВПР 2019 году в 4, 5 и 6 классах являлось обязательным. В 7 и 11 классах – по решению школы.

Мы хотим отметить, что ВПР по английскому языку в 4 классе не является обязательным на данный момент. Однако с 2020 года английский язык станет обязательным при сдаче Государственной Итоговой Аттестации после 9-го класса, с 2022 года он будет включен в Единый Государственный Экзамен, поэтому мы можем с уверенностью предположить, что очень скоро ВПР по английскому языку станет обязательным среди учащихся 4 классов.

В марте 2019 года Московский Центр Качества Образования провёл диагностическую работу по английскому языку среди учеников 4 классов г. Москва. Сложность заданий данной работы не превышал уровня А1 по шкале CEFR. Всего 4 вопроса были включены в раздел «Аудирование» в данной диагностической работе. Ученикам нужно было выбрать правильный вариант ответа. Максимальный балл, который ученики могли получить за данный раздел – 4 из 29 возможных, то есть вес заданий по аудированию от всей работы составлял примерно 13%. Учитывая важность аудирования в повседневной жизни, мы считаем, что эти задания не могли дать чёткого представления о сформированности навыков аудирования у учеников. Целью заданий, включённых в раздел «Аудирование» в данной диагностической работе, состояла в проверке навыков выборочно понимать информацию. Заданий на понимание основного содержания аудиотекста, как в ОГЭ и ЕГЭ, не было.

Мы также хотим отметить тот факт, что в демонстрационном варианте работы в разделе «Аудирование» был обозначен совершенно другой формат задания, где из предложенных 8 утверждений нужно было выбрать только 5 правильных. Целью этого задания по аудированию было проверить навык понимать полностью содержание аудиотекста.

Разработкой проверочных работ по английскому языку для начальной школы занимались многие современные методисты задолго до объявления о том, что экзамен по английскому языку будет включён в список обязательных экзаменов. Одним из таких примеров является пособие, выпущенное в 2011 году издательством «Просвещение» под редакцией российских и зарубежных методистов. Данное пособие включает 10 тестов, состоящих из 6 разделов: говорение, аудирование, чтение, письмо, лексика и грамматика. Эти 10 тестов разделены на 2 уровня: базовый – для учащихся общеобразовательных школ – и повышенный – для учащихся языковых гимназий. Мы хотим отметить, что в раздел аудирование включено всего одно задание: для базового уровня – на общее понимание текста, а для повышенного – на выборочное понимание текста. Мы считаем, что очень сложно сделать какие-нибудь выводы о развитии навыков аудирования у школьников, опираясь на одно единственное задание. Мы также хотим отметить тот факт, что к данному тесту не даётся никаких критериев оценки данного задания или веса задания по аудированию от всего процентного соотношения заданий теста. В 2012 году центром изучения английского языка Е. Н. Солововой было разработано пособие, включающее в себя серию тестов для итоговой аттестации учащихся начальной школы по данному предмету. Помимо тестов, при разработке которых учителя данного центра опирались на требования ФГОС и формат кембриджских экзаменов для младших школьников: Starters, Movers и Flyers, пособие также включает систему оценивания заданий. Тесты подразделены на два уровня: базовый и повышенный. Согласно формату проведения экзамена итоговой тест делится на 2 этапа по 45 минут. Первый этап включает проверку навыков письма, чтения, лексики и грамматики. За правильное выполнение заданий данных разделов ученик может максимально получить 50 баллов. Во второй этап теста входит проверка и оценка навыков аудирования и

говoreния. За верное выполнение всех заданий по аудированию ученик может получить 20 баллов, что составляет 20% от всего теста. В раздел «Аудирование» входит два задания. Целью первого задания является определить способность ученика понимать основное содержание аудиотекста. Данное задание включает только один вопрос. Мы уже ранее отмечали, что сложно дать оценку сформированности какого-либо навыка по одному вопросу или заданию. Мы хотим также отметить ненадёжность дистракторов данного задания, так как уже в начале прослушивания записи, как правило, ученик с лёгкостью может отбросить два варианта. Мы хотим также отметить, что данным заданием проверяется сформированность навыка выборочно понимать информацию в тексте, хотя, как заявлено в кодификаторе теста, данное задание проверяет сформированность навыка понимать общее содержание аудиотекста.

Второе задание из раздела «Аудирование» включает прослушивание 5 мини-диалогов. Ученику нужно выбрать верный из двух данных вариантов ответов. Перед выполнением данного задания дан пример, как в кембриджских экзаменах для младших школьников. Мы хотим отметить, что данное задание не проверяет сформированность навыков выборочно понимать информацию в аудиотексте, как указано в критериях оценивания. Оно проверяет сформированность навыка понимать полностью аудиотекст, так как оба варианта ответов упоминаются в записи, и без полного понимания текста очень сложно дать правильный ответ, оцениваемый в 3 балла, то есть за это задание ученик может максимально получить 15 баллов – 15 % от всего теста.

Подводя итоги всему выше сказанному, мы хотим сказать, что задания раздела «Аудирование» в тестах, разработанных центром изучения английского языка Е. Н. Солововой, более надёжные, чем задания раздела «Аудирование» московской диагностической работы 2019 года, так как имеют чётко продуманную структуру и критерии оценивания. Мы также

хотим отметить тот факт, что в тестах центра Е. Н. Солововой задания раздела «Аудирование» имеют значительный вес в тесте – 20%, в отличие от обычных ВПР, где их вес обычно составляет около 13% .

### 2.3 Сравнительно-сопоставительный анализ разделов «Аудирование» ВПР по английскому языку для 4 классов и кембриджского экзамена для младших школьников Movers

Целью как международных экзаменов, так и российских проверочных по английскому языку является определение уровня владения разными видами речевой деятельности на иностранном языке: чтением, письмом, аудированием и говорением. Здесь мы рассмотрим отличительные особенности разделов «аудирование» на примерах кембриджского экзамена для младших школьников Movers и всероссийских проверочных работ по английскому языку. В качестве образцов всероссийских проверочных работ возьмём два теста – диагностическую работу, разработанную московским центром качества образования и проведённую в 2019 году среди учащихся 4 классов г. Москва, и теста, созданного в качестве итоговой аттестации учащихся 4 классов центром Е.Н. Солововой.

В кембриджском экзамене Movers задания раздела «Аудирование» составляют 33 % от всего теста, когда задания раздела «Аудирование» в российских контрольных работах могут составлять максимально 20% (табл.1), как в тестах центра Е. Н. Солововой, то есть в российских проверочных работах наблюдается явная недооценка важности аудирования как вида речевой деятельности. Ту же самую ситуацию мы можем наблюдать и в российских учебниках для начальной школы по английскому языку, как, например, в учебнике «Английский язык» авторов Комаровой и Ларионовой [37]. В данном учебнике, рекомендованном для общеобразовательных школ, приходится всего 4 задания на аудирование

на 80 уроков учебного года, в то время, когда аудирование должно тренироваться на каждом уроке английского языка в виду его важности и сложности. Что касается российских тестов, то они, как правило, проверяют навыки чтения и лексико-грамматические навыки ученика. Порою в тесте могут также проверять сформированность у учеников навыков письма.

Что касается заданий раздела «Аудирование» в Movers, то они чётко продуманы и структурированы, так как в разработке кембриджских экзаменов принимали участие авторитетные зарубежные методисты и учителя английского языка. Оценка за экзамен представляет собой зачёт в виде закрашенных щитков. В выдаваемых сертификатах для оценки сформированности навыков аудирования выделена отдельная линия щитков (табл. 1) , позволяющая ребёнку самостоятельно оценить сформированность у себя своих навыков аудирования.

Ещё одной отличительной чертой заданий по аудированию, предлагаемых в кембриджских тестах, является необходимость включения процессов мышления (анализ, синтез, сопоставление) при выполнении заданий по аудированию. Например, в заданиях на сопоставление частей 1 и 3 экзамена Movers даются лишние варианты, в задании части 2 необходимо вписать услышанное слово, а в задании части 5 – раскрасить картинку.

Подводя итоги, мы пришли к выводу, что при составлении заданий раздела «Аудирование» в российских тестах для младших шольников методистам и учителям английского языка нужно опираться на опыт зарубежных коллег в виду нашей привычки не уделять должного внимания проверке навыков данного вида речи.

Таблица 1 – Сравнение разделов «Аудирование» кембриджского экзамена и российских контрольных работ для младших школьников

№ критерия	Критерии сравнения	Российские и международные экзамены и тесты		
		Экзамен Movers	Диагностическая работа 2019 г.	Тест, разработанный школой Е.Н. Солововой.
1	2	3	4	5
1	Количество заданий (частей) в разделе «Аудирование»	5	2	2
2	Количество вопросов в каждом из заданий	По 5 вопросов в каждом из задании	I задание - 1 вопрос; ii задание – 3 вопроса	I задание - 1 вопрос; II задание – 5 вопросов
3	Максимальное количество баллов	25	4	20 (I задание -5 баллов; II задание – 15 баллов)
4	Процентная доля раздела «Аудирование» от всего теста	33%	13%	20%
5	Форма оценивания	Зачёт	Аудирование включено в оценку теста (макс. Оценка за тест – 5 баллов)	
6	наличие доступа к материалам по подготовке к тесту	+	-	+
7	Необходимость включения процессов мышления при выполнении заданий (анализ, синтез, сопоставление)	+	(ученик может выбрать наугад правильный ответ)	
8	Особенности проведения аудирования	Все разделы проводятся в один день		Проводится в другой день вместе с говорением
9	Виды заданий	Задания на полное понимание текста или понимание отдельной информации	Задания на понимание отдельной информации	Задания на понимание отдельной информации и общего содержания

## 2.4 Характеристика заданий раздела «Аудирование» кембриджского экзамена First Certificate in English

Кембриджский экзамен First Certificate in English, или FCE, соответствует уровню B2 по общеевропейской шкале CEFR. Данный уровень является итоговым для выпускников российских школ с углублённым изучением английского языка, а зарубежом является необходимым для поступления в европейские вузы. Сертификат FCE является подтверждением квалификации руководителя среднего звена или специалиста для многих зарубежных работодателей и требуется для принятия участия студентов России в стажировках и программах обмена с иностранными ВУЗами.

Экзамен состоит из 4 разделов: чтение, включающий задания на проверку лексико-грамматических знаний, аудирование, письмо и говорение. Итоговая оценка рассчитывается путем усреднения оценок по пяти навыкам (чтение, лексика и грамматика, письмо, аудирование и говорение). Каждый навык составляет до 20% от итоговой оценки. Максимальное количество баллов, которое сдающий экзамен может получить – 200 баллов. При хорошей сдаче FCE у сдающего есть возможность получить сертификат, подтверждающий владение языком на уровне C1, но для этого нужно набрать выше 180 баллов за экзамен. При сдаче экзамена на 160 баллов и выше, кандидаты получают сертификат уровня B2.

Владение уровнем B2 в части «аудирование» предполагает 18 правильных ответов и более из 30 возможных. 27 и более правильных ответов в части «аудирование» предполагает владение уровнем C1.

На выполнение заданий раздела «Аудирование» даётся 40 минут, что составляет 20% от всего времени проведения экзамена. Данный раздел состоит 4 частей. Задание первой части включает 8 коротких диалогов,

после прослушивания которых нужно выбрать правильный вариант ответа. Целью данного задания является проверить навыки полного понимания текста, как и других трёх данного раздела. Преимуществом задания первой части является возможность прослушать один и тот же диалог дважды сразу, в отличие от задания третьей части, в котором у сдающего нет такой возможности. Задание второй части предполагает прослушивание монолога, обычно интервью эксперта в какой-либо области. Сдающему экзамен нужно заполнить пропуски словом, фразой или цифрой, то есть здесь, помимо навыков аудирования, проверяют умение правильно написать слово. Задание подобного типа мы можем наблюдать в кембриджских экзаменах для детей. В задании третьей части нужно соотнести говорящего с правильным утверждением. В задании дётся три лишних утверждения. Сложность задания заключается в невозможности прослушать подряд два раза одного и того же говорящего, в отличие от задания первой части. Задание четвёртой части представляет собой прослушивание длинного диалога, как правило, интервью с последующим выбором правильного ответа.

Подводя итоги, мы хотим отметить высокую надёжность дистракторов в заданиях всех четырёх частей, благодаря которой возникает трудность при выборе ответа и благодаря которой компенсируется относительно маленькая доля заданий данного раздела (15%) по сравнению с заданиями других разделов экзамена.

## 2.5 Анализ преемственности заданий раздела «Аудирование» кембриджских экзаменов Movers и First Certificate in English

Международные экзамены являются не только отличным способом объективно оценить уровень языковых компетенций учащихся, но они прекрасно мотивируют учеников, особенно на ранних этапах, на дальнейшее обучение и развитие.

Movers и First Certificate in English относятся к линейке кембриджских экзаменах, которые проверяют уровень владения языком у учащихся начального звена и у выпускников школ соответственно. В разработке данных экзаменов принимали международные специалисты в области тестирования и методики преподавания английского языка. Мы хотели бы рассмотреть наличие преемственности между заданиями в разделах «Аудирование» в данных двух экзаменах, предназначенных для разных ступеней обучения. Полученные данные можно видеть в таблице 2.

Таблица 2 – Сходства и различия разделов «Аудирование» в Movers и FCE

№ критерия	Критерии сравнения	Кембриджские экзамены	
		Movers	FCE
1	2	3	4
1	Возрастная категория	Младший школьный возраст (9-10)	Старший школьный возраст (выпускники школ)
2	Уровень	A1	B2
3	Ведущий/неведущий вид деятельности	Ведущий	Неведущий
4	Раздел «аудирование» один из	3	4
5	Количество частей в разделе «аудирование»	5	4
6	Максимальное количество баллов за раздел	25 (по 1 баллу за каждый правильный ответ)	30 (по 1 баллу за каждый правильный ответ)
7	Процент, приходящийся на задания раздела «Аудирование»	33%	15%
8	Цель заданий	Выборочное/полное понимание	Выборочное/ полное понимание
9	Дополнительные навыки, знания, требуемые при выполнении задания/сложности, усложняющие выполнение задание	Включение таких процессов мышления, как анализ, синтез, сопоставление	Наличие надёжных дистракторов и необходимость иметь широкий словарный запас наряду с включением процессов мышления

Опираясь на данные таблицы 2, мы можем утверждать, что задания разделов «Аудирование» кембриджских экзаменов характеризует отсутствие заданий на общее понимание текста. В тестах проверяется, как правило, выборочное или полное понимание прослушанного текста. В экзаменах, предназначенных для старшего школьного возраста (FCE), характерно широкое использование слов книжного стиля и присутствие надёжных дистракторов, что делает процесс аудирования сложным и компенсирует относительно маленький вес данной части от всего суммарного процентного веса теста. Данные изменения вполне очевидны: в старшем школьном возрасте ведущим видом деятельности является письмо.

Что касается использования похожих заданий в разделе «Аудирование», то их можно наблюдать в каждом из тестов. Например, задание части 1 экзамена Movers, где нужно соотнести имя с картинкой, соотносится с заданием части 3 FCE, где нужно соотнести конкретную информацию с говорящим. Цель данных заданий проверить сформированность навыков понимать выборочную информацию в аудиотексте. В данных заданиях даётся больше вариантов ответов, чем требуется, что заставляет включаться процессы мышления при выборе правильного ответа. Особенностью задания экзамена Movers является наличие примера, как во всей серии экзаменов для младших школьников, а особенностью задания FCE - наличие большего количества дополнительной информации в аудиотексте, что вызывает сложность при выполнении данного задания. Задание части 3 Movers также имеет схожие черты с заданием части 3 FCE. Данное задание на соотнесение информации имеет только 1 лишний ответ, однако требует более полного понимания текста, что делает схожим с заданием из FCE.

Задания части 2 Movers и FCE заключаются в заполнении пропусков нужным словом или нужной фразой. Целью заданий является проверить

навык понимать выборочную информацию в аудиотексте. В экзамене Movers аудиотекст представляет собой диалог, разделённый на 5 частей для лучшего восприятия младшими школьниками аудиотекста, тогда, как в FCE текст задания представляет собой монолог на какую-то научную тему без пауз.

Между заданиями части 4 Movers и части 1 FCE можно также провести параллель так, как при выполнении данных заданий нужно выбрать правильный вариант ответа на заданный вопрос. Учащимся даётся прослушать несколько диалогов: в FCE – 8, в Movers – 5. Несмотря на тот факт, что целью заданий является проверить навык понимать выборочную информацию в аудиотексте, для успешного их выполнения требуется полное понимание аудиотекста в виду наличия достаточно большого количества дополнительной информации, особенно в задании экзамена FCE.

Последние задания в разделах «Аудирование» экзаменов Movers и FCE схожи целью заданий. Для их успешного выполнения требуется полное понимание текста: в Movers требуется раскрасить или нарисовать какой-то предмет, когда в FCE требуется выбрать правильный вариант ответа на поставленный вопрос. Из-за наличия надёжных дистракторов в задании и из-за употребления синонимов в аудиотексте сдающему экзамен необходимо понимать каждое слово.

Подводя итоги, мы пришли к выводу, что преемственность между заданиями в разделах «Аудирование» в данных двух экзаменах присутствует, несмотря на изменение содержания аудиотекстов и усложнение формата заданий.

## 2.6 Характеристика заданий раздела «Аудирование» единого государственного экзамена (ЕГЭ)

Единый государственный экзамен (ЕГЭ) – форма итоговой аттестации выпускников школ, проводимая по всей России в единый день и служащая выпускным экзаменом из школы и вступительным экзаменом в вузы. Несмотря на тот факт, что ЕГЭ по английскому составлялся по примеру кембриджского экзамена FCE, уровень знания английского языка, требуемый в России и Европе, отличается на один уровень. Чтобы выпускник успешно сдал ЕГЭ по английскому языку, у него должен быть уровень B1 по общеевропейской шкале CEFR, а требуемый уровень владения языком выпускником школы в Европе – B2. До 2016 года ЕГЭ по английскому языку состоял из 4 разделов: «Аудирование», «Чтение», «Грамматика и лексика» и «Письмо». За правильное выполнение всех заданий ученик мог набрать максимально 100 баллов. С 2016 года была введена устная часть «Говорение», что привело к следующему распределению баллов при сдаче экзамена: за каждый раздел выпускник может набрать максимум 20 баллов, то есть 20% от возможного количества баллов за тест. Раздел «Аудирование» в ЕГЭ по английскому языку состоит из 9 заданий, которые разделены на 3 части. На выполнение данного раздела отводится 30 минут, что составляет 16% от всего времени, которое даётся на выполнение письменной части экзамена. Каждая запись прослушивается дважды.

Первая часть раздела «Аудирование» проверяет понимание на слух основного содержания аудиотекста монологического и диалогического характера в рамках следующего формата (прогноза погоды, интервью, объявления, репортажи и т.д.). В данном задании нужно определить соответствие между высказываниями 6 говорящих и 7 утверждениями.

Помимо проверки понимания на слух, при выполнении данного задания включаются определённые процессы мышления.

Вторая часть раздела «Аудирование» проверяет выборочное понимание на слух необходимой информации в несложных аудио- и видеотекстах. В задании даётся 7 утверждений. Сдающему экзамен нужно указать, верное или неверное данное утверждение или упоминается ли данная информация в аудиотексте в принципе. Одним из преимуществ данного задания является последовательное упоминание утверждений в аудиотексте, что некоторым образом помогает выпускнику справиться с данным заданием, так как задания формата «True, False, Not stated» вызывают наибольшую трудность у учеников.

Целью заданий третьей части раздела «Аудирование» проверить способность выпускника полностью понимать текст в наиболее типичных ситуациях общения. Задания представляют собой вопросы с множественным выбором. Сложность задания заключается в высокой надёжности дистракторов, которые тем или иным образом упоминаются в ходе прослушивания аудиотекста, и в широком употреблении синонимов в задании и в аудиотексте.

Подводя итоги, мы хотим отметить, что несмотря на огромное количество критики в адрес ЕГЭ, министерству образования удалось создать инструмент проверки и оценки знаний школьников по английскому языку по образцу европейских экзаменов, но с учётом особенностей российской системы образования.

## 2.7 Анализ преемственности заданий разделов «Аудирование» в ЕГЭ и ВПР по английскому языку для 4 классов

Любая итоговая аттестация служит следующим двум целям: определить уровень знаний ученика и оценить работу образовательного заведения в целом. Со вступлением Российской Федерации в Болонский

процесс возникла необходимость создания единого инструментария для проверки знаний у российских школьников по окончании школы. Таким образом появился нынешний ЕГЭ, который сдают российские выпускники для поступления в российские вузы.

В связи с введением обязательного ЕГЭ по английскому языку в 2022 году в настоящий период постоянно проводятся различные контрольные всероссийского или муниципального уровней среди учеников 7 классов с целью выявления уровня знаний по английскому языку. Принимая во внимание тот факт, что все ученики 4 классов по окончании начальной школы в обязательном порядке пишут ВПР по русскому языку, математике и окружающему миру, то несложно предположить, что ВПР по английскому языку среди 4 классов станет обязательной тоже.

На настоящий момент не существует никакой официальной демоверсии ВПР по английскому языку для учащихся 4 классов, но различные школы и образовательные центры разработали свои версии ВПР по английскому языку для выпускников начальной школы. В нашем исследовании мы хотим посмотреть, есть ли преемственное соотношение между заданиями разделов «аудирование» ЕГЭ, диагностической работы МЦКО и теста, разработанного центром изучения английского языка Е. Н. Солововой на основе кембриджских экзаменов для младших школьников.

В младшем школьном возрасте аудирование является ведущим видом деятельности, поэтому мы считаем, что разделы «Аудирование» в выше упомянутых тестах для младших школьников требуют серьёзной доработки, так как отсутствует чёткая структура проверки определённых навыков аудирования (московская диагностическая работа 2019 г.) и наличие достаточного количества заданий для их проверки (табл. 3).

Создатели данных тестов ошибочно полагают, что можно ограничиться ответом на один вопрос для проверки сформированности тех или иных навыков аудирования. Например, в тесте, разработанном

Таблица 3 – Сходства и различия разделов «Аудирование» в ЕГЭ и ВПР по английскому языку для 4 классов

№ критерия	Критерии сравнения	Российские экзамены и тесты		
		ЕГЭ	Диагностическая работа МЦКО для учащихся 4 классов	Тест для итоговой аттестации 4 классов центра Е.Н. Солововой
1	Возрастная категория	Выпускники школ (уровень В1,В2)	Младшие школьники (уровень А1)	Младшие школьники (уровень А1)
2	Ведущий/неведущий вид деятельности	Неведущий	Ведущий	Ведущий
3	Раздел «аудирование» один из	5	5	5 (однако чтение, письмо, лексика и грамматика считаются одним разделом)
4	Количество частей в разделе «Аудирование»	3	2	2
5	Количество заданий в разделе «Аудирование»	9	I задание - 1 вопрос; II задание – 3 вопроса (итого: 4)	I задание - 1 вопрос; II задание – 5 вопросов (итого: 6)
6	Максимальное количество баллов за раздел	20	4	20 (I задание -5 баллов; II задание – 15 баллов)
7	Процент, приходящийся на задания раздела «Аудирование»	20%	13%	20%
8	Цель заданий	Задание первой части – проверка общего понимания текста; задание второй – проверка выборочного понимания; задания третьей части – проверка полного понимания	Целью заданий обеих частей является проверка выборочного понимания текста	Задания на проверку выборочного и полного понимания текста (однако в кодификаторе указано, что задания нацелены на проверку общего и выборочного понимания текста)

школой Е.Н. Солововой, где на проверку навыков общего понимания текста даётся одно задание с множественным выбором ответа. (табл. 3) На самом деле одно задание может проверить сформированность определённых навыков, но оно должно быть комплексным, при его выполнении должны включаться процессы мышления, как, например, в задании первой части раздела «Аудирование» ЕГЭ, где задание на сопоставление проверяет сформированность навыка общего понимания текста.

Подводя итоги, мы хотим сказать, что преемственность между заданиями разделов «Аудирование» в проверочных работах для младших школьников и в ЕГЭ отсутствует (табл. 3). Задания данных разделов в тестах для выпускников младшей школы не способны дать чёткое представление о сформированности у учеников тех или иных навыков аудирования в виду отсутствия достаточного количества заданий для этого.

## Выводы по главе 2

1. Movers входит в серию кембриджских экзаменов, предназначенных для детей младшего школьного возраста. В разработке данных экзаменов принимали участие международные эксперты в области тестирования.

2. 25 вопросов входят в состав раздела «Аудирование» экзамена Movers, что составляет 33% от количества всех заданий теста. Задания раздела «Аудирование» кембриджских экзаменов, как правило, проверяют полное или выборочное понимание содержания аудиотекста.

3. Во всех российских проверочных работ по английскому языку наблюдается явная недооценка важности в виду малого количества заданий, не способных в полной мере проверить уровень сформированности навыков аудирования у младших школьников.

4. В связи с введением обязательного ЕГЭ по английскому языку по окончании начальной школы написание ВПР по данному предмету станет обязательным в ближайшее время, поэтому составителям данных работ нужно опираться на опыт зарубежных коллег при составлении КИМов, как это было сделано при разработке ЕГЭ по английскому языку.

### **3 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗРАБОТКЕ ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ОЦЕНКИ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ**

Гипотеза исследования: оценка навыков аудирования возможна при разработке практичных, валидных и надёжных тестов, отражающих объективный уровень их сформированности навыков аудирования и имеющих критерии понятные как учителям, так и ученикам.

#### **3.1 Анализ заданий по формированию навыков аудирования и тестовых заданий по сформированности навыков аудирования**

Аудирование является связующим звеном в процессе говорения. Как было сказано выше, в российском процессе обучения английскому языку не уделяется должного внимания тренировке и проверке данного вида речевой деятельности. Эту тенденцию мы легко проследили при анализе учебника по английскому языку за 4 класс авторов Ларионовой и Комаровой [37], где на 80 уроков учебного года даётся 5 заданий по аудированию. Что касается оценки навыков аудирования у учащихся младших классов, то они никаким образом не оцениваются: в тестах, данных в книге для учителя к учебнику авторов Ларионовой и Комаровой, совершенно нет заданий на проверку навыков аудирования. Принимая во внимание данные факты, мы разработали входной и итоговый тесты для проверки и оценки навыков аудирования у учащихся 4 классов, обучающихся по учебнику Ларионовой и Комаровой, с зачётной системой оценивания.

### 3.2 Материалы и методы. Создание тестовых заданий для оценки навыков аудирования учащихся младших классов общеобразовательной школы

Для всесторонней оценки сформированности навыков аудирования у учащихся начальной школы нами были разработаны два однотипных теста (прил.1,2), включающие в себя 3 части. Результаты тестирования вы видите в таблицах 4 и 5. Задания для тестов были взяты из собрания аутентичных тестов для подготовки к экзамену Movers [73] и сборника тематических тестовых заданий «Моя школа» [19], предназначенных для итоговой аттестации за курс начальной школы. В основу наших тестов легла структура раздела «Аудирование» ЕГЭ, которая состоит из 3 частей.

Таблица 4 – Результаты испытуемых за входное тестирование

№	Имя ученика	Оценка за тест в баллах	Оценки за тест, %
1	Малика А.	5	33
2	Антон Б.	9	60
3	Александра В.	11	73
4	Валерия К.	7	47
5	Всеволод К.	11	73
6	Кирилл К.	10	67
7	Александр Л.	5	33
8	Камилла М.	5	33
9	Всеволод М.	5	33
10	Полина Р.	8	53
11	Ангелина С.	9	60
12	Елизавета С.	10	67
13	Ярослав Я.	8	53

Целью заданий этих частей является проверка сформированности навыков аудирования на:

- понимание основного содержания аудиотекста,
- понимание конкретной информации из аудиотекста,
- понимание полного содержания аудиотекста.

Таблица 5 – Результаты испытуемых за итоговое тестирование

№	Имя ученика	Оценка за тест в баллах	Оценки за тест, %
1	Малика А.	9	60
2	Антон Б.	12	80
3	Александра В.	13	87
4	Валерия К.	11	73
5	Всеволод К.	13	87
6	Кирилл К.	14	93
7	Александр Л.	9	60
8	Камилла М.	8	53
9	Всеволод М.	7	47
10	Полина Р.	12	80
11	Ангелина С.	13	87
12	Елизавета С.	14	93
13	Ярослав Я.	11	73

Каждая часть разработанного нами теста включает в себя по 5 вопросов с множественным вариантом ответов. Соответствие заданий тестов различным типам аудирования вы можете видеть в таблице 6. Тест был проведён среди учащихся 4 класса общеобразовательной школы МАОУ «СОШ №124 г. Челябинска». Приблизительное время тестирования составляет 15 минут. Максимально ученик может набрать 15 баллов, которые соответствуют 100%. В основу оценивания нашего теста мы взяли систему оценивания кембриджских экзаменов для младших школьников. В нашем тесте каждое задание соответствует правильному ответу на вопрос, таким образом, учащимся, родителям и учителям наглядно понятно, в вопросе какой части сделаны ошибки и какие навыки требуют дополнительной проработки. Система оценивания кембриджских экзаменов для младших школьников можно назвать зачётной, так как только при 10-11 закрашенных заданиях, ребёнок может начинать готовиться к следующему экзамену. Согласно российскому ФГОС по начальной школе [52, с.29], от 71 до 85% правильно выполненного задания ставится четвёрка. Мы вычислили, что нижним порогом четвёрки к нашему тесту является 10-11 правильно выполненных вопросов в

составленном нами тесте. Разницу между баллами испытуемых за входное и итоговое тестирования вы можете видеть в таблице 7.

Таблица 6 – Соответствие заданий различным типам аудирования

Тип аудирования	Номера заданий
Аудирование на понимание сути	1.1, 1.2, 1.3,1.4, 1.5
Аудирование на понимание деталей	2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5
Аудирование на полное понимание аудиотекста	3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5

Таблица 7 – Результаты входного и итогового тестирований и разница в баллах между ними

№	Имя ученика	Оценка за 1 тест в баллах	Оценка за 2 тест в баллах	Разница в баллах
1	Малика А.	5	9	4+
2	Антон Б.	9	12	3
3	Александра В.	11	13	2+
4	Валерия К.	7	11	4+
5	Всеволод К.	11	13	2+
6	Кирилл К.	10	14	4+
7	Александр Л.	5	9	4+
8	Камилла М.	5	8	3+
9	Всеволод М.	5	7	2+
10	Полина Р.	8	12	4+
11	Ангелина С.	9	13	4+
12	Елизавета С.	10	14	4+
13	Ярослав Я.	8	11	3+

### 3.3. Доказательство надёжности входного теста

*Анализ трудности заданий* после пилотажного проведения теста состоит из определения сложностей и дискриминативности каждого задания в отдельности. С помощью ИТЕМ-анализа отбираются окончательные вопросы, которые будут входить в итоговый тест.

Трудность задания вычисляется по формуле 1.

$$U_T = 100 \left( 1 - \frac{N_n}{N} \right), \quad (1)$$

где  $U_T$  – индивидуальная трудность в процентах,

$N_n$  – число испытуемых, правильно ответивших на вопрос,

$N$  – общее количество тестируемых, равное 13.

Целью item-анализа является продемонстрировать, насколько адекватно функционируют входящие в тест вопросы и задания. Для этого нам понадобятся результаты входного тестирования по отдельно взятым вопросам и средние значения правильных ответов по ним из таблицы 8.

Таблица 8 – Результаты входного тестирования по отдельно взятым вопросам и средние значения правильных ответов

№	Имя ученика	Баллы за тест	1 1	1 2	1 3	1 4	1 5	2 1	2 2	2 3	2 4	2 5	3 1	3 2	3 3	3 4	3 5
1	Малика А.	5	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0
2	Антон Б.	9	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0
3	Александра В.	11	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1
4	Валерия К.	7	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1
5	Всеволод К.	11	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0
6	Кирилл К.	10	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1
7	Александр Л.	5	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1
8	Камилла М.	5	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0
9	Всеволод М.	5	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0
10	Полина Р.	8	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0
11	Ангелина С.	9	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0
12	Елизавета С.	10	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1
13	Ярослав Я.	8	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1
	Средние знач-я прав.ответов		0,54	0,54	0,61	0,46	0,69	0,54	0,61	0,54	0,54	0,46	0,46	0,54	0,46	0,46	0,46

Позволятельные пределы трудности задания находятся в диапазоне от 16 до 84% [7, с.52].

Индивидуальная трудность всех вопросов теста находится в позволительном пределе, что можно видеть в таблице 9, поэтому удаление каких-либо вопросов из теста не требуется.

Таблица 9 – Индивидуальная трудность заданий входного теста

Номер задания	Число испытуемых, правильно решивших данную задачу, $N_n$	Индивидуальная трудность, $U_t$ , %
1.1	7	46
1.2	7	46
1.3	8	39
1.4	6	39
1.5	9	31
2.1	7	46
2.2	8	39
2.3	7	46
2.4	7	46
2.5	6	39
3.1	6	39
3.2	7	46
3.3	6	39
3.4	6	39
3.5	6	39

*Вычисление индекса дискриминативности.* Дискриминативность – это способность отделять тестируемых с низким общим баллом по тесту от тех, кто получил высокий балл.

Для нахождения индекса дискриминативности нам нужно стандартное отклонение оценок всех испытуемых выборки, которое мы вычислили по следующей формуле 2.

$$S_x = \sqrt{\frac{\sum (X_i - \bar{X})^2}{n-1}}, \quad (2)$$

где  $S_x$  – стандартное отклонение индивидуальных оценок всех испытуемых выборки,

$X_i$  – индивидуальный балл каждого ученика по всему тесту,

$\bar{X}$  – среднее арифметическое оценок по всему тесту всех учеников,

$n$  – общее количество испытуемых,  $n=13$ ;

Среднее арифметическое можно вычислить по формуле 3.

$$\bar{X} = \frac{\sum X_i}{n}, \quad (3)$$

$$\sum X_i = 103$$

Таким образом,

$$\bar{X} = 103/13 = 7,9$$

Стандартное отклонение было подсчитано ранее с помощью ПК Excel и равняется  $S_x = 2.33$

Так как каждому вопросу в нашем тесте мы можем присвоить ответ по двухбалльной шкале («верно» или «не верно»), то коэффициент дискриминации мы будем вычислять по формуле 4.

$$r^{pb} = \frac{\bar{X}_+ - \bar{X}}{S_x} \times \sqrt{\frac{N+}{N - N+}}, \quad (4)$$

где  $r^{pb}$  – коэффициент дискриминации,

$\bar{X}_+$  – среднее арифметическое оценок по тесту у правильно ответивших на данный вопрос учеников,

$N+$  – число учеников, давших правильный ответ на данный вопрос,

$\bar{X}$  – среднее арифметическое оценок по всему тесту всех учеников,  $\bar{X} = 7,9$ ;

$S_x$  – стандартное отклонение индивидуальных оценок всех испытуемых выборки,  $S_x = 2.33$ ;

$N$  – общее количество испытуемых,  $N=13$ .

Коэффициенты дискриминации могут принимать значения от -1 до +1. Опираясь на таблицу 10, мы можем считать, что все вопросы в тесте недискрименируемые.

Коэффициент дискриминации показывает, являются ли люди, получившие высокий балл за тест теми, кто правильно ответил на вопрос. Если испытуемые с низким баллом за тест отвечают правильно на какой-то

вопрос, а испытуемые с высоким баллом – неправильно, то очевидно, что данные вопросы не соответствуют задачам тестирования по оценке уровня знаний учеников.

Таблица 10 – Коэффициенты дискриминации заданий входного теста

№ задания	Число испытуемых, правильно решивших задачу, N+	Среднее арифметическое оценок по всему тесту всех испытуемых, X+	Коэффициент дискриминации, $r^{pd}$
1.1	7	8,7	0,37
1.2	7	8,2	0,139
1.3	8	8,75	0,461
1.4	6	7,8	-0,04
1.5	9	8,5	0,386
2.1	7	9,14	0,575
2.2	8	7,75	-0,081
2.3	7	8,86	0,445
2.4	7	8,86	0,445
2.5	6	8,5	0,238
3.1	6	8,83	0,369
3.2	7	8	0,046
3.3	6	8,67	0,306
3.4	6	9,17	0,505
3.5	6	8,5	0,239

Положительные значения коэффициента дискриминации демонстрируют, что данные вопросы объективно оценивают слабых и сильных учащихся. Отрицательные значения коэффициента говорят нам о том, что испытуемые с низким баллом справляются лучше с данным вопросом, чем испытуемые с высоким баллом, поэтому такие вопросы должны быть удалены из теста. Коэффициент дискриминации, равный 0, означает, что сильные и слабые студенты отвечают одинаково на данный вопрос. Вопросы, у которых коэффициент дискриминации имеет значение  $\geq 0,3$ , считаются обладающими достаточной дифференцирующей способностью.

В нашем входном тесте у вопросов 1.4 и 2.2 коэффициенты дискриминации отрицательные, поэтому данные вопросы подлежат исключению из теста. У остальных вопросов коэффициент

дискриминации  $\geq 0$ , а значит, что их можно применять при тестировании учащихся.

*Анализ дистракторов.* Тестовые задания закрытой формы включают себя формулировку самого задания или вопрос и несколько вариантов ответов. Правильные варианты называются «райтеры», а неправильные – «дистракторы».

Вопрос в задании теста закрытой формы должен быть лаконичным, то есть состоять из одного предложения с не более семи-восьюми слов. В формулировках заданий должна быть исключена любая двусмысленность и неясность, так как при подстановке одного из ответов задание должно обращаться в истинное или ложное. Текст заданий должен быть сформулирован таким образом, чтобы отсутствовали какие-либо вербальные ассоциации, которые могли бы поспособствовать выбору правильного ответа при помощи догадок.

Подбор дистракторов – это важная часть при составлении теста. Дистракторы должны отвечать принципу равновероятной привлекательности и достаточно высокой правдоподобности. Все ответы к одному заданию должны быть примерно одинаковой длины и обладать принципом однородности (то есть являться элементами одного гомологического ряда, одного множества). Не рекомендуется включать в тестовые задания ответы, которые вытекают друг из друга. [33, с.134].

Привлекательность дистракторов оценивается после пилотажной проверки теста. Это происходит после подсчета процента учащихся, выбравших тот или иной неправильный ответ. Если одинаковое количество тестируемых выбирает каждый дистрактор, то такая ситуация считается идеальной. Однако это сложно достижимо, поэтому допускается небольшое отклонение отдельных долей от идеала в большую, либо меньшую стороны [64, с.149].

Проверим привлекательность дистракторов разработанного теста(см.табл. 11).

Таблица 11 – Распределение долей ответов (правильный ответ обозначен \*)

№ задания	Всего, чел.	1 ответ		2 ответ		3 ответ	
		чел	%	чел	%	чел	%
1.1	13	4	31	7*	54	2	15
1.2	13	2	15	7*	54	4	31
1.3	13	4	31	1	8	8*	61
1.5	13	1	8	9*	69	3	23
2.1	13	3	23	3	23	7*	54
2.3	13	2	15	4	31	7*	54
2.4	13	4	31	7*	54	2	15
2.5	13	2	15	6*	46	5	39
3.1	13	6*	46	4	31	3	23
3.2	13	4	31	2	15	7*	54
3.3	13	6*	46	2	15	5	39
3.4	13	6*	46	3	23	4	31
3.5	13	3	23	6*	46	4	31

Проведем анализ полученных данных. Близкая к идеальной работа дистракторов наблюдается в заданиях № 2.1, так как большинство тестируемых выбрали верный ответ, а оставшиеся ответы распределены равномерно между двумя дистракторами.

Можно заметить, что в большинстве заданий тестируемые выбирали один из дистракторов чаще другого. Это может быть объяснено тем, что ошибки, которые тестируемые допускали при выполнении задания, распределяются неравномерно. Некоторые ошибки являются очень распространенными, а другие носят случайный характер.

Все дистракторы в данной выборке можно считать достаточно привлекательными, так как нет дистракторов, доля выбора которых равняется 0.

По критерию Пирсона  $\chi^2_{\text{э}}$  проверим равномерность распределения неверных ответов. Критическое значение критерия, соответствующее

одной степени свободы и уровню значимости  $\alpha = 0,05$ :  $\chi^2_{к} = 3,841$ . [51, с.117] Если выполняется неравенство  $\chi^2_{\text{э}} < \chi^2_{к}$ , гипотеза о равномерном распределении дистракторов принимается. В противном случае требуется корректировка дистракторов. Для вычисления  $\chi^2_{\text{э}}$  (экспериментального) применим формулу 5.

$$\chi^2_{\text{э}} = \frac{1}{n^*} \sum_{i=1}^2 (n_i - n^*)^2, \quad (5)$$

где  $n_i$  – экспериментальная частота (исходные данные взяты из табл. 11),

$n^*$  – теоретическая частота, равная отношению числа студентов, ответивших неверно, к двум [54, с.138].

Результаты вычислений приведены в табл. 12.

Таблица 12 – Значения теоретической частоты и экспериментального критерия Пирсона у заданий входного теста

№ задания	Теоретическая частота, $n^*$	Экспериментальное значение критерия Пирсона, $\chi^2_{\text{э}}$
1.1	3	0,67
1.2	3	0,67
1.3	2,5	1,8
1.5	2	1
2.1	3	0
2.3	3	0,67
2.4	3	0,67
2.5	3,5	1,286
3.1	3,5	0,143
3.2	3	0,67
3.3	3,5	1,286
3.4	3,5	0,143
3.5	3,5	0,143

Сравнивая полученные экспериментальные значения  $\chi^2$  с критическим, мы можем сделать вывод о том, что дистракторы распределены равномерно во всех заданиях теста.

Правдоподобность и привлекательность дистракторов является важной характеристикой теста, так как оказывает влияние на валидность и надёжность теста, поэтому необходимо проведение дистракторного анализа, для того, чтобы правильно составить тест [1, с.74].

### 3.4 Оценка валидности входного теста

Ещё одной важной характеристикой теста является оценка его валидности. Валидность – это обоснованность и пригодность применения методик и результатов тестирования в конкретных условиях [7, с.17]. Для оценки валидности мы применим методику экспертной оценки. В качестве экспертов выступили опытные педагоги школы МАОУ «СОШ №124 г. Челябинска», имеющие высшее педагогическое образование и опыт работы в сфере преподавания английского языка от 10 лет. Эксперты выставили оценки за аудирование каждому тестируемому в данной группе по 13-балльной шкале, так как после апробации теста и его анализа в изначальном входном тесте осталось только 13 вопросов. Два вопроса не прошли проверку на дискриминативность, и мы также не учитывали результаты ответов по этим вопросам при выставлении нами оценки за тест. Результаты их и наших оценок были переведены в процентное соотношение. Данные представлены в таблице 13.

Чтобы проверить, соотносятся ли оценки, выставленные за тестирование с оценками, выставленными экспертами, мы воспользовались методом ранговой корреляции Спирмена. Он позволяет определить интенсивность, направление и значимость корреляционной связи между двумя совокупностями признаков [18, с.158]. Чтобы применить метод Спирмена, мы выдвигаем следующие гипотезы, которые проверим:

Таблица 13 – Результаты входного тестирования и экспертных оценок

№	Имя ученика	Оценки экспертов, % (А)	Оценки за тест, % (В)
1	Малика А.	30	23
2	Антон Б.	61	61
3	Александра В.	61	69
4	Валерия К.	46	38
5	Всеволод К.	61	69
6	Кирилл К.	85	77
7	Александр Л.	23	30
8	Камилла М.	30	30
9	Всеволод М.	38	30
10	Полина Р.	46	54
11	Ангелина С.	54	61
12	Елизавета С.	69	77
13	Ярослав Я.	61	61

1) Гипотеза  $H_0$ : между сопоставляемыми признаками значимая корреляция отсутствует. Это значит, что оценки, выставленные за тестирование, не коррелируют с оценками, поставленными экспертами;

2) Гипотеза  $H_1$ : корреляция между сопоставляемыми признаками достоверно отличается от нуля: оценки за тестирование коррелируют с поставленными экспертами оценками.

Объем выборки – 13 человек, что соответствует лимитам объема выборки для метода Спирмена, число которой должно быть  $5 \leq n \leq 40$ .

Чтобы применить метод Спирмена, нам необходимо выставить ранги для каждой оценки. Вычисление рангов происходит по следующей формуле 6.

$$R_i = \sum_{k=0}^{i-1} n_k + \frac{n_i+1}{2}, \quad (6)$$

где  $i$  – номер градации;

$R_i$  – ранг каждого значения признака;

$n_i$  – количество значений, попавших в градацию.

В результате от первичных данных осуществляется переход к двум наборам рангов  $R_A$  и  $R_B$  (см.таблицу 14).

Таблица 14 – Выставление градаций и рангов по оценкам экспертов и за тестирование

№	Группа	Фамилия	Баллы	Градация, n <sub>i</sub>	Ранг, R <sub>i</sub>
1	В	Малика А.	23	n <sub>1</sub> = 2	R <sub>1</sub> = 1,5
2	А	Александр Л.	23		
3	В	Александр Л.	30	n <sub>2</sub> = 5	R <sub>2</sub> = 5
4	В	Камилла М.	30		
5	В	Всеволод М.	30		
6	А	Малика А.	30		
7	А	Камилла М.	30		
8	В	Валерия К.	38	n <sub>3</sub> = 2	R <sub>3</sub> = 8,5
9	А	Всеволод М.	38	n <sub>4</sub> = 2	R <sub>4</sub> = 10,5
10	А	Валерия К.	46		
11	А	Полина Р.	46	n <sub>5</sub> = 2	R <sub>5</sub> = 12,5
12	В	Полина Р.	54		
13	А	Ангелина С.	54	n <sub>6</sub> = 7	R <sub>6</sub> = 17
14	В	Антон Б.	61		
15	В	Ангелина С.	61		
16	В	Ярослав Я.	61		
17	А	Антон Б.	61		
18	А	Александра В.	61		
19	А	Всеволод К.	61		
20	А	Ярослав Я.	61	n <sub>7</sub> = 3	R <sub>7</sub> = 22
21	В	Александра В.	69		
22	В	Всеволод К.	69		
23	А	Елизавета С.	69	n <sub>8</sub> = 2	R <sub>8</sub> = 24,5
24	В	Кирилл К.	77		
25	В	Елизавета С.	77	n <sub>9</sub> = 1	R <sub>9</sub> = 26
26	А	Кирилл К.	85		

После этого вычисляется коэффициент ранговой корреляции  $r_s$  по формуле 7 [21, с.174].

$$r_{s, \text{эксп}} = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^n (R_{iA} - R_{iB})^2}{n(n^2 - 1)}, \quad (7)$$

где  $n$  – объем выборки,

$R_{iA}$  – ранг оценки, выставленной экспертами,

$R_{iB}$  – ранг оценки за тестирование.

В результате вычислений, произведённых в Microsoft Excel  $r_{s, \text{экспр}} = 0,63$ . При этом критический коэффициент ранговой корреляции  $r_{s, \text{крит}} = 0,475$  для данного объема выборки [21, с.441].

Так как  $r_{s, \text{экспр}} > r_{s, \text{крит}}$ , можно сделать вывод, что гипотеза  $H_1$  – верна, и корреляция между оценками, выставленными экспертами, и выставленными нами за тестирование оценками присутствует.

Таким образом, мы выяснили, что разработанный нами тест имеет высокий коэффициент валидности, то есть его можно использовать на практике.

### 3.5 Апробация подобранных упражнений, направленных на формирование навыков аудирования учащихся 4 классов

По результатам анализа дискриминативности вопросов входного теста 2 вопроса были удалены виду их ненадёжности. Мы пересчитали баллы, полученные испытуемыми, и оказалось, что 5 учащихся – 38% группы - не ответила правильно даже на половину вопросов теста, что согласно ФГОС по начальной школе соответствует оценке «2», 4 учащихся - 31% группы - получили «3», и только 4 учащихся – 31% группы - получили «4».

Из-за отсутствия в учебнике для учащихся 4 класса «Английский язык» авторов Комаровой и Ларионовой [37] достаточного количества заданий по аудированию, мы обратились к опыту международных экспертов и применяли в течение 16 уроков задания, взятые из сборников упражнений по подготовке к кембриджским экзаменам Movers.

Работа над заданиями проходила следующим образом: сначала учащиеся прослушивали запись, отвечая на вопросы на общее понимание аудиотекста («Кто и о чём говорит»), а потом уже задавался вопрос на понимание выборочной информации («Где находятся коньки дедушки?», «Как Кейт добирается обычно до школы?»). После сравнений ответов, нам

необходимо было проводить дословный перевод аудиозаписи для лучшего понимания учащимися своих ошибок. В конце учащимся был дан тест для оценки навыков аудирования, наподобие входного теста (прил. 2)

### 3.6 Доказательство надёжности и валидности итогового теста

Для оценки надёжности и валидности итогового теста проведём анализ трудности задания (ИТЕМ-анализ). Нам понадобятся результаты итогового тестирования по отдельно взятым вопросам и средние значения правильных ответов из таблицы 15.

Таблица 15 – Результаты итогового тестирования по отдельно взятым вопросам и средние значения правильных ответов

№	Имя ученика	Баллы за тест	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3
			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Малика А.	9	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0
2	Антон Б.	12	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1
3	Александра В.	13	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
4	Валерия К.	11	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1
5	Всеволод К.	13	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
6	Кирилл К.	14	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
7	Александр Л.	9	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0
8	Камилла М.	8	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1
9	Всеволод М.	7	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1
10	Полина Р.	12	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0
11	Ангелина С.	13	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
12	Елизавета С.	14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
13	Ярослав Я.	11	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1
	Средние знач-я прав. ответов		0,77	0,77	0,77	0,77	0,61	0,77	0,77	0,69	0,69	0,92	0,69	0,77	0,77	0,69	0,77

Трудность задания вычисляется по знакомой нам формуле 1.

$$U_T = 100 \times \left(1 - \frac{N_x}{N}\right), \quad (1)$$

где  $U_T$  – индивидуальная трудность в процентах;

$N_n$  – число испытуемых, правильно решивших данную задачу в соответствии с ключом;

$N$  – общее количество испытуемых, равное 13.

Так как позволительные пределы трудности задания находятся в диапазоне от 16 до 84% [6, с.52], то не все задания вошли в данный предел, как, например, задание №2.5, у которого индивидуальная трудность составляет 8%, что мы можем видеть из таблицы 16, поэтому оно подлежит удалению.

Таблица 16 – Индивидуальная трудность заданий итогового теста

Номер задания	Число испытуемых, правильно решивших данную задачу, $N_n$	Индивидуальная трудность, $U_i$ , %
1.1	10	23
1.2	10	23
1.3	10	23
1.4	10	39
1.5	8	39
2.1	10	23
2.2	10	23
2.3	9	31
2.4	9	31
2.5	12	8
3.1	9	31
3.2	10	23
3.3	10	23
3.4	9	31
3.5	10	23

Item-анализ показал, что перестановка вопросов не требуется, так как вопросы в тесте располагаются в порядке нарастания трудности, в целом.

Теперь вычислим *индекс дискриминативности*. Мы сделаем это по следующей формуле 2.

$$r^{*0} = \frac{\bar{X}_+ - \bar{X}}{S_x} \times \sqrt{\frac{N+}{N-N+}}, \quad (2)$$

где  $S_x$  – стандартное отклонение индивидуальных оценок всех испытуемых выборки,

$X_i$  – индивидуальный балл каждого испытуемого по всему тесту;

$\bar{X}$  – среднее арифметическое оценок по всему тесту всех испытуемых;

$n$  – общее количество испытуемых,  $n=13$ ;

$N_+$  – число испытуемых, правильно решивших задачу (тех, чей ответ на данный пункт опросника соответствует ключу).

$$\bar{X} = 134/13 = 10,3.$$

Стандартное отклонение было подсчитано ранее с помощью ПК Excel и равняется  $S_x = 2,2$ .

Таблица 17 – Коэффициенты дискриминации итогового тестирования

№	Число испытуемых, правильно решивших задачу, $N_+$	Среднее арифметическое оценок по всему тесту всех испытуемых, $X_+$	Коэффициент дискриминации, $r^{рД}$
1.1	10	11	0,58
1.2	10	10,5	0,166
1.3	10	10,9	0,498
1.4	10	11	0,581
1.5	8	11	0,402
2.1	10	10,7	0,329
2.2	10	10,8	0,415
2.3	9	10,67	0,252
2.4	9	10,33	0,020
3.1	9	11,1	0,5445
3.2	10	9,9	-0,330
3.3	10	11,2	0,749
3.4	9	10,8	0,3405
3.5	10	10,7	0,329

Из таблицы 17 мы можем видеть, что большинство вопросов в итоговом тесте обладает достаточной дискриминирующей способностью  $r^{рД} \geq 0,3$ . Коэффициент дискриминации у задания 3.2 является отрицательным, поэтому его требуется удалить из теста.

Проведём анализ дистракторов полученным данным из таблицы 18. В данной выборке нет дистракторов, доля выбора которых равняется 0. Это означает, что все дистракторы достаточно привлекательны для данной выборки испытуемых. Близкая к идеальной работа дистракторов наблюдается в заданиях № 2.3 и 3.4, так как большинство учащихся

выбрали верный ответ, а оставшиеся ответы распределены равномерно между двумя неверными.

Таблица 18 – Распределение долей ответов в заданиях итогового теста (правильный ответ обозначен \*)

№ задания	Всего, чел.	1 ответ		2 ответ		3 ответ	
		чел	%	чел	%	чел	%
1.1	13	1	8	2	15	10*	77
1.2	13	10*	77	1	8	2	15
1.3	13	10*	77	2	15	1	8
1.4	13	1	8	10*	77	2	15
1.5	13	3	23	2	16	8*	61
2.1	13	2	15	10*	77	1	8
2.2	13	10*	77	1	8	2	15
2.3	13	2	15	9*	70	2	15
2.4	13	3	23	1	8	9*	69
3.1	13	9*	69	3	23	1	8
3.3	13	1	8	10*	77	2	15
3.4	13	9*	70	2	15	2	15
3.5	13	2	15	1	8	10*	77

Проверим равномерность распределения неверных ответов по критерию Пирсона  $\chi^2$ . Критическое значение критерия, соответствующее одной степени свободы и уровню значимости  $\alpha = 0,05$ :  $\chi^2_{к} = 3,841$ . [50, с.117] Гипотеза о равномерном распределении дистракторов принимается, если выполняется неравенство  $\chi^2_{э} < \chi^2_{к}$ , в противном случае требуется корректировка неправильных ответов. Для вычисления  $\chi^2_{э}$  (экспериментального) применим формулу 5.

$$\chi^2_{э} = \frac{1}{n^*} \sum_{i=1}^2 (n_i - n^*)^2, \quad (5)$$

где  $n_i$  – экспериментальная частота (исходные данные взяты из табл. 18),

$n^*$  – теоретическая частота, равная отношению числа студентов, ответивших неверно, к двум [54, с.138].

Сравним полученные экспериментальные значения  $\chi^2_{\text{э}}$ , данные в таблице 19, с  $\chi^2_{\text{к}}$ , можно прийти к выводу, что дистракторы распределены равномерно во всех заданиях теста.

Таблица 19 – Значения теоретической частоты и экспериментального критерия Пирсона у заданий итогового теста

№ задания	Теоретическая частота, n*	Экспериментальное значение критерия Пирсона, $\chi^2_{\text{э}}$
1.1	1,5	0,335
1.2	1,5	0,335
1.3	1,5	0,335
1.4	1,5	0,335
1.5	2,5	1
2.1	1,5	0,335
2.2	1,5	0,335
2.3	2	0
2.4	2	1
3.1	2	1
3.3	1,5	0,335
3.4	2	0
3.5	1,5	0,335

### 3.7 Оценка валидности разработанного итогового теста

Для оценки валидности теста мы снова применили методику экспертной оценки. В результате апробации теста количество вопросов сократилось до 13, так как один вопрос оказался слишком лёгким, а второй был исключён из-за отрицательного коэффициента дискриминативности. Эксперты выставили оценки за тест по 13-балльной шкале. Процентное соотношение результатов наших и экспертных оценок можно видеть в таблице 20 .

Чтобы проверить, соотносятся ли оценки, выставленные за тестирование с оценками, выставленными экспертами, мы снова воспользовались методом ранговой корреляции Спирмена.

Объем выборки – 13 человек, что соответствует лимитам объема выборки для метода Спирмена, число которой должно быть  $5 \leq n \leq 40$ .

Таблица 20 – Результаты итогового тестирования и экспертных оценок

№	Имя ученика	Оценки экспертов, % (А)	Оценки за тест, % (В)
1	Малика А.	61	54
2	Антон Б.	77	77
3	Александра В.	85	92
4	Валерия К.	61	69
5	Всеволод К.	77	85
6	Кирилл К.	85	92
7	Александр Л.	54	54
8	Камилла М.	61	54
9	Всеволод М.	38	38
10	Полина Р.	85	77
11	Ангелина С.	85	85
12	Елизавета С.	92	100
13	Ярослав Я.	69	77

Чтобы применить метод Спирмена, нам необходимо выставить ранги для каждой оценки. Вычисление рангов происходит по следующей формуле 6.

$$R_i = \sum_{k=0}^{i-1} n_k + \frac{n_i+1}{2}, \quad (6)$$

где  $i$  – номер градации;

$R_i$  – ранг каждого значения признака;

$n_i$  – количество значений, попавших в градацию.

В результате от первичных данных осуществляется переход к двум наборам рангов  $R_A$  и  $R_B$  (см.табл. 21).

После этого вычисляется коэффициент ранговой корреляции  $r_s$  по формуле 7[21, с.174].

$$r_{s, \text{эксп}} = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^n (R_{iA} - R_{iB})^2}{n(n^2 - 1)}, \quad (7)$$

где  $n$  – объем выборки,

$R_{iA}$  – ранг оценки, выставленной экспертами,

$R_{iB}$  – ранг оценки за тестирование.

В результате вычислений, произведённых в Microsoft Excel  $r_{s, \text{экспр}} = 0,7$ . При этом критический коэффициент ранговой корреляции  $r_{s, \text{крит}} = 0,475$  для данного объема выборки [21, с.441].

Таблица 21 – Выставление градаций и рангов по оценкам экспертов и по итогам за итоговое тестирование

№	Группа	Фамилия	Баллы	Градация, $n_i$	Ранг, $R_i$
1	А	Всеволод М.	38	$n_1 = 2$	$R_1 = 1,5$
2	В	Всеволод М.	38		
3	А	Александр Л.	54	$n_2 = 4$	$R_2 = 4,5$
4	В	Малика А.	54		
5	В	Александр Л.	54		
6	В	Камилла М.	54		
7	А	Малика А.	61	$n_3 = 3$	$R_3 = 8$
8	А	Валерия К.	61		
9	А	Камилла М.	61		
10	А	Ярослав Я.	69	$n_4 = 2$	$R_4 = 10,5$
11	В	Валерия К.	69		
12	А	Антон Б.	77	$n_5 = 5$	$R_5 = 14$
13	А	Всеволод К.	77		
14	В	Ярослав Я.	77		
15	В	Полина Р.	77		
16	В	Антон Б.	77		
17	А	Александра В.	85	$n_6 = 6$	$R_6 = 19,5$
18	А	Кирилл К.	85		
19	А	Полина Р.	85		
20	А	Ангелина С.	85		
21	В	Ангелина С.	85		
22	В	Всеволод К.	85		
23	А	Елизавета С.	92	$n_7 = 3$	$R_7 = 24$
24	В	Кирилл К.	92		
25	В	Александра В.	92		
26	В	Елизавета С.	100	$n_8 = 1$	$R_8 = 26$

Так как  $r_{s, \text{экспр}} > r_{s, \text{крит}}$ , можно сделать вывод, что гипотеза  $H_1$  – верна, и корреляция между оценками, выставленными экспертами, и выставленными нами за тестирование оценками присутствует.

Таким образом, мы выяснили, что разработанный нами тест имеет высокий коэффициент валидности, то есть его можно использовать на практике.

### 3.8 Сравнение результатов входного и итогового тестирований

Сравним результаты входного и итогового тестирований.

Согласно ФГОС по начальной школе, больше 50% - «3», от 70 % до 85% - «4», и больше 85% - «5». Только один человек в итоговом тестировании набрал меньше 50%, что на 4 человека меньше, чем во входном тестировании. Учеников, получивших «3», на одного меньше по сравнению с входным – 3 человека. Количество учеников, получивших «4» осталось тем же самым. Что касается учеников, получивших «5», то здесь мы разделили их на две категории: 2 ученикам, набравшим 11 баллов за итоговое тестирование, мы поставили «5-», а 3 ученикам, набравших по 12 и 13 баллов, мы поставили «5». Хотим отметить, что во входном тестировании, у нас не было ни одного ученика, который бы получил оценку «отлично» за тест по аудированию. Сравнение результатов входного и итогового тестирований, которые можно видеть в таблице 22, наглядно нам показывают, что уровень сформированности навыков аудирования возрос. Однако мы решили доказать данный факт, статистические методы обработки данных. Для того чтобы выявить различия в уровне признака нам понадобится U-критерий Манна-Уитни. Объём обеих выборок равен 13, что соответствует ограничениям применимости U-критерия. Однако сначала нам нужно осуществить ранжирование по обеим выборкам, которое можно видеть в таблице 23. Вычисление рангов происходит по следующей формуле 6.

$$R_i = \sum_{k=0}^{i-1} n_k + \frac{n_i+1}{2}, \quad (6)$$

где  $i$  – номер градации,

$R_i$  – ранг каждого значения признака,

$n_i$  – количество значений, попавших в градацию.

В результате от первичных данных осуществляется переход к двум наборам рангов  $R_{1i}$  и  $R_{2i}$

Таблица 22 – Результаты входного и итогового тестирований и разница в баллах между ними

№	Имя ученика	Оценка за 1 тест в баллах	Оценка за 2 тест в баллах	Разница в баллах
1	Малика А.	3	7	4+
2	Антон Б.	8	10	2+
3	Александра В.	9	12	3+
4	Валерия К.	5	9	4+
5	Всеволод К.	9	11	2+
6	Кирилл К.	10	12	2+
7	Александр Л.	4	7	3+
8	Камилла М.	4	7	3+
9	Всеволод М.	4	5	1+
10	Полина Р.	7	10	3+
11	Ангелина С.	8	11	3+
12	Елизавета С.	10	13	3+
13	Ярослав Я.	8	9	1+

Применение U-критерия Манна-Уитни начинается с выдвижения двух гипотез, которые необходимо проверить:

- 1) Гипотеза  $H_0$ : различие в уровне усвоения отсутствует;
- 2) Гипотеза  $H_1$ : учащиеся второй группы имеют более высокий уровень усвоения.

Чтобы рассчитать  $U_{\text{эксп}}$ , нам понадобится формула 8.

$$U_{\text{эксп}} = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_m(n_m+1)}{2} - R_m \quad (8)$$

где  $n_1$  и  $n_2$  – количество учеников во входном и итоговом тестировании,

$R_m$  – наибольшая из сумм рангов  $R_{1i}$  и  $R_{2i}$ .

$$R_{1i} = 130$$

$$R_{2i} = 211$$

Таким образом,  $U_{\text{эсп}} = 49$

$$U_{\text{кр}} = 51 \text{ при } p = 0,05.$$

Таблица 23 – Выставление градаций и рангов по результатам входного и итогового тестирований

№	Группа	Фамилия	Баллы	Градация, $n_i$	Ранг, $R_i$
1	1	Малика А.	3	$n_1 = 1$	$R_1 = 1$
2	1	Александр Л.	4	$n_2 = 3$	$R_2 = 3$
3	1	Камилла М.	4		
4	1	Всеволод М.	4		
5	1	Валерия К.	5	$n_3 = 2$	$R_3 = 5,5$
6	2	Всеволод М.	5		
7	1	Полина Р.	7	$n_4 = 4$	$R_4 = 8,5$
8	2	Малика А.	7		
9	2	Камилла М.	7		
10	2	Александр Л	7		
11	1	Антон Б.	8	$n_5 = 3$	$R_5 = 12$
12	1	Ангелина С.	8		
13	1	Ярослав Я.	8		
14	1	Александра В.	9	$n_6 = 4$	$R_6 = 15,5$
15	1	Всеволод К.	9		
16	2	Валерия К.	9		
17	2	Ярослав Я.	9		
18	1	Кирилл К.	10	$n_7 = 4$	$R_7 = 19,5$
19	1	Елизавета С.	10		
20	2	Антон Б.	10		
21	2	Полина Р.	10		
22	2	Всеволод К.	11	$n_8 = 2$	$R_8 = 22,5$
23	2	Ангелина С.	11		
24	2	Александра В.	12	$n_9 = 2$	$R_9 = 24,5$
25	2	Кирилл К.	12		
26	2	Елизавета С.	13	$n_{10} = 1$	$R_{10} = 26$

$U_{\text{эсп}} < U_{\text{кр}}$  принимается  $H_1$  - учащиеся второй группы имеют более высокий уровень усвоения.

Таким образом, мы доказали, что подобранные нами упражнения на аудирование, повысили уровень сформированности навыков аудирования у испытуемых.

### Выводы по главе 3

1. 13 обучающихся 4 класса общеобразовательной школы с уровнем знаний английского языка A1 написали разработанный нами тест на оценку сформированности навыков аудирования. Максимально возможный балл за тест был 15 баллов.

2. Анализ трудности заданий входного тестирования показал, что сложность тестовых блоков нарастает равномерно. Подсчет индекса дискриминативности, определяющего способность теста отделять испытуемых с высоким общим баллом от тех, кто получил низкий балл, выявил, что два задания необходимо исключить из общего блока вопросов в связи с низким показателем дифференциации между сильными и слабыми учащимися. При анализе дистракторов было выявлено, что они в равной степени привлекательны для испытуемых.

3. С помощью метода ранговой корреляции Спирмена мы выявили достоверную положительную корреляцию между оценками экспертов и оценками, полученными с помощью теста, что доказывает, что тест валиден.

4. Выявив недостаточно удовлетворительный уровень сформированности навыков аудирования у учащихся, мы предлагали им задания на развитие данных навыков в течение определённого количества занятий. По истечении 16 занятий мы снова провели подобное тестирование.

5. В ходе анализа трудности заданий итогового теста выяснилось, что у одного задания низкий уровень сложности, поэтому нам необходимо было удалить его. При подсчёте индекса дискриминации ещё одно задание было удалено в виду его неудовлетворительной дифференциации между учащимися с высокими и низкими результатами за тест. При анализе дистракторов теста была доказана их привлекательность.

6. После того, как мы проверили валидность итогового теста с помощью метода экспертной оценки, мы сравнили результаты двух тестирований с помощью U-критерия Манна-Уитни и доказали, что учащиеся второй группы имеют более высокий уровень усвоения, а значит, что подобранные нами упражнения способствовали развитию навыков аудирования у учащихся 4 класса.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современные требования к результатам подготовки выпускников школ становятся выше и непосредственно влекут изменения в системе образования среднего и начального звена. В условиях федерального государственного образовательного стандарта основным объектом оценки выступают планируемые результаты, отсюда вытекает необходимость выработки чётких критериев и инструментов оценивания.

Восприятие на слух является первым звеном в цепочке устно-речевого общения, поэтому недостаточное внимание на отработку навыков аудирования может повлечь за собой несформированность иноязычной коммуникативной компетенции, являющейся целью процесса обучения в условиях ФГОС.

Оценка навыков аудирования на уроках английского языка безусловно необходима, так как объективное оценивание позволяет не только проконтролировать усвоение навыков, но помогает преподавателям выстроить персонализированную траекторию обучения, выявив пробелы в знаниях ученика.

В результате проведенного нами исследования по вопросу оценки навыков аудирования у учащихся младших классов были:

1. даны понятия «аудирование» и «навыки аудирования»;
2. проанализированы и сопоставлены задания разделов «Аудирование» в российских и международных тестах;
3. разработаны входной и итоговый тесты для объективной оценки уровня сформированности навыков аудирования;
4. внедрены разработанные тестовые задания в процесс обучения английскому языку в общеобразовательной школы, высокая объективность которых была доказана с помощью методов статической обработки данных

и чья корректировка была проведена в зависимости от экспериментальных результатов.

Полученные результаты позволяют нам утверждать, что разработанные тестовые задания объективно оценивают уровень сформированности навыков аудирования учащихся. Предложенные тестовые задания состоят из 3 частей. Задания каждой из частей теста проверяет сформированность тех или иных навыков аудирования.

Работа имеет высокую практическую значимость. Разработанные тесты рекомендованы к проведению на уроках английского языка для оценки навыков аудирования у выпускников начального звена.

Таким образом, цель исследования можно считать достигнутой, а гипотезу исследования – подтвержденной.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аванесов, В.С. Дистракторный анализ [Текст] / В.С. Аванесов // Педагогические измерения. – 2013. – № 1. – С. 70–78.
2. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Москва : Икар, 2009. – 448 с.
3. Алейникова, О.О. Информационные технологии в обучении аудированию на занятиях английского языка [Текст] / О.О. Алейникова // *Juvenis scientia*. – 2015. – №1. – С. 34-36.
4. Алпатов, В.М. Языковая политика в современном мире [Текст] / В.М. Алпатов // Научный диалог. Филология.– 2013. – № 5 (17) – С. 8-28.
5. Батаршев, А.В. Диагностика способностей к общению [Текст] / А.В. Батаршев. – СПб : Изд-во Питер, 2006. – 36 с.
6. Батуринов, Н.А. Пособие по разработке тестов достижений [Текст] : учеб. пособие / Н.А. Батуринов, Н.А. Курганский. – Челябинск, 2001. – 75 с.
7. Батуринов, Н.А. Технология разработки тестов [Текст] / Н.А. Батуринов, Н.Н. Мельникова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2009. – №7. – С. 11-25.
8. Безбородова, М. А. Мотивация в обучении английскому языку [Текст] / М.А. Безбородова // Молодой ученый. – 2009. – №8. – С. 156-160.
9. Бим, И.Л. О преподавании иностранных языков на современном этапе [Текст] / И.Л. Бим, Н.П. Каменецкая, А.А. Миролубов // Иностранные языки в школе. – 1995. – № 3. – С. 6-11.

10. Вайсбурд, М.Л. Обучение аудированию [Текст] / М.Л. Вайсбурд, Е.А Колесникова // Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. – Обнинск: Титул, 2010. – 128 с.
11. Вербицкая, М.В. Методические рекомендации по подготовке к разделам «Аудирование» и «Чтение» ЕГЭ по английскому языку [Текст] / М.В. Вербицкая, К.С. Махмурян, В.Н. Симкин // Иностранные языки в школе. – 2014. – №1. – С. 36-43.
12. Виноградов, В.А. Лингва франка [Текст] / В.А. Виноградов // Лингвистический энциклопедический словарь. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
13. Воробьев, В.В. Лингвокультурология: теория и методы [Текст] / В.В. Воробьев. – Москва: УДН, 1997. – 331 с.
14. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам [Текст] : Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М.: Изд-во «Академия», 2006. – 335 с.
15. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам [Текст] / Н. Д. Гальскова. – Москва, 2003. – 336 с.
16. Гез, Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролюбов. – Москва: Высшая школа, 1982. – 373 с.
17. Гез, Н.И. Роль условий общения при обучении слушанию и говорению [Текст] / Н.И. Гез // Иностранные языки в школе, 1981. – №5. – С. 32-34.
18. Гмурман, В.Е. Теория вероятностей и математическая статистика [Текст]: учеб. пособие для вузов / В.Е. Гмурман. – М.: Высшая школа, 2004. – 479 с.
19. Година, А. Б. Английский язык. Итоговая аттестация за курс начальной школы (базовый уровень): тематические тестовые

задания. Моя школа [Текст] / А.Б. Година, А.М. Демченко. – М.: Центр изучения английского языка Елены Солововой, 2012. — 64 с. + (16 с. — вкладка).

20. Елизарова, Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению [Текст] / Г.В. Елизарова. – СПб, 2001. – 218 с.

21. Елисеева И.И. Общая теория статистики [Текст]: учебник / И.И. Елисеева, М.М. Юзбашев. – М.: Финансы и Статистика, 2002. – 480 с.

22. Елухина, Н.В. Обучение слушанию иноязычной речи [Текст] / Н.В. Елухина // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 5. – С. 20-22.

23. Завьялова, М.В. Аудирование на уроках английского языка: этапы и особенности заданий [Текст] / М.В. Завьялова // КОНГРЕСС МАГИСТРАНТОВ – 2018: сборник материалов Международной научно-практической конференции интегративного характера – Липецк : ЛГПУ. – 2018 – С.102-104

24. Завьялова, М.В. Повторное прослушивание записи в части «Аудирование»: аргументы «за» и «против» [Текст] / М.В. Завьялова // Colloquium-journal. – 2020. -№2 (54). – С.34-36

25. Загвязинский, В.И. Методология и методы психологопедагогического исследования [Текст] / В. И. Загвязинский, Р. А. Атаханов. – М.: Academia, 2015. – 208 с.

26. Зайцева, Л.А. Требования к аудитивному материалу, содержащему неизученную лексику [Текст] / Л. А. Зайцева // Иностранные языки в школе. – 2014. – №9. – С. 60-71.

27. Закирьянов, К.З. Активное двуязычие: сущность и функционирование [Текст] / К.З. Закирьянов. – Уфа, 2011. – 208 с.

28. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1998. – 159 с.
29. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С.34 – 42
30. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании [Текст] И.А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2004. – 42 с.
31. Ибакаева, Е.К. Аудирование как вид учебной деятельности [Текст] / Е.К. Ибакаева // Педагогическое образование в России. – 2009. – №2. – С. 78-83.
32. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
33. Ким, В.С. Тестирование учебных достижений [Текст]: монография / В.С. Ким. – Уссурийск: Изд-во УГПИ, 2007. – 214 с.
34. Ковалев, В. И. Мотивы поведения и деятельности [Текст] / В.И. Ковалев. – М.: Наука, 1988. – 191 с.
35. Колесникова, И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков [Текст]: справочное пособие / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – М.: Дрофа, 2008. – 431 с.
36. Колкер, Я.М. Практическая методика обучения иностранному языку[Текст] : учеб. пособие для студентов филол. специальностей высш. пед. учеб. заведений / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова, Т.М. Еналиева Москва : Academia, 2004. – 258 с. : ил.
37. Комарова, Ю.А. Английский язык. Brilliant. Учебник для 4 класса общеобразовательных учреждений. / Ю. А. Комарова, И.В.

Ларионова, Ж. Перетг. – Москва : «Русское слово» : MACMILLAN, 2014. – 124 с. : ил.

38. Ламзин, С.А. О видах речевой деятельности в обучении иностранным языкам [Текст] / С.А. Ламзин // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. – 2011. – №33. – С. 19–30.

39. Леонтьев, А.А. Потребности, мотивы, эмоции [Текст]: конспект лекций / А.А. Леонтьев. – М. : Издательство МГУ, 2001. – 511 с.

40. Ляховицкий, М.В. Методика преподавания иностранных языков [Текст] : учеб. пособие для филол. спец. вузов / М. В. Ляховицкий. – Москва : Высшая школа, 1981. – 159 с.

41. Манаенкова, М.П. Речевая компетенция в контексте личностно-профессиональных компетенций студента [Текст] / М.П. Манаенкова // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2014. – № 1 (23). – С. 28–32.

42. Мжельская, О.К. Английский язык как лингва франка и специфика его изучения [Текст] / О.К. Мжельская // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2017. – № 2 (28). – С.58–61.

43. Никитина, Л. Л. Аудирование как средство развивающего обучения [Текст] / Л. Л. Никитина // Иностранные языки в школе. – 2014. – №10. – С. 26-32.

44. Новикова, В.П. Оценка качества языковых знаний как неотъемлемая составляющая культуры обучения [Текст] / В.П. Новикова // Сохранение и развитие родных языков в условиях многонационального государства: проблемы и перспективы. Материалы Международной научно-практической конференции. – Казань: Издательство Казанского университета, 2017. – С. 229-231.

45. Пассов, Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам [Текст] / Е. И. Пассов. – М. : Русский язык, 1977. – 214 с.
46. Пинская, М.А. Новые формы оценивания. Начальная школа [Текст] / М.А. Пинская, И.М. Улановская. – М. : Просвещение, 2013. – 80 с.
47. Плеханова, О.Е. Профессиональная подготовка будущего учителя к осуществлению внеучебной деятельности в общеобразовательной школе [Текст] / О.Е. Плеханова. – Екатеринбург, 2007. – 14 с.
48. Полякова, В.В. Основы теории статистики [Текст]: учеб. пособие / В.В. Полякова, Н.В. Шаброва; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – 2-е изд., испр. и доп. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 148 с.
49. Посмёткина, Н.Н. Мотивация в обучении и развитии младшего школьника в игровой деятельности на уроках иностранного языка [Текст] / Н.Н. Посмёткина // Международная научно-практическая конференция «Педагогический менеджмент и прогрессивные технологии в образовании» Сборник статей. – 2006 – С. 163–166.
50. Починок, Т.В. Формирование социокультурной компетенции как основы межкультурного общения [Текст] / Т.В. Починок // Иностранные языки в школе. – М., 2007. – № 7. – С. 37–40.
51. Приказ Минобрнауки РФ от 17.12.2010 № 1897 [Текст] (в ред. от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования», 2015. – 29 с.
52. Радовель, В.А. Learn English & Test Yourself [Текст] / В.А. Радовель. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2001. – 313 с. : ил.

53. Рыбанов, А.А. Анализ качества дистракторов для тестовых заданий [Текст] / А.А. Рыбанов // Известия Волгоградского государственного технического университета. – 2009. – № 6 (10). – С. 137–140.
54. Савкина, Н.Г. Формирование культуры речи учащихся младших классов [Текст] / Н.Г. Савкина// Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №5– 4. – С. 79–82.
55. Сафонова, В.В. Спорные вопросы создания материалов для контроля умений аудировать на иностранном языке [Текст] / В.В. Сафонова // Современные теории и методики обучения иностранным языкам / Под общ. ред. Л.М. Федоровой, Т.И. Рязанцевой. – М., 2004. – С.173-186.
56. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии [Текст] / Е.В. Сидоренко. – СПб: Изд-во Речь, 2003. – 350 с.
57. Сластенин, В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – Москва: Академия. – 2013. – 576 с.
58. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам [Текст]: учебное пособие для вузов / Е.Н. Соловова. – Москва : Просвещение, 2005. – 123 с.
59. Смирнов, С.Д. Психология и педагогика высшего образования: от деятельности к личности [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 304 с.
60. Сосис, Б.А. 430 тестовых упражнений по английской грамматике [Текст] / Б.А. Сосис. – Москва : Лист Нью, 2004. — 320 с.

61. Токарева, С. И. Аутентичные материалы как необходимый компонент обучения иноязычной культуре [Текст] / С.И. Токарева, Ю.И. Токарева // Актуальные проблемы лингвистики: материалы ежегод. науч. конф. 1-2 февр. 2000 г., г. Екатеринбург, Россия / отв. ред. В. И. Томашпольский. – Екатеринбург, 2000. – С. 65–66.
62. Федеральный государственный стандарт среднего (полного) общего образования [Текст] / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2012. – 32 с.
63. Чельшкова, М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов [Текст]: Учеб. Пособие / М.Б. Чельшкова. – М.: Логос, 2002. – 432 с.: ил.
64. Числова, А.С. Тесты по английскому языку [Текст] / А.С. Числова, Г.М. Татарчук. – Ростов-на-Дону, 2004. – 239 с.
65. Янева, М.И. Аудирование как цель и как средство обучения [Текст] / М. И. Янева, Н. М. Цепилова, Г. М. Лозинская // English: прил. к газ. «Первое сент.». – 2007. – № 12. – С.59 – 66.
66. Borisova, S. Course handbook for promoting sustainable excellence in English language testing and assessment [Текст] / S. Borisova, I. Chmykh. – Tempus. – 209 p.
67. Brown, H.D. Language assessment: Principles and classroom practices [Текст] / H.D. Brown. – NewYork: Longman.
68. Buck, G. Assessing listening [Текст] / G. Buck. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 288 p.
69. Caroll, J. B. Human cognitive abilities [Текст] : A survey of factor analytic studies / J. B. Caroll. – Cambridge : Cambridge University Press, 1993. – 822 p.

70. Coombe, C. practical guide to assessing English language learners [Текст] / C. Coombe, K. Folse, N.A. Hubley . – University of Michigan Press, 2007. – 202 p.
71. Field, J. Cognitive validity [Текст] / J. Field // Examining listening : Research and practice in assessing second language listening / eds. A. Geranpaeh, L. Taylor. – Cambridge : Cambridge University Press. – 2013. – p. 77–151.
72. Movers. Authentic examination papers: Cambridge University Press. – 86 p.
73. Purdy, M. What is listening [Текст] / M. Purdy // Listening in everyday life : A personal and professional approach / eds. D. Borisoff, M. Purdy. – Lanham : University Press of America, 1991. – 657 p.
74. Rost, M. Teaching and researching listening [Текст] / M. Rost. – Second edition. – Harlow : Longman, 2011. – 407 p.
75. Rubin, J. An overview to a guide for the teaching of second language listening [Текст] / J. Rubin // A guide to the teaching of second language listening / Eds. D. J. Mendelsohn, J. Rubin. – San Diego : Dominie, 1995. – 56 p.
76. Shin, S. Examining the construct validity of a web-based academic listening test [Текст]: An investigation of the effects of constructed response formats in a listening test / S. Shin. – The Spaan Fellowship Working Papers in Second or Foreign Language. – English Language Institute. University of Michigan, 2008. – 456 p.
77. Ur, P. Teaching listening comprehension [Текст] / P. Ur. – Cambridge : Cambridge University Press, 1984. – 167 p.
78. Wilson, J.J. How to Teach Listening [Текст] / J.J.Wilson. – Pearson Education Limited. – 2008. – 192 p.
79. Wolvin, A. D. Listening [Текст] / A.D. Wolvin, C.G. Coakley. – Boston, MA : McGraw-Hill, 1996. – 328 p.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Входной тест

#### ***Задание 1. Listen and choose the right answer.***

1. The speakers are ...

A) a teacher and a student    B) a father and a son    C) classmates

2. The speakers are...

A) classmates    B) friends    C) groupmates

3. The speakers are ...

A) a mother and a daughter    B) sisters    C) a teacher and a pupil

4. The speakers are...

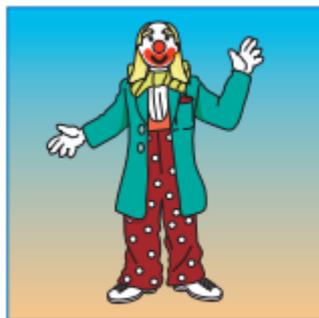
A) classmates    B) a brother and a sister    C) a teacher and a pupil

5. The speakers are ...

A) a teacher and a pupil    B) classmates    C) a father and a daughter

#### ***Задание 2. Listen and choose the right answer***

1. Which clown does Daisy like most?



**A**



**B**



**C**

2. What did Tony dream about?



A



B



C

3. What does Ben need?



A

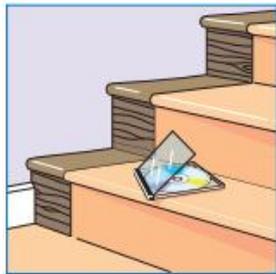


B



C

4. Where's Pat's favourite CD?



A



B



C

5. Which is Kim's puppy?



A



B



C

***Задание 3. Listen and choose the right answer.***

1. What does Ann like about her English lessons?

A) speaking B) writing C) reading

2. What floor is Jim's classroom on?

A) the first floor B) the third floor C) the fourth floor

3. When does Lynn do her homework?

A) after school B) at 5 p.m. C) late in the evening

4. How does Terry usually get back home after school?

A) on foot B) by car C) by bus

5. When will Angie go to the sea?

A) in autumn B) in winter C) in spring

Общее понимание: / 5

Выборочное понимание: / 5

Полное понимание: / 5

Итого: / 15

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Итоговый тест

#### *Задание 1. Listen and choose the right answer.*

1. The speakers are ...

A) a father and a daughter    B) a teacher and a pupil    C) classmates

2. The speakers are...

A) a father and a daughter    B) a teacher and a pupil    C) a bro and a sis

3. The speakers are ...

A) a teacher and a pupil    B) friends    C) a father and a daughter

4. The speakers are...

A) a man and a boy    B) a teacher and a pupil    C) friends

5. The speakers are ...

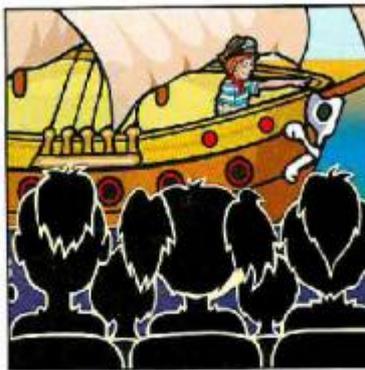
A) a man and a boy    B) a teacher and a pupil    C) a father and a son

#### *Задание 2. Listen and choose the right answer.*

1. What did Anna do yesterday?



A



B



C

2. What job does Tom's sister have?



A



B

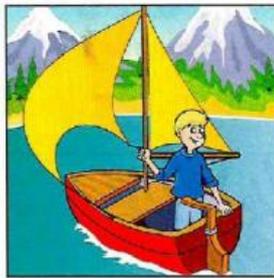


C

3. What did Alex do on holiday?



A



B



C

4. How did Jill help her mom and dad?



A



B



C

5. What toy did Jack buy for his sister?



A



B



C

**Задание 3. Listen and choose the right answer.**

1. What does Fred like doing at the lesson?

A) coming to the board    B) asking questions    C) answering questions

2. How did May come to school today?

A) by bus    B) by bike    C) by car

3. Where's Pat?

A) in the library    B) in the classroom    C) in the playground

4. Where are Uncle Nick's roller skates?

A) in the hall    B) under the stairs    C) on the balcony

5. What hair has Sue got?

A) curly brown hair    B) straight fair hair    C) straight brown hair

Общее понимание:                    / 5

Выборочное понимание:            / 5

Полное понимание:                    / 5

Итого:                                        / 15