

# СРАВНИТЕЛНО ИЗСЛЕДВАНЕ НА ИКТ-БАЗИРАНИ И КОНВЕНЦИОНАЛНИ МЕТОДИ ЗА ПРОВЕРКА НА ЗНАНИЯТА И УМЕНИЯТА НА ОБУЧАЕМИТЕ

Виктор Монеv, Венцислав Диков

## Резюме

В съвременната високо конкурентна обкръжаваща среда въвеждането на съвременни методи за обучение и проверка на знанията на обучаемите еволюира като едно от основните конкурентни предимства за образователните институции. Това поражда необходимостта от изследване на съответствието на веб-базираните и конвенционалните методи за проверка на знанията на обучаемите. В студията се обобщават резултатите от изследване, което имаше за цел да изследва съпоставимостта на конвенционалните („хартиени“) и веб-базираните („електронни“) дидактически тестове и да формулира препоръки за практическо приложение на иновативните изпитни форми.

## Abstract

In the modern highly competitive environment the implementation of innovative teaching and assessment methods has become one of the key competitive advantages of the educational institutions. This fact necessitates a research on the compatibility of web-based and conventional assessment methods and forms. The paper summarizes the results of a research which aimed to investigate the degree of compatibility of the conventional (“paper-based”) and web-based (“digital”) didactic tests and to formulate recommendations for the practical implementation of the innovative testing formats.

## Увод

През последните години глобалната мрежа и масовото навлизане на компютърните технологии в ежедневието се превърнаха във важен актив и съществено конкурентно предимство за образователните институции.

Преподавателите отделят значителен по обем времеви ресурс за проверка и оценка на езиковите знания и умения на обучаемите. Целите на тази проверка са различни – оценка на езиковите компетенции с цел да се определи дали обучаемият е достатъчно компетентен за да бъде включен в даден курс (специалност); проверка на напредъка в рамките на курса на обучение; оценка на постигнатото ниво на езикова компетентност и т.н.

В тази връзка се различават два основни типа проверка – **формативна** (*formative*) и **сумативна** (*summative*). При сумативната проверка се определя нивото на езикова компетентност – например при тестове за входящо или

## Виктор Монеv, Венцислав Диков

изходящо ниво (кандидатстудентски изпити, поправителни и ликвидационни изпити и т.н.). Формативната проверка има за цел да предостави обратна връзка (от преподавателя към обучаемия) за постигнатия напредък в хода на обучението (тестове за текущ контрол в рамките на учебния семестър) и по този начин да стимулира обучаемите и да подобри ефективността на обучението.

В съвременното глобално село и високо конкурентната обкръжаваща среда, сред която оперират висшите учебни заведения, въвеждането на съвременни методи за обучение и проверка на знанията на обучаемите еволюира като едно от основните конкурентни предимства. Това поражда необходимостта от изследване на съответствието на веб-базираните и конвенционалните методи за проверка на знанията на обучаемите.<sup>1</sup>

В тази връзка, проведеното от авторите изследване цели да намери отговор на някои от следните проблеми и въпроси:

- Каква е степента на съответствие между електронните и конвенционалните тестове;
- Какви са структурните особености на електронните тестове;
- Какви са предимствата и недостатъците на електронните тестове в сравнение с конвенционалните такива;
- Каква е степента на приложимост на електронните тестове в обучението по специализиран чужд език.

**Обект** на изследването са типовете дидактически тестове, използвани за проверка и оценка на знанията и езиковите умения на студенти по икономика от С. А. „Д. А. Ценоv” – гр. Свищов.

**В хода на изследването е заложена следната теза:** Иновативните веб-базирани методи на проверка и оценка на знанията и някои езикови умения са еквивалентни и съпоставими с конвенционалните методи използвани в масовата практика.

### 1. Концептуални постановки за същността на дидактическите тестове.

#### 1.1 Видове дидактически тестове.

В различни етапи от обучението студентите биват подлагани на проверка на придобитите езикови знания и умения. В зависимост от целите на проверката използваните дидактически тестове се делят на:

- а) **Тестове за определяне на входящо ниво (Placement tests).** Те обикновено са базирани на учебната програма и учебното съдържание, което обучаемите трябва да овладеят в рамките на курса на обучение.
- б) **Диагностични тестове (Diagnostic tests).** За разлика от тестовете за определяне на ниво, чието предназначение е да определят степента на владене на езика съгласно определена скала на езиковите компетенции, диагностичните тестове имат за цел да идентифицират конкретните области, в които обучаемите изпитват затруднения при овладяване на учебното съдържание, пропуските при овладяването му и степента на

<sup>1</sup> Авторското участие е както следва: ст. преп. В. Диков – увод, първа и трета глава и заключение; ст. преп. В. Монеv – втора глава

развитие на отделните езикови умения.

- в) **Текущи тестове и тестове за определяне на нивото на овладяване на езикови умения в хода на обучението (Progress or achievement tests).** Целта на тези тестове е да измерят нивото на развитие на езиковите компетенции на обучаемите в съответствие с учебната програма, по която те се обучават. Текущи тестове се разработват и администрират на определени етапи от обучението (обикновено няколко седмици в рамките на семестъра или учебната година). По този начин преподавателите могат да съставят конкретни програми за формативна проверка.
- г) **Тестове за определяне на нивото на езикова компетентност (Proficiency tests).** Тези тестове определят общото ниво на езикова компетентност. Такива са повечето международно признати тестове (TOEFL, TOEIC, CAE, CPE и др.)
- д) **Тестове за съставяне на езиков портфейл (Portfolio assessment).** Тестовите за определяне на нивото на овладяване на езикови умения в хода на обучението и тестовите за определяне на нивото на езикова компетентност дават само „моментална снимка” на езиковите компетенции на обучаемите към даден момент. Поради това много образователни институции дават възможност на обучаемите да съставят т. нар. „езиков портфейл”, в който са отразени положените от тях усилия и постигнатия напредък в овладяването на чуждия език. Такъв езиков портфейл вече се налага и в рамките на Европейския Съюз като по-реалистичен метод за оценка на езиковите компетенции.

## 1.2. Основни характеристики на дидактическите тестове

От гледна точка на хората, които решават и съставят тестове най-съществените характеристики на теста са той да е „работи”, т.е. да е решим, и да има положителен ефект както за обучаемите, така и за преподавателите. Дидактическите тестове се оценяват по два основни показателя:

### а) Валидност.

Добрият тест по чужд език трябва да бъде валиден, т.е. да проверява владенето на дадено учебно съдържание с необходимата точност (Harmer, 167). Различават се съдържателна, критериална и конструктивна валидност. Съдържателната валидност показва в каква степен е овладяно учебното съдържание, заложено в процеса на обучение. Конструктивната валидност е свързана с факторите, които са причина за постигане на конкретни резултати.

Един тест се счита за валиден когато той действително измерва компетенциите, които е предназначен да измерва, т.е. когато оценяваме граматиката или лексиката на кратки отговори на въпроси по текст за слушане, тази проверка не се счита за валиден измерител на компетенцията „слушане”, а на други компетенции.

Тестът се счита за валиден ако той води до резултати, които са съпоставими с резултати от сходни методи за измерване, т.е. Тест А се счита за валиден ако резултатите от него са близки до резултатите от Тест Б или друг сходен тест.

Друг аспект на валидността на тестовете е т.нар. „външна валидност”, т.е. тестът трябва да „изглежда” валиден за обучаемите. Така например един тест,

## **Виктор Монеv, Венцислав Диков**

състоящ се от само три въпроса с множествен избор, няма да е валиден в очите на обучаемите независимо от факта, че тези въпроси са напълно надеждни и практически адекватни.

### **б) Надеждност**

Друго важно качество на дидактическия тест е той да бъде надежден (reliable). Надеждността показва точността, с която тестът измерва знанията на тестваните лица. При разработване на дидактически тест е важно да се отчита за кого е предназначен тестът. В зависимост от нивото на знания (владее на чужд език) тестът може да има различна продължителност, да включва определен брой задачи и др.

Един добър тест трябва да дава консистентни резултати, т.е. ако един и същи тест бъде направен от целевата група два пъти (да речем в два последователни дни) без обучаемите да имат възможност да проверят верността на отговорите си или правилните решения на поставените въпроси, резултатите от двата опита трябва да са сходни. Тези резултати следва да са сходни и с резултатите от друг тест със същата сложност и обхващащ същото учебно съдържание. Един тест се счита за надежден и когато резултатите получени от две целеви групи обучаеми с еднакво ниво на езикова компетентност са сходни.

Надеждността на теста зависи в много висока степен от начина, по който са зададени тестовите въпроси – ако въпросите са ясни, съобразени с нивото на езикова компетентност на обучаемите и изключват възможността за различни интерпретации на отговорите.

Надеждността също така зависи и от броя на оценяващите (проверяващите). Един тест не е надежден ако резултатите от него варират в зависимост от това кой го оценява.

### **1.3. Типове тестови въпроси**

Независимо от предназначението на теста, неговата валидност и надеждност като инструмент за измерване на езиковите компетенции зависят от типа на въпросите включени в него.

- а) Директни и индиректни въпроси.** Един въпрос се определя като директен ако той изисква от обучаемия да използва комуникативното умение, което се проверява. За разлика от тези въпроси индиректните въпроси оценяват компетенциите, които са на по-ниско ниво от уменията за езиково възприемане и възпроизвеждане. Директните въпроси поставят обучаемите в среда максимално близка до реалните езикови ситуации, докато индиректните въпроси измерват знанията и уменията чрез контролирани типове въпроси като например въпроси с множествен избор, граматически перифрази и т.н.
- б) Дискретно и интегрирано тестване.** Дискретните въпроси винаги оценяват само една езикова компетенция (например ако обучаемите трябва да изберат правилното глаголно време и съответната форма на глагола). Интегрираните въпроси оценяват комплекс от компетенции – такива въпроси са въпросите за съставяне на текст (например теми за есе) или участие в устен диалог.

### 1.3.1. Индиректни тестови въпроси

Най-често срещаните индиректни тестови въпроси са:

- а) Въпроси с множествен избор (Multiple-choice questions).** В продължение на много години въпросите с множествен избор бяха считани за идеалният тестови инструмент за оценка на граматическите и лексикалните умения на обучаемите. Въпреки това те имат няколко съществени недостатъци. Първо, такива въпроси се съставят изключително трудно, особено от гледна точка на неправилните отговори. Така наречените „дистрактори” (т.е. неправилните, но привидно логични отговори) могат да създадат асоциации, които не са съществували преди обучаемите да ги прочетат. Второ, обучаемите могат да бъдат „тренирани” да отговарят правилно на такива въпроси без при това реално да се повишава нивото на тяхната езикова компетентност, т.е. резултатите от такъв тип въпроси при двама обучаеми с еднакво високо ниво на езикова компетентност може да се различават съществено ако единият от тях е бил „трениран” да решава подобен тип тестове. Тези недостатъци поставят под въпрос валидността и надеждността на тестове съставени изцяло от такъв тип въпроси.
- б) Закрити въпроси (въпроси със закрити думи – close tests, close procedures).** Този тип въпроси представляват идеалният индиректен, но в същото време интегриран измерител. Те се подготвят лесно и бързо и по този начин са ефективни както от гледна точка на необходимите ресурси, така и с оглед на оценяване на общото ниво на езикова компетентност на обучаемите. Класическият начин за съставяне на такива тестове е да се избере всяка n-та дума от изречението или параграфа. По този начин се проверяват практически всички езикови умения (граматика, корокации, идиоми, разбирани при четене и т.н.).
- в) Трансформации и перифрази (Transformation and paraphrase).** При тези въпроси обучаемите трябва да прочетат изречение или кратък параграф и да го предадат по друг начин. Този тип въпроси оценява както уменията за пасивно възприемане и познанията за граматическата структура и лексиката, така и уменията за активно „производство”, т.е. предаване на идеи на чуждия език.
- г) Подреждане на изречения (Sentence re-ordering).** При този тип въпроси обучаемите трябва да подредят разбъркани изречения. По този начин се проверяват и оценяват тези познания за синтактичните и лексикално-граматическите структури на чуждия език.
- д) Други.** Съществуват и много други типове индиректни тестови въпроси. Такива са:
- **въпроси за попълване (fill-in):**  
John \_\_\_\_\_ to school yesterday morning.
  - **въпроси за избор на глаголно време:**  
They came/have come last night.
  - **въпроси за откриване на грешки в изречения или параграфи:**  
She came to school with car.
  - **въпроси за образуване на производни части на речта:**  
Mr. Smith is the largest (employ) \_\_\_\_\_ in the region.

### 1.3.2. Директни тестови въпроси

Директните въпроси поставят обучаемите в среда максимално близка до реалните езикови ситуации. Тъй като тестовете с директни въпроси не могат да бъдат проверявани и оценявани автоматично, в практическата част на изследването не са включени такива въпроси.

## **2. Особенности на обучението по специализиран чужд език**

Обучението по чужд език във висшето образование е насочено към специализираните езици. На първо място те са средство за общуване между специалисти от една област. Използването на термини и специализиран жаргон улеснява комуникацията между хората от една професия и същевременно затруднява разбирането от страна на неспециалисти. По тази причина е необходимо студентите да познават добре терминологията на съответния чужд език в тяхната професионална област и да разбират специализирани текстове.

Специализираният език се превръща в поле за изследвания, при които възникват различни теории за неговата същност и функции. Терминологичната хипотеза застъпва позицията, че специализираният език се характеризира най-съществено от терминологията (Dimitrova, 620). Термините наистина са специфичен признак на специализирания език, но те не могат да опишат самостоятелно функционалността му. Друг поглед предлага т.нар. функционално-стилистична теория, при която специализираните езици се разглеждат като суб-езици на общия език, при които фонетични, морфологични и лексикални елементи, синтаксични и текстови феномени образуват едно цяло и правят възможна комуникацията в различни области в една специалност.

При нашето изследване се придържаме към описанието на специализирания език, дадено от Булман и Феарнс. При него специализираният език представлява средство за комуникация и е резултат от социализацията в рамките на определена дисциплина. Той се характеризира с това, че отразява определени мисловни структури, които са зададени от метода на специалността; служи на комуникацията относно специализирано съдържание – предмети, операции, процеси, методи, теории, и използва най-кратката и прецизна езикова форма, а именно специализирания термин (Buhlmann, R.; Fearn, A., 12-13).

В Стопанска академия “Д.А.Ценов” студентите изучават специализиран чужд език в областта на икономиката: английски, френски, немски, руски и испански. Предпоставка за успешна работа с икономически писмени и устни текстове са наличието на речников запас от общата езикова употреба, познаване на важни граматически структури и умение за тяхното използване, комуникативни способности и известна представа за културните особености на средата, в която съответният чужд език е средство за общуване. Обучението по чужд език във висшето образование има редица особености:

- комуникативна насоченост към дейности
- ориентация към обучаваните
- сенсибилизиране към межкултурни аспекти
- професионална насоченост
- развитие на автономността при учене. (Rahmencurriculum, 7)

Обучението по чужд език трябва да развие способността на обучаваните да извършват практически насочени дейности в тяхната професионална област. Това изисква познаване на различните видове специализирани текстове (рецепция) и умение за тяхното съставяне и прилагане (продукция).

За успешна работа с трите основни типа специализирани текстове обучаваните лица трябва да познават съответната терминология; да умеят да прилагат граматически структури, които намират широко приложение в научните текстове и в текстовете от икономическата практика (напр. страдателен залог); да мислят като икономисти (като резултат от обучението по икономическите дисциплини). Специализираните езици се характеризират с прецизност на изказа – лексикалните единици назовават в специализирания език точно определени денотати, термините не допускат двусмислено тълкуване. С това специализираните езици гарантират точна, кондензирана и обективна обмяна на информация в рамките на специалността. Тези особености създават бариери пред лиците и дори между специалистите от различни области. Обучението по специализиран чужд език е призвано да подготви студентите за тяхната бъдеща комуникативна практика.

Изучаването на чужди езици е познато открай време и освен знания и умения по самия език то дава поглед към света и културата на чужди народи. В светлината на европейската политика за многоезичност обучението по чужд език се радва на особено внимание от институциите на ЕС. В рамките на институционалното обучение са поставяни цели и са давани препоръки относно същността и резултатите от чуждоезиковото обучение. През 1991 г. Съвета на Европа публикува препоръки относно прозрачността и кохерентността на езиковото обучение в Европа. Тези препоръки намират отражение в Общата европейска референтна езикова рамка (Profile Deutsch, 4). В този документ са посочени шест нива на владееене на чужд език, които намират широко приложение в съвременното обучение по чужди езици:

- елементарна езикова употреба (A1 за начинаещи и A2 като следващо ниво),
- самостоятелна езикова употреба (B1 за средно ниво на владееене на езика и B2 като подниво за разбиране на по-сложни езикови структури),
- компетентна езикова употреба (C1 за детайлно разбиране на даден език и C2 за най-висока степен на владееене на език).

Общата езикова рамка на Съвета на Европа представя изучаването на чужд език като изкачване на стълбица, отчитаща напредъка. Различават се дейностите слушане, четене, диалогична реч, монологична реч и писане. За по-голяма достъпност целите са представени под формата на дескриптори, описващи какво трябва да може да прави обучаваното лице, ако е достигнало някое от общо 6-те нива (A1, A2, B1, B2, C1 и C2 във възходяща градация). Този начин на представяне на учебните цели дава възможност на преподаващите за прецизиране на учебното съдържание. Същевременно обучението по езика се прави по-прозрачно за самите обучавани лица и те се подтикват към поставяне на дългосрочни цели в ученето.

## **Виктор Монеv, Венцислав Диков**

Уместно е изучаването на специализиран език извън страната, където езикът се използва в ежедневната практика, да става при средно ниво на владеене на чужд език (B1) или по-високо, като се има предвид, че при това ниво обучаваните вече познават в значителна степен граматическите структури на чуждия език, владеят достатъчно лексика от областта на общата езикова употреба и възприемат езика в неговото многообразие.

Съвременното чуждоезиково обучение има комуникативна насоченост с приложен характер. На преден план стои умението за прагматичното използване на чуждия език. Използването на чужд език за общуване включва разбирането на устна и писмена реч (рецептивно речево поведение) и говорене и писане (продуктивно речево поведение). Обичайното ежедневно общуване включва слушане на думи и фрази, четене и писане на текстове, използване на диалогична и монологична реч (напр. при представяне). В теорията се разглеждат четири разновидности на речевото поведение (Doyle, 162):

- **слушане,**
- **говорене,**
- **четене,**
- **писане.**

При проверка на владеенето на чужд език освен тези четири елемента може да се тества също така познаването на думи (лексика) и знанието за граматиката на чуждия език, респ. прилагането на граматическите правила при различните видове речево поведение.

При планирането на учебната работа и при отчитането на постигнатите резултати от обучението е необходимо да се познава входното ниво на обучаваните лица, да се следи техния напредък, респ. запазването на определено ниво на знанията и речевите умения. Проверка на знанията може да се извършва в началото на съответния курс на обучение, по време на обучението и при приключването му. Следните методи може да бъдат използвани за проверка на знанията:

- наблюдение от страна на преподавателя,
- самооценка на обучавания,
- тестване със структурни и функционални тестове,
- устно изпитване. (Стефанова, 174)

Тестът за определяне на езиково ниво има за цел да провери доколко реалните резултати от обучението съвпадат или се доближават до предварително планираното ниво. Такива равнищни тестове са особено подходящи при проследяване на развитието на обучаваните спрямо Общата европейска езикова рамка (нива от A1 до C2). Обучението по специализиран език обикновено не изисква преминаване от едно ниво към друго – ако е планирано начално ниво B1, в края на курса на обучение студентите ще могат да извършват речеви дейности, определени за това ниво, но същевременно ще разполагат със знания по специалността и ще бъдат компетентни да ги използват в професионален план. Уместно е тестването да е насочено на първо място към прогреса на обучаваните в икономическата терминология и използването на структури (граматика, фразеология) с голяма честотност в дадения специализиран език.



**Виктор Монеv, Венцислав Диков**

Използването на компютърно базирани технологии в обучението по чужд език предлага богати възможности за езикова работа: упражняване на граматически структури, затвърждаване на лексика, търсене на информация, участие в писмена и устна комуникация и обработване на текстове. По този начин ученето може да придобие нови измерения, като излезе от рамките на класната стая; лицата, изучаващи даден чужд език имат възможност за автономно изучаване на езика, като използват модерни технически средства.

Рьослер посочва възможността за разширяване на традиционното чуждоезиково обучение чрез използване на компютри за правене на индивидуализирани упражнения, при които може да се упражняват определени граматически елементи. (Rösler, 87). Развитието на компютърните технологии прави възможно създаването на сложни задачи, на упражнения за писане, четене или относно граматически феномени, при които се използват елементи на изкуствен интелект. Прогресът в технологиите открива възможност за интегриране на компютрите в комплексни обучаващи програми, които от една страна водят до индивидуализиране на ученето на чужд език (интензивни упражнения, отстраняване на индивидуални пропуски и слабости, работа в нехомогенни групи и др.) и от друга страна до диференциране на учебници и установяване на индивидуализирана прогресия в зависимост от нивото на отделните обучавани (пак там, 88).

Компютърно базираните технологии за обучение предлагат възможност обучението да се развива в линейна последователност с фиксирани елементи, напр. при използването на CD-ROM с програми за учене (напр. Euromobil). При използване на Интернет като среда за учене е възможно създаване на широко разклонена среда за учене с различни нива на сложност, в която обучаваните да развиват речевите си умения в зависимост от своите възможности и актуални потребности. Като основни предимства на обучението с използване на компютър и Интернет се посочват кооперативните форми за учене, центрирането върху обучаваните, автентичната комуникация, желанието за учене и по-голямата идентификация в процеса на учене. (Hess, 307) Създаването на автоматизирана интерактивна среда за учене дава също така възможност за непосредствено оценяване на знанията в областта на чуждия език по време на самото обучение.

### **3. Практическо изследване**

#### ***3.1. Анализ на проблема***

В условията на ожесточена конкуренция на образователния пазар, ограничени ресурси, и постоянно нарастващ обем на учебното съдържание висшите учебни заведения са принудени да оптимизират наличните ресурси и да търсят начини за оптимизиране на учебния процес. Очертават се следните проблемни области:

#### **а) Необходимост от въвеждане на нови учебни дисциплини без при това да се увеличава хорариума.**

Най-често новите дисциплини по специалността се въвеждат за сметка на намаляване на хорариума на общообразователните (фундаменталните)

## **Виктор Монеv, Венцислав Диков**

дисциплини, които се изучават през първите четири семестъра, в това число и на хорариума по чужд език. Поради своята специфика чуждоезиковото обучение изисква значителен ресурс от време за усвояване на езиковите умения и при намаляване на този съществен ресурс трябва да се търсят нови форми за по-ефективно и рационално използване на хорариума.

### **б) Недостиг на ресурси.**

Висококонкурентната среда на образователния пазар принуждава учебните заведения да търсят начини за ограничаване на ресурсите отделяни за чуждоезиково обучение. Замяната на конвенционалните средства за проверка на знанията позволяват да се реализират значителни икономии на стратегически ресурси като:

- средства за размножаване на конвенционални тестове
- време - учебни часове отделяни за провеждане на тестове
- натовареност на преподавателите - извънаудиторно време за проверка и оценка на изпитните материали
- аудитории - отпада необходимостта от заемане на големи лекционни аудитории за провеждане на конвенционалните тестове

### **в) Необходимост от периодично осъвременяване на изпитните материали.**

Един от основните недостатъци на конвенционалните тестове е че те могат да се използват ограничен брой пъти, тъй като бързо се “компрометират”. По този начин не могат да се акумулират вложените в тях усилия и идеи. Учебнобазираните технологии позволяват от една страна тестовете да се индивидуализират чрез генериране на неограничен брой уникални тестове от постоянно нарастващи по обем бази данни, а от друга страна да се избегнат субективните фактори при оценяване на знанията на обучаемите.

### **г) Навлизане на дистанционни форми на обучение в областта на висшето образование**

През последните години в образователната практика масово навлизат нови форми на неприсъствено обучение (дистанционно, хибридно, факултативно т.н.), които поради своята специфика изискват въвеждане и на нови форми за проверка и оценка на придобитите знания и умения.

## **3.2. Параметри на изследването.**

**Обект** на изследването ще бъдат езиковите знания и умения придобити от студенти редовна форма на обучение в ОКС “Бакалавър” от всички специалности.

**Теза:** Иновативните учебнобазирани методи на проверка и оценка на знанията и някои езикови умения са еквивалентни и съпоставими с конвенционалните методи използвани в масовата практика.

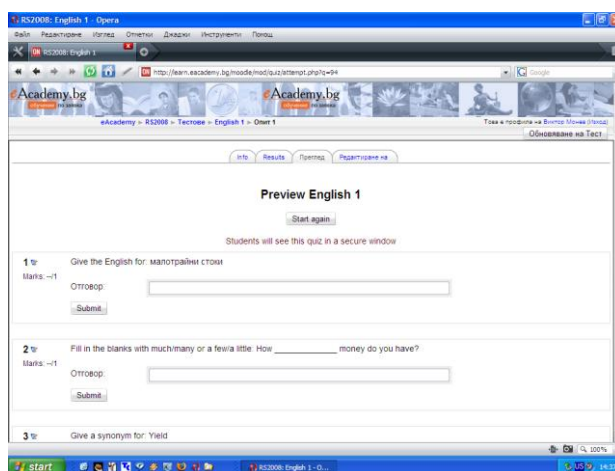
### **Цели и задачи на проекта:**

1. Да се проучат достиженията и най-добрите практики в областта на дидактическите тестове – конвенционални и иновативни модели;

## Виктор Монеv, Венцислав Диков

2. Да се разработят балансиран и съпоставими конвенционални и веб-базираните тестове за проверка на знанията и уменията по чужд език;
3. Да се проведат конвенционални и веб-базираните тестове с контролна група от обучаеми с цел да се съберат емпирични данни за сравнителен статистически анализ на тяхната съпоставимост;
4. Да се направи сравнителен анализ на съответствието между конвенционалните методи на оценяване (тестове за т.нар. “текущ контрол” и “краен контрол”) и веб-базираните методи за проверка на знанията и уменията на обучаемите;
5. Да се обобщат резултатите от анализа и да се популяризират под формата на семинар с участието на представители от сродни катедри от страната и чужбина.

За целта на настоящето изследване беше създаден групов тест за определяне на крайните резултати от обучението по чужд език по примера на учебните курсове Business School и Business Academy. Тестът проверява знанията и уменията на студенти по лексика и граматика на английски език. Необходимо е да се посочи, че познаването на граматическите правила в даден чужд език не е достатъчно за тяхната правилна употреба (Grozdanova, 64). Тестът отчита не само доколко студентите познават правилата, но и доколко те умеят да ги прилагат в комуникативни ситуации.



**Фиг. 1. Тест – Потребителски интерфейс**

При тестовете със задачи със свободен отговор са възможни различни задачи за трансформиране, за даване на отговор на въпрос и др. За тестове със задачи със структуриран отговор може да се използват задачи за избор на “вярно / невярно” и за посочване на верен отговор между няколко възможности.

За целите на изследването беше разработен дидактически тест в две форми – върху хартиен носител и в електронна форма. И при двете форми се използват задачи за множествен избор с един верен отговор. Съществената разлика при оформлението на теста в едната и другата форма е възможността за установяване на обратна връзка между студента и системата за електронно обучение, което дава възможност на студентите да сравняват своите решения с предварително зададените верни отговори. За преподавателя електронната система за оценяване има предимството, че системата генерира подробни отчети за работата на тестваните лица, като фиксира продължителността на

## Виктор Монеv, Венцислав Диков

работата, посочените отговори и получените точки. Следващата фигура показва извлечение от протокола с резултатите, който системата за електронно обучение Moodle генерира при подаване на съответна заявка от страна на преподавателя.

Име	Дата	Време	Оценка	0/0.2	-0.2	0/0.2	0/0.2	-0.2	0/0.2	-0.2	0/0.2	-0.2	0/0.2	0.2/0.2
Нина Василева	22 юли 2006, 11:45	ореп	-	0/0.2	-0.2	0/0.2	0/0.2	-0.2	0/0.2	-0.2	0/0.2	-0.2	0/0.2	0.2/0.2
Димитър Димитров	21 юли 2006, 11:44	37 мин 11 сек	1.7	0/0.2	0/0.2	0/0.2	0.2/0.2	0/0.2	0/0.2	0/0.2	0.1/0.2	0/0.2	0.1/0.2	0.2/0.2
Валена Дълбова	21 юли 2006, 11:59	33 мин 9 сек	2.45	0/0.2	0/0.2	0.1/0.2	0.15/0.2	0.2/0.2	0.2/0.2	0.15/0.2	0/0.2	0/0.2	0.15/0.2	0.2/0.2
Наталия Михова	21 юли 2006, 12:02	25 мин 41 сек	1.08	0/0.2	0/0.2	0/0.2	0/0.2	0/0.2	0/0.2	0.2/0.2	0/0.2	0.1/0.2	0/0.2	0.2/0.2
Андрей Келев	22 юли 2006, 11:41	ореп	-	0.2/0.2	0/0.2	0.1/0.2	0/0.2	0/0.2	0/0.2	0/0.2	0.2/0.2	0.1/0.2	0/0.2	0.2/0.2
Мехмед Мехмедов	21 юли 2006, 12:01	32 мин 45 сек	1.3	0/0.2	0/0.2	0/0.2	0.2/0.2	0.1/0.2	0/0.2	0.2/0.2	0/0.2	0.2/0.2	0/0.2	0.2/0.2
Петър Иванов	21 юли 2006, 12:04	32 мин 17 сек	1.4	0.1/0.2	0/0.2	0.2/0.2	0/0.2	0/0.2	0/0.2	0.2/0.2	0/0.2	0/0.2	0.2/0.2	0.2/0.2
Христина Друнева	22 юли 2006, 11:45	30 мин 57 сек	1.95	0.1/0.2	0/0.2	0/0.2	0/0.2	0/0.2	0/0.2	0/0.2	0/0.2	0/0.2	0.2/0.2	0.2/0.2
Иван Иванов	21 юли 2006, 12:06	21 мин 8 сек	1.2	0/0.2	0/0.2	0/0.2	0.2/0.2	0/0.2	0/0.2	0.2/0.2	0/0.2	0/0.2	0/0.2	0.2/0.2

Фиг. 2. Отчет на резултатите, генериран от системата Moodle

Данните от отчета може да се използват за оценяване на тестваните лица и за извършване на по-нататъшен статистически анализ на получените резултати. Системата за електронно обучение предлага възможност за извеждане на данните в текстови, табличен и графичен вид. Фиг. 3 показва графика с разпределение на резултати от тестовите групи, включени в електронния тест. Разпределението показва диапазони на оценките и брой участници, попадащи в съответния диапазон. Системата предлага възможност за генериране на подробни отчети по видове дейности, периоди и други критерии.



Фиг.3. Текущ отчет на електронната система за обучение

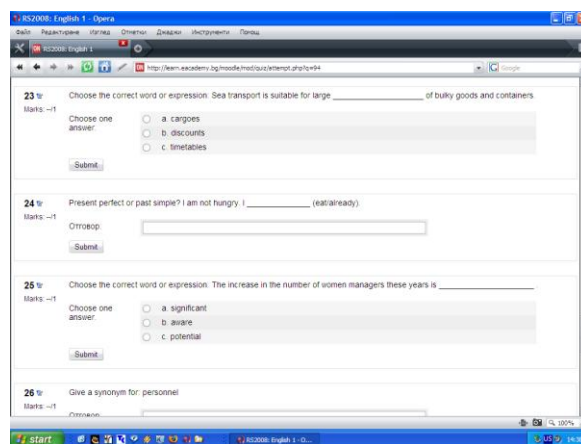
Представянето на информацията в графичен вид дава възможност преподавателят да добие първоначална представа за резултатите от теста. От Фиг.4 се вижда, че третата група е постигнала най-добри резултати: В тази група има преобладаващ брой участници в дясната част на графиката (максималната оценка е вдясно, минималната е вляво).

### 3.3. Решение на проблема

В емпиричното проучване са наблюдавани три групи студенти, които са подбрани на случаен принцип от (групи изучаващи английски език) групи,

## Виктор Монеv, Венцислав Диков

които изучават английски език. Групите обхващат студенти редовно обучение, образователно-квалификационна степен „Бакалавър”, от първи и втори курс в Стопанска академия „Д.А.Ценоv” – Свищов. Извадката е пропорционална, като са избрани групи, включващи студенти, имащи различна степен на владеене на чуждия език. В първата група са наблюдавани 21 студенти с ниско ниво на владеене на английски език; във втората – 36 студенти със средно ниво и в третата – 24 студенти с високо ниво на владеене на английски език.



Фиг. 4. Електронен вариант на езиковия тест

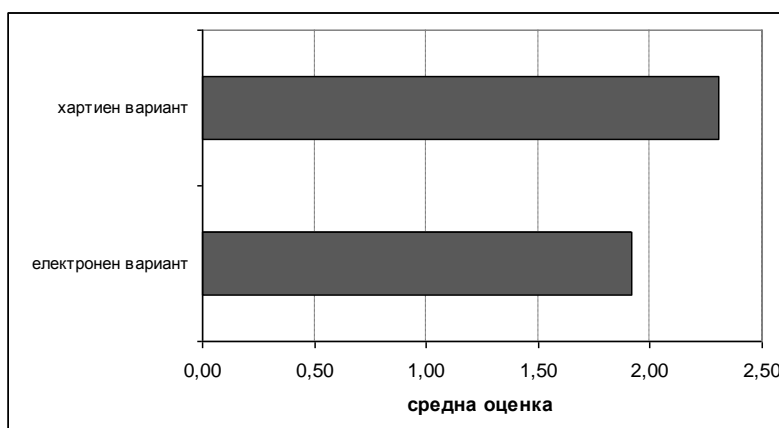
Проучването се изразява в попълването на тестове от студентите, включени в трите групи на извадката. Тестовите са еднакви и за трите групи. Тестовите са решавани в два варианта – първият се прави върху хартиен носител, а вторият се реализира електронно, в среда за обучение “Moodle”. Двата варианта на теста имат еднаква степен на трудност. За всеки тест е определяно време за изпълнение, което е отчитано от проверяващия респ. от системата за обучение.

Оценката се получава на интервална скала от 0 до 6, където стойност 0 съответства на липса на верни отговори, а стойност 6 – на 100% верни отговори.

В първата група от 21 студенти теста на хартиен носител са попълвали 12 души, а електронната форма – 18 души, като в същото време 10 са попълнили и двете форми. Резултати на тази група са следните:

Средната оценка от електронния вариант е 1,916 (по 6-степенна скала);

Средната оценка от варианта върху хартиен носител е 2,308.



**Фиг. 5. Резултати за първата група студенти**

Във втората група от 36 студенти теста на хартиен носител са изпълнили 28 души, а електронната форма – 36 души, 28 са попълнили и двете форми. Резултати на тази група са следните:

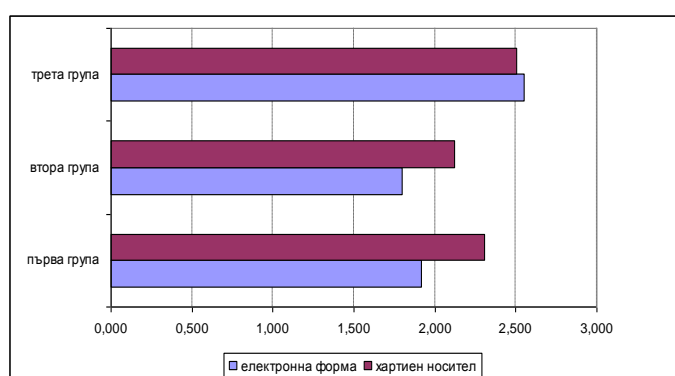
Средната оценка от електронния вариант е 1,796 (по 6-степенна скала);

Средната оценка от варианта върху хартиен носител е 2,118.

В третата група от 24 студенти теста на хартиен носител са изпълнили 21 души, а електронната форма – 23 души, 20 са попълнили и двете форми. Резултати на тази група са следните:

Средната оценка от електронния вариант е 2,551 (по 6-степенна скала);

Средната оценка от варианта върху хартиен носител е 2,505.



**Фиг. 6. Обобщени резултати от попълването на тестовете за трите групи**

По-силните студенти се справят по-добре и с двата вида тестове отколкото първите две групи. Средният резултат на третата група на теста върху хартия е 2,505, което е по-голямо от 2,118 за втората група и 2,308 за първата. Аналогично е положението за електронната форма на теста, където оценката на третата група (2,551) надвишава резултатите на първата (1,916) и втората група (1,796).

Статистическият анализ на разсейването в отделните групи не открива значими различия между двата варианта на теста (хартиен и електронен). F-тестът на Фишер за първата група дава стойност от 2,520, което е по-малко от граничните стойности при 1% и 5% риск от грешка (4,180 и 2,685). При втората група стойността на теста е 1,328 при гранични стойности от 2,421 и 1,857, а при третата F-тестът има стойност 1,182 при гранични стойности от 2,895 и 2,102. От това може да се направи извод, че студентите и в трите групи представляват хомогенна група, чиито резултати варират в еднаква степен и при двата варианта на теста за проверка на знанията.

При отчитането на получените резултати не се откриват статистически значими различия в средните оценки. t-тестът за първата група има стойност 1,234 при гранични стойности от 2,048 и 2,763 съответно при 5% и 1% риск от грешка. За втората група величината на t-теста е 1,380 при гранични стойности 1,999 и 2,657. Аналогично е положението при третата група, където величината на t-теста от 0,123 не надвишава критичните стойности, които са 2,018 и 2,698. Тъй като и в трите случая емпиричните стойности на t-критерия са по-малки от

**Виктор Монеv, Венцислав Диков**

теоретичните, може да се приеме, че различията в оценките при двата варианта на теста са в рамките на стохастичната грешка. Следователно двете форми на тест за оценяване на знанията по чужд език дават близки резултати. Това дава основание двете форми на тестване да се използват равноценно в процеса на обучението по чужд език.

Коефициентът на корелация, измерващ силата на зависимостта между отговорите в електронната и хартиената форма при тези студенти, които са попълвали и двата вида тест, показва съгласуваността между двата варианта на теста. За първата група коефициентът има стойност  $-0,248$ , която не е статистически значима. За втората група стойността е  $0,083$ , което също не е статистически значимо. При третата група коефициентът е статистически значим със стойност  $0,627$ , което показва умерена зависимост. Резултатите показват, че тестовете дават съгласувани резултати при групата студенти с високо ниво на владеене на чужд език (английски). При другите две групи липсва съгласуваност, най-вероятно поради възможността за външни влияния при попълването на теста върху хартиен носител.

**4. Заключение.**

Като извод от теоретичното изследване може да се посочи, че при използване на дидактически тестове може да се установи актуалното ниво на владеене на чужд език според съществуващата система на Съвета на Европа. При съпоставяне на резултатите от тест в класическата форма върху хартия и на резултатите от тест, генериран от електронна система за обучение може да бъде установено доколко двата вида тестване дават сходни или различни резултати.

Замяната на част от конвенционалните тестове с веб-базирани форми за проверка на знанията на обучаемите представлява съществено конкурентно предимство за образователните институции. Тези нови форми все още не са навлезли масово в практиката, тъй като досега не са правени научно-обосновани сравнителни анализи на конвенционалните и веб-базираните методи за проверка и оценка на знанията.

Дидактическите тестове са основен инструмент за установяване на актуалното ниво на владеене на чужд език според съществуващата система на Съвета на Европа. При съпоставяне на резултатите от тест в класическата форма върху хартия и на резултатите от тест, генериран от електронна система за обучение може да бъде установено доколко двата вида тестване дават сходни или различни резултати. При проучването на литературата се установи че няма публикувани резултати от цялостно или частично научно изследване на съпоставимостта на двата тестови формата. Това обуславя актуалността и значимостта на едно такова научно изследване в научно-теоретичен и практико-приложен аспект.

Важно е да се подчертае, че статистическият анализ на разсейването в отделните групи не открива значими различия между двата варианта на теста (хартиен и електронен). Ето защо двете форми на тестване може да се използват равноценно в процеса на обучението по чужд език.

## Виктор Монеv, Венцислав Диков

Иновативният формат има някои неоспорими предимства в чисто практически аспект, а именно:

1. Чрез него може да се спести значителен ресурс от аудиторна заетост и по този начин да се оптимизира хорариума на дисциплината „Чужд език“;
2. Позволява да се акумулира значителен информационен ресурс (бази данни), които може да бъде използван многократно и осигурява структуриране на уникален тест за всеки обучаем;
3. Спестява огромен обем от извънаудиторна заетост на преподавателите (времето необходимо за проверка и оценка на конвенционалните тестове);
4. Осигурява незабавен достъп до резултатите като се избягва времето за проверка и съставяне на изпитни протоколи;
5. Предоставя възможност за автоматизация на административните процедури по вписване на резултатите в студентското досие, изготвяне на изпитни протоколи, издаване на служебни и индивидуални справки и т.н.
6. Може да бъде използван за ефективен текущ и краен контрол при иновативни форми на обучение (дистанционно, задочно, полуприсъствено, факултативно и пр.)

### ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА

1. Authentic Assessment for English Language Learners – Practical Approaches for Teachers, J. M. O'Malley, L. V. Pierce, Longman 1996
2. Deutsch als Fremdsprache – D. Rösler, Metzler, 1994
3. E-Learning Fremdsprachen - D. Rösler, Staufenberg Verlag, 2007
4. Fachsprache. - Möhn D., Pelka, R. Tübingen: Niemeyer 1984
5. Fachsprachen und Fachsprachenunterricht, Dimitrova, M. in: Germanistentreffen. Veliko Tarnovo: Universitätsverlag "Hil. Kyril und Method", 2000
6. Fresh Ideas in FLT – L. Grozdanova, Sofia, 2003
7. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren und beurteilen, Langenscheidt, Berlin u. München 2000
8. Handbuch des Fachsprachenunterrichts. Buhlmann, R.; Fearn, A. Berlin-München, Langenscheidt 1991
9. How To Teach English – “E-Lernen” – Fakten und Fiktionen – H.Hess, in: InfoDaF 33, 4 (2006)
10. Lehr- und Lernziele. In: Bausch, Karl-Richard (Hrs.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. – Doye P., A. Francke Verlag, 1995
11. The Practice of English Language Teaching, J. Harmer, Longman, Fourth Edition
12. Methodology in Language Teaching – An Anthology of Current Practice, J. Richards, W. Renandya, Cambridge University Press, 2002



**Виктор Монеv, Венцислав Диков**

13. Moment mal! Testheft 1 – C. Gick, Langenscheidt, 1997
14. Rahmencurriculum des studienbegleitenden Deutschunterrichts an tschechischen und slowakischen Hochschulen und Universitäten, Goethe Institut Inter Nationes – Fraus, Praha, 2002
15. Методология и методи на педагогическите изследвания – В. Краевски, Г. Бижков, Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 2000 г.
16. Чуждоезиковото обучение учене, преподаване, оценяване – Стефанова, П., Сиела, София 2007