

ты исследований сравнительной социологии и культурной антропологии, с одной стороны, и исследования памяти — с другой (как часть психолингвистики), находят в этой концепции, которая нацелена на регионализацию обучения, свое отражение.

Так как чужой мир на занятиях по иностранному языку присутствует лишь опосредованно (через тексты по чтению и тексты для прослушивания), а непосредственное активное использование иностранного языка возможно только в очень редких случаях, то процессы понимания как основа обучения иностранному языку получают особый вес и приоритет. Из этого следует необходимость очень тщательно продумывать содержание и темы занятий по иностранному языку, разрабатывать дидактику и методику преподавания, ориентированные на достижение понимания и средства его передачи (*multimedia*), где особое внимание уделяется аспектам рецептивного исследования (например, пониманию литературных текстов из перспективы чужой культуры) и текстовой лингвистике (структуре текста). Специалист с высшим образованием должен уметь, с одной стороны, общаться с зарубежными коллегами, как в устной, так и в письменной форме, а, с другой — уметь извлечь из текста важную информацию.

Вот некоторые моменты влияния КМ на методику преподавания.

1. Работа с языковыми и страноведческими феноменами ведется на основе сравнения. Родной язык, общество и культура образуют основу обучения иностранному языку.

2. Интерактивное обсуждение учебного процесса — основная составная часть занятия (например, выработка совместных и индивидуальных стратегий понимания; пробная деятельность на иностранном языке; разработка и развитие навыков и приемов изучения). Когнитивный способ усвоения знаний относится не только к анализу предметов изучения и его результатов, но и к приемам изучения в фазах восприятия языка, его обработки и использования в речевой деятельности.

Развитие новых методов преподавания иностранных языков не происходит по принципу «выдвижных ящиков» во времена четко очерченных эпох. Для практики характерно скорее сосуществование различных способов обучения и разнообразное смешение методических принципов отдельных концепций.

ТЕСТ И РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ

*Бартош В. С., Белорусский государственный экономический университет,
Шарупич Т. С., Белорусский государственный университет*

Развитие системы образования Республики Беларусь и сохранение единого образовательного пространства во многом зависит от точности, диагностичности, объективности отслеживания качества предоставляемого образования, своевременной корректировки образовательной деятельности, принятия своевременных научно обоснованных административных решений.

Известно, что плохая организация контроля знаний и умений обучающихся является одной из причин снижения качества образования и приводит к двум полярным явлениям: безответственному либерализму, с од-

ной стороны, и к проявлению субъективизма и предвзятости — с другой. «Все известные в мире попытки улучшения качества образования, — пишет В. С. Аванесов, — не подкрепленные действенной реформой системы проверки знаний, не приносили, как правило, желаемых результатов». Научно-инновационный подход к организации и проведению экспертизы качества образования в нашем государстве в последние годы все больше соотносится с педагогическим тестированием, поскольку его специфические особенности — открытость, массовость, адаптивность, возможность постоянного развития и корректировки, личностная ориентированность — позволяют получать наиболее достоверную информацию о результатах деятельности образовательной системы и образовательных учреждений. В этом есть рациональное зерно, но есть и вопросы.

Еще в 1920-е гг. в предисловии к сборнику «Тесты. Теория и практика» П. П. Блонский писал: «Тесты — это больше, чем средство контроля; это средство рационализации всего школьного дела... и образования в целом». «...Они представляют образовательные процессы не в идеальном, а в реальном свете», — добавляет наш современник специалист в области тестологии В. С. Аванесов.

Среди различных форм педагогического тестирования приоритетное значение у нас приобрело централизованное тестирование как самостоятельно функционирующая педагогическая система, наиболее развитая в организационном, информационном, научно-методических аспектах.

Однако стоит отметить отставание белорусской системы образования в уровне и качестве развития теории тестов, подготовке тестологов, числе публикаций, финансирования научных исследований, технической и программно-вычислительной оснащенности тестового процесса. Высказываемый многими педагогами тезис о роли централизованного тестирования в экспертизе качества образования не находит отражения в серьезных исследованиях как самостоятельная, новая и актуальная научная проблема, имеющая большое теоретическое и практическое значение для современного этапа развития образования в стране, что, конечно, сказывается на практике педагогического тестирования. Не уменьшается и количество противников и сторонников тестирования как в общественной, так и в научной среде. Тем не менее, последние 10—15 лет наблюдается ажиотажный интерес к тестированию: выходит много брошюр с тестами по различным учебным дисциплинам, централизованное тестирование заняло прочные позиции во вступительной кампании, тестовые измерители учебных достижений вводятся в государственные образовательные стандарты. С другой стороны, как следствие, образовательную практику буквально сотрясает множество непрофессиональных, дискредитирующих саму идею тестирования тестовых материалов. Можно оправдываться, конечно, ссылаясь на ошибки роста. Это так, но никто не должен забывать о том, что результаты тестов — это судьбы многих молодых людей, т. е. нашего завтра. И вот именно здесь возникает проблема, которую многие не хотят замечать: эффективность образования. Ведь тесты могут успешно сдать только около 10 % молодых людей, способных учиться с книгой в руках. А остальные 90 %? Об этом говорят данные эксперимента и исследований Института Гэллага по заказу Американского национального географического общества и Национального фонда гуманитарных наук США. Предме-

том анализа был показатель весьма принципиальный: реальный КПД, практическая продуктивность образования в странах, чьи успехи в области экономики, научно-технического процесса, просвещения, культуры бесспорны, очевидны, всеми признаны (Канада, США, Япония, ФРГ, Великобритания, Франция, Швеция, Южная Корея и СССР). Конечно же, ожидалось разные результаты в разных странах: там, например, где на одного ученика расходуется до десяти тысяч долларов в год, и там, где школу финансируют по остаточному принципу. Однако результативность оказалась одинаковой: победителем был только каждый десятый. Об этой же проблеме говорит российский ученый, доцент МГУ М. А. Балабан. В своих замечательных работах («Школа — парк», Бесплатная реформа», «Право на неграмотность», «Новая жизнь без революций») он доказал, что именно тест в качестве единой и универсальной формы контроля мешает развернуться прогрессивным реформам в школе во всю мощь.

Итак, школа, будь то немецкая, шведская, японская или наша, отечественная, с ее классно-урочной системой преподавания и буквенно-знаковой системой восприятия информации, учит только каждого десятого. Остальные девять — бездари, неспособные усвоить элементарные основы знаний? Таким образом, лишь одного из десяти человек природа наделила даром распоряжаться книжным знанием, видеть смысл в тексте и из текста его извлекать, усваивать и направлять его на службу собственным и общественным сиюминутным интересам, интеллектуальному развитию. А ведь еще более 100 лет тому назад, странствуя по европейским школам, Л. Н. Толстой заметил: «9/10 школьного народного населения выносят из школы лишь механическое умение складывать буквы и выводить слова». Вот почему грамотность — одно из случайных, малозначащих обстоятельств образования, одно из бесконечного числа его орудий, а вовсе не «альфа и омега» просвещенности, культуры, образованности. Похоже, мы тут сталкиваемся с человеческой природой — школа здесь ни при чем. Это повод для серьезных размышлений, исследований, пересмотра фундаментальных положений педагогической науки, психологии, философии. А школа, общество и государство, похоже, оказались перед выбором: продолжать по-прежнему учить только каждого десятого из своих подопечных или искать новые системы, методы, технологии и учить девять остальных, а значит сделать невиданный доселе шаг познания и прогресса.

**ВЫКАРЫСТААННЕ ПАРАЛЕЛЬНАГА ФРАНЦУЗСКА-
БЕЛАРУСКАГА ПЕРАКЛАДУ ЯК СПАСАБ АСЭНСАВАННЯ
ТЫПАЛАГІЧНЫХ АСАБЛІВАСЦЕЙ АБЕДЗВЮХ МОЎ:
АСОБНЫЯ ВЫПАДКІ ўжывання
І ПЕРАКЛАДУ КАНСТРУКЦЫІ $N_{dat} + V_{inf}$**

Дзятчык М. І., Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт

У практыцы вывучэння і выкладання замежнай мовы немагчыма пазбегнуць параўнання з роднай мовай з мэтай устанавлення асаблівасцей, характэрных абедзвюм мовам, а таксама падабенстваў і адрозненняў паміж імі.