

Касымбекова М.А.  
**Диагностическая оценка  
межкультурно-  
коммуникативной  
компетенции в иноязычном  
образовании**

Статья рассматривает решение проблемы внедрения диагностики в языковом образовании, а также диагностики межкультурной коммуникативной компетенции студентов вузов. Хотя контроль над учебной деятельностью студентов в Казахстане был разработан и систематизирован на должном уровне, можно утверждать, что на данном этапе диагностика образовательных достижений в иноязычном образовании проводится не всегда системно, а также без соответствующей современной теоретической базы. Диагностическая оценка направлена как на определение сформированности межкультурно-коммуникативной компетенции у обучаемых, то, чего они достигли на определенный момент и что требуется развивать в дальнейшем, так и установление связи между целями в образовательном процессе и индивидуальными образовательными достижениями. С этой целью могут быть использованы анкеты и диагностические тесты для определения прогресса в развитии межкультурной коммуникативной компетенции.

**Ключевые слова:** иноязычное образование, межкультурно-коммуникативная компетенция, диагностика компетенций, методы диагностики, диагностическая оценка.

Kassymbekova M.A.  
**Diagnostic Assessment of  
Intercultural Communicative  
Competence in Foreign Language  
Education**

This article aims to address the implementation of diagnostic measures as an integral part of language education. The article is devoted to the diagnosis of university students' intercultural communicative competence emergence. Although assessment of students' educational activities in Kazakhstan context has been developed and systematized at the proper level, it can be argued that the diagnosis of educational achievements in foreign language education is conducted haphazardly and without a proper theoretical framework at this stage. The diagnostic assessment aims to determine not only how intercultural communicative competence of trainees has developed, what they have achieved at some point and what needs further development, but also to establish links between the objectives in the educational process and individual educational achievements. For this purpose questionnaires and diagnostic tests can be used to determine the progress in the development of the intercultural communicative competence.

**Key words:** foreign language education, intercultural communicative competence, diagnostics, competence diagnostics, diagnostics methods, diagnostic assessment.

Қасымбекова М.А.  
**Шет тілдік білім беру  
жүйесінде мәдениетаралық  
коммуникативтік  
құзыреттілігін диагностикалық  
бағалау**

Бұл мақала диагностикалық іс-шараларды тілдік білім беру жүйесінің ажырамас бөлігі ретінде іске асыру мәселесін шешуге бағытталған. Мақала жоғары оқу орындарының студенттерінің мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігін диагностикалау жолына арналған. Қазақстанда студенттердің оқу қызметін бақылау тиісті деңгейде дамығанына және жүйелендірілгеніне қарамастан, шет тілінде білім алу жетістіктерінің диагностикасы осы кезеңде жүйесіз және тиісті теориялық базасыз жүргізіледі деп айтуға болады. Диагностикалық бағалау студенттердің мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігінің қалыптасқанын, олардың белгілі кезеңдегі жетістіктерін және одан әрі дамыту қажеттілігін анықтау үшін және де білім беру үрдісіндегі мақсаттар мен жеке оқу жетістіктерінің арасындағы байланысты орнату үшін бағытталған. Осы мақсатта студенттердің істеу қабілеттерін дәл анықтау үшін сауалнама және диагностикалық сынақтарды пайдалануға болады.

**Түйін сөздер:** шет тілінде білім алу, мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік, құзыреттіліктің диагностикасы, диагностика әдістері, диагностикалық бағалау.

**ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ  
ОЦЕНКА МЕЖ-  
КУЛЬТУРНО-КОМ-  
МУНИКАТИВНОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ  
В ИНОЯЗЫЧНОМ  
ОБРАЗОВАНИИ****Введение**

Смена образовательных парадигм в иноязычном образовании (ИЯО) привела к трансформации целей, принципов, методов и форм оценки. В компетентностной теории на основе достижений системы образования должны приниматься решения о том, какие виды оценки являются оптимальными, как проводить диагностику формирования компетенции и какие соответствующие методы могут быть реализованы. После того, как компетенции были определены как результаты обучения, необходимо было создать механизмы обратной связи, которые будут оценивать достижения в формировании компетенции и диагностировать, какие улучшения в учебной программе необходимы. Трансформация целей в иноязычном образовании потребовала разработки современных форм диагностической оценки образовательных достижений. Рассмотрение языка как средства межкультурной коммуникации привело к появлению новых форм диагностической оценки как коммуникативной, так и межкультурно-коммуникативной компетенции.

Диагностика межкультурной коммуникативной компетенции студентов вузов как целерезультативного компонента иноязычного образования, безусловно, является актуальной. *Цель данной статьи* – исследование проблемы внедрения диагностических мер как неотделимой части языкового образования.

**Материалы и методы исследования**

Использован теоретический анализ опыта диагностики межкультурной коммуникативной компетенции студентов вузов, анализ методов тестирования. Проанализированы образовательные документы: документ Совета Европы «Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment», ГОСО РК.

**Обзор литературы**

Гуманизация и гуманитаризация образования, ориентация на развитие личности, развитие деятельностного подхода в

современной науке детерминировали также роль диагностической оценки при изучении иностранного языка. Так как теперь необходимо делать акцент на развитие личности обучаемого, способного к проявлению личной инициативы и автономии в процессе обучения, его активное сотрудничество с преподавателем, направленное на развитие познавательных и коммуникативных способностей личности. По мнению Ладо, знание языка должно проверяться тем же способом, каким он преподается [5]. Это говорит о том, что оценивание владения сначала языковой, а затем и межкультурно-коммуникативной компетенцией развивалось от аналитических форм к интегративным формам (Валетте, 1977; Спольский, 1998; Дейвис, 1982). Поэтому имеет значение не только диагностическая оценка результата деятельности обучаемого, но и весь процесс, направленный на достижение результатов с учетом внутреннего потенциала и внешних условий. Диагностическая деятельность является средством развития познавательных и коммуникативных качеств личности, ее способности к дальнейшему саморазвитию и самообучению. Обеспечение эффективности управления учебным процессом в иноязычном образовании возможно при полноценном использовании дидактических возможностей диагностической оценки межкультурно-коммуникативной компетенции (МКК) как намеченной конечной цели, так как качество образования при компетентном подходе подразумевает результативно-целевую направленность образования [4, с. 113]. Хотя контроль над учебной деятельностью студентов в Казахстане был разработан и систематизирован на должном уровне и основными видами контроля были выделены текущий, промежуточный (рубежный) и итоговый, можно утверждать, что на данном этапе диагностика образовательных достижений в ИЯО проводится бессистемно, а также без соответствующей теоретической базы. Например, для диагностических целей во многих вузах нашей страны введен вступительный вид тестового контроля (Placement test) по иностранному языку для распределения по группам. Однако, диагностические меры, необходимые для того, чтобы проследить за успехами обучаемого, определить, насколько успешно идет усвоение учебного материала, выявить сильные и слабые стороны на всех этапах обучения, не принимаются. По мнению Алдерсона (2006), в отличие от контроля, который проводится с целью оценивания учебных достижений обучаемого (например, по

100-балльной шкале), диагностика должна быть направлена именно на выявление слабых сторон обучаемого [1, с. 11]. Ленгиел (2010) предполагает, что диагностические меры (процедуры) преследуют, по крайней мере, две цели. С одной стороны, они могут помочь определить сформированность компетенции у обучаемых, чего они достигли на определенный момент и что требуется развивать в дальнейшем, а с другой стороны, помогут установить связь между целями в образовательном процессе и индивидуальными образовательными достижениями [6, с. 6].

Также в зарубежной литературе уже давно не используется сам термин контроль (control), который считается слишком авторитарным и не соотносится с доминирующими в науке принципами антропоцентризма, личностно-центрированности и т.д., а используются термины *оценка* или *оценивание* (assessment). Поэтому в рамках данной работы используется термин *диагностическая оценка*. Но при этом результаты диагностической оценки не должны влиять на рейтинг обучаемого (law-stake), чтобы оказывать положительное влияние на отношение обучаемого к учебе, а не наоборот.

Многие авторы (Пидкастый, 1988; Бричев, 2006; Алдерсон, 2006; и т.д.) подчеркивают *диагностичность* как один из принципов контроля: «объяснение характера и причин результатов учения, преподавания и возможность прогнозирования» (Бричев, 2006).

Бричев (2006) считает, что «по сути, оценка состояния каждого из учащихся до начала обучения, в его процессе и после окончания должна носить диагностический характер, не только раскрывая достижения и недостатки в учении, но и позволяя делать выводы, закономерно объясняющие эти результаты».

Пидкастый, также рассматривая метод контроля, дает ему следующее определение: «метод контроля – это система последовательных взаимосвязанных диагностических действий учителя и учащихся, обеспечивающих «обратную» связь в процессе обучения с целью получения данных об успеваемости обучения, эффективности учебного процесса». [8, с. 353]. Алдерсон (2006) предполагает, что любой тест может обеспечить нас диагностической информацией, здесь роль играет, под каким углом и по каким критериям рассматриваются результаты теста [1, с. 5].

Таким образом, в ходе учебно-познавательной деятельности правильно организованная

диагностическая оценка может обеспечить не только проверку достижения целей и результатов ИЯО, но и обратную связь, повысить осведомленность и информированность студентов о своем межкультурном образовании и дает возможность предупредить появление отклонений в будущем.

### Результаты исследования

Диагностическая оценка процесса формирования МКК в ИЯО – это процесс сбора информации о том, как хорошо обучаемый владеет языком и может использовать его на практике. Первым шагом в проектировании диагностической анкеты является определение того, что значит иметь достаточную/превосходную языковую подготовку. На данном этапе именно сформированность МКК является основным показателем овладения обучаемыми иностранным языком. Совет Европы (2016) также выступает за то, что образование должно позволять обучающимся участвовать в качестве активных граждан в демократических и мультикультурных обществах и увеличить их шансы на успех в трудовой деятельности [12]. Байрам и др. (2016) подчеркивают роль ИЯО в систематическом развитии МКК и выступают за его внедрение в учебные планы (*curricula*) [10].

В последнее время в учебных заведениях нашей страны однозначно определяют совокупность компетенций, которыми студенты должны овладеть, чтобы получить соответствующий диплом. Они отражены в государственных общеобязательных стандартах образования (ГОСО). Составление и использование критериально-ориентированных диагностических тестов для определения сформированности МКК, основанных на ГОСО, является актуальным на сегодняшний день. Документ Совета Европы под названием «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка» («Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment») является основой для создания дескрипторов. Как таковой он не дает готовую к использованию сетку оценки, не предоставляет дескрипторы для каждой компетенции. Однако каждый преподаватель может выбрать и адаптировать соответствующий материал, создавая свои собственные сетки оценки, чтобы отразить свой собственный контекст, цели обучения и соответствовать требованиям учебного заведения (Little, 2011; North, 2014, Piccardo, 2014).

В состав МКК входят отдельные субкомпетенции, которые можно распределить по степени сложности их формирования у студентов. Используя дескрипторы данных субкомпетенции в качестве параметров оценки и выделив на их основании частные критерии оценки, можно составить таблицу уровней сформированности МКК у студентов. На основе данных дескрипторов разрабатываются анкеты и диагностические тесты для определения прогресса в развитии МКК, что обучаемые конкретно умеют делать (*can do statements*). Суть диагностики заключается в том, что оценка образовательных достижений необходима не только в конце учебного курса, но и в ключевых отрезках образовательного процесса, а также нужна постоянная ориентировка на цели учебной программы и осуществление своевременной обратной связи и корректировки. Поэтому диагностическая оценка – это, скорее, формирующее оценивание (*formative assessment*), которое входит в промежуточный контроль, чем является общей итоговой оценкой (*summative assessment*). (Алдерсон, 2006; Ленгил, 2010 и др.).

Бричев предлагает трехступенчатую модель контроля:

- « 1) Модель, образ желаемого результата деятельности;
- 2) процесс сличения этого образа и реального действия;
- 3) принятое решение о продолжении и коррекции действия» [3, с. 21].

Если взять данную модель как основу, то МКК и его субкомпетенции являются образом желаемого результата деятельности, создавая определенный межкультурно-коммуникативный профиль студента, при этом диагностика предполагает сличение этого образа и реальных действий обучаемого, после чего преподаватель принимает решение о коррекции учебного процесса.

Диагностическая оценка может предполагать алгоритмическое предписание и пошаговое управление познавательным процессом, которое направляет деятельность обучаемых. Особенностью осуществления оценивания учебных достижений при компетентностном подходе является то, что оно базируется на принципах когнитивно-коммуникативного подхода, «стимулирующих саморазвитие, самооценку как основу креативности и профессиональной самостоятельности» [16, с. 17].

Из всех форм диагностической оценки наиболее широкое развитие получил более

объективный вид контроля – тестирование. В зарубежной практике тесты получили развитие как основной вид оценивания учебных достижений обучающихся (*readingtest, listeningtest, writingtest, speakingtest*). В связи с новыми требованиями, так как вершиной языковой подготовки рассматривается способность и готовность к участию в межкультурной коммуникации, началась разработка языковых тестов на оценивание компетенции. Но так как компетенция имеет сложную структуру и она может измеряться только в действии, необходимо создание тестов, направленных на деятельность. При оценивании компетенции предпочтение отдается скорее субъективным, чем объективным тестам. Для этого необходимо установить дифференцированные параметры оценки отдельных субкомпетенций в составе МКК и обеспечить их качественную и количественную интерпретации (см. рис. 1).

При помощи диагностических тестов обнаруживаются пробелы в обучении, на основе чего предлагаются профилактические меры для той или иной группы или отдельных студентов. Диагностические тесты должны показывать не только то, насколько усвоен учебный материал, но и то, каков характер пробелов в усвоении. Это позволяет осуществлять необходимую для преподавателя и студентов обратную связь, обеспечивающую управление учебным процессом и способствующую эффективности обучения.



Рисунок 1 – Диагностика уровней сформированности МКК на данном этапе

Проведенный в рамках данной работы анализ литературы показывает, что на данном этапе диагностика уровней сформированности МКК студентов-бакалавров языковых вузов проводится на основе специальных диагностических тестов, с помощью тестов на определение уровня владения языком, анализируя их результаты по специальным критериям, а также с использованием технологий диагностики (например, технологии когнитивно-коммуникативного аудита) (см. рис. 1).

## Дискуссия

Неразработанность и недостаточное использование возможностей диагностической оценки в процессе формирования МКК в условиях изменившейся парадигмы образования привели к необходимости критического переосмысления традиционных методов оценки качества языкового образования, поиска более объективных и эффективных форм диагностических мер по иностранному языку, а также для отслеживания формирования как МКК, так и других компетенций, которые заложены в новом образовательном стандарте высшего профессионального образования.

Однако на практике все еще преобладает диагностическая оценка языковых навыков (произносительных, орфографических, лексических, грамматических и т.д.), которые не достаточны для измерения такого сложного феномена, как компетенция. В связи с этим следует говорить об актуальности исследования и совершенствования способов диагностической оценки в ИЯО.

## Заключение

Таким образом, диагностика МКК направлена на коррекцию учебной деятельности обучающихся и методической деятельности преподавателя. Правильно организованная диагностическая оценка дает возможность проанализировать ход учебного процесса, оценить сильные и слабые стороны обучаемого и выработать рекомендации по коррекции. Диагностическая оценка поможет обеспечить своевременную обратную связь и корректирование возможных отклонений в образовательном процессе, обеспечивая тем самым гибкость управления учебным процессом. Одним из условий является то, что результаты диагностических мер не должны влиять на рейтинг обучаемого (*low-stake*). Диагностическая оценка – это, скорее, формирующее оценивание и входит в промежуточный контроль, чем является общей итоговой оценкой.

### Литература

- 1 Алдерсон Дж. С. Диагностирование уровня владения иностранным языком: Интерфейс между обучением и оценкой. – Лондон: Continuum, 2016.
- 2 Бахман Л.Ф. Фундаментальные рассуждения в рамках тестов на владение языком. – Оксфорд, 1990.
- 3 Бричев О.М. Система методов контроля как средство повышения качества обучения: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Барнаул, 2006. – 186 с.
- 4 Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010.
- 5 Ладло Р. Тест на владение языком. – Longman, 1961.
- 6 Ленгвелл, Д. Диагностика языка в условиях многоязычия в отношении непрерывных мер, как сопровождение индивидуализированного обучения и преподавания. Документы и ресурсы по языковой и образовательной интеграции детей и подростков из семей мигрантов. – Страсбург: Совет Европы, 2010.
- 7 Маленький, Д. Общеввропейские компетенции владения языками: программа научных исследований // Преподавание иностранных языков. – 2011. – №44 (3). – С. 381-393.
- 8 Педагогика / под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 1988. – 640 с.
- 9 Пиккардо Е. От коммуникативной к ориентированной на действие в практике: Научно-исследовательский путь. Услуги по учебному плану. – Канада, 2014.
- 10 Порту М., Байрам М. Новые перспективы исследования и преподавания межкультурного языка. – Routledge, 2016.
- 11 Север, В. ОЭК на практике. – Cambridge: Cambridge University Press, английский Профиль Исследования, 2014. – №4.
- 12 Совет Европы (2016 г.). Укрепление демократии через образование. Развитие компетенции владения иностранным языком для демократической культуры. 25-я сессия Брюссель, 11-12 апреля 2016. – Брюссель, 2016.
- 13 Теория и практика языковых тестов / сост. Р. Сельг, И. Соттер. – Таллин, 1980.
- 14 Терминологический словарь-справочник. – СПб., 2004.
- 15 Цатурова И.А. Тестирование устной коммуникации: учеб.-метод. пособие для студ., обуч. по спец. 022600 «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур». – Таганрог, 2001.
- 16 Чакликова А.Т. Компетентностный подход как целевая основа новой образовательной парадигмы // Компетентностное моделирование профессионального иноязычного образования: Матер. III Междунар. науч.-практ. конф. Алматы, 10 декабря 2015 г. – Алматы, 2015. – С. 17.
- 17 Weir С. Тест на владение коммуникативным языком. Хемель. – Hemstead: Prentice Hall International, 1990.

### References

- 1 Alderson, J. C. (2006). Diagnosing foreign language proficiency: The interface between learning and assessment (Paperback ed.). London: Continuum.
- 2 Bachman L.F. (1990) Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford.
- 3 Breachev O.M. (2006) System control methods as a means of improving the quality of education: Dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.01 Barnaul. 186. (In Russian)
- 4 Chaklikova A.T. (2015) Competency approach as an objective basis for a new educational paradigm. Competency modeling of professional foreign language education: Proc. III International scientific-practical. conf. December 10.17 (In Russian)
- 5 Council of Europe (2016). SECURING DEMOCRACY THROUGH EDUCATION. The development of a Reference Framework of Competences for Democratic Culture». 25th session Brussels, 11-12 April 2016.
- 6 Kunanbaeva S.S. (2010). Theory and practice of modern foreign language education. Almaty (In Russian)
- 7 Lado R.(1961). Language Testing. Longman.
- 8 Lengyel, D. (2010): Language diagnostics in multilingual settings with respect to continuous procedures as accompaniment of individualized learning and teaching. Papers and resources on linguistic and educational integration of children and adolescents from migrant backgrounds. Strasbourg: Council of Europe.
- 9 Little, D. (2011). The Common European Framework of Reference for languages: a research agenda. Language Teaching, 44(3), 381-393.
- 10 North, B. (2014). The CEFR in Practice. Cambridge: Cambridge University Press, English Profile Studies No 4.
- 11 Pedagogic\ ed. P.I.Pidkasisstogo (1988). Moscow. 1988. 640 (In Russian)
- 12 Piccardo, E. (2014). From Communicative to Action-Oriented: A Research Pathway, Curriculum Services Canada.
- 13 Porto M., Byram, M. (2016) New Perspectives on Intercultural Language Research and Teaching. Routledge
- 14 Terminological dictionary (2004). Saint Petersburg. (In Russian)
- 15 Theory and practice of language tests /R. Selge, I. Sotter (1980). Tallinn. (In Russian)
- 16 Tsaturova I.A. (2001). Testing of oral communication: a manual for students of specialty 022 600 «The theory and methodology of teaching foreign languages and cultures.» Taganrog. (In Russian)
- 17 Weir C. (1990) Communicative Language Testing . Hemel Hemstead: Prentice Hall International.