

УДК 811.111:616.31(07)

**ТЕСТУВАННЯ В УМОВАХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ:
ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ
(НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ)**

Тетяна Шадріна

*Запорізький державний медичний університет,
кафедра культурології та українознавства,
просп. Маяковського, 26, 69000 Запоріжжя, Україна
тел.: 612 289 26 18,
ел. пошта: tatyana.shadrina.76@mail.ru*

Розглянуто особливості використання тестування як активного методу контролю навчальних досягнень студентів-медиків під час вивчення української мови як іноземної в умовах кредитно-модульної системи. Визначено термінологічні межі поняття *тест*, проаналізовано типологію педагогічних тестів, вивчено принципи та вимоги до укладання тестових завдань. Особливу увагу приділено недолікам та перевагам тестового контролю під час вивчення української мови як іноземної.

Ключові слова: українська мова як іноземна, тест, тестовий контроль, кредитно-модульна система, лінгвістична компетенція, професійне спрямування.

У сучасному світі вивчення іноземних мов давно вийшло за межі навчальних дисциплін і втратило свій суто теоретичний характер. В умовах розвитку інформаційно-технологічного суспільства знання мов набуває прагматичного значення і забезпечує людині конкурентоспроможність на ринку праці. Задля оптимізації освітнього процесу, який би задовольняв сучасні вимоги, країни Європи домовились про створення єдиного освітнього простору: уніфікували вимоги до структурування навчального матеріалу, форми контролю знань, умінь та навичок, критерії оцінювання за кредитно-модульною системою.

Україна зробила реальні кроки для приєднання до загальноєвропейського освітнього простору. 2004 року вона прийняла умови Болонської декларації (1999 р.). На шляху до формування нової освітньої системи наша країна зіткнулась з певними труднощами, серед яких як організація навчального процесу (повне переформатування відносин між суб'єктами навчального процесу), так і методика навчання іноземних мов, зокрема української як іноземної. Задля ефективного впровадження нових підходів до вивчення мов система освіти в Україні потребує запозичення прогресивних навчальних технологій, апробованих на західному освітньому просторі. Не менш важливе значення для якісних змін у системі навчання має стажування українських педагогів за кордоном.

„Програма іноземної мови за фаховим спрямуванням надає студентам можливість розвивати комунікативну компетенцію і стратегії, які їм необхідні для ефективної участі у процесі навчання і в тих ситуаціях реального професійного спілкування, у яких вони можуть опинитися” [8: 178]. Відтак, нові підходи до вивчення мов, які передбачають використання прогресивних методик, сучасних типів завдань, – це вимога часу.

Одним із недостатньо вивчених питань нової системи освіти є тестовий контроль знань. Країни Європи мають незрівнянно більший досвід використання

тестів. Переваги тестів неодноразово підтверджувались на практиці, проте і європейський досвід не дає підстав визнати, що всі суперечливі і непевні моменти тестування достатньо проаналізовані й вирішені.

Дослідженням як загальних, так і окремих проблем, пов'язаних із тестовим контролем знань, на теренах зарубіжної та вітчизняної педагогічної науки займаються К. Інгенкамп, П. Клайн, В. Аванесов, В. Бурлачук, С. Денисенко, Г. Ковальова, Т. Кабанова, В. Новиков, М. Галузинський, П. Морозов, Л. Бабанський та ін.

Тестова форма контролю знань не є для української системи освіти зовсім чужим елементом. У 20-ті роки ХХ ст. теорія тестів активно досліджувалась, розвивалась, усебічному аналізу піддавався потенціал тестування. Утім, починаючи з 30-х років, тести як метод контролю знань були повністю вилучені з методичного арсеналу педагогіки.

Історія використання тестів нараховує близько ста років. Вони з'явилися у лоні експериментальної психології. Одним із засновників теорії тестів вважають англійського вченого, основоположника психометричного напрямку в психології Ф. Гальтона. Утім, попри свій доволі поважний вік, теорія тестів, яка протягом свого розвитку зазнала чимало спроб удосконалення, перевірки, неабиякого розширення сфери вжитку, яка піддавалась нищівній критиці й отримувала напрочуд позитивні оцінки з боку фахівців найрізноманітніших галузей, до цього часу нараховує багато лагун.

Головним питанням у тестології (науці про тестування), напевно, є невизначеність самого поняття *тест*. Проте, як відомо, перший крок, який треба зробити в будь-якій науці, – це визначити наукові межі поняття. У педагогіці у слово *тест* вкладають цілий спектр понять: від вузького – *засіб вимірювання* до найширшого – *метод дослідження*.

Класичним у педагогіці вважають визначення тесту, наведене в праці В. Аванесова: „Тестування – метод педагогічної діагностики, за допомогою якого вибір поведінки, що презентує передумови чи результати навчального процесу, повинен максимально відповідати принципам зіставлення, об'єктивності, надійності та валідності вимірів, повинен пройти обробку та інтерпретацію і бути прийнятним для застосування в педагогічній практиці” [1: 45].

Вужчого значення тестові надають Л. Паращенко, Г. Леонська, В. Леонський, які вважають тест фіксованим у часі випробуванням, спрямованим на встановлення кількісних та якісних індивідуально-психологічних характеристик [6: 76].

Іноді поняття *тест* пропонують прирівнювати до іспиту, очевидно, керуючись самим лише перекладом слова *тест* з англійської мови (англ. *test* – випробування, іспит).

Тест – це завдання, складене за встановленими стандартами, за результатами якого роблять висновок про знання, вміння та навички того, кого випробовують [4: 243]. Саме в такому розумінні поняття *тест* використовують для вимірювання навчальних досягнень студентів за кредитно-модульною системою, де тестування покликане виконувати три основні функції: діагностичну, навчальну та виховну.

Слід зауважити, що спрощене розуміння тесту як будь-якого завдання з поданими варіантами відповідей, серед яких треба вибрати одну правильну, загрожує некваліфікованим підходом до створення тестового інструментарію, адже зовнішня форма завдання, структурно подібна до тестів, зовсім не свідчить про те, що воно є власне тестом, оскільки тестові завдання мають бути стандартизовані і складені за

усталеними вимогами. Важливими критеріями для визначення якості тесту є його валідність, надійність та ефективність.

Як вважають фахівці з педагогіки, тести повинні відповідати таким вимогам: 1) якісніше вимірювати знання у порівнянні з іншою формою контролю; 2) містити основні елементи програми; 3) об'єктивно враховувати модель засвоєння мовного матеріалу; 4) передбачати успішність подальшого навчання; 5) бути цікавими [8: 180].

До того, як завдання увійдуть до складу комплексу тестів з дисципліни, вони мають бути апробовані, наприклад, під час аудиторних занять. На думку фахівців, про валідність тесту (відповідність того, що вимірюється цим методом, тому, що потрібно вимірювати) можна говорити лише за умови правильного виконання студентами не менше, ніж 15 % і не більше від 85 % усіх завдань.

До недостатньо досліджених питань, пов'язаних із тестовим контролем, належить типологія тестових завдань, а також відсутність одностайної думки педагогів про межі та ефективність їхнього використання тощо.

Найбільш повну класифікацію педагогічних тестів подає В. Аванесов:

- завдання з вибором: а) однієї правильної відповіді; б) найбільш правильної відповіді; в) кількох правильних відповідей;
- завдання відкритої форми;
- завдання на встановлення відповідності;
- завдання на встановлення правильної послідовності [1: 3].

Найпоширенішими з першої групи тестів, за класифікацією В. Аванесова (це так звані тести закритої форми), у системі освіти є завдання з вибором однієї правильної відповіді (тести множинного вибору). У навчальному процесі частіше схильються до такого типу тестового завдання як найбільш зручного і точного для вимірювання знань, у той час як тести зі схожими варіантами відповідей (де треба вибрати більш правильну відповідь), на думку деяких дослідників, ускладнюють процес розв'язання завдання, дають надміру зайвої інформації. Тести з кількома правильними відповідями не тільки уповільнюють процес перевірки завдань, але й практично унеможливають об'єктивність отриманих результатів та дезорієнтують викладача щодо діагностики рівня успішності.

Л. Паращенко називає три різновиди тестів:

- тест-альтернатива;
- тест-відповідність;
- тест множинного вибору [6: 37].

Запропонована Л. Паращенко класифікація – адаптований варіант вищезгаданої класифікації, яку пропонує В. Аванесов. Її недоліком, як видається, є відсутність завдань відкритої форми, що повністю нівелює творчу складову тестування, перетворюючи цей вид вимірювання знань лише на механічне відтворення засвоєння певного матеріалу, формалізує процес перевірки знань, умінь та навичок і повністю виключає можливість перевірки власне мовної компетенції під час вивчення мови.

В. Моргун виділяє такі різновиди тестів:

- завдання з готовими варіантами відповідей;
- завдання, що вимагають короткої відповіді;
- завдання, які вимагають вільної розгорнутої відповіді [5].

Класифікація, яку пропонує В. Моргун, передбачає ті самі різновиди тестів, що й класифікація В. Аванесова, але дещо по-іншому їх перегрупує. Власне до однієї групи (завдання з готовими варіантами відповідей) він зараховує і завдання з множиною відповідей, і завдання на відтворення послідовності та відповідності.

Як бачимо, наведені класифікації – це адаптовані різновиди тієї, яку пропонує В. Аванесов. Думається, що, долучаючись до передових форм оцінювання, в жодному разі не треба забувати про загрозу перетворення актуальних методик на формальні процедури перевірки набутих знань, вдаватися до бездумного тотального тестування і згортання креативних методик у навчальному процесі.

Створення стандартизованих тестових завдань вимагає доволі серйозного підходу. Для конструювання ефективних, валідних тестів слід виконати, як зазначає В. Аванесов, деякі кроки:

1. Визначити мету тестування, спосіб його проведення (бланкове чи комп'ютерне).
2. Зробити аналіз галузі знань, що перевірятиметься, визначити обсяг матеріалу для перевірки.
3. Визначити структуру тестів та принцип розміщення завдань.
4. Сформувати матрицю тесту, що допоможе визначити обсяг матеріалу.
5. Обрати формат завдань і відповідей.
6. Сформувати первинні варіанти тестових завдань, які будуть проходити апробацію за обраною методикою.
7. Провести пробне тестування, зібрати емпіричні дані та здійснити їхній психометричний аналіз.
8. Здійснити добір тестових завдань і конструювання варіантів тестів, визначити час проведення.
9. Провести інструктаж і контрольне тестування.
10. Здійснити обробку результатів контрольного тестування, провести шкалування.
11. Проаналізувати отримані результати [1: 74–75].

Попри солідний досвід у використанні тестування, у педагогіці до цього часу точаться активні дискусії з приводу позитивних та негативних моментів їхнього застосування.

З одного боку, переваги тестування незаперечні, оскільки така форма контролю суттєво економить час на перевірку засвоєного матеріалу, дає можливість здійснити контроль значної групи студентів за доволі короткий проміжок часу. Для порівняння: для ручної (не комп'ютеризованої) перевірки тестових завдань, виконаних тридцятьма студентами, треба витратити орієнтовно 1–1,5 години, а для усного екзамену знадобиться близько 3,5–4 годин.

Важливо, що тестові завдання дають змогу перевірити знання студента з усього курсу, а усне екзаменування – лише з 2–4 тем та письмовий екзамен – до 5 тем. Власне кажучи, за умов компетентного підходу до складання тестових завдань механічна комп'ютерна процедура перевірки результатів допомагає створити практично ідеальну модель вимірювання знань, умінь та навичок. До того ж вона забезпечує максимальну об'єктивність отриманих результатів.

До позитивних моментів тестування слід зарахувати і сприятливу психологічну атмосферу: єдині для всіх критерії оцінювання, а також створення однакових для всіх студентів умов складання тесту відчутно зменшують рівень нервового напруження, яке зазвичай виникає під час складання екзаменів.

З іншого боку, не можна не погодитись із Г. Царик, що брак ґрунтовних досліджень з проблем тестування перешкоджає якісному застосуванню їхнього потенціалу повною мірою [8: 178]. Некомпетентний підхід до складання тестів може не тільки не сприяти поліпшенню організації навчального процесу, але й істотно

зашкодити йому. Наприклад, невалідність тестів загрожує як втратою інтересу студентів до предмета, так і зниженням професійного авторитету викладачів. Некваліфіковано сформульовані тестові завдання безперечно не досягають поставленої мети: не показують реальної картини засвоєння знань з дисципліни і відтак не дають змоги діагностувати процес навчання, позбавляють можливості прогнозування кінцевого результату вивчення предмета.

Противники тестового контролю наголошують, що, наприклад, у тестах закритого типу існує ймовірність вгадування правильної відповіді. Отже, під час складання завдань треба уникати варіантів таких відповідей, що дають можливість студентам випадково обирати правильні. Не менш важливою вимогою до завдань такого типу є точне формулювання, оскільки двозначність трактування призводить до суттєвого зниження рівня об'єктивності результатів вимірювання знань і свідчить про фахову некомпетентність укладача тестів.

Суттєвим недоліком тестової перевірки знань при вивченні мов вважають обмеження творчого потенціалу студентів під час виконання завдань. Замість активного послуговування мовними ресурсами, що дало б змогу об'єктивно оцінити набуті мовленнєві навички, студентам відводять лише пасивну роль вибору готової відповіді. Особливо це стосується лінгвістичної компетенції, яка передбачає уміння вільно конструювати необмежену кількість висловлювань. Як наголошує Г. Царик, „структурний підхід до складання мовних тестів використовується через те, що основна одиниця тестування – слово та словосполучення, а тестований матеріал аналізується з метою відбору лінгвістичних одиниць. З цієї причини мовні тести мають ізольований від контексту характер, що знижує природність процедури тестування та зменшує мотивацію студентів, залишаючи їм лише пасивну та недостньо творчу роль” [8: 180].

Найбільш небезпечною, що пов'язано з тестовою формою контролю, на нашу думку, є загроза „згортання” того сегменту навчального простору, який повсякчас призначався для розвитку мисленнєвої діяльності студентів, тобто різноманітні так звані „проблемні” завдання або запитання, які потребують розгорнутої відповіді тощо, тепер все більше поступаються тестовим формам. Відтак, пізнавальна та мисленнєва діяльність студентів вимушено консервується, перетворюючи їх на „механічних ляльок” для вгадування правильної відповіді.

Аналіз радянського досвіду навчання мов дає змогу зробити висновок, що саме відсутність компетентнісного спрямування навчального процесу є найбільш вразливим місцем тогочасних методик. Адже за такого підходу втрачається головна мета навчання мови – вироблення умінь і навичок спілкування. Маючи доволі великий багаж знань, наші випускники шкіл та вишів були неспроможні застосовувати їх у комунікативній ситуації.

Коли Україна приєдналась до Болонського процесу, серед педагогів було чимало таких, що взагалі не сприймали тестів і воліли залишати старі форми контролю – усні та письмові екзамени. Основним аргументом, що переважав усі позитивні моменти, було якраз звинувачення в обмеженні мовної компетенції та механічному виконанні завдань. Відтак, для уникнення негативних моментів, пов'язаних із тестуванням, необхідно пам'ятати про виважений підхід до вибору інструментарію контролю знань.

Загалом тест як „метод педагогічного вимірювання забезпечує оцінювання навчальних досягнень студентів на рівні об'єктивного порівняння результатів кожного суб'єкта вимірювання з вимогами до навчання (нормативно-орієнтований тест) або критеріям засвоєння навчального предмета (критеріально-орієнтований тест)” [3].

Для діагностики успішності засвоєння знань у педагогіці традиційно визначають такі види контролю: 1) вхідний; 2) поточний; 3) проміжний; 4) самоконтроль; 5) підсумковий; 6) контроль залишкових знань.

Вхідний тестовий контроль передбачає визначення рівня оволодіння мовою на попередньому етапі вивчення. При цьому здійснюється як аналіз рівня набутих знань кожного окремого суб'єкта у порівнянні з результатами всієї групи, так і оцінювання загальних результатів вимірювання в межах цілої групи студентів. Щоправда, це можливо лише в тих вишах, де програма передбачає більш ніж один семестр вивчення мови. На жаль, нині у багатьох медичних університетах програма вивчення української як іноземної не виходить за межі одного семестру.

Поточний контроль у поєднанні з проміжним повинен бути спрямований на діагностування рівня засвоєння окремих аспектів мови (лексики, граматики) у комплексі з іншими формами контролю, націленими, наприклад, на оцінювання навичок усного чи писемного мовлення, тощо.

Корисним може бути тестування для самоконтролю знань студентів. Це забезпечує належний рівень самоорганізації студентів, стимулює до інтенсифікації навчальної діяльності з боку самих студентів у разі невдачі при першій спробі складання тесту, заохочує до аналізу власних помилок і до подальших кроків у їх виправленні.

Тести доцільні для перевірки засвоєння лексики та граматики, вони також ефективні для оцінювання рівня розуміння тексту в аудіюванні та читанні. Органічно поєднуючи тестові завдання із завданнями, спрямованими на перевірку власне лінгвістичної компетенції, педагог має змогу виробити якісні комплексні набори завдань, які задовольняють контроль усіх рівнів мовної компетенції студентів. Наприклад, підсумковий контроль з іноземної мови може складатися з комплексу:

1) тестових завдань закритого типу: а) тести множинного вибору для перевірки засвоєння лексики, граматики; б) тести на встановлення відповідностей або послідовності для контролю аудіювання та читання;

2) творчого завдання для перевірки письмового мовлення (скласти текст за ключовими словами, продовжити текст та ін.);

3) творчого завдання для контролю навичок усного мовлення (дати розгорнуті відповіді на запитання, скласти розповідь на задану тему тощо).

Отже, у навчанні іноземних мов (у тому числі й української мови як іноземної) введення в арсенал форм контролю тестування, актуального в певний час, не повинно означати ігнорування власне сфери комунікативної діяльності, оскільки мова – це насамперед засіб спілкування.

На початковому етапі вивчення мови для перевірки якості засвоєння лексики та граматики виправданим є застосування тестів із множиною поданих відповідей. У подальшому доцільно додавати тестові завдання з відкритою структурою, наприклад: самостійно дібрати лексичну одиницю або граматичну конструкцію.

Тести на встановлення відповідності або правильної послідовності традиційно обирають для з'ясування рівня розуміння тексту для читання або аудіювання.

Головна роль тестування під час вивчення іноземної мови полягає у виявленні обсягу засвоєння навчального матеріалу, встановленні взаємозв'язку його частин та порівняння з вивченим раніше матеріалом [8: 178]. Одним з основних моментів, якого необхідно дотримуватися під час відбору навчального матеріалу для студентів нефілологічних спеціальностей, зокрема студентів-медиків, – це професійне спрямування. Адже підготовка спеціалістів-медиків полягає у формуванні комунікативних

умінь, які дають можливість створювати професійні контакти іноземною мовою в різних комунікативних ситуаціях (розмова з іншим спеціалістом, бесіда з пацієнтом, спілкування з колегами на спеціальних медичних конференціях та нарадах тощо). Таким чином, професійно орієнтоване навчання мови має враховувати потреби студентів у вивченні іноземної мови, які диктує специфіка майбутньої професії.

Отже, лінгводидактичні тести мають чимало переваг перед іншими формами контролю знань, оскільки вони дають значно надійніші, об'єктивніші результати перевірки, забезпечуючи однакові для всіх виконавців умови складання, що дає змогу уникнути суб'єктивності в оцінюванні робіт. Також тестування забезпечує залучення великої кількості студентів протягом незначного часу, значно економить час і зусилля викладача на перевірку і діагностику засвоєних знань.

Однак масове тестування профанує вивчення мови в цілому і контроль знань, умінь та навичок студентів зокрема, що суттєво знижує мотивацію до навчання, а також обмежує вживання творчих методів, зводить критерії оцінок до бездумного заучування, повністю унеможливує альтернативний підхід до розв'язання завдання, виключає логічне міркування і креативність мислення.

Ефективне використання тестування гарантоване за умови комплексного поєднання підходів до навчання. Дозоване введення тестових завдань тільки там, де це виправдано навчальною метою, має комбінуватися з тими видами завдань, що стимулюють мисленнєву діяльність студента, пробуджують його творчу енергію, сприяють формуванню мовної компетенції, тобто забезпечують повне охоплення всіх видів мовленнєвої діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Аванесов В. С. Форма тестовых заданий : учеб. пособ. для учителей школ, лицеев, преподавателей вузов и колледжей / В.С. Аванесов. – М.: Центр тестирования, 2006. – 152 с.
2. Бахтіярова Х. Ш. Українська мова : Практичний курс для іноземців : посіб. для слухачів підготовчих відділень і факультетів / Х. Ш. Бахтіярова, С. С. Лукашевич, І. З. Майданюк, М. П. Сегень, С. В. Петухов. – Тернопіль : Укрмедкнига, 1999. – 319 с.
3. Бондарь Л. А. Тестування як один із активних методів контролю самостійної роботи в умовах вищого навчального закладу / Л. А. Бондарь // Сучасні проблеми та шляхи їхнього розв'язання в науці, транспорті, виробництві та освіті : зб. наук. праць. – Одеса, 2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.sworld.com.ua>
4. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи / А.І. Кузьмінський. – К.: Знання, 2005. – 485 с.
5. Моргун В. Ф. Тести? Тести! Тести..., або чи загрожує нам постанова про тестові збочення в системі освіти? / В. Ф. Моргун // Освіта. – 1993. – № 31 (17 вересня). – С. 7.
6. Парашенко Л. І. Тестові технології у навчальному закладі : метод. посіб. / Л. І. Парашенко, В. Д. Леонський, Г. І. Леонська. – К. : Майстерня книги, 2006. – 217 с.
7. Улітенко Л. М. До проблеми сутності тестування / Л. М. Улітенко // Держава та регіони. Серія: Гуманітарні науки : науково-виробничий журнал. – Запоріжжя : Класичний приватний університет, – 2008. – № 1. – С. 77–80.
8. Царик Г. М. Переваги та недоліки тестування / Г. М. Царик // Інноваційні технології у викладанні дисциплін мовознавчого блоку в ДВНЗ медичної та фармацевтичної освіти : матеріали семінару-наради завідувачів кафедр української, латинської та іноземних мов у ДВНЗ медичної та фармацевтичної освіти (Івано-Франківськ – Харків, 20–21 вересня 2012 р.). – Івано-Франківськ, 2012. – С. 178–181.

Стаття надійшла до редакції 10.02.2014

доопрацьована 15.02.2014

прийнята до друку 22.02.2014

TESTING IN CONDITION OF CMS: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES (ON THE EXAMPLE OF STUDYING UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE)

Tetyana Shadrina

*State Medical University of Zaporozhya,
Department of Cultural and Ukrainian Studies,
26 Mayakovsky Ave, 69000 Zaporozhya, Ukraine
phone: 612 289 26 18,
e-mail: tatyana.shadrina.76@mail.ru*

We analyze the peculiarities of using the tests as the active method of control of academic achievements of medical students during studying Ukrainian as a foreign language. We observe the bases of the theory of test: terminological borders of the notion "test", and typology of pedagogical tests, principles and order of test forming. Special attention is paid to advantages and disadvantages of test controlling during studying Ukrainian as a foreign language with taking into consideration a competence approach.

Key words: Ukrainian as a foreign language, test, test control, linguistic competence, professionally oriented turn.

ТЕСТИРОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЙ СИСТЕМЫ: ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО)

Татьяна Шадрина

*Запорожский государственный медицинский университет,
кафедра культурологии и украиноведения,
просп. Маяковского, 26, 69000 Запорожье, Украина
тел.: 612 289 26 18,
эл. почта: tatyana.shadrina.76@mail.ru*

Рассмотрены особенности использования тестирования как активного метода контроля учебных достижений студентов-медиков при изучении украинского языка как иностранного. Определены терминологические границы понятия *тест*, проанализирована типология педагогических тестов, изучены принципы и требования к составлению тестовых заданий. Особенное внимание уделено недостаткам и преимуществам тестового контроля при изучении украинского языка как иностранного.

Ключевые слова: украинский язык как иностранный, тест, тестовый контроль, кредитно-модульная система, лингвистическая компетенция, профессиональное направление.