На правах рукописи

**ШИКЕБОИ ГУДАРЗ**

**ИЗУЧЕНИE ОСОБЕННОСТЕЙ ДОСТОВЕРНОСТИ И ОБОБЩАЕМОСТИ ТЕСТОВ ПО IELTS КАК МЕТОД ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ИРАНЕ И ТАДЖИКИСТАНЕ, ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ ДРУГ С ДРУГОМ**

**13.00.02** – теория и методика обучения и воспитания

(методика преподавания иностранного языка - педагогические науки)

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук

**Душанбе – 2013**

Работа выполнена в Институте развития образования Академии образования Таджикистана

**Научный руководитель:** **Джамшедов Парвонахон** - доктор филологических

 наук, академик АПСН РФ, профессор (РТСУ)

**Официальные оппоненты: Алиев Сулаймон Нозимович –** доктор

 педагогических наук, профессор (ТГПУ им. С.Айни) **Наврасов Абдурауф Бурхонович** – кандидат

педагогических наук, доцент (ТГИЯ им. С.Улугзода)

**Ведущая организация:** Таджикский национальный университет

 Защита состоится «08» февраля 2013г. в 11.00 часов на заседании диссертационного совета Д.047.016.01 по присуждению ученой степени доктора и кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (методика преподавания иностранного языка - педагогические науки) при Академии образования Таджикистана (734024, г. Душанбе, ул. Айни, 45)

 С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Академии образования Таджикистана.

 *Текст автореферата размещён на официальном сайте ВАК Mинобрнауки РФ -* [*www.rеferat*](http://www.rеferat/) *vak @ mon.dov, а также на сайте Академии образования Таджикистана -* [*www.aot.tj*](http://www.aot.tj/)

 Автореферат разослан «07» января 2014 г.

**Ученый секретарь диссертационного совета**

**доктор педагогических наук, профессор Негматов С.Э.**

**Общая характеристика работы**

**Актуальность проблемы исследования**

Данное исследование рассматривает такие аспекты тестов Международной системы тестирования английского языка (IELTS), как достоверность и обобщаемость‎, которые являются двумя важными свойствами тестов IELTS‎.

В таких странах как Австралия, Канада, Великобритания университеты используют IELTS‎ на вступительных экзаменах, так как в будущем кандидаты могут иметь возможность продолжить обучение в англоязычных странах, где языком обучения будет английский язык. В тех ситуациях, когда тесты используются при принятии решения об обучении индивидуума в национальных и международных университетах, в которых английский язык является языком обучения, достоверность задач и материалов, используемых в тестах IELTS, является жизненно важной. Широкое использование тестов IELTS, используемых в университетах в последние годы, явилось результатом увеличения количества студентов в международных университетах англоязычных стран мира.

Возрастающее влияние тестов IELTS‎ на будущую жизнь кандидатов для продолжения работы и их обучения в англоязычной стране подчёркивает необходимость наличия такого критерия, как достоверность. Другая причина, не менее важная при рассмотрении достоверности, - его потенциальное влияние на восприятие теста кандидатами, а, следовательно, на его результативность.

Другим положительным свойством теста является обобщаемость. Обобщаемость - необходимое свойство тестов IELTS‎, так как помогает определить способность студентов к обучению в университетах англоязычных стран. Если не определять языковые способности студентов посредством тестирования‎, в будущем студенты могут не справиться с обучением в университетах, где английский язык является языком обучения. Обобщаемость используется исследователями в академической среде.

Результаты и заключения исследования могут обобщаться на примере населения. Поэтому достоверность и обобщаемость являются двумя важными характеристиками тестов IELTS, и мы считаем необходимым исследование этих двух характеристик, так как если тесты IELTS‎ не обобщается, то мы не можем обобщать результаты и заключения на примере населения. С другой страны, если тесты IELTS‎ не являются достоверными, то студенты, которые проходят тест IELTS,‎ не смогут использовать все знания, что они изучают в ситуации реальной жизни.

**Гипотезы исследования:**

1: Современные академические тесты IELTS‎ были использованы иранскими и таджикскими кандидатами для поступления в национальные и международные университеты, являются достоверными;

2: Современные академические тесты IELTS, используемые иранскими и таджикскими кандидатами для поступления в национальные и международные университеты, обладают значительной обобщаемостью;

3: Существует значительная взаимосвязь между достоверностью и обобщаемостью академических тестов IELTS‎.

**Методы исследования**

Выбор соответствующих методов исследования является жизненно важным шагом в проведении исследования. В этом разделе были использованы методы и направления исследовании. Метод исследования - выбор факторов, при помощи которых определяются пути решения проблемы, это план, в соответствии с которым проводится исследование. В данной работе использованы качественные методы исследования, используемые во многих учебных программах университетов и традиционно используемые в социальных науках.

В связи с тем, что в данном исследовании были использованы анкеты для сбора сведений, работа считается описательной, и содержание данного исследования показывает появление новых знаний в сфере изучения английского языка, особенно подготовки к сдаче тестов IELTS‎. Поэтому тестирование может быть частью исследования.

В описательном исследовании рассматривается сбор сведений, тестируются гипотезы либо подбираются ответы на вопросы с учетом настоящего состояния предмета исследования. Другой аспект описательного метода заключается в том, что сбор данных осуществляется либо при помощи ситуативных вопросов (через анкету или собеседование), либо посредством наблюдения.

Первый этап исследования включает в себя определение проблем. Проблемы, рассматриваемые в данном исследовании, заключаются в определении достоверности и обобщаемости тестов IELTS‎, которые считаются важными качествами такого рода теста. Следующий этап описывает методологию. В данном исследовании используется описательный метод. Третий этап данного исследования включает в себя сбор данных, который проводится при помощи анкетирования. Анкеты заполняются кандидатами, сдавшими тесты IELTS‎. Данная анкета определяет достоверность и вопросы составлены на английском языке. Эти анкеты также были использованы 50-ю преподавателями английского языка‎ в Иране, которые ответили на вопросы анкеты. Вторая анкета определяет самооценку тестируемых. Данная анкета также была предложена кандидатам, сдавшим тесты IELTS‎.

Данные, собранные при помощи анкеты, используются для определения обобщаемости тестов IELTS‎. В общем, данные собирались при помощи двух анкет. Анкета для определения достоверность тестов, заполняется лицами, принявшими участие в тестах IELTS,‎ а также учителями IELTS‎. Данные, собранные при помощи этих анкет, были использованы при определении достоверности 4-х основных коммуникативных навыков: слуха, чтения разговорную речь и письмо. Вторая анкета, упомянутая выше, была на персидском языке, заполнялась лицами, сдавшими тест IELTS. Собранная информация была использована при определении аспекта обобщаемости тестов IELTS‎.

Четвёртый этап исследования состоял из пояснения результатов тестирования. Собранные данные были проанализированы программой SPSS18 и в конце на основе анализа данных с использованием SPSS были подведены итоги. Таким образом, данное исследование является качественным и описательным, и необходимая информация была собрана при помощи двух анкет.

**Цель исследования**

Данная работа является попыткой исследования тестов IELTS. Вообще, качественному тесту свойственно несколько особенностей: действительность, надежность, практичность и эффективность. Благодаря важности создания подходящей обобщаемости и предположений о результативности тестируемых в их академическом TLU уровне‎, основанной на их баллах, управлявших баллами IELTS‎, обобщаемость будет рассматриваться как одна из необходимых свойств теста по IELTS‎. Поэтому первой целью данного исследования является ответ на вопросы: “до какой степени пользователи тестом могут обобщать решения, принявшие о способности тестируемых к использованию языка для их академических целей на основе их результативности в тесте IELTS‎”? или “в какой степени тесты IELTS‎, применяемые в Иране и Таджикистане, имеют характер обобщаемости”?

Вторая цель данного исследования заключается в анализе достоверности тестов IELTS‎. Поэтому, второй вопрос, поставленный при изучении данного вопроса, может звучать следующим образом: “В какой степени система тестирования IELTS‎ практикуется при поступлении в национальные и международные университеты как достоверный образец задач изучения иностранного языка ”? Другими словами, необходимо определить, отражают ли материалы тестов IELTS‎ ситуации из реальной жизни студентов. Следующей целью исследования является изучение связи между достоверностью языковых тестов и их обобщаемостью.

**Задачей данного исследования** являлось исследование таких качеств, как достоверность и обобщаемость тестов IELTS для того, чтобы убедиться, что тесты IELTS‎, применяемые в Иране и Таджикистане, имеют эти качества, необходимо их изучение‎ и ответить на следующие вопросы:

1. Имеют ли тесты IELTS‎, используемые в Иране и Таджикистане, такие качества, как достоверность и обобщаемость?

2. В какой степени содержание и задачи используемых тестов являются достоверными?

3. Существует ли какая-либо значительная взаимосвязь между достоверностью и обобщаемостью тестов IELTS‎?

**Теоретическое значение**

Несмотря на важность академического изучения английского языка в университетах до сих пор детально не изучены качества данных тестов. Такие качества, как достоверность и обобщаемость тестов IELTS, влияют на оценку знаний тестируемых. Исследование данной темы имеет важное теоретическое значение. Тесты IELTS в университетах часто используются при принятии важных решений. Определить имеет ли способность для дальнейшего обучения в университетах англоязычных стран возможно при помощи тестов IELTS.

Поэтому важность принятия решений имеет большое значение для будущего тестируемых и возлагает огромную ответственность на составителей тестов. Как и другие тесты IELTS должны быть составлены в соответствии со стандартами, устанавливаемыми контролирующими органами.

Тесты IELTS должны быть основаны на методе определения языковых способностей кандидатов. Тестирование является составной частью способа определения образовательных и психологических умений, включающей в себя и тестирование с точки зрения психологии. Обычно только после огромных усилий специалистов, после исследования тестов экспертами, после предварительного тестирования и статистического анализа пунктов, составитель может понять, может ли тест, разработанный как критерий, являться единицей измерения. И даже тогда не может быть никаких гарантий, что другие исследователи в такой же степени могут быть удовлетворены [Андерсон, 1988:115; Андерсон и Аркарт, 1985:25; Андерсон и Валл, 1993:125].

Поэтому очень важным считается целенаправленное расширение тестов IELTS с целью использования в университетах для определения уровня знания, особенно языковой подготовленности студентов, так как тестирование позволяет определить уровень языковых способностей кандидатов различных специальностей. Лингвисты-практики считают очень важным значение тестирования.

По мнению Бакмана (1996), значимость тестирования зависит от степени значимости и соответствия комментирования, полученного на основе тестовых оценок.

При комментировании тестовых баллов определяются языковые способности тестируемых, и весьма важным является определение, насколько правильны данные, полученные при тестировании IELTS, так как при ошибочном комментировании баллов нельзя вынести правильное решение о знаниях кандидатов. Комментирование баллов должно быть достоверным. Для комментирования баллов составителям тестов необходимо представить показатели, определяющие языковые умения тестируемых, уметь логично и адекватно обосновать комментирование баллов теста. [Бакман и Палмер, 1996:168].

На основе комментирования необходимо определить, имеет ли кандидат требуемые навыки чтения и письма на английском языке. При правильном комментировании тестовых баллов специалистами можно прогнозировать, может ли кандидат в соответствии с требованиями университета использовать на занятиях четыре основные языковые способности: слух, речь, чтение и письмо.

Действительность структуры и обобщаемость взаимосвязаны, так как если тест не будет действительным, то невозможно правильно определить баллы тестируемого. Сфера обобщаемости является задачей использования иностранного языка‎, с которыми соответствуют тестируемые [Бачман и Палмер, 1996:169].

На основе вышеизложенного, можно утверждать, что учет таких аспектов тестов IELTS, как достоверность и обобщаемость, играет важную роль и имеет теоретическое значение. Результаты данного исследования определяют, обладает ли этими свойствами Общий модуль тестов IELTS необходимыми аспектами (достоверностью и обобщаемостью). И насколько можно прогнозировать, может ли кандидат по итогам тестирования обучаться в университетах англоязычных стран.

 **Практическое значение**

Данное исследование также имеет практическое значение, поясняемое далее. Кандидатам выставляются баллы от 0 до 9, однако, международные учебные заведения и компании англоязычных стран с учетом своего статуса определяют конкретный бал как критерий оценки. К примеру, Кембриджский университет для поступления требует 7 баллов.

Применение:

1.Исследование позволяет определить, может ли тестовая система IELTS, используемая в Иране и Таджикистане, реально оценить языковые способности кандидатов. И в случае их несоответствия необходимо их усовершенствование. Для правильной оценки языковых умений кандидатов необходимо определить пути решения данной проблемы.

2.Если будет доказано, что тестовая система IELTS обладает необходимыми качествами, возможно ли их использование в образовательной системе. И если в данной работе будет доказано, что тестовая система IELTS не обладает ими, будут предложены пути практического решения данных вопросов.

3.Результаты тестирования могут повлиять на дальнейшую жизнь кандидатов, на систему образования и на общество в целом. Они также могут помочь снизить влияние тестирования на тестируемых, и снизить его отрицательные и повысить положительные итоги.

4.Результаты данного исследования могут быть использованы преподавателями IELTS и способствовать применению инновационных методов обучения IELTS в университетах и различных учреждениях, помогут преподавателям определить, развитию каких способностей учащихся необходимо уделять больше внимания. Поэтому преподаватели могут предложить внесение возможных изменений и дополнений в учебные программы IELTS.

5.Результаты данного исследования могут быть использованы магистрами и аспирантами с целью правильного использования стратегии изучения четырех языковых умений, используемых в различных ситуациях использования английского языка.

Данное исследование обладает огромным практическим и теоретическим значением, так как его результатами могут пользоваться преподаватели, писатели, составители тестов IELTS, а также кандидаты.

**Использованные данные**

В данной диссертационной работе было проведено качественное и количественное исследование. Для сбора необходимых сведений было использовано два вида анкет: анкета для самооценки и анкета для определения достоверности. Данные, собранные путем самоконтроля, используются для определения и анализа языковых умений и обобщаемости тестов IELTS. А также были использованы анкетные данные для определения и анализа достоверности тестов IELTS. При помощи этих анкет были собраны данные для анализа работы. Другим источником сбора необходимых данных, используемых для исследования и определения качества достоверности, являются беседы.

Анкета для самооценки выдается 70 кандидатам, сдавшим тесты IELTS (их имена указываются в приложении). Анкета для определения достоверности выдается 100 преподавателям, чьи имена указаны в приложении. Эти преподаватели должны иметь не менее 5 лет опыт работы, а также 70 кандидатам, сдавшим общий модуль тестов IELTS. Данные анкеты будут рассмотрены ниже.

**Анкета для самооценки**

Данная анкета состоит из двух частей, в первой части которой рассматривается общая информация об участниках исследования. Сведения о специальности, уровень образования и полученные при тестировании баллы необходимо приводить в первой части. Вторая часть анкеты состоит из 4 подразделов, включающих слух, речь, чтение и письмо, которые в свою очередь состоят из 10 вопросов. Кандидаты проверяют свои языковые способности по пятибалльной системе (от 1 до 5), где знания оцениваются от очень слабого уровня (1 = очень слабый) до очень хорошего (5 = очень хорошо). Таким образом, кандидаты должны ответить на вопросы по четырем видам языковых умений, которые в свою очередь включают в себя по 10 вопросов, что в общей сложности составляет 40 баллов.

Статистический анализ показал, что данная анкета приемлема для определения достоверности тестов IELTS, и их с уверенностью можно применять при тестировании кандидатов.

**Анкета для определения достоверности тестов IELTS**

В целях определения и анализа достоверности тестов IELTS Бакманом и Палмером (2000) была подготовлена анкета, которая впоследствии была переведена на персидский язык. Надёжность перевода была проверена при помощи техники обратного перевода и затем утверждена. Данная анкета состоит из 4-х частей, включающих 16 вопросов, оцениваемых по пятибалльной шкале Likert (от 1до 5). В данной анкете учитывается мнение 100 преподавателей английского языка и 70 кандидатов, сдавших тесты IELTS. Структурная ценность данной анкеты была утверждена после проверки при помощи статистики и программы SPSS18, и на основе статистических данных было выяснено, что анкета обладает структурной ценностью. После раздачи анкеты кандидатам, им необходимо заполнить английскую часть. Таким образом, при помощи анкеты рассматривается мнение кандидатов, сдающих тесты IELTS и преподавателей английского языка относительно двух аспектов, обобщаемости и достоверности тестовой системы IELTS.

**Степень изученности.** Важными аспектами при обучении и тестировании считаются достоверность и обобщаемость. Существует мнение, что при оценке языковых способностей необходимо учитывать «реальное использование языка». В настоящее время языковые тесты не отражают ситуации из реальной жизни. Бакман и Палмер [1996:148] определили достоверность как степень соответствия характеристик задачи данных тестов особенностям задачи TLU‎. Существует значительная литература в сфере достоверности и обобщаемости тестовой системы IELTS‎, которая заслуживает глубокого анализа.

Несмотря на важность таких аспектов, как достоверность и обобщаемость тестов IELTS, по данной теме проведено лишь несколько исследований‎. В 1980 году была создана отдельная секция (ESP) по обучению английскому языку (далее ELT).

ESP вообще ориентировано на исследование и обучение языку в зависимости от необходимостей обучающихся, зависимо от вида работы, академического или профессионального контекста. Таким образом, язык контекста используется для ограниченного предела общительных людей. К примеру, в университете разговорный диалект (стиль, устная речь) используется студентами в различных ситуациях: на семинарах, презентациях и т.п. Курсы ESP прекрасно сосредоточиваются на специфических языковых необходимостях однородных групп обучающихся относительно одного конкретного контекста. Например, курсы ESP могут включать в себя группу языковой чёткости, которая намеривается учиться в университете, работать в качестве инженеров и медсёстер в будущем [Бастуркмен & Елдер, 2004:189].

ESP сосредоточивается больше на изучение грамматики и структуры языка, чем на языке в контексте. Это является необходимостью анализа, которая демонстрирует, какие языковые умения больше являются необходимыми студентам, и учебный план, следовательно, приводится в соответствие. Данный курс просматривает изучения на IELTS‎ и содержит развитие, достоверность и обобщаемость IELTS‎.

**Степень изученности «достоверности» в тестах IELTS**

Идея достоверности стала фундаментальной на обучение языку и образование учителя языка для почти 40 лет [Гуариенто & Морели, 2001:341]. Это имело большое значение для педагогической практики в обучении английскому языку (ELT) и обучении современным и иностранным языкам. Концепция получила специфическую известность в сфере прикладной лингвистики, вероятно дисциплинарной родины ELT. В общем использовании, термин “достоверность” употребляется с двумя смыслами: одно имеет значение “соответствие”, и другой имеет значение “происхождение” (Купер, 1983). Для церковных историков, текст является достоверным, когда соответствует с событиями, которые он описывает.

Купер предлагает, что точные отрасли философии оставались очень долго в одном или другом смысле термина. Правильное мнение достоверности в связи с жизнями, верами или ценностями должно иметь место для обеих идей, предложенных на ежедневное использование. Кроме того, существуют неадекватные философские идеи, которые наверное, обобщаются односторонней связью с одной или другой из данных идей. (с. 8) В прикладной лингвистике идея появилась в конце 1970-ого тогда, когда коммуникационная методология добивалась значения и существовал возрастающий интерес к обучению и тестированию языка реальной жизни (Лекоиз, 2000).

Достоверностью считается как важное свойство теста, потому что это связывает задачу теста с областью обобщаемости, с которой мы хотим обобщать трактовки нашего балла. Достоверность, таким образом, обеспечивает значения для исследования предела, по которому трактовки балла обобщают помимо результативности на тесте для языкового использования в сфере TLU‎, или для других сфер похожего использования языка без теста. Это связывает достоверность с действительностью структуры с тех пор как, исследование обобщаемости трактовок балла является важной частью действительности структуры [Бачман & Палмер, 1996:117].

Вопрос достоверности всегда был важной частью каждой дискуссии о тестировании языка. Существует мне, согласно которому только реальное употребление языка должно приниматься во внимание, когда оценивают языковую способность. Достоверность, в ранних общительных текстах, означала использование материала в напоминаниях, которые не были написаны для иностранцев, говорящих по-английски, и тест не мог быть общительным, если это не был достоверным [Фулчер, 2000:194]. Андерсон [1981:48] называет достоверность “неэффективным аргументом” (с. 48). Современные результативные тесты, которые стремятся отражать некоторую ситуацию критерия во внешнем мире, являются не больше, чем читать по роли или симуляциям, в которых обучающихся спрашивают “представить себе”, что они фактически берут подробные изложения (истории) пациента в больнице или дают студентам маленькую лекцию, или занимаются переговорами по бизнесу.

Тесты по языку их самыми сущностями не являются отражениями реальной жизни, но инструменты конструировались на основе теории сущности языка, языкового использования, и обучения языку (Фулчер, 1999; Видовсон, 1978) создавая различие между “подлинностью” и “достоверностью” тестирования языка, обсуждает, что “подлинность является характеристикой отношения между отрывком и читателем и надо делать с соответствующим ответом” (с. 80).

Подлинность рассматривается как свойство всех текстов, пока достоверность в качестве характеристики размещается в тексте данными слушателями. По этому мнению, достоверность была свойством текста, если слушатель мог понять у автора цели, которые могут только быть возможными, где слушатель знал правила, использованные писателем или говорящим [Видовсон, 1990, 1998:235].

Джо А. Лекоиз изучил достоверность в тестировании языка в Университете Гонконга в 2000 г. и сосредоточился на некоторых характерных вопросах. Джо сосредоточился на некоторых вопросах, таких как:

1. Какие характеристики являются важными для отличия достоверной формы от задач недостоверного теста?

2. Являются ли некоторые их данных характеристик более важными, чем другие?

3. Какая степень соответствия является нужной для задач теста и задач TLU‎ для того, чтобы быть общепринятой как достоверной?

4. Могут ли важные характеристики распознаваться для всех тестов, т.е., общие цели так же как специфическая цель задач теста?

5. Восприятие достоверности влияет ли на результативность задачи теста и, в таком случае, до какой степени?

Выводы изучения показывают, что восприятия тестируемых о достоверности отличаются, и для некоторых индивидуумов, достоверность является важным аспектом теста. Некоторые факторы кроме соответствия между тестом и задачами TLU‎ должны влиять на восприятия студентов о задачах теста, и достоверность материалов составляет одну из серьёзных условий для достоверности на занятиях. Данное изучение также показывает отношение между восприятием и результативностью. Предел условий взаимодействия с задачами теста будет влиять на восприятие тестируемых, и помогать определить, рассматриваются ли задачи теста достоверно.

Тим Морор и Джейн Мортон провели исследование в Австралии. Они сделали сопоставительное изучение и исследовали достоверность‎ задачи академического модуля IELTS по письму в 2 пунктах в тесте по IELTS‎ и университетских аргументах. Они выбрали 155 назначенных задач из курсов бакалавриата и магистратуры и потом в 2 пунктах сопоставили с корпусом из 20 задач IELTS‎. Они выбрали задачи и задание из ряда студентов в двух университетах в Австралии, т.е. Монаш и университет Мельбурна. Они подвели итоги, что оптимизирующая достоверность IELTS‎ с её увеличивающимся использованием в университете как вступительный инструмент и её соответствующее влияние на программы EAP является особенно настоятельной, и некоторые ограничения должны учитываться, когда мы хотим оптимизировать достоверность задач по письму в тесте по IELTS‎.

Мария Луиса и Ана Алмагро Естебан [2005:167] исследовали достоверность в обучении ESP. Они предложили план и список для оценки достоверности для того, чтобы освободить задачу от отбора и использования достоверных материалов в области ESP. Они пришли к выводу, что хотя достоверные материалы являются очень богатыми источниками для отбора материалов обучения, отбора и использование данного вида материала просит у учителя всестороннюю оценку и достоверность в ситуации обучения-учения должна основаться на соответствии между учением наших студентов и изучаемыми необходимостями.

Робин Спенс-Бровн [2001:149] изучил достоверность в оценке вложенной задачи на уровне курса японского языка в Австралии. Статья рассмотрела активность обучения и оценки, основанная вокруг собеседования носителей языка извне аудитории, которая предназначалась для оптимизирования достоверности. Статья обсуждает, что дополнение степени оценки фундаментально изменяет сущность задачи и затем пойдёт на компромисс достоверности. Это предлагает, что достоверность должна оцениваться на основе внедрения активности, а не её цели, и рассматривает разные факторы, которые влияют на степень достоверности, испытанная индивидуальными студентами.

Махмуд реза Атаи и Масуд Солеймани [2008:195] исследовали влияние достоверности и вида текста на результативность учащихся EFL в тестах С. Участники были 120 старших студентов, специализированных в переводе по английскому языку. Выводы дают понять, что достоверность и вид могут рассматриваться как “специфические аспекты метода теста”.

Лекоис Джо. А (2000) также изучил концепцию достоверности и его метод развивался в тестировании языка и общем образовании. Исследователь внимательно изучил важность достоверности для тестируемых и показал, что тестируемые являются готовыми и способными на определение свойств теста, возможно, влияет на их результативность. Бернард Сполски считал, что отсутствие достоверности в материале или методе, использованном в теста, ослабляет обобщаемость результатов и только часть проблемы могут преодолеваться достоверно-видимыми задачами. Наблюдением достоверного действия является другое частичное решение.

Сасан Багерзаде сделал сопоставительное изучение между тестом англоязычных и интервью IELTS‎ с уважением к их достоверности. Он исследовал сущность достоверности в двух интервью: секция интервью TOEFL‎ и модуль IELTS по устной речи‎. Использовалась структура характеристик языковой задачи у Бачмана и Палмера (1996) для того, чтобы ответить на вопросы. Результат изучения открывает, что интервью IELTS‎ является более достоверным, чем тестирование англоязычных (TSE) на основе характеристик теста. Согласно данному изучению, особенности задач теста в интервью IELTS‎ являются очень похожими, и отсюда данный экзамен является более достоверным на основе характеристик своих задач.

Кроме того, Пол Хелтай изучил общительные языковые тесты, достоверность и родной язык в Будапеште, Венгрии. Пал Хелтай пришёл к выводу, что все экзаменационные ситуации являются искусственными, и достоверность задачи каждой теста является ограниченной. Не существует задачи теста, которая является “достоверной” или “общительной” сама по себе, своей истинной сущностью.

В отборе задач для экзаменов, одну надо оценить без предубеждения преимущества и недостатка разнообразных задач теста вместе с внимательным рассмотрением вопроса практичности. Модули теста связанны с употреблением родного языка (перевод, резюмирование в первом языке, и ответ на вопросы в первом языке ), могут в некоторых случаях быть более практическими, более достоверными и даже более общительными, чем в задачах одноязычного теста. Использование родного языка в тестах по языку не должно быть вопросом теоретической правильности, но вопросом практической методологии.

Лунч [1982:184] утверждает, что хотя разнообразность трактовки достоверности и достоверной оценки появились, одной особенностью достоверности, по которой со временем существовала общая согласованность, является та, что это есть важное свойство для развития теста, который имеет положительный запрос.

На протяжение 1980-х гг. обсуждение достоверности положило большое значение на сущность исходных данных теста с ограниченным вниманием, обратившимся к роли тестируемых в обработке таких как данных. Обсуждение сосредоточено на желательных свойствах тех аспектов тестов по языку, которые составители теста контролируют, со сторонниками достоверности, распространяя употребление текстов и задач, взявших из ситуации реальной жизни (Каррол, 1980; Дойе, 1991; Морров, 1983), и сторонники скептицизма обратили внимание на ограничения использования как результат и на припятствия, связанные с приравниванием, таким как исходные данные с языковым использованием реальной жизни (Давис, 1988; Сполски, 1995).

В обучении языку, обсуждение сделано Брином [1985:231], который предложил, что достоверность не может быть единственным понятием, но относится к текстам (так же как к трактовке тех текстов учащихся), задачам и социальным ситуациям аудитории. Брин обратил внимание на факт, что целью обучения языку является способность на трактовку значения текстов, и любой текст, двигающийся к достижению той цели играющую роль в обучении. Он предложил, что понятие достоверности было ясно составным и, это было слишком упрощённым, чтобы делить достоверные и недостоверные материалы на две части, особенно с тех пор, как достоверность была, по его мнению, относительной вместо абсолютного свойства.

Бачман в начале 1990-х гг. полагаясь на идеи, предложенные Видовсоном и Брином, предложил, что существовала необходимость различить два типа достоверности: ситуационная и взаимодействующая. Ситуационная достоверность является воспринимаемым совпадением между характеристиками задач теста и задачами TLU‎. Хотя взаимодействующая достоверность является взаимодействием между тестируемым и задачами теста (Бачман, 1991).

Между прочим, он подтвердил, что достоверность связана с задачами TLU‎ больше, чем с совпадением задач теста: он видел достоверность также как свойство, появившееся в вовлечённости тестируемых в задачах теста. Бачман (1991г.) подтвердил понятие достоверности Видовсона как свойство результата, происходящего из обработки исходных данных, но в то же время, свидетельствуя о необходимости объяснить “языковое использование”, которое единичное определение подлинности Видовсона вообще не объяснило.

Бачман (1991:111) также признал сложность достоверности, утверждает, что ни ситуационная, ни взаимодействующая достоверность была абсолютной. Задача теста ситуационно могла быть очень достоверной, но взаимно низкой достоверностью или наоборот. Данное переосмысление достоверности в составном понятии, относясь к исходным данным теста так же как сущности и качеству исходных данных теста не было похоже на теорию появившейся достоверности в области общего образования. В США, в особенности в конце 1980-начале 1990 гг. рассмотрел движение вдали от стандартизованных многовариантных тестов для большой результативности – основанная оценка характеризовалась оценкой задач, которые были целостными и обеспечили интеллектуальную проблему, были интересными для студентов, и были задачами, по которым студенты могли научиться [Карлсон, 1991:148].

Следуя Бачману [1991:241], Кохен (1994) определил 3 альтернативных подхода к достоверности в тестировании языка:

1. Обусловливать определением, что тесты по языку прямо являются мерой языковой способности;

2. Рассматривать тесты по языку для оценивания языкового использования, которое похоже на то, что есть в реальной жизни;

3. Рассматривать тесты по языку как достоверно на основе лицевой действительности или лицевой просьбы.

Обсуждение достоверности двигалось в разных направлениях. В обучении языка, Бачман с Палмером в их работе (1996г.) доказали, что понятие достоверности является отличным от инструктивности, определяющей достоверность как “степень соответствия характеристик данных задач теста по языку с особенностями задачи TLU‎” (с. 23). Данное определение соответствует с той ситуационной достоверностью, пока инструктивность заменила то, что раньше называлось международной достоверностью.

Предположением в поддержку данного направления было понимание того, что все задачи реальной жизни являются ситуационно достоверными определениями, поэтому достоверность может быть только определением других задач, т.е., те, которые использовались для тестирования или обучения. В то же время, не все настоящие задачи языка являются одинаково интерактивными; некоторые могут ставиться для малых языков. Тем не менее, достоверность является в частичной зависимости от соответствия между взаимодействием, появляющимся из теста и задач TLU‎; рассматривая эти два как раздельные сущности, следовательно, вводящие в заблуждение. Непременно Даглас [2000:157] продолжает видеть эти два как аспекты достоверности, доказывая, что им нужно представить в тестах по языку для специфических целей.

Чтобы приблизить степень соответствия между тестом и задачами TLU‎ – т.е., определить достоверность задач теста – Бачман и Палмер [1996:183] предложили структуру характеристик задачи. Данная структура предусматривает систематический метод совпадения задач на основе их задания, категории теста, исходные данные теста и выводы задач ожидаются приводить результаты, и отношения между исходным данным и ответом (для целой структуры, см. Бачман и Палмер, 1996: 49-50).

Структура является важной, так как она предусматривает полезный контрольный вопрос характеристик задачи, один из которых принимает во внимание степень согласия среди разработчиков теста, заинтересованных в выяснении достоверности задач теста. Это принимает во внимание оба исходных данных, предусмотренных в тесте так же как ожидаемый вывод, возникающих из исходных данных при помощи характеристики не только задач теста, но и также взаимодействий тестируемых с этими.

**Степень изученности «обобщаемости» в тестах IELTS**

Рассмотрение литературы показывает, что Обобщаемость – это действительность предположений, которые создаются на основе балла тестируемых в умении теста ESP (обобщение действительности) локальных тестах ESP, уместно не изучены. Тем не менее, другие два более известных теста: TOEFL‎ и IELTS‎, которые обеспечивают ясность умения в английском языке для не англоязычных (NESB) студентов, исследовались на основе их обобщаемости. Последние изучения достоверности тестов представляются в следующих параграфах.

В последние 20 лет, изучения, занимающиеся отношением между языковым умением и академическим достижением были проведены. Оллер [1979:161] считал, что язык, родной или иностранный, имел ключевое влияние на процесс обучения в школе. Он предложил, что учителя всех предметов, не только учителя по языку, должны обучать и практиковать учащихся усваивать все 4 умений слуха, чтения, письма и устной речи. Атта Гебрил изучил обобщаемость балла академических задач по письму и стремился исследовать, как задачи по проверке навыков понимания устной или письменной речи являются сравнимыми с самостоятельными задачами на основе обобщаемости балла.

Чтобы изучить данную проблему, 115 студентов египетского университета спрашивали написать на двух самостоятельных задачах и двух задачах по проверке навыков понимания устной или письменной речи. Испытания целостно оценивались тремя сквернословами, которые получили подготовку до оценки. Результаты показали, что задачи по проверке навыков понимания устной или письменной речи произвели надёжные баллы как самостоятельные. Кроме того, результаты показали, что обобщаемость балла является очень медленной, когда используется одна задача по письму благодаря большому разногласию компонента. Следствия и ограничения изучения представляются.

Брунер (1975) обсудил отношение между способностью общаться и способностью анализировать. Он утвердил, что студенты, занимающиеся активными разговорами, создадут основу своего знания. Бирейтер и Скардамалия (1982) пришли к выводу, что проблемы обучения разговору и обучения письму привели к академической неудаче. Каминс и Свайн (1986) создали теоретическую структуру, описывая различие между академическим языком и разговорным языком. Недавно, согласно *No Child Left behind Act of 2001* США, изучения сделались оценить академическое достижение обучающихся в двуязычном контексте.

Деми, Таплин, и Балтер рассмотрели отношение между уровнем английской беглости двуязычных студентов и академическим достижением и пришли к выводу, что двуязычные студенты, которые не были беглыми в английском языке, стремились делать не так лучше, как в школе, и те, которые были совершенно беглыми в английском языке, обычно превосходили своих англоязычных ровесников многозначительно. Като, Албус, Лио, Гавен, и Турло (2004) сообщили, что существовало странное отношение между , полный, всесторонним оцениванием и английском тестом академического уровня.

Однако существуют аргументы против отношения между языковым умением и академическим успехом. Барт и Далай показали, что студенты не добивались успехи в школе, потому что тесты по их умениями и знанием не даны в естественных контекстах. Егли, Мусиал, и Смуловитс (1999) сравнили результативность на двух стандартизованных тестах умения английского языка с тремя мерами успеха: настойчивое удовлетворение; оценка факультета и коллеги; и баллы на объективном тесте медицинского умения. Только настойчивое удовлетворение и оценка факультета и коллеги были связаны с умениями английского языка.

 В дополнение к тестам IELTS‎ и TOEFL‎, подтверждение правильности структуры оценки результативности изучалось. Оценка результативности типично спрашивает студентов показать процессы их размышления и доказательства для того, чтобы преподаватели смогли сделать прямое заключение о сущности и глубине понимания студентов. Лан, Лиу, Анкенман, и Стон [1996:214] и Мессик [1994:117] далее изучили, что оба логического и опытного доказательства должны быть представлены для того, чтобы взять действительное заключение из оценки результативности. Они характеризовали логические действительность и законность как необходимый критерий для оценивания результативности. Как уже указано Мессиком [1995:235], оценка результативности действительности структуры может определиться отношением между баллами оценивания результативности и другими конечными структурами измерения.

Прошедшее исследование обнаружило основные объединения для оценки результативности с хорошо созданными измерениями. Рассмотрение Программы Оценивания Результативности Университета Мериланда (MSPAP), Йен и Феррара [1997:154] раскрыло, что языки чтения и письма, и оценки математики MSPAP показывают значительное взаимоотношение (а = 0.54 до 0.78) с языком чтения, и оценками математики Всесторонних Тестов Основных Умений, Четвёртое Издание (CTBS-4). Хупер (1988) также обнаружил основные взаимоотношения (а = 0.36 до 0.80) между компонентами по чтению Предельного Теста Образцов по Чтению-Орфографии, оценкой результативности, и тестами по чтению из SAT-9 баллов.

Исследуя действительность и обобщаемость оценки результативности математики-QUASAR=КУАСАР Когнитивный Инструмент Оценивания (QCAI), Лан и др., (1996) и Мессик (1994) обнаружили умеренно высокие взаимоотношения (а = 0.48 до 0.72) между баллами QCAI и решением математических проблем и тестами концепций Теста Основных Умений Айова, Ступень-4 (ITBS-4). Они также обнаружили, что Новые Стандарты Исследования Научной Ссылки (для средних школ), это стандарт обоснованного оценивания с главным образом результативностью основанных пунктов, умеренно соотносится с баллами SAT-9 и Тестом Способности Университета Отис-Леннон, 7-ое издание (OLSAT-7), с соотношением коэффициентов .63 и .60 соответственно. Другие подвели итоги, что три оценки классифицировали результативность студента в подобных направлениях.

Оценки результативности могут также иметь довольно странную предсказывающую действительность на будущие достижения. Дейвис и др. (2002) обнаружили, что балловые компоненты оценки критерия письма многозначительно предсказывают достижение в SAT-9 и баллах Выходных Экзаменах Гимназии (HSEE). Функция, основанная на балловых компонентах, правильно идентифицировала 77% студентов выше или ниже 50 % на распределение балла письма SAT-9 и 67% студентов выше или ниже 50 % на распределение балла Письма HSEE.

**Структура Диссертации**

Данная диссертационная работа состоит из введения, двух глав, состоящих из логически последующих разделов и подразделов, заключение и список литературы.

Во введениидиссертационной работы речь идет об особенности выбора темы и ее актуальности, говорится об источниках, целях и задачах, сути проведенной работы, о методе исследования и методологии ее разработки, научной новизне и прикладной значимости проведенного исследования, а также приводятся этапы исследования и определяется структура диссертационной работы.

**Первая глава диссертации «Исследование достоверности тестов по IELTS» состоит из трех параграфов.**

**В первом параграфе** **первой главы** рассматривается **«Краткая характеристика тестов по английскому языку».** Сегодня по всему миру используются различные тесты, особенно в англоязычных странах для проверки способности изучения английского языка не англоязычных студентов. Эти тесты изменялись в течение лет, приобрели новые и альтернативные виды. Из числа наиболее важнейших таких тестов можно назвать TOEFL, OPI, LTP, RTP, WPT и IELTS.

Экзамен TOEFL (Test of English as a foreign Language) – английский язык как второй язык) в значении теста по знанию английского языка качестве иностранного языка. Он представляет собой тест, проверяющий способность человека в понимании и используется в академической и вузовской среде. Этот тест разрабатывается и проводится со стороны специалистов в области образования. Этот тест предназначен для проверки общей способности по изучению английского языка, желающих учиться в американских вузах. TOEFL является критерием приема для неанглоязычных в вузы и учебные заведения с английским языком обучения. Баллы TOEFL считаются действительными в течение 2 лет и через два года официальный сертификат по нему более не будет иметь значения.

Тест OPI проводится в виде беседы, который продолжается примерно от 20 до 30 минут. Такая словесная беседа осуществляется с помощью телефона между претендентом и специалистом теста OPI (Oral Proficiency Interview- способность вести беседу). Этот тест проверяет способность человека вести беседу, и считаясь стандартом он проверяет общую способность претендента беседовать. Этот тест включает определенное количество личных вопросов и первичной целью OPI является получение достаточной информации о претенденте, чтобы определить его способность беседовать. Тест состоит из четырех этапов, все из которых осуществляется посредством телефона: 1) Первая часть состоит от начинания (начала), в которой претенденту задаются вопросы. 2) Определение степени знаний претендента. 3) Большие поиски информации о владении английского языка претендентом. 4). Продолжение беседы до того времени, пока претендент сумеет ответить на вопросы.

Тест LTP является стандартом и проводится с помощью компьютера, оценивает способность слушания претендентов. LTP (Listening Test for Profissionals – Тест слушания для профессионалов) определяет до какой степени неанглоязычный претендент может хорошо понимать слова и разговоры англоязычных лиц. Претенеденты прослушивают тексты и после слушания текстов отвечают на вопросы с четырьмя вариантами ответов. На основе этого теста претенденты делятся на групп и наивысший балл присваивается высшей группе, наименьший - слабой. Этот тест особенным образом используется в США для проверки способности слушания английской речи неанглоязычных для поступления в университеты.

Тест RTP также является стандартным и осуществляется с помощью компьютера и проверяет владение чтением претендентов в определенном языке наподобие английского языка. RTP (Reading Test for professionals – Тест чтения для профессионалов) проверяет чтение текста претендентов. Этот тест включает несколько текстов, после чтения которых претенденты должны отвечать на вопросы с четырьмя вариантами ответа. Тестируемые лица на основе своих способностей делятся на 10 групп, представляющих собой от начинающих до высших. Каждый текст в этом тесте имеет 4 вопроса, которые выбраны из формальных и неформальных, социальных, вузовских, дисциплинарных и новостных текстов.

Тест WPT (Writing proficiency test-тест письма) является стандартным тестом, с помощью которого проверяется способность письма претендента в определенном языке наподобие английского. Способность письма претендентов проверяется критериями, определенными заранее. Эти лица должны проверять свое писание в формальном и неформальном виде, т.е. в своем письме использовали как формальный, так и неформальный язык. На основе этого теста определяется, что в какой степени эффективно и правильно претендент использует письмо в реальных жизненных условиях. Время ответа на вопросы этого теста составляет от 40 до 50 минут. Все эти вопросы предложены в виде незаконченных предложений и претенден5т должен заполнить их.

В общем, тесты OPI, LTP, RTP и WPT являются стандартными тестами, используемые для беседы, слушания, пи, чтения и писания претендентов. Эти тесты являются отдельными, т.е. каждый тест может изучить или проверять лишь одну способность претендента. Эти тесты большей частью используются в США и в результате каждый, кто хочет проверить свои 4 навыки – чтение, письмо, слушание и беседу, должен пройти все 4 теста.

С появлением теста IELTS (Международная система тестирования английского языка) все 4 навыков стали проверяться в рамках одного теста. Следовательно, преимущество теста IELTS по отношению к другим тестам заключается в том, что IELTS проверяет все 4 навыков вместе и имеет два вида – академический и общий.

**Во втором параграфе первой главы -** **«Порядок исследования» -** подробно рассматривается порядок проведенного исследования. В качестве первого шага, участникам были переданы необходимые опросные листы непосредственно самим исследователем или через коллег. Также некоторое количество листов было направлено им по электронной почте. После того, как были собраны опросные листы с контрольными вопросами по достоверности, исследователь выполнил их анализ и рассчитал баллы каждого участника по каждому инструменту оценки. Каждому опросному листу был присвоен числовой код, чтобы знать соответствующее число баллов по каждому измерению. После определения баллов из измерений, они вносились в форму для записи данных программного обеспечения SPSS. Данные при интервьюировании немедленно записывались дословно и анализировались с помощью качественного контент-анализа. В этом интервью исследователь концентрировал внимание на взаимосвязях между четырьмя навыками владения, количестве заданий, выступлении с лекцией на международных конференциях на английском языке, составлении отчета о проекте участниками теста IELTS на английском языке, конспектировании во время лекции на английском языке и понимании новостей на английском языке, передаваемых по радио и телевидению. Действия записывались аппаратурой и стенографировались, после чего исследователь выполнял контент-анализ.

**В третьем параграфе первой главы** проводится «**Анализ данных».** Результаты достоверности, включая количественную и качественную оценку, представлены в различных частях. Первыми представлены количественные результаты. В следующей таблице представлены описательные данные, включающие средний балл преподавателей и среднеквадратичное отклонение по списку с контрольными вопросами по достоверности.

Описательные статистические данные, включающие средний балл, среднеквадратичное отклонение (SD) и среднюю среднеквадратичную ошибку (SEM) всех пунктов, представлены в таблице 1.

| Item | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| q1 | 100 | 2.0000 | .55048 | .05505 |
| q2 | 100 | 2.9400 | .73608 | .07361 |
| q3 | 100 | 2.8900 | .88643 | .08864 |
| q4 | 100 | 2.6900 | .90671 | .09067 |
| q5 | 100 | 2.7600 | 1.07422 | .10742 |
| q6 | 100 | 2.6900 | .83720 | .08372 |
| q7 | 100 | 3.0000 | .85280 | .08528 |
| q8 | 100 | 2.7900 | .91337 | .09134 |
| q9 | 100 | 2.7800 | .73278 | .07328 |
| q10 | 100 | 2.70 | .835 | .083 |
| q11 | 100 | 2.81 | .873 | .087 |
| q12 | 100 | 3.06 | .818 | .082 |
| q13 | 100 | 2.8182 | .80005 | .08041 |
| q14 | 100 | 2.9091 | .96986 | .09747 |
| q15 | 100 | 2.7576 | .78365 | .07876 |
| q16 | 100 | 2.9394 | .95638 | .09612 |

Результаты в приведенной выше таблице показывают, что средний балл у преподавателей в пунктах 1,4,5,6,9,10,11,15 составляет меньше предельного значения, которое равно 3. Поэтому, можно с уверенностью утверждать, что тесты IELTS академического уровня не являются достоверными в значениях следующих пунктов опросного листа с контрольными вопросами по достоверности:

- Имеется соответствие между основными целями заданий на тесте IELTS и ситуационными заданиями использования иностранного языка (TLU).

- Выбор контекста теста IELTS является характерным для выбора контекста ситуационных заданий TLU.

- Тон заданий теста IELTS является характерным для ситуационных заданий TLU.

- Формат заданий теста IELTS является характерным для ситуационных заданий TLU.

- Канал заданий теста IELTS является тем же, что и канал ситуационных заданий TLU.

- Формат заданий теста IELTS является тем же, что и формат ситуационных заданий TLU.

- Форма заданий теста IELTS является той же, что и форма ситуационных заданий TLU.

- Область взаимодействия между исходными данными и ответом на ситуационные задания TLU является такой же, что и область взаимодействия у заданий теста IELTS.

- Способ беседы в упражнениях теста IELTS в части собеседования является аналогичным беседе в английском языке реальной жизни.

- Формы вопросов IELTS и английского языка в реальной жизни в различных ситуациях являются аналогичными.

**Вторая глава диссертации называется «Исследование обобщаемости академических тестов по IELTS и обобщаемость связи с достоверностью по IELTS» и состоит из двух параграфов.**

В первом параграфе второй главы рассматривается **«Понятие обобщаемости».** Обобщаемость ссылается на степень, чьи результаты исследования могут оправданно обращаться к ситуации вне окружения исследования. Обобщаемость ссылается на степень, чьи результаты изучения применяются к индивидуумам и обстоятельствам вне тех изучений. Этот уровень, по которому выводы данного изучения могут быть экстраполированы на другое население. Результаты изучения обосновываются обобщённо, если они имеют значимые характеристики и значения для индивидуумов больше тех в продуманном образце.

Обобщаемость является важным критерием в интерпретации результатов изучения решения, будут ли выводы изучения применяться к практике индивидуального курса. Обобщаемость применяется к исследователями в академической установке. Это расширение выводов и заключений исследования из изучения, проводившегося на выборочном населении свободно. Это требует данных о большом населении.

Чем больше выборочное население, тем больше мы можем обобщать результаты. Дело в том, что оценка результативности должна обеспечивать репрезентативную сферу действия содержания и процесса составления сферы построения. Т.е. балл интерпретации не должен ограничиться только образцом оценивших, но обобщён составлением сферы построения‎. Это кажется, что обобщаемость может покрывать значение надёжности так же как взаимовлияния, которые пользователи тестом Языка для Специфической Цели (LSP) могут создать о способности тестируемых в ситуации использования языка.

Во втором параграфе второй главы приводятся «**Результаты тестов IELTS, проводимых по всему миру**». Английский консул сообщает о результатах тестов IELTS, проводимых по всему миру на интернет-сайтах теста IELTS. Последнее ежегодное сообщение по этому тесту было выполнено в 2011 г., хотя до сих пор ежегодное сообщение по 2012 г. все еще не вложено на этот сайт. Такое ежегодное сообщение представляет хорошее сообщение претендентам теста IELTS, языковедам, разработчикам тестов и учителям английского языка. Анализ этих данных по четырем навыкам, по которым они сдавали экзамен, осуществляется на основе пола претендентов и вида теста IELTS, т.е его академичности или общности. Ниже приводится сообщение консула Англии кратким образом.

Таблица №2

|  |  |
| --- | --- |
| Год | 2011 |
| Академический | 78,3% |
| Общий | 21,7%  |

В таблице №2 данные проанализированы на основе количества участников в двух видах теста IELTS, т.е. академическом и общем. Согласно данных этой таблицы 78,3% претендентов сдали академический тест IELTS, и 21,7% претендентов сдали тест IELTS по общему виду во всех частях мира.

Чтобы увидеть наличие или отсутствие обобщаемости у теста IELTS, мы попробовали выполнить четыре различных регрессионных анализа для разных навыков владения языком.

**Регрессионный анализ слуха**

Регрессионный анализ был выполнен для исследования вопроса о том, а можно ли по баллам учащихся на тесте IELTS предсказать их баллы по навыку слуха на академическом уровне. В таблице 3 показана статистика вывода регрессионного анализа.

**Таблица 3: Краткое объяснение регрессионной модели для слуха**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Model | B | Sig. | R | R-Square | Adjusted R square |
| Listening | .076 | .11 | .006 | .003 | .003 |

На основе данной таблицы «R» равняется .006 и «Sig» равняется .11. Следовательно, способности слуха не обладает обобщаемостью, то есть невозможно на основе оценки по тесту IELTS прогнозировать, что участники теста на основе баллов могут с академической слышать и понимать на хорошем уровне.

**Таблица №4 Регрессионный анализ устной речи**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Model | B | Sig. | R | R-Square | Adjusted R square |
| Speaking | .076 | .1 | .10 | .10 | .10 |

Как можно заметить, результаты линейного регрессионного анализа показывают, что баллы участников за модуль устная речь теста IELTS не позволяют существенно предсказать баллы учеников за академический навык слуха. Поэтому, не было отмечено никакой существенной корреляции между баллами участников теста за модуль слуха IELTS и их баллами за задания на слух в академических ситуациях в реальной жизни (уровень значимости = .1, R = .10 и скорректированный R-квадрат = .10). Модуль устная речь теста IELTS позволяет объяснить только 10 % вариаций заданий на устную речь в реальной академической жизни участников теста.

**Таблица 5: Регрессионный анализ письма**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Model | B | Sig. | R | R-Square | Adjusted R square |
| Writing | . 76 | .05 | .40 | .20 | .20 |

Результаты в приведенной выше таблице показывают, что баллы участников за модуль письма теста IELTS могут в значительной мере предсказать их баллы за задания на письмо в ситуации использования языка перевода. Результаты в следующей таблице также показывают, что скорректированный R-квадрат равен .20. Таким образом, модуль письма теста IELTS может объяснить только 20% вариаций заданий на письмо в реальной академической жизни участников теста.

| **Таблица 6: Дисперсионный анализ** |
| --- |
| Model | Sum of Squares | Df | Mean Square | F | Sig. |
|  | Regression | 1.953 | 1 | 1.953 | 1.6 | .21 |
| Residual | 28.007 | 23 | 1.218 |  |  |
| Total | 29.960 | 24 |  |  |  |

Как можно видеть в приведенной таблице, F = 1.6, а уровень значимости равен .21. Поскольку уровень значимости превышает .05, можно утверждать, что модуль чтения теста IELTS не позволяет в значительной степени предсказать результаты участников теста в заданиях на чтение в ситуациях использования языка перевода. Скорректированный R-квадрат равен .025, что составляет только 2.5% баллов за задания на чтение в ситуациях использования языка перевода, которые были предсказаны с помощью модуля чтения теста IELTS.

В третьем параграфе второй главы рассматривается «**Соотношение между обобщаемостью и достоверностью**». Для того, чтобы рассчитать соотношения между обобщаемостью и достоверностью тестов IELTS, мы вычислили баллы учащихся по анкете самооценки и разделили это значение на 4. Затем, мы обозначили его зависимой переменной и обозначили баллы за достоверность независимой переменной. Наконец, был вычислен коэффициент корреляции произведения Пирсона. Результаты показаны в следующей таблице.

| **Таблица №7 Соотношения между достоверностью и обобщаемостью** |
| --- |
|  |  | Достоверность | Обобщаемость |
| Достоверность  |  | Pearson Correlation | 1 | .7 |
|  | Sig. (2-tailed) |  | .01 |
|  | N | 70 | 70 |
| Обобщаемость  |  | Pearson Correlation | .7 | 1 |
|  | Sig. (2-tailed) | .01 |  |
|  | N | 75 | 75 |

Поскольку уровень значимости = .01 и r = .7, можно утверждать, что присутствует существенная корреляция между баллами участников теста по достоверности и баллами по обобщаемости в тестах IELTS.

В **заключении диссертации** изложены исследовательские результаты с предложениями для дальнейших исследований.

**ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ ОТРАЖЕНО В**

 **НИЖЕСЛЕДУЮЩИХ ПУБЛИКАЦИЯХ АВТОРА**

1. **Статьи, опубликованные в изданиях из перечня ведущих рецензируемых журналов, рекомендованных ВАК МО РФ:**
2. Шикебои Гударз. Влияние неформального языка на английское чтение согласно модуля IELTS. Вестник Таджикского национального университета. №4/6(97), 2012.103-196. (Goodarz Shakibaei. The effects of informal language on English reading comprehension as a module of IELTS, National University of Tajikistan Journal, No 4/6(97), 2012.103-196.).
3. Шикебои Гударз. Взаимоотношения между навыками чтения и письма по IELTS. Вестник педагогического университета. № 5(48), 2012. с.216-219. (Goodarz Shakibaei. The relationship between Reading and Writing skills of IELTS: pedagogy university Journal, No 5(48), 2012. pp.216-219.).
4. Шикебои Гударз. Корреляционный анализ навыков речи и слуха по материалам 2011 года из 41 страны по академическому тесту IELTS. Вестник педагогического университета. № 6(43), 2012. с. 175-179. (Goodarz Shakibaei. The correlational analysis between speaking and listening mean band IELTS scores achieved by 2011 from the top 41 countries (Academic) modules of IELTS: pedagogy university Journal, No 6(43), 2012. pp. 175-179.).
5. **Статьи, опубликованные в других научных журналах и изданиях:**
6. Goodarz Shakibaei. The effect of concept mapping on English language academic achievement and meaningful learning of high school students: Journal of American Science, No (8). 2012, 450-455.
7. Goodarz Shakibaei. New General English through reading book (reading module of IELTS), Rahe Novin Press, 2012.