

УДК 378.146

СПЕЦИФИКА ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ¹

БУЛГАКОВА Светлана Юрьевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры французской филологии;

БОРИСОВ Олег Витальевич,

магистр 2 года обучения,

Воронежский государственный университет

АННОТАЦИЯ. Анализируется специфика применения компетенстно-ориентированной системы оценивания в контексте смешанного обучения на материале курса «Лингводидактические проблемы в возрастной педагогике», читаемого для студентов магистратуры ВГУ «Преподавание иностранных языков с использованием он-лайн технологий» по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование». Обосновывается актуальность нового подхода к оценочной деятельности ввиду внедрения новых ФГОС, рассматриваются отличия компетенстно-ориентированного подхода к оцениванию от традиционного знаниево-ориентированного. Также обосновываются преимущества альтернативных форм оценивания со сложным результатом над традиционно применяемыми тестами, описывается алгоритм их использования для текущего, итогового, взаимного оценивания и самооценивания в концепции «оценивания в обучающих целях». Авторы приходят к выводу о том, что электронное оценивание способствует развитию мотивации профессиональной деятельности и оценочной (квалиметрической) компетенции будущих преподавателей иностранного языка. Оно также развивает рефлексию и сознательность студентов по отношению к учебному процессу, обеспечивает прозрачность за счет разработки четких критериев и позволяет оценивать динамику учебных результатов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: смешанное обучение, оценочная деятельность, педагогическое образование, электронное оценивание, Moodle, текущее оценивание, итоговое оценивание.

BULGAKOVA S. Yu.

Cand. Philolog. Sci., Docent of the Department of French Philology;

BORISOV O.V.

2nd Year Master's Student,

Voronezh State University

SPECIFICITY OF E-ASSESSMENT IN BLENDED LEARNING

ABSTRACT. The article analyses features of applying competence-oriented approach assessment system in blended learning in the framework of the course "Linguo-Didactic Issues in Age Appropriate Pedagogy" for students of VSU (Voronezh State University) Master's Programme "Teaching Foreign Languages with Online Technologies" (field of studies 44.04.01 – Teacher Training). The authors justify the need to introduce a new approach towards the assessment in view of the introduction of new Federal Educational Standards. They consider major differences between competence-oriented approach to assessment and traditional knowledge-oriented approach. The article points out the advantages of alternative forms of assessment when compared to traditionally used tests, describes the principles of their use in formative, summative, peer assessment and self-assessment in assessment for learning. The authors conclude that e-assessment enhances students' motivation for professional activity and the assessment competence of the future foreign language teachers. It also develops students' reflection and awareness when it comes to the learning process, ensures transparency via the development of clear criteria and allows assessing the progress of students' learning outcomes.

KEY WORDS: blended learning, assessment, teacher training, e-assessment, Moodle, formative assessment, summative assessment.

П продолжающаяся в настоящее время реформа высшего образования в Российской Федерации направлена на модернизацию российской образовательной системы и ее активную интеграцию в мировое образовательное пространство в соответствии с принципами Болонской декларации.

Одним из инструментов реализации реформы стало внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения. Ключевые отличия новых регламентирующих документов можно описать следующим образом:

– введение понятия «результат обучения» как системы знаний и умений, необходимых для успешной интеграции на рынке труда;

– создание непрерывной системы контроля качества образования, в том числе за счет совершенствования методик и методологии оценивания;

– компетентный подход к представлению результатов обучения: его ключевое отличие состоит в том, что в состав компетенции включены не только знания, умения и навыки, но и «личностные качества (инициативность, целеустремленность,

¹ Работа выполнена в рамках международного проекта Tempus 544161-TEMPUS-1-2013-1-UK-TEMPUS-JPCR Aston University «Developing the Teaching of European Languages: Modernising Language Teaching through the development of blended Masters Programmes» («Совершенствование преподавания европейских языков на основе внедрения онлайн-технологий в подготовку учителей»).

способность к корректному целеполаганию, ответственность, толерантность и т.п.), социальная адаптация (умение работать как самостоятельно, так и в коллективе, соотносить планирование и результаты своей деятельности с потребностями общества и т.п.), а также опыт профессиональной деятельности (и шире – творческой деятельности в избранной сфере и за ее пределами)» [1, с. 155–156].

В этой связи исследователи говорят о необходимости компетентностной ориентации не только содержания и структуры образовательного процесса, но и переориентирования процедур, средств и методов оценивания [2, с. 72].

Действительно, между традиционно применяемой в вузе знаниево-ориентированной (когнитивной) системой оценивания и компетентностным подходом к формированию специалиста наметился целый ряд противоречий.

Недостатки традиционной системы оценивания были подытожены в письме Министерства образования РФ «Стратегия модернизации содержания общего образования» в 2001 году. Несмотря на то, что сформулированные положения касались контрольно-оценочной системы общего образования, многие из них могли бы быть применены и к вузовской системе оценивания:

- ориентация на оценивание освоения содержания обучения на репродуктивном уровне на основе алгоритмов действий;
- отсутствие системы оценивания, ориентированной на иные, помимо фронтальной, формы работы: индивидуальную, проектную, творческую;
- отсутствие целенаправленной педагогической работы, направленной на развитие у учащихся способностей к самоконтролю и самооценке;
- ориентация на санкции, а не на педагогическую поддержку учащихся;
- «субъективизм» и «авторитарность» системы контроля и оценивания;
- отсутствие учета динамики учения и обучения в процессе оценивания [3, с. 310].

С другой стороны, личностно ориентированный деятельностный подход к обучению, который лежит в основе компетентностной модели выпускника, подразумевает:

- оценку творческой деятельности выпускника, которая предусматривает поиск решений новых профессиональных задач в условиях отсутствия готовых алгоритмов действий и знаний;
- практико-ориентированный характер оценивания, который должен быть максимально приближен к условиям будущей профессиональной деятельности;
- использование наряду с индивидуальной оценкой групповой, а также взаимной оценки и рецензирования работ студентами [1, с. 157].
- рассмотрение оценки как средства повышения познавательной мотивации обучения студентов [4, с. 174].

Иначе говоря, современная система оценки должна трансформировать студента из пассивного слушателя в активного участника образовательного процесса и обеспечивать в первую очередь оценку не фиксированного уровня знаний, а динамики образовательных результатов [5, с. 121].

Проблема оценивания, безусловно, актуальна по отношению к любой программе подготовки специалиста, независимо от профиля. Вместе с тем необходимо подчеркнуть, что оценивание играет особую роль в подготовке будущих педагогов.

Умение осуществлять оценочную деятельность относится к основополагающим элементам профес-

сиональной компетенции педагога. В соответствии с изданным Минобрнауки РФ «Профессиональным стандартом педагога» учитель должен:

- уметь объективно оценивать знания учеников, используя разные формы и методы контроля;
- владеть ИКТ-компетенциями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы [6, с. 15].

Оценочная (квалиметрическая) компетенция определяется как «готовность и способность применять полученные в ходе обучения квалиметрические знания и умения; использовать определенные личностные качества и опыт для выполнения оценочных задач результатов обучения и для контроля качества полученных знаний и умений, а также для прогнозирования итогов обучения; умение передавать полученные квалиметрические знания будущим воспитанникам» [5, с. 121]. Оценочная компетенция преподавателя наряду со знаниями и умениями, приобретаемыми в ходе освоения специализированных дисциплин, обусловлена и опытом оценочной деятельности педагога [7, с. 208].

Оценочная компетенция педагога, таким образом, складывается из трех взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов:

- аксиологический компонент, который подразумевает ценностные установки преподавателя относительно его оценочной деятельности;
- когнитивный компонент, который включает знания в области современных технологий оценивания;
- праксиологический компонент, который описывает реализуемые в образовательной деятельности навыки и практики оценивания [там же].

Очевидно, что формирование праксиологического компонента происходит в том числе и под влиянием технологий и методик оценивания, используемых преподавателями в процессе подготовки будущих педагогов.

Включение современных методик и технологий оценивания поможет избежать противоречий, с которыми сталкиваются многие молодые педагоги, следуя принципам личностно ориентированного обучения, о которых им рассказывали в вузе; в оценочной деятельности они остаются на позициях традиционного оценивания [там же].

Следовательно, компетентностная ориентация технологий и практик оценивания является одним из ключевых факторов в решении задачи подготовки высококвалифицированных преподавателей иностранных языков.

Цель данной статьи – рассмотреть специфику средств, технологий и принципов оценивания в рамках подготовки специалистов по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование» в ходе реализации магистерской программы «Преподавание иностранных языков с использованием онлайн-технологий».

Данная магистерская программа была разработана на основе семи профессионально-ориентированных модулей, созданных рабочей группой специалистов из вузов – членом консорциума международного проекта «Темпус DeTEL». Цель проекта – обеспечение системы качественной подготовки высококвалифицированных специалистов, свободно владеющих двумя иностранными языками и современными педагогическими технологиями, а также обладающих глубокими знаниями в области теории педагогической науки и методики преподавания

иностранных языков с использованием новых информационно-коммуникационных технологий.

Реализация модулей проходит в формате смешанного обучения, которое предполагает оптимальное сочетание традиционной аудиторной работы и дистанционного обучения в рамках виртуальной образовательной среды «Moodle» (подробнее о технологии реализации концепции смешанного обучения в рамках модуля «Профессионально-ориентированная коммуникация на втором иностранном (французском) языке» см. [8]).

Рассмотрим особенности оценочной деятельности преподавателя в рамках смешанного обучения на примере модуля «Лингводидактические проблемы в возрастной педагогике».

Основной особенностью оценочной деятельности преподавателя в рамках смешанного обучения в деятельностно- и компетентностно-ориентированной системе оценивания является разнообразие применяемых форм контроля.

С развитием дистанционного и смешанного обучения в западной методике преподавания появился термин «e-assessment» («электронное оценивание»). Этот термин, который часто ассоциируется исключительно с компьютеро-опосредованным тестированием, определяется как «процесс использования электронных устройств с целью составления, отправки, хранения и анализа заданий, ответов и оценок студентов» [9, р. 5]. Таким образом, помимо различных типов тестов, электронное оценивание может включать использование блогов и Wiki, социальных сетей и других технологий Web 2.0 для организации ролевых игр или создания виртуальных миров, где студенты с помощью аватаров действуют в смоделированных преподавателем ситуациях, требующих применения компетенций для решения профессионально-ориентированных проблем [ibid.].

Такие альтернативные формы оценивания имеют целый ряд преимуществ в сравнении с тестированием.

Во-первых, тестирование является однократно применяемым средством оценивания (выполнение того же теста второй раз не продуктивно), оно ограничено по времени и измеряет только уровень знаний студента в данный момент времени, а не его прогресс. Альтернативные формы оценивания в свою очередь позволяют оценить прогресс результатов обучения студента. Кроме того, опираясь на широко распространенную в западной методике преподавания таксономию Блума (таксономия педагогических целей, разработанная Б. Блумом в 1956 г.), исследователи отмечают, что тесты обеспечивают проверку низших уровней усвоения учебного материала (знание и применение), основанных на припоминании. В то же время альтернативные формы оценивания позволяют проверять более высокие уровни (анализ, синтез, оценка) [10, р. 15].

В модуле «Лингводидактические проблемы в возрастной педагогике», как и в других модулях, разработанных в рамках проекта «Темпус», в качестве альтернативных форм контроля предлагаются следующие: реферирование и синтез научной литературы по предложенной проблеме, подготовка презентаций и стендовых докладов, участие в дискуссиях, проектная работа, разработка дидактических материалов к урокам ИЯ. При этом вся предварительная работа и консультационно-методическая поддержка со стороны преподавателя обеспечиваются в формате дистанционного обучения с использованием таких инструментов виртуальной образова-

тельной среды «Moodle», как *форум, чат, элементы Wiki, Задание, База данных*.

К примеру, при изучении темы «Дифференциация и инклюзия в обучении иностранному языку» студентам в качестве альтернативной формы оценивания предлагается организовать научную мини-конференцию, посвященную способам адаптации процесса обучения ИЯ к потребностям обучающихся с психическими и физическими трудностями и патологиями обучения. С этой целью студенты выбирают интересующую их тематику из перечня предлагаемых на платформе «Moodle темы». Затем они осуществляют анализ научной литературы, предложенной преподавателем, и дополняют перечень источников самостоятельно. Вся подготовительная работа и консультационно-методическая поддержка осуществляется в дистанционном формате через платформу «Moodle». Оцениванию со стороны преподавателя и студентов подвергается финальное выступление обучающихся – доклад с презентацией.

Еще одним преимуществом электронного оценивания является возможность создания электронного портфолио студента. Виртуальная образовательная среда позволяет хранить большие массивы данных, содержащие отметки, полученные студентами в процессе учебной деятельности, собственной работы учащихся в виде текстовых и мультимедийных файлов [9, р. 7]. Такое портфолио позволяет проследить изменения в учебной деятельности студента и оценить развитие его профессиональных компетенций. В рамках дисциплины «Лингводидактические проблемы в возрастной педагогике» все оцененные работы студентов хранятся он-лайн в системе «Moodle» и могут просматриваться преподавателем в виде сводной таблицы с помощью элемента платформы «Оценки». В состав электронного портфолио студентов, помимо их презентаций, эссе и других документов, входят разрабатываемые ими фрагменты уроков, которые проходят апробацию в аудитории и процедуру оценивания.

В-третьих, оценивание традиционно рассматривается изолированно от учебного процесса, поскольку реализуется по окончании модуля/ семестра/ учебного года с целью проверки остаточных знаний студентов [11, р. 7]. В модулях, созданных по проекту «Темпус», оценивание представляет собой неотъемлемую часть учебного процесса, по принципу «оценивания в обучающих целях» (assessment for learning).

В рамках каждого раздела (юнита) преподаватель реализует два типа оценивания: текущее (formative assessment) и итоговое (summative assessment). Текущее оценивание в западной методике преподавания и рассматривается в качестве «оценивания в обучающих целях». Оно базируется на целом ряде принципов личностно ориентированного обучения:

- сообщение студентам цели обучения и результатов обучения, которых необходимо достичь;
- ознакомление студентов с требованиями профессиональных стандартов, на которые ориентируется преподаватель;
- вовлечение студентов в оценивание своих собственных результатов обучения (самооценивание);
- обеспечение обратной связи с советами и рекомендациями по преодолению выявленных трудностей обучения;
- ориентирующая и стимулирующая оценка, имеющая знаковое и эмоциональное выражение [12].

Преимущества использования текущего оценивания как дополнительного средства повышения мотивации объясняются следующими положениями:

– цель текущего оценивания – помочь студентам в идентификации своих сильных и слабых сторон в ходе формирования профессиональных компетенций, а не оценить текущий уровень знаний;

– полученная оценка не влияет на итоговую отметку за курс, что позволяет студентам чувствовать себя более свободно, не скрывая пробелов в знаниях и испытываемых трудностей [11, р. 8–9].

Рассмотрим некоторые примеры заданий, используемых для текущего оценивания в рамках модуля «Лингводидактические проблемы в возрастной педагогике». Целью первого урока является ознакомление с возрастными особенностями изучающих иностранный язык и формирование умений учета таких особенностей при проектировании процесса обучения иностранному языку. После ознакомления с научной литературой и другими источниками по проблеме в дистанционном формате и критической дискуссии в аудитории студентам предлагается написать эссе объемом 150–200 слов, которое впоследствии оценивается преподавателем через форму обратной связи на платформе «Moodle». Задание для эссе звучит следующим образом: «Проанализируйте учебники по иностранному языку одного уровня (к примеру А1) для разных возрастных групп по следующим параметрам: типы упражнений, наличие/отсутствие иллюстраций, объем и сложность текстов, лексико-грамматическое наполнение. Каким образом, на ваш взгляд, были учтены возрастные характеристики обучающихся одного уровня?».

Еще одним примером задания для текущего оценивания может служить участие студентов в дискуссии на форуме на платформе «Moodle». Студентам предлагается заполнить таблицу, отражающую отличия между процессом освоения родного языка, изучением иностранного языка с помощью традиционных и коммуникативных методик по ряду параметров, таких как вариативность используемых типов дискурса, участие носителя языка и т.д. Сообщения, оставленные на форуме, также оцениваются преподавателем с учетом активности участия студентов в обсуждении, релевантности их суждений для дискуссии, приемлемости выбираемых лексико-грамматических средств в рамках реализуемого типа дискурса.

Таким образом, текущее оценивание обеспечивает индивидуальный подход к работе каждого студента и позволяет оптимизировать процесс формирования профессиональных компетенций за счет своевременной обратной связи.

В свою очередь итоговое оценивание, предусмотренное в материалах проекта, было адаптировано к реалиям российской образовательной системы, в частности Воронежского государственного университета. Речь идет о создании Фондов оценочных средств и проведении текущей аттестации. В связи с этим определенные формы контроля реализуются два раза в течение семестра и оказывают непосредственное влияние на итоговую оценку студента за модуль. Таким образом, можно говорить о внедрении наряду с текущим оцениванием принципа непрерывной оценки (continuous assessment). В частности, в рамках консорциума проекта «Tempus DeTEL» было принято решение о введении единого трехуровневого тестирования по материалам модулей для всех вузов-участников проекта: входное,

промежуточное и итоговое тестирование. Тестовые вопросы были разработаны в ходе семинаров, организованных европейскими университетами-партнерами: университет Астон (г. Бирмингем, Великобритания), университет Кан-Нормандия (г. Кан, Франция), Педагогический университет г. Фрайбурга (Германия). Именно эти тесты были включены в Фонды оценочных средств ВГУ в качестве текущей аттестации.

Однако, как отмечалось выше, тестовые формы контроля не позволяют адекватно оценить уровень сформированности всех компонентов профессиональной компетенции, а проверяют лишь знания. В этой связи в качестве второго компонента текущей аттестации студентам предлагается проектная работа (групповая или индивидуальная) по созданию плана урока и его методического обеспечения с учетом изученного материала. К примеру, в качестве первой текущей аттестации по модулю «Лингводидактические проблемы в возрастной педагогике» студентам предлагается разработать материалы для проведения урока по заданной преподавателем теме с учетом возрастных особенностей обучающихся в рамках коммуникативного подхода к изучению ИЯ. Защита проектов подразумевает презентацию результатов проекта с обоснованием выбора средств и методов обучения, а также типов заданий в зависимости от характеристик возрастной группы.

Четвертой отличительной чертой электронного оценивания в смешанном обучении становится обязательное наличие своевременной обратной связи. Она способствует реализации индивидуальной образовательной траектории за счет индивидуализированной обратной связи с учетом слабых сторон каждого студента, что не всегда бывает возможно в рамках традиционного обучения и фронтальной формы работы [13, р. 70]. Обратная связь является обязательным элементом электронного оценивания, поскольку дистанционный формат работы, в отличие от аудиторного, не позволяет осуществлять коррекцию непосредственно во время развертывания высказывания. Инструментами, позволяющими обеспечить обратную связь на платформе «Moodle», являются новостные форумы, чаты и внутренняя система отправки сообщений, а также заранее подготовленные подсказки и комментарии преподавателя, которые включены в процесс тестирования и появляются в зависимости от выбранного студентом ответа.

Наконец, особенностью оценивания в рамках анализируемого модуля является применение альтернативных стратегий оценивания, таких как взаимное оценивание студентами работ друг друга (peer assessment) и самооценивание (self-assessment). Взаимное оценивание подразумевает процесс, при котором обучающиеся анализируют качество продуктов или результатов обучения своих коллег-студентов. При этом оценивание может сопровождаться выставлением оценки (согласно заранее определенным критериям или без них) и/или сообщением о качестве работы коллеги. Такой тип оценивания способствует повышению мотивации и развитию автономии учебной деятельности, развивает квалитетическую компетенцию преподавателя за счет понимания различных критериев оценивания, а также способствует развитию адекватной самооценки в рамках учебной деятельности. Однако, по мнению исследователей, наибольшую пользу взаимное оценивание приносит не тем студентам, чьи работы подвергаются оцениванию, а оцени-

вающим студентам в ходе создания обратной связи [14, р. 98], поскольку такая практика позволяет развивать саморефлексию, объективное восприятие собственной и чужой учебной деятельности, мотивацию обучения.

Отметим, что оценивание студентами работ коллег осуществляется на основе заранее обозначенных критериев и проводится в формате сообщений на форуме «Moodle», в которых студент аргументирует балл, выставленный по каждому из критериев. Преподаватель в свою очередь следит за объективностью оценивания и обеспечивает уважительное отношение студентов друг к другу во избежание конфликтов.

Безусловно, внедрение компетентностно-ориентированной системы оценивания и электронного оценивания вызывает целый ряд трудностей. В первую очередь речь идет о высоком уровне владения информационной компетенцией. Она включает в себя умение использовать информационные технологии для решения многоуровневых задач, умение находить и эффективно обрабатывать релевантную информацию из разнообразных электронных ресурсов в различных форматах, а также владение способами представления информации средствами компьютерных технологий [15, р. 22–26]. Действительно, создание элементов ЭУМК на платформе «Moodle» (с использованием инструментов «Тест», «Задание», «Эссе» и др.), организация самостоятельной работы студентов и управление системой оценивания требуют высокого уровня владения информационной компетенцией (работа с текстовыми редакторами, интернет-ресурсами, базами данных и пр.).

Второй трудностью на пути внедрения компетентностного подхода к электронному оцениванию в рамках смешанного обучения является недостаточная степень мотивированности студентов. Сам факт применения электронных средств обучения и оценивания, в особенности текущего оценивания, может вызвать непонимание, чувство неудовлетворенности и даже отторжения у студентов с низким уровнем мотивации учебной деятельности. Решение проблемы в данном случае заключается в том, чтобы студенты осознали значимость предпринимаемых учебных действий. С этой целью возможна организация коротких лекций, посвященных разъяснению применяемой методики и технологий обучения, критериев оценивания, осуществление четкого инструктажа при выполнении заданий текущего и итогового контроля в формате как аудиторной, так и дистанционной работы, а также открытость преподавателя к вопросам и пояснениям [16, с. 86–95].

Третьим фактором, который может представлять трудности при внедрении электронного оценивания, являются временные затраты преподавателя на создание электронных тестов, отвечающих требованиям валидности; обработка больших массивов информации для составления глоссариев, баз данных интернет-ресурсов, необходимых для осуществления учебного процесса; создание критериев оценивания для различных видов деятельности в рамках курса.

Отметим также, что оценивание работ всех студентов в рамках текущего контроля и составление сообщений обратной связи значительно увеличивают нагрузку на преподавателя вне аудиторной работы. Поэтому, безусловно, внедрение электронных средств оценивания требует большой дисциплины и мотивации в первую очередь со стороны преподавателя.

Наконец, наибольшую трудность, на наш взгляд, представляет преодоление субъективности оценивания. Безусловно, эта проблема не нова, она стоит и перед традиционной системой оценивания.

Многие исследователи выделяют ряд параметров процесса оценивания, которые могут повлиять на объективность преподавателя независимо от подорожности предлагаемых критериев оценивания:

– эффект Пигмалиона: в зависимости от ожиданий, которые преподаватель испытывает в отношении студента, он бессознательно может создавать благоприятные или неблагоприятные условия для обучения и оценивания;

– эффект стереотипа: на преподавателя оказывает влияние образ студента в зависимости от отношений, которые сложились между преподавателем и студентом в ходе учебной деятельности;

– образ преподавателя: образ, который преподаватель хочет сформировать у студентов и коллег о себе, также может оказывать влияние на оценки («добрый» и «злой» преподаватель);

– усталость: оценивание первой и последней работы может значительно отличаться в силу усталости, поскольку концентрация и терпимость к ошибкам снижаются;

– эффект порядка оценивания и контраста: преподаватели часто сравнивают работы студентов между собой, вследствие чего работа более слабого студента, оцениваемая после работы сильного студента, может получить более низкую оценку, хотя, если бы оценивание осуществлялось в другом порядке, оценка могла бы быть выше;

– эффект взаимовлияния: преподаватели, обсуждая студентов, могут высказывать положительное или отрицательное мнение о них. Поэтому точка зрения, высказанная коллегой, созданный им образ студента может оказывать влияние на преподавателя в процессе оценивания;

– эффект «ореола»: студент, который выглядит опрятно, говорит правильно и свободно, пишет без ошибок и имеет хороший почерк, уверен в себе, может получить более высокую оценку [17, р. 8].

Очевидно, что все вышеперечисленные факторы имеют субъективный характер, и их нейтрализация зависит, прежде всего, от осведомленности преподавателя об их существовании и его сознательного стремления к их преодолению. Вместе с тем электронное оценивание, на наш взгляд, имеет большую объективность за счет следующих особенностей:

– возможность регулирования длительности выполнения тестовых заданий и альтернативных форм оценивания, а также ограничения доступа к ним со стороны студентов (тест может быть выполнен, а задание может быть сдано только в обозначенный преподавателем промежуток времени);

– возможность объективного снижения оценки на заранее заданное количество процентов при повторном выполнении задания или теста (осуществляется системой, а не преподавателем, что позволяет избежать, к примеру, «эффекта стереотипа» и «эффекта ореола»: завышения оценки студентам, с которыми у преподавателя сложились хорошие отношения и которые производят хорошее общее впечатление);

– возможность оценивания студенческих работ дома в удобное для преподавателя время, что позволит избежать «эффекта усталости»;

– возможность оценивания работ в порядке, предлагаемом компьютером, что частично нейтрализует «эффект порядка оценивания и контраста»;

– необходимость создания комментария обратной связи с рекомендациями и обоснованием оценки студента, редактирование такого комментария через некоторое время позволяет преподавателю более внимательно и рационально подойти к выставлению отметки;

– выполнение студентами работ дома в комфортной для них обстановке и одновременное, общее для всех участников ограничение выполнения работы по времени, обеспечиваемое системой, ставят студентов в равные условия при оценивании, что позволяет нейтрализовать «эффект Пигмалиона».

Помимо этого, объективность оценивания может обеспечиваться за счет создания сетки детализированных критериев оценивания (англ. «rubric», франц. «grille d'evaluation»). Они в значительной мере обеспечивают объективность оценочной деятельности за счет подробного описания каждого критерия и их соотношения с проверяемыми компетенциями и результатами обучения. Таким образом, независимо от проверяющего оценка студента остается практически неизменной [18, р. 15]. Кроме того, такие сетки критериев позволяют обеспечить преемственность и валидность оценивания из года в год, что позволяет сравнить достижения студентов разных лет [19, р. 59].

В рамках проекта «Темпус» разработка единых критериев оценивания оказалась затруднительной в связи с различиями требований государственных образовательных стандартов России, Украины и Узбекистана и отличиями в перечнях формируемых компетенций. Вместе с тем сетки критериев оценивания для модулей создавались с использованием образцов критериев, предоставленных координатором проекта «Tempus DeTEL» Сьюзен Гартон и экспертами университета Астон (г. Бирмингем, Великобритания), имеющего более чем двадцатилетний опыт электронного оценивания в формате смешанного обучения. Кроме того, свои образцы критериев оценивания представили коллеги из Ярославского государственного педагогического университета, а

также Самаркандского государственного института иностранных языков (г. Самарканд, Узбекистан) и Узбекского государственного университета мировых языков (г. Ташкент, Узбекистан). Все модули, разработанные в рамках проекта «Темпус», вписываются в концепцию предметно-языкового интегрированного обучения (Content-Language Oriented Learning), которое подразумевает «изучение нового о чем-то, а не нового о языке» [10], то есть обсуждение профессионально-ориентированной тематики на иностранном языке на основе аутентичных текстов. Хотя обучение в рамках модуля ведется на английском языке, в расчет принимались и критерии оценивания, используемые для оценивания компонентов коммуникативной компетенции международных экзаменов по французскому языку DELF B2 и DALF C1.

Опыт проведенной работы подтверждает, что внедрение компетентностно-ориентированной системы электронного оценивания требует значительной предварительной подготовки и высокой мотивации профессиональной деятельности со стороны преподавателя. Вместе с тем такое оценивание позволяет решать важнейшие задачи в подготовке будущих преподавателей иностранного языка, а именно:

– обеспечивать прозрачное критериально обоснованное оценивание, сопровождающееся своевременной обратной связью, которое способствует повышению сознательного отношения студентов к процессу обучения и мотивации учебной деятельности;

– развивать оценочную (квалиметрическую) компетенцию преподавателя за счет внедрения самооценивания и рефлексии при написании комментариев обратной связи в процессе взаимного оценивания;

– внедрять альтернативные формы оценивания со сложным результатом, которые позволяют оценивать сформированность сложных общенаучных и профессиональных компетенций (анализ, синтез, оценка) и прогресс учебных результатов студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Караваева, Е.Б. Принципы оценивания уровня освоения компетенций по образовательным программам ВПО в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения [Текст] / Е.Б. Караваева, В.А. Богословский, Д.В.Харитонов // Вестник Челябинского государственного университета. Сер. Философия. Социология. Культурология. – 2009. – № 18(156). – Вып. 12. – С. 155–162.
2. Рябова, Н.В. Создание фонда оценочных средств для контроля качества подготовки будущих педагогов [Электронный ресурс] / Н.В. Рябова, Т.А. Наумова // Гуманизация образования : научно-практический журнал. – 2014. – № 4. – С. 72–78. – (<http://elibrary.ru/download/22379891>).
3. Капшутарь, М.А. Модернизация образования и контрольно-оценочная деятельность педагога [Электронный ресурс] / М.А. Капшутарь // Историко-педагогические чтения. – 2004. – №8. – С. 310–312. – (<http://elibrary.ru/download/28440225>).
4. Бутакова, С.М. Оценочная деятельность педагога и студентов как условие формирования познавательной мотивации в процессе профессиональной подготовки в вузе [Электронный ресурс] / С.М. Бутакова // Вестник Сибирского государственного аэрокосмического университета им. академика М.Ф. Решетнева. – 2006. – №2. – С. 174–177. – (<http://elibrary.ru/download/21451547>).
5. Панюшкина, М.А. Проблема обучения будущих педагогов оцениванию [Электронный ресурс] / М.А. Панюшкина // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2015. – Вып. 11. – С. 121–128. – (<http://elibrary.ru/download/93465554>).
6. Профессиональный стандарт педагога. 2015 [Электронный ресурс]. – (<http://минобрнауки.рф/>).
7. Прилипко, Е.В. Аксиологический компонент оценочной компетенции преподавателя иностранного языка [Электронный ресурс] / Е.В. Прилипко // Аксиология иноязычного образования : в 2 кн. Кн. 2. Аксиологические аспекты иноязычной подготовки в вузе. – М. : АПКИППРО, 2015. – С. 207–211. – (<http://elibrary.ru/download/84752023>).

8. Фененко, Н.А. Технология смешанного обучения иностранному языку: сущность и принципы реализации [Текст] / Н.А. Фененко, С.Ю. Булгакова // Научный Вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Сер. Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. – 2016. – №1(29). – С. 82–91.
9. Crisp, G. Teacher's Handbook on e-Assessment [Electronic resources] / G. Crisp. – Australia : Transforming Assessment, 2011. – 24 p. – (<https://www.dkit.ie/system/files/>).
10. Dikli, S. Assessment at a distance: Traditional vs. Alternative Assessments [Electronic resources] / S. Dikli // The Turkish Online Journal of Educational Technology TOJET. – July 2003. – Issue 3. – P. 13–19. – (<http://www.tojet.net/articles/v2i3/232>).
11. O'Farell, C. Enhancing Student Learning through Assessment: a Toolkit Approach [Electronic resources] / C. O'Farell. – (<http://www.tcd.ie/teaching-learning/academic-development/assets/pdf/>).
12. Assessment for Learning (AFL) – Key principles [Electronic resources]. – (http://www.ncca.ie/en/Curriculum_and_Assessment/PostPrimry_Education/Junior_Cycle/Assessment_for_Learning_AfL/Key_principles/AfL_-_Key_principles.html).
13. Sejdiu, S. English language teaching and assessment in blended learning [Electronic resources] / S. Sejdiu // Journal of Teaching and Learning with Technology. – Vol. 3. – No. 2, December 2014. – P. 67–82. – (<http://jotlt.indiana.edu/article/download/5043/19707>).
14. Jordan, S. E-assessment: past, present and future [Electronic resources] / S. Jordan // New Directions. – Vol. 9. – Issue 1. – October 2013. – P. 87–106. – (https://www.heacademy.ac.uk/system/files/ndir.9.1j_1).
15. enGauge 21st Century Skills: Literacy in the Digital Age [Electronic resources] / G. Burkhardt [и др.]. – U.S. : Institute of Education Sciences, 2003. – 85 p. – (<http://pict.sdsu.edu/engauge21st>).
16. Крылова, М.Н. Способы мотивации учебной деятельности студентов в вузе [Электронный ресурс] / М.Н. Крылова // Перспективы науки и образования. – 2013. – №3. – С. 86–95. – (<http://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-motivatsii-uchebnoy-deyatelnosti-studentov-vuza-1>).
17. Swinnen, L. Difficultés lors de l'évaluation. Travail intégré réalisé en vue de l'obtention de l'attestation CAPAES Informatique [Electronic resources] / L. Swinnen. – 2006. – 29 p. – (<https://www.louis-swinnen.be/files/capaes-public>).
18. Audet, L. Les pratiques et défis de l'évaluation en ligne [Electronic resources] / L. Audet. – Canada : REFAD, 2011. – 109 p. – (http://archives.refad.ca/evaluation_en_ligne).
19. Next Generation Assessment: Moving Beyond the Bubble Test to Support 21st Century Learning [Electronic resources] / Ed. by L. Darling-Hammond. – Jossey Bass. A Wiley Brand, 2014. – 133 p. – (<https://books.google.ru/books>).
20. Вьюшкина, Е.Г. Опыт использования предметно-языкового интегрированного обучения в юридическом вузе [Электронный ресурс] / Е.Г. Вьюшкина // Научный Вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Сер. Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. – 2015. – №2(26). – (<http://elibrary.ru/item.asp?id=24253625>).