

Т е о р и я

Оценивание в образовательном процессе: способы и процедуры

Д.А. Иванов,
кандидат психологических наук

Традиционный подход к оцениванию

В любой системе обучения следует отличать *отметку* от *оценки*. Применительно к традиционной системе обучения, где главным результатом считается освоение учащимися предметного материала как некоторой суммы знаний, а основным критерием усвоения является репродуктивное воспроизведение текстового материала и алгоритмически верное решение задач, правильнее говорить не об оценке, а об отметке. При **традиционном подходе к оцениванию отметка** выполняет функцию контроля усвоения предметного материала путём сравнения с нормой, а в ситуации неопределённости критериев отражает субъективное отношение («хорошо — плохо», «правильно — неправильно» и т.д.) учителя к тому, что делает ученик.

В подобной системе оценивание выполняет функции дисциплинарного руководства учащимися, наказания за ошибку, использование в функции «кнута и пряника», дифференциация учащихся на сильных и слабых, «хороших и плохих», выражение учителем своего отношения к личности ученика. Следует также отметить, что отметка (оценка) в подобной системе, по — сути, не относится к процессу обучения. «Оценивание» выведено за его пределы и выполняет лишь функции контроля достижения или не достижения промежуточных и конечных результатов. Сам факт констатации этого результата является для обучающегося ситуацией, в которой он испытывает страх и неуверенность. В результате такой подход к оцениванию культивирует негативное отношение учащихся к знанию, отсутствие ответственности за результаты обучения и личного смысла в обучении. Главной задачей обучающихся становится умение отчитаться перед учителем, избежать плохой отметки и получить хорошую любым способом.

Компетентностный подход к оцениванию

Компетентностный подход к оцениванию необходим для достижения следующих целей:

- стимулировать ответственность учащихся за свои образовательные результаты (использование накопительной системы баллов и разработанных критериев);
- помогать понять, осознать степень достижения результата (что получается и в какой степени, что ещё важно и необходимо освоить);
- обнаруживать, что они не знают и что они не умеют делать;
- помогать учиться на ошибках;
- констатировать наличие тех или иных умений и степень овладения ими;
- отмечать позитивные достижения учащихся;
- фиксировать неудачи, но не наказывать за них;
- оценивать продвижение учащихся относительно их прежних успехов и неудач;
- мотивировать на достижение успеха;
- поддерживать высокую самооценку учащихся;
- побуждать к приложению усилий;
- приобщать учащихся к оцениванию своих результатов (самооценка) на основе известных им критериев.

При таком подходе оценивание является одним из средств управления всем процессом обучения учащихся для достижения запланированных образовательных результатов. Меняется само назначение оценки и оценивания. **Оценка** начинает использоваться не для контроля результатов, подведения итогов и отчётности, а для стимулирования улучшения качества достижений учащегося. Она выступает как эффективное средство получения учащимся обратной связи относительно степени своего продвижения к требуемым образовательным результатам, как средство самооценивания.

Оценка (оценивание) становится одним из основных средств управления образовательным процессом в целом и индивидуальной деятельностью обучения каждого учащегося, что предполагает установление связей между следующими основными процессами: оценка — программа улучшения — реализация — оценка. Использование такой структуры в образовательном процессе получило название «*петли качества*» (*спирали качества*) *учебно-го процесса*.

Принципы продуктивного оценивания

Существуют определённые принципы продуктивного оценивания:

1. Способы, процедуры и задания, используемые в ходе оценивания, должны соответствовать типу образовательных результатов учащегося (чему учат, то и оценивается).
2. Оцениваемые компетенции должны быть конкретизированы до той степени, чтобы и учитель, и учащиеся понимали, чему учить и чему учиться.
3. Должны быть определены условия, в которых учащиеся могут продемонстрировать требуемые умения.
4. Оценивание осуществляется экспертами (учителем и внешними экспертами), что всегда предполагает личный опыт действий и понимание методологии (чему учу, что умею делать сам).
5. Для каждого типа образовательных результатов должны быть выработаны свои критерии оценивания.
6. Критерии и формы оценивания должны быть одинаково понятны всем субъектам образовательного процесса (ученикам, учителю, родителям).
7. Учащиеся должны быть заранее информированы о том, какие их образовательные результаты и в какой форме будут оцениваться.
8. Оценивание должно быть:
 - своевременным (поддерживающим развивающую обратную связь);

- эффективным (выполнимым; оно не должно забирать всё время преподавателя и учащихся);
- индивидуализированным (учащиеся с разными способностями должны иметь равные возможности добиться успеха);
- развивающим (отмечаются достижения учащихся и показывается, как их можно улучшить, фиксируются ошибки и показывается, как их можно избежать);
- рефлексивным (помогать, инициировать учащегося осуществлять самооценку по известным критериям).

9. Оценивание не должно быть сравнительным — *успехи или неудачи одного ученика не должны сравниваться с успехами или неудачами другого.*

Компетенции в разных образовательных системах

«Знаешь, но не умеешь сделать, значит не знаешь» (японская пословица). Если рассматривать понятие «знание» не как сумму информации или сведений, взятых из разных научных областей, а в смысле умения осуществлять деятельность и мышление, причём, не только в предметных областях, но и в более широком контексте практических, профессиональных и жизненных ситуациях, то мы закономерно приходим к понятию **компетентность или компетенция** как одного из основных результатов обучения, требующего своей системы оценивания. В число наиболее общих компетенций входят такие комплексы умений, как: устная и письменная коммуникация, математическая грамотность, информационно-коммуникационные технологии, решение проблем. В их число также входят компетенции, связанные с проектной деятельностью и научным исследованием, а также управленческие компетенции, необходимые при работе с людьми и процессами.

В проекте АТС21S (первая международная попытка разработать согласованное понимание компетенций XXI в. и инструменты для их формирующего оценивания.

Проект начался в 2009 г. и объединил более 250 исследователей и экспертов из 20 стран мира) было выделено четыре области компетенций:

I. Мышление

1. Творчество и инновации
2. Критическое мышление, решение проблем, принятие решений
3. Способность учиться

II. Работа

4. Общение
5. Сотрудничество (работа в команде)

III. Рабочие инструменты

6. Информационная грамотность (работа с источниками, исследование и сравнение)
7. Грамотность в области информационных и коммуникационных технологий (ИКТ)

IV. Жизнь в современном мире

8. Компетенции гражданина малой родины и мира
9. Способность организовать свою жизнь и карьеру
10. Личная и социальная ответственность

(А.Ю. Уваров

О развитии естественно-научного образования в западных странах М.,2013)

В некоторых образовательных системах оценивается специальная группа поведенческих умений: гибкость и адаптивность к переменам; надёжность относительно выполнения своих обязательств; межличностные умения, связанные с осуществлением позитивного взаимодействия с разными людьми и на разных уровнях (проявление такта и дипломатичности при взаимодействии с конфликтными людьми); инициативность — способность эффективно работать при минимальном руководстве; способность к са-

морегуляции — дисциплинированность, стрессоустойчивость, умение регулировать свою рабочую нагрузку, распределять время и силы между несколькими заданиями¹.

К числу ключевых компетенций принадлежит также и понимание учащимися любого рода устных и письменных текстов, а также любых знаковых моделей (теорий) и графических построений. Понимание можно рассматривать как особого рода понятийное или понимающее мышление, состоящее из комплекса мыслительных умений (операций). К их числу можно отнести следующие умения:

- формулировать основное содержание, заключённое в данном тексте (идею, мысль или мысли автора в интерпретации читателя), т.е. умение интерпретировать, которое в свою очередь состоит из своего комплекса операций;
- определять основания идеи автора (тот или иной философский, научно-теоретический или морально-ценностной контекст) и его намерения (например, по терминологии, структуре текста);
- формулировать смысл прочитанного или услышанного, основываясь на собственных представлениях, идеях или гипотезах;
- отличать в тексте форму (жанр, стилевые особенности) от содержания идей;
- анализировать текст, находя в нём те утверждения автора, которые несут какой-либо идейный смысл;
- извлекать необходимую информацию из разного рода зависимостей, выраженных в графической форме (графиков, диаграмм, таблиц, а также анаграмм, символических изображений и т.п.);
- использовать и формировать понятия.

И, наконец, выражение, выступление, сообщение информации слушателям. Эта область традиционно

относится к коммуникативным умениям, в числе которых:

- умение формулировать цель своего выступления (умение отличать цель своего выступления от его содержания);
- оценивать характер аудитории и выбирать язык и способы представления материала;
- подбирать аргументы, адекватные для данной аудитории;
- структурировать изложение (составить логически связанную последовательность высказываний и т.д.);
- использовать иллюстрации, позволяющие лучше понять основную идею выступления;
- держаться уверенно, говорить громко и разборчиво;
- использовать разные техники работы с аудиторией для достижения цели выступления;
- осуществлять рефлексию своего выступления, выделяя его сильные и слабые стороны, относительно поставленной цели.

В современных системах оценивания компетенций наряду с компетенцией понимания большое значение придаётся таким компетенциям, как «научная грамотность», «математическая грамотность» и «решение проблем». Для примера приведём содержание экзамена по биологии, разработанного Лондонским комитетом по экзаменам, и систему тестовых заданий, разработанную в рамках международного исследовательского проекта OECD (Organization for economic cooperation and development) PISA (Programme for International Student Assessment).

Рассматриваемый экзамен включал обязательные темы и темы по выбору.

Обязательные темы: биология клетки, питание и дыхание, окружающая среда, экология, генетика, транспорт веществ и гомеостаз, регуляция деятельности организма, размножение и развитие. Темы

¹ Московская высшая школа социальных и экономических наук. Справочник слушателя. Факультет менеджмента в сфере образования. 2002–2003. — *Примеч. авт.*

по выбору: А. Микроорганизмы и биотехнология. В. Прикладные аспекты ботаники. С. Прикладные аспекты зоологии. Экзамен проверял овладение следующими видами предметных и общеучебных умений:

А. Знание и понимание.

- биологических фактов, терминов, принципов, понятий и взаимоотношений;
- экспериментальных методик;
- применения современной биологии в жизни общества (например, для решения проблем окружающей среды), а также в экономике и технологии.

Б. Применение биологических знаний при:

- выдвижении гипотез, планировании и проведении экспериментов и интерпретации результатов;
- обработке и анализе количественной и качественной информации, включающей результаты экспериментов;
- формулировании выводов;
- оценке валидности экспериментов, их результатов, выводов и высказываний;
- нахождении противоречий, предположений и ошибок;
- решении проблем (социальных, экологических, экономических, технологических и др.).

В. Точность при использовании экспериментальных и практических методик, включая точность наблюдений и записи результатов.

Г. Согласованное и последовательное изложение биологической информации в письменном виде, а также в виде таблиц, диаграмм, рисунков и графиков.

Экзамен состоял из 5 частей. Все задания требовали письменного ответа. Среди них задания с краткими ответами, с полными развёрнутыми ответами и задания-эссе. Все задания имели подвопросы, в конце каждого сообщалось, сколько баллов даётся за его выполнение (от 1 до 30). Две части экзамена включали вопросы, связанные с проведением экспериментальных и практических

работ. Их выполняли по специальному разрешению только те учащиеся, которые не имели возможности провести экспериментальные работы в школе.

Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся PISA

Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся (Programme for International Student Assessment — PISA) является международным мониторинговым исследованием качества общего образования, которое отвечает на вопрос: «Обладают ли учащиеся 15-летнего возраста, получившие обязательное общее образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в современном обществе?». Данное исследование проводится трёхлетними циклами, начиная с 2000 г. В России оно осуществлялось Центром оценки качества образования ФГНУ «Институт содержания и методов обучения» Российской академии образования.

Математическая грамотность

Понятие «математическая грамотность» трактуется как способность человека определять и понимать роль математики в мире, в котором он живёт, высказывать хорошо обоснованные суждения и использовать математику так, чтобы удовлетворять в настоящем и будущем потребности, присущие созидательному, заинтересованному и мыслящему гражданину. В этом определении «математической грамотности» основной акцент сделан на функциональную грамотность, позволяющую свободно использовать свои математические знания для разрешения различного рода практических и тео-

реческих проблем и задач, встречающихся в деятельности. Поэтому в тестовых заданиях учащимся предлагались не типичные учебные математические задачи, характерные для наших проверочных и экзаменационных работ, а **проблемные ситуации**, в которых надо сначала выделить конкретную задачу, решаемую средствами математики.

В составе математической грамотности выделены два основных компонента: фундаментальные математические идеи и математическая компетентность. *Фундаментальные математические идеи* — это группа взаимосвязанных общих математических понятий, которые сопряжены с реальной действительностью, поскольку характеризуют свойства разнообразных объектов и явлений живой и неживой природы и тем самым способствуют лучшему пониманию роли математики в постижении и изменении окружающей действительности. В качестве таких идей предложены следующие: изменение и зависимости, пространство и форма, неопределённость, количественные рассуждения. Второй компонент, *математическая компетентность*, включает в себя комплекс наиболее общих математических умений: математическую аргументацию, постановку и решение проблемы, математическое моделирование, использование различных форм представления математических объектов и ситуаций, использование математического языка (письменная и устная математическая речь), а также использование информационных технологий.

В системе международных исследований PISA при оценке в области математической грамотности для разработки заданий различной сложности были выделены три уровня математической компетентности. Первый уровень включает воспроизведение математических фактов, методов и выполнение вычислений. На втором уровне оценивается установление связей и интеграция материала из разных матема-

тических тем, необходимых для решения поставленной проблемы. На третьем — математические размышления, требующие обобщения и интуиции.

Выделение нескольких уровней сложности при освоении компетентностей позволяет не только целостно подходить к освоению их содержания, но и учитывать индивидуальные способности учащихся к освоению того или иного уровня. Кому-то даётся одно и не даётся другое. Кто-то может показать более высокие результаты на одном уровне и более низкие на другом, но суммарный результат может быть одинаковым.

Компетентность чтения

В материалах PISA значительное место занимают также задания, посвящённые исследованию (оцениванию) комплекса умений, связанных с **анализом и пониманием текстов** — «**компетентность чтения**». Эту компетентность можно также назвать «компетентностью понимания». По своему содержанию тексты, используемые в заданиях PISA, охватывают самые различные области человеческой практики:

- текст посвящён описанию какой-либо профессиональной деятельности (специалиста-оптика в отделе торговли очками или актёра);
- текст посвящён практическим действиям и поведению в конкретной жизненной ситуации (например, что нужно делать, устраиваясь на работу, при подготовке к собеседованию, в ходе собеседования);
- текст посвящён описанию какого-нибудь технического устройства (например, устройство приливной электростанции);
- текст посвящён описанию определённого научного исследования, его гипотезы, результатов и выводов;
- текст научно-популярного содержания, описывающий какие-либо результаты научных исследований, научные гипотезы, выводы;

- текст публицистического содержания;
- литературный текст, содержание которого позволяет принципиально по-разному его интерпретировать;
- рекламный текст;
- реестр товаров с их кодами и стоимостью.

Работа с текстовым материалом

При работе с текстовым материалом учащимся нужно продемонстрировать следующие умения²:

- умение определить цель (цели) написания данного текста;
- выделить основную мысль (мысли), содержащуюся в тексте;
- определить адресата текста, т. е. того, к кому текст обращён;
- отличить в тексте содержание от стиля, т. е. что написано и как это написано;
- определить свой смысл прочитанного текста;
- выразить кратко (в одной или двух фразах) содержание объёмного текста;
- найти в тексте предложение, наиболее полно отражающее его содержание и какое-либо человеческое качество (чувство, переживание, мысль).

Блок «Решение проблем»

Важнейшее место в исследованиях в рамках проекта PISA уделено блоку «Решение проблем». Организаторами исследования предполагается, что решение проблем должно находить своё место в содержании и программах всех учебных предметов. Это связано с тем, что в условиях реальной жизни компетентность в решении проблем является основой для дальнейшего обучения, для эффективной профессиональной деятельности, участия в жизни общества и организации своей лич-

ной жизни. Анализ заданий, связанных с решением проблем, позволяет определить их характерные особенности. Все задания подобного типа представляют собой описание *жизненных практических ситуаций*. В каждой из них содержится «проблема», решение которой требует от учащегося применять предметную информацию, полученную в процессе обучения, учитывать и извлекать информацию из текстов, графиков, диаграмм, таблиц, используя при этом интеллектуальные умения различного вида.

Например, при работе с текстами (а также с диаграммами, графиками и таблицами) учащемуся требуется проявить следующие умения наиболее общего *интеллектуального* характера:

- умение приводить доводы, аргументы в доказательство какой-либо известной точки зрения;
- вырабатывать свою собственную точку зрения и обосновывать её, выбрав для этого нужные аргументы из приведённой совокупности фактов;
- выбирать наиболее взвешенную аргументацию, подтверждающую или опровергающую данную точку зрения;
- понимать зависимости, выраженные в графической форме (диаграммы, графики, таблицы);
- извлекать нужную информацию из текста, таблиц, графиков для решения практической задачи;
- обобщать факты и делать вывод (например, при ответе на вопрос: «Как вы думаете, чувства отца и его поведение по отношению к сыну типичны и для нашего времени?»);
- сравнивать объекты или информацию, представленную в той или иной форме, и делать на основе сравнения выводы;
- анализировать имеющиеся факты или высказывания и делать на основе анализа выводы, объясняющие что-либо;
- различать мнения и факты в высказывании человека;

² Перечень умений составлен на основе анализа тестовых заданий PISA. — *Примеч. авт.*

- определять, к какой деятельности относится то или иное действие;
- осуществлять выбор из нескольких альтернатив;
- искать закономерности, определять тенденции на основе имеющихся фактов;
- определять причины поступков людей (персонажей данной ситуации) или явлений.

Очевидно, что приведённый перечень умений не относится к какой-то предметной области, изучаемой в рамках школьной программы. Кроме того, в заданиях проблемного типа почти не используются знания из таких учебных предметов, как физика или математика, за исключением элементарных сведений. Задания, используемые в исследованиях PISA, позволяют, в первую очередь, оценивать наличие или отсутствие у школьников базовой способности *самостоятельно решать различные практические ситуации*, анализируя, обобщая, делая выводы на основе самостоятельно извлечённой информации, аргументируя свою точку зрения, другими словами, *осуществлять процесс мышления в деятельности и для деятельности*.

В нашей системе общего образования учащийся проявляет своё мышление лишь в решении *формальных задач*, лишённых содержательного, практического содержания. В силу этого комплекс мыслительных умений, которые требуются от ученика, крайне беден. Но самое главное: подобное мышление лишено самостоятельного проявления вследствие полного отсутствия проблемных практических ситуаций.

Тестовые задания PISA направлены на оценку качественно иного мышления по сравнению с тем, которое требуется от учеников наших школ. Проверяется не владение известными алгоритмами для решения тех или иных классов задач, а умение находить каждый раз свой способ для разрешения практической ситуации, используя для этого имеющиеся средства (факты, ин-

формацию, понятия, ранее приобретённые умения).

Эссе как способ оценивания образовательных результатов

Одним из самых распространённых способов оценивания образовательных результатов, связанных с овладением различного рода мыслительными умениями, которые в целом можно обозначить термином «критическое мышление», является написание **эссе**. Все критерии оценивания эссе так или иначе группируются вокруг комплекса основных мыслительных умений:

- понимание (понимание используемых теорий и мыслей (высказываний) разных авторов, способность передать мысли автора и сформулировать свой смысл);
- самостоятельность и оригинальность осмысления материала (оригинальность высказываемой идеи);
- критическое осмысление проблемы;
- последовательность аргументации;
- структурированность изложения;
- умение анализировать, устанавливать причинно-следственные связи и делать выводы;
- применение идей к практике (в этой области оценивается обоснованность и оригинальность применения теоретических идей к анализу практического опыта, фактов и проблем).

Кроме этого оценивается:

- работа с литературными источниками;
- грамотность написания работы;
- стиль изложения;
- оформление.

Портфолио учащегося

Ещё одним способом оценки индивидуальных достижений учащегося может служить «портфолио» или «портфель». Портфолио позволяет

учащемуся продемонстрировать все возможные виды своих результатов, достигнутых за определённый период не только в процессе обучения, но и в более широком социальном контексте. Используя портфолио, преподаватель может:

- мотивировать учащихся к непрерывному совершенствованию в выбранном направлении, к развитию способностей, не только непосредственно связанных с данным типом обучения, но и любых других;
- инициировать самооценку (рефлексию) учащихся относительно своих результатов и коррекцию способов их достижения;
- оценивать динамику продвижения учащихся к результату относительно его собственных успехов и неудач;
- фиксировать недочёты в достижениях образовательных результатов.

Таким образом, **портфолио** представляет собой коллекцию, собрание работ учащегося (проектные, исследовательские, контрольные и творческие работы — сочинения, эссе и т. п.), его характеристики и отзывы преподавателей о его работах, а также документы, подтверждающие достижение им результатов в разных областях, где он проявлял какую-то активность.

Все компоненты, входящие в портфолио, могут оцениваться как качественно, так и количественно, в баллах. Итоговая оценка портфолио может определяться максимальным баллом за один из его компонентов. Она может быть и интегральной, включающей максимальные баллы всех компонентов.

Виды портфолио учащегося

В зависимости от целей образования используются портфолио разных видов.

1. Портфолио документов — похвальные грамоты за учёбу, достижения в спорте, музыке, шахматах и т. д.; благодарственные письма, табели успеваемости, значки, медали и т.п.

2. Портфолио работ — собрание проектных, исследовательских работ учащегося, а также описание основных форм и направлений его учебной и творческой активности: участие в научных конференциях, конкурсах, прохождении элективных курсов, различного рода практик, спортивных и художественных достижений и др. В эту папку собираются все работы, подготовленные в течение определённого срока (например, года). Данный вариант портфолио предполагает качественную оценку, например, по параметрам полноты, разнообразия и убедительности материалов, качества представленных работ и др. Портфолио оформляется в виде творческой книжки с приложением работ, представленных в виде текстов, электронных версий, фотографий, видеозаписей.

3. Портфолио отзывов включает в себя характеристики отношения учащегося к различным видам деятельности, представленные преподавателями, тьюторами, работниками системы дополнительного образования и др. (тексты рецензий, отзывов, резюме, рекомендательных писем и пр.), а также письменный анализ конкретной деятельности и её результатов, подготовленный учащимся.

4. Проблемно-исследовательское портфолио связано с написанием реферата, научной работы, подготовкой к выступлению на конференции. Оно представляет собой набор материалов по определённым рубрикам, например: варианты названий реферата (доклада, статьи); список литературы для изучения микротемы; проблемные области, план исследования; дискуссионные точки зрения; факты, цифры, статистика; цитаты, афоризмы; интеграция с другими предметными областями; результаты исследования; выводы по результатам исследования; методы исследования; прогнозы и перспективы.

5. Тематическое портфолио создаётся в процессе изучения ка-

кой-либо большой темы, раздела, учебного курса, освоения комплекса компетентностей. Работа над ним строится следующим образом: преподаватель сообщает вначале название изучаемой темы, этапы её освоения, формулирует умения, которыми должен овладеть учащийся, и критерии их достижения, а также способы и процедуры оценивания результатов — защиту своего портфолио, собранного по результатам работы над данной темой и (или) требуемыми умениями.

Экзамен, его виды

Самой распространённой формой проверочных испытаний остаётся **экзамен**. Назначение этой оценочной процедуры двоякое. Безусловно, основной смысл заключается в проверке тех или иных образовательных результатов. Кроме этого, экзамен — это всегда остановка, прекращение предыдущего процесса обучения для выяснения его результатов, подведения итогов отдельного этапа или процесса обучения в целом. В зависимости от целей обучения используются экзамены разных видов.

1. Устный экзамен. Самая распространённая форма экзамена, на котором учащемуся задают вопросы, требующие устного ответа. Как правило, в этой форме учащемуся даётся время на подготовку всех вопросов, которые он может получить на экзамене.

2. Письменный экзамен «с закрытой книгой». Учащийся впервые видит вопросы и пишет ответы в течение экзамена.

3. Экзамен «с раскрытой книгой». Экзамены, на которых учащимся разрешено пользоваться учебниками и другими книгами. Это означает, что основной акцент делается не на том, «что учащийся запомнил», а на том, «как он может использовать материал», который учил. При этом формате экзамена

очень важен осуществляемый учащимся анализ.

4. Экзамен-«размышление». Этот вид экзамена предполагает написание одного большого текста по определённой проблеме. Например, учащимся предлагается в течение трёх часов написать одно большое эссе. Предполагается, что в течение одного часа учащиеся размышляют, делают наброски и готовят структуру эссе. Затем в течение двух часов они пишут. Этот формат экзамена требует собрать воедино много различных элементов курса, используя свои аналитические способности.

5. «Экзаменационная работа, которая берётся домой». Учащиеся забирают домой свои экзаменационные задания. Обычно им даётся некоторое время (от нескольких часов до нескольких недель) для того чтобы закончить и сдать работу.

6. Практический экзамен. Некоторые экзамены включают в себя практические задачи или проекты. В этом случае учащиеся должны продемонстрировать свои умения, способности, применение полученных знаний (это могут быть испытания по созданию портфолио, задание по конструированию какой-либо вещи или предмета, демонстрация моторных, артистических и т.п. навыков).

7. Тестирование. Экзамен по выбору правильного ответа. Экзамен, где на каждый вопрос имеется два или более ответов, из которых обучающийся должен выбрать правильный. Обычно используется для проверки фактических знаний (информации). С одной стороны, данный вид экзамена требует точности воспроизведения имеющихся у обучающегося знаний, с другой стороны, — не исключает случайности ответов.

8. Итоговый экзамен. Самый типичный и самый стрессовый вид экзамена для всех его участников.

9. Полусеместровый экзамен. Экзамен, проводимый в середине семестра.

10. Допускной экзамен. Экзамен, проводимый для выявления акаде-

мической пригодности учащегося в определённой области с целью допуска к изучению соответствующих курсов. В некоторых случаях на основании результатов допускного экзамена учащемуся засчитывается прохождение учебного курса³.

Подведение итогов обучения

Как видно из описания разных видов экзамена, его назначение не только в том, чтобы проверить достижение учащимися требуемых результатов, но и в том, чтобы побудить учащихся к подведению итогов своего обучения. «Подведение итогов» своего обучения — это особый процесс осознания, самоанализа, рефлексии, являющийся необходимой частью самого процесса обучения. Нужно, чтобы учащийся ответил себе на вопрос, что он узнал и чему научился — для себя, а не для учителя или профессора? Экзаменационная процедура — это, в первую очередь, не столько контроль знаний и освоенности умений, выведенный за рамки обучения, сколько продолжение обучения, но в другой форме. С этой позиции экзаменационная процедура должна закономерно включать в себя и способ подготовки, который специально заранее оговаривается с учащимися.

Оценка компетентностей

Итак, поскольку компетентности — это различного рода умения и способности достигать результатов в конкретных практических ситуациях жизни и профессиональной деятельности, то, в первую очередь, эти умения должны быть предельно конкретизированы относительно того результата, который может быть получен с их помощью. По су-

ти, основным критерием оценки компетентностей является получение определённого результата, который и оценивается либо в реальных ситуациях его достижения, либо в учебных ситуациях, имитирующих реальные, либо по результатам выполнения соответствующих учебных заданий. Тогда, во-первых, должен быть определён, конкретизирован результат каждого умения, а во-вторых, определены те ситуации, в которых реализация этих компетентностей и результаты могут фиксироваться внешним наблюдателем.

В то же время компетентности могут оцениваться и процессуально в ходе их реализации в различных практических ситуациях. Наблюдая за поведением и деятельностью учащегося в конкретной практической ситуации (дискуссия, выступление, исследование, групповая работа), можно по соответствующим критериям констатировать, владеет ли он данным умением и на каком уровне. В этом случае необходима *экспертная оценка*. Главным экспертом становится учитель, который специально организует такие ситуации обучения, которые инициируют проявление нужных компетентностей обучающихся. Очевидно, что это возможно только в том случае, если сам учитель владеет этими компетентностями (на каком-то уровне) и понимает их состав и структуру на методологическом уровне. Другими словами, учитель должен владеть системой критериев, по которым он может оценить степень овладения той или иной компетенцией, её наличие или отсутствие в действиях учащегося.

Кроме экспертной оценки учителя обязательна оценка внешнего эксперта, присутствующего на занятии. Здесь следует особо отметить, что оценивание тех или иных умений может идти в ходе обычных за-

³ Подробнее см.: *Краснова Т.И.* Аналитический обзор Центра проблем развития образования Белорусского государственного университета — *Примеч. авт.*

нятий, к которым учащийся не должен специально готовиться и воспринимать их как специальную процедуру оценивания. Также оценивание может быть организовано в форме самооценки учащимся своих умений после окончания какой-то деятельности или в форме групповой оценки, когда каждого оценивает каждый член группы по известным критериям. Например, степень владения такими коммуникативными компетентностями, как участие в дискуссии, выступление, написание текстов, может проверяться в конкретных ситуациях дискуссии, публичных выступлениях, в групповой работе над проектом, представлении своих результатов. Различные аспекты понимающего мышления могут оцениваться по результатам анализа авторских текстов, проведённого учащимся, и написания исследовательских проектов или эссе на заданные темы. Кроме этого, проблемные ситуации могут быть включены в систему тестовых заданий, как это сделано в исследованиях PISA.

В любой модели оценивания компетенций (умений) выполняются следующие условия:

1. Определяются основные критерии, по которым можно понять, что учащийся овладел умением на определённом уровне.
2. Выделяется несколько уровней сложности в освоении данной компетенции.
3. Определяется количество степеней оценивания.
4. Определяется количество баллов, при помощи которых измеряется каждая степень оценивания.
5. Существует процедура подведения итогов обучения (эссе, проект, демонстрация своих действий в реальной практической ситуации).
6. Учащийся знает что он должен продемонстрировать, в каких условиях и на каком материале, чтобы подтвердить степень овладения тем или иным умением.
7. Степень овладения компетентностями определяется путём экспертной оценки как минимум двумя экспертами (одним из них может быть сам учитель).