

13.00.00 – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 37.02

DOI 10.24411/2309-4370-2018-14301

Статья поступила в редакцию 15.05.2018

**ПРЕИМУЩЕСТВА АУТЕНТИЧНОГО ОЦЕНИВАНИЯ
ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-НЕЛИНГВИСТОВ**

© 2018

Абрамова Ирина Евгеньевна, доктор филологических наук, доцент,
заведующий кафедрой иностранных языков гуманитарных направлений**Шишмолина Елена Петровна**, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков гуманитарных направлений**Ананьина Анастасия Валерьевна**, старший преподаватель
кафедры иностранных языков гуманитарных направлений*Петрозаводский государственный университет (г. Петрозаводск, Российская Федерация)*

Аннотация. Статья посвящена анализу существующих подходов к оцениванию результатов обучения иностранному языку студентов-нелингвистов, а также возможностей аутентичного оценивания. Авторами подчеркивается признание на государственном уровне значимости и актуальности проблемы и отмечается роль аутентичного оценивания как эффективного инструмента формирования мотивации к изучению иностранных языков. Указываются преимущества аутентичного оценивания (возможность отслеживания индивидуальных достижений обучаемых в процессе обучения, применения инструментов само- и взаимооценивания, фокус на достижениях, знаниях и умениях обучаемого, то есть присутствие «эффекта успешности», наглядное представление достигнутых результатов обучения и личностных достижений в виде проектных продуктов и презентаций). Отмечается, что использование само- и взаимооценивания позволяет поместить студента в центр образовательного процесса и обеспечить оптимальные условия для ориентированного на учащихся обучения. В статье предлагается описание системы единого контроля и оценивания результатов обучения иностранному языку (СЕКиО), разработанной специалистами кафедры иностранных языков гуманитарных направлений Петрозаводского государственного университета в рамках модели единого иноязычного пространства (ЕИП), подробно представляются особенности оценивания устной и письменной речи, анализируется потенциал языкового портфолио как инструмента аутентичного оценивания.

Ключевые слова: аутентичное оценивание; студенты нелингвистических направлений обучения; самостоятельное оценивание; взаимное оценивание; языковое портфолио; оценивание устной речи; оценивание письменной речи; качественное оценивание; мотивация к изучению иностранного языка; рекомендации по оцениванию.

Важную роль в преподавании иностранных языков (в том числе студентам нелингвистических направлений подготовки) играет оценивание качества и результатов обучения, являясь, с одной стороны, обязательным компонентом образовательного процесса, а с другой стороны, инструментом воздействия на формирование мотивации к изучению иностранных языков. Значимость данной проблемы в России признается и на государственном уровне, что подтверждается созданием в 2006 году Общероссийской системы оценки качества образования [1]. Основная функция оценивания заключается в осуществлении обратной связи между обучающимися и педагогами, а также в регулировании учебного процесса и системы образования в целом. Кроме того, современная система оценивания способна направить процесс обучения на достижение образовательных результатов в различных областях: предметных (знания, умения и навыки), метапредметных (когнитивная, коммуникация, решение проблем в жизненных ситуациях и др.), личностных (формирование системы ценностей, интересов, мотивации и др.) [2].

Тем не менее следует признать тот факт, что до сих пор в массовом высшем образовании продолжа-

ют применяться традиционные способы аттестации и виды контроля результатов обучения (в том числе иностранным языкам), которые обладают такими недостатками, как низкая объективность оценивания и субъективное (личное, предвзятое) отношение преподавателя к студенту, которое часто проявляется при проведении любого вида контроля [3–7]. Кроме того, существующая пятибалльная оценочная шкала как форма нормативного оценивания, по мнению педагогов и исследователей, представляет собой «неповоротливый инструмент, которому не хватает точности» [8, с. 15]. Главными недостатками традиционной системы оценивания является закрытость и субъективность оценочных процедур, отсутствие четких критериев, на основании которых определяется качество оцениваемых достижений, неспособность воспитывать оценочную и учебную самостоятельность студентов, а также формирование зависимости от внешней оценки [9, с. 109]. Это выражается в том, что студенты получают оценку за конкретное задание, тест, устный ответ и так далее, а не за достигнутый результат своей иноязычной деятельности, отсутствуют четкие методы отслеживания и оценивания динамики формирования коммуникатив-

ной компетенции. Это объясняет актуальность поиска альтернативных форм оценивания, которые смогут отражать реальный уровень владения иностранным языком студентов-нелингвистов и последовательно фиксировать их достижения, а также обеспечить системный контроль процесса обучения.

Целью статьи является анализ эффективности системы единого контроля и оценивания результатов обучения иностранному языку (СЕКиО), разработанной специалистами кафедры иностранных языков гуманитарных направлений Петрозаводского государственного университета в рамках модели единого иноязычного пространства (ЕИП) с учетом вышеуказанных требований. Основная задача контроля и оценивания с позиций данной модели заключается в том, чтобы мотивировать, вдохновлять и стимулировать интерес студентов нелингвистических направлений подготовки к углубленному изучению английского языка для профессиональных и академических целей. Достижение этих целей становится возможным в рамках концепции «аутентичного оценивания», которое представляет собой вид оценивания в практико-ориентированном образовании, предусматривающий оценивание умений и навыков учащихся в учебных ситуациях, максимально приближенных к реальной жизни и условиям осуществления реальной профессиональной или академической деятельности. В обучении на основе компетентностного подхода аутентичное оценивание направлено на выявление уровней сформированности компетентностей [10, с. 153].

Аутентичное оценивание обладает целым рядом преимуществ, к которым можно отнести: возможность отслеживания индивидуальных достижений обучаемых в образовательном процессе (в отличие от формальной констатации результата на основе стандартных эталонных норм); возможность неформального экспертного оценивания образовательных результатов, например, со стороны работодателей, родителей, педагогов, а также самостоятельного и взаимного оценивания (в отличие от оценивания только со стороны педагога); фокус на достижениях обучаемого, на том, что он знает и умеет, то есть присутствие «эффекта успешности» (в отличие от «эффекта неудачника», констатирующего то, что студент не умеет); качественное, а не количественное (нормативное, по шкале от 1 до 5 баллов) оценивание достигнутых результатов обучения; наглядное представление достигнутых результатов обучения и личностных достижений в виде проектных продуктов, презентаций и так далее [11, с. 6].

Аутентичное критериальное оценивание основывается на сравнении учебных достижений учащихся с четко определенными, коллективно выработанными критериями, соответствующими целям и содержанию образования и понятными для учащихся, родителей и педагогов [12, с. 4–6]. Оно предусматривает наличие заданий только контекстного типа (то есть максимально приближенных к реальной ситуации осуществления профессиональной деятельности в оцениваемой области); предоставление обучаемым информации о критериях и времени оценивания, конкретных заданиях и требованиях до начала процедуры оценивания; наличие сотрудничества между учениками и преподавателем; публичное устное

представление выполненной работы; исправление лишь наиболее значимых ошибок [13]. Наиболее часто в образовательной практике используются такие формы критериального аутентичного оценивания, как исследовательские проекты, решение профессиональных задач, устная презентация, дискуссия, творческие работы учащихся и другие [14, с. 172; 15; 16]. Они ориентированы, главным образом, на практические результаты деятельности учащихся, учитывают и стимулируют их инициативу, стремление к самосовершенствованию и личностному росту на основе самооценки своего продвижения к планируемому результату образовательной деятельности, обеспечивают учащимся возможность видеть эти результаты и получать положительную оценку и признание своих достижений. Таким образом, аутентичное оценивание представляется одним из важнейших средств и условий профессиональной подготовки в вузе.

Наш практический опыт показывает, что наибольший эффект дает сочетание традиционных форм оценивания (письменное тестирование, устный опрос, диктант, практические, самостоятельные или контрольные работы) и альтернативных традиционным аутентичных форм оценивания (кейс-измерители, проекты, портфолио, катанотесты, контекстные задачи, учет работы на занятии и др.). Таким образом, модель единого иноязычного пространства для студентов-нелингвистов, реализуемая в ПетрГУ, основана на системе аутентичного критериального оценивания, учитывающего динамику личностного развития студентов и сформированность у них основных метапредметных навыков. Далее будут проанализированы особенности аутентичного критериального оценивания говорения, письма как наиболее востребованных студентами-нелингвистами видов иноязычной речевой деятельности.

Виды альтернативного оценивания устной речи

Коммуникативный и компетентностный подходы к обучению иностранному языку, которые активно реализуются в рамках модели ЕИП, предусматривают преобладание устной речи студентов во время аудиторных занятий. Более того, целый ряд заданий для самостоятельной работы (съемка видеоролика, создание цифрового рассказа в формате «Digital Story») также выполняются устно. Формами устной речи, которые контролируются и аттестуются в предложенном режиме обучения, традиционно являются монолог, диалог и полилог. Их реализация осуществляется в условиях трех типов коммуникативных и учебных ситуаций: во время аудиторных занятий, в рамках межкафедральных или межинститутских конкурсов и во время общекафедрального публичного экзамена.

При использовании балльно-рейтинговой системы оцениваются и учитываются в первую очередь задания, выполненные письменно [17, с. 124], поэтому особую сложность в рамках модели ЕИП представляет аутентичное оценивание устной речи, когда от преподавателя требуется оценить навыки говорения студентов-нелингвистов в спроектированных условиях англоязычного профессионально ориентированного и/или академического дискурсов. Такой формат направлен на выявление уровней сформированности конкретных компетенций, которые будут

необходимы выпускникам при выполнении их профессиональных обязанностей в устной иноязычной коммуникации.

Подходы к оцениванию устной и письменной речи значительно отличаются, поскольку устная речь в большей степени, чем письменная, зависит от коммуникативной ситуации, поэтому при оценивании надо учитывать саму коммуникативную ситуацию, а также характер взаимодействия говорящего с аудиторией либо коммуникативным партнером. Устная речь ситуативна, спонтанна и эмоциональна, что неизбежно влечет за собой большее количество отклонений от речевой нормы по сравнению с письменной речью, для нее характерно использование менее сложной лексики и грамматических конструкций. Следовательно, оценивание устной речи можно рассматривать как оценивание особого вида речевой деятельности, характеристики которой зависят от коммуникативной ситуации и восприятия личности говорящего, а также воспринимаются на слух одновременно в ограниченный период времени. На уровень понятности устной речи в большей степени влияют произношение и интонирование, чем соблюдение норм грамматики и лексические погрешности.

Все эти особенности обуславливают трудности, возникающие при оценивании устной речи: наличие временных ограничений; необходимость быстро фиксировать отклонения и недостатки ответа, отсутствие возможности прослушать ответ повторно (за исключением тех редких случаев, когда ведется аудио- или видеозапись); необходимость тщательной оценки произношения и интонирования при том, что далеко не все преподаватели имеют хорошую фонетическую подготовку по объективным причинам (специализированные кафедры фонетики функционируют далеко не на всех языковых факультетах либо институтах) и могут корректно оценить ошибки на фонетическом уровне речи; вариативность оценивания диалогической речи, связанная с непредсказуемостью реакции партнера по коммуникации; отсутствие необходимых социальных навыков диалогического общения, что проявляется в неумении вступать в контакт с людьми и располагать их к себе. При этом, поскольку именно фонетические и интонационные ошибки существенно искажают смысл устной речи и затрудняют понимание на слух, можно более лояльно оценивать лексические и грамматические погрешности, которые в устной коммуникации менее принципиальны, чем в письменной речи.

Для уменьшения сложности процесса оценивания устной речи, а также снижения уровня стресса для студентов можно рекомендовать оценивать речь студентов с позиции слушателя, определяя, насколько она понятна и легка для восприятия на слух; более критично воспринимать отклонения от нормативного произношения и интонирования и более лояльно – погрешности в грамматике и лексике; учитывать фактор подготовленности речи: заранее подготовленный доклад оценивают более строго, чем спонтанную речь в ролевой игре или интервью; обращать внимание не только на содержание, но и на форму подачи и эмоциональность говорящего.

Особенностями формата оценивания устной речи в рамках модели ЕИП является применение нескольких режимов: оценка преподавателя на занятии, са-

мооценивание во время самостоятельной работы дома, взаимооценивание на занятиях, экспертное оценивание во время конкурсов и кафедральных экзаменов. При этом контролируются следующие виды устных работ: комментарий текущей политической ситуации в мире; информационный/профессионально ориентированный доклад; презентация результатов научного исследования студента; профессионально ориентированная ролевая игра; дебаты, дискуссии, брифинги, интервью; творческие задания (драматизация, создание презентаций в формате «Digital Story», съемка фильмов и видеороликов на английском языке).

К типичным погрешностям и ошибкам, которые воспроизводят русско-английские билингвы в указанных видах речевой деятельности на английском языке и которые следует постепенно, деликатно и последовательно устранять с помощью корректного аутентичного оценивания при подготовке, например, англоязычных презентаций, можно отнести нарушение структуры доклада; нарушение логики и связанности; неумение доносить свои идеи и мысли; воспроизведение письменного текста вместо устного; сильный иностранный акцент. При создании цифрового рассказа в формате «Digital Story» чаще всего встречается несоблюдение структуры выступления; нарушение ясности и логичности изложения; лексические и грамматические ошибки; фонетические и интонационные ошибки; сложная для понимания аудиторией с разным уровнем владения языком речь; низкая степень заинтересованности говорящего в теме и в слушателях; недостаточная степень эмоционального воздействия на аудиторию. Во время драматизаций проявляются фонетические и интонационные ошибки; невнятное произнесение реплик; нарушение логики; неуверительность исполнения своей роли; некорректное использование лексико-грамматических структур. При создании фильма/видеоролика наблюдается нарушение ясности и логичности сюжета; фонетические ошибки; несоответствие речевого портрета образу героя; невнятное произнесение реплик; некорректное использование лексико-грамматических структур; чрезмерная или недостаточная эмоциональность.

Современный выпускник должен уметь критически мыслить, взаимодействовать с людьми, побуждать их к определенным действиям, убеждать, продвигать свои идеи – в том числе и на английском языке. Большинство из перечисленных компетенций выпускник будет осуществлять в режиме реальной живой коммуникации с иностранцами, соответственно, важно не столько корректно оценить качество иноязычной устной речи студента-нелингвиста, сколько мотивировать его, в том числе и с помощью объективного оценивания, к дальнейшему совершенствованию навыков говорения и понимания на слух.

Виды альтернативного оценивания письменной речи

Стремительное развитие современных технологий приводит к значительному увеличению объема, скорости и расстояний передачи информации, что ведет к увеличению доли письменной коммуникации в личном и деловом общении, не оправдывая прогнозы о том, что устная речь вытесняет письменную из-за развития мобильных технологий и расширения

личных контактов [18, с. 66]. Таким образом, очевидно, что в ближайшем будущем эффективность иноязычного общения будет в значительной степени зависеть от уровня навыков письма, формирование и развитие которых необходимо контролировать с помощью адекватных инструментов оценивания.

Применительно к навыкам письменной речи концепция «аутентичного оценивания» означает непрерывное системное оценивание качества письменных работ обучающихся на протяжении всего курса обучения иностранному языку с использованием четко определенных критериев, что обеспечивает возможность своевременной дифференцированной корректировки формирования письменной коммуникативной компетенции. Специфика внедрения системы комплексного аутентичного оценивания при обучении письму обусловлена, в первую очередь, отличительными особенностями условий порождения письменной речи, к которым относятся: неспонтанный (подготовленный) характер порождения письменной речи, обусловленный отсутствием прямого контакта между участниками общения; фиксированный характер письменной речи и визуальное восприятие письменного текста; влияние экстралингвистических факторов на процесс порождения письменного текста.

Перенос лингвистических критериев оценивания устной речи в процесс оценивания навыков письменной иноязычной коммуникации порождает ситуацию, когда учащиеся не видят различий между устной и письменной речью, ограничиваясь письменным оформлением устных высказываний. В связи с этим представляется важной разработка и внедрение комплексной системы качественного и количественного оценивания иноязычного письма как особого вида продуктивной речевой деятельности, которая характеризуется сравнительно ограниченным набором набор коммуникативных ситуаций и совокупностью лингвистических и экстралингвистических факторов.

Общая цель внедрения альтернативных форм и приемов оценивания в процесс обучения студентов нелингвистических направлений вузов иноязычному письму заключается в том, чтобы превратить иноязычную письменную речь в эффективный инструмент профессиональной коммуникации. Традиционно различаются несколько видов письменной речи в зависимости от ее цели: письменная речь личной, социальной, творческой, деловой и академической направленности [19]. В рамках данной работы мы рассматриваем вопросы оценивания академического и делового письма, поскольку это не только предусмотрено современными стандартами высшего образования, но и определяет эффективность международного взаимодействия, в которое могут быть вовлечены студенты в процессе обучения: получение двойных дипломов, участие в международных конференциях, получение зарубежных или международных грантов, работа над совместными проектами и так далее.

Особенности письменной коммуникации (протяженность процесса создания письменного текста во времени; необходимость прохождения обязательных этапов (подготовка, организация информации, создание чернового текста, редактирование и оформление окончательного варианта текста; более жест-

кие требования к форме и содержанию письменного высказывания) часто приводят к возникновению у обучающихся психологических барьеров, что выражается в категорическом нежелании студентов перечитывать собственные тексты и пропуске этапа редактирования письменного речевого произведения. Для снижения трудоемкости процесса оценивания письменных текстов, а также уровня стресса для учащихся и педагогов можно рекомендовать осуществлять оценивание с позиции читателя, а не преподавателя или критика; следить за снижением уровня категоричности комментариев (по возможности избегать чрезмерной оценочности и эмоциональности); разработать четкие критерии и критериальные рубрики для оценивания письменных текстов (на более поздних этапах обучения эта работа выполняется совместно с обучающимися); стараться придерживаться холистического, а не элементаристского подхода к оцениванию, в противном случае существует опасность не увидеть сути текста за его отдельными составляющими, что приведет к снижению объективности оценки; при оценивании в первую очередь обращать внимание на содержание, а не на форму текста, подчеркивая относительность и вариативность языковых средств и речевых норм; выявлять недостатки и проблемы, но не предлагать готовые варианты для их исправления; расставлять приоритеты в процессе оценивания с учетом учебной программы и индивидуальных особенностей учащегося – не пытаться исправить «все и сразу»; формулировать краткий вывод, который будет обобщать все комментарии, данные в процессе оценивания текста; обсуждать наиболее распространенные ошибки и недочеты на занятиях со всей группой; использовать различные технические средства редактирования текстов, чтобы сократить временные затраты и сделать примечания и комментарии более понятными.

В зависимости от цели и вектора оценивания – т.е. от направленности на процесс письма или его конечный результат – используются качественные (безоценочные, дескриптивные) и количественные методы оценивания. Каждый из этих двух форматов имеет свои недостатки и подвергается критике со стороны специалистов. Противники количественных методов отмечают невозможность оценить мысль, умозаключение или акт речи в цифрах [20, с. 185], отсутствие единых критериев оценивания творчества [21, с. 196], субъектность и субъективизм количественных оценок [22, с. 27], а также их унифицирующий характер. С другой стороны, количественные методы, несмотря на их недостаточную гибкость и вариативность, являются гораздо более наглядными и позволяют отслеживать динамику каждого обучающегося и учебной группы в целом, выполнять сравнительный анализ и проводить статистические исследования. В связи с этим представляется целесообразным комбинировать эти методы на различных этапах обучения письму для максимально эффективного отслеживания и корректирования формирования иноязычной письменной коммуникативной компетенции.

Взаимное оценивание и самооценивание

Важнейшим элементом, применяемым в модели единого иноязычного пространства, начиная с самых ранних этапов обучения, является взаимное оцени-

вание и самооценивание. Главной отличительной особенностью взаимного оценивания является равный статус оценивающих, что помогает сдвинуть фокус с преподавателя на студента и обеспечить оптимальные условия для обучения, ориентированного на учащихся. Взаимное оценивание позволяет обеспечить переход от внешней экспертной оценки к самооцениванию, которое определяется как формирование у учащегося относительно объективного представления о результатах своей работы относительно запланированных целей, а также о своих сильных и слабых сторонах, способствующих или препятствующих достижению этих результатов. Для достижения оптимальных результатов взаимное оценивание рекомендуется внедрять поэтапно. Существует целый ряд различий между применением взаимооценивания на начальном и «продвинутом» этапах обучения: на начальном этапе критерии оценивания предлагаются преподавателем, а на продвинутом разрабатываются учащимися вместе с преподавателем; взаимные оценки студентов на начальном этапе носят рекомендательный характер, итоговая оценка выставляется преподавателем, а любой учащийся может отказаться от взаимного оценивания (в отличие от продвинутого этапа, на котором взаимооценка является обязательным компонентом системы оценивания); на начальном этапе преподаватель играет роль посредника между участниками взаимного оценивания, тогда как на продвинутом этапе студенты самостоятельно устанавливают обратную связь друг с другом и подробно комментируют свои оценки.

Взаимное оценивание представляет собой мощный метакогнитивный инструмент, основанный на способности индивида анализировать, контролировать и регулировать собственные мыслительные и познавательные процессы. Основные преимущества использования взаимного оценивания заключаются в развитии у обучающихся критического мышления, навыков сознательной рефлексии и механизмов саморегуляции, а также в обеспечении эффективной обратной связи между преподавателем и студентами, стимулировании межличностного общения и командной работы в учебной группе и повышении степени ответственности и мотивации у обучающихся. Взаимооценивание позволяет сместить так называемый «локус контроля», который бывает внутренним и внешним – в первом случае человек приписывает свои успехи или неудачи только внешним факторам (учитель, соседи по парте), а во втором – только внутренним факторам (своему незнанию, неумению, нежеланию, отсутствию мотивации и так далее). Таким образом, расширение инструментария оценивания – это работа над смещением локуса контроля в ту или иную сторону, с целью создания такой ситуации, когда внутренний и внешний локус контроля существуют одновременно, в максимальном балансе.

Среди проблемных факторов, которые могут привести к негативному отношению студентов к взаимооцениванию, следует выделить недостаток у обучающихся знаний и навыков, необходимых для осуществления оценивания, а также проблему субъективности и предвзятости, выражающуюся, например, в выставлении завышенных оценок друзьям («friendship marking»); одинаковых оценок всем обучающимся в группе по предварительной договоренности

(«collusive marking»); завышенных оценок учащимся, занимающим доминирующее положение в учебной группе («decibel marking»); удовлетворительных и хороших оценок за групповые проекты учащимся, которые практически не выполняют никакой работы («parasite marking») [23, с. 9]. Опыт показывает, что большинство проблем с взаимооцениванием достаточно легко решается наличием четких критериев и требованием обоснования оценки со стороны учащегося. Наиболее распространенными инструментами самооценки считаются ведение дневника и анкетирование, которые могут осуществляться в свободной форме или на основе жестких требований преподавателя либо сочетать в себе оба подхода.

Языковое портфолио

как вид аутентичного оценивания

Языковое портфолио является аутентичной формой оценивания учебных и научных достижений обучающегося в англоязычном профессиональном и академическом дискурсах. Оно представляет собой коллекцию письменных работ студента, собранную в соответствии с требованиями учебного процесса на конкретном курсе или в рамках конкретной дисциплины на английском языке. В электронное портфолио также могут включаться аудиозаписи устных выступлений, цифровые сообщения в формате «Digital Story» и снятые студентами видеоролики. Цель применения этой формы оценивания в модели единого иноязычного пространства заключается в том, чтобы зафиксировать и оценить не только конечный результат деятельности студента, но и промежуточные этапы его работы, то есть отразить весь процесс обучения с точки зрения прогресса в учебе, развития личности и творческого потенциала учащегося. Традиционно выделяются такие этапы работы над портфолио, как определение цели создания портфолио; сбор разных видов работ на английском языке и достижений (дипломы победителей языковых конкурсов и конференций, сертификаты о сдаче международных экзаменов, сертификаты участников разнообразных мероприятий, проводимых на иностранном языке); редактирование содержания всех элементов портфолио; отбор наиболее удачных вариантов или видов работ; рефлексия по поводу проделанной работы, что делает обучение языку более осмысленным; оценивание полученного результата (качества выполненных работ и так далее); оформление окончательного варианта портфолио.

Работа над созданием языкового портфолио студентов-нелингвистов должна быть организована на регулярной основе (то есть охватывать весь период обучения студента) и системно (то есть с учетом возрастающих требований и трудностей). Формы применения этого вида оценивания достаточно разнообразны, оно может быть оформлено в бумажном варианте, а также в электронном виде. Электронное портфолио позволяет представлять работы учащихся в разных форматах (аудио, видео, текст, графика).

В качестве инструмента аутентичного оценивания портфолио обладает следующими преимуществами: гибкий, вариативный формат; возможность организовать и систематизировать как самостоятельную работу студента или студенческой группы, так и саму процедуру многоаспектного оценивания; возможность оценивать разными людьми (студентом,

группой студентов, преподавателем/экспертом) не только длительный процесс работы обучающегося либо группы учащихся над усвоением тех или иных видов деятельности на иностранном языке (в течение семестра или всего срока обучения), но и полученный результат (промежуточный и итоговый); комбинирование разных видов оценивания с разных позиций, что повышает объективность оценивания, стимулирует интерес к усвоению новых знаний и мотивирует дальнейшее совершенствование навыков и умений. К недостаткам данного формата оценивания достижений учащегося можно отнести трудоемкость процесса работы над его созданием; длительность процесса выполнения работ и их коллекционирования; а также большой объем проверки самостоятельной работы студента или группы.

Работа над языковым портфолио осуществляется учащимися на всех уровнях образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура), а содержание определяется как самим преподавателем, так и кафедрой. Состав портфолио и уровень его сложности зависит от ступени обучения. Так, типичное портфолио студента 1-го курса включает CV, эссе на профессиональную тему, а также тексты устного информационного и профессионально ориентированного доклада с транскрипцией. Состав портфолио аспиранта 3-го года обучения значительно сложнее: CV, англоязычная заявка на получение гранта, Аннотация к научной статье по теме исследования, сравнительный анализ научного стиля английского и русского языков, краткое изложение требований к публикациям в высокорейтинговом англоязычном журнале, перевод научной статьи на английский язык, текст устного доклада по результатам проведенного исследования.

Выводы

Понимание важности оценивания как действенного инструмента регулирования процесса обучения иностранному языку обуславливает применение в модели единого иноязычного пространства аутентичного критериального оценивания, ориентированного на диагностику персональных достижений и развития учащихся. Аутентичное оценивание имеет свои особенности при оценивании устной и письменной речи, а применение взаимооценивания и самооценивания позволяет сместить локус контроля и поместить студента в центр образовательного процесса. Языковое портфолио как одна из аутентичных форм оценивания учебных и научных достижений обучающегося в англоязычном профессиональном и академическом дискурсах дает возможность организовать и систематизировать самостоятельную работу студента или студенческой группы, фиксируя промежуточные или итоговые результаты. Комбинирование разных видов оценивания, позволяющих проследить прогресс каждого студента в изучении и применении неродного языка, а также сформированности у него основных метапредметных навыков, призвано повысить объективность оценивания, что, в свою очередь, стимулирует интерес к иностранному языку, формирует потребность его использования в значимых для обучаемых ситуациях, а также мотивирует дальнейшую работу студентов над совершенствованием своего уровня владения иностранным языком.

Список литературы:

1. Концепция общероссийской системы оценки качества образования / под ред. А.Н. Лейбовича. М.: Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, 2006.
2. Болотов В.А. Российский опыт проведения процедур оценки качества общего образования в международном контексте. – 2015 [Электронный ресурс] // <http://edu54.ru/sites/default/files/images-2/file>.
3. Аванесов В.С. Рейтинг студента // Школьные технологии. 2006. № 5. С. 179–181.
4. Переверзев В.Ю., Ярочкина Г.В. Оценка ключевых компетенций учащихся // Профессиональное образование. 2006. № 3. С. 26–27.
5. Шиян Л.К. Аналитический обзор системы измерений качества профессиональной деятельности современного педагога: мониторинговые исследования. М.: М-во образования и науки Рос. Федерации. 2006. 115 с.
6. Зябкина О.Ю., Попова В.И. Современный подход к оценке достижений учащихся на основе балльно-рейтинговой системы [Электронный ресурс] // Современные научные исследования и инновации. Электрон. ст., Сентябрь № 5, 2011. – <http://web.snauka.ru/issues/2011/09/2557>.
7. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учеб. пособие. М.: Филоматис, 2008. 188 с.
8. Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб. пособие. М.: Логос, 2010. 264 с.
9. Болотов В.А., Вальдман И.А., Ковалёва Г.С., Пинская М.А. Российская система оценки качества образования: главные уроки // Качество образования в Евразии 2013. № 1. С. 85–122.
10. Новикова Т.Г., Федотова Е.Е. Портфолио и изменение концепции деятельности школы, содержания и методов обучения // Вопросы образования. 2010. № 2. С. 152–163.
11. Оценка образовательных результатов в процессе формирования портфолио студента / А.А. Шехонин, В.А. Тарлыков, И.В. Клещева, А.Ш. Багаутдинова. СПб.: НИУ ИТМО, 2014. 81 с.
12. Teaching world languages: a practical guide / ed. S.W. Cockey. Washington: NCLRC, 2014.
13. Непрерывное оценивание в классе. Методологический гид для формирования дидактических кадров в доуниверситетском образовании. Кишинев: Ştiinţa, 2007.
14. Бойцова Е.Г. Формирующее оценивание образовательных результатов учащихся в современной школе // Человек и образование. 2014. № 1 (38). С. 171–175.
15. Абакумова Н.Н. Аутентичные формы оценивания в педагогическом мониторинге индивидуальных достижений обучающихся [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 5.
16. Кирьянова Е.А. Портфолио (портфель учебных достижений): становление аутентичного способа оценивания [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № S13. – <http://ekoncept.ru/2016/76155.htm>.

17. Баум В.В., Чистохвалов В.Н., Филиппов В.М. Система зачетных единиц (кредитов) как один из инструментов признания квалификаций. М.: РУДН, 2008. 166 с.

18. Баранова Л.Л. Онтология английской письменной речи. Орфоэпия и орфография современного английского языка. М.: ПСТГУ, 2008. 312 с.

19. Колоницкая О.Л., Хруненко М.Л. Обучение студентов иноязычной письменной речи [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». 2010. 19 марта. – <http://eidos.ru/journal/2010/0319-8.htm>.

20. Сон И.С. Особенности оценивания знаний по иностранному языку (говорение, письмо) по балльно-рейтинговой системе // Теория и практика образования в современном мире: мат-лы II междунар.

науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). СПб.: Реноме, 2012. С. 185–188.

21. Макарова Ю.А. Оценивание иноязычных креативных текстов студентов как методическая проблема // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016. № 4 (24). С. 196–203.

22. Пивоварова С.Н. Система оценивания результатов учебной деятельности учащихся школы // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2011. № 4. С. 20–25.

23. Pond K., Coates D., Palermo O.A. Student experiences of peer review marking of team projects // International journal of management education. 2007. № 6 (2). P. 30–43.

ADVANTAGES OF AUTHENTIC ASSESSMENT OVER TRADITIONAL ASSESSMENT WHILE TEACHING ENGLISH TO UNIVERSITY STUDENTS MAJORING IN NON-LINGUISTIC SUBJECTS

© 2018

Abramova Irina Evgenyevna, doctor of philological sciences, associate professor,
head of Foreign Languages for Students of Humanities Department

Shishmolina Elena Petrovna, candidate of pedagogical sciences,
associate professor of Foreign Languages for Students of Humanities Department

Ananyina Anastasia Valeryevna, senior lecturer of Foreign Languages for Students of Humanities Department
Petrozavodsk State University (Petrozavodsk, Russian Federation)

Abstract. The paper analyzes existing approaches to assessing the results of teaching foreign languages to the university students majoring in non-linguistic subjects with a special focus on the advantages of authentic assessment. The authors stress the state-level need to develop and implement effective assessment tools for ESL university teaching, and substantiate the effectiveness of authentic assessment for increasing students' motivation to learn English. They identify advantages of authentic assessment, including a possibility to track individual students' learning progress, to effectively use peer assessment and self-assessment, to focus on students' performance indicators, to create a success effect, and to present actual teaching and learning results or personal development achievements in the form of presentations, projects and other tangible accomplishments. The paper describes a unified system of control, assessment and evaluation of ESL teaching and learning results, developed by Foreign Languages for Students of Humanities Department at Petrozavodsk State University (Russia) for modeling a foreign-language environment and enhancing students' language socialization. The authors give a detailed account of establishing procedures for the assessment of speaking and writing skills, and analyze a didactic potential of a foreign language portfolio as one of authentic assessment tools. They come to the conclusion that peer assessment, self-assessment and other authentic assessment methods help to shift the focus from teaching to learning and create optimal conditions for student-centered education process.

Keywords: authentic assessment; university students majoring in non-linguistic subjects; self-assessment; peer assessment; foreign language portfolio; speaking skills assessment; writing skills assessment; quality assessment; foreign language learning motivation; assessment recommendations.

УДК 378.046.4

DOI 10.24411/2309-4370-2018-14302

Статья поступила в редакцию 21.09.2018

ТИПЫ И ВИДЫ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ В ФУНДАМЕНТАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ВРАЧЕЙ

© 2018

Астанина Светлана Юрьевна, кандидат педагогических наук,
профессор кафедры медицинской педагогики, философии и иностранных языков,
начальник управления научно-методической и образовательной деятельности
Российская медицинская академия непрерывного профессионального образования
(г. Москва, Российская Федерация)

Аннотация. В статье рассматривается проблема фундаментальной подготовки врачей на основе решения разных групп учебно-профессиональных задач в непрерывном медицинском образовании. Анализ взглядов различных ученых позволил определить, что непрерывность и целостность образования обеспечивается преемственностью в решении учебно-профессиональных задач, образованных от профессиональных задач. В связи с тем, что в здравоохранении наблюдается достаточно быстрое внедрение результатов достижений фундаментальных наук (молекулярной биологии, биофизики, биохимии) в процессы оказания медицинской помощи, в статье рассматриваются возможности использования фундаментальных наук в процессе подготовки врачей. Самарский научный вестник. 2018. Т. 7, № 4 (25)