



МРТИ 14.35.07

Обзорная статья

<https://doi.org/10.32523/3080-1710-2025-150-1-318-331>

Формативное оценивание в профессиональном иноязычном образовании: состояние и перспективы

А.К. Садыкова^{*1}, К.К. Дуйсекова²

^{1,2}Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

(E-mail: assemokasadykova@gmail.com)

Аннотация. В профессиональном образовании оценивание всегда было критическим показателем наученности будущих специалистов. Однако, в отличие от процедур школьного оценивания, которые периодически подвергаются трансформации и проводятся для самых разнообразных педагогических целей, оценивание высшего образования на протяжении последних 15 лет остается неизменным и в своем роде традиционным. Тогда как содержание, программа и потребности обучающихся могут требовать иных подходов к оцениванию, где необходимо проводить оценочные процедуры чаще, чем итоговые экзамены в завершении семестра или академического года. Перманентным вызовом педагогического процесса в профессиональном иноязычном образовании является качество этого образования, когда фокус смешён со знаниевого получения образования на формирование компетентностного умения у обучающихся. Следовательно, содержание образования модифицировалось, а система оценочных инструментов осталась прежней, недостаточно способной оценивать иные профессиональные показатели будущих специалистов. Анализируемое в статье формативное оценивание играет ключевую роль в высшем образовании, обеспечивая постоянную обратную связь между преподавателями и студентами, создавая тем самым динамичную индивидуализированную среду обучения. Также в статье рассматривается современное состояние формативного оценивания в высшем иноязычном образовании, стратегии обучения, его влияние на результаты обучения студентов на фоне образовательного опыта, также предоставлен сопоставительно-сравнительный анализ формативного и традиционных систем оценивания. Кроме того, выявляются пробелы в сфере применения формативного оценивания в профессиональном иноязычном образовании и прогнозируются перспективы применения этого важного педагогического инструмента, который может дать объективную оценку компетентностям обучающихся.

Ключевые слова: формирующее оценивание, формативное оценивание, иноязычное образование, профессиональное образование.

Введение

Глобальная среда высшего образования постоянно находится в развитии. При этом в методологии обучения всё больше внимания уделяется личностно-ориентированному обучению и постоянному совершенствованию содержания образования. Так и сфера высшего иностранного образования в Казахстане трансформировалась и приобрела концепцию иноязычного профессионального образования. И те изменения, которые произошли в содержании современного образования за последнее десятилетие, где перенос акцента с предметных знаний, умений и навыков как основной цели обучения был сделан на формирование компетентностных умений [1] – должны повлечь за собой и изменения системы оценивания в иноязычном профессиональном образовании.

Оценивание является основным измерительным средством, которое отражает функциональную составляющую системы управления подготовкой будущих специалистов, где одну из ведущих ролей отводят научно-методологически обоснованному, логически структурированному контролю сформированных знаний и умений, а также компетенций.

Тем не менее, комплексные образовательные инновации в высшей школе не затрагивают проблемы взаимодействия между оценочной системой и учебным материалом [2]. В сфере высшего образования в целом и в иноязычном профессиональном обучении, в частности, оценивание считается второстепенной задачей по сравнению с разработкой учебного контента, поэтому методы оценки в языковом профессиональном образовании уступают школьным стандартам [3].

Мы ознакомлены с информацией о формативном оценивании в контексте среднего образования Республики Казахстан. Например, в казахстанской системе среднего образования в рамках обновлённого содержания используют формативное оценивание за раздел и за четверть, в соответствии с целями, заданными в типовой программе обучения. Первый опыт внедрения формативного оценивания в общеобразовательных школах Казахстана берёт начало с 2016 года и на сегодняшний день разработаны критерии формативного оценивания в средней школе [4].

Преобладание в высшем иноязычном профессиональном образовании практики суммативного оценивания приводит к недостаточному применению формативного или развивающего оценивания в вузах [5]. Отсутствие формативного оценивания в вузе создает разочарование среди вчерашних школьников, которые уже привыкли к саморефлексии, самоанализу, следовательно, к самосовершенствованию [6]. С позиции вчерашнего ученика традиционное оценивание не позволяет самостоятельно проследить динамику своей учебной успешности.

Обзор научной литературы показывает, что аналогичная ситуация создана и в российских и зарубежных вузах, где в профессиональном иноязычном образовании практике формативного оценивания отдаётся не самая приоритетная задача в сравнении с обновлением содержания школьного образования, в котором не первый год внедрено формативное оценивание.

В сфере профессионального образования акцент сделан на оценивание, которое позволяет университету следить за успеваемостью, а также осуществлять суммативную

проверку студентов, нежели систематично проводить оценку сформированных компетенций. Систематическое «формирующее» / «формативное» или «развивающее» оценивание применимое в среднем образовании, при переложении в профессиональное образование позволит вовлекать преподавателей и студентов в саморефлексию, самоанализ и самосовершенствование. В научной литературе эти два термина являются синонимами, но использование термина «формативное» имеет более широкое употребление, и более того, в англоязычных источниках чаще используют термин «формативное», а не «формирующее» оценивание.

Согласно Лебедевой И.П. и Федорову Р.Ю., «формирующая оценка – важный компонент личностно-ориентированного и дифференцированного обучения, поскольку она позволяет проследить прогресс обучения и сигнализирует о причинах неудач» [7].

В то же время формативное оценивание, характеризующееся упором на постоянную взаимосвязь между преподавателями и обучающимися, должно стать ключевым компонентом преобразующего процесса в системе высшего иноязычного профессионального образования.

Особое значение в разрезе необходимых преобразований в системе профессионального иноязычного образования приобретают задачи изучения состояния и разработки перспектив внедрения формативного оценивания.

В свете выше поставленных задач возрастаёт необходимость проведения комплексного критического обзора существующих исследований по формативному оцениванию в системе образования в целом и в высшем образовании, в частности.

Целью настоящей статьи является изучение преимуществ применения формативного оценивания в иноязычном профессиональном образовании и определения перспектив его изучения.

Для проведения комплексного анализа рассматриваемой проблемы в рамках данного исследования было изучено 15 научных источников. Из них 7 работ освещают развитие формативного оценивания в англоязычных странах, 6 исследований посвящены его применению в российских образовательных учреждениях, а 2 публикации отечественных методистов описывают первый опыт внедрения критериального оценивания в школах Республики Казахстан, начиная с 2016–2017 учебного года.

Методология оценивания в области лингводидактики развивается на протяжении более пятидесяти лет. В 1975 году Бернштейн Б. в труде «Class, Codes, and Control. Towards a theory of educational transmissions» определил образование как синтез трёх компонентов: curriculum, pedagogy и assessment [8], подчеркивая фундаментальную роль оценивания в процессе обучения.

Однако в 2007 году Блоксэм С. в исследовании «Developing effective assessment in higher education: A practical guide» отмечала, что формативное оценивание в высшей школе, в отличие от среднего образования, не рассматривается как приоритетное направление [3].

В 2002 году Найт П. в своей статье «Summative assessment in higher education: Practices in disarray» подверг критике доминирующую практику суммативного оценивания в вузах, указывая на её существенный недостаток – отсутствие ориентации на образовательный результат [9].

В продолжение этой дискуссии Блек П. и Виллиам Д. в исследовании 2009 года «Developing the Theory of Formative Assessment» выдвинули идею, согласно которой формативное оценивание признается таковым исключительно, когда его итоги демонстрируют учебные результаты учащихся и применимы для определения дальнейших действий в рамках образовательного процесса [10].

В дальнейшем эта мысль получила свое развитие в работах Хэйуорд Л., которая в своей публикации 2016 года «The Curriculum Journal», критикует разрозненность между assessment, pedagogy и curriculum. «...явная попытка свести воедино понимание учебной программы с педагогическими подходами, предназначенными для вовлечения тех, кто участвует в процессе оценки, может показаться сложной задачей, но она даёт потенциал для лучшего соответствия и, таким образом, избежать некоторых из последующих трудностей, которые, несомненно, возникают, когда меньше внимания уделяется взаимосвязи учебной программы, оценивания и педагогики» [11].

Согласно результатам исследований, опубликованных группой испанских учёных в 2016 году под названием «Эффект использования формативных техник оценивания на оценках обучающихся», формативное оценивание обеспечивает обратную связь, которая позволяет обучающимся корректировать свои действия, принимать решения и совершенствовать процесс обучения [12].

В 2020 году исследователи под руководством Шилдкампа К. представили статью «Формативное оценивание: систематический обзор важных предпосылок учителя для аудторной практики преподавания», где охарактеризовали формативное оценивание как процесс сбора доказательств успешности обучения учащихся и использования этих данных для дальнейшего руководства к планированию обучения учащихся [13].

Также в 2015 году румынские специалисты описали «формативное» оценивание как процесс, в ходе которого обучающиеся не только получают знания, но и учатся их применять, что определяется как «познание через самопознание» [14].

Важный вклад в понимание оценивания внесла Цукерман Г.А., которая еще в 1999 году в своей статье «Оценка без отметки» заметила существенное различие между оценкой учителя как персональной обратной связи и отметкой как формальным показателем соответствия государственным стандартам. По её мнению, излишняя формализация контроля может негативно влиять на сам процесс приобретения знаний и навыков [15].

Сфера таких исследований весьма разнообразна и получила освещение в ряде научных работ российских специалистов в области лингводидактики. Никитин И.В. и Белолуцкая А.К. в публикации 2021 года «Концептуализация формативного оценивания в высшем образовании: результаты тематического анализа» провели детальный обзор исследований, посвящённый концептуализации формативного оценивания. Они отметили, что на момент публикации статьи в русскоязычных источниках, согласно электронной библиотеке eLibrary, опубликовано более 800 публикаций, посвященных настоящей теме. При этом авторы обращают внимание на то, что в русскоязычных исследованиях по данной теме превалируют авторские разработки, и указывают на то, что при этом содержание рассмотренных статей не предоставляет достаточное раскрытие концептуальной сущности формативного оценивания [2].

Рудакова Ю.А. и Бобыкина И.А. в исследовании, опубликованном в 2021 году, рассматривают формативное оценивание как перспективную технологию, характеризующуюся самостоятельностью, рефлексивностью и непрерывностью оценочной деятельности обучающихся, проведя анализ дифференциальных характеристик суммативного и формативного подходов к оцениванию [16].

А в 2023 году Кодрле С.В. в своей научной работе «Формативное оценивание в контексте концептуализации в педагогическом процессе вуза» представляет комплексное понимание формативного оценивания как методики обучения, основанной на постоянном интерактивном информационном взаимодействии. Главная цель данного подхода – оптимизация учебного процесса путем анализа текущих результатов студентов, выявления их образовательных потребностей и поддержки в достижении поставленных целей через адаптацию учебных методов, педагогических приёмов и образовательного контента [17].

Проанализировав реестр представленных статей, следует отметить, что в подавляющем большинстве данные исследования сфокусированы на опыте применения формативного оценивания преимущественно в системе среднего образования.

Рассматривая проблематику формирующего оценивания в Казахстане, стоит выделить работу Мансуровой В.Х. (2017), где автор детально анализирует сущность критериального (формативного, формирующего) оценивания. В данной работе рассматривается его значение в рамках компетентностного образования как основного элемента улучшения учебного процесса. Исследование детально описывает методы формативного оценивания, его составляющие, способы применения, включая потенциальные сложности и методы их решения [18].

Основываясь на практическом опыте работы в филиале «Центр педагогических измерений» автономной организации образования «Назарбаев Интеллектуальные школы» (НИШ), необходимо особо выделить, что в 2016-2017 учебном году было внедрено критериальное оценивание, разработанное на принципе взаимосвязи между преподаванием, оцениванием и обучением, которое позволяет эффективно оценивать развитие навыков учащихся. На протяжении всего учебного периода для контроля знаний и развития школьников средних и старших классов используются две формы оценки: формативная и внутренняя суммативная оценка. Формативная и внутренняя суммативная оценка вместе образуют систему внутришкольного оценивания. Несомненная значимость данного нововведения заключается в том, что оценка учебных достижений позволяет определить соответствие реально достигнутых результатов планируемым целям обучения. Критериальное оценивание обеспечивает объективную оценку степени развития навыков учащихся, опираясь на принцип взаимосвязи между преподаванием, оцениванием и обучением. При этом формативное оценивание, в свою очередь, является важной составляющей ежедневного учебного процесса и проводится систематически на протяжении всей четверти. Педагог использует формативное оценивание при подготовке уроков для измерения прогресса учеников. А внутреннее суммативное оценивание проводится по окончании каждой четверти, чтобы предоставить учителям и учащимся информацию о прогрессе учащихся согласно требованиям учебной программы.

Внешнее суммативное оценивание проходит в выпускных классах. Итоговая оценка учащихся складывается из результатов формативного, внутреннего суммативного и внешнего суммативного оценивания. Важно подчеркнуть, что формативное и внутреннее оценивание применяются в НИШ на всех предметах. При этом методы оценивания могут различаться в зависимости от специфики дисциплины. Подобные подходы к оцениванию более подробно представлены в методических рекомендациях по каждому предмету [19].

Необходимо добавить, что все виды оценивания в рамках критериального оценивания базируются на содержании учебной программы [19].

Следует признать, что при кажущейся многоаспектности и обширности исследований не все свойства и механизмы формативного оценивания в среднем образовании достаточно полностью изучены, а формативное оценивание в профессионально-иноязычном образовании требует отдельного рассмотрения.

Проведя обзор научных статей, как в англоязычных, так и в русскоязычных изданиях, мы обнаруживаем существенный пробел в исследованиях формативного оценивания в системе высшего профессионального образования. Также мы хотели бы дополнить, что специфика формативного оценивания в университетах не имеет существенных различий от методов, которые применяются в настоящее время в системе среднего образования.

Говоря о формативном оценивании в высшем образовании, можно определённо утверждать, что система высшего образования Казахстана испытывает дефицит формативных методик. В противоположность этому формативный подход в сфере оценивания широко применяется в высших учебных заведениях Польши [20].

Рассматривая значимость формативного оценивания как важнейшего элемента в совершенствовании образовательного процесса и достижении нетривиальных результатов, считаем целесообразным определить перспективы исследования о внедрении формативного оценивания в профессиональное иноязычное образование. Мы разделяем позицию Фингшторн Д. и Вельтген Д., подчеркивающих ключевую роль формативного оценивания в поддержке учебного процесса, особенно в контексте обучения иностранному языку [21].

Методология исследования

Совокупность методов, на которых основано исследование, было обусловлено целью и задачами настоящей статьи, в их числе: обзор теоретической лингводидактической научной литературы по проблематике формативного оценивания, анализ и синтез существующего педагогического опыта.

Следует отметить, что для достижения исследовательских целей был проведён обзор научных публикаций по основным компонентам формативного оценивания за 2002-2023 годы. Отбор научных работ осуществлялся с применением методов дескриптивного и библиометрического анализа, а также использовались сравнительно-сопоставительный и аспектный обзоры при работе с содержанием.

Обсуждение и результаты

«Когнитивно-лингвистический подход», разработанный научной школой академика Кунанбаевой С.С., выступает как всеобъемлющий теоретический фундамент современного иноязычного и многоязычного образования в Республике Казахстан. Этот подход предлагает инновационный взгляд на построение языкового образовательного процесса, создание отечественных международно-совместимых уровневых моделей языкового обучения в многоязычной среде и определение стандартов владения языком.

Эта методология, которую мы используем как базис при создании технологии формативного оценивания в профессиональном иноязычном образовании, кардинально трансформирует организацию учебного процесса, включая систему оценки.

В своей работе вслед за отечественными учеными под «формативным оцениванием» мы понимаем вид оценивания, который проводится в ходе постоянной аудиторной работы, обеспечивающее своевременную взаимосвязь между обучающимся и преподавателем в достижении промежуточных и конечных результатов обучения.

Полученные результаты исследования систематизированы и позволяют определить сущность понятия «формативное оценивание» и определить стратегические ориентиры его внедрения в высшее профессиональное иноязычное образование.

Приведём перспективы разработки и внедрения в высшее иноязычное профессиональное образование инструментов формативного оценивания:

1. Учитывая, что традиционный суммативный вид оценивания не отвечает современным образовательным ожиданиям, считаем необходимым внедрить в систему иноязычного профессионального образования формативное оценивание, целью которого является развитие самостоятельности, инициативности, ответственности обучающихся за собственную траекторию образования.

2. Введение формативного оценивания, безусловно, требует изменений в нормативной документации в высшем профессиональном иноязычном образовании.

3. Процесс формативного оценивания необходимо строить на индивидуальном и компетентностном принципах, направляя его на улучшение качества обучения каждого ученика путем определения пробелов в знаниях и навыках для последующей корректировки.

4. Обратная связь, саморефлексия и самоанализ должны помочь обучающемуся индивидуально выстраивать алгоритм обучения для достижения определенных результатов.

5. Кроме того, итоговым показателем владения иностранным языком в рамках когнитивно-лингвокультурологического подхода является умение эффективно вести межкультурный диалог в различных профессиональных и бытовых ситуациях, демонстрируя соответствующее коммуникативное поведение и культурно-специфическое мышление носителей изучаемого языка.

Также конечным результатом в уровне владения ИЯ, согласно когнитивно-лингвокультурологической методологии, является способность адекватно осуществлять межкультурную коммуникацию в вариативных профессиональных и жизненных условиях, проявляя соответствующую коммуникативно-поведенческую культуру и

национально-специфическую ментальность, характерную для носителей изучаемого языка и культуры.

Прослеживание исторической эволюции оценивания в высшем образовании дает представление о перспективах формативного оценивания в его нынешнем значении. Эволюция от традиционных методов оценки до современного состояния иноязычного образования с акцентом на обучение, основанном на обратной связи, на компетентностной основе обучения создает основу для определения перспектив формативного оценивания в системе высшего образования.

Многочисленные исследования подтверждают положительное влияние формативного оценивания на результаты достижений обучающихся.

В этом разделе как результат комплексного обзора мы предлагаем таблицу сопоставительной характеристики сущности традиционного и критериального оценивания.

Таблица 1
Сопоставление традиционного и критериального подходов к оценке

Категория	Традиционное	Критериальное
Цель	Оценка качества обучения	Повышение качества обучения
Роль	Предоставление отметки за успеваемость	Констатация уровня достижения промежуточных и конечных результатов обученности
Отличия	– оценивание осуществляется преподавателем в виде отметки или баллов; – сравнение оценок между обучающимися.	– выполняется как преподавателем, так и обучающимися через оценивание и самоанализ, основываясь на заданных образовательных целях и критериях оценки; – предоставляется информация об успеваемости конкретного обучающегося в сопровождении с рекомендациями по совершенствованию результатов.
Воздействие на самооценку	Самооценка обучающихся с высокими баллами повышается, в то время как самооценка обучающихся с низкими баллами понижается	Обучающийся сравнивает свои учебные достижения на настоящем этапе с предыдущими достижениями и получает возможность быть вовлечённым в образовательный процесс, то есть улучшить свои результаты, и следовательно, его самооценка повышается
Особенность обучения	В погоне за высокой оценкой отвлекает от получения осознанных глубоких знаний	Характеризуется внутренней мотивацией, что ведёт к осознанной цели – обрести профессионально-значимые компетенции и совершенствовать свою учебно-познавательную деятельность

Выводы

Результаты проведённого нами обзора позволяют сделать некоторые частные выводы, представляющие интерес для нашего исследования:

- формативное оценивание является краеугольным камнем в эволюции высшего образования, предлагая путь к более эффективной и ориентированной на обучающихся среде образования;
- настоящий обзор не только консолидирует существующий объём знаний, но и указывает на неизведанные территории, которые требуют дальнейшего исследования;
- устранивая эти пробелы, преподаватели, исследователи и ответственные органы (Министерство науки и высшего образования Республики Казахстан) могут внести свой вклад в постоянное совершенствование методов формативного оценивания, что в конечном итоге повысит общее качество высшего образования.

Выполненный сравнительный анализ исследований выявляет расхождения в понимании формирующего оценивания между казахстанской, российской и международными подходами, особенно в аспектах вовлечения учащихся, организации обратной связи с учащимся, а также степени разграничения формирующих и итоговых оценочных процедур.

Вклад авторов

Садыкова А.К. – существенный вклад в концепцию работы, написание текста, сбор, анализ и интерпретация результатов работы, согласие нести ответственность за все аспекты работы, надлежащее изучение вопросов, связанных с достоверностью данных или целостностью всех частей статьи.

Дүйсекова К.К. – существенный вклад в концепцию работы, написание текста и критический пересмотр его содержания, утверждение окончательного варианта статьи для публикации, согласие нести ответственность за все аспекты работы, надлежащее изучение вопросов, связанных с достоверностью данных или целостностью всех частей статьи.

Список литературы

1. Kunanbayeva S.S. Competence-based Modelling of Professional Foreign Language Education. – London. – 2021. – 257 p.
2. Никитин И.В., Белолуцкая А.К. Концептуализация формативного оценивания в высшем образовании: результаты тематического анализа. // Высшее образование в России. – 2021. – Т30. №11. – С. 96-109. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-11-96-109
3. Bloxham S., Boyd P. Developing effective assessment in higher education: A practical guide. – New York: Open University Press. – 2007. – 270 p.
4. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 21 января 2016 года №52. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 19 февраля 2016 года №13137 Об утверждении критерий оценки знаний обучающихся среднего, технического и профессионального, послесреднего образования. [Электронный ресурс] – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013137/history> (дата обращения: 03.03.2024).
5. Wu Q., Jessop T. Formative assessment: Missing in action in both research-intensive and teaching focused universities? // Assessment and Evaluation in Higher Education. – 2018. – Vol. 43. – no. 7. – P.1019–1031. DOI:10.1080/02602938.2018.1426097

6. Yorke M. Formative assessment and its relevance to retention // Higher Education Research & Development. Routledge. – 2001. – Vol. 20. – no. 2. – P. 115–126. DOI:10.1080/758483462
7. Лебедева И.П., Федоров Р.Ю. Формирующее оценивание в структуре балльно-рейтинговой системы // Современные проблемы науки и образования. ISSN 2070-7428 – 2014. – №5 [Электронный ресурс] – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=15192> (дата обращения 24.02.2024).
8. Bernstein B. Class, Codes, and Control. Towards a theory of educational transmissions. – London: Routledge and Kegan Paul. – 1975. – 167 p.
9. Knight P.T. Summative assessment in higher education: Practices in disarray // Studies in Higher Education. – 2002. – Vol. 27. – no. 3. – P. 275–286
10. Black, P., Wiliam, D. Assessment and Classroom Learning. // Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. – 1998. – Vol. 5. – no. 1. – P. 7-74. DOI:10.1080/0969595980050102
11. Hayward L. et al. Editorial // The Curriculum Journal. John Wiley & Sons, Ltd. – 2016. – Vol. 27. – no. 2. – P. 169–171
12. Pla-Campasa G., Arumí-Pratb J., Senye-Mirc A.M. and Ramírez D. Effects of formative assessment on the learning-to-learn skills of teacher training students. Procedia Social and Behavioral Sciences. – 2016. – Vol. 228. – P. 196-201. DOI:10.1016/j.sbspro.2016.07.029
13. Schildkamp K., van der Kleij F.M., Heitinka M.C., Kippersa W.B., Veldkamp B.P. Formative assessment: A systematic review of critical teacher prerequisites for classroom practice. // International Journal of Educational Research. – 2020. – Vol. 103. [Электронный ресурс] – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0883035520300082> DOI:10.1016/j.ijer.2020.101602 (дата обращения 10.02.2024)
14. Popescu-Mitroia M-M., Todorescu L-L., Greculescu A. (2015) The Usefulness of Portfolios as Assessment Tools in Higher Education. Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015. – №191. – P. 2645–2649. DOI:10.1016/j.sbspro.2015.04.722
15. Цукерман Г.А. Оценка без отметки. Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 1999. 113 с.
16. Рудакова Ю.А., Бобыкина И.А. Формирующее оценивание как перспективная технология оценочной деятельности в высшей школе // Челябинский гуманитарий. – 2021. – №2 (55). – С. 79-85.
17. Кодрле С.В. Формативное оценивание в контексте концептуализации в педагогическом процессе вуза // ЦИТИСЭ. – 2023. – №3(37). – С. 398-413.
18. Мансурова В.Х. Проблема оценивания в мировом образовательном пространстве. Сущность формативного (формирующего) оценивания // Вестник «Өрлеу»-kst. – 2017. – №4 (18). – С.73-76.
19. Можаева О.И., Шилибекова А.С., Зиеденова Д.Б. Руководство по критериальному оцениванию для учителей основной и общей средней школ: учебно-метод. пособие – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы». – 2016. – 56 с.
20. Jasinska E., Jasinski M. Initial diagnoses in university courses as an innovation in education – case study from Poland. Heliyon. – 2022. – Vol. 8. – no. 9. DOI:10.1016/j.heliyon.2022.e10633
21. Weltgen J., & Pfingsthorn J. Inclusive Foreign Language Assessment in Trying Times: Pre-service Teachers' Attribution Mechanisms and Their Implications for Inclusive Emergency Remote Teaching ISSN: 2188-1162 The European Conference on Education 2021: Official Conference Proceedings. – 2021 – P. 381-392. DOI:10.22492/issn.2188-1162.2021.31

А.К. Садыкова¹, К.К. Дүйсекова²

^{1,2}Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Профессионалдық шеттілділік білім берудегі формативтік бағалау: күйі және келешегі

Аннотация. Кәсіптік білім беруде бағалау әрқашан болашақ мамандардың білімінің сынни көрсеткіші болып табылады. Алайда, қайта-қайта трансформацияланатын және кең ауқымды педагогикалық мақсаттар үшін жүзеге асырылатын мектептегі бағалау процедураларына қарағанда, жоғары білімде соңғы 15 жыл ішінде бағалау өзгеріссіз және өзінше дәстүрлі болып қалды. Білім берудің мазмұны, оқу бағдарламасы және студенттердің қажеттіліктері бағалаудың әртүрлі тәсілдерін қолдануды талап етуі мүмкін, бұл жағдайда бағалау процедураларын семестр немесе оқу жылының соңында қорытынды емтихандарға қарағанда жиі өткізу қажеттілігі туындаиды. Кәсіби шеттілдік білім берудегі педагогикалық процестің тұрақты мәселесі – білім беру сапасы. Тек білім алуға негізделген оқудан студенттердің бойында құзыреттілік дағдыларын қалыптастыруға баса назар аударылған жағдай қалыптасты. Демек, білім беру мазмұны өзгерсе, ал бағалау құралдарының жүйесі болашақ мамандардың басқа кәсіби көрсеткіштерін бағалауға жеткілікті мөлшерде қабілетті емес, сол күйінде қалды. Оқытушылар мен студенттер арасында тұрақты кері байланысты қамтамасыз ете отырып, мақаладағы талданып отырған формативтік бағалау жоғары білім беруде басты рөл атқарады және осылайша динамикалық, жекелендірілген оқу ортасын қалыптастырады. Мақалада жоғары шеттілділік білім берудегі формативтік бағалаудың қазіргі жағдайы, оқыту стратегиялары және оның білім беру тәжірибесі аясында студенттердің оқу нәтижелеріне әсері қарастырылып, соған қоса формативтік және дәстүрлі бағалау жүйелеріне салыстырмалы талдау жасалған. Сонымен қатар, кәсіби шеттілділік білім беруде формативтік бағалауды қолданудағы олқылықтар анықталып, оқушылардың құзыреттілігіне объективті баға бере алатын осы маңызды педагогикалық құралды қолданудың келешегі болжанады.

Түйін сөздер: қалыптастырушы бағалау, формативтік бағалау, шеттілділік білім беру, кәсіби білім беру.

A.K. Sadykova¹, K.K. Duisekova²

^{1,2}L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Formative Assessment in Professional Foreign Language Education: State and Perspectives

Abstract. In vocational education, assessment has always been a critical indicator of the knowledge of future specialists. However, in contrast to school assessment procedures, which periodically undergo transformation and are carried out for a wide variety of pedagogical purposes, assessment of higher education over the past 15 years has remained unchanged and, in its own way, traditional. Whereas the content, programme and needs of students may require different approaches to assessment, it is necessary to conduct assessment procedures more often than providing final exams at the end of the semester or academic year. The permanent challenge of the pedagogical process in professional

foreign language education is the quality of the education. When the focus is shifted from knowledge-based education to the formation of students' competency-based skills. Consequently, the content of education was modified, but the system of assessment tools remained the same, not sufficiently capable of assessing other professional indicators of future specialists. Analyzed formative assessment plays a crucial role in higher education by facilitating ongoing feedback between teachers and students, thereby creating a dynamic, personalized learning environment. This article examines the current status of formative assessment in higher foreign language education, discussing teaching strategies and their impact on students learning outcomes in the light of educational experiences, additionally, provides a comparative analysis of formative and traditional assessment systems. Moreover, it identifies gaps in the application of formative assessment in professional foreign language education and predicts prospects for the utilization of this important pedagogical tool that can objectively assess students' competencies.

Keywords: formative assessment, foreign language education, professional education.

References

1. Kunanbayeva S.S. Competence-based Modelling of Professional Foreign Language Education. (London, 2021, 257 p.)
2. Nikitin I.V., Belolutskaya A.K. Konceptualizatsiya formativnogo otsenivaniya v vysshem obrazovanii: rezul'taty tematicheskogo analiza. [Formative Assessment Conceptualizations in Higher Education: Thematic Analysis Results.] // Vysshee obrazovanie v Rossii. [Higher Education in Russia.] 30 (11), 96-109 (2021). DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-11-96-109 [in Russian]
3. Bloxham S., Boyd P. Developing effective assessment in higher education: A practical guide. (New York: Open University Press, 2007, 270 p.)
4. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 21 yanvarya 2016 goda № 52. Zaregistrovany v Ministerstve yustitsii Respubliki Kazahstan 19 fevralya 2016 goda № 13137 Ob utverzhdenii kriterii otsenki znanii obuchayushhihsya srednego, tehnicheskogo i professional'nogo, poslesrednego obrazovaniya. [Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated January 21, 2016, No. 52. Registered with the Ministry of Justice of the Republic of Kazakhstan on February 19, 2016, No. 13137. On the Approval of Criteria for Assessing the Knowledge of Students in General Secondary, Technical and Vocational, and Post-Secondary Education] [Electronic resource] – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013137> [in Russian] (accessed: 03.03.2024).
5. Wu Q., Jessop T. Formative assessment: Missing in action in both research-intensive and teaching focused universities? // Assessment and Evaluation in Higher Education. 43 (7), 1019–1031 (2018). DOI:10.1080/02602938.2018.14 26097
6. Yorke M. Formative assessment and its relevance to retention // Higher Education Research & Development. Routledge. 20 (2), 115-126 (2001). DOI:10.1080/758483462
7. Lebedeva I.P., Fedorov R.Yu. Formiruyushhee otsenivanie v strukture ball'no-reitingovoi sistemy // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. ISSN 2070-7428. 5 (2014). [Electronic resource] – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=15192> [in Russian] (accessed 24.02.2024)
8. Bernstein B. Class, Codes, and Control. Towards a theory of educational transmissions. (London: Routledge and Kegan Paul, 1975, 167 p.)
9. Knight P.T. Summative assessment in higher education: Practices in disarray // Studies in Higher Education. 27 (3), 275-286 (2002)

10. Black, P., Wiliam, D. Assessment and Classroom Learning. // Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. 5 (1), 7-74 (1998). DOI:10.1080/096959598 0050102
11. Hayward L. et al. Editorial // The Curriculum Journal. John Wiley & Sons, Ltd. 27 (2), 169-171 (2016)
12. Pla-Campasa G., Arumí-Pratb J., Senye-Mirc A.M. and Ramírez D. Effects of formative assessment on the learning-to-learn skills of teacher training students. Procedia Social and Behavioral Sciences. 228, 196-201 (2016). DOI:10.1016/j.sbspro.2016.07.029
13. Schildkamp K., van der Kleij F.M., Heitinka M.C., Kippersa W.B., Veldkamp B.P. Formative assessment: A systematic review of critical teacher prerequisites for classroom practice. // International Journal of Educational Research. 103 (2020). [Electronic resource] – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0883035520300082> DOI:10.1016/j.ijer.2020.101602 (accessed 10.02.2024)
14. Popescu-Mitroia M-M., Todorescu L-L., Greculescu A. (2015) The Usefulness of Portfolios as Assessment Tools in Higher Education. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 191, 2645-2649 (2015). DOI:10.1016/j.sbspro.2015.04.722
15. Tsukerman G.A. Otsenka bez otmetki. [Assessment without a grade]. Riga: Pedagogical centre "Eksperiment" [Experiment] (Riga, 1999, 113 p.) [in Russian]
16. Rudakova Yu.A., Bobykina I.A. Formiruyushhee otsenivanie kak perspektivnaya tehnologiya otsenochnoi deyatel'nosti v vysshei shkole. [Formative Assessment as a Promising Technology of Evaluation in Higher Education] // Chelyabinskii gumanitarii [Chelyabinsk Humanitarian]. 2 (55), 79-
17. Koderle S.V. Formativnoe otsenivanie v kontekste kontseptualizatsii v pedagogicheskem processe VUZa. [Formative Assessment in the Context of Conceptualization in the Pedagogical Process of a University] // CITISE. 3 (37), 398-413 (2023) [in Russian]
18. Mansurova V.H. Problema otsenivaniya v mirovom obrazovatel'nom prostranstve. Sushhnost' formativnogo (formiruyushhego) otsenivaniya. [The Problem of Assessment in the Global Educational Space. The Essence of Formative Assessment] // Vestnik «Orleu»-kst. [Orleu Bulletin]. 4 (18), 73-76 (2017) [in Russian]
19. Mozhaeva O.I., Shilibekova A.S., Ziedenova D.B. Rukovodstvo po kriterial'nomu otsenivaniyu dlya uchitelei osnovnoi i obshhei srednei shkol. [Guidelines for Criterion-Based Assessment for Teachers of Primary and General Secondary Schools]: Uchebno-metod. Posobie [Educational and Methodological Guide] – Astana: AOO «Nazarbaev Intellektual'nye shkoly». 56 (2016) [in Russian]
20. Jasinska E., Jasinski M. Initial diagnoses in university courses as an innovation in education – case study from Poland. Heliyon. 8 (9), (2022) DOI:10.1016/j.heliyon.2022.e10633
21. Weltgen J., & Pfingsthorn J. Inclusive Foreign Language Assessment in Trying Times: Pre-service Teachers' Attribution Mechanisms and Their Implications for Inclusive Emergency Remote Teaching ISSN: 2188-1162. The European Conference on Education 2021: Official Conference Proceedings. 381-392 (2021) DOI:10.22492/issn.2188-1162.2021.31

Сведения об авторах:

Садыкова А.К. – автор для корреспонденции, докторант специальности «Иностранный язык: два иностранных языка», Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, ул. Кажымукана, 11, Астана, Казахстан.

Дүйсекова К.К. – д.ф.н., профессор кафедры иностранной филологии, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, ул. Кажымукана, 11, Астана, Казахстан.

Авторлар туралы мәлімет:

Садыкова А.К. – хат-хабар авторы, «Шетел тілі: екі шетел тілі» мамандығының докторанты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық університеті, Қажымұқан к. 11, Астана, Қазақстан.

Дүйсекова К.К. – ф.ғ.д., шетел филология кафедрасының профессоры, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қажымұқан к. 11, Астана, Қазақстан.

Information about authors:

Sadykova A.K. – corresponding author, Ph.D. student of the specialty “Foreign language: two foreign languages”, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Kazhymukan str., 11, Astana, Kazakhstan.

Duisekova K.K. – Doctor of Philology Sciences, Professor, Department of Foreign Philology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Kazhymukan str., Astana, Kazakhstan.