

## Тема 10.1. “Європейські моделі оцінювання навчальних досягнень.”

Локишина Олена.

### ДІЄВИЙ ІНСТРУМЕНТ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ У СВІТІ. ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ

// Моніторинг в освіті. – 2007. - №  
4 (9). – С. 8 -11.

#### *Що школа транслює учню і як це оцінити*

Відповідність освіти реальним вимогам життя стає нагальною потребою при переході людства до суспільства «знань». У вимірі глобалізації якісний результат, що його продукує освітня система, - висококваліфікований людський ресурс – стає запорукою економічного успіху та забезпечення високого рівня соціальних цінностей. Оцінювання навчальних досягнень учнів розглядається на сьогодні як дієвий інструмент забезпечення якості, тому, з метою підвищення ефективності, оцінні моделі динамічно розвиваються, ведеться пошук оптимальних для сучасних запитів технологій та процедур.

Оцінювання (в загальноприйнятому у світі визначенні, що вперше було презентовано у 1977 р. американським дослідником С.Beeby) розглядається як «систематичне збирання і тлумачення фактів, за якими йде наступний етап – судження про їхню цінність й відповідне планування подальших дій» [Моніторинг стандартів освіти /За ред. Альберта Тайджмана і Т.Невіла Послтвейта. – Львів: Літопис, 2003. – 328 с]. Американська федерація вчителів, Національна Рада США з вимірювань в освіті та Національна освітня асоціація трактують «оцінювання» як «процес отримання інформації, яка використовується для прийняття рішення щодо учнів, змісту освіти та освітньої системи» [IEA. *International Association for the Evaluation of Educational Achievement*. - <http://www.iea.nl>. ; Nitko J.Anthony. *Educational Assessment of Students*. US, NJ: Prentice-Hall, 2001. – 513 p.].

Оцінювання учнівських досягнень спрямовано передусім на вимірювання знань, вмінь та навичок, що транслюються школою учневі.

В умовах інтенсивних досліджень та експериментів з модернізації національної системи освіти та розбудови ефективної оцінної моделі вивчення міжнародного досвіду виглядає надзвичайно актуальним. Перспективним у цьому контексті вбачається аналіз інноваційних тенденцій розвитку оцінювання, що і є предметом даної статті.

На сьогодні найбільш глобальними у розвитку оцінювання навчальних досягнень учнів в зарубіжжі виглядають дві ключові тенденції, які повністю відображають концепт сучасної освіти – особистісно орієнтована якісна освіта. Перша, яку можна охарактеризувати, як **тенденція підвищення об’єктивності оцінювання**, забезпечує запровадження таких оцінних технологій та процедур, які б надавали можливість отримувати валідні та достовірні результати. Друга – **тенденція інтенсифікації дитино-орієнтованості в процесі оцінювання** - сприяє віднайденню інноваційних оцінних підходів та перегляду усталених, які б

максимально враховували індивідуальні особливості дитини, розкривали його/її персональні досягнення та проблеми.

Зазначені дві тенденції розвитку оцінних технологій модернізуються паралельно, доповнюючи одна одну у **вимірі результато-зорієнтованості** в умовах трансформації освітніх систем на ринкові засади.

### **Зовнішнє оцінювання**

Найкращою відповіддю на потреби об'єктивності стають *тести*, які з кожним роком набувають все більшої популярності в країнах Європи та світу. Саме тести, як "інструмент або систематична процедура для спостереження та опису однієї або декількох характеристик учня за допомогою цифрової шкали або класифікаційної схеми" [McMillan H.James. *Classroom Assessment. Principles and Practice for Effective Instruction*. – USA, MA: Allyn and Bacon. – 2001. – 401 p.; Nitko J.Anthony. *Educational Assessment of Students*. US, NJ: Prentice-Hall, 2001. – 513 p.] надають можливість проводити масштабні перевірки якості знань, вмінь та навичок учнів та отримувати реальні результати навченості. Необхідно зазначити, що у цьому контексті йдеться передусім про *стандартизовані тести*, які застосовуються для *зовнішнього оцінювання*.

При стандартизації однакові завдання даються усім школярам за однакових умов, а відповіді підраховуються уніфіковано за однаковими процедурами. Необхідно зазначити, що фахівці наголошують, що саме стандартизація може підвищити рівень об'єктивності оцінювання та валідності інтерпретації результатів, тому, що стандартизацією є «ступінь, по відношенню до якого вибудовуються адміністративні процедури, обладнання, матеріали, правила підрахунку балів, що забезпечує запровадження однакових процедур у різний час та в різних місцях» [Nitko J.Anthony. *Educational Assessment of Students*. US, NJ: Prentice-Hall, 2001. – 513 p.].

При *зовнішньому оцінюванні* (на відміну від *внутрішнього*, що проводиться на рівні групи, класу, або школи вчителями з використанням розроблених ними завдань) стандартизовані тести передбачають набагато ширшу територію покриття (вони застосовуються на регіональному, національному або міждержавному рівнях).

Базуючись на двох основних функціях, що виконує зовнішнє оцінювання, а саме *діагностичній та сертифікаційній*, воно може мати форму:

- оцінювання на певних етапах навчання дитини у школі у формі моніторингового тестування з метою діагностики.

- оцінювання по закінченні окремого періоду навчання у формі державних/національних/випускних іспитів з метою сертифікації/селекції;

Слід зазначити, що діагностичне зовнішнє оцінювання може бути організоване, як у вигляді *вибіркового тестування* (на основі репрезентативної вибірки учнів, коли результати оцінювання яких розповсюджуються на увесь учнівський контингент), так і як *обов'язкового для всіх учнів*.

### *Міжнародні порівняльні дослідження*

Стандартизоване зовнішнє оцінювання з діагностичною метою, яке є обов'язковим для всіх учнів, використовує багато зарубіжних країн. Франція, наприклад, проводить його на початку навчального року у початковій (у віці 8 років), основній (коледжі в 11 років) та у старшій школі (ліцеї у віці 16 років) з французької мови, математики, а у ліцеї - з історії або географії та першої іноземної мови (зазвичай, англійської). А Велика Британія наприкінці навчального року у початковій (у віці 7 та 11 років) та основній школі (у віці 14 років) з англійської мови, математики та природознавства.

*Стандартизоване зовнішнє оцінювання з метою діагностики*, крім національного застосовується, також, і *на міжнародному рівні*. Його особливістю є те, що воно базується на *принципі вибірковості* – тестуються не всі учні, а лише репрезентативна вибірка. *Міжнародні порівняльні дослідження* (так називається стандартизоване зовнішнє оцінювання з метою діагностики на міжнародному рівні) проводяться за сприяння Міжнародної асоціації з оцінки навчальних досягнень (*IEA – International Association for the Evaluation of Educational Achievement*) та Організації з економічного співробітництва та розвитку (*OECD – Organization for Economic Cooperation and Development*). Вони спрямовані на діагностику рівня учнівської навченості з метою порівняння та оцінки якості освіти в країні. На сучасному етапі найбільш масштабними міжнародними порівняльними дослідженнями (МПД) дослідженнями, які адмініструються *IEA* є **TIMSS 2007, PIRLS 2006, ICCS 2006-2010**.

Сучасним широкомасштабним дослідженням, яке адмініструється *OECD*, є **PISA (Programme for International Student Assessment) - міжнародна програма з оцінювання освітніх досягнень учнів у сфері функціональної грамотності**. Метою дослідження є визначення того, чи володіють учні, які здобули обов'язкову освіту (у віці 15 років), знаннями та вміннями для повноцінного функціонування у суспільстві. Програма надає інформацію щодо учнівської успішності з читання, математичної та природничої грамотності та визначає фактори, що впливають на формування цих навичок у школі та в родині. Дослідження проводиться трирічними циклами, перший цикл для перевірки грамотності читання - PISA 2000 (перевірялась грамотність читання) відбувся протягом 1998-2000 рр.; другий - PISA 2003 (математична грамотність) протягом 2001-2003 рр.; третій - PISA 2006 (природничо-наукова грамотність) проходить протягом 2004-2006 рр. Тестування проходять від 4500 до 10 000 учнів у кожній країні. 43 країни взяли участь у PISA 2000, 41 країна - у PISA 2003, та 58 країн братимуть участь у PISA 2006.

*Стандартизоване зовнішнє оцінювання по закінченні окремого періоду навчання* у формі державних/національних/випускних іспитів проводиться з метою сертифікації. Саме зовнішнє сертифікаційне оцінювання є основним інструментом при проведенні випускних іспитів та видачі свідоцтва про отримання середньої освіти.

У світі існує безліч варіантів проведення зовнішніх випускних тестів – від іспиту з одного предмета (Велика Британія) до включення до іспиту від 3-х (Німеччина) до 10 предметів (Данія). Від запровадження лише письмової форми

зовнішнього іспиту (Фінляндія, Болгарія, Кіпр, Литва) до існування такого екзамену у двох частинах – письмовій та усній (переважна більшість європейських країн).

Наприклад, у Данії національні випускні іспити в старшій середній школі (3 роки навчання – з 16 до 19) на отримання свідоцтва *Bevis for Studentereksamen* проводяться у письмовій та усній формах й охоплюють 10 предметів.

У Нідерландах випускний екзамен включає внутрішній іспит (який може бути усним та/або письмовим, розробляється і перевіряється вчителем-предметником) та зовнішній (у письмовій формі, розробляється незалежною інституцією і перевіряється вчителями школи відповідно до стандартів, розроблених цією інституцією).

### Таке загадкове слово “матура”

В деяких країнах (Італія, Ліхтенштейн, Німеччина, Словенія, Фінляндія, Франція, Швейцарія тощо) випускні іспити, що проводяться у формі стандартизованого тестування, мають назву **матрикуляційних (MATURA)**, метою яких є оцінювання того, наскільки учні по закінченні середньої школи засвоїли знання та придбали навички, що передбачені державним стандартом й досягли адекватного рівня зрілості, який відповідає цілям середньої освіти. Складання матрикуляційного іспиту передбачає продовження навчання на університетському рівні.

Аналіз зарубіжного досвіду свідчить, що різні країни використовують власні підходи до організації матрикуляційних іспитів. В деяких з них складання матрикуляційного іспиту учнем автоматично відкриває двері вищих навчальних закладів, в інших країнах університети вимагають від абітурієнтів скласти додаткові університетські вступні іспити. В одних країнах матрикуляційний іспит є обов’язковим для усіх випускників середньої школи, в інших – MATURA є одним з двох іспитів, який може обрати для складання випускник школи. Відмінності також стосуються й місця проведення такого іспиту – це може бути приміщення школи, або територія екзаменаційних центрів (див. табл. 1).

Таблиця 1.

**Європейські моделі з організації матрикуляційного іспиту**

Країна	Опис матрикуляційного іспиту
<b>Швейцарія</b>	<p>MATURA передбачає іспити з 9 предметів (крім мов, математики, історії й природознавства учням пропонується для складання економіка, юриспруденція, психологія, педагогіка, філософія тощо) та написання міждисциплінарної роботи (матрикуляційна дисертація).</p> <p>На сьогодні близько 20% усіх 19-річних молодих людей (вік закінчення середньої школи) у Швейцарії отримують матрикуляційні дипломи.</p> <p>Швейцарський матрикуляційний диплом офіційно визнається університетами у цій країні, останні не запроваджують додаткових вступних екзаменів для абітурієнтів.</p>

<b>Фінляндія</b>	Матрикуляційна екзаменаційна рада Фінляндії пропонує кандидатам для отримання матрикуляційного диплома скласти іспити (декількох рівнів складності) з 4 обов'язкових предметів (рідна мова, друга офіційна мова, іноземна мова та на вибір математика або „загальні знання”, що включають питання з історії, релігії, суспільствознавства, етики, психології, філософії, фізики, хімії, біології та географії). Крім того, кандидат повинен скласти ще один або більше додаткових тестів. Екзамен проводиться у школах.
------------------	--

Що ж стосується завдань, що включаються до тестів, то вони можуть бути різних видів. До найбільш вживаних відносяться:

- **Завдання з вибором відповіді**, що включають:
  - а) завдання, що містять вірну та невірну відповідь для вибору;
  - б) завдання, що містять одну вірну відповідь серед трьох або більше запропонованих;
  - в) завдання, що пропонує учневі обрати дві відповіді, що асоціюються між собою з двох різних переліків;
- **Завдання на дописування** (або закінчення фрази) передбачають подання учневі незакінчене речення, в яке він має вставити потрібне слово або фразу, щоб закінчити думку;
- **Завдання з короткою відповіддю** потребують від учня написання короткої відповіді;
- **Завдання есе**, на противагу до попереднього, передбачає від учня викладення своєї думки у більш об'ємному варіанті, що дає змогу продемонструвати власні принципи організації думок та креативне мислення.

### **Нормативне оцінювання**

Незважаючи на значні переваги тестів з огляду на їхні можливості з охопленням одночасно великої кількості учнів та стандартизований характер, що сприяє підвищенню об'єктивності, очевидним на сьогодні є те, що тести не можуть розкрити динаміку персонального прогресу кожного окремого учня. З огляду на це, в рамках **тенденції інтенсифікації дитино-зорієнтованості в процесі оцінювання**, паралельним є пошук відповідних оцінних технологій для максимального врахування індивідуальних особливостей дитини. У цьому зв'язку передусім відбувається переосмислення ролі поточного оцінювання, яке набуває все більшої значущості в країнах світу. На думку експертів, саме поточне оцінювання, яке в міжнародній практиці отримало назву «**формативного**» (formative assessment), дає змогу найбільш ефективно сприяти розвитку учня [Popham W.James. Classroom Assessment. What Teachers Need to Know. – USA: Allyn and Bacon, 2002. – 370 p.]. Формативне оцінювання розуміється як часте інтерактивне оцінювання учнівського прогресу, що дає змогу визначати потреби учнів та відповідно адаптувати навчальні технології.

Концепт формативного оцінювання вперше було презентовано американськими вченими (Bloom, Hastings та Maddaus) у 1971 р., коли вони

проголосили ідею про те, що оцінювання повинно не тільки підводити підсумки та оцінювати результати, а й отримувати зворотну реакцію для вчасного реагування (корекцією змісту та підбором навчальних технологій) на учнівські проблеми [Formative assessment: Improving Learning in Secondary Classrooms. Centre for Educational Research and Innovation. – ORCD Publishing, 2005. – 283 p. – <http://www.oecd.org>].

На сьогодні нормативному оцінюванню як «вимірюванню та судженню про якість учнівських досягнень по відношенню до досягнення ним\нею навчальних цілей в процесі навчання дитини» [Nitko J. Anthony. Educational Assessment of Students. US, NJ: Prentice-Hall, 2001. – 513 p.; Pupil Assessment and the Role of Final Examinations in Secondary Education. Report of the Educational Research Workshop held in Jyväskylä (Finland) on 15-18 June 1993. – Strasbourg: Council of Europe, 1994. – 168 p] приділяється все більша увага. Зокрема, результати дослідження, проведеного ОЕСР у восьми країнах-членах (Австралія, Канада, Данія, Англія, Фінляндія, Італія, Нова Зеландія та Шотландія) протягом 2001-2005 рр. дозволяють стверджувати, що формативне оцінювання розглядається як «найбільш ефективне з усіх видів оцінювання, оскільки визначає та відповідає навчальним потребам кожного учня». Дослідники наголошують, що ключовими позитивами формативного оцінювання є «сприяння високим досягненням, сприяння високій рівності та сприяння формуванню навичок навчання протягом життя» [Formative assessment: Improving Learning in Secondary Classrooms. Centre for Educational Research and Innovation. – ORCD Publishing, 2005. – 283 p. – <http://www.oecd.org>].

Саме формативне оцінювання є на сьогодні найбільш ефективним інструментом підняття рівня учнівських досягнень завдяки отриманню реакції від учня та можливості для вчителя застосовувати корегуючі дії, наголошують британські вчені (Black та William, 1998).

Американські науковці до найбільшої цінності «формативного» оцінювання також відносять корегуючі дії (H. James McMillan, 2001).

Сприяння високій рівності розглядається у контексті можливості застосування оцінних технологій, що визнають індивідуальні, культурні лінгвістичні та інші відмінності між учнями. Формативне оцінювання у цьому вимірі є абсолютно дружнім до учнів з різними проблемами, а це надзвичайно важливо у сучасному полікультурному та різнорівневому світі.

### **Концепт дієвості результатів**

Не менш важливою є така позивна характеристика формативного оцінювання як «сприяння формуванню навичок навчання протягом життя», оскільки в процесі такого оцінювання відбувається активне включення учнів до навчального процесу, краще розуміння стратегії останнього та відповідно застосування самооцінювання, що в цілому, закладає основи для формування навичок безперервного навчання.

Проведений аналіз дозволяє стверджувати, що інтенсивний розвиток оцінних технологій у форматі зазначених вище двох ключових тенденцій базується на **концепті дієвості освітнього результату**, що пояснюється трансформацією освіти на ринкові засади. Прикладом такого феномену по відношенню до тенденції

підвищення об'єктивності оцінювання може слугувати активна розробка та впровадження так званих «*перформенсових*» *тестів* (performance tests). Йдеться про тести, які вимагають від учнів щось зробити або написати для того, щоб продемонструвати здатність вирішувати проблему або виконувати якусь діяльність. Незважаючи на значні складнощі у розробці «перформенсових» тестів (проблема віднайдення вимірникових критеріїв, необхідних для валідного порівняння, значні капіталовкладення) вони є надзвичайно перспективними в загальному вимірі трансформації освіти на ринкові засади, вважають зарубіжні фахівці.

### **Портфолійне оцінювання**

В рамках **тенденції інтенсифікації дитино-орієнтованості в процесі оцінювання** відбувається пошук оцінних технологій, спрямованих на оцінювання рівня оволодіння учнем не тільки знаннями, вміннями та навичками, а що є дуже важливим в сучасних умовах - компетентнісними характеристиками та кваліфікаціями. До таких інноваційних оцінних технологій відноситься **портфолійне оцінювання** (portfolio assessment).

Слід зазначити, що портфоліо в освіту прийшло зі сфери виробництва та бізнесу як основний метод, за допомогою якого фахівці демонструють свої навички та досягнення. Наприклад, портфоліо традиційно використовують фотографи, художники, журналісти, моделі, архітектори тощо. Важливою характеристикою портфоліо є те, що він розкриває динаміку досягнень особи, яка демонструє власний портфоліо та вміння застосувати отримані знання та навички на практиці.

В освіті оцінювання за допомогою портфоліо визначається як “цілеспрямований, систематичний процес збирання та оцінювання учнівських напрацювань для документування прогресу по відношенню до досягнення цілей навчання або з метою демонстрації навчальних цілей, що вже досягнуті” [McMillan H.James. *Classroom Assessment. Principles and Practice for Effective Instruction*. – USA, MA: Allyn and Bacon. – 2001. – 401 p]. Як зазначає американський педагог Ентоні Нітко (Anthony J.Nitko), важливим у портфоліо є те, що, “містячи роботи різного рівня, починаючи від “не дуже якісних”, та закінчуючи “хорошими роботами”, таке оцінювання демонструє прогрес учня у навчанні” [Nitko J.Anthony. *Educational Assessment of Students*. US, NJ: Prentice-Hall, 2001. – 513 p].

Портфолійне оцінювання, за визначенням іншого американського вченого Джеймса МакМіллана (James McMillan), характеризується:

- чітко визначеною метою оцінювання та навчальними цілями;
- використанням чітких критеріїв для проведення оцінювання;
- наперед визначеним переліком напрацювань, які необхідно представити, та процедурою проведення оцінювання;
- систематичним збиранням учнівських напрацювань;
- правом учня вибирати власні досягнення для включення до переліку портфоліо;
- використанням елементів рефлексії та самооцінки.

Отже, основними характеристиками портфолійного оцінювання є:

- *Визначеність* – встановлюються чіткі критерії для включення тих чи інших учнівських напрацювань до портфоліо;

- *Спланованість* оцінного процесу;
- *Структурованість* подання матеріалу;
- *Елементи самооцінки* та рефлексії з боку учня;
- *Результато-орієнтованість* – при такому оцінюванні учні демонструють конкретні результати.

Прихильники портфолійного оцінювання вважають його надзвичайно прогресивним. Наприклад, американські фахівці, порівнюючи його з такою формою оцінювання як тестування, виокремлюють наступні переваги [Popham W.James. *Classroom Assessment. What Teachers Need to Know*. – USA: Allyn and Bacon, 2002. – 370 p.]:

Таблиця 2.

**Порівняльні характеристики портфолійного оцінювання та тестування**

<b>Портфоліо</b>	<b>Тести</b>
Залучає учнів до оцінювання їхнього прогресу/досягнень та встановлення подальших цілей	Механічно вимірюються рівень знань та навичок учня
Учнівські досягнення вимірюються в індивідуальному порядку	Учнівські досягнення вимірюються уніфіковано (в єдиному вимірі)
Використовується співробітницький підхід	Співробітницький підхід відсутній
Включає складову самооцінки	Самооцінка не передбачається
Спрямоване на вимірювання досягнень та відкриває шлях до вдосконалення	Спрямовані лише на вимірювання досягнень

Прикладом портфолійного оцінювання, що застосовується на міжнародному рівні, є Європейський мовний портфель (European Language Portfolio), який було запроваджено Радою Європи у 2001 р. з нагоди Європейського року мов. Метою Європейського мовного портфоліо (ЄМП) є вимірювання мовної компетенції кожного окремого індивідуума в рамках чіткої та міжнародно визнаної форми.

До ЄМП включено три окремі документи:

- Мовний паспорт (МП), що визначає рівень володіння іноземними мовами тієї особи, кому належить цей МП.

МП містить схему для самооцінки рівня володіння іноземною мовою за допомогою якої можна перевірити навички слухання, читання, говоріння та письма.

- Другим компонентом ЄМП є Мовна та культурна біографія (МКБ), куди включається інформація стосовно отриманого досвіду у галузі вивчення іноземних мов, зокрема, дані про тривалість контактів з носіями тієї чи іншої іноземної мови, використання мови на роботі, навчання мови в школі чи на курсах.

- А у Досьє вносяться документи (для підтвердження інформацію, що викладена у МП та у МКБ), тобто офіційні сертифікати чи дипломи, отримані по закінченні мовних курсів або інституцій, назви цих інституцій та рік видачі.

Отже, портфолійне оцінювання дозволяє максимально враховувати персональні характеристики (рівень розвитку учня, швидкість опанування знаннями, навичками, компетентностями, здатність здобувати інформацію тощо). Важливим в



той же час є орієнтованість на набуті протягом навчання характеристики для виконання певних дій.

Таким чином, викладене дає підстави для висновку про те, що оцінювання навчальних досягнень учнів в зарубіжжі знаходиться у процесі масштабних трансформацій для відповідності новим цілям освіти суспільства «знань». В цьому контексті відбувається пошук та впровадження інноваційних технологій, які б по-перше, ефективно вимірювали рівень успішності учнів, по-друге, важливим є оцінювання не тільки рівня оволодіння знаннями та навичками, а й життєво необхідними компетентностями. По-третє, не менш важливим є урахування індивідуальних особливостей дитини, ступеню його персонального прогресу. В цілому, такий підхід створює ефективну інноваційну модель оцінювання рівня розвитку та досягнень підростаючого покоління.

Врахування зазначених трансформацій в Україні розглядається надзвичайно важливим в умовах перспектив входження до єдиного європейського освітнього простору.