

# Оцінювання та дизайн оцінювання



**Кіт Понд,**  
BSc, MPhil, PhD, FCIB, SFHEA  
Школа бізнесу та економіки,  
Університет Лафборо, Велика Британія  
K.Pond@lboro.ac.uk

## Анотація

У цій статті розглядається важливість оцінювання як частини навчальної подорожі студентів у вищій школі. Однак оцінювання є продуктом впливу багатьох чинників, а часто одного визначального, але воно не завжди перебуває під повним контролем окремого викладача. Хоча в статті досліджується теорія конструктивного вирівнювання та вплив дизайну навчальних програм, однак також використовується наочний приклад відповіді семінарів на економічному факультеті Київського національного університету імені Тараса Шевченка<sup>1</sup>. На семінарі, який відбувся у травні 2018 року, були визначені такі загальні цілі:

<sup>1</sup> Автор висловлює щире подяку своєму другу, міцні стосунки з яким тривають 24 роки, професору Володимиру Шевченку, який уможливив та організував семінар для науково-педагогічних працівників у стінах Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

1. надати огляд законодавства Великої Британії про вищу освіту як приклад системи, заснованої на забезпеченні якості.

2. пов'язати конструктивістську парадигму з глобальною акредитацією в галузі бізнес-освіти.

3. обговорити різні типи оцінювання та різну його конструкцію.

Оцінювання — це не тільки фокус для багатьох студентів, а й наочне свідчення гарного педагогічного дизайну та забезпечення якості навчання. Семінар включав деяку взаємодію з учасниками. Ключова доповідь містить спостереження та відгуки про взаємодію науковців на семінарі в педагогічних рамках, відображених у глобальних системах забезпечення якості освіти.

Аналіз взаємодії виявив спільне розуміння конструктивного узгодження проекту оцінювання в середовищі, де інновації не є поширеними.

**Ключові слова:** конструктивне узгодження, забезпечення якості, вища освіта, бізнес-освіта, дизайн оцінювання.

## Обрунтування актуальності

*«Оцінка — це, мабуть, найважливіше, що ми можемо зробити, щоб допомогти нашим студентам навчатися»<sup>2</sup>.*

Безліч зусиль, обговорень, планування, роздумів і педагогічна теорія пов'язані з розробкою та підготовкою до оцінювання. У цій статті основну увагу приділено важливості оцінювання як частині навчальної подорожі студентів у вищій школі. Однак оцінювання є продуктом впливів багатьох чинників, а часто певного визначального, сильного, але зрідка під повним контролем окремих викладачів. До чинників сильного впливу відносимо, наприклад, інституційну чи навіть національну культуру оцінювання<sup>3</sup>; досвід та очі-

<sup>2</sup> Brown, S. (2005). Assessment for Learning. ... pp. 81-89.

<sup>3</sup> Dawson, P. et al (2013). Assessment Might Dictate the Curriculum, But What Dictates Assessment?..

кування студентів<sup>1</sup>, а також досвід і впевненість викладачів.

Системи та норми забезпечення якості можуть впливати на вибір оцінювання разом з відсутністю довіри до студентів, що викликає заклик до «автентифікованого» оцінювання — оцінювання, за якого особистість студента та походження оцінюваної роботи можуть бути підтвержені, задокументовані. Підсумкові іспити часто представляють лінію найменшого опору в цих умовах. Дослідження та коментарі щодо оцінки рідко читаються як безплатна електронна книга Кріса Руста<sup>2</sup>, провідного професора відомого Оксфордського центру розвитку персоналу та навчання.

Однак такі впливи на дизайн оцінювання можуть негативно позначитися на педагогічній меті вдосконалення навчання студентів.

**Конструктивне вирівнювання.** Багато освітніх систем у всьому світі застосовують теорію конструктивного вирівнювання<sup>3</sup> для сприяння навчальному плану та оцінюванню. Артикуляція очікуваних результатів навчання (ОРН) для програми або модуля навчання є важливою основою хорошого навчання та викладання.

Дизайн оцінювання — це творчий та інноваційний процес, який має керуватись чітким навчальним обрентуванням. Немає нічого простішого, ніж призначити іспит, але нічого більш привабливого для студентів і співробітників, щоб оживити оцінювання фантазією та справжністю.



Рис. 1. Цикл оцінюва

На рисунку 1 викладено логічний континуум, який керує дизайном оцінювання в закладах освіти, які адаптують конструктивну модель вирівнювання:

<sup>1</sup> Brown, S. (2005). Assessment for Learning...

<sup>2</sup> Rust, C. (2013). What we know about Assessment...

<sup>3</sup> Biggs, J. (1996.) Enhancing teaching through constructive alignment...; Meyers, N. & Nulty, D. (2009). How to use (five) curriculum design principles to align...; Wang et.al., (2012). An exploration of Biggs' constructive alignment in course design and its impact on ...

- ОРН встановлюються на рівні програми та модуля. Програмні ОРН відображають загальний результат для випускників і передбачають узгоджений набір курсів, які поєднують впровадження, розвиток та підтримку досягнення ключових компетентностей.

- Модульні ОРН відображають специфічні знання, когнітивні та інші навички, необхідні для досягнення оцінки.

- наведемо приклад, що походить з модуля, розробленого, запропонованого та проведеного автором в університеті Лафборо в рамках магістратури з управління багатством<sup>4</sup>. Модуль є базовим курсом з економіки з назвою Середовище фінансових послуг. У ньому перелічено чотири ОРН:

- а) АНАЛІЗУВАТИ ключові питання прийняття стратегічних рішень у галузі фінансових послуг;

- б) ПОЯСНЮВАТИ ключові економічні поняття у фінансах, якими керує макроекономіка;

- в) ОЦІНЮВАТИ ключові рушійні стратегії на ринку фінансових послуг;

- г) КОМУНІКУВАТИ складні економічні концепції для різних аудиторій.

При першому з цих ОРН існує чітке посилення на Програмні ОРН, які обіцяють випускникам після успішного завершення програми можливість: *«керувати творчими процесами в собі та інших; організовувати думки, аналізувати, синтезувати та здійснювати критичне оцінювання»*<sup>5</sup>.

- Наступним логічним кроком є розроблення критеріїв оцінювання, які зможуть диференціювати кандидатів на тих, які досягли ОРН на належному рівні, і тих, хто вважається такими, які діяли незадовільно.

Приклади критеріїв оцінювання як на бакалаврському, так і на магістерському рівнях, наведено в Таблицях 1 та 2.

У таблицях 2 та 3 наведено характеристики робіт високого та низького рівнів якості. Це стане важливим при наданні зворотного зв'язку, що сприятиме розвитку.

- Найкраща практика диктує, що критерії оцінювання оголошуються студентам одночасно, коли розкривається завдання, що підлягає оцінюванню — це схоже на знання «правил гри», перш ніж пролунає свисток про початок гри.

- Третій крок може бути найцікавішим та інноваційним для викладачів — розроблення оцінювання. Далі в цій роботі наводитимуться приклади різних завдань, які поєднують у собі

<sup>4</sup> Loughborough University (2018b). Financial Services Environment module specification...

<sup>5</sup> Loughborough University (2018a). Postgraduate programme specification for ...

Таблиця 1

ПРИКЛАД КРИТЕРІЇВ ОЦІНЮВАННЯ ТА ДІАПАЗОН ОЦІНОК ДЛЯ ПИСЬМОВИХ ЗАВДАНЬ / РЕФЕРАТИВ АБО ЗВІТІВ (БАКАЛАВРСЬКИЙ РІВЕНЬ)

Критерій	<49 % Вкрай незадовільно / незадовільно	50–59 % Задовільно / достатньо	60–64 % Добре	65–74 % Дуже добре	>75 % Відмінно
Фокус	Загальний, а часом і неточний фокус	Дуже загальні твердження про бізнес	В основному зосереджені на заданих питаннях	Добрий фокусування на ключових питаннях	Дотримується суті питання, зосереджується на питаннях
Зміст	Дуже загальна відповідь, деякі неточні змістовні повідомлення.	Невелика деталізація чи пояснення, загальні "заголовки" без особливого супровідного тексту	Розумний рівень деталізації. Деякі ключові моменти пропущено	Хороший рівень деталізації та пояснення. Більшість ключових моментів висвітлено	Чіткі факти, дуже добре пояснені, Хороший рівень деталізації (не надлишковий)
Використання моделей / концепцій	Теоретично не обрентовано, відсутні прийняті моделі	Базове використання теорії, отриманої лише на лекціях	Хороше використання теорії, заснованої в основному на лекціях	Хороше використання відповідних теорій / моделей / концепцій, що виходять за межі конспекту лекції	Прекрасне використання відповідних теорій та моделей, що виходять за межі конспекту лекції
Докази досліджень	Жодних цитат / посилань. Заяви не мають підтверджуючих доказів	Заява часто не підтверджується доказами, мало джерел цитується	Обрентовані заяви, проведені якісь розумні дослідження	Гарні посилання, твердження, підтвержені доказами. Добре використання джерел	Широкий спектр досліджень. Чідові джерела даних та посилання
Аналіз / дискусія	Немає реального аналізу або застосування теорій	Описовий, неглибокий, показує основну інформацію без будь-якого аналізу	Хороша спроба аналізу або визначення пріоритетів	Хороша спроба проаналізувати або розставити пріоритети та зробити висновки	Докази аргументації, аналізу та обговорення. Хороші висновки зроблені
Презентація звіту	Неструктурована, безладна, орфографічні та граматичні помилки	Акуратна і охайна, але без справжньої структури. Деякі граматичні помилки	Добре представлена з мінімальними помилками. Є можливості для вдосконалення структур.	Добре представлена з хорошою спробою структурування	Хороша логічна структура, акуратна та охайна презентація. Належне оформлення «табличок» (заголовки, колонтитули / підзаголовки).

не лише необхідність залучення та мотивації студентів, а й необхідність перевірити їх на досягнення ОРН модуля та програми навчання.

Однак на дизайн оцінки впливає кілька факторів<sup>1</sup>. Зокрема таких:

а) рішення на рівні навчальних програм (часто приймаються на етапах планування та акредитації програми, що відповідають національним, професійним чи культурним нормам і вимогам);

б) рішення на рівні педагогіки (часто перебувають під контролем групи забезпечення дисципліни або окремого викладача й приймаються до початку викладання);

в) рішення на операційному рівні (щоденні рішення щодо зворотного зв'язку, технології (онлайн або на паперовій копії) і логістики (для групової роботи або презентації)).

Четвертий та п'ятий кроки стосуються надання оцінки та зворотного зв'язку щодо оцінки. Оцінювання може бути дуже суб'єктивним, але в більш «консьюмеристських» суспільствах студенти готові оскаржувати оцінки та кидати виклики викладачам. Оцінювання за допомогою критеріїв не тільки дає викладачам послідовну основу доказів на підтвердження рішень щодо оцінки, але є також джерелом зворотного зв'язку щодо розвитку.

Усе це існує суб'єктивність у визначенні того, яку оцінку поставити — «добре» чи «дуже до-

<sup>1</sup> Dawson et al. (2013). Assessment might dictate the curriculum, but ...

Таблиця 2

## ПРИКЛАД КРИТЕРІЇВ (ВИТЯГ) ОЦІНЮВАННЯ ТА ДІАПАЗОН ОЦІНОК ДЛЯ ПИСЬМОВИХ ЗАВДАНЬ (МАГІСТЕРСЬКИЙ РІВЕНЬ)

КРИТЕРІЇ	A 70+ % Відмінно	B 60–69 % Добре	C 50–59 % Задовільно	D 40–49 % Незадовільно	E 39 % і нижче Вкрай незадовільно
АНАЛІЗ І ОЦІНКА 1. Докази критичного аналізу, наприклад: • окреслення визначення та виликів. • усвідомлення важливості контексту в створенні сенсу	Відмінні докази критичного аналізу, що супроводжуються глибокою оцінкою літератури та оцінкою теоретичних концепцій.	Дуже хороші докази критичного аналізу з оцінкою літературних / теоретичних концепцій.	Хоча є докази критичного аналізу, деякі питання потребують подальшого дослідження.	Дуже обмежене свідчення критичного аналізу і значна частина роботи є описовою.	Мало чи відсутні докази критичного аналізу та дискусійні питання є повністю описовими.
2. Критична оцінка сильних і слабких сторін цитованих досліджень / літератури.	Матеріал керується високо творчим способом, демонструючи підтвердження оригінальності думки.	Матеріал керується творчим способом із вираженням деяких оригінальних думок.	Компетентний рівень оцінки літератури та теоретичних концепцій.	Аналіз літератури та ключових понять обмежений.	Поганий аналіз літератури та теоретичних концепцій, відсутні достовірні судження.
3. Зроблено достовірні, обрнтовані висновки.	Чудові докази синтезу ідей та ключових понять, артикульовано висловлені.	Хороший рівень синтезу ідей та ключових понять.	Є свідчення оригінальності думок, хоча деякі сфери недостатньо розкрито.	Відсутність оригінальності в подачі матеріалу.	Ніяких доказів оригінальної та новаторської думки чи творчого використання концепцій

бре», але узгодження критеріїв оцінки заздалегідь допомагає окремій оцінці визначити різницю. Змістовно показники в аналітичному та оцінчному аспектах роботи представлено у таблиці 2:

о **Добре** — хороша спроба аналізу або визначення пріоритетних питань;

о **Дуже добре** — хороша спроба аналізу або визначення пріоритетних питань та формулювання висновків.

Зворотний зв'язок для студента, який досяг «хорошої» оцінки, дотримуючись так званої моделі «сандвіч зворотного зв'язку» (хвали, рекомендацій, хвали), може включати таку фразу як:

*«Ви робите гарну спробу визначити пріоритетні питання в своєму рефераті, ви можете розвивати свої ідеї далі, роблячи висновки або обговорюючи вплив свого аналізу на прийняття рішень. Ваші рамки для аналізу зрозумілі».*

Відгуки, що надаються студентам, можуть стати предметом цілого, іншого, семінару чи практикуму, але їх мету в навчальній обстановці загалом продемонстровано тут. Відгуки щодо роботи студентів повинні бути детальними, усебічними, значущими для особистості, справед-

ливими, складними та підтримуваними<sup>1</sup>. Вони також повинні бути своєчасними, особливо коли подання та повернення письмової роботи інформує про наступні оцінки чи цілі навчання.

Системи оцінювання в Інтернеті, такі як GradeMark Turnitin, полегшують поширені фрази зворотного зв'язку або їх «запас», оскільки багато викладачів використовують одні й ті самі фрази для різних студентів. Немає жодної причини, коли оцінювання вручну не може використовувати загальні фрази зворотного зв'язку, пов'язані з критеріями оцінки.

### Гарантія якості

У системах вищої освіти, заснованих на тому, що можна назвати «інженерним» методом забезпечення якості через встановлення та дотримання шаблону або набору правил і процедур, спостерігається тенденція до отримання попереднього дозволу; режими, засновані на суворій документації, а також регулярні внутрішні та зовнішні відгуки та огляди, щоб забезпечити

<sup>1</sup> Turnitin (2018). GradeMark ...



Нормативні будівельні блоки



Рис. 2. Нормативні будівельні блоки забезпечення якості вищої освіти Великої Британії

впевненість у тому, що оригінальний дизайн оцінювання відповідає чинним вимогам. Це було підкріплено у Великобританії визнанням того, що університети мають підпорядковуватись однаковим ринковим концепціям «справедливого поводження з клієнтами», як банки, виробники автомобілів або постачальники ковбас.

У своїх рекомендаціях університетам Великої Британії Орган з конкуренції та ринків<sup>1</sup> визначає, наприклад, що структуру курсів слід надати перш ніж студенти приймуть рішення щодо вибору дисципліни. Не надто суперечливо, але там, де ця структура містить чіткі ознаки оцінювання, університет повинен продовжувати пропонувати студенту таку ж структуру курсу до моменту закінчення навчання, можливо, через 5 років. Тож гнучкість та інноваційність в практиці оцінювання може бути задушена в короткий термін.

Університети можуть змінювати свої оцінки, але лише в довгостроковій перспективі або там, де можуть бути наведені докази того, що переважна більшість частина студентів вирає від такої зміни.

Однак загалом рамки забезпечення якості Великої Британії мотивують до вільного вибору форм та інструментів, визнають незалежність та історію академічної свободи у вищій освіті. Ступінь гнучкості та інновацій обмежується, як зазначено вище, але не є неможливими. Ключові елементи британських регуляторних рамок наведено на рисунку 2.

Рамки контролюються та перебувають під інституційним наглядом :

- Агенції із забезпечення якості, яка видає контрольні/зразкові положення в різних пред-

<sup>1</sup> Competition and Markets Authority (2015). UK higher education providers — advice on ...

метних областях, таких як, бізнес, економіка та фінанси. Контрольні положення встановлюють академічні стандарти для навчання на рівнях бакалавра та магістра. Предметні положення в галузі бізнесу та менеджменту<sup>2</sup> дають визначення дисципліни, очікуваних предметних знань, розвитку навичок та практичного застосування в бізнесі та менеджменті, але не визначають стиль викладання і навчання, ані оцінювання, уважаючи за краще залишити цей вибір органу, що присвоює ступінь (Університет);

- Студентський офіс (порівняно нова інституція), який здійснює контроль за доступністю та участю у вищій освіті, фінансуванням та підтримкою належного управління університетами та системою подання скарг для незадоволених.

З огляду на це, можна зрозуміти межі гнучкості окремих установ. Інститути, що планують наперед і розвиваються, можуть здійснювати та часто практикують стимулювання інновацій не тільки для диференціації своїх освітніх пропозицій, а й для визнання мінливого характеру педагогіки.

У Великій Британії є національні навчальні нагороди<sup>3</sup>, які часто віддзеркалюються на інституційному рівні. Фінансування та час виділяються особам для розроблення інноваційних ідей та обміну ними. Чудовий приклад цього можна побачити в навчальній лабораторії ВІ Осло (BI Oslo's Learning Lab<sup>4</sup>) та в різних установах Великої Британії.

Глобальні стандарти акредитації значну увагу зосереджують на чіткості цілей програм ділової освіти. На рисунку 1 показано кроки, які очікуються відповідно до настанов AACSB (The Association to Advance Collegiate Schools of Business<sup>5</sup>) щодо концепції, відомої як «забезпечення навчання». EFMD також робить акцент на цьому аспекті як частині акредитації EQUIS та EPAS (відповідно, інституційного та програмного рівня).

Основне питання, яке задають ці світові акредитатори: «Як Школа забезпечує досягнення студентами узгоджених цілей і результатів навчання за індивідуальні оцінки?»<sup>6</sup>

Саме на такому тлі теорії, практики та регуляторних норм семінар, що відбувся в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, задав учасникам кілька ключових питань:

1) Очікувані результати навчання — де ви хочете, щоб ваші учні закінчили навчання?

<sup>2</sup> Quality Assurance Agency (2015). Subject Benchmark Statement: Business and ...

<sup>3</sup> Higher Education Academy (HEA) (2018). HEA Awards ...

<sup>4</sup> BI Norwegian Business School (2018). Learning Lab ...

<sup>5</sup> AACSB (2018). Eligibility Procedures and Accreditation Standards for ...

<sup>6</sup> EFMD (2018). EQUIS Standards and Criteria ...

2) Критерії оцінювання — як ви можете визначити, що студенти досягли стандарту?

3) Інновації в оцінюванні — яке оцінювання ви використовуєте?

## Заплановані результати навчання — де ви хочете, щоб ваш студент закінчив навчання?

Доусон П. цитує видатного педагога Девіда Буда, який радить:

*«Студенти можуть зіштовхнутися з наслідками поганого викладання та подолати їх, але вони не можуть (за визначенням, якщо хочуть закінчити навчання) уникнути наслідків поганого оцінювання»<sup>1</sup>.*

Визнаючи, що хороше оцінювання впливає з чіткого викладення цілей навчання, делегати семінару запропонували 40 різних відповідей на питання: де ви хочете, щоб ваші студенти закінчили навчання?

Після аналізу відповідей лише 17 (43 %) можна вважати такими, що мають високу чіткість. Вони містили зрозумілі дієслова, такі як:

- ОБГОВОРЮВАТИ ...
- КОМУНІКУВАТИ...
- ГОТУВАТИ ...
- АНАЛІЗУВАТИ...

Такі форми дієслів є корисними, оскільки вони дуже чітко вказують учням на те, чого екзаменатор очікує від остаточної оцінки, і починають пропонувати відповідний інструмент вимірювання чи оцінювання. Чи можуть студенти обговорювати? — це можна визначити різними способами, включаючи екзаменаційні питання, завдання, звіти або навіть презентації, рольові ігри та дебати.

Ці дієслова значною мірою спираються на працю Бенджаміна Блума<sup>2</sup> та на роботу Бакстера-Магольди, підкреслену Боком<sup>3</sup>. І Блум, і Бакстер-Магольда визнали, що мірою прогресування навчання розвиваються й освітні цілі.

На семінарі було також 10 (25 %) відповідей середньої чіткості. Вони містили дієслова, які були, однак, менш здатні до вимірювання:

- БРАТИ УЧАСТЬ...
- РОЗУМІТИ ...
- ВИКОРИСТОВУВАТИ...

Подальші та детальніші відомості про те, як студенти повинні брати участь або які докази розуміння шукатимуть необхідні для того, щоб ці ідеально хороші результати стали зрозумілими-

ми. Педагоги хочуть, щоб студенти «розуміли» поняття, але ми не можемо знати, чи насправді конкретний студент розуміє, чи лише запам'ятав, наприклад, кілька відповідей з есе, написаних кимось іншим, або навіть доручив виконання завдання третій стороні, можливо, за плату. Те, що викладач може бачити, є свідченням розуміння — було проведено відповідне дослідження, були використані певні інструменти для аналізу ситуації або ключові поняття були правильно застосовані до сценарію реального життя.

Решта 13 (32 %) відповідей вимагала роздумів, перш ніж їх можна було використати для позначення результатів навчання та викладання. Це зокрема:

- ЗДАВАТИ ІСПИТИ...
- ВИВЧАТИ НОВІ СФЕРИ...
- ВИКОНУВАТИ БІЗНЕС-КЕЙСИ...

Тип результату також варіювався від знань на основі базових основ (32 %), тих, що вказують на когнітивні навички різного рівня (24 %) та і тих, що має на меті сприяти розвитку навичок, які можуть бути набуті, навичок працевлаштування (31 %). Решта (8 %) наводили поверхову класифікацію результатів.

Учасники заходу продемонстрували дуже хороше розуміння цієї сфери та готовність поділитися цим питанням з іншими. Очікувані результати навчання найвищої чіткості не тільки допомагають, а й дають можливість набагато чіткіше групувати результати та оцінювання.

## Критерії оцінювання — як ви можете визначити, що студенти досягли стандарту?

Після того, як чіткість результатів навчання буде встановлена, викладачі повинні враховувати види доказів, необхідні для того, щоб окремий студент досягнув опублікованого результату. Американський орган з акредитації AACSB використовує концепцію, яку він називає «Забезпечення навчання»<sup>4</sup>. У 8-му стандарті AACSB акредитатори шукають доказ того, що навчання є відповідним та послідовно обрнтованим.

Під час взаємодії з делегатами на семінарі було 33 відповіді на питання із запитання: «Що б ви шукали ... якби вас запитали, чи студент проаналізував, оцінив, чи пояснив ...?»

Після ретельного аналізу 14 (42 %) відповідей можна було б охарактеризувати як «чіткі», тоді як решті 19 (58 %) було б корисно бути більш точними.

Ті, що мають більшу чіткість доказів щодо аналітичних навичок, включали такі висловлювання:

<sup>1</sup> Dawson et. al. (2013). Assessment might dictate the curriculum, but ...

<sup>2</sup> Блум, Б. С. (1956). Таксономія навчальних цілей...

<sup>3</sup> Бок, М. Т. (1999). Модель гносеологічного відображення Бакстера Магольди...

<sup>4</sup> AACSB (2018). Eligibility Procedures and Accreditation Standards for ...

• «Обробити інформацію та зробити висновки».

- «Порівняти різні компанії».
- «Створити графіки і таблиці».

Ті твердження, які були менш чіткими, включали:

- «Надати основні блоки».
- «Розмовляти зі студентом»
- «Показати різні аспекти» та подібне.

Через механізм, коли викладачі глибоко розмірковують над очікуваними результатами навчання, обговорюють та погоджують докази, які шукають для різних результатів освіти, а потім діляться критеріями оцінювання з учнями, робиться чітке посилання, що може забезпечити якісне навчання.

У таблицях 1 та 2 наведено узагальнені типи доказів, які намагаються обґрунтувати різні рівні досягнень. Зокрема, у таблиці 1 «хороший» та «дуже хороший» результат роботи щодо використання моделей / понять / концепцій показано у вигляді:

*Добре* — хороше використання теорії, заснованої переважно на лекціях;

*Дуже добре* — добре використання відповідних теорій / моделей / концепцій, що виходять за межі конспекту лекції.

Зусилля, затрачені на етапах планування викладання, можуть забезпечити узгодження оцінок і надання зворотного зв'язку студентам. Останні можуть скаржитися на оцінки, але, застосовуючи описаний вище метод, науково-педагогічні працівники за потреби можуть захищати оціночні бали.

### Інновації в оцінці — які оцінки ви використовуєте?

Під час заключної інтерактивної вправи з учасниками семінару було надано 42 відповіді на питання: «Який тип оцінки ви використовуєте?».

Механіка оцінювання, побудована як основа в плануванні навчальних програм, може підтримувати не тільки традиційні оцінки, такі як іспити, а й більш інноваційні оцінки, створені вчителями. Відповіді не були типовими для університетів у всьому світі.

19 відповідей (45 %) зазначили іспити, тести чи вікторину. Такі інструменти дуже корисні для перевірки запам'ятовування знань і для вміння спілкуватися з ключових моментів у обмежений час. Однак тести швидко оцінюються й можуть дати важливий зворотний зв'язок учням формально в місці, де вони перебувають під час навчання. Водночас, іспити, зазвичай, є підсумовуваними. Проте вони мають перевагу в тому, що більш повно визначають досягнення окремого студента!

Екзамени, що використовують кейси або іспити з відкритим підручником, які спрямовані на виявлення навичок вирішення проблем, можуть бути дуже корисними при оцінюванні навичок вищого рівня — часто це результати, які має на меті досягти програма навчання. Хоча 6 (14 %) відповідей неможливо було класифікувати, однак решта 17 (41 %) показали певні нововведення та хорошу практику.

5 відповідей указували на те, що використовувались письмові завдання, і ще 12 передбачали роботу в аудиторії, зокрема й дискусії. Останні можуть бути одночасно як формальними, так і основою для підсумкового оцінювання. Вони також передбачають спільне навчання, оскільки такі заходи, звісно, краще досягаються в процесі групової роботи.

Деякі інноваційні підходи не тільки оцінюють результати, які ми прагнемо перевірити, а й допомагають розвивати ключові навички, які знадобляться студентам після закінчення навчання. Такі навички включають:

- управління часом (планувати, досліджувати, писати та подавати завдання);

Таблиця 3

### ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ МАТРИЦЬ ОЦІНЮВАННЯ

Тип оцінювання \ ОРН	визначати / описувати	пояснювати	аналізувати	досліджувати / шукати	організувати	структурувати	комунікувати
тест на багато варіантів	√	?	X	X	X	X	X
іспит	√	√	?	X	X	X	√
іспит на основі кейсів*	√	√	√	√	√	√	√
завдання / реферат	√	√	√	√	√	√	√
есе на основі кейсу	√	√	√	√	√	√	√
презентація	√	√	√	√	√	√	√
відео	√	√	√	√	√	√	√

\* На основі кейсу, відомого випадку, який було надано студентам до іспиту.

- ефективне спілкування з іншими (у груповому завданні);
- рефлексія (доказ розвитку навичок можна демонструвати індивідуально як портфоліо).

Приклади, наведені на семінарі, узагальнено в таблиці 3.

Іспити, зазвичай, «невідомі» та обмежені в часі. Вони можуть перевірити засвоєння знань і показати чіткість викладення. Іспити, найчастіше, пишуться рукописними способами, тоді як онлайн-іспити відображають електронне письмо, до якого вдаватиметься більшість випускників у своєму майбутньому житті. Однак технічні труднощі з наглядом під час іспитів у режимі онлайн для багатьох установ обмежують їх використання.

Додаючи елемент кейсу до деяких іспитів, діапазон перевірених компетенцій та ОРН можна розширити. Випадок може бути «відомим» або «не відомим» до часу іспиту. «Відомі» приклади можуть також перевіряти дослідницькі навички, оскільки студенти можуть працювати з матеріалами до іспиту. «Невідомі» кейси перевіряють менший спектр навичок.

Рівень тесту та забезпечення навчання передбаченим ОРН також залежатиме від ретельного формулювання тексту іспиту, завдань чи презентації та відео-інформаційних інструкцій. Що робити студентам, щоб довести, що вони досягли очікуваних результатів навчання? Дієслова в найочікуваніших результатах навчання надають значної ясності. Екзамени, призначені для перевірки навчання, а не для того, щоб з'ясувати, наскільки студентам не вдалося засвоїти, і вони мають використовувати ОРН як практичний орієнтир.

## Висновок

Ця стаття дає узагальнення матеріалів, що були представлені на семінарі на економічному факультеті в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка. Вона не задумана як дослідний матеріал, тому висновки не підкріплені суворими доказами чи тестуванням, однак вони підкріплені більш як 30-річним викладацьким та управлінським досвідом, розробкою програм та, віднедавна — управлінням школою щодо стандартів у навчанні та викладанні.

Отже, маємо достатньо доказів того, що конструктивістську парадигму багато хто з учасників семінару розуміє. Важливість чіткості у плануванні та розробленні навчальних програм і форматі оцінювання також знайшла належне підтвердження.

Менш очевидними є можливість, досвід чи впевненість щодо використання підходів оцінювання, які є більш інноваційними, більш розробленими для навчання, ніж просто для формування оціночного судження та можуть бути навіть більш привабливими для наших студентів.

## Література

- AACSB (2018). *Eligibility Procedures and Accreditation Standards for Business Accreditation*. URL: <https://www.aacsb.edu/-/media/aacsb/docs/accreditation/standards/business-accreditation-2017-update.ashx?la=en>
- BI Norwegian Business School, (2018). Learning Lab. URL: <https://www.bi.edu/research/learninglab/>
- Biggs, J. (1996). *Enhancing teaching through constructive alignment*. Higher Education, № 32. P. 347. URL: <https://doi.org/10.1007/BF00138871>
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives*. Vol. 1: Cognitive domain. New York: McKay.
- Bock, M. T. (1999). *Baxter Magolda's Epistemological Reflection Model*. New Directions for Student Services, 1999. pp. 29–40. URL: doi:10.1002/ss.8803
- Brown, S. (2005). *Assessment for Learning. Learning and Teaching in Higher Education* (1). pp. 81–89. ISSN 1742-240X. URL: <http://eprints.glos.ac.uk/3607/1/LATHE%201.%20Assessment%20for%20Learning%20Brown.pdf>
- Competition and Markets Authority (2015) *UK higher education providers — advice on consumer protection law*, CMA33. URL: [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/428549/HE\\_providers\\_-\\_advice\\_on\\_consumer\\_protection\\_law.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/428549/HE_providers_-_advice_on_consumer_protection_law.pdf)
- Dawson, P., Bearman, M., Boud, D. J., Hall, M., Molloy, E. K., Bennett, S., & Gordon, J. (2013). *Assessment Might Dictate the Curriculum, But What Dictates Assessment? Teaching & Learning Inquiry: The ISSOTL Journal*, 1(1), pp. 107-111. URL: <https://doi.org/10.2979/teachlearningqu.1.1.107>
- EFMD (2018). *EQUIS Standards and Criteria*. URL: [https://www.efmd.org/images/stories/efmd/EQUIS/2018/EQUIS\\_Standards\\_and\\_Criteria.pdf](https://www.efmd.org/images/stories/efmd/EQUIS/2018/EQUIS_Standards_and_Criteria.pdf)
- Higher Education Academy (HEA), (2018). *HEA Awards*. URL: <https://www.heacademy.ac.uk/awards>
- Loughborough University (2018a). *Postgraduate programme specification for MSc Wealth Management*. URL: <http://www.lboro.ac.uk/students/programme-specifications/2018/business-and-economics/postgraduate/name-1038207-en.html>
- Loughborough University (2018b). *Financial Services Environment module specification*. URL: [https://lucas.lboro.ac.uk/e-public/WP5015.module\\_spec?select\\_mod=17BSP973](https://lucas.lboro.ac.uk/e-public/WP5015.module_spec?select_mod=17BSP973)
- Meyers, N.M., Nulty, D. (2009). *How to use (five) curriculum design principles to align authentic learning environments, assessment, students' approaches to thinking and learning outcomes*. Assessment & Evaluation in Higher Education, 34:5, 565-577. URL: <https://doi.org/10.1080/02602930802226502>
- Quality Assurance Agency (2015). *Subject Benchmark Statement: Business and Management*. URL: [http://www.qaa.ac.uk/docs/qaq/subject-benchmark-statements/sbs-business-management-15.pdf?sfvrsn=c7e1f781\\_6](http://www.qaa.ac.uk/docs/qaq/subject-benchmark-statements/sbs-business-management-15.pdf?sfvrsn=c7e1f781_6)
- Rust, C. (2013). *What we know about Assessment*. Oxford Centre for Staff and Learning Development. ebook available free at: URL: <https://shop.brookes.ac.uk/product-catalogue/oxford-centre-for-staff-learning-development/books-publications/ebooks/what-we-know-about-assessment-ebook>
- Turnitin (2018). *GradeMark*. URL: [https://guides.turnitin.com/01\\_Manuals\\_and\\_Guides/Instructor\\_Guides/Turnitin\\_Classic\\_\(Deprecated\)/25\\_GradeMark](https://guides.turnitin.com/01_Manuals_and_Guides/Instructor_Guides/Turnitin_Classic_(Deprecated)/25_GradeMark)
- Wang, X. Su, Y. Cheung, S. Wong, E. & Kwong, T. (2012). *An exploration of Biggs' constructive alignment in course design and its impact on students' learning approaches*. Assessment & Evaluation in Higher Education, 38:4. pp. 477–491. URL: <https://doi.org/10.1080/02602938.2012.658018>