

<https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2023-207-37-46>  
EDN QGJVYG

## ФОРМИРУЮЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ В ДИАГНОСТИКЕ СФОРМИРОВАННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

*М. А. Юрченко*

**Аннотация.** В статье рассматривается концепция формирующего оценивания применительно к формированию и развитию межкультурной компетенции в вузе. Автором составлен и апробирован перечень инструментов формирующего оценивания, актуальных для межкультурной компетенции. Экспериментальной базой выступил СИУ РАНХиГС, участниками апробации являются студенты 1–4-го курсов направления подготовки «Международные отношения». В статье изложены результаты апробации, проведенные в весеннем семестре 2021–2022 учебного года. Вклад автора заключается в интроспективном анализе практик формирующего оценивания, структуризации перечня методов и инструментов формирующего оценивания, а также в разработке процедур обратной связи. Интроспективные данные подтверждаются опросом студентов, принимавших участие в апробации (N = 72).

**Ключевые слова:** межкультурная компетенция, диагностика сформированности компетенции, формирующее оценивание

## FORMATIVE ASSESSMENT IN INTERCULTURAL COMPETENCE FORMATION DIAGNOSTICS

*М. А. Yurchenko*

**Abstract.** The article addresses the concept of formative assessment in relation to the formation and development of the intercultural competence in higher education. The author created and tested a list of formative assessment tools which are relevant for the intercultural competence. The formative assessment tools were tested at SIM RANEPА among International Relations undergraduate students in the spring term in 2022. The author performed an introspective analysis of formative assessment practices, structured the list of methods and tools for formative assessment, and developed feedback procedures. Introspective data are confirmed by a survey of students who participated in the research (N = 72).

**Keywords:** intercultural competence, competence formation diagnostics, formative assessment

### Введение

Межкультурная компетенция (МК) как способность и готовность выпускника к результативному взаимодействию с представителями другой культуры является одной из ключевых компетенций специалиста современного глобализованного мира, и особенно специалиста, являющегося гражданином Российской Федерации как мультикультурного государства.

Вопрос диагностики сформированности межкультурной компетенции является проблемным полем в педагогике в связи с междисциплинарным и мультимодальным характером. Сегодня распространена практика оценивания сформированности межкультурной компетенции, исходя из ожидаемого образовательного результата [15], однако образовательный результат сам по себе, сформированный как утверждение тезисного

характера, очевидно, не является инструментом оценки прогресса обучающихся и не может выполнять мотивационную функцию в обучении [1; 2; 3]. Предложенные до сих пор инструменты прямой оценки представляют собой в основном самооценочные опросы (исключения — методики BASIC [14], IDI [5]). Косвенную оценку дополняют прямые подходы к оценке МК, которые включают оценку эффективности, оценку портфолио. Сторонники прямой оценки предлагают включать ее элементы в диагностические процедуры наряду с инструментами косвенной оценки, поскольку так можно оценить способность обучающегося использовать межкультурную компетенцию в реальных ситуациях. Мы согласны с принципом комплементарности прямых и косвенных диагностических инструментов и в данной статье обращаем внимание на текущее оценивание сформированности МК в вузе, которое целесообразно организовывать как формирующее.

Концепция формирующего оценивания возникла на Западе в 60-х гг. прошлого столетия во многом благодаря Б. С. Блуму, согласно определению которого формирующее оценивание подразумевает индивидуальную траекторию обучения, обратную связь, меры поддержки и тест для определения прогресса в обучении [6]. Больше внимание концепция привлекла в 1990-х гг., соответствуя современным целям образовательной политики и органично вписываясь в рамки личностно-ориентированного подхода. В рамках формирующего оценивания систематически собирается информация об успеваемости и используется для принятия педагогических решений с целью оптимизации образовательного процесса. Исследования 1980–1990-х гг. подтвердили, что формирующее оценивание благотворно влияет на результаты обучения, однако уже в то время подчеркивалось, что, хотя комбинация диагностических методов и дифференцированной поддержки обучающихся важны, необходимо больше анализировать факторы и условия успешного внедрения формирующего оценивания. Рамоч-

ная концепция формирующего оценивания, несомненно, обеспечивает очень привлекательную основу для разработки дифференцированных подходов к поддержке и мотивации обучающихся, однако в отличие от обманчивой простоты основной идеи формирующих оценок реализация последовательного сбора информации об эффективности, предоставление соответствующей обратной связи, проведение диагностических мероприятий и проверка эффективности принятых решений являются чрезвычайно сложной задачей [17].

Формирующее оценивание фокусируется на результатах обучения и на том, что обучающийся получил или должен был освоить в ходе обучения; оно больше ориентировано на текущий процесс обучения и будущие этапы, чтобы понять, что обучающийся может усвоить и как облегчить освоение материала [12].

Практика в классе является формирующей в той мере, в которой доказательства достижений обучающихся выявляются, интерпретируются и используются всеми субъектами образовательного процесса для принятия решений о следующих шагах в обучении. Так, формирующее оценивание во многом делает ставку на прогностическую функцию: будущие этапы обучения должны быть подкреплены результатами текущей диагностики, это позволяет нам адаптировать и модернизировать обучение изнутри в режиме реального времени. При формирующем оценивании суждение преподавателя будет восприниматься чаще как помощь в обучении, чем как санкция. Использование самооценки и оценки сверстниками, которые дополняют оценку, полученную от преподавателя, также существует в русле формирующей оценки. Идея о том, что можно «разделить» акт оценивания с обучающимся, направлена на развитие более демократичной концепции оценивания, которая, не контрастируя с традиционной культурой оценок, информирует обучающегося не только о состоянии его знаний в данный момент, но и в более широком смысле —

и что немаловажно — о его пути и динамике. Группа по реформе оценивания (ARG), основанная на исследованиях П. Блэка, Д. Уильяма (1998) по оцениванию в классе и вкладе экспертов и ассоциаций с различным опытом в данной области, рекомендует некоторые «маркеры» инструментов и процедур формирующего оценивания [11]:

- 1) оценка — неотъемлемая часть планирования образовательного процесса;
- 2) оценка должна отражать то, как обучающиеся учатся в текущий период;
- 3) оценка — один из центральных видов деятельности педагога, которому уделяется время на занятии;
- 4) владение разными форматами оценки — показатель компетентности преподавателя;
- 5) оценка должна быть чуткой и конструктивной, поскольку оказывает эмоциональное воздействие на обучающегося;
- 6) оценка должна мотивировать обучающихся и повторно раскрывать для них цели обучения;
- 7) для плодотворной оценки необходимо, чтобы все субъекты образовательного процесса знали и понимали ее критерии;
- 8) в ходе оценки преподаватель предлагает обучающемуся конструктивный совет, показывая какие траектории индивидуального развития существуют;
- 9) оценка призвана развивать способность обучающихся к самооценке и саморегуляции.

Э. Боун, С. Блоксэм и П. Бойд, исследовавшие эффективные форматы оценивания в высшей школе, описывают формирующее оценивание как полезное для студентов, позволяющее отслеживать их прогресс и выявлять трудности, но оно может быть еще и инструментом сбора информации об учебной работе [7]. Важно менять учебные планы в ответ на получаемую обратную связь. Формирующее оценивание — это не фиксированный процесс с единой формулой, а набор способов, с помощью которых преподаватели могут получить информацию о том, что студенты знают и умеют. За счет сокра-

щения формальных лекций, когда студенты не принимают активного участия в учебном процессе, в учебных программах может и должно появиться место формирующему оцениванию [8; 10]. Другой вариант модификации учебных планов — более широкое использование быстро развивающихся информационных и коммуникационных технологий [13], например автоматизированного тестирования с немедленной обратной связью.

449 преподавателей из Гонконга и 309 преподавателей из Италии приняли участие в эксперименте, посвященном оценке практик формирующего оценивания. Результаты показали, что предлагаемая авторами шкала оценки (4 студентоцентричных и 6 педагогоцентричных параметра) диагностической деятельности преподавателя является действительным и подходящим инструментом для оценки методов формирующего оценивания учителей. Это исследование заполняет важный методологический пробел в исследованиях и практике формирующего оценивания. Шкалу можно использовать, чтобы помочь учителям четко понять, как они проводят оценивание в классе, а также помочь определить потребность в профессиональной подготовке и оценить эффективность программ подготовки преподавателей [18].

Р. Смит и Э. Энгели отмечают, что большинство преподавателей не обладают пониманием, как реализовать формирующее оценивание. Кроме того, во многих странах учителя ощущают противоречие между использованием формирующего оценивания и необходимостью соответствовать требованиям и нормам национальных квалификационных тестов [16]. Это дает нам понять, что альтернативная оценка успеваемости с целью лучшей поддержки индивидуального обучения, по-видимому, еще не закрепились в педагогическом сообществе.

### Методы и материалы

Цель статьи — создание и апробация перечня инструментов формирующего оценивания,

которые можно использовать при формировании и развитии межкультурной компетенции.

На первом этапе исследования был обобщен опыт, изложенный в отечественной и зарубежной научной литературе, отобран перечень приемов формирующего оценивания, которые потенциально возможно применять на занятиях в высшей школе.

На втором этапе была проведена апробация отобранных приемов формирующего оценивания. Приемы формирующего оценивания были внедрены в учебный процесс в ходе языковых и неязыковых занятий весеннего семестра 2021–2022 учебного года, нацеленных на формирование межкультурной компетенции. Общее число обучающихся, принявших участие в апробации, составило 72 человека, все участники являются студентами бакалавриата (1–4-й курсы) направления подготовки «Международные отношения». Апробация проводилась в ходе преподавания автором дисциплин «Иностранный язык», «Иностранный язык 2», «Европейский союз» в Сибирском институте управления — филиале РАНХиГС.

На третьем этапе автором были проанализированы результаты апробации: как это видит преподаватель — методом интроспекции, как это видели обучающиеся — методом опроса студентов (сбор обратной связи по курсу через Google forms<sup>1</sup>).

### Результаты

По нашему мнению, особого внимания заслуживает опыт французских коллег в применении формирующего оценивания. Н. Дюруазен в своем эксперименте предлагает обучающимся создать совместный групповой подкаст с помощью бесплатного приложения ANCHOR (доступно в PlayStore, AppleStore для смартфона, а также может быть загружено из Интернета на компьютер или план-

шет), который используется в качестве инструмента формирующего оценивания [9]. Очень простое в использовании и интуитивно понятное приложение позволяет работать асинхронно при создании подкаста. Очевидные преимущества данного инструмента включают в себя:

- отсутствие необходимости осваивать инструменты редактирования аудио, потому что приложение позволяет легко компилировать отдельные части аудио, интегрировать в подкаст изображение/слайд;
- возможность трансляции подкаста по ссылке, полученной непосредственно через приложение;
- сохранение данных на платформе-носителе, что обеспечивает сбор «следов» обучения и позволяет в последующем одним студентам консультировать других.

К слабостям инструмента мы бы хотели отнести следующие ограничения:

- в подкаст можно встроить только одно изображение/слайд;
- обмен осуществляется только вербально, что может вызвать трудности у некоторых студентов, которые не привыкли к этой практике оценки.

Структура подкаста может включать в себя, в соответствии с выбором и потребностями студентов, следующие элементы: введение в проблему, правовые/научные отсылки, объяснение контекста и отбора данных/источников, презентацию продукта деятельности, упомянутые/предполагаемые темы для совместного обсуждения. Студентам была предоставлена свобода предлагать другие элементы, которые они считали важными, и структурировать подкаст по своему усмотрению. Таким образом, они могли бы, например, объяснить, как они реагировали на первоначально заявленную в курсе тему и ее наполнение.

В дополнение к описанному подкастинг-приему формирующего оценивания мы предлагаем еще несколько вариантов из нашей практики (табл. 1).

<sup>1</sup> Обратная связь не была стандартизирована, ответ на вопрос «Как вы оцениваете форматы и процедуры оценивания, предлагавшиеся Вам в текущем семестре?» давался в свободной форме.

Таблица 1

## Перечень методов и инструментов формирующего оценивания

Table 1

## List of methods and tools of formative assessment

Метод	Цель	Этап	Инструмент
Входное анкетирование	Определить ожидания и потребности обучающихся	Подготовительный / в начале занятий	Опросник
Неформальное наблюдение	Определить области, в которых обучающиеся нуждаются в поддержке преподавателя	Основной	Наводящие вопросы, невключенное наблюдение, проверочные мероприятия для выявления динамики, индивидуальные консультации
Самооценивание и рефлексия <sup>2</sup>	Оценить собственный прогресс и эффективность обучения	Основной, завершающий	Листы самооценки, подкасты-дневники самооценки
Обратная связь	Составить представление о работе группы, сильных и слабых сторонах методики	Завершающий	Анкета обратной связи

Обратная связь может быть реализована в разных форматах в зависимости от выбранного на занятии вида работ (табл. 2).

Таблица 2

## Возможные формы обратной связи (примеры)

Table 2

## Possible types of feedback (examples)

Вид работ	Форма обратной связи преподавателя
Дискуссия/работа в малых группах / индивидуальная работа	Устный разбор успехов и аспектов, требующих доработки
Exit slip/admit slip (письменная краткая обратная связь в формате ответа на вопросы, вынесенные преподавателем в конце занятия)	Четкие инструкции, вербализация целеполагания
Устная презентация сообщения по теме, сопровождаемая медиа-материалами	Оценочный лист с критериями в формате анкеты
Небольшие игровые онлайн-викторины (ключевые вопросы по пройденному материалу / наводящие вопросы по новой теме)	Статистика ответов, формируемая автоматически (например, в Mentimeter)
Анализ продукта деятельности обучающегося его одногруппником своим коллегой	Преподаватель наблюдает за парными дискуссиями, подмечает общие успехи и провалы в выполнении задания. Озвучивает свои рекомендации и наблюдения после окончания обсуждений
Создание ментальных карт по теме в общем цифровом поле	Преподаватель перемещается по карте и цветами/символами отмечает общие пункты карт обучающихся, вопросы, которые нужно обсудить

<sup>2</sup> Если рефлексивные практики не являются привычными для академической группы обучающихся, предпочтительно проводить рефлексию в полустандартизированном варианте, например с помощью метода неоконченных предложений (Я почувствовал, что...; Было интересно...; Меня удивило...; Своей работой сегодня я..., потому что... и т. д.).

Обратная связь по проведению тех или иных обучающих мероприятий, особенно в случае внедрения новых разработок, важна как для студентов, так и для локального педагогического сообщества (кафедра, вуз, методические семинары в регионе). В первом случае она обязательно должна быть стандартизирована самим преподавателем, анонсирована обучающимся, выдана индивидуально по всем элементам компетенции. Сначала студента следует опросить, что он думает о своем участии в оценке, какие виды деятельности показались ему наиболее продуктивными и полезными для самого себя; затем описываются элементы межкультурной компетенции, и эти описания подкрепляются примерами из упражнений, заметками преподавателя по работе студента. Во втором же случае обратная связь представляет собой обобщающий отчет о наблюдаемых трендах без имен и детального разбора конкретных примеров.

Мы предлагаем следующие общие правила, которыми следует руководствоваться при формулировке обратной связи: 1) сначала подчеркнуть достоинства, потом переходить к недочетам; 2) не сравнивать обучающихся друг с другом; 3) не навязывать свою точку зрения (экспертная обратная связь и оценка априори не является объективной); 4) эмпатично реагируйте на то, как обучающийся воспринимает обратную связь. Нами были сформулированы конкретные

речевые формулы приемлемых и неприемлемых вариантов обратной связи преподавателя на основе принципов ненасильственного общения [4] (табл. 3).

Наблюдения за ходом и результатами апробации привели нас к следующим выводам касательно применимости инструментов и процедур формирующего оценивания в процессе формирования и развития межкультурной компетенции:

1. Регулярный мониторинг успеваемости обучающихся помогает держать цели обучения в приоритете, что позволяет преподавателю устранять текущие непонимания и проблемы в момент их появления.
2. Практика формирующего оценивания помогает преподавателю собирать информацию о потребностях обучающихся. Если преподаватель четко знает, что нужно обучающимся, ему намного проще вовремя и гибко реагировать на соответствующие запросы.
3. Поскольку формирующая оценка включает в себя постановку целей обучения и измерение прогресса в достижении этих целей, мотивация и вовлеченность студентов на занятии возрастают.
4. Описательная обратная связь подчеркивает пробелы в понимании и конкретно информирует обучающихся о том, как они могут улучшить свои результаты.

Таблица 3

**Формулировки обратной связи**

Table 3

**Feedback phraseology**

Правило	Приемлемые варианты	Неприемлемые варианты
Не критиковать, переходя на личность	Я чувствую Я думаю	Вы сделали Вы сказали
Не обобщать	Во время упражнения я заметил(а), что вы ...	Вы некомпетентны в ... Вы не можете...
Давать обратную связь по каждому элементу МК	В упражнении X вы показали знание / проявили себя... — описательные высказывания	Интерпретирующие высказывания

5. Тщательный анализ данных, полученных с помощью инструментов формирующего оценивания, позволяет преподавателю повторно изучить свои методы и определить, какие из них дают желаемые результаты, а какие нет (то, что может хорошо работать на одной группе студентов, может не работать на другой).
6. Обучение необходимым навыкам контроля и ответственности за достижение своих целей формирует метакогнитивные элементы профессиональных и над-профессиональных компетенций обучающихся.

Обработав обратную связь студентов по окончании семестра, мы смогли выделить ключевые категории образовательного процесса, на которые формирующее оце-

нивание оказывает значимое влияние, а также выделить наиболее частые высказывания студентов по этому поводу. Таблица 4 иллюстрирует восприятие студентами опыта работы с форматом формирующего оценивания в ходе нашей апробации. Положительную динамику коммуникации внутри группы и преподавателя во время апробации отметили 83% студентов, вклад процедур формирующего оценивания в самоменеджмент ощущают 68% студентов, все студенты упоминают новые и разнообразные формы работы, предлагавшиеся в ходе апробации, более половины заявляют о том, что стали более продуктивными как с точки зрения своей включенности в процесс, так и с точки зрения обработки информации.

Таблица 4

**Отзывы студентов об опыте формирующего оценивания**

Table 4

**Student comments regarding their experience of formative assessment**

Категория	Примеры
Коммуникация и работа в команде	...для меня полезно, что мы можем вместе обсудить задачу ...самое сложное — рассказать своими словами ...это хорошая возможность учиться вместе ...лучшие задания выполнялись в парах, потому что один не чувствует себя в безопасности при постижении чего-то нового
Самоменеджмент	...легко владеть собой ...я могу быстро узнать, поняли ли меня ...сразу обнаруживаю свои ошибки ...лучше ошибиться на семинаре, чем на коллоквиуме ...работаю на себя
Новые и разнообразные формы работы	...мне нравится создавать небольшие резюме ...помогает, когда в конце занятия есть вопросы о том, что было в начале ...мне нравятся задания, где нужно выстроить процесс поэлементно ...задания с множественным выбором полезны
Развитие памяти и восприятие	...обычно мое внимание сосредоточено не более 45 минут, но сейчас я занят все время пары ...действительно, когда я прихожу на занятие, то я понимаю все, а дома мне легко работать с этим материалом и запоминать ...начинаю размышлять
Активное участие	...я чувствую себя занятым на протяжении всего курса ...полностью усваиваю содержание во время занятия ...иногда теория кажется такой «абстрактной» и трудно понять, как ей пользоваться, но если есть задание на эту теорию, то сразу понятно, зачем ее учить ...все время был в тонусе ...нет возможности поспать, расслабиться ...я вижу свой прогресс

### Дискуссия и заключение

Одной из задач формирующего оценивания является быстрое предоставление точной и персонализированной обратной связи всем обучающимся, чтобы они могли продолжить и/или подкорректировать русло выполнения своей работы. Инструменты формирующего оценивания оказались эффективным решением, часто освобождающих преподавателя и студента от неперсонализированной коммуникации в четко фиксированное время консультаций, которое может не подходить обучающимся по разным причинам. Отметим также, что благодаря мобильным технологиям подготовка процедур формирующего оценивания не являются затратными по времени и энергии. Создание и распространение обратной связи через инструменты формирующего оценивания также, воз-

можно, позволит обеим сторонам быть более глубинными и искренними в своих комментариях, а преподавателю оптимально иллюстрировать замечания и комментарии. Такой подход, с одной стороны, облегчает понимание комментариев обучающимся, а с другой — позволяет значительно сэкономить время.

Следует обратить внимание на то, что обучающиеся могут априори переоценить затраты, необходимые для участия в процедурах формирующего оценивания таких, как, например, подкаст. Чтобы преодолеть это восприятие, необходимо, чтобы преподаватель успокоил обучающихся, предоставив им четкие инструкции, дал им понять, что все процедуры текущего оценивания являются частью рабочего процесса, который может сопровождаться «пробелами» в знаниях, неуверенностью в своих силах.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Абекова Ж. А., Оралбаев А. Б., Бердалиева М., Избасарова Ж. К.* Технология критериального оценивания, методика ее применения в учебном процессе // *Международный журнал экспериментального образования*. 2016. № 2 (2). С. 215–218.
2. *Орехова Ю. М.* Применение технологии формирующего оценивания на занятиях по иностранному языку в вузе // *Вестник Нижегородского государственного университета*. 2021. № 1 (53). С. 74–80. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/21-1/10>
3. *Петрова О. В., Кузнецова В. А.* Формирующее и суммативное оценивание как психолого-педагогическое условие диагностики сформированности личностных результатов // *Научно-методическое обеспечение оценки качества образования*. 2018. № 2 (5). С. 75–81.
4. *Розенберг М.* Ненасильственное общение. Язык Жизни. М.: София, 2018. 288 с.
5. *Bennett J. M.* Toward ethno relativism: A developmental model of intercultural sensitivity // *Education for the intercultural experience* / ed. by R. M. Paige. Yarmouth: Intercultural Press, 1993. P. 21–27.
6. *Bloom B. S., Madaus G. F., Hastings J. T.* Evaluation to improve learning. New York: McGraw-Hill Publ., 1981. 356 p.
7. *Bone A., Bloxham S., Boyd P.* Developing effective assessment in higher education: A practical guide // *The Law Teacher*. 2010. Vol. 44. No. 1. P. 106–108. <https://doi.org/10.1080/03069400903541476>
8. *Botta E.* Percorsi secondari di una prova adattativa multilivello e valutazione formative // *Excellence and innovation in learning and teaching*. 2021. Vol. 6. No. 2. P. 58–73.
9. *Duroisin N.* Le podcasting collaboratif, un outil pour l'évaluation formative à distance // *Évaluer. Journal International de Recherche en Education et Formation*. 2020. No. 1. P. 121–130.
10. *Koka R., Jurane-Bremane A., Koke T.* Formative assessment in higher education: From theory to practice // *European Journal of Social Sciences Education and Research*. 2017. Vol. 4. No. 1. P. 28–34. <https://doi.org/10.26417/ejser.v9i1.p28-34>
11. *Mompoin-Gaillard P., Audran J.* Quelles relations entre culture démocratique éducative et modèles de l'évaluation? // *La Revue LEeE*. 2020. Vol. 1. No. 2. [Online]. Available at: <https://doi.org/10.48325/rleee.002.02> (accessed 14.01.2022).
12. *Pallotti G., Rosi F., Borghetti C.* Analisi dell'interlingua, valutazione formativa e sperimentazione educativa nella formazione docenti // *Revista de Italianística*. 2021. No. 42. P. 23–43. <https://doi.org/10.11606/issn.2238-8281.i42p23-43>



13. *Panero M.* L'utilisation de la technologie pour l'évaluation formative // Journées Mathématiques de l'IFÉ-ENS de Lyon 2015. 2015. [Online]. Available at: <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3315.6243> (accessed 14.01.2022).
14. *Ruben B. D., Kealey D. J.* Behavioral assessment of communication competency and the prediction of cross-cultural adaptation // *International Journal of Intercultural Relations*. 1979. Vol. 3. No. 1. P. 15–47. [http://doi.org/10.1016/0147-1767\(79\)90045-2](http://doi.org/10.1016/0147-1767(79)90045-2)
15. *Schulz R. A.* The challenge of assessing cultural understanding in the context of foreign language instruction // *Foreign Language Annals*. 2007. Vol. 40. No. 1. P. 9–26. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2007.tb02851.x>
16. *Smit R., Engeli E.* Formative Beurteilung im jahrgangübergreifenden Unterricht // *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. 2017. No. 20. P. 279–303. <http://doi.org/10.1007/s11618-016-0697-z>
17. *Souvignier E., Hasselhorn M.* Formatives assessment // *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. 2018. No. 21. P. 693–696. <http://doi.org/10.1007/s11618-018-0839-6>
18. *Yan Zi, Pastore S.* Assessing teachers' strategies in formative assessment: The teacher formative assessment practice scale // *Journal of Psychoeducational Assessment*. 2022. Vol. 40. No. 2. P. 592–604. <http://doi.org/10.1177/07342829221075121>

## REFERENCES

1. *Abekova Zh. A., Oralbaev A. B., Beraldieva M., Izbasarova Zh. K.* Tekhnologiya kriterial'nogo otsenivaniya, metodika ee primeneniya v uchebnom protsesse // *Mezhdunarodnyĭ zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*. 2016. № 2 (2). S. 215–218.
2. *Orekhova Yu. M.* Primenenie tekhnologii formiruyushchego otsenivaniya na zanyatiyakh po inostrannomu yazyku v vuze // *Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2021. № 1 (53). S. 74–80. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/21-1/10>
3. *Petrova O. V., Kuznetsova V. A.* Formiruyushchee i summativnoe otsenivanie kak psikhologo-pedagogicheskoe uslovie diagnostiki sformirovannosti lichnostnykh rezul'tatov // *Nauchno-metodicheskoe obespechenie otsenki kachestva obrazovaniya*. 2018. № 2 (5). S. 75–81.
4. *Rozenberg M.* Nenasil'stvennoe obshchenie. Yazyk Zhizni. M.: Sofiya, 2018. 288 s.
5. *Bennett J. M.* Toward ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity // *Education for the intercultural experience* / ed. by R. M. Paige. Yarmouth: Intercultural Press, 1993. P. 21–27.
6. *Bloom B. S., Madaus G. F., Hastings J. T.* Evaluation to improve learning. New York: McGraw-Hill Publ., 1981. 356 p.
7. *Bone A., Bloxham S., Boyd P.* Developing effective assessment in higher education: A practical guide // *The Law Teacher*. 2010. Vol. 44. No. 1. P. 106–108. <https://doi.org/10.1080/03069400903541476>
8. *Botta E.* Percorsi secondari di una prova adattativa multilivello e valutazione formative // *Excellence and innovation in learning and teaching*. 2021. Vol. 6. No. 2. P. 58–73.
9. *Duroisin N.* Le podcasting collaboratif, un outil pour l'évaluation formative à distance // *Évaluer. Journal International de Recherche en Education et Formation*. 2020. No. 1. P. 121–130.
10. *Koka R., Jurane-Bremane A., Koke T.* Formative assessment in higher education: From theory to practice // *European Journal of Social Sciences Education and Research*. 2017. Vol. 4. No. 1. P. 28–34. <https://doi.org/10.26417/ejser.v9i1.p28-34>
11. *Mompoin-Gaillard P., Audran J.* Quelles relations entre culture démocratique éducative et modèles de l'évaluation? // *La Revue LEeE*. 2020. Vol. 1. No. 2. [Online]. Available at: <https://doi.org/10.48325/rlee.002.02> (accessed 14.01.2022).
12. *Pallotti G., Rosi F., Borghetti C.* Analisi dell'interlingua, valutazione formativa e sperimentazione educativa nella formazione docenti // *Revista de Italianistica*. 2021. No. 42. P. 23–43. <https://doi.org/10.11606/issn.2238-8281.i42p23-43>
13. *Panero M.* L'utilisation de la technologie pour l'évaluation formative // Journées Mathématiques de l'IFÉ-ENS de Lyon 2015. 2015. [Online]. Available at: <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3315.6243> (accessed 14.01.2022).
14. *Ruben B. D., Kealey D. J.* Behavioral assessment of communication competency and the prediction of cross-cultural adaptation // *International Journal of Intercultural Relations*. 1979. Vol. 3. No. 1. P. 15–47. [http://doi.org/10.1016/0147-1767\(79\)90045-2](http://doi.org/10.1016/0147-1767(79)90045-2)

15. Schulz R. A. The challenge of assessing cultural understanding in the context of foreign language instruction // Foreign Language Annals. 2007. Vol. 40. No. 1. P. 9–26. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2007.tb02851.x>

16. Smit R., Engeli E. Formative Beurteilung im jahrgangsübergreifenden Unterricht // Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 2017. No. 20. P. 279–303. <http://doi.org/10.1007/s11618-016-0697-z>

17. Souvignier E., Hasselhorn M. Formatives assessment // Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 2018. No. 21. P. 693–696. <http://doi.org/10.1007/s11618-018-0839-6>

18. Yan Zi, Pastore S. Assessing teachers' strategies in formative assessment: The teacher formative assessment practice scale // Journal of Psychoeducational Assessment. 2022. Vol. 40. No. 2. P. 592–604. <http://doi.org/10.1177/07342829221075121>

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

**ЮРЧЕНКО** Маргарита Алексеевна — *Margarita A. Yurchenko*

Сибирский институт управления — филиал РАНХиГС, Новосибирск, Россия.

Siberian Institute of Management of RANEPa, Novosibirsk, Russia.

E-mail: [Yurchenko-maa@ranepa.ru](mailto:Yurchenko-maa@ranepa.ru)

Преподаватель кафедры иностранных языков и лингводидактики, младший научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории «Глобальное образование».

**Поступила** в редакцию: 25 декабря 2022.

**Прошла** рецензирование: 25 января 2023.

**Принята** к печати: 13 марта 2023.