

*of the current senior pupils, that based on the traditions of Ukrainian culture and the best national achievements and world pedagogy and psychology. The author notes the positive and negative trends in the development of the theory of moral education in affected period.*

**Keywords:** *moral education, senior pupils, the educational process, educational work.*

УДК: 378.091.26:81'243](4)

**Максименко О. О.**

## **НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОЦІНЮВАННЯ У НАПРЯМІ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ПОГЛЯД ВЧЕНИХ ЗАРУБІЖЖЯ**

*Статтю присвячено новітнім технологіям оцінювання у напрямі професійно орієнтованого навчання іноземних мов у європейській іншомовній освіті. Ґрунтуючись на загальних педагогічних засадах, альтернативні технології оцінювання охоплюють “перформенсове” і портфолійне оцінювання, само- і взаємооцінювання, які потребують врахування галузевої специфіки, забезпечення матеріалами та відповідної організації.*

**Ключові слова:** *оцінювання, професійно орієнтоване навчання іноземних мов, напрям, іншомовна освіта, самооцінювання, взаємооцінювання, портфолійне оцінювання, перформенсове оцінювання.*

Застосування конструктивістського підходу в європейській іншомовній освіті запровадило оцінювання практичною складовою навчального процесу, наділивши його вагомим функціональним навантаженням. У контексті підходу оцінювання результатів навчання спрямоване на врахування процесуальних особливостей, а саме: відображення перебігу процесу, самооцінювання та критеріальну зорієнтованість. Професійно орієнтоване навчання іноземних мов (ПОНІМ), як напрям європейської іншомовної освіти, характеризується багатоаспектністю, що потребує відповідного відображення у комплексному оцінюванні досягнутих результатів. Доробки вчених розкривають специфіку втілення останніх досягнень педагогічної галузі щодо оцінювання у напрямі ПОНІМ у європейській іншомовній освіті.

Освітні органи України документально засвідчують актуальність та здійснюють координацію викладання мов на різних рівнях освіти, що забезпечують професійну підготовку. Проте механізми організації та оцінювання навчальних результатів з іноземних мов у галузевому контексті потребують змін відповідно до новітніх європейських технологій.

Питання підходів до оцінки знань у вивченні іноземних мов порушують вітчизняні практики О. Мацера, І. Булах і І. Шило. Проблему контролю

опанування мов розробляли В. Лубеннікова та О. Бурдакова, Н. Тодорова. Специфікою використання професійного мовного портфеля займалася Н. Ягельська.

Дослідження українських науковців європейського досвіду оцінювання навчальних досягнень з іноземних мов у професійному контексті є нечисленними. Зокрема, особливості цього аспекту у технічних університетах Польщі проаналізувала Н. Шеверун. Частково питання оцінювання з мов в окремих країнах Європейського Союзу висвітлено у роботах Л. Кнодель, О. Коваленко, А. Корнілової, І. Шестопалової.

Водночас оцінюванню в освіті присвячено доробки багатьох учених, серед яких: П. Дж. Блек, К.В. Джіпс, Д.Х. Мак Мілан, Е.Д. Нітко, В.Д. Попхем, Т.Н. Постлесвейт, А. С. Тайджнман, Л.М. Томбарі та інших. Проблематика оцінювання у напрямі ПОНІМ широко розкривається у працях європейських вчених, а саме: шведського науковця М. Оскарсона, німецьких учених Х. Гедерера та Е. Фіцпатріка, австрійського науковця Е.М. Бревстера, англійських дослідників К. Кеннеді та Р. Болайто, ірландського вченого Д. Рідлі, швейцарських дослідників Г. Хьюза і М. Макоша, а також американського вченого Д. Дугласа та інших.

**Мета статті** полягає у висвітленні новітніх технологій оцінювання у професійно орієнтованому навчанні іноземних мов у європейській іншомовній освіті.

Загальне трактування освітнього оцінювання (за А. Дж. Нітко) визначається як таке, що використовується для отримання інформації, на основі якої відбувається вирішення широкого кола питань різних рівнів, а саме: на глобальному – визначення та корегування освітньої політики (регіональної та державної), на організаційному – прийняття рішень щодо укладання навчальних планів та програм (включаючи формуюче і підсумкове оцінювання навчальних досягнень); на практичному – для керування навчальним процесом учня<sup>1</sup> [12, с. 9]. Зупинимось детальніше на останньому у контексті ПОНІМ.

За оцінкою вчених різних країн стратегії та інструменти оцінювання у напрямках загального і професійно орієнтованого навчання іноземних мов є фактично ідентичними, що пояснюється використанням єдиної платформи педагогічних принципів та підходів [14, с. 61-63; 5, с. 13; 16; 10, с. 25-31]. Основною відмінністю, за результатами досліджень експертів РЄ, між контекстом ПОНІМ та не-ПОНІМ є аспект галузевих знань – професійного мовного контексту, спрямованого на задоволення галузевих потреб, тобто мови для спеціальних цілей (МСЦ). Очевидним є те, що він визначається різними професійними компетентностями, якими має володіти фахівець

<sup>1</sup> Тут і далі під “учнем” ми розуміємо особу, що навчається з метою здобути певний рівень освіти.

задля здійснення певної діяльності в суспільстві. Тому ключовими аспектами оцінювання у ПОНІМ є професійний/галузевий контекст, використання потенціалу якого у сучасному розумінні базується на знаннях загального компоненту, а також соціокультурний аспект, що вважається рівновагомим серед інших лінгвістичних аспектів та є підґрунтям для реалізації комунікативних галузевих потреб [14, с. 61-62; 6; 4, с. 66-67, 83-84; 1, с. 91-93; 10, с. 25-31; 2, с. 1; 15, с. 104; 8, с. 127]. Велику увагу до загального компонента у ПОНІМ, знань якого на сучасному етапі потребує значна частина учнів/студентів, можна пояснити вагомістю загальноосвітніх знань у навчанні і перехідним періодом у вибудові системної підготовки з іноземних мов з їх урахуванням.

Зважаючи на це, актуальною є розробка низки нових та трансформація традиційних оцінних технологій у галузі іншомовної освіти та її напрямку ПОНІМ. Основною їх характеристикою має стати комплексність, на користь чого свідчить один із перших доробків, здійснених у цьому напрямі фінською вченою Х. вон Ессен. Дослідниця, керуючи роботою секції оцінювання успішності студентів у семінарі № 6А РЄ “Вчитися вивчати мови у професійно-орієнтованій освіті [після середня освіта (16-20) та освіта дорослих]” у місті Тампере, Фінляндія (1991 р.), узагальнює параметри, які входять до оцінки сфери ПОНІМ. Це діяльність/активність на занятті, домашня робота, результати тестів (діагностичні та підсумкові), усне продукування засвоєних знань (oral production), уміння вчитися та ставлення, виконання видів діяльності, що є додатковими до основного навчального плану, студентські щоденники та інша документація, у тому числі і портфоліо, тобто все, що становить досвід, набутий у процесі діяльності з використанням іноземної мови [16, с. 44-48].

Зважаючи на складність оцінювання результатів ПОНІМ за допомогою оцінних технологій, що використовуються у сфері не-ПОНІМ, робота спрямовувалася на розробку та відбір новітніх інструментів, які водночас сприятимуть реалізації її навчальних завдань. Подальший аналіз дає змогу стверджувати, що такими стали альтернативні оцінні технології, до яких належать самооцінювання, взаємооцінювання, перформенсове та портфолійне оцінювання, які розглядаються вченими як додаткове джерело інформації та вагомий інструмент координації, базис співпраці сторін у навчальному процесі, реалізацію функцій для учня/студента та викладача.

На відміну від усталених підходів, які передбачають використання насамперед тестування, альтернативне оцінювання, як вважають М. Оскарсон, В. Кохонен, англійські вчені Т. Дадлі Еванс та М. Джо Сент Джон, шотландські дослідники М. Харісон та П. Мак Кен, американські науковці Дж. М. О'Мелі та Л. Волдез Пірс, Д. Дуглас та інші, є більш ефективним [14, с. 59-60; 11, с. 33-34; 3, с. 212; 7, с. 5-25; 13, с. 1-11; 2, с. 241-244].

Так, за дослідженням М. Оскарсона технології альтернативного оцінювання (*alternative assessment*), які включають самооцінювання та взаємооцінювання, портфолійне оцінювання (*portfolio assessment*, наприклад, студентських робіт, зазвичай письмових, за певний час, проектних завдань тощо), забезпечують зворотний зв'язок викладача з учнями/студентами та отримання інформації для оптимізації викладання. Використання зазначених технологій у ПОНІМ обґрунтовується застосуванням багатоаспектних завдань відповідно до галузевих потреб, більшою кількістю методів і засобів, стратегій оцінювання для їх урахування, а також тим, що студенти надають цінну особистісну інформацію для запровадження всеохоплюючого оцінювання, а інтегрована діяльність “навчання–оцінювання” сприяє ефективнішій реалізації освітніх завдань (вдосконаленню умінь навчатися, підвищенню міжкультурної обізнаності, розвитку автономії студента тощо) в умовах застосування нових форм роботи [14, с. 59-60].

Обґрунтовуючи актуальність самооцінювання і взаємооцінювання, М. Оскарсон визначає функції обох. Так, самооцінювання допомагає учням/студентам ставати більш автономними у процесі навчання; додає нові перспективи щодо досягнень, розширює можливості та точність оцінювання; тренує учня/студента в умінні оцінювати, що є корисним для навчання; сприяє постійному оцінюванню з боку учня/студента та викладача; відображається в підвищенні рівня свідомості та покращенні зорієнтованості щодо цілей серед учнів/студентів; допомагає учням/студентам ставити власні цілі в межах цілей курсу відповідно до їх власних бажань і умінь; має тенденцію до підсилення учнівської/студентської самооцінки щодо їх упевненості за умов їх участі у керуванні своїм навчанням, з покращенням робочої атмосфери у групі; допомагає учням/студентам краще зрозуміти, усвідомити процес навчання, своє досягнення; полегшує тягар оцінювання, покладений на викладача; має довготривалий вплив і поширюється на період по завершенні курсу шляхом підготовки учня/студента до оцінювання навчальних результатів під час навчання; підвищує участь і активність у процесі навчання та відповідальність учня/студента.

Взаємооцінювання, за умов навчання у групі, у співробітництві може використовуватися як стратегія виховання самостійності у навчанні; полегшує сприйняття оціночних коментарів від однокласників, ніж від викладача; може використовуватися для розвитку міжособистісних навичок спілкування і роботи; покращує розуміння учнями/студентами критеріїв оцінювання; допомагає більш об'єктивно оцінювати свою роботу; сприяє кращому розумінню процесу навчання.

Шляхами ефективного застосування форм само- і взаємооцінювання

вчений пропонує: встановлення загальних узгодженостей щодо цілей і компетентностей; досягнення домовленості за критеріями виконання; необхідність пояснення раціональності та мети щодо участі учнів/студентів в оцінці досягнень; першочерговість підготовки та практики у випадку використання традиційних методів оцінювання для розширення обізнаності учнів/студентів щодо користі самооцінювання із застосуванням інтерв'ю, сітки дескрипторів/описів умінь, анкети тощо; ведення щоденників та формулярів (на початку з готовими фразами та виразами для вибору оцінних суджень); обговорення та класифікація успіхів учня/студента на даному етапі шляхом взаємооцінювання і з викладачем; застосування самооцінювання для учнів/студентів будь-яких вікових категорій до їх чіткого усвідомлення критеріїв свого рівня; придатність для учнів/студентів, які не мають бажання вчитися, що допоможе зробити їх більш відповідальними за навчання шляхом участі у процесі прийняття рішень [14, с. 59-60].

Інноваційною тенденцією є використання автентичного оцінювання (*authentic assessment*), яке, на думку фінського вченого В. Кохонена, входить до переліку альтернативних оцінних технологій разом з "перформенсовим" оцінюванням/оцінюванням виконання (*performance assessment*), портфолійним оцінюванням (*portfolio assessment*), навчаючим оцінюванням (*instructional assessment*). В. Кохонен визначає переваги концепції автентичного оцінювання, обґрунтовуючи це реаліями життя, комунікативною багатозначністю оцінки та виміром мовної освіти, що охоплює різні форми оцінювання, які відображають процес навчання і досягнення, мотивацію учня/студента та його ставлення до навчальної діяльності. Основними рисами автентичного оцінювання, за дослідженням В. Кохонена, є спрямування на реалізацію цілей навчальних планів та автентична комунікація, вдосконалення в умовах формування компетентностей, а також той факт, що воно є невід'ємною складовою процесу навчання. Крім того, використання автентичного оцінювання спрямоване на постановку нових або корекцію існуючих цілей навчальних програм, що виявляє зв'язок викладання, навчання та оцінювання, а саме: наведення складних доказів під час виконання двозначних та відкритих завдань, постановка питань, висловлювання суджень, обміркування доказів, навчання дискутувати та доводити свої погляди.

Вчений погоджується з думкою про необхідність запровадження самооцінювання учня/студента для розвитку їх автономії, що може здійснюватися у групах в умовах навчання в атмосфері співробітництва, що стимулює учнів/студентів бути поінформованими, вміти аналізувати процес навчання та результати спільної праці, вносити пропозиції щодо їх покращення. За таких умов рефлексивне навчання вбачається як шлях до безперервного вдосконалення учня/студента та групи в цілому [11, с. 33-34].

Автентичне оцінювання, у доробку американських дослідників Д. М. О'Мелі та Л. Волдез Пірс, охоплює численні форми оцінювання, що вимірює процес навчання, досягнення, мотивацію, ставлення до навчальної діяльності, а саме:

1) "перформансове" оцінювання, що вимагає від учня/студента, застосовувати на практиці отримані знання та навички для вирішення складних завдань і реальних проблем. Відповідь учня/студента може виявлятися у формальному/неформальному оцінному контексті або спостерігатися у навчальній ситуації під час заняття чи поза (наприклад, дані доповіді, письмові індивідуальні чи групові проекти, виставки, демонстрацій завдань тощо).

Англійські вчені Т. Хатчінсон та А. Уотерс вважають, що в мовному курсі, і особливо у англійській для спеціальних цілей, потреба в оцінюванні спроможності виконання і результат досягнень є стратегічними, оскільки пов'язані зі здатністю виконувати певні комунікативні завдання [9, с. 144].

Характерними рисами "перформансового" оцінювання Д. М. О'Мелі та Л. Волдез Пірс виокремлюють:

– "створення" відповіді (constructed response) – учень/студент будує і надає повну відповідь, використовує знання у виконанні завдання, створює продукт;

– мислення вищого порядку (higher-order thinking) – застосоване учнем/студентом у "створенні" відповідей на відкриті запитання;

– автентичність (authenticity) – багатозначні стимулюючі завдання потребують залучення різних видів діяльності, що відображають навчання чи реальний життєвий контекст, у якому діятиме учень/студент;

– інтегрованість (integrative) – завдання потребують інтеграції мовних навичок, знань та навичок у галузевих контекстах;

– процес та продукт (process and product) – процедури та стратегії встановлення правильної відповіді або використання багатоваріантних рішень складних завдань, які часто оцінюються замість продукту чи правильної відповіді;

– глибина замість поверховості (depth versus breadth) – "перформансове" оцінювання/оцінювання виконання надає інформацію про глибину навичок учня/студента і його майстерності на протигагу тестам з поверхневим визначенням знань.

Фахівці, підкреслюючи значні позитиви "перформансового" оцінювання, водночас наголошують, що воно потребує точності, а отже розробки детальної шкали з описами вмінь і навичок та майстерності для переліку рівнів, а це, у свою чергу, передбачає широке обговорення, передусім щодо використання критеріїв для самооцінювання.

2) портфолійне оцінювання є оцінкою документів, що передбачає

систематичне збирання робіт учня/студента для аналізу та визначення успіхів за певний проміжок часу відповідно до навчальних завдань. Наприклад, роботи з письма та читання, аудіо- та відеозаписи, коментарі викладача/студентів про успіхи певного студента [13, с. 1-11].

Американський учений Д. Дуглас у своєму доробку наводить позитивні характеристики портфолійного оцінювання. Це всебічність (широта і глибина робіт), систематичність і укладання заздалегідь (дбайливе планування), інформативність (роботи є багатозначними і передбачаються для викладачів, студентів, персоналу, батьків), укладання з певною метою (роботи повинні відповідати завданням оцінювання), автентичність (роботи мають відображати автентичний контекст) [2, с. 243].

Д. Дуглас вважає використання портфолію з переліком робіт особливо корисним в оцінюванні читання, письма та усного мовлення, з тенденцією та потенціалом в оцінюванні МСЦ у навчальних і професійних контекстах. Вчений стверджує, що співпраця між практиками МСЦ та викладачами галузевих напрямів є продуктивним підходом до оцінки досягнень у МСЦ, оскільки є можливість використовувати роботи портфолію для подвійної мети: оцінки навчального процесу як у галузі спеціалізації, так і прогресу в опануванні МСЦ. Проте, на його думку, критерії оцінювання використання МСЦ повинні розроблятися спільно та відображати встановлені галузеві критерії. Д. Дуглас пропонує в укладанні портфолію в МСЦ враховувати такі складові: характеристику рубрик, специфіку завдань, порядок надання відповідей, структуру, оціночні критерії та процедуру. Оцінювання доробку учня/студента має здійснюватися з огляду на завдання, які побудовані за особливостями контексту та комунікативними ситуаціями МСЦ [2, с. 243].

3) самооцінювання учня/студента (self assessment) є ключовим елементом в автентичному оцінюванні для самоспрямування навчання, мотивації зусиль учнів/студентів на шляху досягнення цілей.

Обґрунтування вчених на користь цього аспекту підкріплюється тим, що самооцінювання сприяє безпосередньому залученню у навчання когнітивних здібностей, мотивації та ставлення – учні/студенти самостійно обирають навчальну діяльність і планують використання власного часу і ресурсів. Вони мають свободу у виборі заохочуючих видів діяльності, ризикують, досягають бажаних цілей, позитивно впливаючи на інших учнів/студентів в умовах роботи в групі. Самокеровані учні/студенти контролюють виконання завдань та оцінюють власний успіх і досягнення. Самооцінювання та самокерування, на думку дослідників Д. М. О'Мелі та Л. Волдес Пірс, є важливими у навчанні і потребують застосування особистісно-зорієнтованих методів та відповідно підготованого викладача, здатного адаптувати підходи, реалізувати навчальні та студентські потреби [13, с. 1-11].

**Висновки.** Таким чином, сучасне оцінювання навчальних досягнень у напрямі ПОНІМ вибудовується на єдиній основі педагогічних засад, які ґрунтуються на інтеграції оцінювання у процес індивідуалізованого навчання за впровадження компетентісного підходу.

Новітні технології оцінювання у ПОНІМ у європейській іншомовній освіті запроваджено як альтернативу традиційному для вирішення комплексу завдань, серед яких активізація навчального процесу і діяльності усіх його учасників у співробітництві. Вони передбачають використання “перформенсового” і портфолійного оцінювання, само- і взаємооцінювання на основі відповідного забезпечення матеріалами та організації. Альтернативні технології оцінювання задіюють різноманітні форми і джерела, активно залучають учня/студента до навчального процесу і здійснюють подальшу підготовку до опанування мов, поповнення знань та формування і вдосконалення компетентностей у професійному контексті.

#### *Використана література:*

1. *Brewster E. M.* Needs Analysis in Austria – Meeting the Challenge in tertiary VOLL / E. M. Brewster // Languages for Work and Life: the Council of Europe and vocationally oriented language learning / Gerd Edloff, Anthony Fitzpatrick, Education Committee: Council for Cultural Co-operation. – Strasburg : Council of Europe Publishing, 1997. – P. 87-101.
2. *Douglass D.* Assessing Languages for Specific Purposes / Dan Douglass. – Cambridge : Cambridge University Press, 2000. – 311 p.
3. *Dudley-Evans T.* Developments in English for Specific Purposes: a multi – disciplinary approach / T. Dudley-Evans, M. Jo St John – Cambridge University Press, 2003. – 301 p.
4. *Fitzpatrick A.* Certification and Evaluation in VOLL. Descriptive Parameters, Organization and Assessment / A. Fitzpatrick // Languages for Work and Life: the Council of Europe and Vocationally Oriented Language Learning / Gerd Egloff, Anthony Fitzpatrick (Editors), Education Committee: Council for Cultural Co-operation. – Strasbourg : Council of Europe. Publishing, 1997. – P. 66-86.
5. *Fitzpatrick A.* Syllabus design, materials development and evaluation / A. Fitzpatrick // Report on Workshop 3A: “Languages for work and life: needs analysis, specification of objections and evaluation strategies for vocationally oriented languages learning in upper secondary, vocational education (15–20) and adult education, 5-11 May 1991, Schotten, Germany / Gerd Egloff, Anthony Fitzpatrick (Editors). – Strasbourg : Council of Europe Publishing, 1991. – P. 12-14.
6. *Gaderer H.* Needs analysis and evaluation in VOLL / H. Gaderer // Report on Workshop 3A: “Languages for work and life: needs analysis, specification of objections and evaluation strategies for vocationally oriented languages learning in upper secondary, vocational education (15–20) and adult education”, 5–11 may 1991, Schotten, Germany / G. Egloff, A. Fitzpatrick (Editors). – Strasbourg : Council of Europe Publishing, 1991. – P. 14-15.
7. *Harris M. I.* Assessment / M. I. Harris, P. McCann – Scotland : Heinemann, 1994. – 94 p.
8. *Hughes G.* Quality VOLL: evaluation for customized courses / G. Hughes, M. Makosch // Languages for Work and Life: the Council of Europe and vocationally oriented language learning / Gerd Egloff, Anthony Fitzpatrick (Editors) ; Education Committee: Council for Cultural Co-operation. – Strasburg : Council of Europe Publishing, 1997. – P. 127-140.
9. *Hutchinson T.* English for Specific Purposes: a learning – centred approach. / T. Hutchinson, A. Waters – Cambridge University Press, 1992. – 179 p.
10. *Kennedy C.* English for Specific Purposes / C. Kennedy, R. Bolitho. – Hong Kong : Macmillan Publishers Ltd, 1990. – 149 p.
11. *Kohonen V.* Facilitating autonomous language learning in vocational educational / Viljo Kohonen // Languages for Work and Life: the Council of Europe and vocationally oriented language learning / Gerd Egloff, Anthony Fitzpatrick (Editors) ; Education Committee: Council for Cultural Co-operation. – Strasburg : Council of Europe Publishing, 1997. – P. 25-36.



12. Nitko A. J. Educational assessment of students / Antony J. Nitko– [3rd ed.]. – New Jersey : Prentice-Hall, 2001. – 514 p.
13. O'Malley M. J. Authentic Assessment for English Language Learners. Practical Approaches for Teachers / M. J. O'Malley, L. Valdez Pierce – New York : Addison – Wesley Publishing Company, 1996. – 268 p.
14. Oscarson M. Conditions for Assessment in Vocationally Oriented Language Learning / M. Oscarson // Languages for Work and Life: the Council of Europe and Vocationally Oriented Language Learning / Gerd Egloff, Anthony Fitzpatrick (Editors) ; Education Committee: Council for Cultural Co-operation. – Strasbourg : Council of Europe. Publishing, 1997. – P. 55-65.
15. Ridley J. Materials development and evaluation in the Irish context / J. Ridley // Languages for Work and Life: the Council of Europe and vocationally oriented language learning / Gerd Egloff, Anthony Fitzpatrick (Editors) ; Education Committee: Council for Cultural Co-operation. – Strasbourg : Council of Europe Publishing, 1997. – P. 102-112.
16. Von Essen H. Evaluation and self assessment / H. von Essen // Report on Workshop 6A: "Learning to learn" languages in vocationally oriented education [upper secondary (16 to 20) and adult education], 30 September – 5 October 1991, Tampere, Finland / Riitta Lampola (Editor). – Helsinki : National Board of Education, 1991. – P. 44-48.

**МАКСИМЕНКО О. А. Новые технологии оценивания в направлении профессионально ориентированного обучения иностранным языкам: мнение ученых зарубежья.**

*Статья посвящена новейшим технологиям оценивания в направлении профессионально ориентированного обучения иностранным языкам в европейском иноязычном образовании. Базируясь на общих педагогических основах, альтернативные технологии оценивания включают "перформенсовое" и портфолийное оценивание, само- и взаимооценивание, требующие принятия во внимание специфики сферы и обеспечения материалами, а также соответствующей организации.*

**Ключевые слова:** *оценивание, профессионально ориентированное обучение иностранным языкам, направление, иноязычное образование, самооценивание, взаимооценивание, портфолийное оценивание, перформенсовое оценивание.*

**МАКСЫМЕНКО О. А. New assessment technologies of vocationally oriented language learning foreign scientists' point of view.**

*The article is devoted to the new assessment technologies in the vocationally oriented language learning in the European foreign language education. Based on the common pedagogical principles the sector assessment is integrated into the individual learning and widely used with competence approach. New assessment technologies are introduced as an alternative to traditional testing with the purpose of encouraging all sides to take an active part in the educational process. New assessment technologies include performance assessment and portfolio assessment, self assessment and peer assessment. It requires the development of educational materials and the provision of appropriate organization of the process. The assessment technologies involve various forms of activities and different sources of information. They involve students in the learning process and prepare them to the further learning of foreign languages, obtaining knowledge and skills, formation and improvement of competences in vocational context as well.*

**Keywords:** *assessment, vocationally oriented language learning, sector, foreign language education, self assessment, peer assessment, portfolio assessment, performance assessment.*