
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.02

Е. И. Зверева

<https://doi.org/10.66300/2307-3241-2026-84-2-29-43>

ГИБРИДНЫЕ МОДЕЛИ ОЦЕНИВАНИЯ: ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ И АВТОРСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ГИБРИДИЗАЦИИ ТРАДИЦИОННЫХ И ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ

Статья посвящена развитию идеи гибридного оценивания в педагогике. Автор анализирует зарубежный опыт внедрения моделей *blended assessment* и *integrated assessment system*, описывает современные подходы к сочетанию традиционных и инновационных методов, формирующего и суммативного оценивания, а также предлагает авторскую модель гибридной системы оценки.

Ключевые слова: гибридное оценивание, *blended assessment*, *integrated assessment system*, авторская модель гибридного оценивания, оценка, системы оценки.

Современное образовательное пространство отличается интенсивной трансформацией, обусловленной стремительным развитием цифровых технологий, процессами глобализации, а также повышением требований к результатам и качеству образования. В этих условиях особенно отчетливо проявляется запрос на гибкие системы оценивания, которые бы сочетали преимущества различных педагогических парадигм, отражали индивидуальные особенности обучающихся и обеспечивали более точную фиксацию реальных учебных достижений.

Традиционные модели оценки, ориентированные преимущественно на суммативный контроль и формализованное сопоставление результатов, сохраняют свою значимость благодаря прозрачности процедур и возможностям стандартизации. Однако в ряде случаев они оказываются ограниченными в

плане выявления глубины усвоения материала, творческого потенциала и специфики индивидуальных образовательных траекторий учащихся.

В то же время инновационные модели, включающие формирующее оценивание, портфолио, использование цифровых платформ, а также внедрение интерактивных форм обратной связи, открывают дополнительные возможности для более точечной диагностики динамики учебного прогресса, поддержки персонализированного обучения и развития у обучающихся навыков самооценки и саморегуляции. Подобные подходы позволяют выстраивать образовательную среду, в которой процесс обучения становится более адаптивным, вариативным, а также ориентированным на формирование ключевых компетенций, востребованных в условиях экономики знаний. Вместе с тем их практическая реализация сопряжена с целым

рядом затруднений: высокой трудоемкостью организации и сопровождения, необходимостью целенаправленной профессиональной подготовки педагогических кадров, а также сложностями, связанными с обеспечением объективности интерпретации данных оценивания в рамках индивидуализированных образовательных маршрутов [3].

Актуальность заявленной проблематики определяется потребностью в разработке таких моделей оценивания, которые бы объединяли сильные стороны как традиционных, так и инновационных методик, формируя синергетический эффект и способствуя созданию качественно нового образовательного пространства. Подход к оцениванию в данном контексте предполагает не механическое совмещение разнородных инструментов, а их функциональную взаимосвязь и взаимодополняемость, обеспечивающую более глубокий, разносторонний и многоплановый анализ учебных результатов.

Цель статьи заключается в рассмотрении генезиса и эволюции идеи гибридизации в сфере педагогики, анализе зарубежного опыта и современных концепций построения гибридных моделей оценочных систем, а также в аргументации необходимости разработки авторской интерпретации данного феномена с учетом российской образовательной реальности и специфики национальной системы оценки.

Изначально понятие «гибридизация» сформировалось в области естественных наук – биологии и химии, где оно обозначало процесс объединения неоднородных элементов или систем с целью формирования новых свойств и характеристик. В биологической науке данный термин использовался для описания скрещивания различных видов

или сортов, в результате чего появлялось потомство, обладающее признаками, отсутствующими у исходных организмов. В химии и материаловедении под гибридизацией понимали процесс соединения разнородных веществ или структур, в результате которого формировались новые композиции с особыми функциональными качествами. Со временем идея гибридизации получила развитие в гуманитарных и социальных науках, где стала обозначать процессы объединения различных подходов, практик и технологий, направленных на создание качественно новых форм деятельности и организации [2; 3].

В сфере педагогических исследований понятие «гибридизация» получило активное распространение в связи с изучением феномена смешанного обучения, особенно на фоне стремительного внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательное пространство [1]. Одними из первых, кто предпринял систематические попытки научного осмысления данной концепции, стали работы К. Грэма. Он заложил теоретический фундамент для понимания *blended learning* как особой формы педагогической деятельности. В своих трудах К. Грэм подчёркивал, что гибридная образовательная среда не сводится к простому наложению дистанционных или онлайн-компонентов на традиционные формы очного взаимодействия. Напротив, её сущность заключается в формировании целостной и интегрированной системы обучения, в которой виртуальные и очные элементы органично сочетаются, усиливая возможности педагога и учащегося, а также способствуя созданию гибких и персонализированных траекторий освоения учебного материала [13; 14].

Развитие концептуальных положений гибридного обучения получило дальнейшее развитие в трудах Р. Гэррисона, который сосредоточил внимание на межличностных и коммуникативных аспектах гибридной образовательной среды. Учёный подчёркивал, что подобные системы формируют новое качество педагогического взаимодействия, основанного на гибридизации непосредственного обмена в аудитории, совместного обсуждения и наставничества с потенциалом цифрового диалога, самостоятельного изучения контента и оперативного получения обратной связи. Одним из принципиальных выводов Гэррисона стала идея синергетического эффекта: объединение традиционных и цифровых компонентов образовательного процесса порождает новые формы учебной активности и когнитивного взаимодействия, недостижимые при использовании каждой технологии в отдельности [10].

В рамках концепции *blended learning* гибридизация рассматривается не как сумма или чередование различных форм образовательной деятельности, а как процесс их содержательного и функционального слияния, приводящего к возникновению новых педагогических качеств. Согласно положениям, сформулированным в исследованиях К. Грэма и Р. Гэррисона, объединение традиционных и цифровых компонентов позволяет добиваться ряда значимых педагогических эффектов [12]. Во-первых, создаётся образовательное пространство, предоставляющее учащимся расширенные возможности для самостоятельного планирования своей учебной деятельности, выбора подходящих ресурсов и своевременного получения обратной связи. Во-вторых, повышаются гибкость и вариативность

индивидуальных образовательных маршрутов, что обеспечивает возможность достижения учебных целей различными способами с учётом уровня подготовки, интересов и стиля познавательной активности обучающихся. В-третьих, достигается эффект взаимодополняемости, при котором взаимодействие разных методик и технологий повышает результативность обучения, делая его более мотивирующим, осмысленным и персонализированным. Наконец, подобная взаимосвязь способствует формированию новых профессиональных и учебных компетенций – как у педагогов, так и у учеников [11].

Следовательно, гибридизация в современной педагогике представляет собой не простое совмещение разнородных подходов, а процесс глубинного качественного преобразования образовательной среды. Она основывается на идее взаимного влияния и усиления компонентов, приводящего к формированию целостной адаптивной системы обучения. Подобно тому как в биологии гибрид сочетает в себе признаки родительских форм, обретая при этом новые уникальные свойства, педагогическая гибридная модель *blended learning* объединяет очное и онлайн-взаимодействие, технологические и методические подходы, структурные и содержательные элементы образования.

Во второй половине XX – начале XXI века под влиянием исследований П. Блэка и Д. Уильямса («Оценка и учебный процесс») [8; 9], а также Дж. Хэтти и Х. Тимперли («Сила обратной связи») [15; 16] наблюдается концептуальный сдвиг в сторону формирующего оценивания. Данный подход акцентирует внимание на непрерывности оценочной деятельности, ориентированной не только на

фиксацию результата, но и на сам процесс сопровождения обучения, предоставления конструктивной обратной связи и поддержку индивидуального развития учащегося. Потенциал формирующего оценивания проявляется в его способности стимулировать учебную мотивацию, развивать автономность и метапознавательные навыки обучающихся, обеспечивать постоянное обновление образовательных маршрутов. В то же время его практическая реализация требует значительных временных и профессиональных ресурсов со стороны педагога, а также сталкивается с трудностями объективного измерения динамических результатов.

Гибридная оценочная модель, в свою очередь, объединяет преимущества традиционного и формирующего подходов, создавая условия для комплексного анализа и сопровождения учебного процесса. В современной англоязычной литературе такие системы обозначаются терминами *blended assessment* и *integrated assessment system* [2]. Первый из них акцентирует внимание на технологическом аспекте гибридизации, подразумевающим использование цифровых инструментов, онлайн-платформ и различных методов оценивания – как формирующих, так и суммативных. Второй термин подчёркивает структурно-функциональную взаимосвязанность компонентов системы, в которой различные формы оценивания не изолированы, а взаимодействуют и взаимно усиливают влияние друг друга, создавая целостную, согласованную и методологически обоснованную модель педагогической оценки.

Использование гибридного подхода в системе оценивания открывает возможности для существенного расширения диагностического потенциала образовательного процесса. Он позволяет:

- увеличивать аналитическую глубину оценки за счёт сочетания количественных и качественных показателей, объединения стандартизированных и адаптированных инструментов диагностики;
- повышать достоверность и объективность оценки учебных достижений путём объединения различных форм контроля;
- обеспечивать педагогическую обоснованность и гуманистическую направленность процедуры оценивания, ориентируя её на развитие личности обучающегося;
- создавать образовательную среду, способствующую формированию автономии, внутренней мотивации и ответственности учащихся за собственный учебный результат [5].

Одной из ключевых теоретических концепций гибридного оценивания, представленных в зарубежной педагогике, является *blended assessment*. Этот подход детально разработан в трудах Дж. В. Гиканди и акцентирует внимание на гибридизации различных типов оценочных практик посредством использования информационно-коммуникационных технологий. В рамках данной модели предполагается органическое объединение традиционных суммативных методов, формирующего оценивания и цифровых платформ, что обеспечивает целостность и адаптивность оценочной системы [11].

Концепция blended assessment исходит из представления о том, что оценивание должно рассматриваться не как обособленный элемент образовательного процесса, а как его неотъемлемая и структурно встроенная часть. В смешанной образовательной среде цифровые и очные формы оценочной деятельности взаимно дополняют и усиливают эффект друг друга. Так, использование онлайн-тестов, интерактивных упражнений и систем оперативной обратной связи способствует быстрой диагностике знаний и умений, тогда как очные элементы – групповые обсуждения, устные презентации или письменные аналитические работы – позволяют глубже оценить понимание содержания и творческих способностей обучающихся [6; 7].

Ключевой особенностью концепции blended assessment выступает технологическое объединение, обеспечивающее качественно новые возможности в организации и проведении оценочных процедур. В рамках такого подхода становится возможным:

- объединять разнородные формы оценивания в единую, взаимосвязанную систему, где данные, полученные посредством цифровых инструментов, автоматически сопоставляются с результатами очных заданий и элементами формирующего контроля;
- повышать оперативность и точность диагностики учебных достижений за счёт мгновенного предоставления педагогам информации о динамике прогресса каждого обучающегося;
- выстраивать индивидуализированные и адаптивные траектории обучения, позволяющие системе гибко реагировать на уровень подготовки, стиль

познания и образовательные потребности учащихся;

- стимулировать активную включённость обучающихся в процесс оценивания благодаря возможности отслеживать собственные результаты в реальном времени и самостоятельно корректировать учебные действия в соответствии с полученной обратной связью [2].

Следовательно, blended assessment не следует рассматривать как простое сочетание цифровых и традиционных методов измерения учебных результатов. Его сущность заключается в создании интегрированной технологической среды, в которой разнообразные инструменты и формы оценки действуют во взаимосвязи и взаимном усилении. В результате такого взаимодействия повышаются точность и информативность оценочной деятельности, расширяются диагностические возможности образовательного процесса, а сама организация обучения приобретает черты большей гибкости, прозрачности и персонализированности.

Альтернативное направление в осмыслении концепции гибридного оценивания представлено в трудах Л. А. Шеппард, предлагающей концептуальную модель integrated assessment system. В отличие от blended assessment, где основной акцент делается на технологическую гибридизацию различных методов диагностики, модель integrated assessment system фокусируется на структурной и содержательной интеграции компонентов оценочной деятельности. Это означает, что различные формы оценивания – суммативное, формирующее, портфолио, самооценка и взаимооценка – не существуют изолиро-

ванно, а встраиваются в единую систему с заранее продуманными связями между ними.

Структурная интеграция проявляется в том, что планирование, последовательность и взаимодействие всех процедур оценивания соответствуют логике образовательного цикла: результаты одного этапа становятся входными данными для следующего. Содержательная интеграция означает, что каждый элемент оценивания направлен на фиксацию конкретного аспекта учебного прогресса, согласуется с целями и задачами образовательной программы и дополняет информацию, получаемую другими методами [18].

Соответственно, *integrated assessment system* обеспечивает комплексный анализ достижений и динамики развития обучающихся, позволяя педагогам видеть не только конечный результат, но и процесс формирования знаний, навыков и компетенций, а обучающимся – получать разностороннюю, согласованную и своевременную обратную связь.

В рамках предложенной Шеппард модели оценивание рассматривается как единый, непрерывный педагогический процесс, в котором различные элементы – формирующее оценивание, суммативное оценивание, портфолио, процедуры самооценки, взаимооценки и т. д. – не существуют изолированно, а функционируют как взаимодополняющие части единого целого. Эти компоненты согласовываются между собой и со стратегическими целями образовательной программы, что обеспечивает их концептуальную целостность и функциональную последовательность. Планирование и координация всех процедур оценивания в *integrated*

assessment system осуществляется заранее, что позволяет достичь высокой степени внутренней согласованности и концептуальной направленности процесса [19].

В результате формируется комплексная, многослойная система оценки, способная не только фиксировать конечные образовательные достижения, но и отражать индивидуальную динамику развития каждого учащегося. Такая система предоставляет более глубокое понимание уровней усвоения знаний, процесса становления компетенций и характера формирования личностных образовательных результатов, тем самым обеспечивая высокий уровень диагностической точности и педагогической обоснованности оценочной практики.

Среди ключевых характеристик модели *integrated assessment system* можно выделить:

1. Системность и взаимосвязанность компонентов. В рамках модели, предложенной Л. А. Шеппард, все формы оценивания объединены в единую логически целостную структуру и проектируются как взаимозависимые элементы общей системы. Данная организация позволяет педагогам получать многоаспектную и комплексную информацию о динамике учебного прогресса обучающихся – от уровня усвоения базовых знаний и умений до формирования метапредметных компетенций и творческого потенциала. Системный характер подхода обеспечивает возможность диагностировать не только сильные и слабые стороны учащихся, но и устанавливать взаимосвязи между различными компонентами их образовательной деятельности.

2. Корреляция с образовательными целями. Каждый элемент гибридной

системы оценивания интерпретируется в контексте конкретных учебных целей и задач, что исключает случайность и изолированность отдельных оценочных процедур. Благодаря этому педагог получает инструмент, позволяющий соотносить результаты различных форм контроля с компетенциями, формируемыми в рамках программы обучения. Соответственно, оценивание приобретает не только измерительный, но и развивающий характер, превращаясь в средство сопровождения, корректировки и индивидуализации образовательного процесса.

3. Комплексная диагностика. Гибридизация разнообразных форм оценочной деятельности обеспечивает возможность проведения комплексного анализа учебных достижений. При этом применяются методы, направленные на выявление когнитивных, метакогнитивных, мотивационно-ценностных, а также социально-коммуникативных аспектов обучения. Такой подход способствует более точному пониманию динамики образовательного прогресса каждого учащегося и создаёт основу для целенаправленного персонализированного сопровождения образовательной траектории [17].

4. Обеспечение качества образовательного процесса. Модель integrated assessment system способствует повышению валидности, надёжности и объективности оценочных процедур, поскольку данные, полученные с использованием различных инструментов, взаимно дополняют и уточняют друг друга. Это позволяет формировать целостную картину достижений и проблемных зон, повышать обоснованность педагогических решений и усиливать доверие к результатам оценочной деятельности. Система не только

контролирует учебные результаты, но и выполняет функцию обеспечения качества всего образовательного процесса.

5. Гибкость и адаптивность структуры. Несмотря на высокую степень организованности, система оценивания, описанная Л. А. Шеппард, сохраняет возможность адаптации отдельных компонентов в зависимости от особенностей класса или индивидуальных потребностей конкретного обучающегося. Такая гибкость даёт возможность сочетать стандартизированные инструменты измерения и персонализированные формы оценки, обеспечивая баланс между объективностью, достоверностью и ориентацией на индивидуальный прогресс учащегося [5].

Integrated assessment system представляет собой многоуровневую, логически организованную и внутренне согласованную модель педагогической диагностики, где каждый элемент не функционирует изолированно, а усиливает и дополняет другие. Подобная структура создаёт образовательную среду, в которой оценивание перестаёт быть формальной процедурой фиксации знаний и превращается в инструмент педагогической поддержки, развития компетенций и отслеживания личностного прогресса обучающихся. В сочетании с принципами blended assessment данная модель формирует теоретико-методологическую основу современных гибридных систем оценивания, объединяющих технологическую гибридизацию с педагогической целостностью и концептуальной системностью.

Проведённый анализ позволяет утверждать, что обе модели объединяет общая методологическая установка на синтез различных подходов и инструментов оценки с целью повышения качества образовательного процесса. При этом они различаются по своему фокусному направлению и характеру объединения.

Для уточнения понятийных границ гибридного оценивания и выявления методологических различий в его трактовке в зарубежной литературе представляется целесообразным сопоставить две доминирующие зарубежные концепции гибридного оценивания.

Основания сравнения были отобраны в соответствии с ключевыми параметрами, которые в дальнейшем легли в основу авторской гибридной

модели оценивания. В качестве таких параметров выступили: базовая идея, функция, цель, сфера применения, планируемый результат, а также основные инструменты. Сопоставление концепций по этим параметрам позволяет выявить как их эвристический потенциал, так и методологические ограничения, преодоление которых стало одной из задач настоящего исследования (см. таблицу).

Сравнение концепций blended assessment и integrated assessment system

Характеристика	Blended assessment	Integrated assessment system
Базовая идея	Технологическое объединение методов оценивания, активное использование цифровых платформ и онлайн-инструментов	Структурное объединение компонентов оценочной системы, направленное на формирование взаимосвязанной и согласованной модели
Функция	Повышение оперативности, доступности и персонализации оценивания средствами цифровых технологий	Обеспечение методологической согласованности всех компонентов оценки и их соответствия целям обучения
Цель	Поддержка смешанных форм обучения и создание адаптивных интерактивных оценочных механизмов	Формирование комплексной системы диагностики и целостного мониторинга учебных достижений, согласованных с образовательными задачами
Сфера применения	Эффективно используется в дистанционных и смешанных форматах, онлайн-курсах и цифровых образовательных средах	Применимо в очных, смешанных и комплексных образовательных программах, требующих высокой системности и координации компонентов
Основные инструменты	Онлайн-тесты, интерактивные упражнения, электронные портфолио, автоматизированная обратная связь	Суммативные тесты, элементы формирующего оценивания, портфолио, процедуры самооценки и взаимооценки, системное объединение полученных данных
Планируемый результат	Формирование синергетического эффекта за счёт сочетания цифровых и традиционных методов, повышение мотивации и вовлечённости обучающихся	Достижение синергии через взаимосвязь оценочных элементов, повышение валидности, достоверности и надёжности результатов

Таким образом, обе модели отражают общую тенденцию современной педагогики к гибридизации оценочных практик, однако реализуют её через различные механизмы и приоритеты. Концепция *blended assessment* направлена на технологическое усиление педагогического процесса, выступая средством цифровой адаптации традиционных форм контроля и обучения. Она способствует созданию интерактивных и гибких систем, способных оперативно реагировать на индивидуальные потребности учащихся. В то же время концепция *integrated assessment system* воплощает идею методологической и структурной целостности, обеспечивая согласованность всех элементов оценочной деятельности с образовательными целями и задачами.

Анализ зарубежных исследований в области гибридного оценивания позволяет выделить ряд методологических положений, которые могут служить базой для построения авторской модели данной системы. К числу ключевых принципов относятся необходимость синтеза традиционных и инновационных методов оценки, внедрение цифровых инструментов в педагогическую практику, ориентация на образовательные цели и обеспечение комплексной диагностики академического прогресса обучающихся.

На основе анализа теоретических подходов и выявления дефицитов современных практик оценивания была сформулирована авторская трактовка понятия «гибридная модель оценивания». В рамках нашего понимания гибридизация рассматривается не как формальное объединение различных оценочных методик, а как процесс их функционального объединения, направленный на достижение эффекта взаимного

усиления и формирование нового качества педагогической диагностики.

Авторская гибридная модель трактуется как динамическая педагогическая система, объединяющая традиционные и инновационные формы оценивания на основе следующих принципов:

- **взаимодополняемость** – каждый метод усиливает действие других и способствует формированию целостного образовательного эффекта;
- **согласованность** – все процедуры и инструменты оценивания соотносятся с целями, содержанием и задачами обучения;
- **операционная синергия** – взаимодействие методов создаёт новое качество оценочного процесса, выходящее за пределы их индивидуальных возможностей;
- **диагностическая точность** – каждая процедура направлена на фиксацию определённого аспекта учебного прогресса и обеспечивает достоверное отражение результатов.

Такое понимание позволяет перейти от формы аддитивного объединения разрозненных инструментов к логике целостной системы оценочной деятельности, в которой каждый элемент выполняет свою конкретную функцию и вносит вклад в формирование единого представления о результатах обучения.

Особое значение в авторской концепции придаётся методологической решётке гибридизации, представляющей собой координатное пространство, в котором осуществляются осмысленный выбор и сочетание инструментов оценки. Данную решётку образуют три взаимосвязанных параметра:

1. **Время и цель оценивания.** Формирующее оценивание выполняет

функцию сопровождения учебного процесса, фиксируя не только итог, но и динамику усвоения знаний, ход действий и развитие умений. Суммативное оценивание направлено на фиксацию конечных результатов и позволяет обеспечить сопоставимость и стандартизированность полученных данных.

2. Объект оценивания. Предметные результаты отражают усвоение знаний и способов решения типовых задач, требующих точности, воспроизводимости и функциональной грамотности. Метапредметные результаты включают аналитические, планировочные, коммуникативные умения, диагностируемые преимущественно через наблюдение за деятельностью обучающегося. Личностные результаты характеризуют мотивацию, способность к самооценке, готовность брать ответственность и проявлять субъектность в образовательной деятельности; их диагностика осуществляется посредством рефлексии и процедур самооценивания.

3. Субъект оценивания. Оценку могут осуществлять педагог, сам обучающийся или его одноклассники. Степень вовлечения каждого субъекта и распределение ответственности за результаты определяют характер взаимодействия участников и глубину осмысления ими собственных образовательных достижений [4].

Совокупность этих трёх параметров образует логически выстроенную основу для рационального выбора, сочетания и согласования инструментов оценивания. Такой подход обеспечивает непротиворечивость, прозрачность и структурную целостность гибридной модели, делая её устойчивым инструментом педагогической диагностики и сопровождения образовательных процессов.

Инструментальный аппарат представляемой гибридной модели включает системно организованный комплекс средств, обеспечивающих целостность и функциональность оценочного процесса. К числу основных элементов данного комплекса относятся:

- критериальные рубрики и дескрипторы, выполняющие функцию кодификации качества учебной деятельности, обеспечивающие унификацию оценочных критериев, согласованность интерпретации результатов и сопоставимость различных типов данных;
- формы наблюдения, представленные чек-листами, картами наблюдений, мини-анкетами и другими средствами фиксации формирующего аспекта образовательного процесса, позволяющими отслеживать динамику учебных действий и поведенческих проявлений обучающихся;
- портфолио учащегося, предназначенное для мониторинга индивидуальной траектории развития и накопления доказательной базы, отражающей участие обучающегося в различных видах проектной, исследовательской и практической деятельности;
- самооценка и взаимооценка, направленные на формирование рефлексивных умений, осознание критериев успеха и согласование внешних и внутренних оценочных характеристик;
- цифровая инфраструктура, обеспечивающая сбор, хранение, обработку и визуализацию данных, а также техническую поддержку функционирования всей модели, что повышает её прозрачность, оперативность и воспроизводимость.

Работа модели строится на нескольких базовых принципах, задающих её логическую и операционную структуру:

- согласование двух потоков информации – данных объективного контроля, получаемых через стандартизированные формы, и динамического наблюдения, основанного на портфолио, самооценке и проектах, что обеспечивает полноту и многомерность диагностики;

- использование профессионального педагогического суждения в качестве центрального механизма объединения оценочных данных, опирающегося на критериальные рубрики и экспертную интерпретацию педагогических доказательств;

- взаимное дополнение форм оценки – результативной и процессной, с акцентом на развитие учащегося, динамику его образовательных достижений и педагогическую поддержку учебного процесса [14].

Таким образом, авторская гибридная модель оценивания формирует целостную, методологически согласованную и воспроизводимую систему, ориентированную на соединение достоинств традиционных и инновационных подходов. Она обеспечивает баланс между объективностью и гибкостью, формализованными и развивающими аспектами оценочной деятельности, а также трансформирует оценивание из процедуры фиксации знаний в механизм педагогической поддержки.

Проведённый анализ теоретических источников и обобщение зарубежного опыта свидетельствуют, что идея гибридизации в педагогике и образовательной диагностике появилась как ответ на потребность в создании более

гибких и адаптивных образовательных систем. Анализ blended learning продемонстрировал значимость технологического синтеза и персонализации, в то время как концепция integrated assessment system выявила ключевую роль структурной согласованности и методологического единства компонентов оценивания. Оба направления подчеркивают, что гибридизация – это не механическое объединение методов, а процесс создания нового качества педагогического пространства, в котором взаимодействие различных подходов усиливает эффект каждого из них, порождая синергетическое развитие образовательной практики.

Современное состояние образовательной системы актуализирует необходимость разработки таких моделей оценивания, которые способны совмещать достоинства классических и инновационных методов. Предложенная автором гибридная модель оценивания предстает как динамическая педагогическая система, способная объединять количественные и качественные подходы, сочетать объективные измерения с развивающими функциями педагогической диагностики и включать в процесс оценки разных участников образовательных отношений. Её внедрение способствует переходу от разрозненных процедур контроля знаний к целостной системе сопровождения образовательного прогресса, ориентированной на развитие личности обучающегося, повышение его мотивации и поддержку индивидуальных образовательных маршрутов.

Литература

1. Баранников К. А., Ананин Д. П., Стрикун Н. Г., Алканова О. Н., Байзаров А. Е. Гибридное обучение: российская и зарубежная практика // Вопросы образования. 2023. № 2. С. 33 – 69. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gibridnoe-obuchenie-rossiyskaya-i-zarubezhnaya-praktika> (дата обращения: 10.01.2026).
2. Гибридное обучение: совмещение традиционных и онлайн методов образования // Педагогика и методы обучения. 2025. № 1 (70). С. 612. URL: <https://ptm.sdu.edu.kz/index.php/ptm/article/view/198> (дата обращения: 11.01.2026).
3. Рудинский И. Д., Давыдов А. В. Гибридные образовательные технологии: анализ возможностей и перспективы применения // Вестник науки и образования Северо-Запада России. 2021. Т. 7. № 1. С. 44 – 52. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gibridnye-obrazovatelnye-tehnologii-analiz-vozmozhnostey-i-perspektivy-primeneniya> (дата обращения: 09.01.2026).
4. Ткаченко П. В., Петрова Е. В., Белоусова Н. И. Гибридное обучение как способ повышения эффективности образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 3 (36). С. 277 – 279. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gibridnoe-obuchenie-kak-sposob-povysheniya-effektivnosti-obrazovaniya> (дата обращения: 11.01.2026).
5. Alammary A. S., Sheard J., Carbone A. Blended Learning in Higher Education: Three Different Design Approaches // Australasian Journal of Educational Technology. 2014. Vol. 30. P. 440 – 454. URL: https://www.researchgate.net/publication/286439617_Blended_learning_in_higher_education_Three_different_design_approaches (дата обращения: 04.01.2026).
6. Allen I., Seaman J. Class Differences: Online Education in the United States. Needham, MA: The Sloan Consortium, 2010. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529952.pdf> (дата обращения: 06.01.2026).
7. Allen I. E., Seaman J., Garrett R. Blending in: The Extent and Promise of Blended Education in the United States. Needham, MA : Sloan Consortium, 2007. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529930.pdf> (дата обращения: 03.01.2026).
8. Black P., Wiliam D. Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment. Granada Learning, 1998. 21 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/44836144_Inside_the_Black_Box_Raising_Standards_Through_Classroom_Assessment (дата обращения: 07.01.2026).
9. Black P., Wiliam D. Assessment and Classroom Learning // Assessment in Education. 1998. Vol. 5. P. 7 – 74. URL: https://assess.ucr.edu/sites/default/files/2019-02/black-wiliam_1998.pdf (дата обращения: 06.01.2026).
10. Garrison D. R., Kanuka H. Blended Learning: Uncovering Its Transformative Potential in Higher Education // The Internet and Higher Education. 2004. Vol. 7, № 2. P. 95 – 105. URL: https://www.researchgate.net/publication/222863721_Blended_Learning_Uncovering_Its_Transformative_Potential_in_Higher_Education (дата обращения: 10.01.2026).
11. Gikandi J. W., Morrow D., Davis N. E. Online Formative Assessment in Higher Education: A Review of the Literature // Computers & Education. 2011. Vol. 57.

- P. 2333 – 2351. URL: https://www.academia.edu/114684737/Online_formative_assessment_in_higher_education_A_review_of_the_literature (дата обращения: 10.01.2026).
12. Graham Ch., Dziuban Ch. Blended Learning Environments // Handbook of Research on Educational Communications and Technologies / Eds. J. M. Spector, M. D. Merrill, J. van Merriënboer, M. P. Driscoll. New York : Lawrence Erlbaum Associates, 2008. P. 269 – 276. URL: https://www.researchgate.net/publication/267774009_Blended_Learning_Environments (дата обращения: 05.01.2026).
13. Graham Ch. R. Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions // Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs / Eds. C. J. Bonk, C. R. Graham. San Francisco, CA : John Wiley & Sons, 2006. P. 3 – 21. URL: https://www.researchgate.net/publication/258834966_Blended_learning_systems_Definition_current_trends_and_future_directions (дата обращения: 08.01.2026).
14. Graham Ch. R. Emerging Practice and Research in Blended Learning // Handbook of Distance Education / Ed. M.G. Moore. New York, NY : Routledge, 2013. P. 333 – 350. URL: https://www.researchgate.net/publication/258477665_Emerging_practice_and_research_in_blended_learning (дата обращения: 04.01.2026).
15. Hattie J. Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. London : Routledge, 2008. 392 p. ISBN 978-1-134-02412-4. URL: https://inspirasifoundation.org/wp-content/uploads/2020/05/John-Hattie-Visible-Learning_-A-synthesis-of-over-800-meta-analyses-relating-to-achievement-2008.pdf (дата обращения: 12.01.2026).
16. Hattie J., Timperley H. The Power of Feedback // Review of Educational Research. 2007. Vol. 77, № 1. P. 81 – 112. URL: <https://conselhopedagogico.tecnico.ulisboa.pt/files/sites/32/hattie-and-timperley-2007.pdf> (дата обращения: 09.01.2026).
17. Paul Black, Dylan Wiliam. Assessment and Classroom Learning // Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. 1998. Vol. 5, № 1. P. 7 – 74. URL: https://assess.ucr.edu/sites/default/files/2019-02/blackwiliam_1998.pdf (дата обращения: 10.01.2026).
18. Shepard L. A. The Role of Assessment in a Learning Culture // Educational Researcher. 2000. Vol. 29. P. 4 – 14. URL: <https://colab.ws/articles/10.3102%2F0013189X029007004> (дата обращения: 05.01.2026).
19. Shute V. J. Focus on Formative Feedback // Review of Educational Research. 2008. Vol. 78. P. 153 – 189. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1111586.pdf> (дата обращения: 09.01.2026).

References

1. Barannikov K. A., Ananin D. P., Strikun N. G., Alkanova O. N., Bajzarov A. E. Gibridnoe obuchenie: rossijskaya i zarubezhnaya praktika // Voprosy` obrazovaniya. 2023. № 2. S. 33 – 69. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gibridnoe-obuchenie-rossiyskaya-i-zarubezhnaya-praktika> (data obrashheniya: 10.01.2026).
2. Gibridnoe obuchenie: sovmeshhenie tradicionny`x i onlajn metodov obrazovaniya // Pedagogika i metody` obucheniya. 2025. № 1 (70). S. 612. URL:

- <https://ptm.sdu.edu.kz/index.php/ptm/article/view/198> (data obrashheniya: 11.01.2026).
3. Rudinskij I. D., Davy`dov A. V. Gibridny`e obrazovatel`ny`e texnologii: analiz vozmozhnostej i perspektivy` primeneniya // Vestnik nauki i obrazovaniya Severo-Zapada Rossii. 2021. T. 7. № 1. S. 44 – 52. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gibridnye-obrazovatelnye-tehnologii-analiz-vozmozhnostey-i-perspektivy-primeneniya> (data obrashheniya: 09.01.2026).
 4. Tkachenko P. V., Petrova E. V., Belousova N. I. Gibridnoe obuchenie kak sposob povыsheniya e`ffektivnosti obrazovaniya // Azimut nauchny`x issledovanij: pedagogika i psixologiya. 2021. T. 10. № 3 (36). S. 277 – 279. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gibridnoe-obuchenie-kak-sposob-povysheniya-effektivnosti-obrazovaniya> (data obrashheniya: 11.01.2026).
 5. Alammary A. S., Sheard J., Carbone A. Blended Learning in Higher Education: Three Different Design Approaches // Australasian Journal of Educational Technology. 2014. Vol. 30. P. 440 – 454. URL: https://www.researchgate.net/publication/286439617_Blended_learning_in_higher_education_Three_different_design_approaches (data obrashcheniya: 04.01.2026).
 6. Allen I., Seaman J. Class Differences: Online Education in the United States. Needham, MA: The Sloan Consortium, 2010. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529952.pdf> (data obrashcheniya: 06.01.2026).
 7. Allen I. E., Seaman J., Garrett R. Blending in: The Extent and Promise of Blended Education in the United States. Needham, MA: Sloan Consortium, 2007. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529930.pdf> (data obrashcheniya: 03.01.2026).
 8. Black P., Wiliam D. Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment. Granada Learning, 1998. 21 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/44836144_Inside_the_Black_Box_Raising_Standards_Through_Classroom_Assessment (data obrashcheniya: 07.01.2026).
 9. Black P., Wiliam D. Assessment and Classroom Learning // Assessment in Education. 1998. Vol. 5. P. 7 – 74. URL: https://assess.ucr.edu/sites/default/files/2019-02/black-wiliam_1998.pdf (data obrashcheniya: 06.01.2026).
 10. Garrison D. R., Kanuka H. Blended Learning: Uncovering Its Transformative Potential in Higher Education // The Internet and Higher Education. 2004. Vol. 7, № 2. P. 95 – 105. URL: https://www.researchgate.net/publication/222863721_Blended_Learning_Uncovering_Its_Transformative_Potential_in_Higher_Education (data obrashcheniya: 10.01.2026).
 11. Gikandi J. W., Morrow D., Davis N. E. Online Formative Assessment in Higher Education: A Review of the Literature // Computers & Education. 2011. Vol. 57. P. 2333 – 2351. URL: https://www.academia.edu/114684737/Online_formative_assessment_in_higher_education_A_review_of_the_literature (data obrashcheniya: 10.01.2026).
 12. Graham Ch., Dziuban Ch. Blended Learning Environments // Handbook of Research on Educational Communications and Technologies / Eds. J. M. Spector, M. D. Merrill, J. van Merriënboer, M. P. Driscoll. New York : Lawrence Erlbaum Associates, 2008. P. 269 – 276. URL: https://www.researchgate.net/publication/267774009_Blended_Learning_Environments (data obrashcheniya: 05.01.2026).

13. Graham Ch. R. Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions // Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs / Eds. C. J. Bonk, C. R. Graham. San Francisco, CA : John Wiley & Sons, 2006. P. 3 – 21. URL: https://www.researchgate.net/publication/258834966_Blended_learning_systems_Definition_current_trends_and_future_directions (data obrashcheniya: 08.01.2026).
14. Graham Ch. R. Emerging Practice and Research in Blended Learning // Handbook of Distance Education / Ed. M.G. Moore. New York, NY : Routledge, 2013. P. 333 – 350. URL: https://www.researchgate.net/publication/258477665_Emerging_practice_and_research_in_blended_learning (data obrashcheniya: 04.01.2026).
15. Hattie J. Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. London : Routledge, 2008. 392 p. ISBN 978-1-134-02412-4. URL: https://inspirasifoundation.org/wp-content/uploads/2020/05/John-Hattie-Visible-Learning_-A-synthesis-of-over-800-meta-analyses-relating-to-achievement-2008.pdf (data obrashcheniya: 12.01.2026).
16. Hattie J., Timperley H. The Power of Feedback // Review of Educational Research. 2007. Vol. 77, № 1. P. 81 – 112. URL: <https://conselhopedagogico.tecnico.ulisboa.pt/files/sites/32/hattie-and-timperley-2007.pdf> (data obrashcheniya: 09.01.2026).
17. Paul Black, Dylan Wiliam. Assessment and Classroom Learning // Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. 1998. Vol. 5, № 1. P. 7 – 74. URL: https://assess.ucr.edu/sites/default/files/2019-02/blackwiliam_1998.pdf (data obrashcheniya: 10.01.2026).
18. Shepard L. A. The Role of Assessment in a Learning Culture // Educational Researcher. 2000. Vol. 29. P. 4 – 14. URL: <https://colab.ws/articles/10.3102%2F0013189X029007004> (data obrashcheniya: 05.01.2026).
19. Shute V. J. Focus on Formative Feedback // Review of Educational Research. 2008. Vol. 78. P. 153 – 189. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1111586.pdf> (data obrashcheniya: 09.01.2026).

E. I. Zvereva

**HYBRID ASSESSMENT MODELS: INTERNATIONAL EXPERIENCE
AND AN AUTHOR'S CONCEPT OF INTEGRATING TRADITIONAL
AND INNOVATIVE METHODS**

The article is devoted to the development of the idea of hybrid assessment in pedagogy. The author analyzes the foreign experience of implementing the blended assessment and integrated assessment system models, describes modern approaches to combining traditional and innovative methods, formative and summative assessment, and also offers the author's model of a hybrid assessment system.

Key words: *hybrid assessment, blended assessment, integrated assessment system, author's model of hybrid assessment, evaluation, assessment systems.*