

ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОНТРОЛЬНО-ОЦІНЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті проаналізовано сучасні підходи до навчання іноземних мов у закладах вищої освіти та обрано з них перспективні для формування методичної контрольно-оцінювальної компетентності у майбутніх викладачів іноземної мови: компетентнісний, рівневий, особистісно-діяльнісний, рефлексивний і синергетичний. Розглянуто сутність їх реалізації. Формування зазначеної компетентності передбачається під час здійснення магістрантами навчально-пізнавальної та професійної діяльності, аналізу процесу та результатів власної контрольно-оцінювальної діяльності.

Ключові слова: майбутні викладачі іноземної мови, методична контрольно-оцінювальна компетентність, підходи до навчання.

Ефективність застосування методики формування тієї чи іншої компетентності забезпечуються застосуванням відповідного підходу. Проте, у сучасних науковців простежується тенденція застосовувати одночасно низку підходів до навчання різноманітних аспектів іноземної мови (ІМ), що ми пояснюємо складністю предмету їхнього дослідження та підвищенням вимог до організації сучасного освітнього процесу. Під *підходом* до організації освітнього процесу у словникові методичних термінів розуміється така категорія, що визначає стратегію певного навчання та реалізується у методах навчання [1, с. 200]. Вибір підходу чи підходів, з одного боку, залежить від специфіки фахової підготовки студентів, а, з іншого, обумовлюється сучасними тенденціями в освіті (гуманізація освіти, модульно-рейтингова система навчання, дистанційне навчання, міждисциплінарна інтеграція, використання інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) та ін.), які спрямовані на перегляд змісту навчання. З урахуванням обраного підходу визначаються зміст навчання та способи його реалізації. Значить, для ефективнішої реалізації методики з формування методичної контрольно-оцінювальної компетентності (МКОК) у майбутніх викладачів ІМ слід обрати найбільш перспективні підходи до відповідного навчання. Для цього звернімося до останніх досліджень підходів до навчання ІМ у закладах вищої освіти (ЗВО).

Загалом у рамках професійної підготовки в ЗВО провідними підходами до навчання обирають такі методичні або запозичені з інших дисциплін підходи: аксіологічний, антропологічний, діяльнісний (особистісно-діяльнісний, комунікативно-діяльнісний), етнічний (етнопедагогічний), інтегративний, інформаційний, когнітивний, компетентнісний, контекстний, культурологічний (лінгвокультурний, лінгвокультурологічний, міжкультурний, соціокультурний), міждисциплінарний, особистісний, пізнавальний, полісуб'єктний, професійно-орієнтований, рефлексивний (інтегративно-рефлексивний), рівневий, синергетичний, системний, ситуаційний. Появу нових підходів Л. Г. Смовженко пояснює модернізацією мовної освіти через інформатизацію освітнього простору, впровадження модульно-рейтингової системи навчання, міждисциплінарні зв'язки, ґрунтовність підготовки студентів, впровадження новітніх методів викладання, максимальне наближення процесу викладання ІМ до реальних умов [11, с. 244-245]. Узагальнюючи сутність згаданих підходів, зазначимо, що в сучасному ЗВО із застосуванням системи взаємопов'язаних елементів та з використанням інформаційно-комунікативних технологій в наближених до реальних умовах передбачається формування самостійної мислячої творчої особистості, вмотивованої та здатної до здійснення своєї професійної діяльності у багатомовному середовищі.

Втім, підходами, найчастіше використовуваними методистами (І. П. Задорожна, Н. В. Майєр, Л. І. Морська, В. В. Черниш та ін.) у професійній підготовці майбутніх учителів ІМ, є: компетентнісний, рівневий, особистісно-діяльнісний та рефлексивний, сутність застосування яких ними була детально описана [4; 8; 10; 13]. Щодо формування оцінювальної компетентності викладача, провідними підходами запропоновано обирати системний (Ж. К. Ахмадієва), компетентнісний (Ж. К. Ахмадієва, Т. Є. Ісаєва, Т. О. Лукіна) та особистісно-діяльнісний (Ж. К. Ахмадієва) [3; 5; 7]. А. В. Матієнко підґрунтям формування контрольно-виміральної компетенції студентів-лінгвістів обрала когнітивно-комунікативний підхід [9]. Тоді як стосовно МКОК майбутніх викладачів ІМ відсутні розроблені методики її формування, тому пошук таких підходів й визначає актуальність нашого дослідження.

Метою статті є обрати перспективні підходи до формування методичної контрольно-оцінювальної компетентності у майбутніх викладачів ІМ та розглянути сутність їх реалізації в освітньому процесі у ЗВО.

Отже, розглянемо детальніше підходи, що, як зазначено нами вище, найчастіше обирають провідними у методиці викладання ІМ.

Згідно з *компетентнісним підходом* кінцевим результатом навчання майбутніх учителів / викладачів ІМ є формування певної професійно орієнтованої інтегративної компетентності, в структурі якої виділяють відповідні знання, навички й уміння та визначають відповідні критерії оцінювання рівнів її сформованості [5; 8; 10; 13]. Так, у межах названого підходу Л. І. Морська уклала методику формування інформаційної компетентності у вчителя ІМ [10], В. В. Черниш, у свою чергу, розробила методику професійно орієнтованої англійської компетентності в говорінні [13]. А. В. Матієнко через формування контрольно-вимірювальної компетенції пропонує активізувати предметну пізнавальну діяльність студентів та до її структури включає знання та вміння, спрямовані на аналіз контрольних завдань, власних труднощів їх виконання та результатів контролю [9]. Т. Є. Ісаєва пропонує формувати оцінювальну компетентність викладача, здатного створювати компетентнісно-орієнтовані контрольно-вимірювальні матеріали для оцінювання рівня сформованості компетентностей студентів [5, с. 107-108], тобто компетентнісний підхід, з одного боку, застосовується до навчання викладачів, а з іншого, цими викладачами до оцінювання студентів. У структурі оцінювальної компетентності Т. Є. Ісаєва та Г. В. Сітнікова виділяють оцінні знання, оцінні вміння та оцінний досвід [5; 12].

Отже, згідно компетентнісного підходу метою навчання визначаємо формування *методичної контрольно-оцінювальної компетентності*, під якою розуміємо здатність майбутніх викладачів ІМ ефективно здійснювати їхню професійну контрольно-оцінювальну діяльність для забезпечення освітнього процесу в бакалавраті, а саме: планування контрольно-оцінювальних заходів, підготовка засобів контролю (добір, адаптування чи укладання окремих контрольних завдань або їх комплексів), проведення контролю різних форм (контролю з боку викладача, взаємоконтроль, самоконтроль), перевірка його результатів та їх повідомлення студентам і уповноваженим особам.

Методична контрольно-оцінювальна компетентність включає підкомпетентності з контролю та оцінювання англійської компетентності за видами мовленнєвої діяльності. У свою чергу, до складу кожної підкомпетентності входять відповідні контрольно-оцінювальні знання, вміння та психологічні здатності. Підкомпетентність з контролю та оцінювання англійської компетентності окремих видів мовленнєвої діяльності передбачає здатність магістранта відібрати, адаптувати чи створити засіб контролю відповідно до мети контрольного заходу та стандартів, що регламентують навчання, застосувати його, перевірити результати та об'єктивно їх оцінити. Формування МКОК передбачає відтворення елементів освітнього процесу, пов'язаних з контрольно-оцінювальною діяльністю, та залучення у нього студентів як майбутніх викладачів за допомогою проблемних методичних завдань.

Отже, МКОК визначається нами як стратегічна мета навчання, очікуваний результат та показник готовності магістрантів до здійснення професійної діяльності. Слідом за Т. Є. Ісаєвою зауважимо, що це не єдине трактування нами застосування компетентнісного підходу. З іншого боку, цей підхід реалізується під час створення магістрантами власних контрольних завдань, спрямованих на встановлення рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності у студентів молодших курсів.

Рівневий підхід передбачає поетапний розвиток певної компетентності, як зазначає В. В. Черниш, від рівня неволодіння до високого професійного рівня [13, с. 73]. Ефективність методики навчання визначається рівнем сформованості компетентності у цільовій групі. Широке застосування цього підходу почалося з появою документа *Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти*, де надаються дескрипторні шкали з рівнями володіння ІМ, причому передбачається розширення певного рівня, а не лише розвиток компетентності від найнижчого рівня до найвищого [14]. Запропоновані шкали знайшли своє відображення у створенні мовних портфелів. Розглядаючи перехід з нижчого рівня на вищий, В. В. Черниш описує розвиток професійних умінь від репродуктивних імітативних дій до самостійних продуктивних творчих дій, деталізує їх за вміннями та кількістю годин, відведених на навчання [13, с. 85]. У розвитку оцінювальної компетентності майбутніх учителів Ж. К. Ахмадієва виділяє три рівні: високий, середній та низький, характеризуючи ступінь їх сформованості стійкістю інтересу до використання ІКТ в процесі оцінювання знань, наявністю бажання до сполучення традиційних та інноваційних методів оцінювання, ступенем володіння методами педагогічних вимірювань, знанням шкал та показників, наявністю умінь та навичок розробки матеріалів для тестування за використанням ІКТ [3].

Поряд із компетентнісним природним є застосування нами рівневого підходу, оскільки, як зазначалося вище, компетентність формується поетапно, що відбивається в рівнях її сформованості. Виділяємо три рівні сформованості МКОК: репродуктивний, репродуктивно-продуктивний та продуктивний. На першому репродуктивному рівні студент здатен відібрати з готових контрольні

завдання згідно вимог контексту навчання, на другому – дидактично адаптувати готові завдання, а на третьому – створити власні, при цьому гармонійно сполучати різні форми контролю. Слідом за Загальноєвропейськими рекомендаціями [14], пропонуємо дескриптори рівнів володіння МКОК починати з «*Може ...*», оскільки таке формулювання є позитивним та дійсно відображає наявність певних знань і вмінь. Прикладом дескриптора першого рівня сформованості МКОК є: «*Може відібрати контрольне завдання з наявних рекомендованих навчальних джерел або інших джерел, які відповідають вимогам у відповідності до мети контролю*». Однак, всупереч наявної практики виділяти певну кількість годин на перехід з одного рівня на наступний, вважаємо більш значущим для переходу обсяг отриманого досвіду укладачем контрольних завдань, його здатність до прогресу та творчості.

Компетентнісний підхід також тісно пов'язаний, як стверджує Н. В. Майер, з *особистісно-діяльнісним*, оскільки компетентність магістрантів формується під час виконання особистісно значущої навчальної та професійної діяльності в освітньому процесі у ЗВО [8, с. 54]. У цьому підході виділяють особистісний та діяльнісний компоненти [3; 4, с. 37-41; 8, с. 55-61 та ін.]. Особистісний компонент передбачає всебічний розвиток особистості з урахуванням індивідуальних характеристик студента: інтересів, потреб, мотивів, вікових психофізіологічних особливостей, рівня підготовки. Діяльнісний компонент стосується діяльності викладача та студентів окремо та у взаємодії. Діяльність останніх носить самостійний, пошуковий, критичний, творчий характер. У межах особистісно-діялісного підходу у структурі діяльності вчителя ІМ також виділяють мотиваційний та рефлексивний компоненти, тобто вмотивованість дозволяє студенту усвідомлювати способи здійснення діяльності, виявляти творчість, а здатність до самоаналізу дозволяє керувати перебігом власної навчальної діяльності [4, с. 41; 8, с. 60-61; 10, с. 22].

Згідно з особистісно-діялісним підходом МКОК формується під час навчально-пізнавальної та професійної діяльності студентів під час аудиторних занять, самостійної роботи та проходження науково-педагогічної практики в ЗВО. Також виділяємо діяльність викладача, а саме: викладання методичного матеріалу, керування освітнім процесом, контроль рівня сформованості МКОК. Розрізняємо такі типи взаємодії суб'єктів навчання: магістрант – викладач спецкурсу, магістрант – магістрант, магістрант – студент молодших курсів, магістрант – викладач, який викладає ІМ студентам молодших курсів. Такий діапазон взаємодії вимагає від студентів виконувати різноманітні ролі в освітньому процесі: учня, викладача, колеги у педагогічному колективі.

При організації освітнього процесу враховуються професійні потреби магістрантів, їхні вікові психофізіологічні особливості та набутий ними обмежений досвід педагогічної діяльності. Окрім цього, під час укладання контрольних-вимірних матеріалів магістранти повинні враховувати інтереси, навчальні та професійні потреби студентів молодших курсів.

Рефлексивний підхід став невід'ємним компонентом навчально-пізнавальної діяльності студентів і професійної діяльності викладачів. Н. В. Майер наголошує на необхідності рефлексії студентів власної діяльності, адже вміння самоаналізу та самоконтролю визначають якість підготовки [8, с. 61]. В. В. Черниш називає педагогічну рефлексію засобом навчання, а умовою її створення – застосування проблемних ситуацій, стимулюючих до самоаналізу, умовиводів та, як наслідок, до професійного зростання [13, с. 119]. І. П. Задорожна у застосуванні рефлексії вбачає засіб посилення самостійності студентів та стимулювання їхньої продуктивної навчальної діяльності [4, с. 56]. Наданий викладачем зворотний зв'язок разом із рефлексією надають студенту об'єктивну інформацію про реальний стан його навчальних досягнень. Рефлексуючи, студенти вчаться самостійно здобувати знання.

Вважаємо, що для того, щоб студенти навчилися проводити рефлексію, їхній викладач повинен надавати їм засоби рефлексії та нагадувати про необхідність її проводити. В якості таких засобів пропонуємо використовувати щоденник методичних спостережень і переліки контрольних запитань. Ведення щоденника навчить студентів бути уважними, розрізняти головне та другорядне, порівнювати на прикладі інших викладачів і студентів ефективність тих чи інших форм і засобів контролю. Використання переліків контрольних запитань привчає студентів звертати увагу на важливі аспекти, контролювати власні дії. Спектр предметів рефлексії досить широкий, наприклад, труднощі, що виникають під час виконання певного контрольного завдання, типові помилки в укладанні контрольного засобу, поведінка викладача під час усного опитування. Важливим елементом формування МКОК є здібність магістрантів ідентифікувати себе з тими, для кого вони готують контрольні завдання, їх чутливість до того, який метод, форма чи засіб контролю може бути ефективнішим у кожному конкретному випадку контрольної-оцінювальної діяльності.

Останнім часом все частіше науковці звертаються до *синергетичного підходу*. Так, М. А. Ананьїна та М. В. Захарченко вважають його засобом оптимізації організації мовної освіти у ЗВО та асоціюють синергетизм із посиленням усіх компонентів освітнього процесу, пропонуючи надання студентам певного ступеню свободи у виборі засобів навчання та обсягу часу, витраченого на опрацювання певного матеріалу, забезпечення доступу студентам до інформаційного простору, раціональне використання ІКТ, виділення студентам більшого часу на самостійну роботу [2]. Н. В. Курікова та О. Ю. Наєждіна провідним принципом синергетики називають самоорганізацію, коли

студенти самостійно шукають інформацію в інформаційному просторі, а викладач спостерігає за процесом навчання [6].

Евристичний характер надбання знань з контролю та оцінювання у руслі синергетичного підходу передбачаємо під час аудиторної та самостійної роботи студентів. Збір матеріалів для укладання контрольних матеріалів магістранти проводять самостійно, оцінюючи їх відповідність визначеним вимогам, також як і рецензування розроблених іншими студентами матеріалів. Викладач застосовує широкий вибір прийомів навчання, демонструючи їх переваги та недоліки. Робота в групах стимулює студентів на пошук ефективніших формулювань інструкцій та варіантів відповідей. Обмін інформацією, рецензування завдань та отримання зворотного зв'язку від одногрупників і викладача відбувається у соціальній мережі *Facebook*. Загалом формування МКОК відбувається за рахунок різноманітних технологій, ефективність яких залежить від індивідуальності сприйняття кожного окремого студента.

Таким чином, огляд сучасних досліджень дозволив нам обрати перспективні підходи до формування МКОК у майбутніх викладачів ІМ: компетентнісний, рівневий, особистісно-діяльнісний, рефлексивний і синергетичний. Запропонована методика передбачає формування широкого спектру контрольних-оцінювальних умінь у складі методичної контрольної-оцінювальної компетентності. Сформованість МКОК відбувається під час здійснення студентами навчально-пізнавальної та професійної діяльності на репродуктивному, репродуктивно-продуктивному та продуктивному рівнях. Студенти аналізують процес та результати власної контрольної-оцінювальної діяльності. Перспективою для подальших розвідок є пошук шляхів організації дистанційного навчання контрольної-оцінювальної діяльності.

Використані джерела

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Ананьина М. А. Синергетические идеи оптимизации языкового образования в университете / М. А. Ананьина, М. В. Захарченко // Гуманитарные и социальные науки. – 2013. – № 6. – С. 273–281.
3. Ахмадиева Ж. К. Структура развития оценочной компетенции будущих учителей начальных классов в условиях многоступенчатой системы с использованием новых информационных технологий / Ж. К. Ахмадиева // Вестник КАСУ. Online версия журнала. – 2005. – Вып. № 1. – С. 59–63 [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.vestnik-kafu.info/journal/1/12/>
4. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / І. П. Задорожна. – К., 2012. – 770 с.
6. Исаева Т. Е. Оценочная компетенция вузовского преподавателя: содержание и смысл / Т. Е. Исаева // Научно-педагогический журнал «Высшее образование в России». – 2014. – Вып. № 10. – С. 106–112.
7. Курикова Н. В. Обучение иностранным языкам в рамках синергетического подхода / Н. В. Курикова, Е. Ю. Надеждина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 4 (22). – Ч. II. – С. 102–104.
8. Лукіна Т. О. Компетентність педагога як передумова запровадження компетентнісного підходу до оцінювання якості освіти учнів / Т. О. Лукіна // Тестові технології оцінювання ключових і предметних компетентностей учнів основної і старшої школи: монографія / За ред. Ляшенко О. І., Жука Ю. О. – К. : Педагогічна думка, 2014. – С. 28–45.
9. Майер Н. В. Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / Н. В. Майер. – К., 2016. – 735 с.
10. Матиенко А. В. Методическая концепция когнитивно-коммуникативного контроля в системе обучения иностранному языку студентов лингвистического вуза: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / А. В. Матиенко. – Нижний Новгород, 2012. – 348 с.
11. Морська Л. І. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх учителів іноземних мов до використання інформаційних технологій у професійній діяльності: автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04; 13.00.02 / Л. І. Морська. – Т., 2008. – 40 с.
12. Смовженко Л. Г. Сучасні підходи до викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах / Л. Г. Смовженко // Вісник Львівського університету. Серія філологічна. – 2014. – Випуск 61. – С. 244–250.
13. Сытникова А. В. Сущность оценочной компетенции в контексте компетентного подхода / А. В. Сытникова // General and Professional Education. – 2009. – № 1. – С. 67–70.

14. Черниш В. В. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої англійської компетенції в говорінні: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / В. В. Черниш. – К., 2015. – 483 с.
15. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 260 p.

Украинская О. А.

**ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ
МЕТОДИЧЕСКОЙ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
У БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

В статье проанализированы современные подходы к обучению иностранным языкам в высшей школе и отобраны из них перспективные для формирования методической контрольно-оценочной компетентности у будущих преподавателей иностранного языка: компетентностный, уровневый, личностно-деятельностный, рефлексивный и синергетический. Рассмотрена сущность их реализации во время осуществления магистрантами учебно-познавательной и профессиональной деятельности, анализа процесса и результатов собственной контрольно-оценочной деятельности.

Ключевые слова: будущие преподаватели иностранного языка, методическая контрольно-оценочная компетентность, подходы к обучению.

Ukrayinska O. O.

**APPROACHES TO DEVELOPING STUDENT TEACHERS'
LANGUAGE ASSESSMENT COMPETENCY**

Analyzed in the article are modern approaches to teaching foreign languages in universities. Thus, an up-to-date university with the application of the system of interrelated elements and information technologies in close to real life conditions is to develop an independent, intelligent, creative personality, motivated and able to perform professional duties in a multilingual context.

The author selects appropriate approaches to developing student teachers' foreign language assessment competency. They are: the competency-based approach, student-centered learning, the action-oriented approach, reflexive and synergetic approaches. On the basis of them the content of teaching and means of its implication are defined. Also considered are the principles of application of these approaches. As a result, the author offers developing Master students' foreign language assessment competency. The target competency is regarded as a learning outcome. Students make progress whilst studying and performing professional duties. There are three levels of proficiency to achieve: reproductive, productive, and creative. First, students will learn to select ready-made tests according to the requirements of the target learning context. Then they proceed to adapting ready-made tests. Eventually they will be able to make their own tests and use various forms of assessment. The descriptors contain Can-do statements which are regarded as positive and reflecting real progress.

Learning takes place in class, at home and during student's teaching. Students upload their tests to Facebook to be further reviewed by peers and the teacher. They search for materials independently but supplied by the standards and guidelines. Students perform various roles and interact with their teacher, each other, Bachelor students and their teachers. The teacher facilitates and manages the learning process, carries out assessment of students' achievements. Students reflect on their learning process and results of their professional activity. They use observation diaries and checklists.

Key words: approaches to teaching, foreign language student teachers, language assessment competency.

Стаття надійшла до редакції 01.10.2018.