

УДК 811.1.001:378.147

**Синекоп О. С.,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2,  
Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»,  
*oksana.synekop@gmail.com*

## **КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО АНГЛОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ІТ-ФАХІВЦІВ**

*Предметом цієї статті є критерії оцінювання результатів диференційованого навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування майбутніх ІТ-фахівців. Визначено, що критерії як інструменти оцінювання повинні бути чітко сформульованими, ретельно продуманими, максимально узгодженими з попередньо визначеними об'єктами контролю, задовольняти мінімально необхідні потреби й умови диференційованого навчання, ідентифікувати якісні і кількісні показники, відповідати адекватній кількості балів та дескрипторам, корелювати з цілями навчальної програми з іноземної мови професійного спрямування. Якісними критеріями оцінювання аудитивної компетентності є повнота і точність розуміння інформації, кількісними критеріями є тривалість звучання й темп мовлення. Для оцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в читанні доцільно залучати до критеріального набору якісні критерії оцінювання, зокрема повноту і точність розуміння, а також кількісні критерії – обсяг тексту й темп читання. Оцінювання сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні передбачає такі якісні критерії, як змістове наповнення і структурна організація тексту, фонетична, лексико-граматична і стилістична правильність висловлювання, вільність мовлення, та кількісний критерій – тривалість і темп монологічного мовлення. До критеріального набору оцінювання сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в діалогічному мовленні входять такі якісні критерії, як відповідність висловлювання професійній ситуації, фонетична, лексико-граматична і стилістична правильність висловлювання, вільність мовлення, інтерактивність, та кількісний критерій – тривалість і темп діалогічного мовлення. Для оцінювання письмового тексту, у тому числі інтегрованого (створюється на основі прочитаного та прослуханого текстів), обрано такі якісні критерії, як змістове наповнення, структурно-синтаксичне оформлення і зв'язність тексту, мовна коректність, і кількісний критерій – обсяг тексту.*

**Ключові слова:** диференційоване навчання; професійно орієнтоване англомовне спілкування; майбутні ІТ-фахівці; якісні і кількісні критерії.

**Синекоп О. С.,**  
кандидат педагогических наук, доцент,  
доцент кафедры английского языка технического  
направления № 2,  
Национальный технический университет Украины «Киевский  
политехнический институт имени Игоря Сикорского»,  
*oksana.synekop@gmail.com*

## **КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ АНГЛОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ БУДУЩИХ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ**

*Предметом этой статьи являются критерии оценивания результатов дифференцированного обучения профессионально ориентированному англоязычному общению будущих ИТ-специалистов. Определено, что критерии, как инструменты оценивания, должны быть четко сформулированы, тщательно отобраны, максимально согласованы с предварительно выделенными объектами контроля, удовлетворяют минимально необходимые потребности и условия дифференцированного обучения, идентифицировать качественные и количественные показатели, отвечают адекватному количеству баллов и дескрипторам, коррелировать с целями учебной программы по иностранному языку профессионального направления. Качественными критериями оценивания аудитивной компетентности является полнота и точность понимания информации, количественными критериями выступают длительность звучания и темп речи. Для оценивания уровня сформированности профессионально ориентированной англоязычной компетентности в чтении целесообразно включать в критериальный набор качественные критерии, в частности полноту и точность понимания, а также количественные критерии – объем текста и темп чтения. Оценивание сформированности профессионально ориентированной англоязычной компетентности в монологической речи предполагает такие качественные критерии, как содержательное наполнение и структурная организация текста, фонетическая, лексико-грамматическая и стилістическая правильность высказывания, беглость речи, и количественный критерий – продолжительность и темп монологической речи. В критериальный набор оценивания сформированности профессионально ориентированной англоязычной компетентности в диалогической речи входят такие качественные критерии, как соответствие высказывания профессиональной ситуации,*

фонетическая, лексико-грамматическая и стилистическая правильность высказывания, беглость речи, интерактивность и количественный критерий – продолжительность и темп диалогической речи. Для оценивания письменного текста, в том числе интегрированного (создается на основе прочитанного и прослушанного текстов), отобраны такие качественные критерии, как содержательное наполнение, структурно-синтаксическое оформление и связность текста, языковая корректность, и количественный критерий – объем текста.

**Ключевые слова:** дифференцированное обучение; профессионально ориентированное англоязычное общение; будущие ИТ-специалисты; качественные и количественные критерии.

**Synekop, Oksana,**

Doctor of Pedagogy,  
Associate Professor of the Department of English for  
Engineering No. 2,  
National Technical University of Ukraine  
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute",  
oksana.synekop@gmail.com

#### EVALUATION CRITERIA FOR DIFFERENTIATED INSTRUCTION OF ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES TO PROSPECTIVE IT-SPECIALISTS

*The subject of this article is the evaluation criteria for differentiated instruction of ESP to prospective specialists in the field of information technology (IT) at university level. It was determined that evaluation criteria as assessment tools should be clear, carefully selected, maximally coordinated with assessment objects, minimally satisfy the required needs and conditions of differentiated instruction, identify qualitative and quantitative indicators, match to scores and descriptors, correspond to the aims of ESP syllabus. Based on the assessment objects, criteria for evaluating formation of ESP competencies in listening, reading, speaking and writing are determined in this paper. The qualitative criteria for evaluating competence in listening are completeness and accuracy of comprehension. The quantitative criteria are speech length and speech rate. In order to assess the level of ESP competence in reading, it is expedient to include qualitative criteria, in particular, completeness and accuracy of comprehension, as well as the quantitative criteria of text volume and reading speed. To assess ESP speaking and writing for enter and final testing in differentiated instruction, an analytical approach to establishing criteria scale was chosen by the author. The assessment of ESP speech production involves the following qualitative criteria: text content & organisation, phonetic resource, grammar & vocabulary, stylistic correctness, fluency. The quantitative criteria are speech length and tempo. In the suggested criteria set, the assessment of ESP speech interaction includes such qualitative criteria as relevance to occupational situation, phonetic resource, grammar & vocabulary, stylistic correctness, fluency, interactivity, and the quantitative criteria of speech length and tempo. Such qualitative criteria as content, organisation & cohesion, language resource and the quantitative criterion of text length are selected for evaluating written text, including integrated text, i.e. created on the basis of the texts students read and heard.*

**Keywords:** differentiated instruction; ESP; prospective IT-specialists; qualitative and quantitative evaluation criteria.

**Постановка проблеми.** Оцінювання рівня сформованості професійно орієнтованих англомовних компетентностей в аудіюванні, говорінні, читанні і письмі за допомогою валідного оцінювального інструментарію як критеріїв є невід'ємним складником диференційованого іншомовного навчання у вищій школі. Підґрунтям для випрацювання критеріїв оцінювання іншомовних досягнень майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій (ІТ) є компетентнісний і рівневий підходи, сутність яких полягає в діагностуванні знань, навичок і вмінь професійно орієнтованого англомовного спілкування, у визначенні рівня володіння іноземною мовою та його кореляції з окресленими рівнями в Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти (2018), а також з визначеними цілями і результатами іншомовного навчання в бакалавраті немовного закладу вищої освіти (ЗВО). Об'єктивне критеріальне оцінювання динаміки формування професійно орієнтованих англомовних компетентностей в аудіюванні, говорінні, читанні і письмі є кількісною основою для виявлення індивідуальних потреб ІТ-студентів, які орієнтовані на майбутню професійну діяльність. Водночас це основа для аналізу і розробки стратегій, організації й регулювання навчального процесу, а також для здійснення прогнозування, планування та моніторингу розвитку професійно орієнтованих англомовних знань, навичок і вмінь, набуття досвіду професійно орієнтованого англомовного спілкування з урахуванням впливу індивідуально-психологічних особливостей майбутніх ІТ-фахівців.

Відповідно критерій оцінювання є важливим інструментом сучасного дослідження професійно орієнтованих англомовних досягнень суб'єкта навчання та його об'єктивної оцінки як на макrorівні (стратегічна мета професійно орієнтованого англомовного навчання), так і на мікрорівні (проміжні цілі професійно орієнтованого англомовного навчання), що зумовлює безперервний розвиток майбутніх ІТ-фахівців та адаптацію організації навчального процесу до їхніх майбутніх професійних потреб. Отже, критерії оцінювання дають відповіді на запитання: що оцінюється (знання, навички, вміння), як оцінюється (фіксування рівнів володіння іноземною мовою), ким оцінюється (викладачем та / чи студентом). У зв'язку з цим критерії оцінювання повинні бути чіткими, ретельно продуманими, максимально узгодженими з визначеними об'єктами контролю, задовольняти мінімальні потреби й умови диференційованого нав-

чання, ідентифікувати якісні і кількісні показники сформованості професійно орієнтованих англomовних компетентностей в аудіюванні, говорінні, читанні і письмі, відповідати певній адекватній кількості балів та дескриптору, корелювати з цілями програми навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** показує, що проблематика визначення критеріїв оцінювання і досягнень студентів є актуальною і потребує вивчення. Так, з метою організації самостійної роботи студентів – майбутніх учителів у рамках Програми з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання) Задорожна (2012) оцінює рівень сформованості аудитивної компетентності за такими критеріями: «повнота розуміння, точність розуміння, розуміння імпліцитної інформації» (с. 298); читацької компетентності – за критеріями «повнота розуміння, точність розуміння, розуміння структури тексту, глибина розуміння» (с. 303-304). Для диференційованого навчання усного монологічного мовлення майбутніх юристів Друженко (2018) запропонувала критерії інформативності, дотримання композиційних особливостей певного функціонального типу повідомлення, змістової завершеності та ступеня реалізації комунікативного наміру, змістової та граматичної цілісності, мовної грамотності (с. 12). Водночас, Бондар (2012) для оцінювання монологу виокремлює такі критерії: відповідність висловлювання комунікативному наміру, професійна відповідність, зв'язність мовлення, аргументованість, вільність, відносна мовна правильність (с. 14). Розробляючи методику індивідуалізованого навчання англійського професійно орієнтованого писемного мовлення студентів-аналітиків систем у немовних ЗВО Баклаженко (2016) окреслює такі критерії, як змістове наповнення, відповідність написаного заданій темі, повнота її розкриття; граматична, лексична, синтаксична та орфографічна правильність написаного; логічність викладення та зв'язність тексту; відповідність жанру, формату, композиції, стилю; діапазон мовних засобів; обсяг написаного (с. 148-149). Узагальнюючи сказане вище, необхідно зазначити, що критерії оцінювання переважно відрізняються їхнім цільовим призначенням й орієнтовані на чинні навчальні документи (програма дисципліни), відображають якісні і кількісні показники сформованості професійно орієнтованих англomовних компетентностей в аудіюванні, говорінні, читанні і письмі, можуть варію-

ватися своїм складом і кількістю. Попри значні наукові здобутки, добір і аналіз критеріїв оцінювання результатів диференційованого навчання професійно орієнтованого англomовного спілкування майбутніх ІТ-фахівців залишається відкритим для вивчення.

Отже, **метою статті** є добір й аналіз критеріїв оцінювання результатів диференційованого навчання професійно орієнтованого англomовного спілкування майбутніх ІТ-фахівців.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Спираючись на дослідження науковців і власний досвід, виокремимо на основі об'єктів контролю професійно орієнтованих англomовних компетентностей у рецептивних і продуктивних видах мовленнєвої діяльності критерії оцінювання результатів диференційованого навчання майбутніх ІТ-фахівців професійно орієнтованого англomовного спілкування.

Насамперед **об'єктами контролю аудитивної компетентності** є професійно орієнтовані англomовні знання, навички та вміння, рівень сформованості яких уможливує розуміння аудіо- та відеотекстів. З-поміж визначених науковцями рівнів розуміння змісту тексту в усній формі (Мещанова, 2004; Кулиш, 1991; Шукина, 2009) важливими для диференційованого навчання професійно орієнтованого англomовного спілкування є аудіювання з глобальним розумінням інформації (визначення найбільш значущої інформації), аудіювання з вибіркоким розумінням інформації (уміння виокремлювати певний фактичний матеріал відповідно до професійної ситуації спілкування) та аудіювання з повним розумінням інформації (розуміння деталей, контекстної інформації, думок і намірів комуніканта).

До кількісних критеріїв науковці (Задорожна, 2012; Шукина, 2009) відносять тривалість звучання і темп мовлення. Зазначимо, що тривалість звучання аудіотекстів (рівень B1, B2, C1), запропонованих для тестування Британською радою (Learn English teens, 2019), а також аудіотекстів у підручнику «Oxford English for Information Technology» (2009) (від B1 Intermediate English / рубіжного рівня до C1 Advanced English / автономного рівня) становить 3-7 хвилин. Досліджуючи проблематику створення багаторівневої моделі навчання аудіювання, Шукина (2009) пише, що для докладного розуміння тривалість звучання аудіо- та відеотексту обмежується 6-7 хвилинами, для інших видів аудіювання – у середньому 3-4 хвилинами (с. 49).

Відповідно до психологічних досліджень, сенсорна втома настає після 4-7 хвилин звучання (Соболева, 2002, с. 187). Задорожна (2012) рекомендує тривалість звучання поступово збільшувати, практикуючи самостійне слухання аудіотекстів, до 30 хвилин (с. 180). Тривалість звучання виступів на Інтернет-ресурсі «TED talks» (ресурс представляє колекцію виступів/лекцій особистостей із різних галузей знань), цікавих для студентів з погляду фаху, може бути й 10 хвилин, що є допустимим для аудиторної роботи. Отже, тривалість звучання аудіотексту здебільшого буде залежати від цілей, які ставить викладач. Водночас для тестування необхідно обрати тексти в діапазоні від 3 до 7 хвилин. Темп мовлення аудіозаписів на III-IV курсах може бути як середній (150 слів/хвилину), так і швидкий та подекуди дуже швидкий темп – 220 слів/хвилину (Dudley-Evans, & Jo St John, 1998, с. 103).

Унаслідок цього актуальними для нашого дослідження є *якісні критерії оцінювання в аудіюванні* – такі, як *критерій повноти розуміння інформації* і *точність розуміння інформації*. Значущими *кількісними критеріями* оцінювання є *тривалість звучання* і *темп мовлення*.

Далі зупинимося на *об'єктах контролю читацької компетентності*, що передбачають професійно орієнтовані англомовні знання, навички та вміння, рівень сформованості яких уможливує розуміння текстів різних жанрів та з різним цільовим призначенням. Для немовних ЗВО найбільш прийнятні види читання, що виокремлені в Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти: читання для орієнтації (reading for orientation), яке об'єднує ознайомлювальне й переглядове читання, а також читання-вивчення (reading for information / argument) (Common European framework of reference for languages, 2018, с. 60). Натомість представники української методичної наукової школи виокремлюють ознайомлювальне, переглядове і читання-вивчення. Зважаючи на це, майбутні IT-фахівці повинні навчитися розуміти як глобальну, вибірково, так і докладну інформацію тексту. Тому доцільно виділити такі *якісні критерії оцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності у читанні*, як *повнота розуміння* і *точність розуміння*.

Слідом за Задорожною (2012) до *кількісних критеріїв* відносимо *обсяг тексту та темп читання*. Різні види читання корелюють з темпом читання. Так, ознайомлювальне читання зі ступенем повноти розуміння від 70–75% до 100% передбачає темп 180–190 слів за хвилину; вивчаюче читання з

100% розумінням інформації передбачає темп 50–60 слів за хвилину. Темп переглядового читання становить 1–1,5 сторінки за хвилину (Тарнопольський, 2006, с. 73; Задорожна, 2012, с. 221). Стосовно обсягу ми орієнтуємося на обсяг текстів 1500 до 3000 знаків, якого дотримуються автори підручників для майбутніх IT-фахівців Глендінг, & МакЕван (Glendinning, & McEwan, 2009) та Естерас (Esteras, 2010). Водночас для завдань вхідного і вихідного тестування обмежуємося обсягом текстів від 1500 до 2000 знаків.

З метою перевірки сформованості професійно орієнтованих англомовних компетентностей в аудіюванні і читанні за критерієм «повнота розуміння» варто пропонувати тестові завдання множинного, альтернативного та перехресного вибору, завдання на вибір заголовків. За критерієм «точність розуміння» можливо використовувати тестові завдання на заповнення пропусків словами, на упорядкування текстової інформації, відновлення тексту шляхом заповнення відповідних речень у тексті.

За результатами тестування майбутніх IT-фахівців (Synekor, 2018, с. 40-47) за методикою Р. Оксфорд (Rebecca Oxford's Style Analysis Survey, 1996) щодо визначення домінуючої сенсорної модальності та способу опрацювання інформації в рамках когнітивного аспекту навчального стилю, а також вивчення досвіду Лівер про особливості профілів ектеників та синоптиків (Leaver, 2000), ми дійшли висновку, що для майбутніх IT-фахівців з різними домінуючими навчальними стилями будуть більш і менш прийнятні певні тестові завдання. Зокрема, для студентів-«синтетиків» простіші ті завдання, які орієнтовані на глобальне розуміння інформації, для студентів-«аналітиків» – на докладне розуміння інформації. Для «аудіалів» і «кінестетиків» легшими будуть завдання на аудіювання, для «візуалів» – на читання. Легшими завданнями на аудіювання і читання будуть і для студентів зі змішаною сенсорною модальністю та способом опрацювання інформації, оскільки такі студенти можуть швидко адаптуватися до різних мовленнєвих ситуацій.

Перейдемо до особливостей *оцінювання вмінь у продуктивних видах мовленнєвої діяльності*. Відомо кілька підходів до укладання критеріальних шкал для оцінювання мовленнєвих умінь говоріння і письма, кожен з яких має свої переваги і недоліки. Так, холістичний підхід дає загальне уявлення про здатності студента через один дескриптор, представлений одною загальною оцінкою. Це дозволяє швидко оцінити досягнення студентів. Прикладом

використання холістичного підходу є ACTFL speaking scale (2012). Основним недоліком є те, що така шкала, на думку Луома (Luoma, 2004), не зовсім практична для діагностування сильних і слабких сторін студентів (с. 62). Описуючи недоліки холістичного підходу, Вігел (Weigle, 2002) зазначає, що холістичне нарахування балів не дозволяє точно диференціювати різні аспекти письма. Наприклад, студент може мати високі показники «змістове наповнення» і «структурне оформлення тексту» та низький показник «граматична правильність висловлювання». Інший недолік – не завжди легко інтерпретувати результати (Weigle, 2002, с. 114). Зазначимо, що аналітичний підхід використовується в Common European framework of reference for languages (2018), Cambridge English language assessment (2016).

Бахман і Палмер (Bachman, & Palmer, 1996) докладніше порівнюють аналітичний і холістичний підходи створення шкал оцінювання мовленнєвих умінь письма за допомогою низки критеріїв. Так, за критерієм «надійність» і «валідність» аналітична шкала більш надійна й прийнятна; за критерієм «практичність» холістична шкала відносно легша для укладання за аналітичну; за критерієм «вплив» точніша в діагностуванні аналітична шкала; за критерієм «автентичність» процес холістичного читання простіший за аналітичне; за критерієм «інтерактивність» передбачається врахування інтеракції між тим, хто проходить тестування та власне тестом (якщо тестований знає шкалу оцінювання, тоді це певним чином впливає на результат) (Bachman, & Palmer, 1996). Підсумовуючи, Бахман і Палмер (Bachman, & Palmer, 1996) роблять висновок про те, що необхідно ситуативно комбінувати різні тестові процедури, тобто відповідно до потреб навчального процесу.

Крім аналітичного й холістичного підходів для оцінювання говоріння використовується і підхід цифрової шкали оцінок (numerical rating scale), який згадується Луома (Luoma, 2004). Наприклад, на сайті «Rate Speeches» (<http://www.ratespeeches.com/a+speech-evaluation-form-directory-sorted-by-criteria>) пропонується низка різних шкал оцінювання говоріння, з-поміж яких шкала «Oral Presentation Assessment Sheet», у якій дескриптор «Content purpose clearly stated, good overview, clarity of argument, well-sourced, credible conclusion» співвідноситься з цифровим рядом 0, 1, 2, 3, 4, 5. Це означає, що усне висловлювання за критерієм «Content purpose» може бути оцінено, до прикладу, у 3 бали. Основним недоліком такого формату оцінювання є те, що воно недостатньо чітке.

Ще один підхід діагностування говоріння, що описується Луома (Luoma, 2004), це рейтинговий контрольний список / rating checklist (с. 78-79), який пропонує формат оцінювання +/– або так/ні. Таке оцінювання представляє результат узагальнено, за принципом «зараховано / не зараховано».

З огляду на різні підходи до укладання критеріїв оцінювання можемо зробити висновок про те, що для нестандартизованих тестових завдань вхідного і вихідного тестування з метою визначення рівня сформованості професійно орієнтованих англomовних компетентностей бажано розробляти критерії відповідно до аналітичного підходу з опертям на вимоги, зазначені в Загальноєвропейських рекомендаціях з мовною освітою (2018). Такий підхід дозволить викладачу точно й об'єктивно діагностувати досягнення майбутніх IT-фахівців. Проте в процесі диференційованого навчання для оцінювання окремих завдань викладачем та взаємооцінювання студентів можливе застосування інших підходів: холістичної цифрової шкали оцінок, рейтингового контрольного списку, оцінювання за принципом «зараховано / не зараховано».

Далі розглянемо *об'єкти контролю мовленнєвих умінь говоріння*, що включають професійно орієнтовані англomовні знання, навички та вміння, рівень сформованості яких уможлиблює реалізацію діалогічного мовлення (діалог-розпитування, діалог-обговорення, діалог-дискусія) та монологічного мовлення (монолог-опис, монолог-повідомлення, монолог-аргументація).

Основними показниками сформованості умінь професійно орієнтованого англomовного говоріння є ефективність безперервно продукованого не підготовленого усного повідомлення за відведений час, відповідність висловлювань професійно орієнтованій темі та ситуації, зверненість, якість мовного боку усного тексту, самостійність виконання, належний рівень інтерактивності в діалогічному мовленні.

З метою оцінювання рівня сформованості компетентностей у діалогічному та монологічному мовленні дослідники пропонують такі критерії: діапазон (range), точність (accuracy), вільність мовлення (fluency), інтерактивність (interaction), зв'язність (coherence), фонологія (phonology) (Common European framework of reference for languages, 2018, с. 171-172); зміст (content), вільність усного мовлення (oral fluency), вимова (pronunciation) (Pearson PTE, 2018, с. 68); загальний опис (general description), спосіб представлення повідомлення (delivery), використання мовних засобів (use

of language), розкриття теми (topic development) (TOEFL speaking rubrics, 2019); граматична і лексична правильність (grammar and vocabulary), змістове наповнення (discourse management), інтерактивність (interactive communication), вимова (pronunciation) (Cambridge assessing speaking performance – Level B2, 2008. с. 2); вільність і зв'язність мовлення (fluency and coherence), лексична правильність (lexical resource), граматична правильність (grammatical range and accuracy), вимова (pronunciation) (IELTS. Speaking: band description, 2018). Також у межах диференційованого навчання критерії оцінювання монологічного мовлення студентів немовних ЗВО окреслені Друженко (2018): невимушеність мовлення, обсяг висловлювання, змістова завершеність та ступінь реалізації комунікативного наміру, змістова та граматична цілісність, мовна грамотність (с. 155) та Бондар (2012): відповідність висловлювання комунікативному наміру, професійна відповідність, зв'язність мовлення, аргументованість, вільність, відносна мовна правильність (с. 14). Отже, зазначені дослідження показують, що загалом науковці приділяють увагу якісним критеріям, зокрема мовному аспекту оформлення висловлювання (граматика, лексика, фонетика), відповідності темі та ситуації спілкування, вільності мовлення, а також інтерактивності в діалогічному мовленні.

Кількісні критерії зарубіжного оцінювання дещо відрізняються від вітчизняних. Здебільшого в зарубіжних тестах тривалість монологічного чи діалогічного мовлення чітко обмежена у часі і виступає кількісним критерієм. Проте він не є окремим критерієм. Така ситуація характерна для тестів IELTS, PTE. У кембриджській шкалі оцінювання кількісний критерій імплементований у критерій «структурна організація змісту тексту» (discourse management) (Cambridge assessing speaking performance – Level B2, 2008, с. 10). Як показано на сайті «Rate Speeches» (<http://www.ratespeeches.com/a+speech-evaluation-form-directory-sorted-by-criteria>), деякі форми оцінювання усного мовлення відносять кількісні показники до критерію «загальне оцінювання мовлення» (general evaluation) чи «спосіб представлення повідомлення» (delivery), в опис якого залучено «дотримання встановлених часових обмежень» чи «тривалість» (kept within time limits чи timing). Наявність такого показника дозволяє студенту усвідомити важливість оволодіння вмінням тайм-менеджменту в процесі усного професійно орієнтованого англомовного спілкування. Тривалість монологічного мовлення становить від

60 до 90 секунд (Test center PTE General speaking test guide, 2010, с. 3), тобто майже до 2 хвилин.

Здебільшого у вітчизняній методиці використовують якісні критерії: обсяг висловлювання і темп мовлення. Так, Друженко (2018) для непідготовленого монологічного мовлення, крім тривалості монологічного мовлення, додає темп мовлення – кількість слів, які студент може сказати за хвилину (с. 155). Відомо, що середній темп англійського мовлення становить 140–150 слів за хвилину. Отже, до кількісних критеріїв можна віднести обсяг висловлювання, темп мовлення і тривалість усного мовлення.

Грунтуючись на зазначеному вище, виокремимо критерії для оцінювання вмінь професійно орієнтованого англомовного монологічного та діалогічного мовлення.

У рамках нашого дослідження у *критеріальний набір оцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні* доцільно залучати якісні критерії, як-от: *змістове наповнення і структурна організація тексту, фонетична правильність, лексико-граматична і стилістична правильність висловлювання, вільність мовлення, та кількісний критерій – тривалість і темп монологічного мовлення*. Отже, розглянемо визначені критерії.

Критерій «змістове наповнення і структурна організація тексту» фокусується на висвітленні ефективного професійно орієнтованого змісту, цілісності структурної організації інформації, відображенні основної та додаткової інформації. Критерій «фонетична правильність висловлювання» спрямований на оцінювання фонетичних навичок, зокрема дотримання нормативної вимови, наголосу та інтонації, а також урахування їх функціонування в мовленні. Критерій «лексико-граматична і стилістична правильність висловлювання» передбачає дотримання лексико-граматичних норм усного мовлення, побудову висловлювання у відповідному стильовому реєстрі. Критерій «вільність мовлення» показує уміння студента впевнено і невимушено висловлюватися, уникати хезитацій, повторів, самокорекції, влучно добирати засоби міжфразового зв'язку. Кількісний критерій «тривалість і темп монологічного мовлення» демонструє здатність студента продукувати професійно орієнтований англомовний текст-монолог за обмежений час та у відповідному темпі. Обґрунтовані критерії та параметри оцінювання представлені в Табл. 1.

## Критерії і параметри оцінювання мовленнєвих умінь професійно орієнтованого англomовного монологічного мовлення

Кількість балів	Критерії та параметри оцінювання	Кількість балів	Критерії та параметри оцінювання
<b>1. Змістове наповнення і структурна організація тексту (Text content &amp; organization)</b>			
6	Зміст повною мірою відображає професійну ситуацію та тему; повністю висвітлює всі ідеї; добре структурно організований; передбачає додаткову інформацію, що конкретизує і уточнює основну повною мірою.		ванні граматичних структур, які не впливають на розуміння. Лексичне оформлення висловлювання переважно коректне, адекватне ситуації і темі спілкування, мають місце деякі неточності у вживанні лексики, які не впливають на розуміння. Стилістичне оформлення висловлювання загалом коректне.
5	Зміст переважно відображає професійну ситуацію та тему; в основному висвітлює задекларовані ідеї; загалом добре структурно організований; передбачає додаткову інформацію, що переважно конкретизує і уточнює основну.	4	Граматичне оформлення висловлювання частково коректне; реалізується за допомогою використання простих і складних граматичних структур з обмеженою гнучкістю; часто трапляються помилки, які іноді можуть впливати на розуміння.
4	Зміст частково відображає професійну ситуацію та тему; дещо поверхово висвітлює ідеї; недостатньо добре структурно організований; передбачає додаткову інформацію, що частково конкретизує й уточнює основну.		Лексичне оформлення висловлювання недостатньо коректне, уживана лексика не завжди адекватна ситуації і темі спілкування, але не викликає труднощів для розуміння.
3	Зміст мінімально відображає професійну ситуацію та тему; дуже поверхово висвітлює ідеї; представлений з мінімальною структурною організацією; передбачає додаткову інформацію, що мінімально конкретизує й уточнює основну.	3	Стилістичне оформлення висловлювання частково коректне. Граматичне оформлення висловлювання переважно некоректне; реалізується за допомогою використання простих речень з дуже обмеженим спектром складних граматичних структур з мінімальною гнучкістю; трапляються численні помилки, які впливають на розуміння.
<b>2. Фонетична правильність висловлювання (Phonetic resource)</b>			Лексичне оформлення висловлювання недостатньо коректне, уживана лексика не адекватна ситуації і темі спілкування, що впливає на розуміння. Стилістичне оформлення висловлювання мінімально коректне.
4	Вимова нормативна, зрозуміла; інтонація повністю відповідає комунікативним намірам.		<b>4. Вільність мовлення (Fluency)</b>
3	Вимова в основному нормативна, переважно зрозуміла; інтонація загалом відповідає комунікативним намірам.	4	3
2	Вимова подекуди не відповідає нормам, але в основному зрозуміла; інтонація частково відповідає комунікативним намірам.		Мовлення є вільним; у ньому іноді спостерігаються одна нетривала хезитація / повторення / самокорекція; реалізується за допомогою використання повного спектру засобів міжфразових зв'язків з достатньою гнучкістю.
1	Вимова й інтонація не відповідають нормам, викликають значні труднощі для розуміння слухача.		2
<b>3. Лексико-граматична і стилістична правильність висловлювання (Grammar &amp; vocabulary, stylistic correctness)</b>			Мовлення переважно вільне; у ньому спостерігаються кілька (2) нетривалих хезитацій / повторів / самокорекцій; реалізується за допомогою використання широкого спектру засобів міжфразових зв'язків з деякою гнучкістю.
6	Граматичне оформлення висловлювання коректне; реалізується за допомогою гнучкого використання повного спектру складних граматичних структур. Лексичне оформлення висловлювання коректне, адекватне ситуації і темі спілкування. Стилістичне оформлення висловлювання коректне.	1	Мовлення є недостатньо вільне; у ньому мають місце три тривалих і нетривалих хезитацій / повторення / самокорекцій; реалізується за допомогою часткового використання спектру засобів міжфразових зв'язків з частковою гнучкістю.
5	Граматичне оформлення висловлювання в основному коректне; реалізується за допомогою використання повного спектру складних граматичних структур з деякою гнучкістю; випадкові, але не систематичні помилки у вжи-		Мовлення повільне; у ньому спостерігаються чотири і більше тривалих хезитацій / повторів / самокорекцій; реалізується шляхом дуже обмеженого використання спектру засобів міжфразових зв'язків з мінімальною гнучкістю.

У межах нашого дослідження до **критеріального набору оцінювання професійно орієнтованого англomовного діалогічного мовлення** входять як **якісні критерії** – відповідність висловлювання професійній ситуації, фонетична правильність висловлювання, лексико-граматична і стилістична правильність висловлювання, вільність мовлення, інтерактивність, так і **кількісні критерії** – тривалість і темп діалогічного мовлення.

Перший критерій «відповідність висловлювання професійній ситуації» дає можливість оцінити, наскільки вдало студент може адекватно висловлюватися щодо заданої професійної ситуації. За другим критерієм «фонетична правильність висловлювання», як і в монологічному мовленні, оцінюються фонетичні навички, а саме дотримання нормативної вимови та інтонації. Критерій «лексико-граматична і стилістична правильність висловлювання» передбачає оцінювання коректності граматичного, лексичного і стилістичного оформлення висловлювання. Критерій «вільність мовлення» орієнтований на визначення невимушеності мовлення, здатності мовця висловлюватися без пауз, повторень, вміння самокорекції. Для опису критерію «ін-

терактивність» були запозичені ідеї Соловової (Соловова, 2010, с. 231), екстрапольовані на наше дослідження та доповнені. У зв'язку з цим розглядається критерій оцінює вміння співрозмовників вести ділове спілкування, що передбачає здатність учасників комунікації до активного слухання та швидкого розуміння співрозмовника, використання повного спектру вербальних і невербальних засобів спілкування, ініціативності, зверненості (передбачає розуміння, кому адресоване висловлювання), спонтанного реагування на зміни мовленевої поведінки мовця, виконання ролі слухача і мовця. Кількісний критерій «тривалість і темп діалогічного мовлення» демонструє здатність студента продукувати професійно орієнтований англomовний діалог за обмежений час та у відповідному темпі. Зазначимо, що середній темп мовлення становить 140–150 слів за хвилину. Зважаючи на те, що тривалість монологічного мовлення обмежується до 2 хвилин, допустимою тривалістю для діалогурозпитування, діалогуробговорення, діалогудискусії є обмеження звучання до 4 хвилин. Обґрунтовані критерії та параметри оцінювання представлені в Табл. 2.

Таблиця 2

**Критерії і параметри оцінювання мовленнєвих умінь професійно орієнтованого англomовного діалогічного мовлення**

Кількість балів	Критерії та параметри оцінювання	Кількість балів	Критерії та параметри оцінювання
<b>1. Відповідність висловлювання професійній ситуації (Speech relevance to the ESP situation)</b>		<b>3. Лексико-граматична і стилістична правильність висловлювання (Grammar &amp; vocabulary, stylistic correctness)</b>	
4	Висловлювання повною мірою відображає професійну ситуацію.	4	Граматичне оформлення висловлювання коректне; реалізується за допомогою гнучкого використання повного спектру складних граматичних структур. Лексичне оформлення висловлювання коректне, адекватне професійній ситуації спілкування. Стилiстичне оформлення висловлювання коректне.
3	Висловлювання переважно відображає професійну ситуацію.		
2	Висловлювання частково відображає професійну ситуацію.		
1	Висловлювання мінімально відображає професійну ситуацію.		
<b>2. Фонетична правильність висловлювання (Phonetic resource)</b>		3	Граматичне оформлення висловлювання здебільшого коректне; реалізується за допомогою використання широкого спектру складних граматичних структур з деякою гнучкістю; трапляються випадкові, але не систематичні помилки у вживанні граматичних структур, які не впливають на розуміння. Лексичне оформлення висловлювання переважно коректне, адекватне професійній ситуації спілкування, спостерігаються деякі неточності у вживанні лексики, які не впливають на розуміння. Стилiстичне оформлення висловлювання загалом коректне.
4	Вимова нормативна, зрозуміла; інтонація повністю відповідає комунікативним намірам.		
3	Вимова в основному нормативна, переважно зрозуміла; інтонація загалом відповідає комунікативним намірам.		
2	Вимова подекуди не відповідає нормам, але в основному зрозуміла; інтонація частково відповідає комунікативним намірам.		
1	Вимова й інтонація не відповідають нормам, викликають значні труднощі для розуміння слухача.		



Кількість балів	Критерії та параметри оцінювання	Кількість балів	Критерії та параметри оцінювання
2	Грамаітичне оформлення висловлювання частково коректне; реалізується за допомогою використання простих і складних грамаітичних структур з обмеженою гнучкістю; часто трапляються помилки, які іноді можуть впливати на розуміння. Лексичне оформлення висловлювання недостатньо коректне, вживана лексика не завжди адекватна професійній ситуації спілкування, але не викликає труднощів для розуміння. Стилістичне оформлення висловлювання частково коректне.		слухання та швидкого розуміння співрозмовника; здатний використовувати повний спектр мовленнєвих умінь (починати, закінчувати і продовжувати розмову, інформувати, запитувати, не погоджуватися, заохочувати і підтримувати співрозмовника, рефлексувати, переривати мовця); здатний спонтанно реагувати на зміни мовленнєвої поведінки партнера; здатний ефективно використовувати невербальні засоби спілкування (мова тіла); здатний до ефективної двосторонньої мовленнєвої активності (виступати в ролі слухача і мовця) та ініціативності; здатний на високому рівні оперувати зверненістю (привернути увагу, змусити виконати дію, донести до співрозмовника власну думку).
1	Грамаітичне оформлення висловлювання переважно некоректне; реалізується за допомогою використання простих речень з дуже обмеженим спектром складних грамаітичних структур з мінімальною гнучкістю; трапляються численні помилки, які впливають на розуміння. Лексичне оформлення висловлювання недостатньо коректне, уживана лексика не адекватна професійній ситуації спілкування, що впливає на розуміння. Стилістичне оформлення висловлювання мінімально коректне.	3	Учасник професійно орієнтованого спілкування демонструє відносно високий рівень активного слухання і розуміння співрозмовника; здатний використовувати широкий спектр мовленнєвих умінь (починати, закінчувати і продовжувати розмову, інформувати, запитувати, не погоджуватися, заохочувати і підтримувати співрозмовника, рефлексувати, переривати мовця); не завжди здатний спонтанно реагувати на зміни мовленнєвої поведінки партнера; здатний переважно адекватно використовувати невербальні засоби спілкування (мова тіла); здатний до достатньої двосторонньої мовленнєвої активності (виступати в ролі слухача і мовця) та ініціативності; здатний на відносно високому рівні оперувати зверненістю (привернути увагу, змусити виконати дію, донести до співрозмовника власну думку).
<b>4. Вільність мовлення (Fluency)</b>			
4	Мовлення є вільним; у ньому іноді спостерігається одна нетривала хезитація / повторення / самокорекція; реалізується за допомогою використання повного спектру засобів міжфразових зв'язків з достатньою гнучкістю.		
3	Мовлення є переважно вільне; у ньому спостерігаються кілька (до двох) нетривалих хезитацій / повторів / самокорекцій; реалізується за допомогою використання широкого спектру засобів міжфразових зв'язків з деякою гнучкістю.		
2	Мовлення недостатньо вільне; у ньому спостерігаються три нетривалі і тривалі хезитації / повторення / самокорекції; реалізується шляхом часткового використання спектру засобів міжфразових зв'язків з частковою гнучкістю.		
1	Мовлення є повільне; у ньому фіксуються чотири і більше тривалих хезитацій / повторів / самокорекцій; реалізується за допомогою дуже обмеженого використання спектру засобів міжфразових зв'язків з мінімальною гнучкістю.	1	Учасник професійно орієнтованого спілкування демонструє обмежений рівень активного слухання і розуміння співрозмовника; здатний використовувати обмежений спектр мовленнєвих умінь (починати, закінчувати і продовжувати розмову, інформувати, запитувати, не погоджуватися, заохочувати і підтримувати співрозмовника, рефлексувати, переривати мовця); має труднощі в реагуванні на зміни мовленнєвої поведінки партнера; здатний мінімально використовувати невербальні засоби спілкування (мова тіла) здатний до мінімальної двосторонньої мовленнєвої активності (виступати в ролі слухача і мовця) та ініціативності; здатний на низькому рівні оперувати зверненістю (привернути увагу, змусити виконати дію, донести до співрозмовника власну думку).
<b>5. Інтерактивність (Interactivity)</b>			
4	Учасник професійно орієнтованого спілкування демонструє високий рівень активного		

Перейдемо до *об'єктів контролю сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності у письмі*, до яких відносимо вміння писати різні типи текстів відповідно до вимог чинної програми з іноземної мови професійного спрямування. Основними показниками сформованості уміння професійно орієнтованого англомовного письма є успішність здійснення повідомлення в письмовій формі, якість змісту створеного письмового тексту, якість мовного боку письмового тексту, ступінь самостійності у виконанні письмових завдань (Гальскова, & Гез, 2004).

Дослідники з питань іншомовного тестування пропонують такі критерії для оцінювання письмових робіт за запропонованою ситуацією та тематикою (есе, тези доповіді, листи тощо): загальна характеристика (overall), діапазон (range), когерентність (coherence), точність (accuracy), опис (description), аргументативність (argument) (Common European framework of reference for languages, 2018, с. 173-174); зміст (content); форма (form); розвиток, структура та когерентність (development, structure and coherence); граматична правильність висловлювання (grammar); загальний мовний діапазон (general linguistic range); лексичний діапазон (vocabulary range); орфографія (spelling) (Pearson PTE Academic, 2018, с. 68); релевантність змісту (relevance of content), використання вихідного матеріалу (use of source material), структурно-синтаксичне оформлення (organisation), зв'язність і когерентність (cohesion & coherence), коректність мовного оформлення (language accuracy), структурно-синтаксичне оформлення і коректність правопису (presentation & mechanical accuracy) (General assessment criteria for academic writing assignments in international Master's programmes, 2019); зміст (content), досягнення мети комунікації (communication achievement), структурно-синтаксичне оформлення (organisation), мовна коректність (language) (Cambridge English language assessment, 2016); розкриття теми та завдання (addressing the topic and task), структурно-синтаксичне оформлення (organisation), когерентність (coherence), використання мовних засобів (use of language) (TOEFL scoring guides for independent and integrated writing responses, 2019). Також критерії оцінювання письмових робіт у межах індивідуалізованого навчання студентів технічних спеціальностей у немовних ЗВО окреслені Баклаженко (2016), зокрема: змістове наповнення, відповідність написаного заданій темі, повнота її розкриття, граматична, лексична, синтаксична та орфографічна правиль-

ність написаного, логічність викладення та зв'язність тексту, відповідність жанру, формату, композиції, стилю, діапазон мовних засобів, обсяг написаного (с. 148-149). Аналіз зазначеного вище показав, що спільним для усіх критеріальних наборів є зміст, структурно-синтаксичне оформлення тексту, зв'язність і когерентність, використання мовних засобів (граматичних, лексичних, правопису). Безумовно важливим вважається і кількісний критерій – обсяг тексту.

Отже, досвід науковців і специфіка диференціального навчання дозволяють нам виділити критерії для *оцінювання письмового тексту за професійною ситуацією та тематикою*. До них відносимо *якісні критерії: змістове наповнення, структурно-синтаксичне оформлення і зв'язність тексту, мовна коректність*, а також *кількісний критерій – обсяг тексту*. Розглянемо їх докладніше.

Перший критерій «змістове наповнення» фокусується на оцінюванні ґрунтовності розкриття теми і відповідності ситуації професійно орієнтованого англомовного спілкування ІТ-галузі, реалізації ідей, доцільному підкріпленні основної інформації другорядною. Другий критерій «структурно-синтаксичне оформлення і зв'язність тексту» передбачає оцінювання дотримання певної структурної організації тексту, логічне і чітке викладення інформації, використання відповідних засобів міжфразового зв'язку. Третій критерій «мовна коректність» оцінює дотримання стилістичного оформлення, діапазону використання лексики за темою, різноманітних граматичних конструкцій, норм орфографії і пунктуації. Четвертим критерієм є «обсяг тексту», який встановлює обмеження написання кількості слів у тексті. Обсяг тексту корелює з повнотою інформації і повинен бути змістовно необхідним і достатнім, тобто не бути надлишковим чи недостатнім. Текст повинен створюватися з урахуванням діапазону інформаційного мінімуму (нижня межа з відповідною кількістю слів) та інформаційного максимуму (верхня межа з відповідною кількістю слів). Зазначимо, що цей критерій варіюється залежно від типу тексту, який створює студент. Тут ідеться про есе, доцільний обсяг якого вважаємо, як і Задорожна (2012), до 200 слів (с. 508). Спираючись на досвід укладання тестів (Pearson PTE Academic, 2018), ми ранжуємо обсяг написання есе за кількістю слів і визначаємо обсяг як допустимий, частково допустимий, мінімально допустимий. Докладний опис критеріїв і параметрів оцінювання представлений у Табл. 3.

## Критерії і параметри оцінювання мовленнєвих умінь професійно орієнтованого англомовного діалогічного мовлення

К-ть балів	Критерії та параметри оцінювання	К-ть балів	Критерії та параметри оцінювання
<b>1. Змістове наповнення (Content)</b>		<b>5</b>	Граматичне оформлення висловлювання коректне, реалізується гнучким використанням повного спектру складних граматичних структур. Лексичне оформлення висловлювання коректне, адекватне ситуації і темі спілкування. Спостерігаються 0–3 граматичних / лексичних / орфографічних / пунктуаційних помилок. Стилiстичне оформлення висловлювання коректне.
<b>7</b>	Зміст повною мірою відображає професійну ситуацію та тему, повністю висвітлює всі ідеї, передбачає додаткову інформацію, що конкретизує й уточнює основну повною мірою.	<b>4</b>	<b>3. Мовна коректність (Language resource)</b>
<b>6</b>	Зміст переважно відображає професійну ситуацію та тему, в основному висвітлює задекларовані ідеї, передбачає додаткову інформацію, що переважно конкретизує й уточнює основну.		
<b>4</b>	Зміст частково відображає професійну ситуацію та тему, поверхово висвітлює ідеї, передбачає додаткову інформацію, що частково конкретизує й уточнює основну.		
<b>1</b>	Зміст мінімально відображає професійну ситуацію та тему, дуже поверхово висвітлює ідеї, передбачає додаткову інформацію, що мінімально конкретизує й уточнює основну.		
<b>2. Структурно-синтаксичне оформлення і зв'язність тексту (Organisation and cohesion)</b>		<b>4</b>	Граматичне оформлення висловлювання в основному коректне, реалізується використанням повного спектру складних граматичних структур з деякою гнучкістю, помилки у вживанні граматичних структур випадкові, але не систематичні, вони не впливають на розуміння. Лексичне оформлення висловлювання загалом коректне, адекватне ситуації і темі спілкування, помітні деякі неточності у вживанні лексики, які не впливають на розуміння. Трапляються 4–6 граматичних / лексичних / орфографічних / пунктуаційних помилок. Стилiстичне оформлення висловлювання загалом коректне.
<b>5</b>	Текст коректно структурно організований, цілісний і зв'язний, реалізується шляхом використання повного спектру засобів міжфразових зв'язків з достатньою гнучкістю, у ньому правильно обрано засоби міжфразового зв'язку; текст доповнений адекватно оформленими ілюстративними матеріалами (таблиці / малюнки / діаграми / покликання (якщо вони є)).	<b>2</b>	Граматичне оформлення висловлювання частково коректне; реалізується використанням простих і складних граматичних структур з обмеженою гнучкістю, часті помилки, які іноді можуть впливати на розуміння. Лексичне оформлення висловлювання недостатньо коректне, уживана лексика не завжди адекватна ситуації і темі спілкування, але не викликає труднощів для розуміння. Фіксуються 7–8 граматичних / лексичних / орфографічних / пунктуаційних помилок. Стилiстичне оформлення висловлювання частково коректне.
<b>4</b>	Текст загалом коректно структурно організований, цілісний і зв'язний, реалізується за допомогою використання широкого спектру засобів міжфразових зв'язків з деякою гнучкістю, у ньому є деякі неточності у виборі засобів міжфразового зв'язку, що не заважає розумінню інформації, текст доповнений відносно адекватно оформленими ілюстративними матеріалами (таблиці / малюнки / діаграми / покликання (якщо вони є)).	<b>1</b>	Граматичне оформлення висловлювання переважно некоректне, реалізується використанням простих речень з дуже обмеженим спектром складних граматичних структур з мінімальною гнучкістю, фіксуються численні помилки, які впливають на розуміння. Лексичне оформлення висловлювання недостатньо коректне, уживана лексика не адекватна ситуації і темі спілкування, що впливає на розуміння. Зроблено понад 8 граматичних / лексичних / орфографічних / пунктуаційних помилок. Стилiстичне оформлення висловлювання мінімально коректне.
<b>2</b>	Текст недостатньо коректно структурно організований, цілісний і зв'язний, реалізується за допомогою часткового використання спектру міжфразових зв'язків з частковою гнучкістю, у ньому спостерігаються значні неточності у виборі засобів міжфразового зв'язку, що частково порушує розуміння інформації, текст доповнений частково адекватно оформленими ілюстративними матеріалами (таблиці / малюнки / діаграми / покликання (якщо вони є)).	<b>4. Обсяг тексту (Length)</b>	
<b>1</b>	Текст мінімально коректно структурно організований, цілісний і зв'язний, реалізується за допомогою дуже обмеженого використання спектру міжфразових зв'язків з мінімальною гнучкістю, у ньому фіксується велика кількість неправильно дібраних засобів міжфразового зв'язку, що значно порушує розуміння інформації, текст доповнений неадекватно оформленими ілюстративними матеріалами (таблиці / малюнки / діаграми / покликання (якщо вони є)).	<b>3</b>	Обсяг допустимий (180–200 слів);
		<b>2</b>	Обсяг частково допустимий (між 160 та 179 чи між 201 та 220 словами);
		<b>1</b>	Обсяг мінімально допустимий (менше ніж 160 чи більше ніж 220 слів).

Також майбутнім ІТ фахівцям пропонується аналітичне анотування (summary) на основі прочитаного та прослуханого текстів. У завданні з анотування залучені три види мовленнєвої діяльності: читання, аудіювання і письмо. Подібні завдання включені в тести TOEFL (TOEFL® iBT Writing Sample Responses, 2019) та PTE (Pearson PTE academic, 2018, с. 68) і стосуються до інтегрованого письма (integrated writing), тобто письма на основі аудіювання та / чи читання, що потребує оцінювання низки вмінь: ретельно аналізувати інформацію, отриману через різні канали сприйняття, користуватися прийомами компресії, компенсації, перефразування, узагальнення інформації, визначати основну і другорядну інформацію, розуміти професійно орієнтовану лексику, виявляти конкретну та абстрактну інформацію, хронологічно і послідовно викладати інформацію, оцінювати якість інформації та висловлювати власну думку. У завданні з анотування унеможливлений такий недолік тестових завдань, як угадування відповідей.

На нашу думку, завдання на створення вторинного тексту найбільше відображає характер ситуації, з якою студенти можуть зіштовхнутися в професійно орієнтованому англомовному спілкуванні в реальному житті, коли необхідно максимально сконцентруватися, прочитати чи прослухати інформацію і висловитися в усній чи письмовій формі, узагальнюючи та надаючи критичну оцінку тому, що почули та / або прочитали. Не применшуємо, звісно, ролі тестових завдань для перевірки розуміння текстів у процесі читання й аудіювання, наприклад, альтернативного вибору («true/false»), для навчальних цілей.

З метою оцінювання *професійно орієнтованого англомовного письма на основі аудіювання та / або читання* також пропонуємо *якісні (змістове наповнення, структурно-синтаксичне оформлення і зв'язність тексту, мовна коректність) і кількісний критерій (обсяг тексту)*. Перший критерій «змістове наповнення» концентрується на оцінюванні повноти узагальненої інформації, представленої у тексті для читання і слухання. Другий критерій «структурно-синтаксичне оформлення і зв'язність тексту» — фокусується на оцінюванні структурної організації письмового тексту, послідовному висвітленні інформації, адекватному використанні засобів міжфразового зв'язку, застосуванні прийомів компресії, компенсації, перефразування, узагальнення. Третій критерій «мовна коректність» оцінює належне дотримання норм стилю, викорис-

тання коректної тематичної лексики, різноманітних граматичних конструкцій, дотримання правил орфографії та пунктуації. Кількісним критерієм є «обсяг тексту», який установлює обмеження написання кількості слів у тексті. Обсяг тексту анотації для студентів III курсу — до 100 слів, для студентів IV курсу — до 300 слів (Задорожна, 2012, с. 509). У наукових журналах вимагається анотація обсягом 200-250 слів. Для навчальних цілей написання аналітичної анотації (summary) ми пропонуємо студентам обсяг від 150 до 180 слів. Докладний опис критеріїв і параметрів оцінювання представлений у Табл. 4.

Як зазначалося вище, ми дійшли висновку, що для майбутніх ІТ-фахівців з домінуючою сенсорною модальністю та способом опрацювання інформації в рамках когнітивного аспекту навчального стилю будуть більш і менш прийнятні певні тестові завдання для оцінювання продуктивних видів мовленнєвої діяльності. Зокрема, тестові завдання для перевірки професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні є легшими для «аудіалів» та «кінестетиків», у письмі — для «візуалів». Складнішим буде тестове завдання на вправлення в письмі на основі читання та аудіювання для студентів-«аналітиків». Водночас простішими завдання будуть для студентів зі змішаною сенсорною модальністю та способом опрацювання інформації, оскільки такі студенти гнучкі і швидко адаптуються до різних завдань.

**Результати дослідження.** Таким чином, критерії, як інструменти оцінювання, повинні бути чіткими, ретельно продуманими, максимально узгодженими з попередньо визначеними об'єктами контролю, задовольняти мінімально необхідні потреби й умови диференційованого навчання, ідентифікувати якісні й кількісні показники, відповідати певній адекватній кількості балів та дескрипторам, корелювати з цілями програми з англійської мови за професійним спрямуванням. Аналіз останніх досліджень, пов'язаних зі створенням критеріальних шкал, а також наш досвід дозволили окреслити якісні і кількісні критерії оцінювання професійно орієнтованого англомовного спілкування для диференційованого навчання майбутніх ІТ-фахівців відповідно до визначених об'єктів контролю.

Зокрема, для оцінювання сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в аудіюванні визначено якісні критерії — повнота розуміння інформації і точність розуміння інформації, а також кількісні критерії — тривалість

Таблиця 4

**Критерії і параметри оцінювання професійно орієнтованого англомовного письма  
на основі аудіювання та/або читання**

Кількість балів	Критерії та параметри оцінювання	Кількість балів	Критерії та параметри оцінювання
<b>1. Змістове наповнення (Content)</b>			значні неточності у виборі засобів міжфразового зв'язку, що значно ускладнює розуміння інформації.
7	Зміст повною мірою відповідає професійній ситуації та темі текстів для читання та аудіювання; в повному обсязі відображає стислу інформацію текстів для читання та аудіювання, у ньому коректно використовується повний спектр прийомів компресії, компенсації, перефразування, узагальнення.	<b>3. Мовна коректність (Language resource)</b>	
6	Зміст переважно відповідає професійній ситуації та темі текстів для читання та аудіювання, в основному відображає стислу інформацію текстів для читання та аудіювання (1-2 аспекти змісту текстів не враховані), у ньому переважно коректно використовується широкий спектр прийомів компресії, компенсації, перефразування, узагальнення.	5	Текст демонструє адекватність добору мовних засобів, характеризується дотриманням граматичної коректності, варіативності використання лексичних одиниць і граматичних структур, у ньому немає лексичних/ граматичних / орфографічних / пунктуаційних помилок, демонструє дотримання стилістичної норми повною мірою.
2	Зміст мінімально відповідає професійній ситуації та темі текстів для читання та аудіювання, мінімально відображає стислу інформацію текстів для читання та аудіювання (три і більше аспектів змісту текстів не враховані чи неправильно викладені), у ньому мінімально коректно використовується обмежений спектр прийомів компресії, компенсації, перефразування, узагальнення.	4	Текст демонструє переважно коректний вибір мовних засобів, характеризується в основному дотриманням граматичної коректності, достатньо широкою варіативністю використання лексичних одиниць і граматичних структур, у ньому небагато (1-3) лексичних / граматичних / орфографічних / пунктуаційних помилок, які не впливають на сприйняття і розуміння тексту, переважно дотримано стилістичну норму.
<b>2. Структурно-синтаксичне оформлення і зв'язність тексту (Organisation and cohesion)</b>		2	Текст демонструє мінімально коректний вибір мовних засобів, характеризується мінімальним дотриманням граматичної коректності, обмеженим використанням лексичних одиниць і граматичних структур, у ньому є чотири чи більше лексичних / граматичних / орфографічних / пунктуаційних помилок, які впливають на сприйняття і розуміння тексту, мінімально дотримано стилістичну норму.
5	Текст коректно структурно організований, логічний і зв'язний, у ньому правильно обрано засоби міжфразового зв'язку.	<b>4. Обсяг тексту (Length)</b>	
4	Текст загалом коректно структурно організований, логічний і зв'язний, у ньому помітні деякі неточності у виборі засобів міжфразового зв'язку, що не перешкоджає розумінню інформації.	5	Обсяг допустимий (150-180 слів).
2	Текст недостатньо коректно структурно організований, логічний і зв'язний, у ньому є	4	Обсяг частково допустимий (між 130 та 149 чи між 181 та 200 словами).
		2	Обсяг мінімально допустимий (менше, ніж 130 чи більше, ніж 200 слів).

звучання запису та темп мовлення. Доцільними для оцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в читанні є такі якісні критерії, як повнота розуміння і точність розуміння, а також кількісні критерії – обсяг тексту і темп читання. З метою оцінювання продуктивних видів мовленнєвої діяльності в диференційованому навчанні для вхідного і вихідного тестування обрано аналітичний підхід укладання критеріальної шкали. Для оцінювання сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні визначено кількісні критерії, як-от: змістове наповнення і структурна організація тексту, фонетична, лексико-граматична і стилістична правильність висловлювання, вільність мовлення, та кількісний критерій – тривалість і темп монологічного мовлення. До критеріального набору оцінювання сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в діалогічному мовленні залучено якісні критерії – відповідність висловлювання фаховій ситуації, фонетична, лексико-граматична і стилістична правильність висловлювання, вільність мовлення, інтерактивність, а також кількісний критерій – тривалість і темп діалогічного мовлення. Сформованість професійно орієнтованої англомовної компетентності в письмі оцінюється через якісні критерії змістового наповнення, структурно-синтаксичного оформлення і зв'язності тексту, мовної коректності та кількісний критерій обсягу тексту.

**Перспективи подальших розвідок.** Обрані якісні і кількісні критерії та визначені параметри оцінювання дають підставу організувати експериментальну перевірку методики диференційованого навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування майбутніх ІТ-фахівців.

## ЛІТЕРАТУРА

- Баклаженко, Ю. В. (2016). *Методика індивідуалізації навчання англійського професійно орієнтованого писемного мовлення майбутніх аналітиків систем*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київський національний лінгвістичний університет, Київ.
- Бондар, Л. В. (2012). *Методика навчання французького професійно спрямованого монологічного мовлення студентів технічних спеціальностей з урахуванням їх навчальних стилів*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київський національний лінгвістичний університет, Київ.
- Гальскова, Н. Д. & Гез, Н. І. (2004). *Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика. Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений*. Москва: Издательский центр «Академия».
- Дружченко, Т. П. (2018). *Методика диференційованого навчання англійського усного монологічного мовлення майбутніх юристів*. (Дис. канд. пед. наук). Національний університет ім. Тараса Шевченка, Київ.
- Задорожна, І. П. (2012). *Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією*. (Дис. док. пед. наук). Київський національний лінгвістичний університет, Київ.
- Кулиш, Л. Ю. (1991). *Виды аудирования. Общая методика обучения иностранному языку*: Хрестоматия. (с. 224-238). Москва: Русский язык.
- Мещанова, Н. Ф. (2004). *Методические аспекты развития культуры восприятия англоязычного аутентичного телетекста у учащихся старших классов гимназии*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Академия повышения квалификации и переподготовки работников образования, Москва.
- Соловова, Е. Н. (2010). *Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей* (3-е изд.). Москва: АСТ-Астрель-Полиграфиздат.
- Щукина, И. В. (2009). *Методика построения многоуровневой модели обучения аудированию в системе профессиональной подготовки учителя иностранного языка*. (Дис. канд. пед. наук). Московский государственный гуманитарный университет им. М. А. Шолохова, Москва.
- Assessing speaking performance – Level B2*. (2008). Retrieved from <https://www.cambridgeenglish.org/images/168619-assessing-speaking-performance-at-level-b2.pdf>.
- ACTFL assessments*. (2012). Retrieved from <https://www.languagetesting.com/pub/media/wysiwyg/manuals/actfl-assessments-brochure.pdf>.
- Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Cambridge English language assessment. (2016). Retrieved from <https://www.cambridgeenglish.org/images/cambridge-english-assessing-writing-performance-at-level-b2.pdf>.
- Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*. (2018). Retrieved from <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>.
- General assessment criteria for academic writing assignments in international Master's programmes*. (2019). Retrieved from [https://kielikompassi.jyu.fi/uploads/document\\_userfiles/AWRcriteriaMasters.pdf](https://kielikompassi.jyu.fi/uploads/document_userfiles/AWRcriteriaMasters.pdf).
- IELTS Speaking: band description (public version)*. British Council. (2018). Retrieved from <https://www.ielts.org/-/media/pdfs/speaking-band-descriptors.ashx?la=en>.
- Luoma, S. (2004). *Assessing speaking*. Cambridge: Cambridge University Press. doi: <https://doi.org/10.1017/cbo9780511733017>.
- Pearson PTE academic: score guide. Version 9*. (2018). Retrieved from <https://pearsonpte.com/wp-content/uploads/2017/08/Score-Guide.pdf>.
- Rate speeches: oral presentation assessment sheet*. (2019). Retrieved from <http://www.ratespeeches.com/a+speech-evaluation-form-directory-sorted-by-criteria>.
- Rebecca Oxford's style analysis survey (SAS)*. *Learning*

- Styles Workshop of M. Walline. (1996). Talpiot College. May. Retrieved from <http://gordonintensive2012-13.yola-site.com/resources/Oxford%20Style%20Analysis.pdf>.
- Synekop, O. (2018). Cognitive aspect of learning style in differentiated ESP instruction for the future IT specialists. *Advanced Education*, 10, 40-47. doi: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.151271>.
- TOEFL speaking rubrics: independent and integrated speaking rubrics. (2019). Retrieved from [https://www.ets.org/s/toefl/pdf/toefl\\_speaking\\_rubrics.pdf](https://www.ets.org/s/toefl/pdf/toefl_speaking_rubrics.pdf).
- TOEFL scoring guides: scoring guides (rubrics) for independent and integrated writing responses. (2019). Retrieved from [https://www.ets.org/s/toefl/pdf/toefl\\_writing\\_rubrics.pdf](https://www.ets.org/s/toefl/pdf/toefl_writing_rubrics.pdf).
- TOEFL® iBT writing sample responses. (2019). Retrieved from [http://toefl.uobabylon.edu.iq/papers/ibt\\_2014\\_12148630.pdf](http://toefl.uobabylon.edu.iq/papers/ibt_2014_12148630.pdf).
- Weigle, S. C. (2002). *Assessing writing*. Cambridge: Cambridge University Press. doi: <https://doi.org/10.1017/cbo9780511732997>.
- REFERENCES**
- Baklazhenko, Yu. V. (2016). *Metodyka indyvidualizatsii navchannia anhliskoho profesiino oriietovanoho pysemnoho movlennia maibutnikh analitykiv system*. (Avtoref. dys. kand. ped. nauk). Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet, Kyiv.
- Bondar, L. V. (2012). *Metodyka navchannia frantsuzkoho profesiino spriamovanoho monolohichnoho movlennia studentiv tekhnichnykh spetsialnostei z urakhuvanniam yikh navchalnykh styliv*. (Avtoref. dys. kand. ped. nauk). Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet, Kyiv.
- Gal'skova, N. D. & Gez, N. I. (2004). *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: lingvodidaktika i metodika*. Ucheb. posobie dlya stud. lingv. un-tov i fakult. in. yaz. vyssh. ped. ucheb. zavedeniy. Moscow: Izdatel'skiy tsentr «Akademiya».
- Druzhenko, T. P. (2018). *Metodyka dyferentsiiovanoho navchannia anhliskoho usnoho monolohichnoho movlennia maibutnikh yurystiv*. (Dys. kand. ped. nauk). Natsionalnyi universytet im. Tarasa Shevchenka, Kyiv.
- Zadorozhna, I. P. (2012). *Teoretyko-metodychni zasady orhanizatsii samostiinoi roboty maibutnikh uchyteliv z ovolodinnia anhlomovnoiu komunikatyvnoiu kompetentsiieiu*. (Dys. doc. ped. nauk). Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet, Kyiv.
- Kulish, L. Yu. (1991). *Vidy audirovaniya. Obshchaya metodika obucheniya inostrannomu yazyku: Khrestomatiya*. (s. 224-238). Moscow: Russkiy yazyk.
- Meshchanova, N. F. (2004). *Metodicheskie aspekty razvitiya kul'tury vospriyatiya angloyazychnogo autentichnogo teleteksta u uchaschchikhsya starshikh klassov gimnazii*. (Avtoref. dis. kand. ped. nauk). Akademiya povysheniya kvalifikatsii i perepodgotovki rabotnikov obrazovaniya, Moscow.
- Solovova, E. N. (2010). *Metodika obucheniya inostrannym yazykam. Bazovyy kurs: posobie dlya studentov ped. vuzov i uchiteley* (3-e izd.). Moscow: AST-Astrel'-Poligrafizdat.
- Shchukina, I. V. (2009). *Metodika postroeniya mnogo-urovnevoy modeli obucheniya audirovaniyu v sisteme professional'noy podgotovki uchitelya inostrannogo yazyka*. (Dis. kand. ped. nauk). Moskovskiy gosudarstvennyy gumanitarnyy universitet im. M. A. Sholokhova, Moscow.
- Assessing speaking performance – Level B2. (2008). Retrieved from <https://www.cambridgeenglish.org/images/168619-assessing-speaking-performance-at-level-b2.pdf>.
- ACTFL assessments. (2012). Retrieved from <https://www.languagelearning.com/pub/media/wysiwyg/manuals/actfl-assessments-brochure.pdf>.
- Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Cambridge English language assessment. (2016). Retrieved from <https://www.cambridgeenglish.org/images/cambridge-english-assessing-writing-performance-at-level-b2.pdf>.
- Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors. (2018). Retrieved from <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>.
- General assessment criteria for academic writing assignments in international Master's programmes. (2019). Retrieved from [https://kielikompassi.jyu.fi/uploads/document\\_userfiles/AWRcriteriaMasters.pdf](https://kielikompassi.jyu.fi/uploads/document_userfiles/AWRcriteriaMasters.pdf).
- IELTS Speaking: band description (public version). British Council. (2018). Retrieved from <https://www.ielts.org/-/media/pdfs/speaking-band-descriptors.ashx?la=en>.
- Luoma, S. (2004). *Assessing speaking*. Cambridge: Cambridge University Press. doi: <https://doi.org/10.1017/cbo9780511733017>.
- Pearson PTE academic: score guide. Version 9. (2018). Retrieved from <https://pearsonpte.com/wp-content/uploads/2017/08/Score-Guide.pdf>.
- Rate speeches: oral presentation assessment sheet. (2019). Retrieved from <http://www.ratespeeches.com/a+speech-evaluation-form-directory-sorted-by-criteria>.
- Rebecca Oxford's style analysis survey (SAS). *Learning Styles Workshop of M. Walline*. (1996). Talpiot College. May. Retrieved from <http://gordonintensive2012-13.yola-site.com/resources/Oxford%20Style%20Analysis.pdf>.
- Synekop, O. (2018). Cognitive aspect of learning style in differentiated ESP instruction for the future IT specialists. *Advanced Education*, 10, 40-47. doi: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.151271>.
- TOEFL speaking rubrics: independent and integrated speaking rubrics. (2019). Retrieved from [https://www.ets.org/s/toefl/pdf/toefl\\_speaking\\_rubrics.pdf](https://www.ets.org/s/toefl/pdf/toefl_speaking_rubrics.pdf).
- TOEFL scoring guides: scoring guides (rubrics) for independent and integrated writing responses. (2019). Retrieved from [https://www.ets.org/s/toefl/pdf/toefl\\_writing\\_rubrics.pdf](https://www.ets.org/s/toefl/pdf/toefl_writing_rubrics.pdf).
- TOEFL® iBT writing sample responses. (2019). Retrieved from [http://toefl.uobabylon.edu.iq/papers/ibt\\_2014\\_12148630.pdf](http://toefl.uobabylon.edu.iq/papers/ibt_2014_12148630.pdf).
- Weigle, S. C. (2002). *Assessing writing*. Cambridge: Cambridge University Press. doi: <https://doi.org/10.1017/cbo9780511732997>.

Отримано 23.04.2019