

motivation to form a professional foreign language competence; awareness of the need for professional self-development and self-improvement; the need to develop their own pedagogical style; the focus on achieving the high level of professional competence formation.

The cognitive component of professional competence is professional, psychological-pedagogical and methodological knowledge. Praxeological-activity component includes the practical readiness of a specialist to perform professional activities expressed in the system of skills and abilities. Activity-creative component points to the intellectual-creative initiative in various activities.

Key words: higher education in Ukraine, competence, competence approach, pedagogical competence, future pedagogue, system of competences in education, structure of professional competence, components of professional competence.

Дата надходження статті: «29» червня 2018 р.

УДК 37.091.279.2:37.018.43

Бурак М. І.*

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОНТРОЛЬНО-ОЦІНЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Статтю присвячено проблемі формування в майбутніх викладачів англійської мови контрольної-оцінювальної компетентності для забезпечення надійності здійснюваного ними оцінювання. Здійснено порівняльний аналіз кількох дистанційних програм із первинного чи повторного навчання фахівців як альтернативи традиційному стаціонарному навчанню. Досліджено, що перші дистанційні форми навчання фахівців із оцінювання англомовної комунікативної компетентності з'явилися у США в 1980-их. Ними стали навчальні комплекси для самопідготовки таких фахівців у симулятивному форматі іспиту на володіння англійською мовою. У курсі навчання майбутні фахівці з оцінювання англомовної комунікативної компетентності отримували зразки усного мовлення у форматі аудіозапису. Курси самопідготовки, а також запроваджені згодом онлайн-курси дозволяли формувати й розвивати контрольну-оцінювальну компетентність викладачів англійської мови в населених пунктах, віддалених від навчальних закладів. Виявлено переваги й недоліки комп'ютеризованих / онлайн курсів для реєстрів. З'ясовано, що зворотний зв'язок між організаторами, викладачами курсу та його учасниками є вагомим передумовою позитивних результатів навчального процесу, адже дозволить усім учасникам сигналізувати про свої потреби, отримувати й надавати допомогу та вносити відповідні корективи як в організацію, так і в зміст навчання. Визначено, що чинником оптимізації дистанційного формування в майбутніх викладачів англійської мови контрольної-оцінювальної компетентності є запровадження інтегрованих програм, які б склалися з програм самонавчання, програм-симуляторів, які допомагають змодельувати псевдоекзаменаційну ситуацію та обов'язкових спільних сесій-вебінарів у режимі реального часу для зворотного зв'язку з викладачем і колегами. Обґрунтовано необхідність подальшого розвитку дистанційного навчання для розвитку контрольної-оцінювальної компетентності майбутніх викладачів англійської мови та визначено шляхи його оптимізації.

Ключові слова: оцінювання, контрольна-оцінювальна компетентність, англомовна комунікативна компетентність, майбутні викладачі англійської мови, дистанційна форма навчання, дистанційна програма, самонавчання, онлайн-курс.

Висока ймовірність суб'єктивності результату оцінювання англійського усного мовлення та письма, спричинена людським фактором, зокрема невідповідним рівнем сформованості контрольної-оцінювальної компетентності викладачів англійської мови як іноземної, підштовхує дослідників до пошуку шляхів уникнення помилок в оцінюванні

* © Бурак М. І.

саме цих продуктивних видів мовленнєвої діяльності та досягнення якомога вищого рівня надійності оцінювання. На сьогодні чи не єдиним способом підвищити ці показники вчені (І. Атталі [10], С. Барретт [11], С. Вейгл [23], Л. Девіс [13], Д. Кеньйон [18], Е. Шогами [21] та ін.) уважають спеціальні навчальні курси, організовані з метою формування й розвитку контрольно-оцінювальної компетентності дипломованих та майбутніх викладачів англійської мови.

Кількісне зростання центрів мовного тестування, географічне розширення їхньої дислокації, а отже збільшення віддаленості нових регіональних тестових центрів від головного осередку свідчать про все меншу практичність та актуальність традиційних стаціонарних курсів, метою яких є формування й розвиток контрольно-оцінювальної компетентності дипломованих та майбутніх викладачів англійської мови, та вимагають певної оптимізації процесу початкового/первинного чи повторного навчання фахівців.

Одним із вирішень цієї проблеми можуть стати онлайн-курси та курси самопідготовки, які запроваджують для формування й розвитку контрольно-оцінювальної компетентності викладачів англійської мови. На відміну від традиційних курсів, останні допомагають долати відстані та готувати екзаменаторів у віддалених від навчального закладу місцях світу. До того ж не менш важливим є той факт, що нове покоління викладачів англійської мови, у яких на достатньому рівні сформована контрольно-оцінювальна компетентність, звикле до дистанційних чи змішаних форм навчання з використанням сучасних технологій, а також до моделі безперервної освіти. Нова генерація фахівців готова постійно навчатися, але не готова витратити невиправдані додаткові фінансові та часові ресурси для участі в географічно віддалених програмах. Таким чином, попри незначну поширеність такого виду вишkolів, майбутнє залишається за ними.

Дослідженнями ефективності впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес у вітчизняній педагогіці займалися В. Биков [1], Р. Гуревич [2; 3], М. Кадемія [4], В. Кухаренко [5], Н. Муліна [6], Ю. Овод [7], Б. Шуневич [8], Г. Яценко [9], проте ніхто з них не аналізував можливостей онлайн чи змішаних програм для формування й розвитку контрольно-оцінювальної компетентності викладачів англійської мови. Водночас у зарубіжній педагогіці існують нечисленні розвідки, присвячені порівняльному аналізу стаціонарних та дистанційних форм підготовки реїтерів, серед яких праці Дж. Гамільтон [17], А. Девіса [12], С. Елдер [14], Р. Ерлам [15], Ю. Нох [19; 20] тощо.

Метою статті є визначення ефективності дистанційних програм формування й розвитку контрольно-оцінювальної компетентності викладачів англійської мови. Для реалізації цієї мети потрібно виконати ряд завдань, зокрема, вивчити сучасні дистанційні програми для формування й розвитку контрольно-оцінювальної компетентності викладачів англійської мови, здійснити порівняльний аналіз дистанційних та стаціонарних програм формування й розвитку контрольно-оцінювальної компетентності викладачів англійської мови на предмет їхньої ефективності та сформулювати рекомендації щодо їхньої оптимізації.

Про ефективність чи результативність певного типу програм можна робити висновки як з огляду на відгуки учасників програми, так і з огляду на кількісно-якісний аналіз змін у професійній діяльності учасників після закінчення курсу. Хоча на сьогодні дистанційні програми з формування і розвитку контрольно-оцінювальної компетентності викладачів англійської мови є нечисленими, проаналізуємо описи дистанційних програм та відгуки учасників.

Першою реакцією на потребу дистанційної форми навчання реїтерів як фахівців з оцінювання став навчальний комплекс для самопідготовки реїтерів SOPI (Simulated Oral Proficiency Interview) - симулятивний формат іспиту OPI, який з'явився у США в 1980-их завдяки розробкам CAL (the Centre for Applied Linguistics). У курсі навчання майбутній фахівець з оцінювання отримував мовленнєвий зразок не в безпосередньому

спілкуванні з кандидатом, а з аудіозапису. Цей посібник називався Self-Instructional Rater Training Kit («Практичний набір для самонавчання реїтерів») і був розроблений для навчання оцінюванню володіння іспанською, французькою, німецькою, російською, китайською та арабською мовами як іноземними без участі майбутніх фахівців з оцінювання в стаціонарних навчальних програмах. Такий комплекс містив підручник з інструкціями, три касети зі зразками мовлення, робочий зошит та довідник з оцінювання. Проходження такого курсу самонавчання давало право, наприклад, учителям шкіл США проводити тести SOPI для учнів свого навчального закладу. Аналогічно були розроблені посібники для самонавчання з оцінювання усного мовлення та письма для реїтерів IELTS.

Природно, що з появою нових видів мовного оцінювання виникають нові завдання для розробки навчальних програм для реїтерів. Зокрема, на зміну SOPI прийшли комп'ютеризовані програми оцінювання усного мовлення COPI (Computerized Oral Proficiency Instrument), коли зразок мовлення фіксує комп'ютер, а його оцінку проводить людина-фахівець. Для підготовки реїтерів до оцінювання такого типу науково-дослідний центр CAL розробив більш ефективну програму Multimedia Rater Training Programs (MRTTP) з іспанської, французької та німецької мов. Ця мультимедійна програма, розміщена на диску або в інтернет-файлі, містить інформацію про структуру COPI, шкалу оцінювання за ACTFL, попередньо оцінені зразки мовлення, поради щодо оцінювання відповідно до рівнів володіння мовою та типів завдань, інструкції з калібрування, а також аудіотеку найбільш типових зразків. Курс такого типу зорієнтований на особистісний підхід до навчання, адже учасник програми навчання обирає власну інтенсивність, послідовність та швидкість вивчення матеріалу. Можливість пропускати уже відомі учаснику програми навчання теми курсу, робить такий курс ефективним не лише для підготовки нових, але й для рестандартизації досвідчених реїтерів, а банк з 200 автентичними зразками мовлення для оцінювання дозволяє максимально відшліфувати практичні навички.

Як SOPI, так і COPI належать до напівпрямих іспитів, коли реїтер не має впливу на процедуру відбору зразка, не може змінити її хід з метою уточнення чи скерування в потрібному напрямку, і відповідно, це вимагає від нього дещо інших навичок, наприклад, недоречним стає відпрацювання на навчальних курсах самої процедури проведення співбесіди, однак, у випадку з COPI, виникає обов'язкова передумова володіння певним рівнем навичок роботи з комп'ютером.

Дослідження ефективності таких програм із самонавчання показало, що визначальними щодо їхньої результативності є внутрішня мотивація реїтера, а основне – його досвід, зокрема попереднє вивчення чи застосування шкали оцінювання відповідно до системи мовних рівнів. Як зазначали Ч. Стенфілд і Д. М. Кеньйон, «кожен реїтер додає курсу із самопідготовки унікальності через свій унікальний досвід, характер чи особисті цілі» [22, с. 9].

Серед дистанційних форм формування й розвитку контрольно-оцінювальної компетентності викладачів англійської мови домінують онлайн-курси. Перша така програма була розроблена для навчання реїтерів з оцінювання письма при Центрі англійської мови Політехнічного університету Гонконгу. Однак, судячи із відгуків учасників, вона не мала успіху, бо була більш теоретичною, аніж практичною. Сьогодні онлайн-курси з (ре)стандартизації реїтерів стають все більш поширеними та популярними як серед учасників, так і серед організаторів.

Зрозуміло, що ефективність того чи іншого виду підготовки до оцінювання володіння англійською мовою комунікативною компетентністю може залежати від особистих якостей реїтера: у той час як одним більше імпонує онлайн-навчання, інші, на думку Дж. Гамільтон, надають перевагу бурхливому обговоренню результатів з колегами [17, с. 518]. Для того, щоб зрозуміти переваги онлайн-програм над стаціонарними курсами, розглянемо спочатку відгуки самих реїтерів про деякі з них.

Як показало опитування учасників дистанційного навчання, яке проводили в Мельбурнському університеті безпосередньо після завершення програм навчання, загальне враження реїтерів щодо курсів було здебільшого позитивним. Серед переваг онлайн-програм найчастіше називали такі практичні фактори: свободу у виборі часу та місця навчання, а також суттєву економію витратних матеріалів та коштів, пов'язаних з організацією добирання учасників до місця проведення навчання та їхнього перебування на навчанні. Варто зазначити, що й методи навчання, які здебільшого використовували на таких курсах, вирізнялись за певними позитивними аспектами, такими як: 1) можливість вибору реїтером оптимальної швидкості та інтенсивності свого навчання, що можна уважати ознакою особистісного підходу до навчання екзаменаторів, 2) можливість швидкого зворотного зв'язку з викладачем для отримання відгуків про результати свого оцінювання, 3) можливість у будь-який момент повернутися до попереднього теоретичного матеріалу чи практичного оцінювання; 4) відсутність психологічного дискомфорту, який учасники здебільшого відчують на велелюдних стаціонарних навчаннях. Як бачимо, переваги онлайн-програм у порівнянні зі стаціонарними значні, проте вони практично не відрізняються від курсів самонавчання за посібниками. Та все ж найважливішою їхньою позитивною ознакою, безумовно, можна уважати зворотний зв'язок з експертом, а також можливість отримати відгук про результати свого навчання та оцінювання.

Комп'ютеризовані дистанційні програми мають ряд переваг не лише для їхніх учасників, але й для організаторів та викладачів курсів. Серед них найсуттєвішими є можливість модифікації структури та наповнення програм у відповідності до потреб учасника (наприклад, з огляду на те, чи це стандартизаційна програма для нового реїтера, чи рестандартизаційна для вже досвідченого, або ж чи реїтер оцінюватиме лише усне мовлення / письмове, чи різні види мовленнєвої діяльності); можливість постійно оновлювати навчальні матеріали (як теоретичні рекомендації, стандарти, так і банк зразків мовлення); можливість моделювати професійні ситуації, максимально наближені до реальних, завдяки мультимедійності програми; організувати оперативну групову та індивідуальну взаємодію з учасниками курсу; ефективний комп'ютеризований контроль над формуванням професійних вмінь та навичок реїтерів.

Водночас онлайн-програми можуть мати й ряд недоліків. По-перше, існує велика залежність успішності курсу від технічного аспекту процесу (можливість виникнення технічних проблем з інтернетом, функціонуванням самої програми, неякісне відтворення аудіозразків тощо). По-друге, потрібно брати до уваги, що реїтерами можуть бути люди різного віку, а відтак різних поколінь, тому брак навичок у роботі з комп'ютером у деяких учасників може бути серйозною перешкодою для професійного вдосконалення. По-третє, необхідність екранного читання у великих обсягах може перевтомити та знеохотити учасників, а відтак негативно впливати на ефективність їхньої роботи. До того ж певна категорія учасників може мати упереджене ставлення до самонавчання, уважати його малоефективним і не цілком контрольованим, а отже, унаслідок негативних очікувань досягне нижчих результатів. Наприклад, серед учасників програм підготовки реїтерів до оцінювання Artis, онлайн-тесту з англійської мови для дорослих від Британської ради були зауваження щодо відсутності моніторингу викладачем часу, який реїтер провів за навчанням, що, на їхню думку, створювало нерівні умови для виконання завдань. Також відсутність прямого спілкування з викладачем чи іншими учасниками курсів, які не передбачали спільних чатів для дискусій, таких характерних для стаціонарних курсів, позбавляв учасників можливості обговорення результатів оцінювання з колегами [14, с. 51].

Кількісно-якісний порівняльний аналіз різних аспектів стаціонарних та онлайн-курсів виявив деякі цікаві результати. Так, наприклад, Ю. Нох, Дж. Ферберн та А. Г'юсман [19, с. 13] дослідили, що у випадку рестандартизації досвідчених реїтерів різниці між ефективністю двох видів навчання не було, у той час як у мішаних групах

із досвідчених реїтерів та новачків онлайн-курс виявився менш ефективним в покращенні послідовності оцінювання, а поблажливість / строгість реїтерів після навчання стала ще більш вираженою. У свою чергу, Р. Ерлам, Дж. Фон Рандов та Дж. Рід [15, с. 21] довели, що ефективність онлайн-підготовки реїтерів-початківців не відрізнялася від такого ж типу програм для вже досвідчених реїтерів. Однак важливим спостереженням їхнього дослідження стало те, що ті реїтери, які були більш позитивно налаштовані щодо курсу, досягли кращих результатів, що доводить важливість внутрішньої мотивації.

Насправді серед дослідників побутує думка, що позитивне налаштування реїтерів щодо результатів вишколу перед його початком має безпосередній вплив на ефективність курсу. Хоч причинно-наслідкові зв'язки між емоційним станом реїтера та його позитивними досягненнями під час курсу ще остаточно не доведено, проте Дж. Гамільтон стверджує, що «якщо навчання проводити в дружній атмосфері», а також «у комфортних умовах», то воно буде більш ефективним [17, с. 517].

Однак усі проаналізовані дослідження були нечисленними й здебільшого стосувалися підготовки реїтерів до оцінювання письма. Що ж до підготовки фахівців до оцінювання говоріння, то цей аспект є ще менш дослідженим, а відтак – однозначним, особливо зважаючи на те, що Ю. Нох помітила суттєве збільшення рівня непослідовності в оцінюваннях усного мовлення реїтерами, які пройшли онлайн-курси. Одним з основних чинників таких результатів дослідниця уважала ймовірну недосконалість самої програми, а відтак склала таблицю основних характеристик ефективного навчального онлайн-курсу (табл. 1).

Таблиця 1

**Характеристики ефективної програми онлайн-підготовки реїтерів
(за Ю. Нох [19, с. 94])**

| Характеристики | Деталі |
|--------------------------------|---|
| Всебічність/зрозумілість | 1. Наявність усієї необхідної інформації для навчання нових реїтерів |
| | 2. Усі матеріали на онлайн-платформі релевантні |
| Практичність для учасників | 3. Доступ до онлайн-платформи через найбільш поширені браузерери та інтернет з'єднання |
| | 4. Легкість у навігації онлайн-платформи |
| | 5. Легкість у доступі до матеріалу на інтернет-платформі |
| | 6. Час, необхідний для навчання онлайн, раціональний |
| | 7. Можливість здійснювати навчання в зручний для учасника час та розбивати його на менші частини (тобто не обов'язково виконувати все за 1 раз) |
| Практичність для організаторів | 8. Підтримка онлайн-платформи практична та економічно вигідна |
| | 9. Можливість підтримки учасника викладачем і узгодженість такої можливості з командою, яка проводить вишкіл |
| Інтерактивність | 10. Наявність на навчальній платформі інтерактивних характеристик для зв'язку між викладачем та іншими віртуальними учасниками |
| Ефективність | 11. Навчання належним чином готує учасників до практичного оцінювання |
| | 12. Реїтери, які пройшли онлайн-курс, продовжують оцінювати відповідно до стандартів, передбачених сертифікацією |

У таблиці 1 дослідниця врахувала змістові, технічні та психологічні аспекти, які можуть мати вплив на кінцевий результат навчання. Зворотний зв'язок організаторів та викладачів курсу з його учасниками видається найбільш важливою передумовою позитивних результатів навчального процесу, адже дозволить усім учасникам сигналізувати про свої потреби, отримувати/надавати допомогу та вносити корективи

в навчальні матеріали чи методи навчання. Цікаво, що під час розробки такого курсу треба зважати на задоволення потреб не лише споживача, але й розробника: при мінімальних економічних затратах організаторів курс має бути максимально зручним та ефективним.

Таким чином, розглянувши ряд програм для формування контрольної-оцінювальної компетентності викладачів англійської мови, проаналізувавши дослідження фахівців із лінгводидактичної тестології та вивчивши відгуки самих учасників дистанційних онлайн-курсів, можемо зробити висновки: 1) на сьогодні існує альтернатива стаціонарним курсам із професійної підготовки екзаменаторів у формі комп'ютеризованих індивідуальних курсів із самонавчання та онлайн-курсів; 2) хоча існує ряд ймовірних труднощів, які можуть виникнути в процесі комп'ютеризованого чи онлайн-курсу, їх кількість значно менша, аніж переваги, які можуть отримати як учасники курсу, так і його організатори, а ті згадані недоліки здебільшого мають не обов'язковий характер, бо стосуються необхідності безперервного забезпечення якісної технічної підтримки дистанційних програм або можливої відсутності певних організаційних, навчальних чи, здебільшого, технічних навичок в учасників курсу, а обидва ці чинники можна коригувати за допомогою фахової команди розробників курсу та додаткових вступних лекцій для користувачів із нижчим рівнем організаційних, навчальних чи технічних навичок; 3) оскільки основним недоліком дистанційних курсів, як видно з досліджень та відгуків самих учасників, є відсутність зворотного зв'язку та можливості групового обговорення проблем, пов'язаних з оцінюванням, то одним із шляхів оптимізації таких курсів, могло б стати запровадження інтегрованих програм, які б склалися з: а) програм самостійного вивчення теоретичного матеріалу про розподіл на рівні володіння мовою, їхні дескриптори, а також про саму процедуру оцінювання (методи, засоби, прийоми, умови); б) програм-симуляторів, які допоможуть змодельовати псевдоекзаменаційну ситуацію з використанням автентичних зразків мовлення та визначити правильність оцінювання зразка учасником програми навчання, порівнюючи його з попередньою оцінкою сертифікованого досвідченого фахівця; в) обов'язкових кількох спільних сесій-вебінарів у режимі реального часу для зворотного зв'язку з викладачем та колегами для обговорення результатів та складних моментів. Така інтерактивність курсу могла б суттєво покращити ефективність онлайн-навчання через активну дискусію та вироблення єдиного колективного підходу до оцінювання. Однак слід розуміти, що такий вид співпраці суттєво обмежує вибір часу заняття кожного з учасників дискусії, зокрема, через різницю в часі при перебуванні учасників програми навчання в різних часових поясах, а отже, може уважатися ними як недолік. Відтак цей чинник потрібно обов'язково враховувати при складанні розкладу інтерактивних занять або створювати йому альтернативу, наприклад, за допомогою чатів, дискусійних форумів із модератором чи без них, відеофіксацією онлайн-занять з можливістю їх перегляду в режимі офлайн.

Таке комбінування видів дистанційного навчання може стати доцільним не лише для подальшого розвитку контрольної-оцінювальної компетентності викладачів англійської мови, але й для формування контрольної-оцінювальної компетентності майбутніх викладачів англійської мови, професійна підготовка яких здійснюється за програмами стаціонарного інституційного навчання. Запровадження додаткових спільних онлайн-сесій, дискусійних форумів та зворотного зв'язку з викладачем могло б навіть усунути, на думку С. Елдер, причину неможливості проведення дистанційного навчання для формування контрольної-оцінювальної компетентності майбутніх викладачів англійської мови у зв'язку з тим, що «рейтерам-початківцям потрібен час для того, щоб ознайомитися з параметрами шкали оцінювання, а також мати можливість поставити питання про різні аспекти процесу оцінювання й отримати на них детальну відповідь та уточнити незрозумілі деталі щодо дескрипторів рівнів» [14, с. 58].

Здійснений порівняльний аналіз ефективності стаціонарних та дистанційних програм дозволяє стверджувати, що онлайн-програми з формування та розвитку контрольно-оцінювальної компетентності викладачів англійської мови є ефективними та перспективними. Адже позитивні відгуки більшості учасників таких програм свідчать про їхню позитивну оцінку такого типу навчання, а позитивна налаштованість є передумовою досягнення успішного результату. Окрім того, збільшення кількості дистанційних програм для формування та розвитку контрольно-оцінювальної компетентності викладачів англійської мови є позитивним зрушенням, оскільки це призведе до конкуренції між програмами такого типу, а відтак і до їхнього постійного вдосконалення.

Потребує подальшого вивчення питання ролі програм самостійного формування та розвитку контрольно-оцінювальної компетентності викладачів англійської мови.

Література:

1. Биков В. Ю. Дистанційний навчальний процес: навчальний посібник. К.: Міленіум, 2005. 292 с.
2. Гуревич Р. С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід: навчальний посібник. Вінниця: «Планер», 2012. 156 с.
3. Гуревич Р. С. Сучасні інформаційні засоби навчання / П. К. Гороль, Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський. та ін.: навчальний посібник. К.: «Освіта України», 2007. 536 с. URL: http://ito.vspu.net/el_ppz/files/Konoshevskiy/sitn.pdf.
4. Кадемія М. Ю. Інноваційні технології навчання у підготовці майбутніх учителів. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2014. Вип. 1. С. 274-279. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2014_1_37.
5. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання. Енциклопедичне видання: навч.-метод. посібник. К.: Редакція «Комп'ютер», 2007. 127 с.
6. Муліна Н. І. Методика розробки та використання дистанційного курсу англійської мови (старший ступінь у вищому технічному закладі освіти): дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. держ. лінгв. ун-т. К., 2001. 225 с.
7. Овод Ю. В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності засобами дистанційного навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Хмельниц. нац. ун-т. Хмельницький, 2012. 200 с.
8. Шуневич Б. І. Дистанційне навчання в системі вищої освіти Європи та Північної Америки: монографія. К.: Київський ун-т, 2005. 365 с.
9. Яценко Г. Ю. Комунікативність в системі дистанційного навчання: фактори інтенсифікації: дис. ... канд. філос. наук: 09.00.10. К., 2009. 211 с.
10. Attali Y. A comparison of newly-trained and experienced raters on a standardized writing assessment. *Language Testing* 33(1). 2016. P. 99-115.
11. Barrett S. The impact of training on rater variability. *International Education Journal*. 2(1). 2001. Pp. 49-58.
12. Davies A., Elder C. *Experimenting with uncertainty: essays in honour of Alan Davies*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 87 p.
13. Davis L. The influence of training and experience on rater performance in scoring spoken language. *Language Testing*. 33(1). 2016. Pp. 117-135.
14. Elder C., Barkhuizen G., Knoch U., von Randow J. Evaluating rater responses to an online training program for L2 writing assessment. *Language Testing*. 24(1). 2007. Pp. 37-64
15. Erlam R., von Randow J., Read J. Investigating an online rater training program: product and process. *Papers in Language Testing and Assessment*. Vol. 2, Issue 1. 2013, The University of Auckland. Pp. 1-29.
16. Fahim M., Bijani H. The Effects of Rater Training on Raters' Severity and Bias in Second Language Writing Assessment. *Iranian Journal of Language Testing*. Vol. 1, No. 1. 2011. Pp. 1-16.
17. Hamilton J., Reddel S., Spratt, M. Teachers' perception of online rater training and monitoring. *System*, 29. 2001. Pp. 505-520.
18. Kenyon D. Further research on the efficacy of rater self-training / In A. Huhta, V. Kohonen, L. Kurki-Suonio, S. Luoma (Eds.). *Current developments and alternatives in language assessment: Proceedings of LTRC*, 1997. Jyvaskyla, Finland: University of Jyvaskyla. Pp. 257-273.

19. Knoch U., Fairbairn J., Huisman A. An Evaluation of the Effectiveness of Training Aptis Raters Online. Final Report. The University of Melbourne, 2015. URL: www.altanz.org/uploads/5/9/0/8/.../5_knoch_et_al.pdf.
20. Knoch, U., Read, J., & von Randow, J. Re-training writing raters online: How does it compare with face-to-face training? *Assessing Writing*. 12(1), 2007. Pp. 26-43.
21. Shohamy E., Gordon C. M., Kramer R. The effects of raters' backgrounds and training on the reliability of direct writing tests. *Modern Language Journal*. 76 (1). 1992. Pp. 27-33.
22. Stansfield C. W., Kenyon D. M. Development and validation of the Hausa Speaking Test with the ACTFL Proficiency Guidelines. *Issues in Applied Linguistics*. 4. 1993. Pp. 5-31.
23. Weigle S. C. Effects of training on raters of ESL compositions. *Language Testing*. 11. 1994. Pp. 197-223.

Burak M. I.

THE OPPORTUNITIES TO APPLY DISTANCE LEARNING PROGRAMMES FOR BUILDING OF CONTROL AND ASSESSMENT COMPETENCE IN PROSPECTIVE TEACHERS OF ENGLISH

The article is devoted to the problem of building in prospective teachers of English control and assessment competence to provide reliability of their assessment. The contrastive analysis of some distance programmes of initial or repeated training as an alternative to traditional stationary learning was conducted. It has been proved that the first distance training of specialists for assessing English communicative competence appeared in the USA in the 1980s. They were educational complexes for self-study of such specialists in a simulative format of an English language proficiency exam. In the course of training future specialists in assessing English communicative competence received the samples of oral speech in audio recording format. Self-study courses, as well as online courses, which appeared later, allowed the formation and development of control and assessment competence of teachers of English in the areas remote from educational institutions. The advantages and drawbacks of computerized/online course for raters were revealed. It has been ascertained that feedback between organizers, tutors and their participants is a vital prerequisite to positive outcomes of training, because it allows all the participants to signal their needs, receive and render assistance and adjust both management and content of the training. It has been determined that the factor of optimization of a distant building of control and assessment competence in prospective teachers of English is an incorporation of integrated programmes that would consist of self-study programmes, programme-simulators which would allow model pre-examination situation and mandatory joint webinars in real-time mode for feedback with teacher and colleagues. The necessity for future development of distant learning to develop control and assessment competence of prospective teachers of English has been grounded and the ways to optimize it have been defined.

Key words: assessment, control and assessment competence, English communicative competence, prospective teacher of English, distance training, distance programme, self-study, online course.

Дата надходження статті: «02» липня 2018 р.

УДК 378

Комінарець Т. В.*

ВИКОРИСТАННЯ НЕФОРМАЛЬНОЇ ТА ІНФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГА

Стаття присвячена актуальній проблемі сучасності – використанню неформальної та інформальної освіти в процесі професійного вдосконалення сучасних педагогів, адже нові підходи до професійного розвитку педагогічних працівників вимагають змін у професійно-педагогічній діяльності, свідомого ставлення вчителя до процесу самоосвіти як складової життєвої компетентності «навчання впродовж життя» та вдосконалення професійної компетентності. Указано, що рівень компетентності сучасного педагога повинен не просто відповідати вимогам реформування системи освіти, а постійно вдосконалюватися через різні

* © Комінарець Т. В.