

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА

СИНЯВСЬКИЙ ВІТАЛІЙ ВІКТОРОВИЧ

Допускається до захисту:
в.о. завідувача кафедри фізики,
загальної дидактики і педагогіки,
д-р фіз.-мат. наук, професор
_____ В.Ф. Русаков
« _____ » _____ 2020 р.

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ
ДО ОЦІНЮВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ ТЕСТОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки

Кваліфікаційна (магістерська) робота

(відповідно до ОП «Педагогіка вищої школи»)

Науковий керівник:

І. М. Зарішняк, доцент кафедри
фізики, загальної дидактики і педагогіки,
канд. пед. наук, доцент

(підпис)

Оцінка: _____ / _____ / _____
(бали/за шкалою ЄКТС/за національною шкалою)

Голова ЕК: _____
(підпис)

Вінниця 2020

АНОТАЦІЯ

Синявський В.В. Професійна підготовка майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій. Спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки». Освітня програма «Педагогіка вищої школи». Донецький національний університет імені Василя Стуса. Вінниця, 2020.

У роботі комплексно досліджено питання професійної підготовки майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій. Здійснено ретроспективний аналіз історичних періодів становлення професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога. Розкрито сутність основних понять дослідження. Визначено критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх філологів до оцінювання комунікативної компетентності старших школярів засобами тестових технологій. Обґрунтовано теоретичну модель професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій.

Особливу увагу приділено розробці спецкурсу «Основи тестових технологій».

Ключові слова: професійна підготовка, готовність, комунікативна компетентність, технологія тестового контролю, підготовка майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій.

Табл.9. Рис.2. Бібліограф.: 115 найм.

Sinyavsky V.V. Professional training of future teachers of philology to assess the communicative competence of high school students by means of test technologies. Specialty 011 "Educational, pedagogical sciences", Educational program "Pedagogy of higher school". Vasyl Stus Donetsk National University. Vinnytsia, 2020.

The issue of professional training of future teachers-philologists to communicative competence of high school students assess by means of test

technologies is comprehensively investigated in the research. A retrospective analysis of the historical periods of professional training of the future teacher-philologist formation is carried out. The essence of the basic concepts of the study is revealed. Criteria, indicators and levels of future philologists readiness for the communicative competence of high school students assessment by means of test technologies are determined. The theoretical model of future teachers of philology professional training to communicative competence of high school students assess by means of test technologies is substantiated.

Particular attention is paid to the development of a special course "Fundamentals of Test Technologies".

Key words: professional training, readiness, communicative competence, technology of test control, future teachers-philologists preparation for communicative competence of high school students assessment by means of test technologies.

Tables 9. Figures 2. Bibliography: 115 issues.

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДО ОЦІНЮВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ТЕСТОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ	10
1.1 Проблема професійної підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін у педагогічній теорії	10
1.2 Аналіз категоріально-поняттєвого апарату дослідження	24
Висновки до розділу 1	50
РОЗДІЛ 2 МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ ДО ОЦІНЮВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ	52
2.1 Аналіз рівня сформованості компонентів готовності студентів філологічних факультетів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій	52
2.2 Обґрунтування теоретичної моделі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій	63
Висновки до розділу 2	92
ВИСНОВКИ	94
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	99
ДОДАТКИ	111

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сьогодні актуальним є усвідомлення потреби нової гуманістичної парадигми освіти. На думку науковців, необхідно сформувати такого фахівця-україніста, рівень підготовки якого включатиме освіченість, професіоналізм, духовність, моральну вихованість, розвиток особистості у відповідності з духовними цінностями національної і загальнолюдської культури. Важливою складовою втілення такої ідеї є створення в освітньому закладі гуманітарного середовища, яке сприятиме розвитку моральних якостей, соціально значущих цінностей, розкриттю творчих потенцій особистості, імплементацією нових педагогічних технологій, переорієнтацією освітнього процесу на оволодіння прийомами професійно-педагогічної діяльності, яка спрямована на формування наукового світогляду й гуманістичних ідеалів. Саме в такому середовищі надалі постать учителя-філолога буде прикладом для наслідування його учнями. У зв'язку з інтеграцією України в європейські і глобальні економічні, соціально-політичні й освітні структури і процеси охарактеризовані тенденції мають знайти логічне відображення у філологічній і педагогічній освіті як складових гуманітарної освіти.

Враховуючи викладене вище, спираючись на Концепцію реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року [62] та «Цілей сталого розвитку України до 2030 року» [103], ми можемо визначити перспективні напрями діяльності закладу вищої освіти, спрямованих на розвиток професійної підготовки майбутніх учителів:

1. Узгодження структури освіти та професійної підготовки майбутнього вчителя з потребами сучасної економіки та інтеграції України в європейський економічний і культурний простір.

2. Забезпечення відповідності змісту освіти професійної підготовки майбутніх учителів-філологів потребам і викликам сучасного суспільства,

створення умов для постійного оновлення змісту освіти як у вищій школі, так і у початковій, перетворення освіти на рушій економіки знань.

3. Забезпечення рівного доступу до якісної освіти всіх громадян України, перетворення освіти на соціальний ліфт.

4. Реформування системи підготовки й перепідготовки педагогічних та управлінських кадрів в освітньому секторі, забезпечення високих соціальних стандартів для працівників освітньої сфери.

5. Реорганізація системи управління, фінансування і менеджменту освіти шляхом децентралізації, дерегуляції, запровадження інституційної, академічної і фінансової автономії навчальних закладів, дотримання принципу відповідальності навчальних закладів за результати освітньої та виховної діяльності.

Структура і зміст сучасної освіти відображає тенденції глобалізаційних перетворень розвитку суспільства у XXI столітті. У Державному стандарті повної загальної середньої освіти (Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року), зазначається, що вимоги до обов'язкових результатів навчання визначено на основі компетентнісного підходу. Серед ключових компетентностей виділено вільне володіння державною мовою, що передбачає здійснення комунікації в усній та писемній формах, опрацювання інформації з різних джерел, використання мовних засобів для досягнення особистісних і суспільних цілей. Крім того, наголошено на важливості інформаційно-комунікаційної компетентності, що полягає в безпечному застосуванні в житті та навчанні інформаційно-комунікаційних засобів.

Практика педагогічного оцінювання доводить, що на сьогодні тестові технології надають об'єктивну інформацію про рівень навчальних досягнень учнів, особливо при оцінюванні комунікативної компетентності старшокласників, зокрема в умовах підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання.

Отже, актуальність наукового дослідження професійної підготовки майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності

засобами тестових технологій можемо окреслити з огляду на необхідність розв'язання сукупності таких протиріч:

- соціальним замовленням суспільства на готовність майбутніх учителів філологічних дисциплін до оцінювання комунікативної компетентності засобами тестових технологій та недостатньою готовністю до цього випускників педагогічних закладів вищої освіти;
- між очікуванням щодо підготовки майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності засобами тестових технологій та недостатнім рівнем практичної підготовки оволодіння навичками роботи з тестовими технологіями;
- між потребами та реальним рівнем навчально-методичного забезпечення в контексті підготовки майбутніх учителів початкових класів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій.

Теоретичне підґрунтя даної проблеми закладено роботами дослідників щодо процесу підготовки майбутніх учителів-філологів (Г. М. Баликіна, І. Л. Бім, Л. В. Калініна, Н. Ф. Коряковцева, Л. І. Мацько, І. І. Огієнко, О. О. Потебня, О. М. Семенов, О. М. Соловйова, Г. О. Усатенко та інші). Цінними щодо аналізу психологічних та педагогічних підходів до проблеми формування комунікативної компетентності учнів були наукові праці Б. Ананьєва, Н. Бутенко, В. Давидової, О. Деркач, Ю. Ємельянова, А. Леонтьєва, Р. Нємова, І. Підласого, С. Трубачевої, С. Щербак. Щодо питання тестового контролю рівня навчальних досягнень, то в нагоді стали дослідження К. Гром, С. Балуюн, А. Горчева, Ю. Жук, Т. Ільїної, В. Красильникової, Н. Нохріної та ін.

Ураховуючи необхідність розв'язання вищезазначених протиріч і відсутність спеціальних наукових досліджень теоретичних засад та практики підготовки майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старших школярів, ми обрали тему нашого дослідження, мету та завдання.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки учителя філологічних дисциплін.

Предмет дослідження – теоретична модель професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій.

Мета кваліфікаційної роботи – теоретично обґрунтувати модель професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій.

Відповідно до мети дослідження нами визначено **основні завдання**:

1. Проаналізувати стан вивчення проблеми професійної підготовки майбутніх вчителів-філологів у педагогічній теорії.
2. З'ясувати суть категоріально-понятійного апарату наукового дослідження.
3. Проаналізувати стан сформованості компонентів готовності студентів філологічних факультетів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій.
4. Обґрунтувати модель професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій.

Методи дослідження: *теоретичні* – аналіз філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури з предмету дослідження, порівняння та узагальнення теоретичних та емпіричних даних для дослідження сутності, змісту та структури підготовки майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старших школярів засобами тестових технологій; *емпіричні* – бесіди зі студентами та викладачами, анкетування, систематизація та узагальнення матеріалів дослідження, моделювання; *математичні* – визначення середнього арифметичного для опрацювання результатів анкетування; *графічні* – для ілюстрації та порівняння результатів анкетування в таблицях, діаграмах та рисунках.

Наукова новизна магістерського дослідження полягає в наступному: *теоретично обґрунтовано* модель професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій, реалізація якої неможлива без сформованості на високому рівні компонентів (мотиваційного, змістового, діяльнісного); *розроблено* спецкурс «Основи тестових технологій»; *подальшого розвитку* набули питання професійної підготовки майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності засобами тестових технологій.

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що теоретичні висновки та узагальнення можна використати при створенні підручників, навчальних та методичних посібників щодо формування в старшокласників комунікативної компетентності та її оцінюванні засобами тестових технологій. Розроблену модель професійної підготовки майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій може бути використано для модернізації освітнього процесу в закладі вищої освіти.

Апробація результатів роботи. Основні положення та результати магістерської роботи обговорювались на заочній Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні проблеми науки і освіти: досвід та сучасні технології» (Донецький національний університет імені Василя Стуса, 21.05.2020 р.). Також питання застосування тестових технологій висвітлено в збірнику наукових праць «Актуальні проблеми управління освітою і навчальними закладами. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія» (Вінниця, 2020).

Структура та обсяг дослідження. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Повний обсяг дослідження займає 131 сторінку, із них 94 сторінки основного тексту. Робота містить 9 таблиць, 2 рисунки та 8 додатків на 20 сторінках. Список використаних джерел налічує 115 найменувань.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДО ОЦІНЮВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ТЕСТОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

1.1 Проблема професійної підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін у педагогічній теорії

Сучасна державна політики України орієнтується на активне входження до європейської та світової спільноти. Подібна тенденція вимагає розуміння необхідності переходу ланки вищої школи на новий рівень підготовки педагогічних кадрів – кваліфікованих фахівців, які здатні ефективно й креативно працювати відповідно до європейських стандартів, готових до постійного професійного розвитку. Майбутній учитель філологічних дисциплін повинен усвідомити свою соціальну відповідальність, уміти визначати та успішно досягати нових педагогічних цілей, адже він є суб'єктом особистісного і професійного зростання, ключовою фігурою у формуванні життєвої компетентності учнів. Розв'язання цього завдання забезпечується реалізацією компетентнісного підходу у вищій професійній освіті.

Вітчизняні й зарубіжні науковці Б. Гершунський, Н. Кузьміна, Я. Нейматов, П. Підкасистий, Л. Пуховська, С. Сисоєва, В. Сластьоніна, В. Шадриков активно досліджували теоретико-методологічні і прикладні питання розвитку вищої освіти, модернізації освітньої політики, освітньо-педагогічної прогностики, концептуальні ідеї нової стратегії професійної підготовки, про що свідчать численні видання як у наукових фахових журналах України, так і за кордоном.

Цінними для аналізу є наукові праці, що містять висновки та положення психологічної науки про розвиток особистісних властивостей, розумових здібностей учнів і формування в них навичок соціальної поведінки та прийомів інтелектуальної і трудової діяльності; висновки й положення провідних

педагогічних теорій, що відображають тенденції педагогічної освіти, професійного становлення вчителя; провідні ідеї основних напрямів реформування діяльності загальноосвітньої і професійної школи.

Наприклад, учені О. А.Дубасенюк, Т. В.Семенюк, О. Є. Антонова відзначають основні принципові протиріччя в процесі підготовки вчителя-філолога, які пов'язані із змінами освітніх підходів:

- між об'єктивними вимогами суспільства і суб'єктивними утрудненнями, стереотипним мисленням, традиційними підходами;
- між типовою системою підготовки вчителя та індивідуально-творчим характером навчальної діяльності;
- між застарілими формами, методами, засобами викладання педагогічних дисциплін та потребою закладів вищої освіти, школи у впровадженні в освітній процес нових педагогічних технологій, що мають стимулюючий характер [22, с.8].

Уважаємо за потрібне окреслити основні історичні періоди становлення професійної підготовки вчителів-філологів, які допоможуть зрозуміти сутність головних протиріч (див.табл.1.1.).

Таблиця 1.1 – Ретроспективний аналіз історичних періодів підготовки вчителів-філологів [85, с.38-80].

Період	Зміст підготовки	Видатні вчені-педагоги
XI-кінєць XIX ст.	У час Київської Русі була можливість навчання слов'янською мовою, було написано оригінальні твори. У братських школах наставник повинен був «добре володіти словом», спілкуватись на принципах гуманізму, добropорядності. В епоху Відродження знавців філології (латинської та грецької мов) називали гуманістами. Українські педагоги XVII-XVIII ст. вказували на потребу вчителів, які мають фахові знання, володіють критичним мисленням та виховують національно свідомих школярів.	Б. Грінченко, К. Ушинський, А. Буслаєв, М.Драгоманов, О. Духнович, Г. Гуковський, Х. Алчевська

Продовження таблиці 1.1

Кінець XIX ст-30-ті рр. XX ст.	Філологічна підготовка в новостворених закладах вищої освіти полягала в набутті знань із санскрит, порівняльного мовознавства, слов'янської філології та інших мов, в оволодінні поетичним і риторичним мистецтвом, у вивченні богослів'я, педагогіки, історії виховання. Велика роль відводилась формуванню дослідницьких якостей майбутніх учителів (студіювання науково-навчальної та популярної літератури, поява підручників). Основними формами навчального процесу були бесіди, співбесіди, педагогічні семінари, колоквиуми. Запровадження педагогічної практики на випускних курсах. Поява посібників з методики викладання мови й літератури. Обмежене функціонування української мови в навчальному процесі. Запровадження посади вчителя української мови і літератури (1918). Процес коренізації та подальше згортання українізації (1922). Літературна дискусія (1925-1928). Поява студентських товариств. Створення єдиних навчальних планів та програм, що стало утвердження авторитарної професійної підготовки.	М. Костомаров, О. Потебня, Г. Сковорода, М. Максимович, Л.Булаховський, О. Білецький, С. Єфремов, О. Дорошкевич, М. Жовтобрюх, С. Чавдаров, А. Макаренко
40-60 рр. XX ст.	Посилення русифікації. Відновлення роботи вищих педагогічних навчальних закладів після воєнної окупації. Навчальні плани спеціальності «Українська мова й література» містили предмети суспільно-політичного, мовознавчого, літературознавчого, психолого-педагогічного, методичного циклів. Увага приділялась підготовці фахівця – активного виконавця рішень партії й уряду, що виховує учнів у дусі радянського патріотизму. Урізноманітнення використання методів на лекціях-монологах, практичних заняттях, у пошуково-дослідницькій роботі. Залучення майбутніх учителів-україністів до діяльності фольклорних гуртків, діалектологічних експедицій.	П. Плющ, Т. Бугайко, І. Дзюба, І. Білодід, Т. Їльїна, В. Русанівський, А. Коваль, В. Сверстюк, В. Стус

Продовження таблиці 1.1

	<p>Негативними ознаками цього періоду є вузькість інформаційного простору, нечисленність україномовних словників, невелика кількість досвідчених викладачів-методистів, заперечення проєктної системи, бригадно-лабораторного методу. Ідеологічні викривлення та утиски позначались на професійній підготовці студентів. Разом із тим, позитивним елементом є виокремлення різних видів педагогічної практики. Посилена роль відводиться теоретико-лінгвістичній підготовці. Крім традиційних лекцій, студентам пропонуються лекції-діалоги, дискусії. На сторінках освітянських журналів пропонують мовні та методичні спецкурси.</p>	
70-80 рр. XX ст.	<p>Головною складовою підготовки педагога-словесника вважалася ідейно-теоретична, світоглядна підготовка (марксистсько-ленінська, спеціальна й професійно-педагогічна). Активна русифікація позначилася на мовно-літературному рівні підготовки. Поява підручників, тлумачних словників, спеціальної періодичної літератури, але недоукомплектування бібліотек. Переглянута послідовність вивчення психолого-педагогічних курсів і розподіл на курси - частини "Вступ до педагогіки", "Дидактика", "Теорія виховання", запроваджувалися курси "Методика наукових досліджень", "Методика виховної роботи в школі", "Профорієнтаційна робота в школі". Проведення лабораторно-практичних занять безпосередньо у школі, упровадженні в навчальний план проблемних спецкурсів і спецсемінарів, запровадження державного екзамену і дипломних робіт з методики викладання літератури, розширення географії кафедр методики. Поява наукових досліджень з дитячої та педагогічної психології. Ефективною передумовою студентської науково-дослідної роботи вважалася чітко налагоджена система</p>	<p>М. Чемерисов, Л. Мацько, О. Мазуркевич, В. Неділько, Є. Дмитровський, В. Войтко, Є. Чак, Є. Пасічник, М. Скаткін, Ю.Бабанський, В. Сухомлинський, В. Шаталов</p>

Продовження таблиці 1.1

	самостійної роботи. незважаючи на тенденції формалізації освіти, у зрусіфікованому просторі вищої школи сімдесятих років продовжувалося формування україномовної особистості вчителя-словесника, тривав пошук нових форм організації навчально-виховного процесу. Чіткішої орієнтації набула довузівська підготовка, впровадження курсів вступу до педагогічної спеціальності, основ наукових досліджень сприяло частковій нормалізації самостійної роботи студентів.	
90 рр.- початок XXI ст.	Утвердження нових соціально-педагогічних цінностей і пріоритетів, проголошення державного суверенітету України, прийняття Законів про мови, освіту, загальну середню освіту, Державної національної програми —Освіта (Україна XXI ст.), Концепції національного виховання, мовної, літературної освіти стимулювали відродження національної політики в галузі вищої освіти. Розвивати лінгвістичну, комунікативну компетенції студентів допомагали підручники із сучасної української мови, практикуми з ділового мовлення, посібники зі стилістики мови. Відновлення діяльності Наукового товариства ім. Шевченка, Спілки письменників, Інституту літератури, повернення з "казематів комуністичної ідеології" заборонених творів впливало на оновлення змісту літературознавчої підготовки студентів. Школа чекала на вчителя-словесника, котрий мав бути підготовленим до співпраці з творчими непересічними особистостями. З'явилися інноваційні дослідження, присвячені формуванню педагогічної майстерності як системоутворюючого чинника професійної підготовки, підготовці вчителя до формування творчої особистості учня, індивідуалізації професійно-педагогічної підготовки вчителя, процесу підготовки студентів у системі безперервної освіти.	М. Плющ, М. Пентилюк, С. Бевзенко, О. Пономарів, О. Сербенська, А. Грищенко, С. Павлюк, С. Макарчук, О. Дубасенюк, М. Сметанський, Є. Барбіна, О. Пехота, С. Сисоєва, Н. Кузьміна, О. Глузман, О. Дубасенюк, Г. Нагорна, В. Семиченко, Л. Хомич

Можна стверджувати, що рівень філологічної освіченості був вагомим у будь-якій державній сфері. На думку видатних діячів, саме рідна мова була основою навчання й виховання.

Зважаючи на ретроспективний аналіз наукової літератури, у якій проводиться історіографічний огляд періодів становлення професійної підготовки майбутніх учителів-філологів, можна виокремити 5 періодів, використовуючи системний та хронологічний підходи:

I період (XI-кінець XIX ст.) – визначення важливості рівня освіти педагога (грунтовні знання з логіки, філософії, психології тощо) та дотримання критеріїв філологічної підготовки (грамотність, усне та писемне мовлення, розуміння художнього тексту);

II період (кінець XIX ст.-30-ті рр. XX ст.) – реформування педагогічної освіти (створення єдиних навчальних планів, введення інтегрованих філологічних курсів, збільшення часу на педагогічну практику);

III період (40-60 рр. XX ст.) – формування складових професійної компетенції вчителя, визначення методів (навчально-пізнавальних, науково-дослідних, практичних) як основних складових у системі професійної підготовки;

IV період (70-80 рр. XX ст.) – міждисциплінарний підхід у викладенні філологічних дисциплін, запровадження мовних спецкурсів, державного іспиту, посилення теоретичного зв'язку теоретичної і практичної підготовки, новий формат громадсько-педагогічної практики;

V період (90 рр.-початок XXI ст.) – роль учителя-словесника як дослідника, перегляд самостійної роботи студентів, використання ІКТ-засобів у навчальній діяльності, проектування розвитку учня як творчої індивідуальності.

Разом із тим, варто відмітити, що еталоном III і IV періодів є вчитель, який досконало володіє українською літературною мовою, методичними вміннями і є політично освіченою людиною, що розуміє марксистсько-ленінську ідеологію, є активним виконавцем рішень партії й уряду в період посилення русифікації. Такий підхід значно уповільнив якісний розвиток

педагогічної освіти. Відповідно в педагогічній теорії кожного періоду з'являються праці, які мають подібні ознаки: праці періоду загальнопедагогічних ознак підготовки вчителя-філолога (кінець XIX ст-30-ті рр. XX ст.); праці періоду подальшого розвитку системи професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога в контексті радянської освітньої парадигми (40-80 рр. XX ст.); праці, присвячені професійній підготовці вчителя-філолога у вищих педагогічних навчальних закладах України в період становлення української державності та на засадах євроінтеграції (90 рр.-початок XXI ст.).

У XXI ст. в умовах реформування освітньої галузі здійснюється перегляд підходів до професійної підготовки майбутніх учителів-філологів крізь призму формування їхньої професійної компетентності в умовах компетентнісного підходу. У працях сучасних науковців В. Коваль, К. Маслюк [36] розглядаються на сьогодні наступні компоненти підготовки: удосконалення змісту фахових дисциплін у процесі їх професійної підготовки, що включає аспекти навчання, виховання, пошукову-дослідницьку, спеціальну й наукову діяльність, добір ефективних форм і методів (проблемна лекція, діалог, дебати, «мікрофон», «незакінчені речення», «мозковий штурм», відкритий форум, семінар, ділова гра, аналіз ситуації, тренінг, портфоліо, педагогічне проєктування), а також методи контролю та оцінки якості знань; заняття різних форм проведення, навчальна та виробнича практики, науково-дослідна робота (науково-дослідні лабораторії, центри, участь у науково-практичних конференціях, майстер-класах); форми позанавчальної роботи; застосування мультимедійних засобів (інтерактивна дошка, комп'ютерні мережі, аудіовізуальні технічні пристрої) та інтерактивних технологій.

Дослідниця О. М. Дуплійчук у своєму дисертаційному дослідженні науково обґрунтувала необхідність професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів-філологів із застосуванням проєктно-комунікативних технологій [23].

У свою чергу, Т. Ярмольчук акцентує увагу на тому, що студент у новій освітній парадигмі не просто пасивно поглинає знання, які згодом перетворюються на індивідуальні здібності та компетенції, а й повинен бути творчим, індивідуально розв'язувати завдання. Майбутній фахівець повинен стати компетентним у результаті отримання якісної інформації, знань, практичного досвіду [113].

Корисною для нашого дослідження виявилася стаття В. П. Пліс «Сучасні вимоги до підготовки майбутніх учителів-філологів», у якій авторка зазначає, що формування в учнів основних ключових та предметних компетентностей досягається через професійну компетентність вчителя-словесника, який зацікавлений у професійно-особистісному самовдосконаленні та який володіє інноваційною методикою викладання, застосовує комп'ютерні технології та здійснює контрольну-оцінну діяльність засобами тестових технологій [71].

Можемо констатувати, що сучасні науковці однакові в тому, що на сьогодні новим баченням результату освіти є сформована професійна компетентність як результат професійної підготовки, що об'єднує знання і готовність майбутнього фахівця до професійної діяльності.

З моменту проголошення незалежності нашої держави та в період реформування освітньої галузі науковці удосконалюють професійну підготовку майбутніх вчителів-філологів із урахуванням як національно-освітніх традицій, так і зважаючи на зарубіжний досвід. У 80-90-х роках ХХ ст. в зарубіжних країнах розпочали перебудову вищої педагогічної освіти. На нашу думку, буде доцільно подати загальну характеристику інноваційних тенденцій у зарубіжній філологічній освіті (див.табл.1.2).

Таблиця 1.2 – Зарубіжний досвід професійної підготовки вчителя рідної мови і літератури [85]

Назва країни	Тенденції підготовки
США	Позитивні тенденції: пріоритет гуманітарної підготовки, підготовка вчителя-менеджера зі знанням основ професійної етики, постійною мотивацією до безперервного вдосконалення рівня професійних знань, навичками міжособистісного спілкування; гнучкість навчального плану; наявність програм міждисциплінарної і поліпрофільної підготовки за двома - трьома спеціальностями; різнобічна індивідуалізація та диференціація навчання; широкий спектр курсів з різних галузей літератури, мови, філософії; акцент на постійне вдосконалення комунікативної компетенції; медіаосвіта, впровадження методів активного навчання
Великобританія	Позитивні тенденції: орієнтація на підготовку педагога-тьютора, менеджера навчання з глибокими загальноосвітніми, спеціально-предметними знаннями і ґрунтовною професійно-педагогічною підготовкою. Прагматичність, рефлексивність, проблемність, гнучкість підготовки вчителів; акцент на розвиток компетентності (competence-based teacher training), самостійності; органічне поєднання спеціально-предметного і методичного, психолого-педагогічного і методичного компонентів; розвиток творчого, критичного мислення і комунікативних умінь студентів; введення елементів театрального мистецтва; використання модульних технологій; індивідуалізація навчання.
Франція	Освітні тенденції: неперервність і різноманітність освітніх послуг, спрямованість на посилення демократизації і гуманізації вищої освіти, університетизація освіти, формування творчої професійної особистості, потреба в володінні широким спектром компетенцій, акцент на саморозвиток і

Продовження таблиці 1.2

	самовдосконалення, зросла наступність і взаємозв'язок професійно-педагогічної підготовки на різних етапах освіти, використання електронних технологій. Особливості підготовки вчителів: індивідуалізація, активна педагогіка, колективна робота, орієнтація на особистісний розвиток, ознайомлення з широким спектром педагогічних методів і технік.
Німеччина	"Гнучкість" багаторівневої системи навчання. Орієнтація на ідеї гуманістичної педагогіки і психології, вільного творчого саморозвитку, самовизначення і самореалізації особистості. Акцент на полікультурну гуманітарну освіту, практико-орієнтовану підготовку, оволодіння навичками міжособистісного спілкування, професійною етикою, інформаційною компетенцією, впровадження нових форм і методів навчально-пізнавальної, науково-дослідницької діяльності, тісної співпрацю з викладачем.
Польща	Позитивні тенденції: інтенсивна модернізація освіти, курс на інтеграцію в європейський освітній простір, гуманістична спрямованість підготовки, акцент на комунікативну компетенцію, самостійну роботу студентів, вільний вибір навчальних дисциплін для опанування, використання нових дидактичних засобів у викладанні мови, літератури, зокрема, мультимедійних, полікультурна освіта, підготовка фахівця з широким філологічним кругозором та ін.). Негативні тенденції: скорочення навчальних годин на вивчення мови, літератури, недостатня практична, психолого-педагогічна підготовка, недоінвестування наукових досліджень в університетах та педагогічних інститутах, однопредметна підготовка, зростання безробіття серед учителів.

Незважаючи на відмінність у змісті освіти та традиціях викладання, ми дійшли висновку, що Україну із названими країнами об'єднує проблема підготовки творчого вчителя-професіонала, готового працювати в демократичному суспільстві. Основними принципами побудови моделі професійної підготовки майбутніх учителів рідної мови та літератури є збереження національних виховних традицій у процесі викладання, авторитет культуромовної особистості, інтенсивна модернізація, розвиток творчої індивідуальності студента, поліпрофільність і міждисциплінарна підготовка, тенденція гнучкості, варіативності, відкритості, неперервності освіти, компетентнісний підхід.

Проблема підготовки педагогів в умовах суспільних трансформацій та реформ освіти залишається актуальною для нашої держави [86, с. 199].

Якісні зміни в соціальній сфері, глибокі перетворення в змісті праці майбутнього вчителя, що зумовлені соціально-економічною ситуацією в країні, впровадження сучасних технологій виховання й навчання викликають неперервні зміни в змісті підготовки до професійної діяльності. Суттєві характеристики процесу професійного становлення педагога визначаються провідною роллю розвитку особистості як майбутнього працівника, громадянина незалежної держави, єдністю соціальної, філософської, психологічної, педагогічної і фізіологічної природи виробничої праці вчителя.

Нині змінюється пріоритетність у системі професійної підготовки педагогів. Це пов'язано із становленням нової національної системи освіти, орієнтованої на входження у світовий освітній простір, що потребує суттєвих змін інноваційного спрямування у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів-філологів. Насамперед, зміни підпорядковані нормативно-правовим процесам: прийняттю Концепції «Нова українська школа», Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про повну загальну середню освіту», дотриманням «Стандартів ІКТ компетенції для учителів» тощо. Переосмислення ролі майбутнього вчителя відбувається і в США, і в Західній Європі.

Для вибору найбільш актуального на наш погляд підходу розглянемо підходи науковців щодо професійної підготовки майбутніх учителів-філологів у педагогічній теорії.

Проблема організації й формування успішно-діяльнісної професійно практичної особистості та її удосконалення на початку ХХІ століття стала одним із пріоритетних напрямів сучасних досліджень [74]. Вагомий внесок у її вирішення зробили не лише педагоги, а й відомі філософи, психологи (М. Вебер, Л. Виготський, Д. Дьюї, Г. Гегель, І. Кант, І. Колесникова, Г. Костюк, Т. Котарбинський, О. Леонт'єв) [37, с. 10–11]. Дослідженнями визначено структуру діяльності від п'яти (Т. Щедровицький) до двадцяти (В. Юдін) компонентів [17, с. 176]. Започатковано праксеологічний підхід як особливий спосіб пояснення практичної діяльності людини (польський філософ Т. Котарбинський) [41, с. 7]. У другій половині ХІХ ст. була спроба започаткувати вивчення курсу «Педагогічна праксеологія» у вищих навчальних закладах, предметом якої є дослідження закономірностей та умов раціональної й успішної діяльності педагога [41, с. 9]. Надалі, на жаль, цей курс не був реалізований, хоча на сьогодні маємо можливість в практичній діяльності підготовки майбутніх учителів-філологів застосовувати основні форми з формування праксеологічних умінь (лекції, практичні заняття, навчально-методичні семінари, індивідуальні заняття, практичні заняття, комп'ютерне діагностування, практика, аналіз виробничих ситуацій, побудова виробничих процесів, освоєння професійної лексики, аналіз професійної діяльності фахівців, ділові ігри тощо).

Усупереч знаннєсворієнтованому підходу, який сформувався в традиційній педагогічній освіті в контексті радянської освітньої парадигми та був спрямований на формування в студентів поглиблених систематизованих знань, дослідники професійної підготовки майбутніх учителів-філологів відповідно до сучасних реалій наполягають на застосуванні інших підходів, що сприятимуть більш якісній підготовці педагогів нового покоління.

Одним із шляхів модернізації змісту, форм і методів навчання є впровадження діяльнісного підходу як альтернативи методу передачі готових знань і їх пасивного засвоєння, що визначає шлях розвитку особистості вчителя-філолога у процесі навчання [23, с. 15]. Суттєво відмінною є переорієнтація навчання з традиційного засвоєння і запам'ятовування готових форм знань на процес їх отримання і функціонування. Основними видами діяльності визначено спілкування як складова пізнавальної й навчальної діяльності; що сприятиме цілеспрямованому формуванню вмінь і навичок як розумових дій на основі поетапного їх відпрацювання.

Багато дидактичних досліджень було присвячено саме розробці діяльнісного підходу щодо змісту діяльності учнів, учителя та їх взаємодії (Ю. К. Бабанський, М. О. Данилов, В. І. Загвязинський, Н. В. Кузьміна, І. Я. Лернер, О. М. Матюшкін, М. І. Махмутов, П. І. Підкасистий, М. М. Скаткін, Г. І. Щукіна).

Діяльнісний підхід передбачає орієнтацію на розвиток творчого потенціалу особистості та дає змогу враховувати індивідуальні особливості кожного учня через уключення їх у діяльність, яка сприяє самореалізації й особистісному зростанню [58, с. 86].

У свою чергу, ресурсний підхід відрізняється від традиційно прийнятої інформативної системи навчання, наприклад, проведенням замість традиційних занять навчання в тренінгових групах, адже з позицій ресурсного підходу професійне становлення - це форма відображення у свідомості індивіда реального розвитку особистісних професійних якостей. Так, наприклад, студенти визначають мету одного уроку або циклу уроків, складають план дій щодо її досягнення і послідовно та цілеспрямовано досягають певного результату [57, с. 14].

І на сьогодні ресурсний підхід у педагогіці розробляють Т. Давиденко, В. Лозова, Т. Цецоріна, Т. Шамова, І. Якиманська та ін.

Аналіз відповідних наукових розвідок дозволяє виділити провідні тенденції світової вищої освіти, зокрема тенденції переходу від індустріального

виробництва до науково-інформаційних технологій; поглиблення процесів глобалізації; інтернаціоналізації, інтеграції, демократизації та диверсифікації; гуманізації і гуманітаризації вищої освіти; відродження традицій вітчизняної освіти [85, с. 12]. Розвиток мовної освіти у світі зумовлений низкою чинників, серед яких важливе значення мають гуманізація та гуманітаризація освіти. На цих принципах ґрунтується аксіологічний (ціннісний) підхід.

У студентському віці відбувається активний розвиток розумових процесів, що сприяє продуктивному засвоєнню філологічних знань студентами, в основі якого – опора на свідому інтелектуальну активність. На основі розвинених інтелектуальних здібностей відбувається процес формування професійно-когнітивних умінь і творчих здібностей, завдяки яким розвивається здатність особистості самостійно вдосконалювати професійну компетентність.

Студентоцентризований підхід до навчання та компетентнісний підхід у сучасних освітніх реаліях у професійній підготовці майбутніх учителів розглядає у своїх працях О. Сухомлин, яка стверджує, що ці підходи відповідають реформам, які відбуваються сьогодні та співвідносні із базовими принципами Болонського процесу, що передбачає істотне підвищення самостійності студентів, їх активну участь в формуванні своїх індивідуальних освітніх траєкторій [94].

Міжнародна освітянська спільнота (ЮНЕСКО, Міжнародний департамент стандартів, ЮНІСЕФ, Рада Європи тощо) визначають компетентнісний підхід як новий вектор у розвитку освіти. Складовими процесу підготовки вчителів з компетентнісним підходом визнаються особистісні компетенції: подолання проблем і стресів, толерантність, комунікативність, ініціативність, нестандартність, аргументованість і фахові компетенції, притаманні підготовці саме вчителя-філолога [40, с. 3].

В Україні компетентнісний підхід поступово впроваджується в освітню практику і закладів загальної середньої освіти. Ми вважаємо, що реалізація основних положень цього підходу дозволить підвищити рівень професійної

підготовки майбутніх учителів-філологів та рівень оволодіння життєво необхідними знаннями учнів закладів загальної середньої освіти,

Уважаємо за потрібне надалі приділити увагу аналізу категоріально-понятійного апарату дослідження, оскільки в освітніх стратегіях нашої держави та європейських країн оцінювання рівня сформованості компетентності учнів є основним орієнтиром освітніх систем. Крім того, глобальна інформатизація суспільства, комп'ютеризація навчання викликала поглиблений інтерес до використання тестових технологій під час оцінювання компетентностей учнів, серед яких на особливу увагу заслуговує комунікативна компетентність.

1.2 Аналіз категоріально-поняттєвого апарату дослідження

Для з'ясування суті професійної підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій зупинимося на визначенні ключових понять дослідження.

Педагогічна енциклопедія розглядає категорію «професійна підготовка» як «сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії; процес повідомлення учням відповідних знань й умінь» [99, с. 573].

Йовенко Л. вважає «професійну підготовку» забезпеченням людини певною сукупністю знань, умінь і навичок, необхідних у педагогічній діяльності [33, с. 56].

У свою чергу, М. Бубнова під поняттям «професійна підготовка» розуміє єдність змісту, структури, цілей навчання і виховання студентів, способів реалізації набутих знань, навичок і вмінь у роботі з учнями [6, с. 18].

Цікавою для аналізу є позиція Л. Хоружі, яка розглядає професійну підготовку як сукупність теоретичних знань, практичних умінь, досвіду та особистісних якостей учителя, перебіг яких забезпечує ефективність та результативність педагогічної дії [107, с. 18].

Відмінним є погляд Л. Поліщук, що розглядає підготовку майбутніх педагогів як цілеспрямований і організований процес педагогічних впливів як у процесі навчання, так і в позааудиторний час, коли в студентів формуються професійно-значущі та особистісні якості, унаслідок чого студенти оволодівають професією і спеціальністю [72].

Дослідниця Павлик О. трактує категорію «професійна підготовка» як «цілісний процес засвоєння та закріплення загально-педагогічних і спеціалізованих знань, умінь і навичок, результатом яких вважається вироблення в майбутніх вчителів готовності до професійної діяльності» [64].

Відповідно до сучасних реалій важливою є думка В. Кузя, який зазначає, що на сьогодні відбувається зміщення акцентів від навчання абстрактних істин до оволодіння практичними корисними знаннями виховання мотивації до самовдосконалення і підготовки, до реальних умов життя [44, с. 1].

Педагог О. Савченко акцентує увагу на оновленні підходів у методичній підготовці учителів і вказує на врахування принципів цілісності системності та інтеграції. Тим більше, що зміни, які відбулися в суспільстві й пов'язані з інформатизацією та комп'ютеризацією передбачають посилення професійної підготовки вчителя в період науково-технічного прогресу [82].

На нашу думку, «професійна підготовка» – це цілеспрямований процес обопільної діяльності суб'єктів освітнього процесу щодо готовності студентів до професійної діяльності, професійного самовдосконалення та самореалізації в умовах інформатизації та комп'ютеризації.

На основі аналізу праць учених можна визначити складові змісту професійної підготовки педагога та її мету. Складовими професійної підготовки майбутнього вчителя є:

- психолого-педагогічна підготовка (Н. Кузьміна, О. Піскунов); взаємозв'язок теоретичної підготовки та педагогічної практики (О. Абдулліна, Л. Кондрашова), професійна освіта (В. Сластьонін, Н. Хмель); - спільна діяльність професорсько-викладацького складу зі студентами (М. Кобзев, В. Страхов);

- професійно корисні види діяльності (С. Вершловський, Л. Лесохіна).

Метою професійної підготовки є:

- формування якостей майбутнього вчителя (М. Кобзев, В. Страхов);
- оволодіння необхідними особистісними професійними якостями (Н. Хмель);
- озброєння студентів професійними знаннями, уміннями, навичками (Н. Кузьміна) [83, с. 81].

Оскільки результатом підготовки вчителя є готовність, доречно розглянути готовність майбутнього вчителя-філолога до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій. Поняття готовності було і є предметом уваги знаної кількості науковців. Проблему формування професійної готовності до педагогічної діяльності розглядали у своїх дослідженнях К. Дурай-Новаковська, М. Кобзев, А. Міщенко, В. Тамарін, В. Сластьонін та ін.

Науковці М. Дьяченко, Л. Кандибович, А. Ліненко визначали «готовність» як показник саморегуляції й адаптації на різних етапах і рівнях протікання психічних процесів, які включали поведінку особистості з погляду вивчення фізіології, психіки, соціальної поведінки [46, с. 32].

«Готовність» як результат і показник якості підготовки і реалізується та перевіряється в діяльності визначає О. Отич [100, с. 83].

«Готовність учителя до педагогічної діяльності» через «професійний потенціал педагога» і «педагогічний професійний потенціал» визначав І. Підласий. Він пояснював: «Професійний потенціал (від лат. *potencia* – узагальнена здатність, можливість, сила) – головна характеристика педагога. Це сукупність об'єднаних у систему природних і придбаних якостей, які визначають здатність педагога виконувати свої обов'язки на заданому рівні...» [70].

Дослідниця О. А. Дубасенюк визначає професійну готовність до інноваційної педагогічної діяльності як особливий особистісний стан, який

передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії [22, с. 276]. Готовність майбутнього вчителя-філолога, яку ми досліджуємо, спрямована на предмет і вміщує суб'єктний, цільовий, змістово-організаційний, діагностично-результативний аспекти. дослідження – педагога, що конкретизує її компонентну структуру. Система професійної готовності, яку ми адаптували до застосування тестових технологій в навчанні дисциплін філологічного циклу та формування комунікативної компетентності учнів старших класів, розглядається з погляду майбутньої діяльності, і тому, на нашу думку, включає в себе:

- психологічну готовність (формування спрямованості на застосування тестових технологій в навчанні філологічним дисциплінам, наявність постійного педагогічного спонукання до роботи з тестовими технологіями, мотивування до покращення своєї професійно-педагогічної діяльності застосування педагогічного тесту);

- науково-теоретичну готовність (наявність необхідних психолого-педагогічних і методичних знань, які необхідні для ефективного застосування тестових технологій у майбутній професійній діяльності; відповідний інтелектуальний рівень, сформований лінгвістичний світогляд, гнучкість та креативне мислення, соціальний досвід, наявність аналітичних знань);

- комунікативну готовність (уміння вибудовувати стосунки зі здобувачами освіти, які побудовано на довірі й взаєморозумінні, менторська здатність, здатність створювати сприятливе для навчання освітнє середовище, комунікабельність та соціальна рівновага);

- операційну готовність (реалізація застосування тестових технологій у професійно-педагогічній діяльності, поєднання різних видів контролю й оцінювання навчальних досягнень; швидке реагування на доцільний вибір тестової технології);

- ціннісно-смыслову готовність (наявність стійких ціннісних установок учителя-філолога, що базується на гуманістичних, творчих і духовних засадах, бажання брати участь у становленні особистості учня та розвитку його компетентностей).

Результати дослідження проблеми формування готовності майбутнього вчителя-філолога до професійної діяльності у вітчизняній та зарубіжній літературі сприяли визначенню готовності майбутнього вчителя-філолога до застосування тестових технологій при оцінюванні комунікативної компетентності старшокласників як цілісної системи якостей і властивостей:

- 1) наявність у майбутнього педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до застосування тестових технологій;
- 2) оволодіння загальними мовознавчими, методичними та психолого-педагогічними знаннями;
- 3) розвиток загальних професійно орієнтованих і спеціальних комунікативних умінь;
- 4) наявність конкретних особистісних якостей і здібностей учителя філологічних дисциплін, які необхідні для ефективного застосування тестових технологій та педагогічної рефлексії.

Уважаємо за потрібне розглядати «готовність майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій» як результат і показник саморегуляції, наявність у майбутніх педагогів мотиваційно-ціннісного ставлення до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій, володіння ефективними способами й засобами створення тестів, оцінювання комунікативної компетентності за допомогою тестових технологій.

Отже, характеристика поняття «готовність» залежить від основних теоретичних підходів, якими користуються науковці при визначенні цієї категорії і які взаємодоповнюють один одного. Як бачимо, готовність майбутнього учителя-філолога до оцінювання комунікативної компетентності

старшокласників засобами тестових технологій є складовою професійної готовності.

Головне завдання сучасної системи освіти – створення умов для якісного навчання. Враховуючи актуальність компетентнісного підходу, вважаємо за потрібне розглянути поняття компетенції, компетентності та комунікативної компетентності. Компетентнісний підхід передбачає не засвоєння учнем окремих знань і умінь, а оволодіння ними в комплексі. У зв'язку з цим змінюється, точніше, по-іншому визначається система методів навчання. В основі відбору і конструювання методів навчання лежить структура відповідних компетенцій і функцій, які вони виконують в освіті.

Нині в освітній галузі формально-знаннєва парадигма змінилася на особистісно-діяльнісну, в основі якої лежить компетентнісний підхід. За визначенням О. Лебедева [47], компетентнісний підхід – це сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу та оцінки освітніх результатів. На думку Е. Зеєра [26], особливість компетентнісного підходу в тому, що в якості інструментальних засобів досягнення цих цілей (векторів освіти) виступають принципово нові метаосвітні конструкти: компетентності, компетенції та метаякості. В поняття компетентнісного підходу, як зазначено вченим, закладена ідеологія інтерпретації змісту освіти, сформованого «від результату» («стандарт на виході»).

Сучасна освіта в Україні спирається на загальноєвропейські освітні стандарти, на основі яких було визначено в межах рекомендацій Європейського парламенту і Європейської Ради ключові компетентності: спілкування рідною мовою, спілкування іноземними мовами, математичну компетентність, ІКТ-компетентність, навчання вчитися, соціальну і громадянську, підприємницьку, культурну компетентності. У сучасному інформаційному і високорозвиненому світі умовою досягнення успіху певними особистостями, соціалізацією їх у суспільстві є рівень розвитку їхніх життєвоважливих компетентностей. Поняття компетентності досить широке, загальне, родове, недостатньо вивчене і

систематизоване, оскільки охоплює різні наукові системи. Тому серед сучасних учених ще немає єдиної думки щодо складників життєвоважливих компетентностей особистості, але дидакти, психологи, лінгводидакти стверджують пріоритетну роль комунікативної компетентності, що є засобом спілкування й опанування іншими компетентностями [53, с. 49].

Критерієм якості підготовки випускників педагогічних закладів вищої освіти є професійна компетентність, яка складається із сформованих фахових компетенцій (знання, уміння, навички, особистісні якості та досвід).

Поняття «компетентність» та «компетенція» виникли у контексті запровадження компетентнісного підходу, який започатковано в Америці у 70-х рр. ХХ ст. [84, с. 115].

Поняття «компетентність» дотепер не має точного визначення й трактується по-різному вітчизняними та зарубіжними науковцями, але воно пов'язане із знаннями, прикладними вміннями, психологічною готовністю й особистісною оцінкою.

На нашу думку, доречним буде визначення категорії «компетентність» науковцем О.І. Гурою: «Компетентність – це володіння людиною відповідною компетенцією, що містить її особистісне ставлення до предмета діяльності. Тобто компетенцію слід розуміти як задану вимогу, норму освітньої підготовки особистості, а компетентність – як її реально сформовані особистісні якості та мінімальний досвід діяльності» [18, с. 4].

Таким чином, ми за допомогою теоретичного аналізу дефініцій розмежовуємо поняття «компетенція» та «компетентність». Розглянемо детальніше погляди науковців щодо трактування названих понять.

Дослідниця Маркова А. називає професійно компетентною діяльність учителя, за якої на достатньому рівні здійснюється педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, виявляються особистісні якості вчителя, досягається результат у навчанні та вихованні [54, с. 55].

У свою чергу, Семенов О. визначає професійну компетентність учителя української мови і літератури як ступінь сформованості системи знань і вмінь,

філологічних і педагогічних здібностей, ціннісних орієнтацій, інтегрованих показників культури мовлення, стилю спілкування, необхідних для якісного виконання педагогічної діяльності [85, с. 32].

Останнім часом з'явилися наукові праці, які стосуються шляхів досягнення високої кваліфікації або компетентності випускників закладів вищої освіти педагогічного профілю. Аналіз цих джерел засвідчує, що ряд науковців присвятили свої дослідження проблемам формування у студентів окремих компетентностей: психологічної та педагогічної (О. Глузман, Л. Карпова, А. Радченко, М. Степко, Н. Тарасенкова та ін.); дослідницької та етичної компетентності вчителя початкових класів та іноземних мов (В. Баркасі, Т. Балихіна, І. Зимня, Л. Карпова, Г. Кловак, С. Мартинова, В. Молчановський, В. Русецький, Л. Хоружа); професійної компетентності у майбутніх фахівців-сходознавців (В. Федина, К. Довбня), вчителів інформатики (О. Волченко); інформаційно-технологічної компетенції (Н. Яциніна); природничо-наукової (О. Савченко); комунікативної та лінгвоестетичної (Н. Остапенко, Т. Симоненко), методичної компетентності учителів-словесників (В. Коваль, О. Карпусь, О. Семеног).

Особливо важливим є набуття майбутніми вчителями-філологами в процесі навчання в закладі вищої освіти необхідних знань, умінь та навичок для розвитку власної комунікативної компетентності. У структурі комунікативної компетентності підготовки педагогічного працівника виділимо:

- гностичний компонент (система знань про сутність, структуру, функції та особливості спілкування взагалі та професійного зокрема; знання про стилі спілкування, зокрема, про особливості власного комунікативного стилю; фонове знання, тобто загальнокультурна компетентність; творче мислення, внаслідок якого спілкування виступає як різновид соціальної творчості);

- конативний компонент (загальні та специфічні комунікативні уміння, які дозволяють успішно встановлювати контакт із співрозмовником, адекватно пізнавати його внутрішні стани, керувати ситуацією взаємодії з ним,

застосовувати конструктивні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях; культура мовлення; експресивні уміння, перцептивно-рефлексивні уміння, які забезпечують можливість проникнення у внутрішній світ партнера по спілкуванню та розуміння самого себе);

- емоційний компонент (гуманістична установка на спілкування, інтерес до іншої людини, готовність вступати з нею в особистісні, діалогічні взаємини, інтерес до власного внутрішнього світу; розвинуті емпатія та рефлексія; високий рівень ідентифікації з виконуваними професійними та соціальними ролями; позитивна Я-концепція; адекватні вимогам професійної діяльності психоемоційні стани) [20, с. 91].

Серед різних видів компетенцій, якими повинні володіти майбутні фахівці [27, с. 4], виділимо саме ті, що характеризують їх готовність до інноваційних перетворень:

- готовність використовувати нові ідеї та інновації для досягнення мети;
- знання щодо використання інновацій;
- упевненість у позитивному ставленні суспільства до нововведень;
- наполегливість;
- здатність приймати рішення;
- персональна відповідальність;
- здатність до спільної роботи для досягнення мети;
- спроможність до пом'якшення та розв'язання конфліктів.

У загальнопрофесійній схемі вміння визначають поле «знаю, як» [27], психологічна готовність визначає стійку систему якостей особистості (позитивне відношення до діяльності, організованість, уважність, самовладання й т. ін.), особистісна оцінка впливає на вміння мислити критично, творчо підходити до рішення поставлених завдань. Термін «компетенція» як володіння системою граматичних правил, що забезпечує володіння мовою, був уведений Н. Хомським [115] у межах теорії трансформаційної граматики. У педагогіці цей термін має інше значення. У нашому дослідженні ми спираємося на визначення компетенції О. І. Суригіним як сукупності знань, умінь, досвіду,

необхідних для певної діяльності. Компетенція – набір вимог, висунутих фахівцеві, компетентність – результат, здатність відповідати цим вимогам, тобто володіння і здатність до актуального прояву відповідної компетенції, включаючи індивідуально-особистісне ставлення до неї і до предмету діяльності, актуальна, особистісна якість, інтелектуально та особистісно-обумовлена соціально-професійна характеристика людини [27]. Відповідно, по-перше, поняття

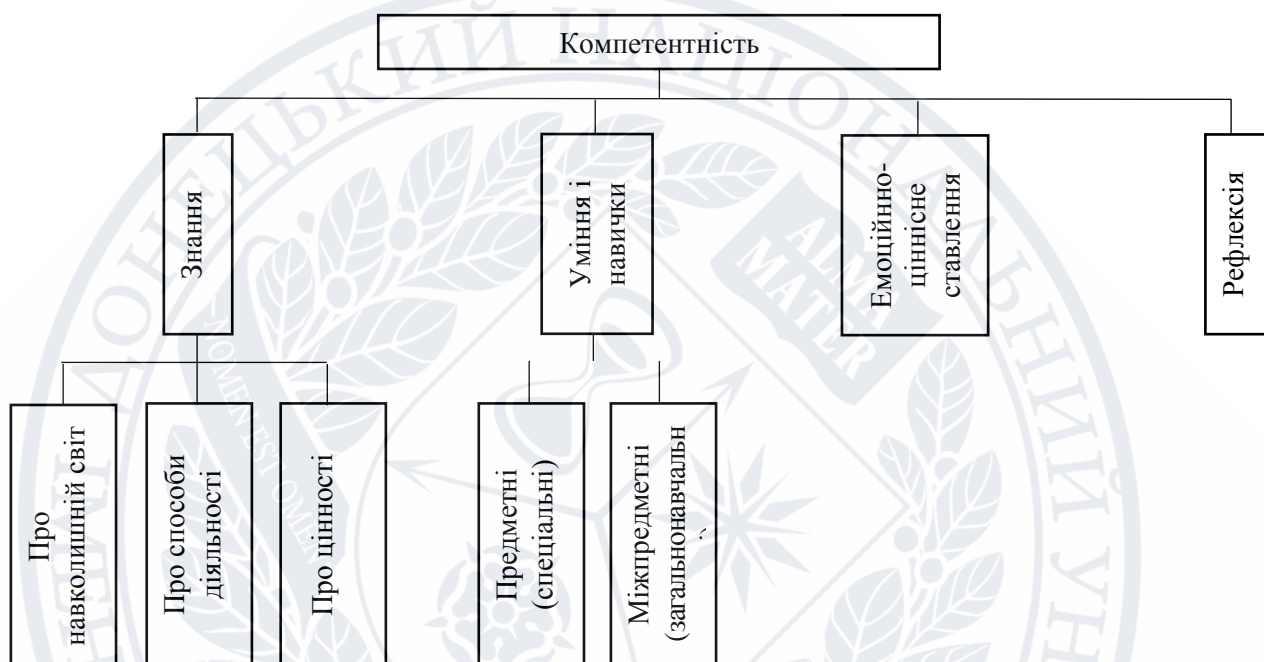


Рис. 1.1. Структура компонентів компетентності [50]

компетенції вужче, ніж поняття компетентності; по-друге, професійна компетентність визначається через компетенції. Професійна компетентність учителя-філолога включає емоційно-вольову сторону, а також знання, уміння, навички, необхідні як педагогові, так і філологові [92]. Педагогічна компетентність є здатністю проявляти володіння базовими педагогічними компетенціями на практиці. Це ті компетенції, які формуються в ході професійної комунікації, професійно-когнітивної, організаторської, соціальної та регулятивної діяльності. Крім того, ми вважаємо, що перевагами компетентнісного підходу є те, що в його основі цільова підготовка тих якостей і властивостей учнів, які необхідні в майбутньому. Замовником такої послуги є сім'я, держава, бізнес. Суспільні інститути формують свої вимоги до освіти, які закладено в необхідних компетенціях, а освітні установи відповідно повинні

формулювати цілі й програми з урахуванням потреб соціуму. За таких підходів буде здійснюватися безперервний зв'язок між навчанням і реалізацією людей у суспільстві, що позитивно позначиться як на якості життя людей, так і на добробуті держави. Компетентність також є синтезом знань, умінь і навичок, емоційно-ціннісного ставлення та розгорнутої (професійної) рефлексії (див. рис. 1.1).

Однією зі світових освітніх тенденцій, підпорядкованих концептуальним ідеям компетентнісного підходу до навчання й спрямованих на розв'язання проблеми його оцінювання з метою підвищення якості освіти, є теоретико-практичне обґрунтування доцільності застосування в освітньому процесі (поряд із традиційними формами контролю) стратегій формувального оцінювання, що передбачає визначення завдань, методів і засобів для збору інформації щодо перебігу формування та прогнозування подальшого розвитку в учнів компетентностей (Г. Голуб, І. Логвіна, О. Локшина, М. Пінська, І. Фішман та ін.) [98, с. 153].

Лише 2005-го р. уперше за всю історію оцінювання освіти в Україні (з урахуванням радянського періоду) в освітню статистику включено індикатори, які певною характеризують результати навчальних досягнень учнів з окремих навчальних предметів: математики, англійської мови, української мови та літератури за результатами зовнішнього незалежного оцінювання. Дійсно, це нововведення має велике значення для розвитку моніторингу якості освіти в Україні й для широкого застосування тестових технологій під час викладення навчальних предметів в освітньому процесі. На сьогодні по завершенню здобуття повної загальної середньої освіти в освітніх закладах засобами тестових технологій здійснюється оцінювання навчальних досягнень випускників старшої школи з усіх навчальних предметів.

Упровадження зовнішнього незалежного оцінювання є одним із позитивних зрушень у сфері освіти та передумовою для входження України в європейський освітній простір.

Теорія педагогічних систем визначає контроль як один із системотвірних чинників дидактичної системи. Більшість педагогів виокремлюють поточний, рубіжний, або тематичний, і підсумковий контроль як основні його види, доповнюючи інколи цю класифікацію специфічними різновидами – вхідний, пропедевтичний, експрес-контроль тощо. До основних його функцій належать, власне, контролююча, діагностуюча, навчальна і виховна чи мотивуюча [19]. Останнім часом, у зв'язку із запровадженням тестових технологій, окремі дослідники вказують також на прогностичну функцію контролю, завдяки якій можна передбачити потенційні можливості учнів у навчанні [108]. Запровадження тестових технологій у контрольно-оцінювальну діяльність учителя дало можливість перейти від порівняння навчальних досягнень учнів за суб'єктивними «мірилами» того, хто перевіряє, до об'єктивного вимірювання освітніх результатів, тобто кількісного співвіднесення певних властивостей учня, набутих унаслідок навчання, з еталоном, який узято за одиницю виміру. У процесі педагогічного вимірювання такими властивостями можуть бути знання, вміння, компетентності, здібності тощо, а оцінювальним еталоном контрольні завдання, що відображають певний елемент змісту освіти. Найадекватнішою процедурою такого порівняння є педагогічне тестування, яке останнім часом набуває дедалі більшого поширення в контрольно-оцінювальній діяльності вчителя [97, с. 13].

Для з'ясування особливостей підготовки майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників за допомогою педагогічного тесту варто ознайомитись із сутністю категорій «тестові технології», «педагогічний тест», «тестування».

Тестові комплекси застосовують для атестації учнів та абітурієнтів, для вимірювання обсягу та якості навичок і умінь при прийомі людей на роботу. Визначення поняття «тест» та «тестування» намагалися дати багато вчених, та не всі з них були зрозумілими та відображали дійсний зміст цих понять.

Так, К. Інгенкамп у своїй праці «Педагогическая диагностика» дає таке визначення поняттю тестування: «Тестування — це метод педагогічної

діагностики, за допомогою якого вибір поведінки, що презентує передумови чи результати навчального процесу, повинен максимально відповідати принципам зіставлення, об'єктивності, надійності та валідності вимірів, повинен пройти опрацювання й інтерпретацію й бути прийнятним для застосування в педагогічній практиці» [32].

Російський дослідник А. Н. Майоров у роботі «Теорія і практика створення тестів для системи освіти» дає таке визначення: «тест – це інструмент, що складається із кваліметрично вивіреної системи тестових завдань, стандартизованої процедури проведення, завчасно спланованої технології опрацювання і аналізу результатів, призначений для вимірювання властивостей і якостей особистості» [51].

За визначенням російського текстолога В. Аванесова, «педагогічний тест – це система паралельних завдань специфічної форми, розташованих у зростаючому за ступенем складності порядку, що дає змогу якісно та ефективно виміряти рівень і структуру підготовки студентів» [1, с. 32].

Ключовим поняттям тестології є поняття «педагогічний тест». Педагогічний тест – така система завдань, результат виконання яких групою претендентів дозволяє досить надійно ранжувати їх (надати їм порядкові номери) за якістю навчання, кількістю наявних знань; система стандартизованих завдань, результат виконання яких дозволяє за заданим ступенем точності виміряти знання, навички та вміння випробуваного [45].

Крім того, слід визначитися з тим, що слід розуміти під терміном «технологія тестового контролю». У «Енциклопедії освіти» С. Бондар [28, с. 907] справедливо, на нашу думку, указує: «Істотною ознакою технології навчання є досить детальний опис кожного етапу на шляху до мети та обов'язковість відтворення способу дій. Технологія навчання повинна мати чіткі процедурні характеристики, тобто настільки зрозумілі, щоб кожен учитель, застосувавши їх, гарантовано досягав результатів». У нашому дослідженні технологію тестового контролю визначаємо як цілісну систему етапів створення інструментарію, проведення перевірки, оцінювання

результатів тестування, послідовність реалізації яких при дотриманні певних вимог забезпечує науково обґрунтовані та об'єктивні результати вимірювання успішності навчання учнів.

У нашому дослідженні технологію тестового контролю визначаємо як цілісну систему етапів створення інструментарію, проведення перевірки, оцінювання результатів тестування, послідовність реалізації яких при дотриманні певних вимог забезпечує науково обґрунтовані та об'єктивні результати вимірювання успішності навчання учнів.

Пошуки шляхів об'єктивної оцінки педагогічних явищ привели до ідеї застосування тестових технологій. Відносно тестових технологій характерним є вислів про те, що «в найзагальнішому значенні тест можна визначити як стандартну процедуру для отримання прикладів у визначеній специфічній області поведінки. «...Термін «тест» стосується процедури отримання зразка оптимальної дії індивідуума» [43]. Це можна трактувати так, що тест з'ясовує «зразок оптимальної дії» індивідуума в такій «специфічній області поведінки», якою є сам тест. На питання, яким буде поведінка індивідуума поза межами «тестової ситуації», результати тестування прямої відповіді не надають. Отже, прогностичний потенціал традиційного тестування завжди сумнівний, особливо відносно довгострокового прогнозування. Окрім того, визнано, що педагогічні тести не дозволяють перевіряти й оцінювати рівні знань, які пов'язані з творчістю, тобто абстрактні і методологічні знання. Такі знання пов'язані з особистісними властивостями індивідуума і визначаються як «сховані» відносно педагогічних тестів [98, с. 38].

Однією з важливих педагогічних компетентностей є оцінна компетентність педагога, без сформованості якої реалізація навчання, особливо на засадах компетентнісного підходу, в принципі неможлива. Під оцінною компетентністю педагога ми розуміємо його здатність оцінювати результати освітньої діяльності та аналізувати соціальні наслідки свого педагогічного впливу на особистісний розвиток учня на підставі застосування комплексу професійних знань методологічного, аналітичного, діяльнісного,

прогностичного, аксіологічного характеру, навичок використання педагогічного досвіду, сучасних оцінних (зокрема тестових) технологій, кваліметричних методів вимірювання в умовах реалізації компетентнісного підходу до навчання. Таким чином, оцінна компетентність учителя містить оцінні знання, оцінні навички, досвід застосування оцінювання, а також морально-ціннісний компонент діяльності, який передбачає сформованість здатності аналізувати результативність власної педагогічної діяльності, відповідальне ставлення за правильність і коректність застосування оцінних технологій та наслідки своїх дій [97, с. 29].

Дослідниця О. В. Ситнікова зазначає, що оцінні знання педагога охоплюють: розуміння сутності понять «перевірка», «контроль», «оцінювання», «оцінка», «відмітка», «самооцінка», «самоконтроль», знання методології оцінювання (теорія оцінювання, підходи до процедури оцінювання, закономірності тощо) і технологій оцінювання (принципів, методів, форми оцінювання), усвідомлення сутності та змісту оцінної діяльності в освітніх закладах. Насамперед важливо, щоб під час здобуття базової вищої освіти майбутні вчителі-філологи чітко розмежовували ці дефініції, адже оцінні вміння передбачають наявність у педагога навичок добору навчальної інформації для оцінювання, вибору оцінних показників і критеріїв оцінювання, шкали оцінки, організації й управління процедурою оцінювання, використання інформаційних технологій оцінювання; систематизації та використання результатів оцінювання; визначення ефективності оцінної діяльності в освітньому процесі. Науковець під оцінним досвідом розуміє як наявність практики використання контрольно-оцінних процедур, застосування вимірювальних шкал, володіння основами діагностики й кваліметрії, використання зовнішніх і внутрішніх показників оцінювання, проведення аналізу й корекції діяльності учнів, визначення та формулювання ціннісних суджень про об'єкт оцінювання в процесі виконання різних навчальних завдань [93, с. 69].

Важливо зазначити, що впровадження таких технологій у вітчизняну шкільну практику потребує вирішення низки проблем (технічне оснащення шкіл, інертність системи освіти, потреба підвищення рівня інформаційно-комунікаційної компетентності учителів тощо). Однак, на нашу думку, технології шкільного навчання й оцінювання (зокрема методом тестових технологій) мають відповідати викликам сучасності, пронизаної цифровими технологіями. Розв'язання цієї проблеми потребує як переорієнтації методик навчання учнів, студентів (майбутніх педагогів), так і організації спеціальних курсів для учителів, спрямованих на розвиток у них необхідних складників професійної компетентності відповідно до сучасних реалій і змін, які відбуваються в соціумі.

Тестові технології дають змогу застосовувати завдання різних типів із усіх тем курсу, що уможливорює аналіз рівня розвитку кожного з оцінюваних складників компетентності як багатовимірної структури, а також рівня сформованості комунікативної компетентності загалом незалежно від рівня засвоєння певної теми, розділу тощо [98, с. 158].

Згідно з теоретичним положенням про ключову комунікативну компетентність як багатовимірну структуру цільовий компонент моніторингу охоплює завдання діагностики в учнів усіх її складників: когнітивного (система лінгвістичних знань), поведінкового (система комунікативних умінь), мотиваційно-цільового (комунікативні цінності, цілі, мотиви, мотиватори, соціальні установки) [96, с. 134].

Оцінювання комунікативних умінь учнів уможливорює лінгводидактичний тест, який є комплексом спеціально розроблених завдань, спрямованих на визначення рівня сформованості комунікативно-мовленнєвих умінь учнів, що пройшов попередню апробацію з метою встановлення показників його якості. Лінгводидактичний тест забезпечує комунікативний тестовий контроль.

Створені тестові завдання допоможуть виокремити основні тенденції в когнітивному розвитку предметних складових комунікативної компетентності учнів, особливо старшокласників. Звичайно, розроблення будь-якого тестового

завдання тестів, що покликане діагностувати сегменти комунікативної компетентності здійснюється відповідно до науково обґрунтованих етапів конструювання тестового інструментарію [45]. Наприклад, студентів потрібно навчати оцінювати здатність старшокласника застосовувати комунікативні вміння в межах вивчення гуманітарних дисциплін, що включає вміння учнів послуговуватись фаховою лексикою (термінологією, специфічними мовними конструкціями тощо) у своєму мовленні в навчальній діяльності. Ми повинні акцентувати увагу майбутніх учителів-філологів на тому, що рівень навчальних досягнень не є основним предметом оцінювання. Важливо визначити, які саме навчальні досягнення підлягатимуть діагностуванню засобами тесту, та врахувати особливості вікового розвитку учнів, вимоги програм, охарактеризувати критерії оцінювання. Студенти повинні зрозуміти, що оцінювання комунікативної компетентності можливе не лише на уроках словесності, а й під час перевірки знань з інших навчальних предметів, що зумовлює інтегративність тесту. У такому разі в процесі обробки результатів тестування вчителем має оцінюватися мовленнєвий складник вмінь, сформованих у процесі навчання предмету (предметів), за навчальним матеріалом якого здійснюється оцінювання рівнів сформованості визначених складників комунікативної компетентності.

Зазначимо, що визначення валідності тесту за зовнішніми критеріями ускладнюється предметом діагностики – складники ключової комунікативної компетентності є постійно змінюваними й такими, що формуються в учнів різними засобами усіх шкільних предметів, а також у процесі міжособистісного спілкування, набуття соціального досвіду. Це означає, що вимірювана характеристика є нестабільною. До того ж, майбутні фахівці повинні усвідомлювати, що результати тестування не можуть бути зіставлені із зовнішнім предметним оцінюванням, оскільки перевіряють сформованість лише комунікативної компетентності.

Проте тестовий контроль знань має й істотні недоліки:

- імовірність випадкового вибору правильної відповіді;

- можливість оцінки тільки кінцевого результату (правильно - неправильно) у тестах закритого типу, у той час як сам процес, що привів до нього, не розкривається;
- стандартизація мислення без врахування рівня розвитку особистості;
- велика затрата часу на складання необхідного "банку" тестів, їхніх варіантів, трудомісткість процесу;
- відсутність розвитку мовлення;
- іноді невідповідність навчальним цілям.

Навчальне тестування передбачає реалізацію таких основних функцій:

- діагностичну, яка полягає в з'ясуванні рівня знань учнів. За об'єктивністю, широтою і швидкістю діагностики тестування превалює над іншими формами педагогічного контролю;
- навчальну, що виявляється в мотивації та активізації пізнавальної діяльності під час засвоєння навчального матеріалу;
- виховну, оскільки тестовий контроль дисциплінує та активізує роботу учнів, допомагає уникнути прогалин у знаннях [59, с. 20].

Ключова комунікативна компетентність учнів є як інструментом здобування й оперування навчальною інформацією, так і відображенням рівнів володіння теоретичними й процесуальними знаннями, виявленням можливості застосування їх учнями у процесі навчальної та позанавчальної комунікації. Для вимірювання показників якості розвитку в учнів складників комунікативної компетентності необхідним є розроблення механізмів оцінювання перебігу й результатів формування їх засобами навчальних предметів [96, с. 132].

Майбутнім педагогам необхідно зрозуміти, що є компонентами комунікативної компетентності старшокласників, щоб правильно оцінити її рівень сформованості. Для цього необхідно з'ясувати зміст цих категорій.

Науковець М. В'ятутнєв 1977-го р. трактував термін «комунікативна компетентність» як вибір і реалізація програм мовної поведінки в залежності від здатності особистості орієнтуватися в тій чи іншій обстановці спілкування;

уміння класифікувати ситуації залежно від теми, задач, комунікативних установок, що виникають в учнів до бесіди, а також під час бесіди в процесі взаємної адаптації. Комунікативну компетентність підлітків О. Касьянова визначає як інтегративну якість особистості, що охоплює сукупність індивідуально-психічних особливостей, комунікативних знань, умінь і навичок, набутих у процесі виховного впливу, забезпечує здатність і готовність особистості встановлювати й підтримувати комунікативні контакти з іншими членами соціуму [35].

Дослідники П. Г. Нежнов, У. Ю. Карданова, Б. Д. Ельконін [60] вважають, що предметом оцінювання не може бути обсяг інформації та темпи засвоєння навчальних програм. В основу діагностики слід покласти рівневу модель мислення і розуміння, тобто предметом діагностики має стати рівень засвоєння предметних умінь учнів.

У програмі «Ключові компетентності 2000», розробленій спільно Оксфордським і Кембриджським університетами пропонується своя методика оцінювання компетентностей у процесі діяльності за відповідними критеріями. Вона містить перелік здатностей, якими має оволодіти компетентний учень для застосування у повсякденному житті, в освітній діяльності, на робочому місці або під час професійної підготовки. Йдеться про ключові компетентності, які забезпечують здатність учнів визначати життєві цілі, приймати рішення, діяти в типових та нетипових ситуаціях а саме: комунікацію, операції з числами, інформаційні технології, робота з людьми, удосконалення здібностей до навчання і підвищення результативності та здатність вирішувати проблеми. Програмою пропонується п'ять рівнів оволодіння ключовими компетентностями. Перший рівень – базовий і на його основі відбувається оволодіння іншими рівнями компетентності, але кожен наступний рівень передбачає оволодіння складнішими діями. Розглянемо рівні оволодіння комунікативною компетентністю (див.табл.1.3).

Таблиця 1.3 – Рівні оволодіння комунікативною компетентністю [97]

<i>Рівні оволодіння комунікативною компетентністю</i>	<i>Перелік умінь та здібностей, якими повинен володіти учень</i>
I рівень	Учні повинні розібратися в темі дискусії, зібравши попередньо відповідну інформацію. Вони здатні слухати, відповідати на запитання.
II рівень	Учні можуть брати участь у дискусії відповідно до її мети і теми; підготувати виступ, проілюструвати його.
III рівень	Учні досконало володіють матеріалом, який є предметом дискусії, аби не тільки підтримувати її, а й розвивати її, створюючи комфортні умови для інших учасників дискусії.
IV рівень	Учні здатні розробити стратегію використання різних комунікативних умінь для досягнення результатів дискусії.
V рівень	Учні здатні зайняти позицію лідера, напрацьовуючи інші комунікативні уміння в межах складнішої динамічної діяльності.

Цілком зрозуміло, що різними є також погляди вчених та практиків на інструментарій оцінювання компетентностей. Переважна більшість із них вважає, що оптимальним інструментом оцінювання компетентностей є тестові технології, які вимірюють динамічні, а не лише констатуючі характеристики навчальних досягнень і дають можливість проектувати і прогнозувати навчальний процес. Ґрунтовне дослідження можливостей оцінити рівень сформованості компетентностей за допомогою тестових завдань здійснили вчені Г. Б. Голуб та ін. [16]. Перевагу вони надають тестовим завданням відкритого типу і вважають, що за допомогою таких завдань можна оцінити не лише правильність отриманої відповіді, а й способи розв'язання, логіку викладення матеріалу, обґрунтованість суджень та інші уміння, зокрема практичні, які не можна оцінити за допомогою закритих завдань [97, с. 82].

Студентам необхідно пропонувати створювати тести як відкритого, так і закритого типу задля вироблення практичних навичок, але, звісно, рівень сформованості комунікативної компетентності старшокласників доцільно перевіряти, застосовуючи тести відкритого типу.

Об'єктом дослідження в рамках розробленої системи діагностичного моніторинга, за Уїлмсом Д., [102, с. 36–43] є ключова комунікативна компетентність, що (як і будь-яка інша) є постійно змінюваним конструктом із

багатоскладовою структурою. У своєму дослідженні науковці під керівництвом О.І. Ляшенка, Ю.О. Жука [96] виокремили основні компоненти комунікативної компетентності, формування яких відбувається в процесі навчання, зокрема української мови, а саме:

1) читацька грамотність: уміння, спрямовані на вичитування необхідних відомостей з тексту й формування на підґрунті їх висновків; уміння, спрямовані на інтерпретацію й узагальнення інформації з тексту; уміння здобувати, осмислювати, зіставляти, пов'язувати й передавати відомості з різних компонентів полікодового тексту (вербального, схематичного, символного, графічного) тощо;

2) писемна грамотність: уміння писати, дотримуючись правописних норм української літературної мови;

3) лексико-граматичні вміння: вміння правильно й доречно вживати слова й словоформи, узгоджувати їх у словосполученнях і реченнях відповідно до норм української літературної мови;

4) мовленнєва грамотність: уміння чітко й зрозуміло формулювати й доказово аргументувати свої думки, створювати усне й письмове висловлювання відповідно до завдань комунікативної ситуації;

5) мотиваційно-цільова настанова як показник спрямованості розвитку комунікативної компетентності.

Останнім часом в освітньому процесі дедалі частіше використовуються завдання з активним конструюванням старшокласниками змісту відповіді, компетентнісні тести, за допомогою яких оцінюються інтегровані, метапредметні й міжпредметні компетенції учнів, інші інноваційні вимірники компетентності (портфоліо, кейс-вимірники, практико-орієнтовані діяльнісні тести, анкети тощо). Тобто поряд із завданнями з вибором відповіді вчителі почали застосовувати тестові форми самостійного конструювання відповіді, ситуативні тестові завдання, які за всіма ознаками відповідають теорії педагогічних вимірювань, а отже, дають можливість кількісного і якісного оцінювання освітніх результатів.

Таким чином, можемо констатувати, що тестові технології надають широкі можливості для оцінювання сформованих у старшокласників умінь на момент тестування й допомагають здійснити аналіз:

1) загального рівня сформованості умінь, які діагностуються, у всієї групи тестованих, що перебували в однакових умовах навчання, використовували один і той самий підручник, опрацювали навчальний матеріал за однаково визначений час;

2) рівнів сформованості кожного з оцінюваних умінь на момент тестування;

3) чинників, що впливають на розвиток умінь, їхній взаємозв'язок;

4) лінгвістичних особливостей комунікативного мовлення учнів відповідно до засобів мови підручника чи в процесі контролю засвоєння знань з певної навчальної теми.

Водночас комунікативна компетентність, як і будь-яка інша, є комплексною особистісною характеристикою, оскільки включає не лише знаннявий і діяльнісний компоненти, а й психологічні особливості й досвід особистості. Отже, вимірювання рівня сформованості компетентності не може обмежуватися методом тестування, а є визначальним чинником оцінювання.

Формулюючи тестові завдання для оцінювання ключової комунікативної компетентності учнів, учителям-філологам необхідно чітко визначити критерії оцінювання цієї компетентності в учнів певної вікової категорії (охарактеризувати вміння, які є складниками компетентності й підлягатимуть оцінюванню), особливо в старшокласників, які підтверджуватимуть свій рівень знань під час складання зовнішнього незалежного оцінювання, що є обов'язковою умовою здобуття відповідного освітнього рівня. Крім того, необхідно дотримуватись принципів і правил створення якісного тесту, теоретико-практичних положень вимірювання компетентностей.

На сьогодні сучасні Інтернет-технології надають можливості оптимізувати застосування тестових технологій у процесі навчання й

оцінювання учнів (прискорити процедуру проведення тестування і спростити аналіз його результатів).

Як бачимо, важливою вимогою до підготовки майбутніх учителів-словесників є також забезпечення оволодіння ними сучасними комп'ютерними технологіями. Одним із шляхів вирішення цього завдання є реалізація комп'ютерно орієнтованої методики формування у студентів філологічних спеціальностей професійно-педагогічної компетентності. Зокрема, за висновками С. Процької [77], для успішної реалізації зазначеної методики важливо дотримуватися таких умов, як:

- 1) забезпечення професійно орієнтованого контексту змісту навчання, що здійснюється на основі використання сучасних комп'ютерних технологій;
- 2) передбачення варіативності в доборі сучасних форм і методів навчання;
- 3) залучення майбутніх учителів-філологів до процесу опанування комп'ютерно орієнтованих засобів навчання як діяльності, що моделює різні аспекти їхньої майбутньої професії;
- 4) здійснення регулярного моніторингу якості освітнього процесу [97, с. 15].

Досягти об'єктивності оцінювання можна за умови максимальної стандартизації його проведення. Справді, об'єктивність вимірювання досягається за рахунок створення рівних умов для всіх учасників, що можливе при максимальній стандартизації оцінювання, обробки та інтерпретації результатів. Відповідно необхідно акцентувати увагу майбутніх учителів-філологів, що при проведенні тестових технологій з метою оцінювання комунікативної компетентності старшокласників варто подбати про дотримання всіх складових рівності оцінювання.

Ми виділяємо такі етапи діяльності в технології стандартизованого тестування:

1) організаційний (створення незалежних центрів тестових технологій, розробка тестів і методики їх застосування, підготовка фахівців з тестування, наявність сучасних комп'ютерів тощо);

2) мотиваційний (формування позитивного ставлення до тестових технологій педагогів та учнів, оволодіння учнями та навичками роботи з різними видами тестів);

3) змістовний (проведення власне тестування за певною процедурою);

4) аналітичний (аналіз результатів тестування, оцінка рівня проведення тестування, внесення коректив у разі необхідності на окремих етапах);

5) підсумковий (узагальнена оцінка проведеної роботи в цілому і кожного учасника тестування окремо, прогноз на майбутнє) [69, с. 188].

Тести можуть бути використані з різною метою на окремих етапах навчання:

- під час розгляду нової теми можна запропонувати тести різних рівнів і обговорити, які варіанти відповідей є правильними і чому;
- при закріпленні вивченого матеріалу, коли учень в межах визначеного часу виконує тестові завдання;
- при підготовці до тематичного контролю;
- для самоконтролю і самоаналізу діяльності старшокласників;
- для діагностичних цілей.

У «Методичних рекомендаціях щодо використання тестових технологій у процесі вивчення української мови в загальноосвітніх навчальних закладах» (лист Міністерства освіти і науки України від 29.12.2006 № 19/795) зазначається: «Учителів-словесників доцільно використовувати різноманітні тестові завдання під час проведення поточного й тематичного оцінювання, широко практикувати тестування не тільки як контрольну форму перевірки знань, умінь і навичок школярів, але і як продуктивний навчальний прийом, відпрацьовувати в школярів навички виконання тестових завдань різної форми й різного ступеня складності» [56].

Тестові технології дають змогу проаналізувати лінгвістичні характеристики мовленнєвих дій учнів шляхом застосування таких методів оцінювання:

1) методу тлумачення слів (понять, термінів) – надає можливості визначити вміння учнів пояснити суть слова (дати визначення), що передбачає вибір необхідних суттєвих ознак, використання набутих знань, певного словникового запасу;

2) аналітичних завдань (доповнити висловлювання, закінчити речення, заповнити пропуски (відновити пропущені слова), дати відповіді на запитання або сформулювати запитання) тощо [98, с. 159].

При розробці змістового наповнення тесту з української мови має бути врахована необхідність перевірки навчальних досягнень учнів за такими рівнями класифікації когнітивної сфери (таксономія Бенджаміна Блума) [45]: знання (відтворення), розуміння, застосування, аналіз, синтез, тому можемо засвідчити, що створення таких тестів передбачає наявність завдань різних когнітивних рівнів і є спрямованими на:

- визначення знань учнями термінів, що використовуються у процесі навчання, основних понять, правил і принципів, що відповідає навчальним планам та програмі;

- виявлення ступеня розуміння учнями вивчених правил, здатності інтерпретувати словесний матеріал, символічну й графічну інформацію, за необхідності перетворювати словесний матеріал у числові вирази й описувати словами графічне зображення понять;

- оцінювання вміння учнів застосовувати знання для розв'язування практичних завдань і пояснювати словами послідовність своїх дій відповідно до вивчених правил, законів, закономірностей;

- визначення здатності учнів розрізняти правильні й хибні судження, виявляти основні ознаки вивчених понять, аналізувати умови завдань для подальшого розв'язування їх;

- оцінювання вміння учнів співвідносити відомості, комбінувати елементи для побудови словесного опису, визначення поняття за його ознаками тощо.

На думку Л. Паращенко, застосування тестів орієнтовано на визначення рівня засвоєння ключових понять, тем і розділів навчальної програми, ступінь оволодіння вміннями, навичками тощо, а не констатацією наявності в учнів певної сукупності засвоєних знань [66]. Систематичне тестування стимулює учнів до самостійної роботи, підвищує їхній рівень підготовки, адже кожен учень усвідомлює, що його знання оцінюються постійно. Отже, тестування є якісним і об'єктивним засобом оцінювання навчальних досягнень на уроках української мови. Використання тестових технологій на уроках української мови здійснюється в три етапи: теоретична й практична підготовка вчителя та учнів до проведення тестування, організація тестування, аналіз і корекція результатів. На першому етапі вчитель здійснює відбір або самостійно розробляє тестові завдання. Другий етап містить пояснення процедури, режиму, правил виконання тестових завдань, умов оформлення робіт, демонстрування алгоритмів виконання завдання, виконання тренувальних завдань. На третьому етапі здійснюється виявлення типових та індивідуальних помилок, що їх допустилися учні [56].

Отже, на нашу думку, готовність майбутнього вчителя-філолога до оцінювання комунікативної компетентності засобами тестових технологій є професійною системою, яка включає фахові, методичні, психолого-педагогічні знання, уміння та навички, що пов'язані із організацією оцінювальної діяльності учнів і формується завдяки розумінню мотивів та потреб у професійній діяльності. Крім того, така готовність залежить від визначення та вдосконалення умов, що необхідні для професійного становлення вчителя-філолога щодо здійснення ним професійно-педагогічної діяльності в майбутньому.

Можемо констатувати, що ефективність професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога залежить від системної роботи, яка, насамперед,

мотивує студентів, спонукає до набуття важливо необхідних знань, умінь і навичок оцінювальної діяльності засобами тестових технологій, що досягається вдало організованою науковою, творчою та виховною роботою у закладі вищої освіти. При цьому майбутній учитель-філолог повинен розуміти роль оцінювання в сучасному освітньому процесі, роль тестових технологій в інформаційному суспільстві, розвивати вміння обирати засоби формування комунікативної компетентності та її оцінювання. Важливою є також потреба відповідального ставлення до професійної діяльності, яка повинна стати першочерговим засобом професійного зростання після здобуття освіти в закладі вищої освіти.

Висновки до розділу 1

Отже, аналіз науково-педагогічної літератури щодо проблеми професійної підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін у педагогічній теорії показав виявлені принципові протиріччя, що пов'язані із змінами освітніх підходів. Нами подано ретроспективний аналіз історичних періодів підготовки вчителів-філологів, які допомогли зрозуміти сутність педагогічного процесу на різних етапах. Історіографічний огляд дозволив виокремити п'ять періодів і визначити, що в XXI ст. в умовах реформування освіти відбувся перегляд підходів до професійної підготовки учителів.

Доведено, що майбутній учитель є як суб'єктом особистісного й професійного зростання, так і ключовою фігурою у формуванні життєвої компетентності учнів.

Було подано загальну характеристику інноваційних тенденцій у зарубіжній філологічній освіті, що дозволило дійти висновку, що Україну із іншими країнами об'єднує проблема підготовки творчого вчителя-професіонала, готового працювати в демократичному суспільстві.

Становлення нової національної системи освіти передбачає суттєві зміни в організації підготовки майбутнього вчителя-філолога. Для вибору найбільш актуального підходу було розглянуто підходи науковців, серед яких окреслено

праксеологічний, знаннєвоорієнтований, діяльнісний, ресурсний, аксіологічний (ціннісний), студентоцентрований та компетентнісний.

Ми вважаємо, що саме впровадження компетентнісного підходу в освітню практику підвищить рівень професійної підготовки майбутніх учителів-філологів та рівень оволодіння життєво необхідними знаннями учнів старшої школи закладів загальної середньої освіти.

Було приділено увагу аналізу категоріально-понятійного апарату дослідження та уточнено зміст дефініцій «професійна підготовка», «готовність», «комунікативна компетентність», «технологія тестового контролю», «підготовка майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності засобами тестових технологій».

Таким чином, пошуки шляхів об'єктивної оцінки компетентностей учнів привели до ідеї застосування тестових технологій. Однак імплементація такого виду контролю потребує спеціальної підготовки майбутніх учителів-філологів, адже об'єктивність оцінювання залежить від максимальної стандартизації проведення тестування. Визначено, що важливою вимогою до підготовки майбутніх учителів-словесників є також забезпечення оволодіння ними сучасними комп'ютерними технологіями. Розуміння змісту основних складових професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога до оцінювання компетентностей учнів дозволить фахово проаналізувати рівні сформованості компонентів готовності до професійної діяльності та розробити теоретичну модель професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій.

РОЗДІЛ 2 МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ ДО ОЦІНЮВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ ТЕСТОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

2.1 Аналіз рівня сформованості компонентів готовності студентів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій

Формування професійно-когнітивних умінь є одним з найголовніших завдань підготовки вчителів-філологів у закладі вищої освіти. Класифікація цих умінь залежить від виду компетенції, яка формується, тому, виходячи зі структури професійної компетентності вчителя-філолога, можна виділити соціально-особистісні, професійно-філологічні, професійно-комунікативні, інформаційні, лінгводидактичні та наукові когнітивні вміння. Кожен блок професійно-когнітивних умінь, у свою чергу, є системою базових, методологічних, загальних, вузькоспеціальних і міжпредметних умінь [12, с. 25].

Дослідник Г. А. Атанов [2] виділяє такі групи вмінь: базові, методологічні, загальні, міжпредметні, предметні. У запропонованій класифікації системотворчим фактором є послідовність формування вмінь. За Г. А. Атановим, вміння кожної групи спочатку становлять мету навчання; після того, як відповідні дії набувають розумової форми, вони перестають бути метою та перетворюються на засіб досягнення нової мети, а саме – оволодіння вміннями наступної групи.

Базові когнітивні вміння вчителя-філолога мають найбільше значення та є базовими інформаційними вміннями спостереження, встановлення аналогій, зіставлення й протиставлення фактів і явищ, нового з відомим, структурування, систематизації та категоризації інформації, використання індукції, дедукції, абстрагування, конкретизації, аналізу й синтезу. Ці вміння розвивають

когнітивні здібності особистості, оскільки становлять базу формування й розвитку всіх професійно-когнітивних умінь.

Методологічні вміння формують підхід до пізнання спеціальності, а також спонукають до самопізнання в процесі майбутньої професійної діяльності (уміння сприймати та аналізувати світоглядні соціально й особистісно значущі аспекти філософських проблем, пов'язаних зі сферою майбутньої педагогічної діяльності; уміння формувати мету діяльності, вибирати відповідні способи, засоби та методи досягнення поставленої мети, відокремлювати в об'єкті предмет вивчення, переробляти й перегруповувати навчальний матеріал, уміння, які забезпечують методологічно коректний підхід до розвитку творчих здібностей школярів, формування їхньої мовної особистості, розвитку культури читання, підготовку до самостійної роботи.

Загальні когнітивні вміння виконують організаційні, забезпечувальні та виконавчі функції, наприклад, уміння планувати й організовувати свою пізнавальну діяльність в цілому, рефлексивні вміння щодо ступеню результативності власної професійної діяльності, уміння здійснення самоконтролю та самооцінювання та ін.

Предметні когнітивні вміння забезпечують оволодіння та вдосконалення професійно-комунікативної, професійно-лінгвістичної, професійно-літературознавчої та лінгводидактичної компетенцій.

Міжпредметні когнітивні вміння покликані забезпечити здатність вчителя-філолога до інтеграції та актуалізації вищеперелічених компетенцій у професійній діяльності з метою формування мовної особистості учнів у цілісності її когнітивного, мотиваційного й діяльнісного компонентів.

Вивчення проблеми рівня сформованості компонентів готовності студентів-майбутніх філологів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій у закладах вищої освіти в науковій та психолого-педагогічній літературі дало нам можливість проаналізувати сучасний стан цієї проблеми. У ході нашої роботи вирішувалися наступні завдання:

- визначити наявність позитивної мотивації до використання тестових технологій під час оцінювання комунікативної компетентності старшокласників;
- визначити наявність необхідних знань про застосування тестових технологій під час викладання навчального предмета;
- визначити сформованість професійних умінь та їх застосування в майбутньому;
- виявити сформованість готовності майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності учнів старшої школи засобами тестових технологій.

Дослідження проводилося на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського на денному відділенні інституту філології та журналістики. Участь у дослідженні брали участь 52 студенти, які здобувають освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр» четвертого року навчання (галузь знань 01 Освіта; спеціальність 014 Середня освіта; предметна спеціалізація 01 Українська мова і література; додаткова предметна спеціалізація 02 Мова і література (англійська).

Для виконання завдань були використані такі методи педагогічних досліджень: спостереження, анкетування, бесіда, тестування, математичний метод.

Метод спостереження, застосований нами, дав можливість вивчити педагогічні явища з метою визначення певних умов, змін, подій, обставин, фактів, а також змісту цих явищ. За допомогою цього методу ми вивчили зовнішні прояви почуттів, поведінку майбутніх вчителів під час освітнього процесу. Метод спостереження дозволив нам дізнатися думки, взаємини, мотиви майбутніх учителів, спланувати шляхи для вирішення завдання нашого дослідження. До переваг ми відносимо пасивну позицію дослідника, тобто дослідник ніяк не може впливати на явище, що вивчається й потребує багато часу.

Для того щоб виявити рівень сформованості компонентів (мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, оцінно-результативний) готовності студентів-майбутніх учителів-філологів до контролю й оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій, задля побудови теоретичної моделі, ми застосували метод анкетування.

Нами було проведено два анкетування. Перша анкета (Додаток А) дала змогу виявити особливості застосування тестових технологій в освітньому процесі зазначеного закладу вищої освіти та ставлення до цієї компетенції майбутніх філологів.

Перше запитання щодо застосування тестових технологій як складової професійної підготовки майбутніх педагогів засвідчило невизначеність студентів із важливістю наявності вміння застосовувати тестові технології у викладацькій діяльності. Позитивно на запитання відповіли 55 % студентів, а негативно – 45 %.

На запитання про доцільність використання тестових технологій для оцінювання компетентностей учнів 78 % опитуваних нами студентів відповіли, стверджувально, що доводить розуміння студентами важливості застосування тестових технологій при оцінюванні набуття компетентностей учнів закладів загальної середньої освіти.

Усі респонденти відповіли стверджувально на запитання щодо використання викладачами педагогічного закладу вищої освіти тестових технологій в освітньому процесі. Це засвідчує розуміння викладачами важливості застосування інноваційних технологій у процесі викладання та в розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності студентів-майбутніх філологів.

Разом із тим, наступне запитання засвідчило, що лише 39% опитаних студентів вважають, що вміння створювати педагогічні тести є обов'язковою компетенцією майбутнього педагога.

Можливо, зважаючи на результати останнього запитання, студенти все ж таки мають бажання оволодіти знаннями та практичними навичками щодо

створення тестових завдань, процедури проведення тестових технологій, особливостей оцінювання засобами тестових технологій, оскільки на запитання «Чи необхідно викладати курс «Основи тестових технологій» для студентів філологічних дисциплін?» 68% опитаних студентів вважають, що в освітньому процесі закладу вищої освіти було б доцільним викладання такого курсу, а 32% респондентів розділяють протилежну думку.

Отримані результати презентовано в Таблиці 2.1 та в Додатку Б.

Таблиця 2.1 – Застосування тестових технологій в освітньому процесі закладу вищої освіти

№	Запитання	Так	Ні
1	Чи вважаєте Ви, що вміння застосовувати тестові технології при викладанні навчального предмета – складова частина професійної підготовки і компетентності педагога?	55%	45%
2	Чи вважаєте Ви доцільним використання тестових технологій для оцінювання компетентностей учнів?	78%	22%
3	Чи пропонують викладачі закладу вищої освіти, у якому Ви навчаєтесь, тестові технології під час перевірки навчального матеріалу?	0%	100%
4	На вашу думку, чи є обов'язковою компетенція майбутнього педагога створювати тести?	39%	61%
5	Чи необхідно викладати курс «Основи тестових технологій» для студентів філологічних дисциплін?	68%	32%

Цей метод дав можливість опитати визначену кількість респондентів за короткий проміжок часу. Відповідно до мети нашого дослідження необхідно було виявити рівень готовності та зацікавленості студентства до здійснення контрольно-оцінювальної діяльності засобами тестових технологій в майбутній професійній діяльності, нами була запропонована анкета, що складається з 24 питань, які об'єднано в чотири блоки (Додаток В).

З таблиці 2.2 видно, що за результатами аналізу анкетування у I блоці «Запитання з вибором відповіді для перевірки рівня сформованості мотиваційного компонента професійної готовності» більшість респондентів (67%) розуміє, що таке мотивація, хоча частина студентів недостатньо засвоїла цей матеріал. 65% опитаних розуміє різницю між внутрішніми, зовнішніми та комбінованими мотивами. Проте більшість респондентів (83%) не розуміє, чи залежить рівень сформованості їхньої готовності до педагогічної діяльності в

тестових технологіях від тих, які застосовує викладач на заняттях. Значна частина майбутніх учителів вважає, що контрольно-оцінювальна діяльність учителя належить до форм психологічних репресій (62%), що є проєкцією власного життєвого досвіду на поставлене запитання. Позитивним є те, що студенти не рекомендують батькам вимагати від дітей тільки відмінних оцінок (75%), тому що позитивні оцінки не є проявом внутрішньої мотивації до навчання. Однак лише 52% респондентів вважає, що тест-контроль знань розширює їхнє знання, що вказує на недостатню обізнаність студентів щодо вимог до створення тестових завдань.

Таблиця 2.2 – Рівень сформованості мотиваційного компонента професійної готовності

№ запитання анкети	Зміст запитання	Варіанти відповідей	% опитаних, які обрали варіант
1	Що таке мотивація?	Внутрішнє спонукання особистості до того чи іншого виду активності (діяльність, спілкування, поведінка), яке пов'язане із задоволенням певної потреби	67%
		Сукупність стійких мотивів, що мають визначену ієрархію й виражають спрямованість, зміст і характер діяльності особистості, її поведінку	6%
		Ідеали, інтереси, переконання, соціальні установки, цінності	10%
		Пізнавальна потреба в процесі навчання, почуття професійного і громадянського обов'язку, відповідальність за виховання учнів, захопленість предметом і задоволення від спілкування з учнями, любов до дітей, гуманістичне ставлення до людини, задоволення від роботи завдяки її творчому характеру	17%
2	До яких мотивів відносять орієнтацію на процес і результат своєї діяльності?	Зовнішні	6%
		Внутрішні	65%
		Комбіновані	29%

Продовження таблиці 2.2

3	Чи залежить рівень сформованості Вашої готовності до педагогічної діяльності в тестових технологіях (форм, методів, засобів), які застосовує викладач на заняттях?	Так	10%
		Ні	8%
		Не визначився (-лася)	83%
4	Як ви вважаєте, чи відноситься контроль-оцінювальна діяльність учителя до форм психологічних репресій?	Так	62%
		Ні	23%
		Не знаю	15%
5	Чи повинні вчителі рекомендувати батькам вимагати від дітей тільки відмінних оцінок?	Так	8%
		Ні	75%
		Не знаю	17%
6	Чи розширює Ваші знання контроль знань за допомогою тестових технологій?	Так	52%
		Ні	38%
		Не визначився (-лася)	10%

У II блоці ми визначали рівень сформованості змістового компонента професійної готовності майбутніх учителів-філологів. Значна частина опитаних (58%) розуміє, що мета оцінювальної діяльності вчителя полягає в систематичному отриманні відомостей про досягнення й невдачі учнів та вживанні раціональних заходів для ліквідації виявлених у результаті перевірки знань школярів недоліки, хоча 38% вважає метою оцінювальної діяльності вчителя тільки контроль успішності учнів, що вказує на недостатню обізнаність студентів з педагогіки. 81% опитаних вважає предметом оцінювальної діяльності навчальні досягнення та невдачі учнів. Складним виявилось питання щодо оцінювання на всіх етапах навчального процесу всіх учнів при комплексному використанні форм, методів і засобів контролю є змістом

принципу міцності засвоєння знань, зв'язку теорії з практикою. 77% студентів знає, що попереднє оцінювання належить до видів оцінювання, а не до організаційних форм та методів оцінювання. Орієнтуються бакалаври в основних вимогах до тестового контролю, а саме: наявність відповіді (87%), хоча 13% цього не знає. Ознайомлені майбутні вчителі (87%) і з інформаційними характеристиками тесту: складність тестового завдання.

Таблиця 2.3 – Рівень сформованості змістового компонента професійної готовності

№ запитання анкети	Зміст запитання	Варіанти відповідей	% опитаних, які обрали варіант
7	У чому полягає мета оцінювальної діяльності вчителя?	У накопиченні оцінок учнями, виявленні ступеня невдач учнів та розкриттю причин слабого засвоєння учнями змісту освіти	4%
		У контролі успішності учнів, виявленні їх рівня опанування змісту загальної середньої освіти й формуванні у них адекватної самооцінки	38%
		У систематичному отриманні відомостей про досягнення і невдачі учнів та вживанні раціональних заходів для ліквідації недоліків, виявлених у результаті перевірки знань школярів	58%
8	Що є предметом оцінювальної діяльності?	Система знань, умінь та навичок учнів	17%
		Навчальні досягнення та невдачі учнів	81%
		Уміння і якості особистості	2%
9	Оцінювання на всіх етапах освітнього процесу всіх учнів при комплексному використанні форм, методів і засобів контролю є змістом принципу:	Міцності засвоєння знань, зв'язку теорії з практикою	71%
		Свідомості й активності учнів у навчанні	6%
		Об'єктивності	15%
		Систематичності	6%
		Наочності	2%
10	До чого відносять попереднє оцінювання	Види оцінювання	77%
		Організаційні форми оцінювання	17%
		Методи оцінювання	6%
11	Основною вимогою тестового контролю є:	Надійність контролю	2%
		Наявність інструкції	4%
		Наявність відповіді	87%
		Автоматизація	8%
12	До інформаційних характеристик тесту відносяться:	Складність тестового завдання	87%
		Час	8%
		Важливість тестового завдання	6%

У ході дослідження ми з'ясували, що студенти мають певні знання та навички сформованості операційно-діяльнісного компонента професійної підготовки, про що свідчить аналіз III блоку. 81% опитаних позитивно ставиться до використання тестових технологій для контролю знань, що свідчить про високу довіру до результатів тестових завдань. 40% майбутніх вчителів не відчуває недоліків комп'ютерних технологій порівняно з традиційними методами контролю, а 35% відсотків ще не визначилися, що є високим показником довіри до сучасних комп'ютерних технологій в напрямку контролю знань. 65% респондентів правильно закінчило визначення, що індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів забезпечує внутрішній зворотний зв'язок: одержання учнями відомостей про свої навчальні досягнення, про труднощі, які виникли, решта ж плутається у визначеннях. 83% майбутніх фахівців орієнтується в рівнях навчальних досягнень учнів, тобто якщо учень одержав 8 балів, то це достатній рівень знань. Проте їм важко зорієнтуватись у критеріях, які використовує вчитель для контролю учня, порівнюючи минулі результати цього ж учня з отриманими. 63% знає правила та прийоми педагогічного спілкування, що є важливим для обґрунтування оцінювання результатів роботи учнів на уроці.

Таблиця 2.4 – Рівень сформованості операційно-діяльнісного компонента професійної готовності

№ запитання анкети	Зміст запитання	Варіанти відповідей	% опитаних, які обрали варіант
13	Ваше ставлення до використання тестових технологій для контролю знань у Вашому університеті:	Позитивне	81%
		Негативне	6%
		Не визначився (-лася)	13%
14	Чи відчуваєте недоліки комп'ютерних технологій порівняно з традиційними методами контролю?	Так	25%
		Ні	40%
		Не визначився (-лася)	35%

Продовження таблиці 2.4

15	Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів ... (закінчіть речення)	Застосовується для ґрунтовного вивчення рівня знань, умінь та навичок конкретного учня й вимагає активності як від учня, так і від учителя	13%
		Здійснюються для невеликих груп учнів з метою повторення та закріплення матеріалу після вивчення певного розділу програми	4%
		Використовується з метою повторення та закріплення вивченого матеріалу, однак не дає можливості всебічної перевірки знань і вмінь кожного учня	17%
		Забезпечує внутрішній зворотний зв'язок: одержання учнями відомостей про свої навчальні досягнення, про труднощі, які виникли	65%
16	Визначте рівень навчальних досягнень учня, якщо він одержав 8 балів	Нижчий	0%
		Мінімальний	0%
		Початковий	0%
		Середній	15%
		Пересічний	0%
		Достатній	83%
		Високий	2%
17	Який критерій використовує вчитель, якщо результат контролю учня порівнюється з минулими результатами цього ж учня?	Нормативний	4%
		Порівняльний	40%
		Особистісний	56%
18	Укажіть правильну відповідь на Ваш погляд? При відповіді на запитання учень допустив ряд помилок. Коментар учителя, обґрунтований з точки зору педагогіки	«Наступного разу запитую».	6%
		«Сідай, ти нічого не вивчив».	2%
		«Нісенітниця! Від тебе я, мабуть, правильної відповіді не дочекаюся».	2%
		«Ти допустив такі помилки. Треба краще готуватися до занять»	29%
		«Відповідь була б правильно, якби Ви вказали те-то і те-то ...».	63%

Необхідним компонентом структури готовності до оцінювання комунікативної компетентності засобами тестових технологій є вміння оцінити свої результати та вміння оцінити результати інших. Із цим компонентом тісно взаємопов'язана самоаналітична активність студента-майбутнього учителя філологічних дисциплін як сформованість навичок самооцінки, самопізнання з метою самовиховання активності, схильність до позитивної саморегуляції та

вдосконалення професійної складової. Характерні якості особистості майбутнього вчителя-філолога для її реалізації — самооцінка, самоконтроль, самоактивізація. Разом із тим, оцінно-результативний компонент передбачає зміни в становленні особистісної та професійної сфер фахівців і включають зміну світогляду, формування ціннісних орієнтацій, усвідомлення потреби самовдосконалення.

На більшість запитань, що стосувались сформованості оцінно-результативного компонента готовності студенти-майбутні філологи відповідали позитивно. Це свідчить про розуміння важливості професійної підготовки фахівця до оцінювання компетентностей учнів. Більша частина (77%) критично оцінюють свою діяльність та вважають себе готовими до професійної діяльності (73%). Студенти розуміють важливість практичного застосування тестових технологій під час контрольної-оцінювальної діяльності та впевнені в засвоєнні набутих знань (77% та 79% відповідно). Але викликає занепокоєння, що є частка студентів-майбутніх філологів, які не визначились із потребою застосування тестових технологій (13%) або взагалі не готові до їхнього використання на уроках (6%).

Таблиця 2.5 – Рівень сформованості оцінно-результативного компонента професійної готовності

№ запитання анкети	Зміст запитання	Варіанти відповідей	% опитаних, які обрали варіант
19	Я достатньо критично ставлюсь до себе, часто аналізую результати своєї навчальної діяльності	Так	77%
		Ні	13%
		В основному	10%
20	Чи володієте Ви, на Вашу думку, базовими аналітичними здібностями, умінням самостійно відбирати та аналізувати інформацію, умінням робити висновки та структуровано представляти самостійно проаналізовану інформацію в педагогічній спільноті та на практиці?	Так	62%
		Ні	23%
		В основному	15%
21	Чи здатні Ви до розв'язання складних задач і проблем, що потребує оновлення та інтеграції знань, часто в умовах неповної/недостатньої інформації під час Вашої самоосвітньої діяльності?	Так	62%
		Ні	23%
		В основному	15%

Продовження таблиці 2.5

22	Чи вважаєте себе самодостатньою людиною, самодостатнім студентом, що може досягти життєвого, професійного успіху в перспективі?	Так	73%
		Ні	12%
		В основному	15%
23	Чи вважаєте Ви, що знання, уміння та навички щодо використання тестових технологій в контрольно-оцінювальній діяльності знадобляться у Вашій професійній діяльності?	Так	77%
		Ні	10%
		Не визначився (-лася)	13%
24	Чи відчуваєте Ви себе готовим до здійснення оцінювання компетентностей учнів до оцінювання комунікативної компетентності учнів засобами тестових технологій?	Так	79%
		Ні	15%
		Не визначився (-лася)	6%

Наочно ознайомитись із результатами анкетування можна переглянувши Додатки Г, Д, Е, Ж.

Ми отримали цінну інформацію щодо особливостей застосування тестових технологій в освітньому процесі закладу вищої освіти та результати анкетування щодо рівня сформованості компонентів готовності майбутніх учителів-філологів до оцінювання компетентностей учнів, що дозволить нам розробити та обґрунтувати теоретичну модель професійної підготовки майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій.

2.2 Обґрунтування теоретичної моделі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій

На сьогодні наявна значна кількість наукових праць, у яких продемонстровано теоретичне обґрунтування моделей підготовки фахівців різних спеціальностей, але обґрунтування моделі підготовки майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій не було предметом окремих наукових досліджень.

Таке моделювання можливе після аналізу головних характеристик. З огляду на функціональні характеристики філолог може реалізовувати свої знання та уміння в науковій, літературно-видавничій та освітній галузях, засобах масової інформації, PR-технологіях, у різноманітних фондах, спілках, фундаціях гуманітарного спрямування, музеях, мистецьких і культурних центрах тощо. Об'єктами вивчення та професійної діяльності філологів є мови (у теоретичному, практичному, синхронному, діяхронному, діалектологічному, стилістичному, соціокультурному аспектах), українська і зарубіжна художня література, усна народна творчість, стилістика, переклад, прикладна лінгвістика, міжкультурна комунікація в усній і письмовій формі. Професійні функції майбутніх філологів полягають в аналізі, творенні, перекладі, трансформації, оцінюванні письмових та усних текстів різних жанрів і стилів (як із науково-дослідною, критично-аналітичною, так і з прикладною метою), майстерному оперуванні комунікативними стратегіями і тактиками, кваліфікованому використанні мови у розробці комп'ютерних програм, стандартизації та уніфікації науково-технічної термінології, розробленні методів і технологій автоматичного анотування, реферування, машинного перекладу, організації успішної комунікації різними мовами. З урахуванням цього зміст професійної підготовки майбутніх філологів становить система базових наукових теорій, концепцій, принципів, категорій, методів і понять філології [31, с.63].

Поняття "модель фахівця", модель конкурентоздатного фахівця включає модель підготовки (реалізацію цілей і завдань вищої професійної освіти) і модель діяльності, тобто сферу конкретної професійної діяльності (мету, предмет, засоби, способи діяльності, аналіз професійних функцій, труднощів і помилок, перспективи даної галузі, створення і розвиток нових технологій, засобів і об'єктів діяльності). Зокрема в моделі вчителя української мови і літератури належне місце повинні знайти такі компоненти, як рівень володіння загальнокультурними, предметними, методичними, психолого-педагогічними

знаннями і вміннями, мотивація педагогічної діяльності, розвиток педагогічного мислення [85, с. 123].

У нашому дослідженні об'єкт моделювання – це складова процесу навчання майбутніх учителів філологічних факультетів, за період якого формується готовність студента-майбутнього філолога оцінювати комунікативну компетентність учнів старших класів засобами тестових технологій.

Сучасна професійна підготовка майбутніх учителів-філологів у вищій школі має забезпечити формування в них професійно необхідних знань і вмінь, розвиток професійної мотивації та прагнення до творчої самореалізації в педагогічній діяльності, засвоєння професійних ролей учителя й вихователя, забезпечення становлення професійно-педагогічної спрямованості. Тільки в такому випадку можна очікувати досягнення запланованого результату їхньої професійної підготовки – високий рівень сформованості професійної компетентності. Професійна підготовка майбутніх учителів-філологів має забезпечити засвоєння ними всіх органічних складників цієї компетентності: лінгвістичної (опанування знань та вмінь із фонетики, лексикології, граматики, синтаксису тощо), культурологічної (сформованість правильних уявлень про мову та літературу як важливих феноменів культури), педагогічної (усвідомлення ролі вчителя, уміння реалізовувати на практиці основні професійні функції педагога, здатність до конструювання власного фахового досвіду), психологічної (наявність умінь виявляти та правильно оцінювати здібності, можливості, психологічні особливості кожного вихованця), комунікативної (здатність правильно користуватися вербальними й невербальними засобами в процесі спілкування), методичної (володіння різними методами, формами, прийомами навчання, уміння правильно застосовувати їх в освітньому процесі), інформаційної (спроможність до пошуку й опрацювання інформації, необхідної для здійснення професійно-педагогічної діяльності) [95].

Ключовими компетентностями філолога виступають функціональні, мотиваційні та соціальні компетентності особистості [27; с. 5]. Через предметну специфіку професійної діяльності вчителя-філолога, його функціональні компетентності забезпечують вміння оперувати науковими знаннями та фактичним матеріалом і включають професійно-філологічну, професійно-комунікативну, інформаційну, психолого-педагогічну та наукову компетентності, вміння використовувати джерела інформації та інформаційно-комунікаційні технології для власного розвитку. Під філологічною компетенцією розуміють сукупність культури мовленнєвої поведінки та культури читання, які забезпечують здатність особистості до здійснення повноцінної комунікації та ціннісної орієнтації в культурному просторі в його діахронічній та синхронічній вербальних проекціях [34].

На думку дослідниці Галкіної Г., формування професійно-когнітивних умінь майбутніх вчителів-філологів є засадовим щодо розвитку здатності студентів до професійно-особистісного самовдосконалення впродовж життя.

Науковиця визначає такі умови їх ефективного формування:

- спрямованість вивчення філологічних дисциплін на формування в майбутніх вчителів-філологів інтегрованих професійно-когнітивних умінь;
- структурування змісту навчання рідної та іноземної мов та літератур відповідно до триетапної моделі розвитку професійно-когнітивних умінь вчителя-філолога, де на першому етапі формуються базові та методологічні вміння, на другому – загальні, на третьому – вузькоспеціальні (предметні) та міжпредметні вміння;
- моделювання у процесі навчання мови та літератури професійно-комунікативних ситуацій як засобу вмотивування та активізації когнітивної діяльності студентів;
- оптимізація самотійної та індивідуальної навчальної діяльності студентів за рахунок залучення до використання інформаційно-комунікативних технологій в процесі вирішення проблемних професійних завдань;

– розробка і впровадження на старших курсах спецсемінарів, які уявляються ефективнішими за спеціальні лекційні курси, оскільки надають більше можливостей для створення умов практичного апробування студентами набутих знань і сформованих умінь у модельованих ситуаціях професійної взаємодії [12].

В організації навчально-пізнавальної діяльності старших школярів майбутнім учителям необхідно враховувати особливості змісту й викладання в старшій школі навчальних предметів «Українська мова», «Українська література», особливості методики навчання дітей 14-16-літнього віку. Важливо добре володіти методикою використання тестових технологій та тестових навчальних систем. Зокрема, застосування зазначених технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти для навчання студентів дозволяє у майбутньому вчителю-предметнику поєднувати традиційне навчання й сучасні технології.

Можемо стверджувати, що, на жаль, досвід виконання тестів студентами та аналіз результату й помилок є недостатніми для ґрунтовної підготовки майбутніх учителів до розробки та аналізу тестів із свого навчального предмета в професійній діяльності та подальше їх використання під час викладання матеріалу учням. Необхідна систематизація та теоретичне узагальнення набутого досвіду, оволодіння термінологічним апаратом тестології, ознайомлення з технологічним циклом розроблення тесту.

На сьогодні у процесі підготовки вчителя мови та літератури позначилося явне протиріччя між загально-пізнавальним характером вивчення студентами філологічних дисциплін і професійною спрямованістю навчання. Загально-навчальні когнітивні вміння (уміння опрацьовувати великий обсяг інформації, аналізувати, порівнювати) тим чи іншим чином формуються та застосовуються при вивченні більшості навчальних дисциплін, у той час як формування вузькоспеціальних когнітивних умінь – уміння формулювати версії та оцінки як мовних явищ, так і педагогічних явищ (наприклад, з'ясовувати характер впливу соціально-економічних, політичних і культурних процесів на зміст і напрям освіти), оцінювати комунікативну й когнітивну поведінку учнів, успішність

формування мотиваційної сфери у процесі вивчення філологічних дисциплін – не згадується в освітньо-професійній програмі. Проте, професійно-когнітивні уміння складають визначальний блок у структурі професійної компетентності майбутнього вчителя-філолога.

Специфіка підготовки студентів-філологів зумовлена особливостями профільних предметів – мови та літератури. Ці предмети хоча і поєднані філологічним напрямом, але мають різну природу і, як наслідок, потребують різних особистісних якостей для успішного опанування ними, так само, як і для навчання учнів цих предметів. Мова та література – одна з найважливіших основ розвитку особистості. Вивчаючи мову, дитина засвоює безліч понять, поглядів, думок, почуттів, художніх образів, логіку і філософію мислення. Мова є основою вищого понятійного мислення. Разом з тим література – це художнє слово, „поезія серця“, „пісня душі“. Тому вчителю мови і літератури мають бути властиві художнє чуття поета та точність математика. Засвоєння мови потребує лінгвістичних здібностей, які складаються з фонематичного слуху, розуміння засобів художнього мовлення, фонетичного, морфологічного, синтаксичного аналізу слова, чуття підтексту мовлення. За твердженням І. Зимньої, учитель мови має володіти високою мовною культурою, різноманітністю, відточеністю та варіативністю мовних форм вираження думки, досконало володіти методичними прийомами навчання [27].

Створюючи модель професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя-філолога до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій, ми керувалися визначенням поняття «модель» Є. В. Романова, який трактує педагогічну модель як «узагальнений, абстрактно логічний образ конкретного феномена педагогічної системи, що відображає і репрезентує суттєві структурно-функціональні зв'язки об'єкта педагогічного дослідження, представлений в потрібній наочній формі і здатний давати нове знання про об'єкт моделювання» [80, с. 172].

Разом із тим, щоб якісно спроектувати модель професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя-філолога до оцінювання комунікативної

компетентності старшокласників засобами тестових технологій, варто проаналізувати моделі, які вже отримали наукову оцінку.

Теоретичну і практичну цінність становлять авторські моделі формування професійної компетентності майбутніх філологів. Зокрема, українська дослідниця О. Вовк запропонувала функціональну модель формування комунікативно-когнітивної компетентності філологів. Новаторською є реалізація спірального шляху пізнання: полімодальне знайомство з новим матеріалом, його первинне відтворення, когнітивне осмислення, яке сприяє активізації знаннєвих схем, наявних у ментальному контексті суб'єктів пізнання, виведення нового знання, поглиблене опрацювання інформації та її використання у продуктивному мовленні. Наступним витком у процесі підготовки є когнітивна й мовленнєва готовність студентів. Дослідницею запропоновані шляхи організації та опрацювання навчального матеріалу, які полягають у сприйнятті інформації на перцептивному, лінгвістичному, психологічному й концептуальному рівнях. На думку О. Вовк, зміст освітніх програм для вчителів цього профілю полягає в принципових положеннях компетентнісного й комунікативно-когнітивного підходів до навчання мови. Ці умови сприятимуть формуванню високого рівня професійної компетентності студентів і забезпечить їхню готовність до фахової діяльності. Варто зазначити, що в цій моделі наголошено на необхідності врахування у процесі навчання індивідуальних стилів, навчальних стратегій і способів пізнання студентів-філологів, а також доцільності раціонального поєднання в освітньому процесі компетентнісного, комунікативного, когнітивного, культурологічного, аксіологічного, особистісно орієнтованого й герменевтичного підходів [9].

Хочемо ознайомити Вас також із компетентнісною моделлю, розробленою І. Соколовою. У цій моделі визначено кваліфікаційний, компетентнісний та особистісний профілі майбутнього вчителя-філолога. Кваліфікаційний профіль відображає здатність учителя-філолога до подвійної кваліфікації, до виконання виробничих функцій та видів педагогічної діяльності. Особистісний профіль визначає особистий результат майбутнього

вчителя-філолога щодо професійної підготовки у вищому навчальному закладі, спрямований на креативний розвиток особистості людини і включає компетенції особистості (аксіологічну та акмеологічну), потреби (професійні, особистісні, творчого розвитку й удосконалення), мотиви педагогічної діяльності, властивості майбутнього вчителя. Компетентнісний профіль - структура та зміст професійної компетентності вчителя-філолога в сукупності компетенцій (загальні, загальнопрофесійні, професійно-предметні), що зумовлюють успішність його професійної діяльності у предметних полях першої та другої спеціальностей. Загальні компетенції (соціально- політична, загальнокультурна, самоосвітня, інформаційна, допрофесійна) визначають стратегію існування людини в суспільстві, тактику дій особи в різних сферах діяльності, детермінують набуття нею нового соціального досвіду, навичок практичної діяльності, забезпечують учителю-філологу здатність самовизначитися в полікультурному середовищі. Загальнопрофесійні (психолого-педагогічні, філологічні, управлінські, професійно-комунікативні) визначають стратегії професійної педагогічної діяльності, відображають специфіку діяльності філолога, кваліфікаційний профіль учителя-філолога, його здатність акумулювати знання професійного “ядра” основної та другої спеціальності [91, с. 195-203]. Особливість моделі полягає в тому, що вона дає уявлення про узгодженість основних компонентів системи (управлінського, технологічно-процесуального, акмеологічно-аксіологічного), сприяє встановленню адекватності принципів, функцій управління професійною підготовкою у ВНЗ за певними критеріями і параметрами якості [91, с. 206-219].

Перед проєктуванням моделі необхідно відзначити, якою мати бути зміст та структура професійної підготовки вчителя-словесника. У цьому контексті ми погоджуємось із дослідницею О. Семеног, яка зазначає, що вчитель української мови і літератури повинен:

- мати високий рівень загальної культури та ерудиції, ґрунтовну загальнокультурну, предметну, психолого-педагогічну, методичну, українознавчу підготовку;
- усвідомлювати важливість завдань української мови, літератури в сучасному суспільстві, місце цих навчальних предметів у системі знань і цінностей учнівської молоді;
- знати нормативно-правову базу в освітній сфері, стратегічно мислити щодо перспектив розвитку освіти й педагогічної науки;
- бути готовим здійснювати освітній процес згідно з вимогами нового Державного освітнього стандарту та враховуючи специфіку типу освітньої установи;
- уміти проєктувати власну професійно-педагогічну діяльність, використовуючи для цього аналіз, узагальнення нових педагогічних технологій, упроваджуючи передовий педагогічний досвід;
- розробляти й проводити навчальні та виховні заняття з елементами інформаційно-комп'ютерних технологій і з врахуванням психолого-педагогічних особливостей учнів;
- формувати в учнів навички самостійної роботи, розвивати в них інтерес і мотивацію до навчання, творчі здібності, логічне мислення, створювати атмосферу педагогіки партнерства;
- спрямовувати виховну діяльність на формування всебічно розвиненої, культуромовної особистості, мотивувати до здійснення науково-дослідної роботи;
- готувати науково-методичне забезпечення навчальних предметів гуманітарного профілю;
- володіти комунікативною компетентністю, яка включає педагогічний такт, культуру педагогічного спілкування; постійно підвищувати педагогічну майстерність, вести агітаційну роботу з питань мовної культури серед населення, мати добрий фізичний розвиток [85, с.122].

На думку дослідниці, якість системи професійної підготовки залежить від ступеня обґрунтованості мети навчання, змісту навчання й принципів організації та контролю освітнього процесу в закладі вищої освіти педагогічного профілю. Ми вважаємо за необхідне насамперед розглянути загальну модель системи професійної підготовки майбутніх учителів-філологів задля схематичного аналізу основних складових робочої програми освітньо-професійної програми 014.01. «Середня освіта (українська мова і література)», розробленою О. Семеног (Додаток К).

Студіювання дисертаційних досліджень Д. А. Бегики (підготовка магістрів іноземної філології до формування фахової комунікативної компетентності студентів), О. М. Дуплійчук (підготовка майбутніх учителів-філологів до застосування проєктно-комунікативних технологій), О. С. Волошиної (підготовка вчителів початкових класів до оцінювання іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів засобами тестових технологій), власне бачення цієї проблеми сприяли визначенню нами професійної підготовки вчителя як цілісної, керованої системи, що циклічно функціонує та розвивається в напрямку до впорядкованості її компонентів.

Проаналізувавши та враховуючи зазначене вище, ми побудували модель професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя-філолога до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій. Схематично ця модель представлена на рис. 2.1.

Варто відмітити, що створення авторської моделі проходило у два етапи.

Під час першого етапу було здійснено аналіз системи підготовки майбутнього вчителя-філолога в умовах системного підходу, оскільки було виокремлено систему із середовища; оформлення системи у вигляді сукупності елементів; послідовне дослідження елемента системи; проведено синтез понятійної моделі.

Ця робота передбачала аналіз та узагальнення знань про досліджуваний об'єкт, педагогічних закладів вищої освіти, використання певних методологічних закономірностей, принципів, категорій.

Другий етап моделювання передбачав вирішення нами таких задач: умовне створення образу цілісної системи професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя-філолога до застосування тестових технологій; визначення основних структурних одиниць, її складових елементів; установлення ієрархічних взаємозв'язків; визначення сукупності цих зв'язків між елементами системи й прояву характеру їхньої взаємодії. В авторській моделі готовність майбутнього вчителя-філолога до застосування тестових технологій при оцінюванні комунікативної компетентності старшокласників презентована нами як цілісна система з численними елементами, що перебувають у керованому взаємозв'язку та створюють усталену єдність.

Основою будь-якої системи є мета, яку ми сформулювали в такий спосіб: підготувати майбутніх учителів-філологів, що будуть готовими до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій. Модель підготовки майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій є складною педагогічною системою, що включає взаємопов'язані структурні блоки: суб'єктний, цільовий, змістово-організаційний, діагностично-результативний.

Відповідно до мети моделі під час її проектування покладено методологічні підходи, що відповідають специфіці визначеної проблеми. На наше переконання, до таких підходів належать системний, компетентнісний, особистісно-діяльнісний та контекстний. Зважаючи на те, що ми неодноразово трактували розроблену нами модель як системне утворення, у якому всі елементи взаємопов'язані, було використано системний підхід.

Доцільність застосування системного підходу пояснюється тим, що:

- 1) особистість студента повинна розвиватися в цілісному інтегрованому педагогічному процесі, у якому всі компоненти максимально взаємопов'язані;
- 2) відбувається об'єднання зусиль суб'єктів, що сприяє підвищенню ефективності педагогічного впливу;

3) створена система містить традиційні форми і способи побудови діяльності, які впливають на особистість, як правило, більш ефективно, а витрат вимагають менше;

4) спеціально моделюються умови для самореалізації і самовираження особистості студента, педагога, що сприяє їх творчому самовираженню і особистісному зростанню, гуманізації ділових і міжособистісних відносин [24, с. 7].

Особистісно-діяльнісний підхід розглядає студентів як активних суб'єктів професійної підготовки, які теж є відповідальними за результати освітнього процесу, тобто є «співорганізаторами». Наш вибір особистісно-діялісного підходу обумовлений тим, що в його основі створення умов для професійного зростання майбутнього вчителя філологічних дисциплін, формування активності студентів у суб'єкт-суб'єктних відносин з викладачами, підвищення зовнішньої і внутрішньої мотивації, а також формування установки на розвиток комунікативної компетентності старшокласників, її оцінювання засобами тестових технологій.

Контекстний підхід передбачає аналіз потреби в навчальній діяльності й рівня професійної діяльності, який було досягнуто, що надалі буде використано для коригування постановки цілей та завдань, відбору та редагування матеріалу.

У нашому дослідженні контекстний підхід використано для аналізу складових ефективної професійної підготовки майбутніх учителів-філологів, визначення необхідних передумов для забезпечення послідовного, безперервного налаштування студента до самостійної майбутньої діяльності. У цій системі суб'єктами навчальної діяльності є педагог (викладач вищої школи), і студент (майбутній учитель-філолог), який є активним учасником освітнього процесу, оскільки педагогічна взаємодія, що становить основу будь-якого педагогічного процесу, будується не на суб'єкт-об'єктних, а на суб'єкт-суб'єктних відносинах. Об'єктом є процес професійної підготовки майбутніх учителів-філологів.



Рис. 2.1. Модель професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій

Як відомо, професія вчителя є соціономічною, бо передбачає спілкування в межах суб'єктних відносин учасників освітнього процесу насамперед «учень - учитель». У соціономічних професіях успішність діяльності в основному залежить від особистісних якостей фахівця. У педагогічній діяльності це пов'язано з тим, що:

- основним змістом діяльності педагогів є взаємодія з усіма учасниками освітнього процесу;
- наявність чітких цілей, процес взаємодії – творчий, індивідуальний процес, при якому результат віддалений у часі, потребує контролю й оцінювання.

Методологічні підходи, які використано в дослідженні та при проектуванні моделі, допомогли обґрунтувати й відібрати принципи підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій, які узгоджують закономірності здійснення освітнього процесу та результатами досягнення мети дослідження.

У цільовому блоці згідно з визначеною метою було визначено також головні завдання:

- розуміння важливості оволодіння теоретичними знаннями щодо процедури тестування, практичне виконання тестів під час власної навчальної діяльності, що поєднує теоретичну та практичну підготовку;
- формування в майбутніх учителів-філологів зацікавленості до використання тестових технологій під час оцінювання комунікативної компетентності старшокласників, що становить внутрішню мотивацію до такого виду навчальної діяльності та формує позитивне ставлення до навчальної діяльності в цілому;
- сформованість комунікативної та оцінної компетентностей, які, на наш погляд, повинен мати кожен учитель-філолог для використання тестових технологій при оцінюванні комунікативної компетентності старшокласників під час освітнього процесу;

- організація ефективної підготовки до успішної професійної педагогічної діяльності в майбутньому, що залежить від забезпечення педагогічних умов.

Сьогодні вчитель повинен по-новому розуміти свою професійну діяльність. Адже він працює в основному не з учнем, а з предметом, і як головне завдання все ще висуває завдання щодо кількісного та якісного засвоєння навчальних компетентностей з навчального предмета. Необхідність зміни такої позиції вчителя на позицію так званої «педагогічної підтримки» продиктовано сучасними вимогами щодо організації навчання за принципами педагогічного супроводу. За таким навчанням акцент робиться не на програмний матеріал, а на організацію індивідуальної інтелектуальної діяльності. Учитель аналізує сам і допомагає зрозуміти учневі не тільки зміст того, що він засвоїв, а й як йому це вдалося зробити (за допомогою яких прийомів). У зв'язку з цим основним результатом діяльності школи має стати набір ключових компетентностей в інтелектуальній, інформаційній чи комунікативній сферах.

Реалізація педагогічної діяльності потребує розвитку ключових компетентностей педагога, а саме інтелектуальної, емоційної, оцінної, комунікативної, соціальної, педагогічної та ін., що стимулює професійний саморозвиток, самовдосконалення вчителя та забезпечує можливість реалізації ним власного творчого потенціалу.

Крім того, важливо розуміти, якими принципами варто послуговуватись, щоб досягти поставленої мети. Принцип науковості полягає у відповідності змісту освіти рівню розвитку сучасної науки і техніки. Цей принцип передбачає засвоєння учнем установлених наукою знань (наукових фактів, концепцій, гіпотез, законів, відкриттів в різних областях) і при цьому необхідне використання методів навчання, які за своїм характером наближаються до методів науки, яка досліджується, тому доцільно ретельно підбирати завдання, вправи та інший навчальний матеріал для студентів задля забезпечення науковості в підготовці майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності учнів старших класів засобами тестових

технологій. В освітньому процесі вищої школи необхідно враховувати рівень сформованості знань студентів та рівень володіння комп'ютером, рівень сформованості спеціальних навчальних умінь щодо застосування тестових технологій для успішного виконання поставлених завдань.

Принцип доступності передбачає відповідність навчального матеріалу, обсягу, методів вивчення потенціалу учнів, рівню їх інтелектуального, морального і естетичного розвитку. На практиці принцип доступності треба втілювати, дотримуючись наступних правил: пояснення матеріалу від відомого до невідомого, від простого до складного доступною мовою з використанням аналогій, асоціацій, порівняння, зіставлення, протиставлення тощо.

Принцип системності та послідовності передбачає викладання і засвоєння знань у певному порядку, системі. В основі цього принципу лежать певні закономірності: логічна побудова як змісту, так і процесу навчання (процес розвитку учнів сповільнюється, якщо немає системи і послідовності в навчанні).

Принцип наочності полягає в ефективності навчання, яке залежить від ступеня залучення до сприйняття органів почуттів людини. Наочність в теорії навчання – це акцент не тільки зоровому сприйняттю учнів, а й використання моторних, тактильних, слухових і смакових відчуттів.

Принцип інтегративності навчальних дисциплін дозволяє майбутньому фахівцю наочно уявити використання міждисциплінарних знань і умінь у своїй професійній практиці. До змісту занять вводиться матеріал, який сприяє розкриттю сучасних міжнаукових контактів, постановці міжпредметних проблем, пізнавальних задач, рішення яких розширює і поглиблює знання студентів про взаємозв'язки різних дисциплін. Здобуті вміння й навички майбутні вчителі-філологи використовують для написання рефератів, інших наукових робіт, проведення самостійних робіт, при складанні іспитів.

Принцип інноваційності полягає в забезпеченні умов розвитку особистості, її права на індивідуальний творчий розвиток, на ініціативу, на педагогічну свободу, самоосвіту задля досягнення власної професійної мети.

Принцип науковості вимагає, щоб учні засвоювали лише глибоко обґрунтовані наукою знання, при цьому користувались науковими методами, які забезпечують програми й підручники. У такому випадку вчитель реалізує зміст навчання вчителем, у якому набуті знання закріплюються на практиці.

Принцип єдності теоретичної та практичної підготовки, відповідно до якого учні на практиці застосовують пізнавальну діяльність, розвивають компетентності як засіб формування особистості. Зв'язок теорії з практикою здійснюється через зміст навчання, організацію освітнього процесу. Варто зважати на вибір форми й методів навчання, що залежатиме від вікових та індивідуальних можливостей учнів.

Відповідно до моделі підготовки майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старших школярів засобами тестових технологій змістово-організаційний блок визначає компоненти готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до застосування тестових технологій для оцінювання комунікативної компетентності старшокласників та критерії й показники сформованості цих компонентів.

Про важливість компонентів у запропонованій моделі та їхню сформованість ішлося в попередньому підрозділі нашого магістерського дослідження.

Крім того, змістово-процесуальний блок є відображенням змісту процесу професійної підготовки майбутніх фахівців філологічних дисциплін. Змістовий складник забезпечується змістом освіти, необхідним для підготовки майбутнього фахівця до професійної діяльності відповідно до конкретних освітніх завдань. Важливими компонентами дотримання змісту освіти є педагогічні умови досягнення професійної мети.

Педагогічні умови трактуються нами як певна сукупність заходів процесу навчання, яка спрямована на ефективну підготовку майбутніх учителів-філологів у педагогічних закладах вищої освіти. Близькою нам є позиція Б. С. Гершунського, відповідно до якої факторами створення педагогічних умов є сучасні вимоги, що висувуються соціумом до вчителя-філолога (професійні й

особистісні якості; дотримання мовної політики у закладах вищої освіти; особливості навчання мови як засобу ділового й побутового спілкування [14].

Аналіз наукової літератури з визначеної проблеми дав нам можливість виокремити такі педагогічні умови, необхідні для успішної реалізації поставлених завдань:

1. Мотивування студентів до набуття знань та вмінь щодо оцінювання комунікативної компетентності старшокласників.
2. Здійснення інтеграції теоретичної та практичної підготовки майбутнього вчителя-філолога через застосування тестових технологій у педагогічному процесі.
3. Педагогічна практика як чинник формування готовності до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій.

Дотримання педагогічних умов можливе, якщо зміст лекцій, практичних занять, самостійних та лабораторних занять наповнити інформацією, яка сприятиме розвитку мотивації майбутніх учителів початкових класів до застосування тестових технологій, продемонструвати результативність контролю сформованості комунікативної компетентності засобами тестових технологій під час їхнього використання в педагогічному процесі, застосування тестових технологій під час оцінювання комунікативного рівня учнів у період проходження педагогічної практики.

У межах нашого дослідження процес формування готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до оцінювання комунікативної компетентності засобами тестових технологій включає, крім традиційних методів, інноваційні (метод тестового контролю, метод моделювання професійних ситуацій) та засоби (мультимедійні засоби, тестові платформи, майстер-класи, аналітичні звіти).

Успішна організація професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя-філолога до оцінювання комунікативної компетентності учнів старших класів засобами тестових технологій вимагає забезпечення відповідних

педагогічних умов як комплексу заходів освітнього процесу для забезпечення досягнення студентами достатнього рівня професійної компетентності.

У діагностично-результативному блоці узагальнено й систематизовано набуті знання, уміння і навички, які застосовуються під час виконання тестових завдань учнями старших класів, закріплення навичок створення систем тестових завдань, використання їх для оцінювання комунікативної компетентності учнів старших класів у процесі проходження педагогічної практики.

Узагальнивши зміст основних критеріїв діагностики мотиваційного, змістового, операційно-діяльнісного та оцінно-результативного компонентів готовності, можемо виділити такі рівні сформованості готовності майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій: початковий, достатній, високий.

Високий рівень готовності передбачає сформованість у студентів умінь щодо виконання обов'язкових послідовних операцій процесу оцінювання, усвідомлення важливості контролю та оцінювання навчальних досягнень старшокласників, зокрема рівня комунікативної компетентності, засобами тестових технологій. Майбутні вчителі-філологи, які виявляють високий рівень, досконало знають систему критеріїв оцінювання, вдало добирають навчальний матеріал для проведення тестування, уміють точно й оперативно аналізувати отриману інформацію задля коригування методики викладання навчального предмета. Сформовані вміння допомагають таким студентам у нетипових педагогічних ситуаціях правильно добирати види, форми методи оцінювання. За умови сформованості готовності у майбутніх учителів-філологів не виникне труднощів під час реалізації оцінювальної діяльності рівня розвитку компетентностей старших школярів засобами тестових технологій.

Студенти із *достатнім рівнем* готовності не завжди орієнтуються в послідовності виконання операцій, у тому, коли доцільніше для перевірки навчальних досягнень застосовувати тестові технології. Крім того, майбутні

вчителі-філологи інколи не повністю обізнані із суттю процесу оцінювання та мають нестійку внутрішню мотивацію до використання подібних технологій при оцінюванні комунікативної компетентності старшокласників. Такі студенти потребують допомоги зовні в ході виконання дій і не так швидко аналізують отриману інформацію. Разом із тим, адаптація в нетипових педагогічних ситуаціях залишається високою в разі розуміння критеріїв оцінювання комунікативної компетентності.

При *початковому* рівні сформованості готовності майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності учнів старшої школи засобами тестових технологій студенти не здатні оцінювати знання в нових умовах (зміна змісту навчального матеріалу, системи оцінювання, використання інноваційних технологій оцінювання). Такі студенти дезорієнтовані в логічній послідовності дій процесу оцінювання, мають низький рівень позитивної внутрішньої мотивації професійної педагогічної діяльності, не розуміють значущості процесу оцінювання в умовах компетентнісного підходу. Досить часто майбутні вчителі-філологи з початковим рівнем сформованості потребують постійної зовнішньої допомоги для реалізації відповідного етапу в освітньому процесі. Через описані ситуації оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій набуває безсистемного характеру.

Основним критерієм формування готовності майбутнього учителя-філолога до оцінювання комунікативної компетентності засобами тестових технологій є операційно-діяльнісний критерій, який включає методичні знання про практичну реалізацію тестових навчальних систем та технологій на практиці в освітньому процесі та застосовування їх у своїй професійній діяльності. Під час проходження педагогічної практики майбутні фахівці розробляють та проводять відкриті уроки із застосуванням тестових технологій, що розвиває їх уміння визначати проблему, планувати свої дії, здійснювати пошукову діяльність.

Використання тестів покликане забезпечити перевірку знань, умінь та навичок учнів, сформованості їхніх ключових компетентностей, є відмінним засобом індивідуалізації навчання, під час якого враховуються психологічні особливості.

Правильно організований контроль за допомогою тестових технологій сприяє демократизації освітнього процесу, допомагає вчителю-предметнику визначити рівень знань учнів, впливає на розвиток пам'яті, покращує мисленнєвий процес, надає об'єктивну інформацію про хід навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Педагогічна практика засвідчує, що тестування як один з методів контролю оволодіння знаннями, вміннями й навичками має важливі переваги над традиційними методами:

- упродовж обмеженого часу можна перевірити якість знань, умінь у достатньої кількості учнів;
- контроль знань, умінь, навичок можливий на необхідному, заздалегідь запланованому рівні;
- реальним є самоконтроль учнями власної навчально-пізнавальної діяльності;
- порівняно з традиційними підходами знання, вміння оцінюють об'єктивно;
- увага школяра фіксується не на формуванні відповіді, а на осмисленні її суті;
- створюють умови для постійного зворотного зв'язку між учнем і викладачем.
- Основними завданнями для студентів-майбутніх філологів на педагогічній практиці повинні бути:

- 1) створення тестових завдань різних типів: з вибірковою відповіддю, множинного вибору, на заповнення пропусків у реченнях;

- 2) оформлення характеристики тестового завдання (складність, відповідність навчальній програмі, передбачення витрат часу, рівень за таксономією Блума тощо);
- 3) проведення тестового контролю задля оцінювання комунікативної компетентності старшокласників на різноманітних тестових платформах;
- 4) інтерпретація результатів, визначення рівня сформованості компетентності, коригування тестового завдання (у разі потреби);
- 5) створення аналітичного звіту щодо використання тестових технологій при оцінюванні комунікативної компетентності старшокласників (база тестових завдань, анкетування, результативність, недоліки тощо).

Отже, пропонуємо для сформованості компонентів готовності студентів до оцінювання компетентності учнів закладів загальної середньої освіти засобами тестових технологій під час навчання майбутніх філологів розглянути можливість увести в освітній процес розроблений нами спецкурс *«Основи тестових технологій»*.

Актуальність проблеми формування інформаційно-комунікативної та оцінної компетентностей обумовлена реформуванням освітньої галузі та зміною підходів до професійної підготовки майбутніх педагогів. На сучасному етапі реорганізації освітньої сфери важливою складовою готовності майбутніх фахівців є вміння створювати тестові завдання та застосовувати тестові технології. Знання майбутніми педагогами методологічних засад тестування та вміння їх застосовувати в освітньому процесі є визначальною якістю оцінювання знань та вмінь учнів закладів загальної середньої освіти. Майбутньому педагогові просто необхідні методичні матеріали для вивчення теоретичних питань тестології, проведення моніторингу, статистичного опрацювання результатів тестування. Спецкурс покликаний ознайомити студентів педагогічних закладів вищої освіти із чіткою методологічною базою для подальшого забезпечення та реалізації в освітньому процесі переваг тестової технології при оцінювання навчальних досягнень учнів.

Метою навчального курсу "Основи тестових технологій" є формування інформаційно-комунікативної та оцінної компетентностей майбутніх учителів методами педагогічного оцінювання, опрацювання методик створення та використання тестового інструментарію для оцінки якості освіти, ознайомлення із сучасними програмами та результатами досліджень якості освіти.

Під час проведення спецкурсу радимо використовувати такі форми організації занять: практичні заняття, лекції, віртуальні екскурсії, тренінг. Доцільними буде проведення такі форм занять та застосування методів:

- інтерактивні лекції, розповіді, дискусії, бесіди, пояснення;
- ілюстрації, демонстрації;
- вправи, досліди, робота за комп'ютером;
- включення студентів у ситуацію особистого успіху, методи переконання, позитивного прикладу, заохочення, метод опори на власний життєвий досвід, ігровий метод тощо.

Основними завданнями спецкурсу є:

1. Ознайомити студентів-майбутніх педагогів з основними категоріями педагогічної діагностики, тестування та моніторингу якості освіти.
2. Сформувані вміння створювати педагогічні тести різних видів з свого навчального предмету, аналізувати результати тестування, використовувати їх в освітньому процесі.
3. Сформувані вміння проводити контроль та оцінювання компетентностей учнів засобами тестових технологій.

Після вивчення розробленого нами курсу студент має *знати*:

- роль і значення тестових технологій у навчанні;
- основні категорії «технологія тестового контролю», «педагогічний тест», «інформаційно-комунікативна компетентність»;
- основні етапи створення тестових завдань;
- нормативні документи, які регламентують проведення зовнішнього незалежного оцінювання та інших моніторингових досліджень в Україні;
- процедуру проведення тестування;

- застосування тестових технологій в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти;
- особливості проведення комп'ютерного тестування.

Після вивчення розробленого нами курсу студент має *вміти*:

- застосовувати тестові технології в освітньому процесі;
- розуміти зміст дефініцій «педагогічний тест», «тестові технології», «оцінювання компетентностей»;
- створювати тестові завдання відповідно до вимог;
- визначати процедуру проведення тестування;
- аналізувати тестові завдання зовнішнього незалежного оцінювання випускників старшої школи закладів загальної середньої освіти та надавати рекомендації щодо підготовки випускників до виконання подібних завдань.

Таблиця 2.6 – Розділи дисципліни та види занять

№	Назва теми	Кількість годин		
		Лекцій	Практ.	СРС
Модуль 1 Науково-теоретичні основи тестування та педагогічних вимірювань				
1	Категоріально-понятійний апарат педагогічної діагностики	2		
2	Методика педагогічного тестування	2		2
3	Оцінювання результатів навчальних досягнень учнів	2	2	
4	Типологія педагогічних тестів	2	2	
5	Технологія розроблення тестових завдань	2	3	2
6	Комп'ютерні технології в тестуванні	2	3	2
7	Контроль якості в дистанційному навчанні	2	2	2
Модуль 2 Науково-теоретичні основи проведення моніторингу як складової якості освіти				
8	Зовнішнє незалежне оцінювання як форма оцінювання навчальних досягнень	2	2	2
9	Моніторинг у системі якості освіти	2	2	2
10	Світові моніторингові дослідження якості освіти	2		

На вивчення навчального курсу відводимо 2 кредити – 60 год, із них 20 год – лекційних, 16 год – практичні та семінарські заняття, 12 год – індивідуальні заняття і 12 год відведено на самостійну роботу. Вид контролю: залік (див. табл. 2.6).

Доцільно організовувати вивчення цього спецкурсу на четвертому курсі навчання студентів педагогічних закладів вищої освіти.

Зміст спецкурсу

Лекція 1: Категоріально-понятійний апарат педагогічної діагностики.

Мета: ознайомлення студентів з основними дефініціями педагогічної діагностики; формування позитивної мотивації до набуття знань, умінь і навичок.

План

1. Основні підходи до трактування понять «технологія тестового контролю», «освітні вимірювання», «педагогічний тест».
2. Переваги та недоліки тестового контролю.
3. Стандарти освіти як передумова забезпечення якісного освітнього простору.

Лекція 2 : Методика педагогічного тестування.

Мета: ознайомлення з етапами становлення тестування в Україні, основними труднощами впровадження тестових технологій, опрацювання загальних рекомендацій використання цього виду технологій під час навчання учнів.

План

1. Становлення тестування в національній системі освіти.
2. Функції тестування.
3. Загальні рекомендації щодо використання тестових технологій в освітньому процесі.

Лекція 3: Оцінювання результатів навчальних досягнень учнів.

Мета: ознайомлення із засобами педагогічного оцінювання результатів навчання учнів та сформованості їхніх компетентностей та видами контролю в освітньому процесі, визначення ролі тестових технологій; сприяння формуванню усвідомлення важливості вимірювання навчальних досягнень.

План

1. Критерії та об'єкти педагогічного оцінювання.
2. Організація поточного та підсумкового контролю.
3. Тестові технології як засіб оцінювання. Порівняння різних засобів оцінювання результатів навчання.

Лекція 4: Типологія педагогічних тестів.

Мета: ознайомлення з типологією педагогічних тестів, що включає розуміння основних характеристик та вибір рівнів таксономії Блума; виховання свідомого позитивного ставлення до якісного виконання поставлених завдань.

План

1. Основні характеристики тестів та їхні типи.
2. Класифікація таксономії Блума.
3. Інтерпретація результатів тестування.

Лекція 5: Технологія розроблення тестових завдань.

Мета: ознайомлення з етапами створення якісних тестових завдань, що є інструментарієм оцінювання рівня навчальних досягнень учнів; сприяння професійному становленню майбутніх фахівців у створенні тестів.

План

4. Завдання закритої форми
5. Завдання множинного вибору.
6. Завдання відкритої форми.
7. Критерії оцінювання завдань різної форми.

Лекція 6: Комп'ютерні технології в тестуванні.

Мета: ознайомлення з особливостями використання технології проєктування комп'ютерних тестів, розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності.

План

1. Технологія проєктування комп'ютерних тестів.
2. Програмне забезпечення для обґрунтування якості тестових завдань.

3. Складання тестових завдань за допомогою КСТЗ. Банк тестових завдань.

Лекція 7: Контроль якості в дистанційному навчанні.

Мета: ознайомлення з особливостями проведення дистанційного навчання та визначення ролі тестових технологій у цьому процесі; розвиток навичок застосування тестових технологій у дистанційній освіті.

План

1. Роль контролю в дистанційному навчанні.
2. Рекомендації щодо формування змісту тестових завдань під час дистанційного навчання.
3. Приклади якісних тестових завдань та помилки при створенні дистанційних форм контролю.

Лекція 8: Зовнішнє незалежне оцінювання як форма оцінювання навчальних досягнень.

Мета: ознайомлення з особливостями проведення зовнішнього незалежного оцінювання в Україні, структурою тестового зошита, вивчення нормативно-правової бази; удосконалення навичок з підготовки учнів до складання зовнішнього незалежного оцінювання.

План

1. Нормативна база, відповідно до якої здійснюється проведення зовнішнього незалежного оцінювання в Україні.
2. Структура тестових завдань різних навчальних предметів.
3. Особливості підготовки учнів до вимог завдань зовнішнього незалежного оцінювання з української мови і літератури.

Лекція 9 : Моніторинг у системі якості освіти.

Мета: ознайомлення з особливостями проведення моніторингу та його застосуванням у формі тестування.

План

1. Якість загальної середньої освіти.

2. Застосування моніторингу в освітньому процесі та етапи його проведення.
3. Моніторинг у формі педагогічного тестування.

Лекція 10 : Світові моніторингові дослідження якості освіти.

Мета: ознайомлення з особливостями проведення порівняльних моніторингових досліджень у світі; здійснення аналізу результатів дослідження PISA в Україні.

План

1. Історія впровадження й проведення міжнародних досліджень.
2. Форми тестових завдань в дослідженнях PISA, TIMSS, PIRLS, CIVICS, SITES.
3. Моніторинг у формі педагогічного тестування.

Спецкурс «Основи тестових технологій», який нами розроблено, дозволить сформувати в майбутніх фахівців інформаційно-комунікативну, оцінну, комунікативну компетентності, забезпечить засвоєння спеціальних знань, умінь та навичок, які необхідні майбутньому педагогові в умовах зміни освітнього вектору.

Таким чином, педагогічна діяльність висуває до майбутнього вчителя-філолога вимоги професійного та комунікативного рівня, оскільки педагог повинен уміти вступати в контакт з учасниками освітнього процесу, адекватно їх сприймати та оцінювати, орієнтуватися в педагогічних ситуаціях. Предметом взаємодії в професії вчителя є учень та навчальний матеріал, тому педагог впливає на дитину безпосередньо, у процесі спілкування, та опосередковано, через предмет, знання, оскільки процес взаємодії підпорядкований цілям навчання та виховання.

У той же час тестові технології надають широкі можливості для оцінювання навчальних досягнень учнів (на момент тестування) і здійснити аналіз:

- 1) загального рівня сформованості діагностованих компонентів комунікативної компетентності (наприклад, комунікативних умінь) у групи

тестованих, які знаходились у однакових умовах навчання, використовували один і той самий стандартний підручник;

2) рівня сформованості кожного з оцінюваних умінь на момент тестування;

3) факторів, що впливають на розвиток умінь, їхній взаємозв'язок;

4) лінгвістичних особливостей мовлення учнів відповідно до засобів і методів навчання.

Зрозуміло, що перехід на наступний рівень засвоєння навчального матеріалу можливий лише за умови засвоєння попередньо опрацьованого матеріалу. Зважаючи на обраний нами компетентнісний підхід дослідження, ми вважаємо, що для здійснення оцінювальної діяльності засобами тестових технологій майбутній учитель-філолог має оволодіти знаннями, способами діяльності та мати досвід їх застосування. У своєму дослідженні ми визначаємо три рівні готовності до оцінювання комунікативної компетентності засобами тестових технологій: низький (відтворювальна діяльність), середній (систематизована діяльність), високий (креативна діяльність).

Отже, модель професійної підготовки майбутніх філологів, яка досліджувалась українськими та зарубіжними вченими, відповідно до новітніх освітніх вимог передбачає створення оптимальних умов для навчання мови, літератури, перекладу, лінгвістики тощо; стимулювання мовленнєво розумової активності студентів; розвитку їхнього критичного мислення, мовної особистості, множинного інтелекту, здатності до концептуального моделювання інформації; розширення знаннєвого простору з урахуванням індивідуальних стилів і навчальних стратегій студентів. Разом із тим, більшість вітчизняних науковців розглядає різні аспекти підготовки вчителів-філологів, на відміну від зарубіжних учених, які концентрують увагу на проблемі підготовки фахівців інтегративного типу в галузі філології. Таким чином, професійну підготовку майбутніх учителів-філологів розглядаємо як цілісний, динамічний, системний, поетапний процес, спрямований на якісні зміни в освітній діяльності, що ефективно впливають на проектування індивідуальної

освітньої діяльності майбутнього філолога на когнітивному, діяльнісному та особистісному рівнях з урахуванням специфіки мовного потенціалу, культурних і національних особливостей мови, що сприяють розвитку професійної компетентності та професійно важливих особистісних якостей, готовності до професійної діяльності, професійного самовдосконалення та самореалізації. Цей процес відбувається на засадах комплексного врахування зовнішніх і внутрішніх чинників, педагогічних закономірностей освітнього процесу, методологічних підходів та педагогічних принципів. Результатом є компетентний філолог із сучасним світоглядом, професійними знаннями інноваційного характеру, готовий до якісного виконання професійних функцій.

Висновки до розділу 2

За допомогою результатів анкетування, проведеного серед студентів філологічного факультету Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, нам вдалось з'ясувати думку майбутніх учителів-філологів щодо застосування тестових технологій в освітньому процесі. Отримані результати дали можливість зробити такі висновки:

1) Визначено готовність студентів-майбутніх філологів застосовувати тестові технології в процесі навчання. Більшість респондентів, яких ми опитали, уміють користуватися у своїй навчальній діяльності тестами, але не вміють створювати тестові завдання відповідно до вимог розроблення педагогічного тесту. Такі результати свідчать, що майбутні фахівці мало використовують різне програмне забезпечення і багато хто має невисокий рівень користування ними.

2) Визначено стан готовності майбутніх філологів до оцінювання комунікативної компетентності засобами тестових технологій відповідно до компонентів (мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, оцінно-результативний). Аналітична інформація використана для створення та теоретичного обґрунтування розробленої нами моделі професійної підготовки

майбутніх філологів до оцінювання комунікативної компетентності за допомогою тестових технологій. Результати опитування подано в діаграмах, розміщених у додатках магістерського дослідження.

3) У створеній моделі розглянуто взаємозв'язок складових, від яких залежить формування майбутнього фахівця. Відповідно до мети моделі під час її проєктування застосовано методологічні підходи, що відповідають специфіці визначеної проблеми. На наше переконання, до таких підходів належать системний, компетентнісний, особистісно-діяльнісний та контекстний. Оскільки використання тестових технологій передбачає врівноваження ролей викладача й студента (обидва працюють для того, щоб навчатися, ділитися своїми знаннями, досягненнями життєвого досвіду; до того ж педагог повинен завчасно моделювати ситуації взаємодії за допомогою засобів, схем діяльності студентів), то вважаємо доречним готувати майбутніх педагогів до використання в професійній діяльності тестових технологій.

Задля цього ми розробили спецкурс «Основи тестових технологій», метою якого є ефективне використання тестових технологій в навчальній діяльності задля розвитку комунікативної компетентності старшокласників – майбутніх учасників зовнішнього незалежного оцінювання. Особливістю нашого спецкурсу є поєднання традиційних та інтерактивних форм і методів навчання.

ВИСНОВКИ

Результати проведеного нами дослідження дають підстави зробити такі висновки:

1. Останнім часом в освітній процес широко впроваджуються тестові технології, що відкриває нові можливості для підвищення результативності навчання. У свою чергу, процес підготовки майбутніх учителів-філологів зазнає змін як у теоретико-методологічній, так і в практичній площині, бо вимагає переосмислення ролі вчителя у формування компетентностей учнів з використанням тестових технологій у навчальній діяльності. Визначено, що необхідно розуміти суть поняття «оцінювальна діяльність», що включає як результати навчальних досягнень як учнів, так і педагогів, передбачає зіставлення з означеними шаблонами, враховує особистих досягнень і складається із таких елементів як «контроль» та «оцінювання». Поняття «контроль» трактуємо як сукупність дій, що послідовно проводяться та є спрямованими на здобуття результатів навчальних досягнень учнів; «оцінювання» є обов'язковим компонентом освітнього процесу, що дозволяє аналізувати, коригувати результати навчальної діяльності, але, разом із тим, яке неможливе без урахування інших компонентів освітнього процесу. У педагогіці питання оцінювання науковці пов'язують із упровадженням технології контролю та його результатами. Оцінювання спрямоване знайти *прогалини* в навчанні, впливає на корекцію освітнього процесу та подальше стратегічне планування навчання, надає інформацію для запобігання неуспішності. На сьогодні дослідники шукають новітні об'єктивні методи та засоби контролю. У час комп'ютеризації затребуваним засобом є тести. Ми з'ясували, що тест (тест досягнень) – це набір стандартизованих завдань за певним навчальним матеріалом, який визначає ступінь засвоєння його здобувачами освіти.

Під час дослідження встановлено, що професійна підготовка вчителя-філолога закладу загальної середньої освіти – це процес оволодіння особистістю життєво необхідними компетенціями, знаннями і вміннями для

успішного здійснення професійної діяльності в майбутньому. Ми з'ясували, що основною причиною неякісної підготовки майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності учнів засобами тестових технологій є відсутність методологічного й методичного інструментарію такої підготовки.

Тож аналіз сучасної теорії фахової педагогічної підготовки та дослідження стану розробленості проблеми засвідчив значний інтерес вітчизняних і зарубіжних науковців до професійно-педагогічної підготовки вчителів філологічного профілю та необхідність модернізації змісту та форм організації освітнього процесу засобами тестових технологій.

2. На основі наукової, філософської, психологічної, педагогічної, енциклопедичної літератури здійснено категоріально-понятійний аналіз та охарактеризовано базові поняття дослідження, а саме: «професійна підготовка», «готовність», «компетентність», «компетенція», «комунікативна компетентність», «технологія тестового контролю», «педагогічний тест», «підготовка майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності засобами тестових технологій».

Зокрема в умовах компетентнісного підходу до навчання нами проаналізовано визначення поняття «компетентність», яке ми розрізняємо від «компетенції». Ми дійшли висновку, що варто розглядати «компетентність» як сукупність особистих якостей учня (ціннісних установок, знань, умінь, навичок, здібностей), які сформовано через життєвий діяльнісний досвід у конкретній соціальній чи особистісній сфері, тоді як компетенція – це лише задана вимога до підготовки особистості. У структурі комунікативної компетентності майбутнього учителя-філолога розглядаємо гностичний, конативний та емоційний компоненти. З'ясовано, що основними компонентами комунікативної компетентності старшокласників є читацька грамотність, писемна грамотність, лексико-граматичні вміння, мовленнєва грамотність, мотиваційно-цільова настанова (О. Ляшенко, Ю. Жук).

На підставі уточнення базових понять дослідження сформульовано трактування категорії «готовність майбутнього вчителя філологічних дисциплін

до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій», яке розглядається нами як фахове структурне утворення, що представляє собою систему набуття психолого-педагогічних, методичних, професійних та знань, умінь та навичок контролю й організації оцінювальної діяльності учнів старшої школи, що формується на основі розуміння мотивів та потреб учнів у конкретній навчальній діяльності й безпосередньо залежить від поєднання необхідних педагогічних умов для професійного становлення вчителя філологічного профілю щодо здійснення професійно-педагогічної діяльності.

3. Доведено, що ефективний процес підготовки фахівців філологічного профілю передбачає підготовку вчителя-філолога в єдності здійснення теоретичної, практичної, дослідницької діяльності. Визначено компоненти, які формують готовність майбутнього вчителя-філолога до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій (мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, оцінно-результативний) і проведено анкетування серед студентів філологічного факультету, що дало можливість визначити рівні сформованості зазначених компонентів. Найкраще у майбутніх філологів сформовано операційно-діяльнісний компонент, що свідчить про правильну організацію практичної складової навчально-пізнавальної діяльності студентів з опанування змісту освіти, а от прогалини є у формуванні мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій, що вимагає створення умов для досягнення успіху в ситуаціях застосування тестових технологій в освітньому процесі, стимулювання набуття студентами позитивного досвіду створення навчальних тестів та їхнього використання задля ефективної взаємодії в навчальній діяльності.

4. На підставі отриманої інформації нами було розроблено модель підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін, готових до оцінювання комунікативної компетентності старших школярів засобами тестових

технологій, що передбачає сформованість компонентів готовності, їхнє структурування у взаємозв'язку видів, форм і методів, які забезпечують постійний вплив на вибір сукупності засобів, що визначають ефективність педагогічного оцінювання засобами тестових технологій. Модель включає такі компоненти: мету, завдання, принципи, педагогічні умови, форми, методи та засоби навчання, компоненти готовності (мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, оцінно-результативний), критерії та показники, рівні сформованості (високий, достатній, початковий). Результатом має стати сформована готовність майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності учнів старшої школи засобами тестових технологій.

Нами визначено такі педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій:

1. Мотивування студентів до набуття знань та вмінь щодо оцінювання комунікативної компетентності старшокласників.
2. Здійснення інтеграції теоретичної та практичної підготовки майбутнього вчителя-філолога через застосування тестових технологій у педагогічному процесі.
3. Педагогічна практика як чинник формування готовності до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій.

Окрім того, задля реалізації виокремлених умов нами розроблено навчальний спецкурс «Основи тестових технологій» з метою впровадження у навчальний процес підготовки до оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій, Спецкурс покликаний ознайомити студентів педагогічних закладів вищої освіти із чіткою методологічною базою для подальшого забезпечення та реалізації в освітньому процесі переваг тестової технології при оцінювання навчальних досягнень учнів.

Кваліфікаційна робота не вичерпує всіх аспектів формування готовності майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної компетентності учнів старшої школи засобами тестових технологій. Вбачаємо перспективи подальших досліджень у розробленні методик для характеристики рівнів сформованості компонентів готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до оцінювання готовності комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій.



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аванесов В. С. Форма тестовых заданий: учеб. пособ. Москва, 2005. 156 с.
2. Атанов Г. А. Деятельностный подход в обучении: монография. Донецк, 2001. 160 с.
3. Бабак С.В. Компетенція та компетентність як ключові поняття педагогіки. Роль педагога у формуванні фахових компетенцій студентів вищих навчальних закладів. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2016. № 1. URL: <http://journals.urau.ua/apppfo/article/view/72606/67682> (дата звернення 02.10.2020).
4. Балакірева В. Критеріальний підхід у підготовці майбутніх учителів до організації трудового навчання молодших школярів. *Науковий вісник мелітопольського ДПУ*. Педагогіка. 2018. № 1 (20) С. 123 – 127.
5. Барабаш І. Актуальні проблеми практичної підготовки майбутніх учителів-філологів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. №12. 2015. С.114–122.
6. Бубнова М. Ю. Готовність майбутніх учителів математики до Проблем підготовки сучасного вчителя до професійної діяльності. *Дидактика математики: проблеми і дослідження*. Міжнародний збірник наукових робіт. Вип. 33. Донецьк, 2010. С. 17–20.
7. Васирина М., Майборода В. Актуальні проблеми практичної підготовки студентів вищої школи України. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 2. С. 233 – 237.
8. Василюк А. В. Концептуальні підходи до підготовки майбутніх учителів. *Педагогічний альманах*. 2014. Вип. 23. С. 98-104 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2014_23_17 (дата звернення 10.10.2020) .
9. Вовк О. І. Комунікативно-когнітивна компетентність майбутніх філологів: нова парадигма сучасної освіти. Черкаси, 2013. 500 с.

10. Гайдай І. Підготовка вчителя-філолога подвійного профілю: історичний досвід для сучасності. Педагогічний процес. Теорія і практика. *Педагогіка*. №2 (57). 2017. С.88–94.
11. Гайдаєнко І. В., Левченко С. В. Формування комунікативної компетентності на уроках української мови та літератури. *Педагогічні науки: зб. наук. пр.* 2011. Вип. 59. С. 80-84.
12. Галкіна Г. Типологія професійно-когнітивних умінь майбутніх учителів-філологів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 5 (Ч. 2), 2012. С.20-25.
13. Гергуль С. М., Городнича Л. В. Формування професійної майстерності майбутнього вчителя-філолога. *Педагогічні науки*. Вип.141. 2016. С.44–48.
14. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практикоориентированных образовательных концепций). Москва, 1998. 608 с.
15. Глушак О.М. Підготовка бакалаврів з філології до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності. *Освітологічний дискурс*. 2016. № 1 (13). С. 30 – 41
16. Голуб Г. Б. Оценка уровня сформированности ключевых профессиональных компетенностей выпускником УНПО: подходы и процедуры. *Вопросы образования*. 2008. №2. С. 161–184
17. Гузеев В. В. Планирование результатов образования и образовательная техника. М.: Народное образование, 2000. 240 с.
18. Гура О. І. Професійні компетенції та професійна компетентність педагога вищої школи: порівняльний аналіз понять. *Наука і сучасність: зб. наук. праць Націон. педаг. ун-ту ім. М.П. Драгоманова*. К., 2006. Том 54. С. 3–12.
19. Дидактико-методичне забезпечення контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів на засадах компетентнісного підходу / О. Я. Савченко та ін. Київ, 2012. 192 с.

20. Дмитренко О. В. Формування комунікативної компетенції при використанні педагогічних технологій на заняттях з іноземної мови. *Молодий вчений*. № 5.1 (69.1). 2019. С.90 – 93
21. Дрокіна А. С. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в умовах інформатизації освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. № 5 (74). С. 67 – 75
22. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія. Житомир, 2003. 193 с.
23. Дуплійчук О. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів-філологів до застосування проектно-комунікативних технологій: дис....канд. пед. наук..13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Житомир, 2016. 322 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/16823/1/%D0%B4%D0%B8%D1%81.pdf> (дата звернення 25.10.20).
24. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы: учеб. пособ. Минск, 1981. 383 с.
25. Залізовська-Ільніцька З. Б. Шляхи підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів до формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Педагогіка і психологія проф. освіти*. 2008. № 5. С.27-32
26. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования. *Высшее образование в России*. 2005. № 4. С.23 – 30.
27. Зимняя И. Ключевые компетентности – новая парадигма результатов образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 3–7.
28. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ, 2008. 1040 с.
29. Іконнікова М. В. Вплив модернізації вищої освіти на підготовку філологів. *Педагогіка в системі гуманітарного знання*. 2017. С. 60-65. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/conf/ped/24sept2017/17.pdf> (дата звернення 28.09.2020)

30. Іконнікова М. Проблема професійної підготовки філологів у психологопедагогічних дослідженнях. *Збірник наукових праць Національної академії ДПСУ*. Педагогічні науки 2017. № 1(8). С. 123 – 134
31. Іконнікова М. Проблеми підготовки майбутніх філологів у сучасному науковому дискурсі. *Освітній простір України*. 2017. Вип. 9. С. 62-69 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/opu_2017_9_12. (дата звернення 08.10.2020)
32. Педагогическая диагностика / под ред. К. Ингенкампа. Пер. с нем. М.: 1991. 525 с.
33. Йовенко Л. І. Підготовка студентів-філологів вищого педагогічного навчального закладу до родинного виховання. дис. ... канд.пед.наук: 13.00.04 / Йовенко Лариса Іванівна. Умань, 2005. 274 с.
34. Каменська І. Б. Зміст філологічної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови. *Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту ім Т. Г. Шевченко*. Вип. 92. Серія: Педагогічні науки. Чернігів: ЧНПУ, 2011. С. 127–129.
35. Касьянова О. В. Формування комунікативної компетентності молодших підлітків у громадських дитячих об'єднаннях: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07/ Інститут проблем виховання НАПН України. Київ, 2011. 224 с.
36. Коваль В., Маслюк К. Практична підготовка студентів-філологів у процесі формування професійної компетентності. *Філологічний часопис*. Вип. 1 (11). 2018. С. 152-162. URL: <http://fch.udpu.edu.ua/article/view/142941> (дата звернення 25.10.20).
37. Колесникова И. А., Титова Е. В. Педагогическая праксиология: учеб. пособ. для студ. высших учеб. завед. М.: Изд. центр «Академия», 2005. 256 с.
38. Колодич О. Б. Формування мовленнєвої компетентності як засобу соціально-психологічної адаптації дітей молодшого шкільного віку в сучасному суспільстві. *Наука і освіта*. 2009. № 10. С. 194–197
39. Кононенко І. А. Сучасний стан професійного становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей у практиці вищої школи. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. №3. 2016. С.116–126.

40. Костікова І. І. Сучасні методологічні підходи професійної підготовки вчителя засобами інформаційно-комунікаційних технологій URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-08/08kiiiict.pdf> (дата звернення 20.10.20).
41. Которбинский Т. Трактат о хорошей работе. М.: Экономика, 1975. 271 с.
42. Крищук В. Л. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: компетентнісний підхід. *Наука і освіта*. 2017. № 8. С.97–103.
43. Крокер Л. Введение в классическую и современную теорию тестов: учебник. М.: Логос, 2010. 660 с.
44. Кузь В. Г. Готуємо кадри для сільської школи. *Педагогічні вісті*. 2001. № 3. С.1.
45. Кухар Л. О., Сергієнко В. П. Конструювання тестів. Курс лекцій: навч. посіб. Луцьк, 2010. 182 с.
46. Ладогубець Н. Психологічні особливості особистості у педагогічному процесі контролю формування предметних компетентностей фундаментальної підготовки. *Вісник Національного авіаційного університету*. Сер. Педагогіка. Психологія. 2002. №4 (15). С. 186 – 194.
47. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании. *Школьные технологии*. 2004. № 5. С. 3 –1
48. Липчанко-Ковачик О. В. Особливості підготовки майбутніх бакалаврів-філологів у вищих навчальних закладах. *Педагогічні науки*. Збірник наукових праць. Вип.LXXVI. Том 2. 2017. С.81–85.
49. Лілік О. О. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів української літератури до роботи з літературознавчими поняттями. *Психолого-педагогічні науки. Наукові записки НДУ імені М. Гоголя*. №4. 2018. С.148–154.
50. Лук'янчук Н. В., Климова Н. А. Теорія та практика підготовки педагогічних працівників до формування комунікативної компетентності

обдарованих старшокласників з використанням інформаційних технологій. К.: Інформаційні системи, 2011. 184 с.

51. Майоров А. Н. Тесты школьных достижений: конструирование, проведение, использование. Образование и культура, 1996. 304 с.

52. Мамчур Л. І. Лінгводидактичні підходи до формування комунікативної компетентності учнів основної школи. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. 2011. Вип. 59. С. 125-129.

53. Мамчур Л. І. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи: монографія. Умань, 2012. 449 с.

54. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя. *Педагогика*. 1995. № 6. С. 55–63.

55. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / М.І. Пентиліук. Київ, 2004. 400 с.

56. Методичні рекомендації щодо використання тестових технологій у процесі вивчення української мови в загальноосвітніх навчальних закладах. База даних «Законодавство України» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-795290-06#Text> (дата звернення 28.09.2020)

57. Микитюк С. О. Ресурсний підхід у професійному становленні вчителя. *Теорія і практика управління соціальними системами*. № 3. 2012. С. 14 – 18

58. Мирончук Н. М. Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів до реалізації функцій учителя-вихователя. *Вісник ЖДУ. Педагогічні науки*. 2014. Випуск 4 (76). С. 85 – 88.

59. Мороз В. Рейтингова система оцінювання знань учнів. *Освітня*. 1996. № 4. С.20

60. Нежнов П. Г. Оценка результатов школьного образования: структурный подход. *Вопросы образования*. 2011. №1. С. 26–43

61. Ніколаєнко О., Ушата Т. Технології комунікативноорієнтованого навчання іноземних мов у немовному ВНЗ. URL: <http://www.pdaa.edu.ua/np/pdf6/2.pdf> (дата звернення 12.09.2020)
62. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 29.09.2020)
63. Орехова Л.І. Формування оцінного компонента професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх учителів української мови і літератури: автореф. дис... канд. пед. наук. Одеса, 2005. 21 с.
64. Павлик О. Ю. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький, 2004. 19 с.
65. Паращенко Л. І., Леонський В. Д., Леонська Г. І. Тестові технології у навчальному закладі: метод. посіб. Київ, 2006. 217 с.
66. Паращенко Л. Тестування учнів у середній школі. *Шкільний світ*. 2009. С. 12–16
67. Пахомова О. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у процесі загальнопедагогічної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кіровоград, 2011.
68. Педагогічна освіта і професійна підготовка в сучасному соціокультурному середовищі / Товканець Г. В. та ін. Мукачево. 2018. 301 с.
69. Педагогічні технології в підготовці вчителів: навч. посіб. / І. Ф. Прокопенко та ін. Харків, 2018. 457 с.
70. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів. Київ, 1998. 343 с.
71. Пліс В. П. Сучасні вимоги до підготовки майбутніх учителів-філологів. Теорія і методика навчання та виховання. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/methodics/article/view/2875> (дата звернення 12.09.2020)

72. Поліщук Л. П. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних закладах України. *Вісник Житомирського державного університету*. 2009. № 48. С. 112–115.

73. Попова О. І., Лесик А. С. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності учнів. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. №2 (22). 2018. С. 21–23

74. Про затвердження плану заходів щодо розвитку вищої освіти на період до 2015 року. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 1728-р. *Урядовий кур'єр*. 2010. 24 вересня. № 177. С. 12. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1728-2010-%D1%80#Text> (дата звернення 07.09.2020)

75. Про практичну підготовку студентів. Лист Міністерства освіти і науки України від 7 лютого 2009 р. № 1/9–93. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/2728/ (дата звернення 01.09.2020)

76. Професійна освіта. Словник: навч. посіб. / Н.Г. Ничкало та ін. К.: Вища шк., 2000. 380 с.

77. Процька С. М. Комп'ютерно орієнтована методика формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів-філологів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10. Київ, 2019. 304 с.

78. Пушкар Т.М. Формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2016. 262 с.

79. Рогульська О. Модель системи підготовки майбутніх учителів іноземної мови до професійної діяльності в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2018. №11 (166), С. 86 – 91

80. Романов Е. В. Теория и практика профессиональной подготовки учителя технологии и предпринимательства: монография. Магнитогорск, 2001. 245 с.

81. Сабатовська І. С., Бобокало С. В. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістерської підготовки. *Journal ScienceRise: Pedagogical Education*. 2019. №2(29). С. 22 – 27
82. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*. 2001. № 7. С. 1–4.
83. Садова І. Проблеми удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя у педагогічній теорії. *Молодь і ринок*. 2012. № 1 (84). С. 80–84.
84. Свірчук Т. Поняття компетентності та компетенції у працях сучасних педагогів та лінгводидактів. *Актуальні проблеми сучасної філології. Мовознавчі студії*: зб. наук. пр. Рівненського державного гуманітарного університету. Рівне, 2008. Вип. 16. С. 115–122
85. Семенов О. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: монографія. Суми, 2005. 404 с.
86. Сергійчук О. Професійна компетентність майбутнього учителя у системі підготовки до педагогічної діяльності. Проблеми підготовки сучасного вчителя № 4 (Ч. 2), 2011. С.198-206.
87. Сидоренко Т. М., Бугаєць Н. О. Електронні тести успішності як засіб підвищення ефективності навчального процесу. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. №6, 2009. С. 28–30
88. Синявський В.В. Зовнішнє незалежне оцінювання як чинник забезпечення принципу рівного доступу до вищої освіти. *Актуальні проблеми управління освітою і навчальними закладами*: збірник наукових праць / за заг. ред. Л. А. Мартинець. Вип. 3. Ч. 2. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2020. С. 97-99.
89. Синявський В.В. Психологічні особливості засвоєння знань, умінь, навичок. *Актуальні проблеми освіти і науки: досвід та сучасні технології* : матеріали заочної Всеукраїнської науково-практичної конференції / за заг. ред. Л. А. Мартинець. Вінниця: 2020. С. 217 – 219.

90. Сімоненко Л. Ю. Лінгводидактичні засади організації контролю сформованості методичної компетентності майбутніх учителів української мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Старобільськ, 2016. 297 с.
91. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями: монографія. Маріуполь; 2008. 400 с.
92. Соловьєва Е. Н. Формирование филологической компетенции в профильной школе и вузе. *ИЯШ*. 2006. № 8. С. 13–18.
93. Сытникова А. В. Сущность оценочной компетенции в контексте компетентного подхода. *General and Professional Education*. 2009. №1. С. 67–70
94. Сухомлин О.А. Особливості організації освітнього процесу студентів філологічних спеціальностей на засадах реалізації компетентнісного підходу. *Молодий вчений*. 2020. № 2 (78). С. 454 – 458
95. Тарасенко Т. В. Реалізація педагогічних умов формування професійної культури майбутніх учителів-філологів. *Перспективи розвитку науки*. 2011. С. 130–134.
96. Теоретико-методичні засади побудови моніторингових систем оцінювання якості загальної середньої освіти: монографія / Ляшенко О. І. та ін. Київ, 2018. 160 с.
97. Тестові технології оцінювання ключових і предметних компетентностей учнів основної і старшої школи. Монографія / Ляшенко О. І. та ін. К.: Педагогічна думка, 2014. 200 с.
98. Тестові технології оцінювання компетентностей учнів: посібник / Ляшенко О. І. та ін. К.: Педагогічна думка, 2015. 181 с.
99. Тлумачний словник української мови. (2013–2018). URL: <http://sum.in.ua/f> (дата звернення 12.10.2020)
100. Ткаченко О. М. Підготовка майбутнього вчителя до організації еколого-естетичного виховання засобами етнопедагогіки в процесі вивчення основ педагогічної майстерності. *Витоки педагогічної майстерності*. Сер. Педагогічні науки, 2011. Вип. 8(2). С. 269–273

101. Тучина Н.В., Каминін І.М. Тестування як складова системи підготовки майбутніх вчителів англійської мови. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. 2011. С. 128 – 135
102. Уилмс Д. Системы мониторинга и модель «Вход-выход». *Директор школы*, 1995. № 1. С.36–43
103. Указ Президента України «Про Цілі сталого розвитку України до 2030 року» <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text> (дата звернення 10.10.2020)
104. Ухань П. С. Контроль знань, вмінь і навичок учнів на уроках інформатики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. / П. С. Ухань. К., 2001. 196 с.
105. Федик О. Компоненти психологічної готовності майбутніх вчителів-філологів до професійної діяльності. *Актуальні проблеми професійної підготовки студентів-філологів до роботи в сучасному освітньому просторі*. Збірник статей. Івано-Франківськ, 2017. Вип.1. С.166–176
106. Хатунцева С. М. Методологічні підходи формування у майбутніх учителів готовності до самовдосконалення в процесі індивідуалізації професійної підготовки. *Збірник наукових праць*. Педагогіка та психологія. Вип. 58: Харків, 2017. С. 167 – 179.
107. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Київ, 2004. 365 с.
108. Чельшкова М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов. Москва, 2002. 432 с.
109. Черчата Л. Методична компетентність майбутнього вчителя-філолога: аспекти формування. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Випуск 16. С. 292 – 299.
110. Шмиголь І. Сутність та структура професійної компетентності педагога. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4 (Ч. 1). С. 197 – 204

111. Юрійчук Н. До проблеми професійної підготовки студентів-філологів. *Теоретична і дидактична філологія*. Педагогіка. Вип.28. 2018. С.192–199.

112. Юрійчук Н. Професійна підготовка майбутнього вчителя української мови та літератури в умовах модернізації вищої освіти в Україні. *Вісник Чернігівського національного університету*. Педагогічні науки. 2016. Вип. 137. С.80–82.

113. Ярмольчук Т. Реалізація компетентнісно-орієнтованої парадигми організації освітнього процесу в вищій школі. *Молодь і ринок*. 2017. №9 (152). С. 164 – 169.

114. Яцина С. М. Сутність, структура та етапи професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі філології. *Вісник Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького*. Педагогічні науки. Вип. 3. 2019. С. 222–226.

115. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax / Noam Chomsky. Reprint ed. MIT Press, 1994. 251 p.

ДОДАТОК А

Анкета

*«Застосування тестових технологій в освітньому процесі
закладу вищої освіти»*

Анкетування проводиться з метою виявлення особливостей застосування тестових технологій в освітньому процесі заклад вищої освіти. Будь ласка, уважно прочитайте запитання та надайте позитивну чи негативну відповідь.

1. Чи вважаєте Ви, що вміння застосовувати тестові технології при викладанні навчального предмета – складова частина професійної підготовки і компетентності педагога?
2. Чи вважаєте Ви доцільним використання тестових технологій для оцінювання компетентностей учнів?
3. Чи пропонують викладачі закладу вищої освіти, у якому Ви навчаєтесь, тестові технології під час перевірки навчального матеріалу?
4. На вашу думку, чи є обов'язковою компетенція майбутнього педагога створювати тести?
5. Чи необхідно викладати курс «Основи тестових технологій» для студентів філологічних дисциплін?

Щиро дякуємо!

ДОДАТОК Б

Аналіз відповідей опитаних респондентів на запитання анкети

«Застосування тестових технологій в освітньому процесі

закладу вищої освіти»

№	Запитання
1.	Чи вважаєте Ви, що вміння застосовувати тестові технології при викладанні навчального предмета – складова частина професійної підготовки і компетентності педагога?
2.	Чи вважаєте Ви доцільним використання тестових технологій для оцінювання компетентностей учнів?
3.	Чи пропонують викладачі закладу вищої освіти, у якому Ви навчаєтесь, тестові технології під час перевірки навчального матеріалу?
4.	На вашу думку, чи є обов'язковою компетенція майбутнього педагога створювати тести?
5.	Чи необхідно викладати курс «Основи тестових технологій» для студентів філологічних дисциплін?

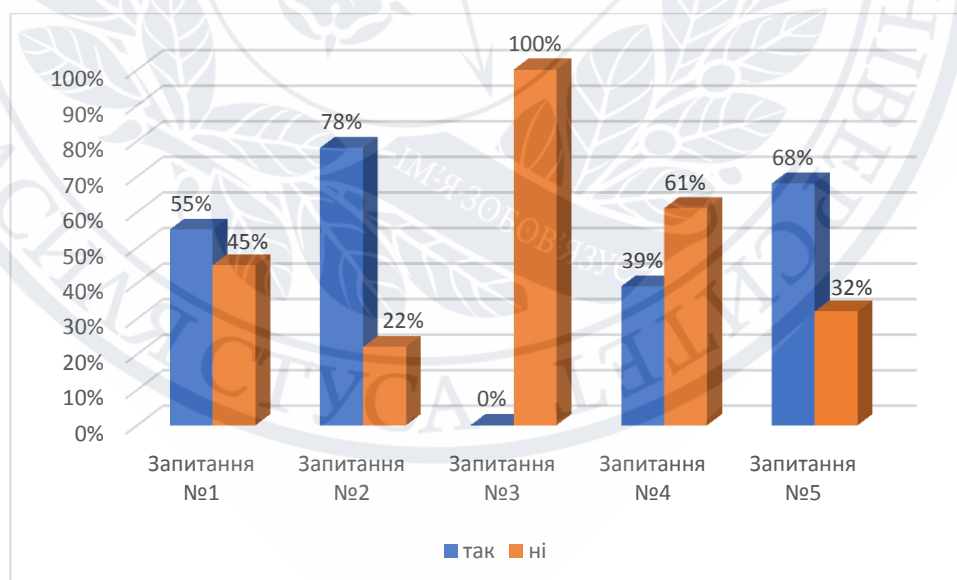


Рис. Б.1. Застосування тестових технологій в освітньому процесі
закладу вищої освіти

ДОДАТОК В

Анкета для визначення рівня сформованості компонентів (мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, оцінно-результативний) готовності студентів до контролю й оцінювання комунікативної компетентності старшокласників засобами тестових технологій
(адаптована автором)

З метою виявлення рівня готовності та зацікавленості студентства до здійснення контрольної-оцінювальної діяльності засобами тестових технологій в майбутній професійній діяльності просимо Вас відповісти на ряд запитань.

Запитання з вибором відповіді для перевірки рівня сформованості мотиваційного компонента професійної готовності:

1. Що таке мотивація?

- Внутрішнє спонукання особистості до того чи іншого виду активності (діяльність, спілкування, поведінка), яке пов'язане із задоволенням певної потреби
- Сукупність стійких мотивів, що мають визначену ієрархію й виражають спрямованість, зміст і характер діяльності особистості, її поведінку
- Ідеали, інтереси, переконання, соціальні установки, цінності
- Пізнавальна потреба в процесі навчання, почуття професійного і громадянського обов'язку, відповідальність за виховання учнів, захопленість предметом і задоволення від спілкування з учнями, любов до дітей, гуманістичне ставлення до людини, задоволення від роботи завдяки її творчому характеру

2. До яких мотивів відносять орієнтацію на процес і результат своєї діяльності?

- Внутрішні
- Зовнішні

– Комбінована

3. Чи залежить рівень сформованості Вашої готовності до педагогічної діяльності в тестових технологіях (форм, методів, засобів), які застосовує викладач на заняттях:

– Так

– Ні

– Не визначився (-лася)

4. Як ви вважаєте, чи відноситься контроль-оцінювальна діяльність учителя до форм психологічних репресій?

– Так

– Ні

– Не знаю

5. Чи повинні вчителі рекомендувати батькам вимагати від дітей тільки відмінних оцінок?

– Так

– Ні

– Не знаю

6. Чи розширює Ваші знання контроль знань за допомогою тестових технологій?

– Так

– Ні

– Не визначився (-лася)

Запитання для перевірки рівня сформованості змістового компонента професійної готовності:

7. У чому полягає мета оцінювальної діяльності вчителя?

– У накопиченні оцінок учнями, виявленні ступеня невдач учнів та розкриттю причин слабого засвоєння учнями змісту освіти

- У контролі успішності учнів, виявленні їх рівня опанування змісту загальної середньої освіти й формуванні у них адекватної самооцінки
 - У систематичному отриманні відомостей про досягнення і невдачі учнів та вживанні раціональних заходів для ліквідації недоліків, виявлених у результаті перевірки знань школярів
8. Що є предметом оцінювальної діяльності?
- Система знань, умінь та навичок учнів
 - Навчальні досягнення та невдачі учнів
 - Уміння і якості особистості
9. Оцінювання на всіх етапах освітнього процесу всіх учнів при комплексному використанні форм, методів і засобів контролю є змістом принципу:
- Міцності засвоєння знань, зв'язку теорії з практикою
 - Свідомості й активності учнів у навчанні
 - Об'єктивності
 - Систематичності
 - Наочності
10. До чого відносять попереднє оцінювання?
- Види оцінювання
 - Організаційні форми оцінювання
 - Методи оцінювання
11. Основною вимогою тестового контролю є:
- Надійність контролю
 - Наявність інструкції
 - Наявність відповіді
 - Автоматизація
12. До інформаційних характеристик тесту відносяться:
- Складність тестового завдання
 - Час
 - Важливість тестового завдання

Запитання для перевірки рівня сформованості операційно-діяльнісного компонента професійної готовності:

13. Ваше ставлення до використання тестових технологій для контролю знань у Вашому університеті:

- Позитивне
- Негативне
- Не визначився (-лася)

14. Чи відчуваєте недоліки комп'ютерних технологій порівняно з традиційними методами контролю?

- Так
- Ні
- Не визначився (-лася)

15. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів ... (закінчіть речення)

- Застосовується для ґрунтовного вивчення рівня знань, умінь та навичок конкретного учня й вимагає активності як від учня, так і від учителя
- Здійснюються для невеликих груп учнів з метою повторення та закріплення матеріалу після вивчення певного розділу програми
- Використовується з метою повторення та закріплення вивченого матеріалу, однак не дає можливості всебічної перевірки знань і вмінь кожного учня
- Забезпечує внутрішній зворотний зв'язок: одержання учнями відомостей про свої навчальні досягнення, про труднощі, які виникли

16. Визначте рівень навчальних досягнень учня, якщо він одержав 8 балів.

- Нижчий
- Мінімальний
- Початковий
- Середній

- Пересічний
- Достатній
- Високий

17. Який критерій використовує вчитель, якщо результат контролю учня порівнюється з минулими результатами цього ж учня?

- Нормативний
- Порівняльний
- Особистісний

18. Укажіть правильну відповідь на Ваш погляд? При відповіді на запитання учень допустив ряд помилок. Коментар учителя, обґрунтований з точки зору педагогіки.

- «Наступного разу запитаю».
- «Сідай, ти нічого не вивчив».
- «Нісенітниця! Від тебе я, мабуть, правильної відповіді не дочекаюся».
- «Ти допустив такі помилки. Треба краще готуватися до занять»
- «Відповідь була б правильно, якби Ви вказали те-то і те-то ...».

Запитання для перевірки рівня сформованості оцінно-результативного компонента професійної готовності:

19. Я достатньо критично ставлюсь до себе, часто аналізую результати своєї навчальної діяльності

- Так
- Ні
- В основному

20. Чи володієте Ви, на Вашу думку, базовими аналітичними здібностями, умінням самостійно відбирати та аналізувати інформацію, умінням робити висновки та структуровано представляти самостійно проаналізовану інформацію в педагогічній спільноті та на практиці?

- Так

– Ні

– В основному

21. Чи здатні Ви до розв'язання складних задач і проблем, що потребує оновлення та інтеграції знань, часто в умовах неповної/недостатньої інформації під час Вашої самоосвітньої діяльності?

– Так

– Ні

– В основному

22. Чи вважаєте себе самодостатньою людиною, самодостатнім студентом, що може досягти життєвого, професійного успіху в перспективі?

– Так

– Ні

– В основному

23. Чи вважаєте Ви, що знання, уміння та навички щодо використання тестових технологій в контрольно-оцінювальній діяльності знадобляться у Вашій професійній діяльності?

– Так

– Ні

– Не визначилась (вся)

24. Чи відчуваєте Ви себе готовим до здійснення оцінювання компетентностей учнів до оцінювання комунікативної компетентності учнів засобами тестових технологій?

– Так

– Ні

– Не визначилась (вся)

Щиро дякуємо за виконану роботу!

ДОДАТОК Г

Перевірка рівня сформованості мотиваційного компонента професійної готовності

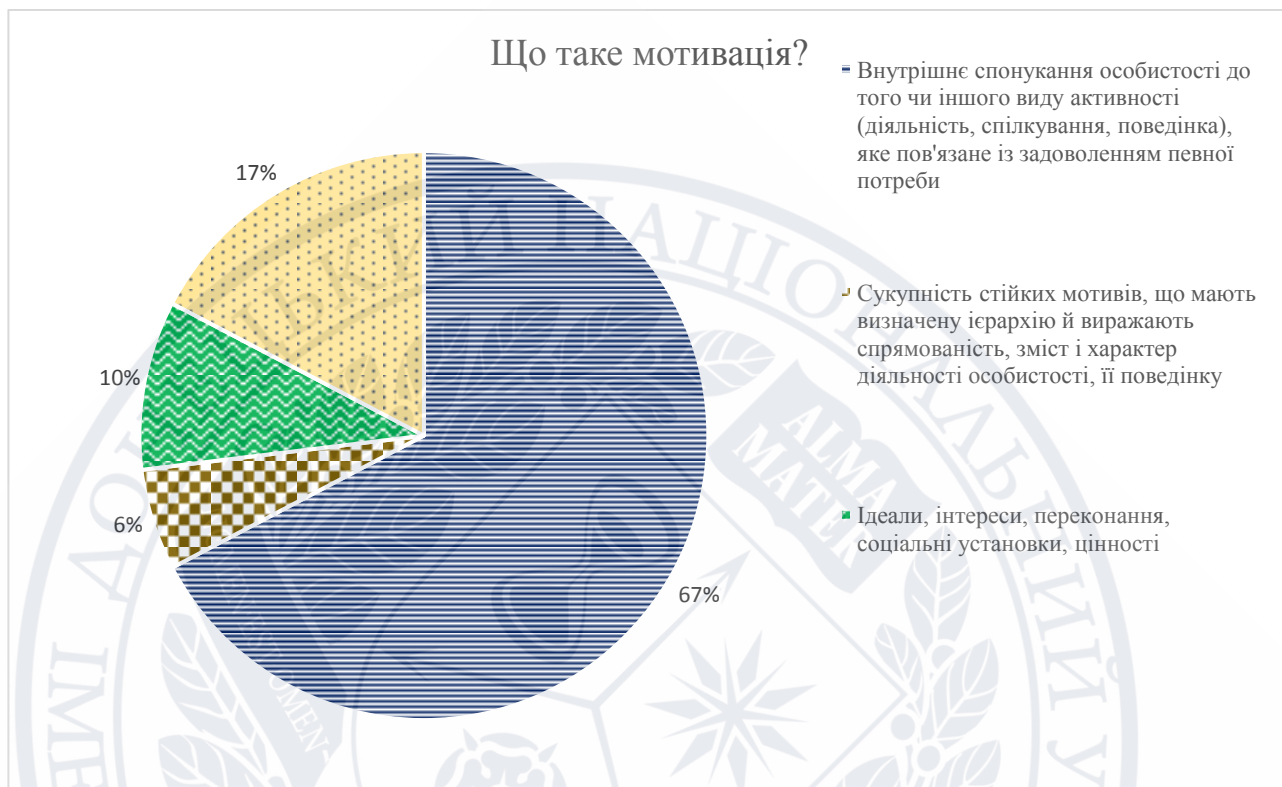


Рис. Г.1. Відповіді студентів на визначення поняття «мотивація»



Рис. Г.2. Відповіді студентів щодо різновидів мотивації

Чи залежить рівень сформованості Вашої готовності до педагогічної діяльності в тестових технологіях (форм, методів, засобів), які застосовує викладач на заняттях?

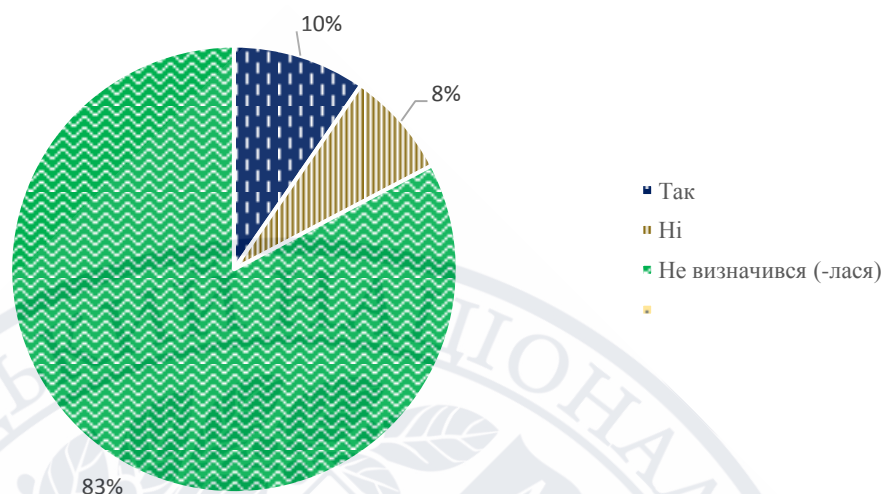


Рис. Г.3. Відповідь студентів щодо залежності рівня готовності до оцінювання старшокласників засобами тестових технологій від форм і методів, які застосовує на заняттях викладач

Чи відноситься контрольньо-оцінювальна діяльність учителя до форм психологічних репресій?

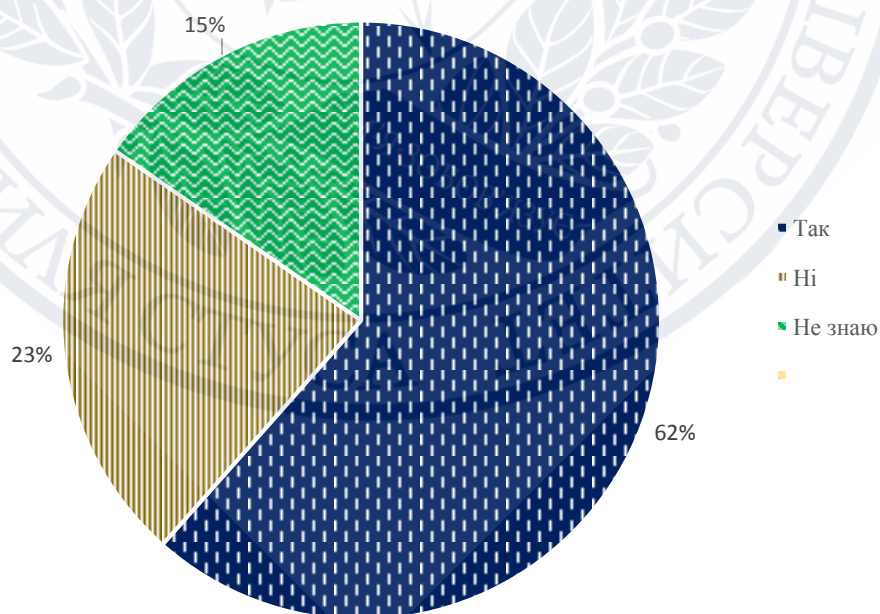


Рис. Г.4. Ставлення студентів до оцінки як психологічної репресії

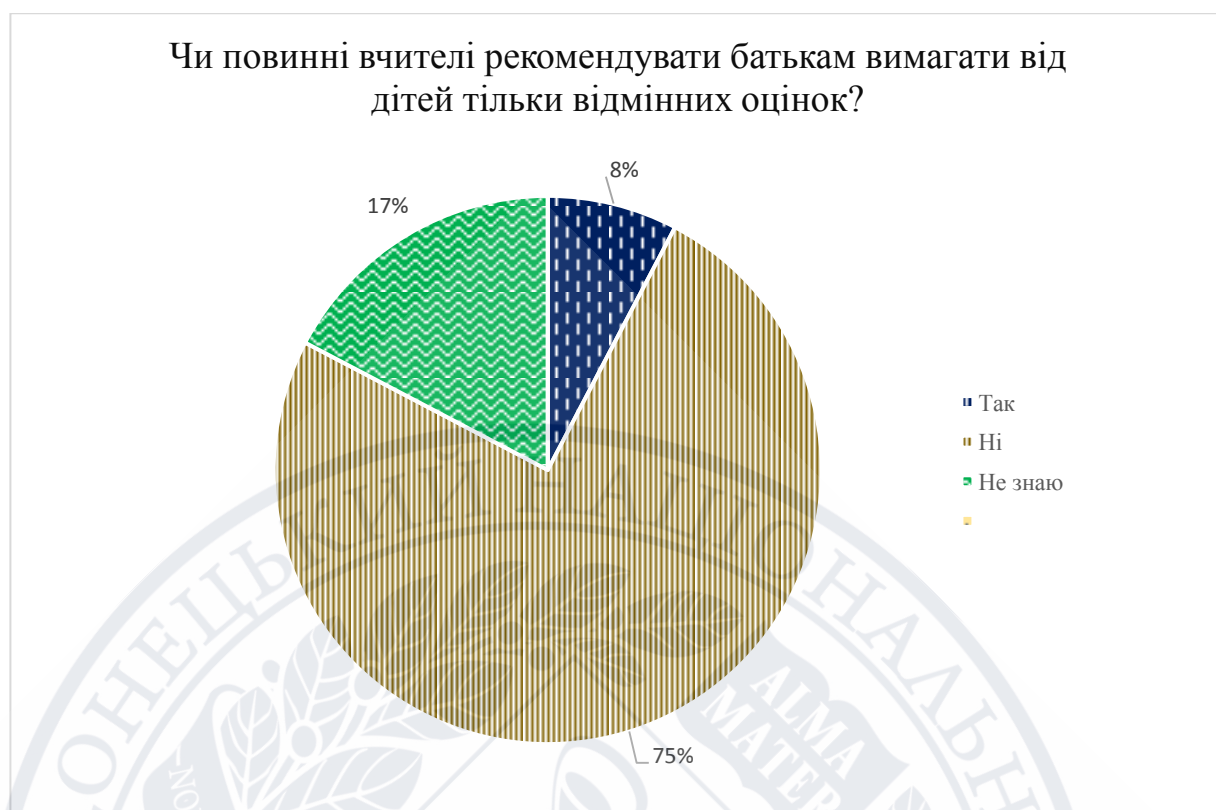


Рис. Г.5. Відповіді студентів щодо ставлення до вимог батьків щодо оцінок «відмінно»

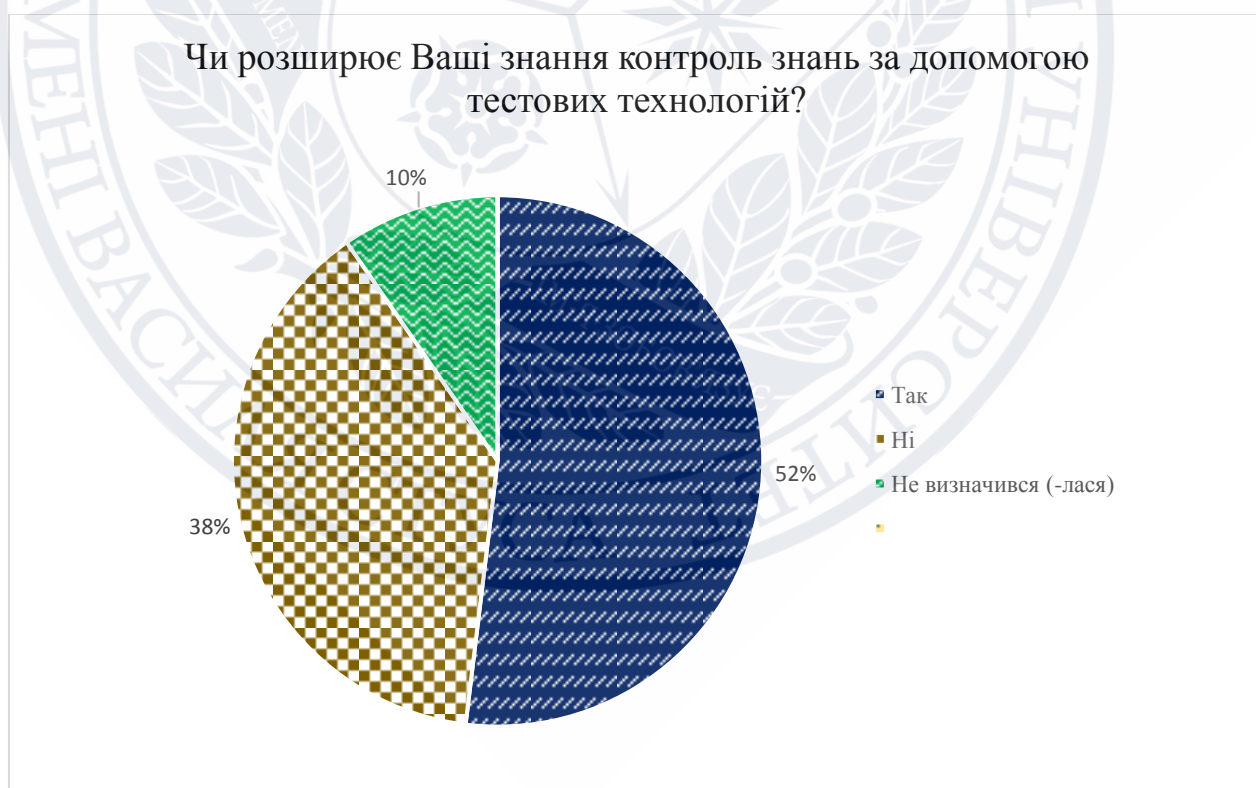


Рис. Г.6. Відповіді студентів щодо можливостей тестового оцінювання знань учнів

ДОДАТОК Д

Перевірка рівня сформованості змістового компонента професійної готовності

У чому полягає мета оцінювальної діяльності вчителя?

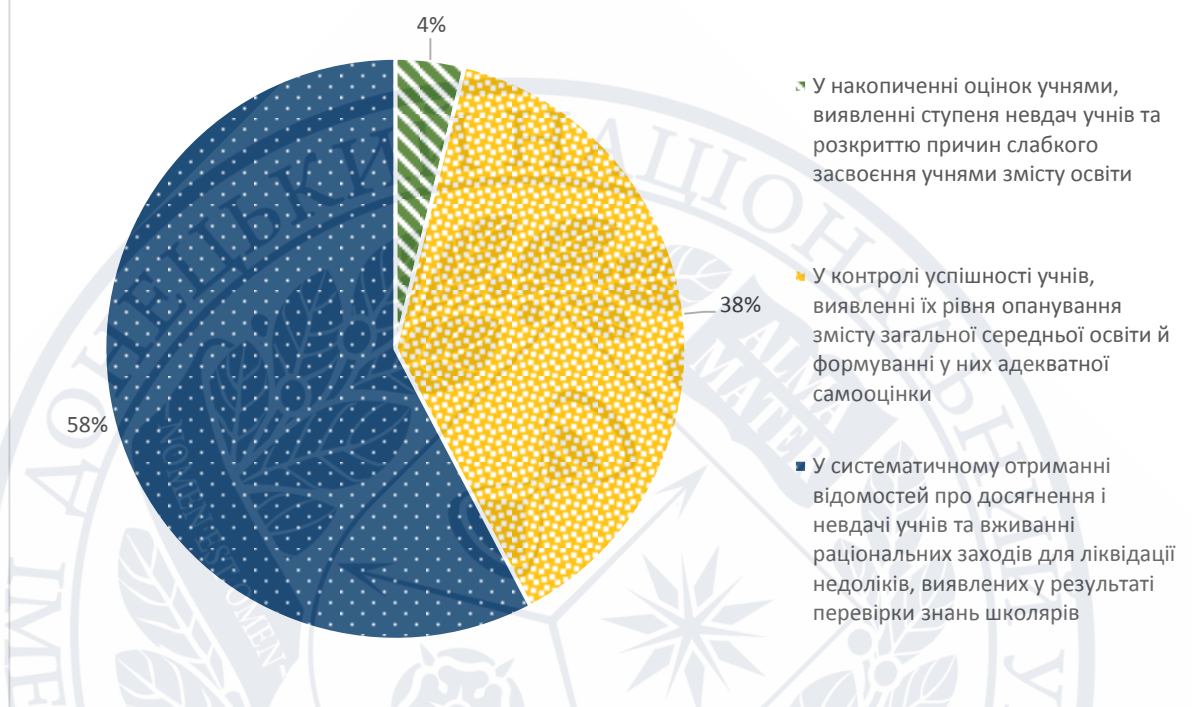


Рис. Д.1. Відповіді студентів щодо мети оцінювальної діяльності вчителя

Що є предметом оцінювальної діяльності?



Рис. Д.2. Відповіді студентів щодо предмету оцінювальної діяльності учнів

Оцінювання на всіх етапах освітнього процесу всіх учнів при комплексному використанні форм, методів і засобів контролю є змістом принципу:

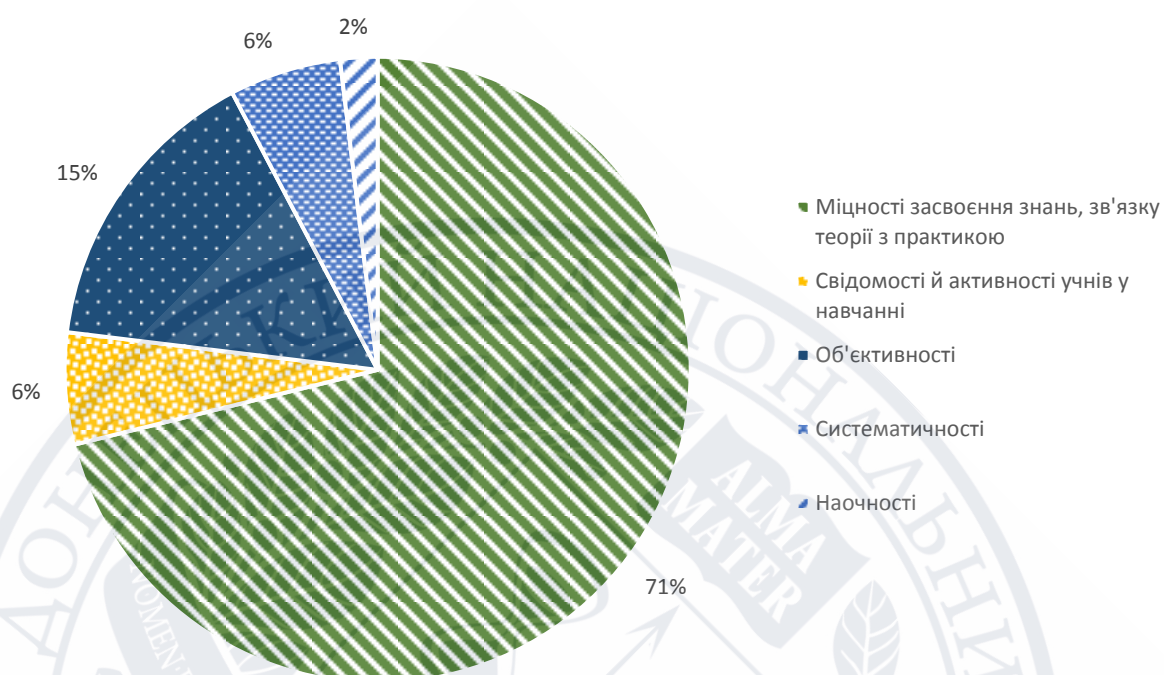


Рис. Д.3. Відповіді студентів щодо принципу оцінювання

До чого відносять попереднє оцінювання?

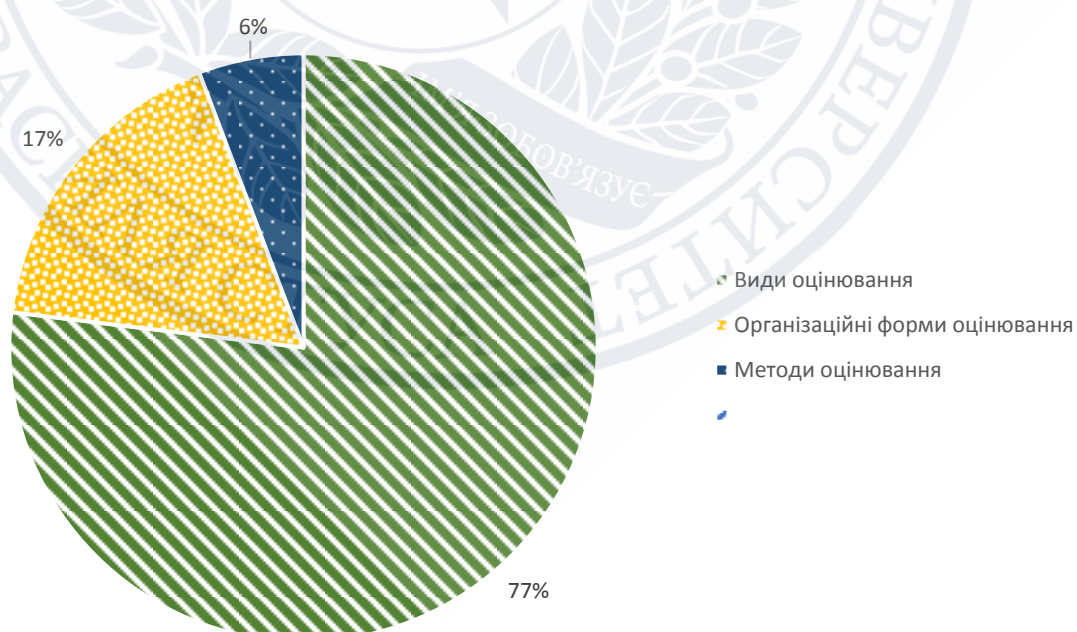


Рис. Д.4. Відповіді студентів щодо сутності попереднього оцінювання

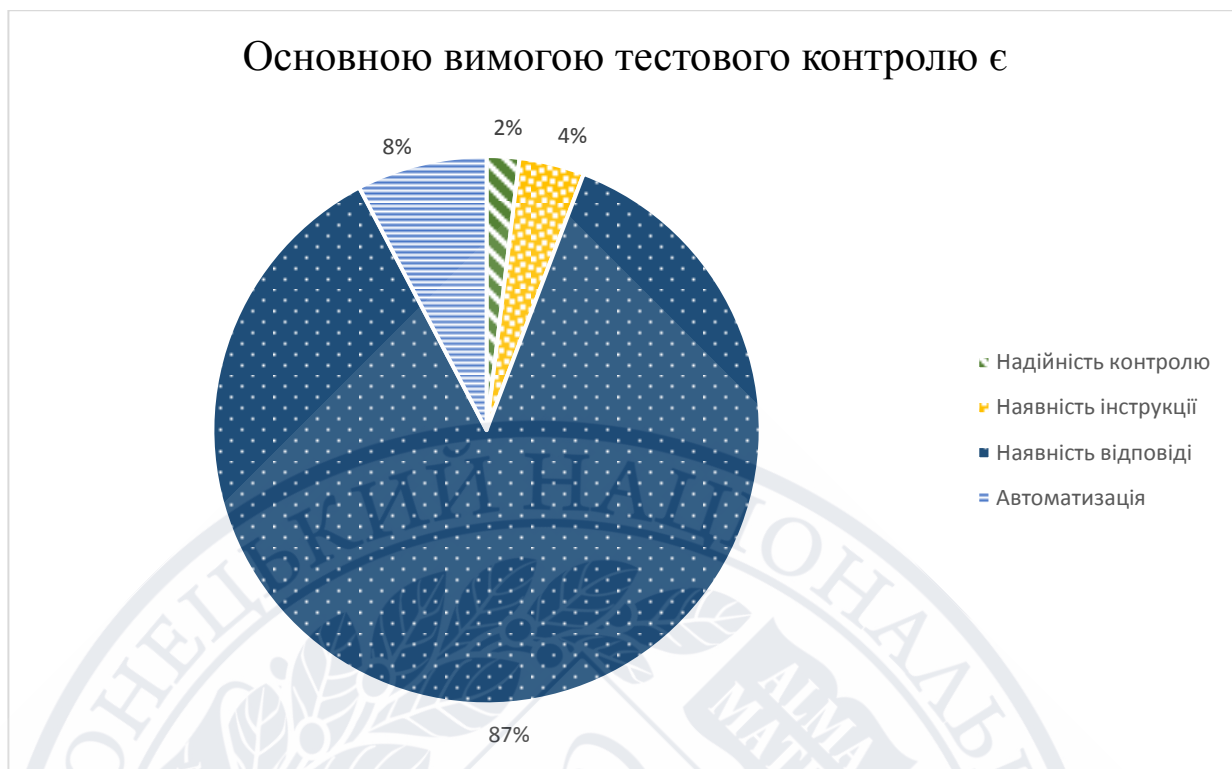


Рис. Д.5. Відповіді студентів щодо основної вимоги тестового контролю



Рис. Д.6. Відповіді студентів щодо характеристик тесту

ДОДАТОК Е

Перевірка рівня сформованості операційно-діяльнісного компонента професійної готовності

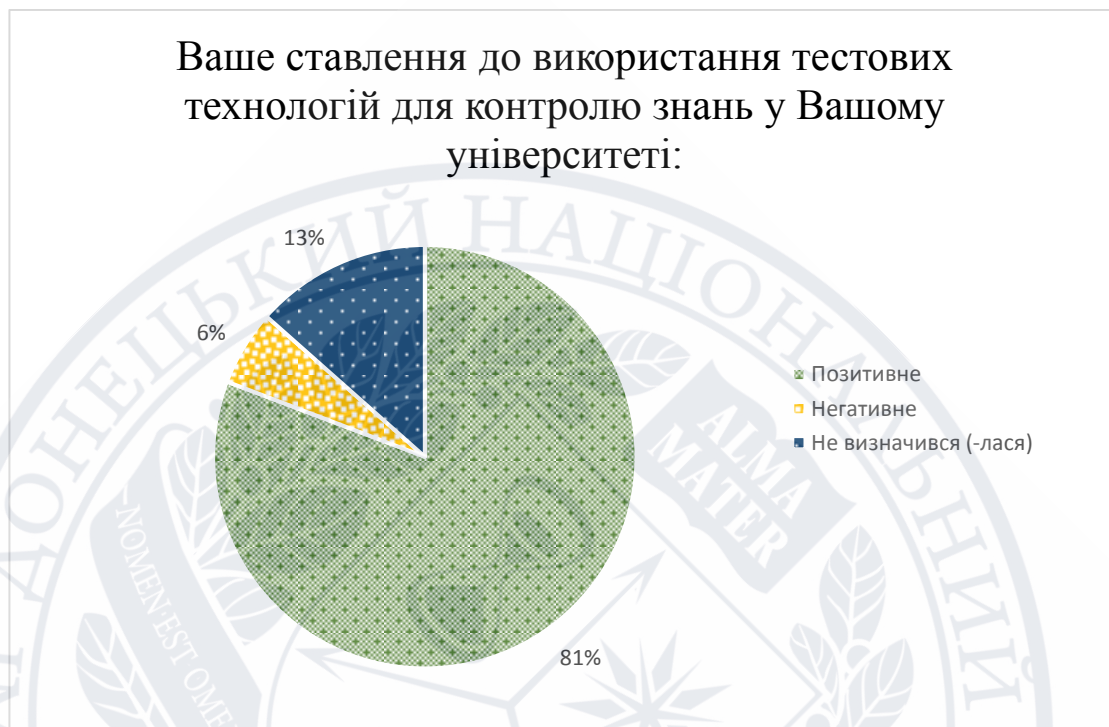


Рис. Е.1. Відповіді студентів щодо ставлення до тестування як методу контролю

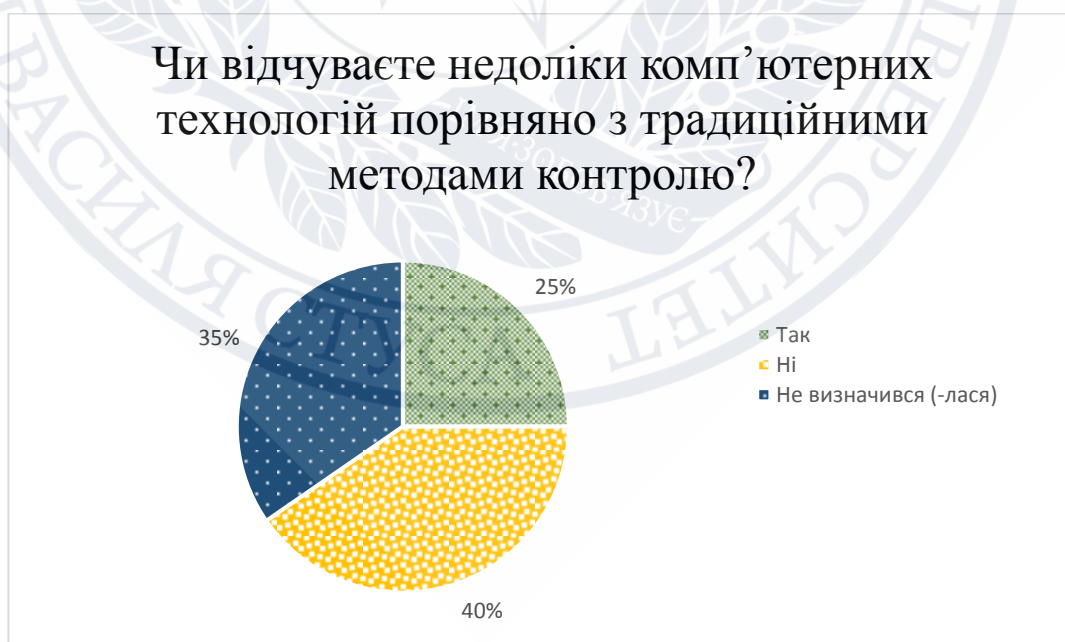


Рис. Е.2. Відповіді студентів щодо недоліків комп'ютерних технологій

Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів ...

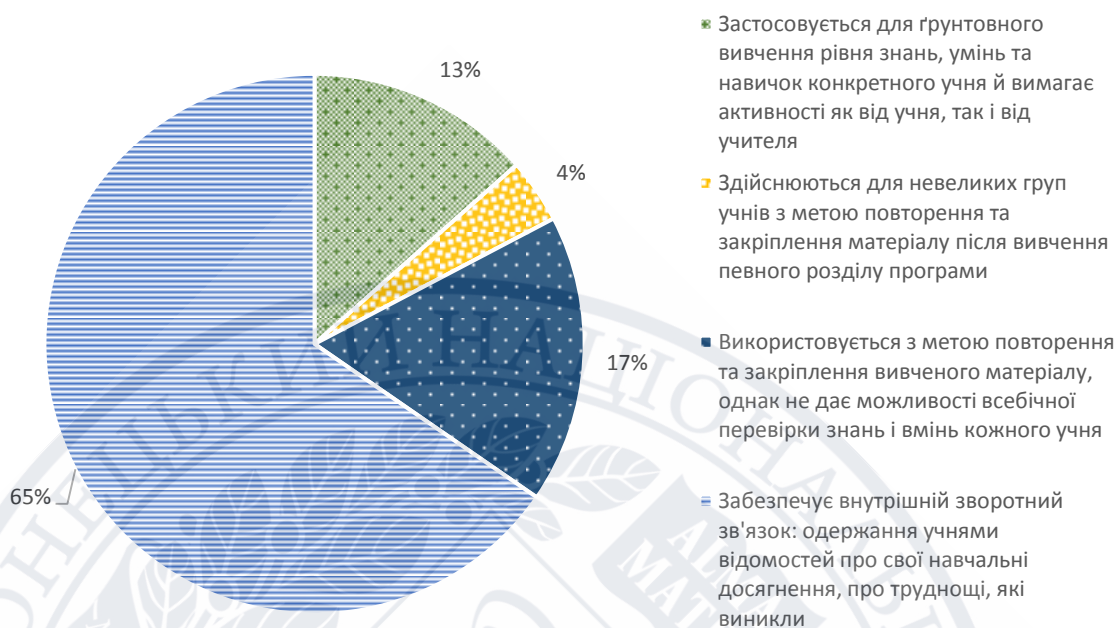


Рис. Е.3. Відповіді студентів щодо значення індивідуального оцінювання

Визначте рівень навчальних досягнень учня, якщо він одержав 8 балів.

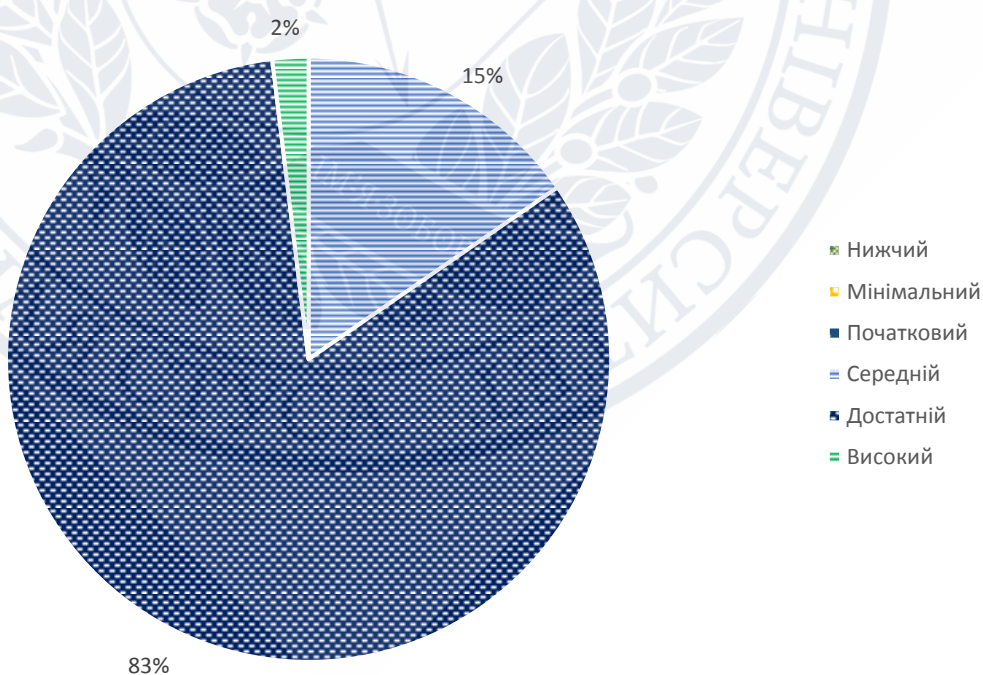


Рис. Е.4. Відповіді студентів щодо рівнів навчальних досягнень учнів

Який критерій використовує вчитель, якщо результат контролю учня порівнюється з минулими результатами цього ж учня?

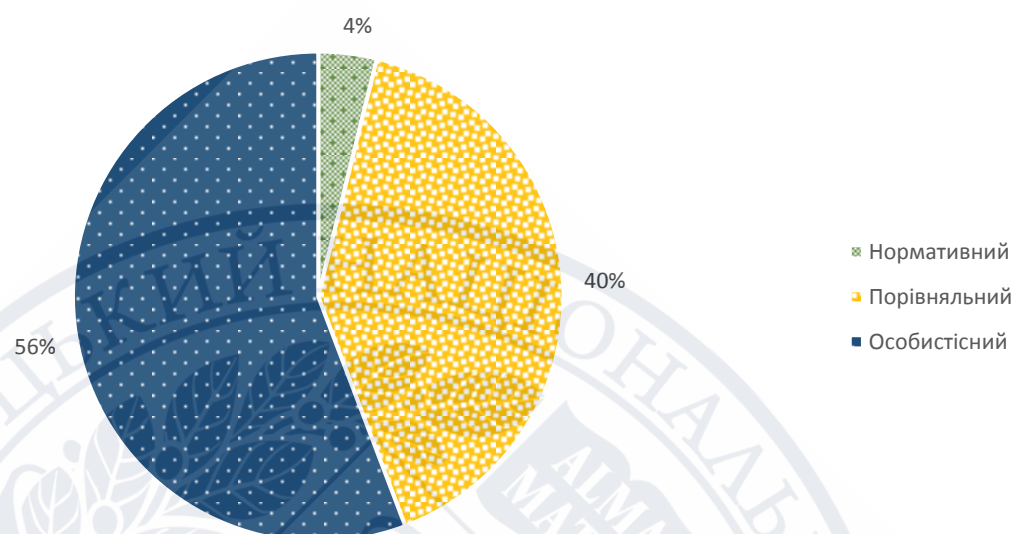


Рис. Е.5. Відповіді студентів щодо критеріїв оцінювання

У кожній правильній відповіді на Ваш погляд? При відповіді на запитання учень допустив ряд помилок. Коментар учителя, обґрунтований з точки зору педагогіки.

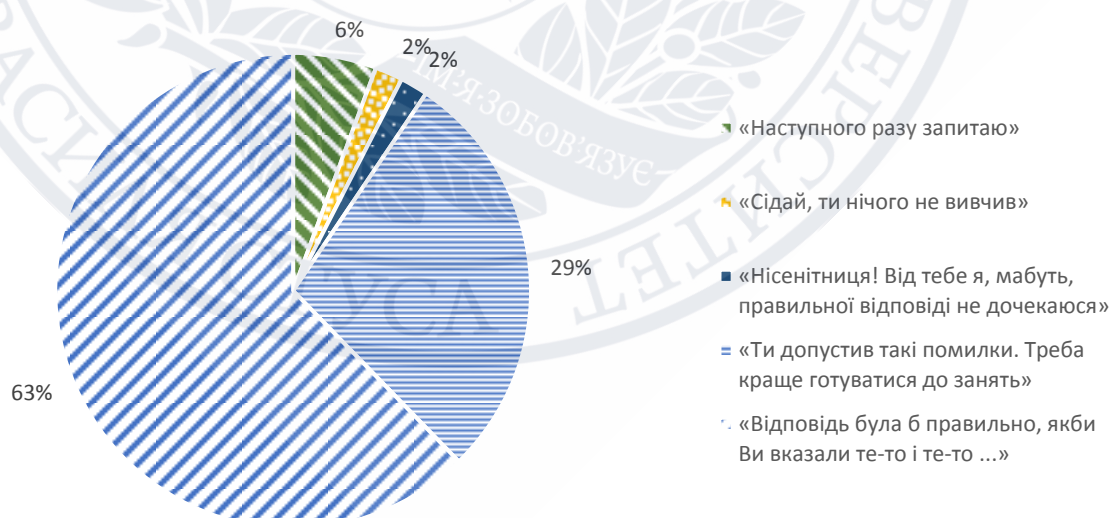


Рис. Е.6. Відповіді студентів щодо розв'язання педагогічної ситуації з оцінювання навчальних досягнень учнів

ДОДАТОК Ж

Перевірка рівня сформованості оцінно-результативного компонента професійної готовності

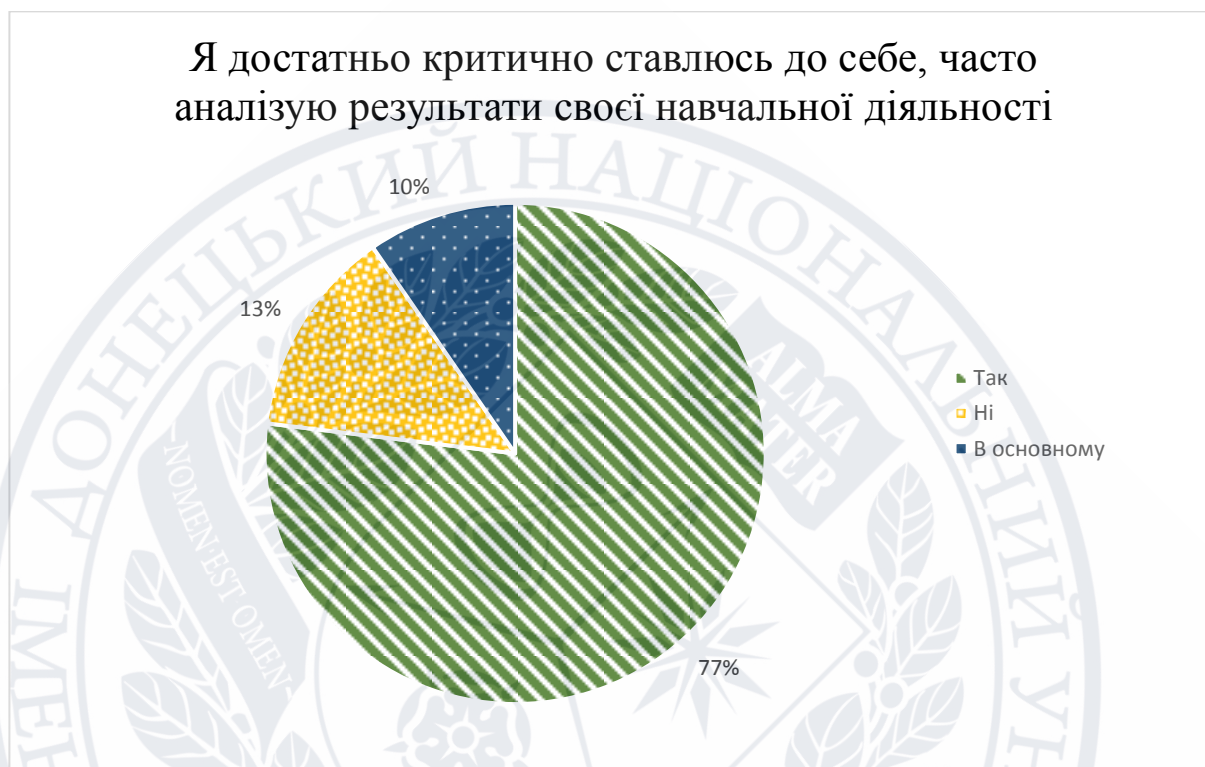


Рис. Ж.1. Відповіді студентів щодо самоаналізу навчальної діяльності

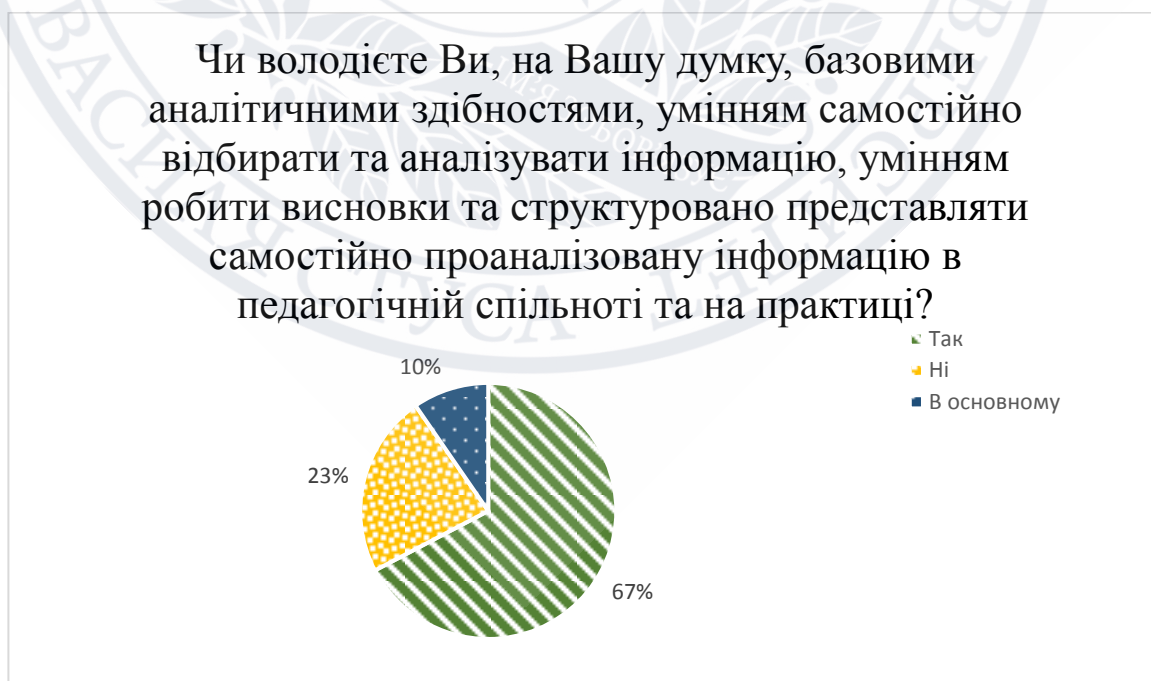


Рис. Ж.2. Відповіді студентів щодо самооцінки аналітичних здібностей

Чи здатні Ви до розв'язання складних задач і проблем, що потребує оновлення та інтеграції знань, часто в умовах неповної/недостатньої інформації під час Вашої самоосвітньої діяльності?

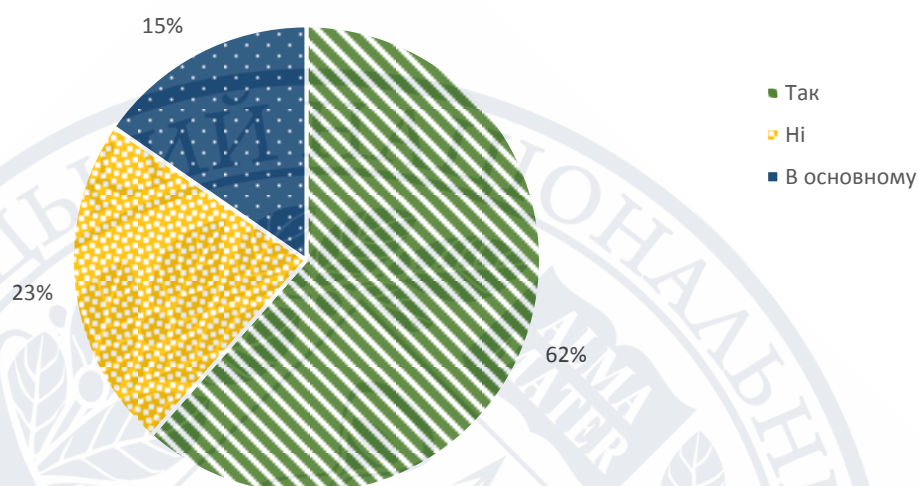


Рис. Ж.3. Відповіді студентів щодо самооцінки самоосвітньої діяльності

Чи вважаєте себе самодостатньою людиною, самодостатнім студентом, що може досягти життєвого, професійного успіху в перспективі?

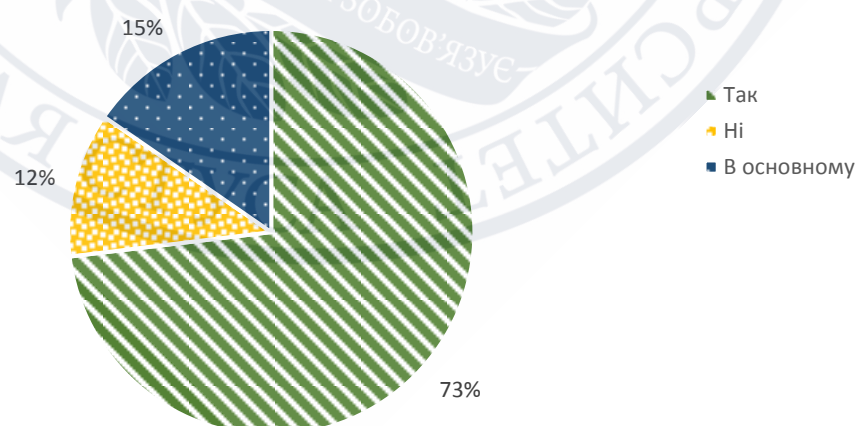


Рис. Ж.4. Відповіді студентів щодо самооцінки здатності професійно розвиватися

Чи вважаєте Ви, що знання, уміння та навички
щодо використання тестових технологій в
контрольно-оцінювальній діяльності
знадобляться у Вашій професійній діяльності?

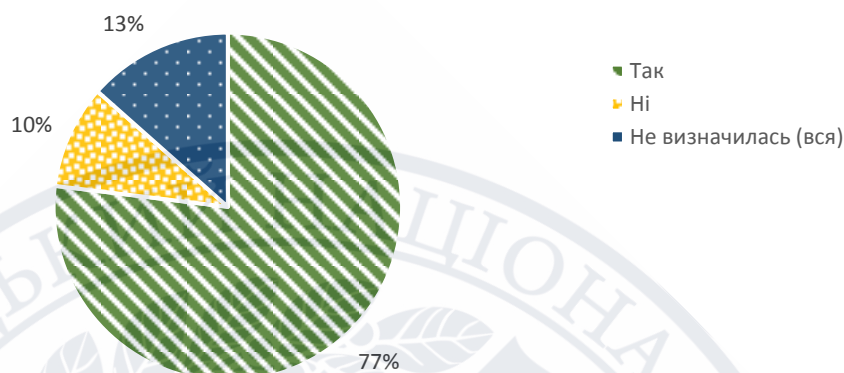


Рис. Ж.5. Відповіді студентів щодо перспективності формування
готовності майбутніх учителів-філологів до оцінювання комунікативної
компетентності учнів старшої школи засобами тестових технологій.

Чи відчуваєте Ви себе готовим до
здійснення оцінювання
компетентностей учнів до оцінювання
комунікативної компетентності учнів
засобами тестових технологій?

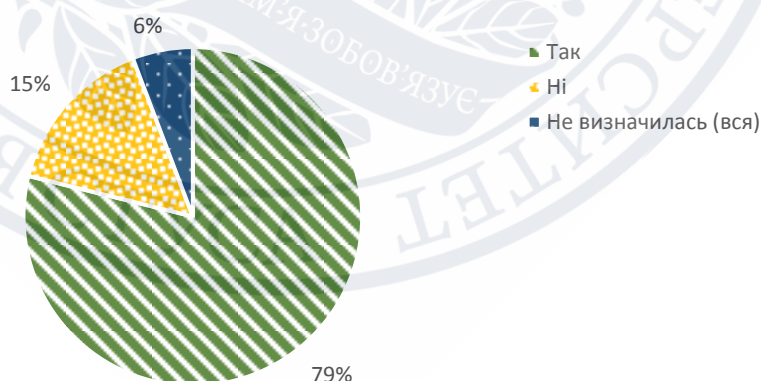


Рис. Ж.5. Відповіді студентів щодо готовності майбутніх учителів-
філологів до оцінювання комунікативної компетентності учнів старшої школи
засобами тестових технологій.

ДОДАТОК К

**Загальна модель системи професійної підготовки
майбутніх учителів-філологів**

(за О. Семеног)

