

УДК 378.147.41

Юлія Лавренчук
ORCID ID: 0000-0003-3646-618X

ПРИНЦИПИ ТА КРИТЕРІЇ ФОРМУВАННЯ КОНТРОЛЬНО-ОЦІНЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ОСВІТНІХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В ОЦІНЮВАННІ АНГЛОМОВНИХ УМІНЬ УЧНІВ

Статтю присвячено дослідженню проблеми формування методичної компетентності студентів освітніх спеціальностей у сфері контролю та оцінювання англомовних умінь учнів середньої школи. Визначено, що володіння оцінювальною компетентністю з позицій компетентнісного підходу полягає насамперед у вмінні майстерно застосовувати різні форми контролю і оцінювання, зокрема формувальне та підсумкове оцінювання у щоденній педагогічній практиці. Виконано порівняльний аналіз поширених моделей контрольно-оцінювальної компетентності та підходів до її формування у вчителів-філологів. Задля визначення стану підготовки майбутніх учителів до оцінювання на уроках англійської мови в Україні здійснено аналіз 30 бакалаврських програм професійного підготування вчителів за спеціальністю 014 Англійська мова", що дає змогу оцінити сучасний стан та вимоги до рівня контрольно-оцінювальної компетентності випускників-бакалаврів, а також обґрунтувати підходи до формування контрольно-оцінювальної компетентності у вітчизняній освіті. Визначено принципи та критерії формування контрольно-оцінювальної компетентності майбутніх учителів англійської мови в закладах вищої освіти. Звернено увагу читачів на ті виклики системи підготування вчителів, які потребують методичного забезпечення, і ті недоліки впровадження сучасних підходів до формування оцінювальної компетентності вчителя, які можливо усунути, вдосконалюючи навчальні програми для учителів у контексті реформ освітньої системи України.

Ключові слова: компетентнісний підхід, контрольно-оцінювальна компетентність, студенти освітніх спеціальностей.

Вступ

Постановка проблеми. Професійне підготування вчителя англійської мови передбачає формування низки основних компетентностей, які сукупно становлять методичну компетентність. Серед таких компетентностей варто виокремити контрольно-оцінювальну як ключовий аспект професіоналізму, враховуючи потенційний вплив оцінювання на подальше навчання й учіння. З погляду вчителя-словесника, оцінювання відіграє визначальну роль, оскільки приблизно 30–50 % часу вчителі присвячують оцінюванню та діяльності, пов'язаній із ним (Coombe et al, 2010). З позиції учнів, якісне оцінювання може мати більш позитивний вплив на їхнє навчання, ніж будь-яка інша психологічна інтервенція (Taras & Davies, 2012). Враховуючи тенденцію реформування

української освіти та необхідність переймання передового європейського досвіду, можна стверджувати, що потреба в підготуванні вчителів, які володіють високим рівнем оцінювальної компетентності, зростає. Це зумовлює необхідність повернення уваги до питання підготовки майбутніх учителів до оцінювання у закладах вищої освіти.

Погоджуючись з Фулчер (Fulcher, 2012), розуміємо контрольно-оцінювальну компетентність (англ. "teacher assessment literacy", "teacher assessment competence", "teacher assessment approach", "teacher assessment literacy capability") як таку, що охоплює знання, уміння та навички, необхідні для проектування, розроблення, реалізації та виставлення оцінок у межах як стандартизованих, так і поточних тестів, а також обізнаність у процесах

тестування та принципах і концепціях, які є орієнтирами і основою практичної діяльності, включаючи дотримання етичних аспектів та кодексів.

Проблемним у загальноєвропейському контексті залишається питання вимог до вчителя у сфері розроблювання та адміністрування мовних тестів, оскільки з розвитком методики кількість процедур та підходів до оцінювання безупинно зростає. Фогт та Цагарі (Vogt & Tsagari, 2014) зауважують, що сучасні вчителі залучаються до багатьох процедур оцінювання: а) організація; б) адміністрування тестування, у деяких випадках навіть розробляння тестів з високими ставками, без попереднього пілотування тестів; в) виставляння оцінок без залучення другого реєтера; г) адаптування стандартизованих шкал оцінювання під потреби інституційних, регіональних чи національних навчальних програм тощо. Вважаємо, що задля успішного виконання таких завдань майбутні вчителі потребують тривалого та детального підготування. Використання невідповідних цілям навчання інструментів оцінювання, відсутність або недостатня чіткість критеріїв результатів навчання, процесуальні огріхи та недостатня практична цінність тесту (*test usefulness*) можуть чинити негативний ефект і на поточний результат навчання, і на подальше ставлення учнів до вивчення мови (*negative washback*); серед наслідків непродуманого оцінювання – втрата учнями чи студентами часу, грошей, мотивації та впевненості в собі (Crusan et al., 2016).

Ефект усталених практик оцінювання на наступні дії учителя є тісно пов'язаним із поточними його переконаннями та поглядами (Green, 2020). Відповідно до результатів дослідження Квасової та ін. (Kvasova et al., 2019), 43 % українських респондентів-освітян зізналися, що віднімають бали за неправильний вибір слів, 37 % є прискіпливими до граматичних помилок, 20 % зауважили, що "штрафують" тестованих за правописні помилки. Така

тенденція може мати кілька причин: а) недостатня натренованість, що стає причиною невпевненості вчителя у власних рішеннях, б) оскільки оцінювання усе ж є суб'єктивним судженням, учителі менше зважають на критерії, котрі вважають менш важливими, і є більш прискіпливими щодо тих критеріїв, які вважають більш вагомими; в) учителі використовують підхід, що передбачає віднімання балів за будь-яку помилку.

Від сучасних учителів очікують застосування новітніх процедур оцінювання, різноманіття яких постійно збільшується (Tsagari & Vogt, 2017). Специфіка роботи шкільних учителів в українських школах полягає у необхідності проводити формувальне, підсумкове оцінювання та державну підсумкову атестацію. Зважаючи на різноманіття процедур, переконані, що підготування вчителів до оцінювання має бути тривалим, якісним та всеохопним. Задля підвищення її якості вбачаємо потребу в аналізі актуального стану готовності майбутніх учителів до оцінювання в українських ЗВО.

Огляд досліджень і публікацій. За останні 30 років вплив університетської підготовки на подальше оцінювання став популярною темою для прикладних досліджень, що охопили різноманітні контексти: від національних і міжнародних тестувань, які проходили мільйони учасників, до практик оцінювання у класі окремими учителями.

Загальна увага європейської (наприклад, Crusan et al., 2016; Chan & Luk, 2021; Tsagari & Vogt 2017; Vogt & Tsagari, 2014;) й української (Kvasova et al., 2019) методичної спільноти зосереджена на необхідності та методах підвищення професійного рівня учителів іноземних мов щодо контролю й оцінювання іншомовних умінь: здатності розробляти й укладати власні тести, критично оцінювати наявні тести й інші інструменти контролю й оцінювання, розвивати вміння розробляти критерії і параметри оцінювання, а також шкали нарахування балів для оцінювання різних видів мовленнєвої діяльності.

Фогт і Цагарі (Vogt & Tsagari, 2014) зосередилися на дослідженні потреб учителів в оцінюванні мовних умінь у сімох європейських країнах. Інтерв'ю з респондентами виявило, що вчителі мають тенденцію звертатися до традиційних процедур оцінювання, напр., до письмових тестів, та зазвичай використовують схожі формати оцінювання, рідко застосовуючи інноваційні методи оцінювання. Також серед трендів є неоднотайність щодо певності у прозорості виставлення балів, сумніви вчителів у цьому критерії викликані недостатністю тренувань. Авторки також зауважують, що вчителі мають труднощі з визначенням власних потреб у професійному розвитку.

Крусан та ін. (Crusan et al., 2016) у своїй розвідці оцінили рівень сформованості контрольної-оцінювальної компетентності (знання, уявлення та практична діяльність) учителів, котрі працюють із письмом, шляхом опитування, що складалося з 4 блоків питань: 1) *Яким чином вчителі здобули знання про оцінювання?* 2) *Що вчителі думають про оцінювання письма?* 3) *Якими є методи оцінювання вчителів письма у другій мові (L2)?* 4) *Якою мірою вплинула підготовка та досвід роботи на знання, переконання та практику оцінювання письма?* Аналіз виявив недостатню упевненість учителів у процедурах оцінювання: 26 % учителів не отримали або отримали замало практичних навичок під час навчання.

ДеЛука та ін. (DeLuca et al., 2019) проаналізували відповіді 453 учителів-початківців на завдання проаналізувати 5 типових навчальних сценаріїв оцінювання і визначити власні ймовірні дії. Дослідження обґрунтовує різницю у поглядах на оцінювання різноманітністю контекстів на мікрорівні (переконання, знання, досвід, концепції, різноманіття вчителів), мезорівні (переконання у межах класу та школи, політика закладу, наявна практика оцінювання, різноманіття учнівського контингенту) і макрорівні

(система оцінювання, цінності, протоколи, якими керуються вчителі).

Чан та Люк (Chan & Luk, 2021) визначили, що контрольна-оцінювальна компетентність є чотиривимірним утворенням, що складається зі знань, ставлення, практичної діяльності та соціально-емоційного менеджменту. Висновком, отриманим унаслідок інтерв'ю, є неможливість учителя стати експертом у всіх процедурах оцінювання, проте вчителям необхідно зосереджувати зусилля на тих дисциплінах, що лежать у межах їхнього навчального середовища.

Наразі спостерігається відсутність статистичних даних, що стосуються потреб та труднощів, з якими стикаються українські шкільні вчителі в оцінюванні письма (Kvasova et al., 2019). У своєму дослідженні Квасова та Кавицька (Kvasova & Kavutska, 2014) орієнтуються на викладачів іноземних мов українських університетів для оцінювання їхніх потреб в оцінюванні та дослідженні потреб у професійних тренінгах. Незважаючи на високий рівень компетентностей, виявлених під час проходження завдань, пов'язаних з оцінюванням, напр., використання готових тестів або надання зворотного зв'язку, вчені дійшли висновку, що контрольна-оцінювальна компетентність в Україні не перебуває на належно високому рівні.

Мета і завдання статті. Недостатнє наукове опрацювання теми зумовлює актуальність теми статті. Метою статті є визначення принципів та особливостей підготування вчителів середньої школи до оцінювання на основі аналізу наукової літератури та навчальних програм.

Завданнями статті є:

- описати теоретичні підвалини формування контрольної-оцінювальної компетентності вчителя;
- визначити, наскільки зміст навчання, окреслений у робочих програмах, сприяє формуванню компетентностей учителів у ефективному оцінюванні англомовних умінь.

Методологія дослідження. Дослідження ґрунтується на концептуальних засадах компетентнісного підходу. У процесі дослідження застосовано системний аналіз наукової літератури, присвяченої контрольній-оцінювальній компетентності вчителів англійської мови. Системний використано також у визначенні взаємозв'язків між складниками підготовки вчителів до контролю та оцінювання: теоретичними знаннями, практичними навичками, володінням методиками оцінювання. Здійснено порівняльний аналіз 30 робочих програм 23 українських університетів, що готують студентів за спеціальністю 014 Середня освіта (англійська мова) та забезпечують навчання бакалаврів-учителів англійської мови. Порівняння змісту навчальних дисциплін і програм у ЗВО України проведено за узагальненими загальноєвропейськими вимоги до розвитку компетентностей учнів і студентів. Необхідний рівень забезпечення розвитку контрольній-оцінювальної компетентності студентів освітніх спеціальностей визначався за доступною інформацією, наданою в освітніх програмах на сайтах університетів України, за програмними результатами навчання та очікуваними фаховими компетентностями здобувачів освіти.

Результати та їх обговорення

Аспекти контрольній-оцінювальної компетентності. Сучасні спроби визначити грамотність у сфері оцінювання учителів, а також підвищений дослідницький інтерес до концепцій оцінювання учителів надають змогу досить точно визначити, який спеціаліст може вважатися майстерним учителем і які критичні характеристики має включати шлях передавання – засвоєння знань, щоб ефективно задовольнити навчальні потреби у сфері оцінювання. Відповідно, першочерговим завданням є визначення того, що означає контрольній-оцінювальна компетентність та якими є основні потреби майбутніх учителів (*pre-service teachers*) у сфері контролю та

оцінювання на уроках англійської мови на ґрунті європейської та української освітніх систем, а також визначення передових практик, які необхідно інтегрувати в програми навчання українських ЗВО.

Зауважимо, що для формування глибоких знань одноразового проходження університетських курсів недостатньо, оскільки динамічний характер розвитку освіти вимагає постійного оновлення і розширення професійних компетентностей. Це підкреслює важливість формування здатності до навчання упродовж життя (*lifelong learning*). Кум та ін. (Coombe et al., 2010) наголошують, що довгострокове опанування вмій оцінювання значною мірою залежить від ставлення учителя до безперервного отримання знань, які сприяють досягненню високого рівня професійної компетентності. Особливо це стосується таких критеріїв:

- Розуміння того, що означає якісне оцінювання, водночас визнаючи різні погляди на природу освіти, які можуть спричиняти розбіжності в підходах до оцінювання.
- Забезпечення професійного розвитку як через онлайн-навчання учителів, так і через семінари з оцінювання на всіх рівнях.
- Прагнення до значних змін в усталених освітніх практиках.
- Забезпечення ресурсами для оцінювання (особливо в інтернеті) для учителів мов задля їх успішного професійного розвитку.

Отже, є необхідність у формуванні не лише знань, а й ставлення, що підтверджується і концепцією Чан та Люк (Chan & Luk, 2021), котрі у своєму дослідженні оприлюднюють чотиривимірну структуру вчительської професійної компетентності у вимірюванні навчальних досягнень, у яку включають *знання* (ключові компетентності та методи оцінювання), *практику* (збіжність навчальних цілей із методами навчання та засобами оцінювання, конструювання зворотного зв'язку, залучення учнів до саморефлексії і

самооцінювання), *ставлення* (відкритість до набуття компетентностей, критичне ставлення до прийняття рішень в оцінюванні) та *емоційний інтелект* (вирішення етичних дилем, соціальний менеджмент, підтримка емоційно сприятливого середовища) (Додаток А). Наведені аспекти відіграють ключову роль у формуальному оцінюванні, оскільки саме воно характеризується великою кількістю методів оцінювання, необхідністю адекватного зворотного зв'язку та високого рівня розвитку емоційного інтелекту, особливо на українському освітньому ґрунті в роботі з учнями в період війни.

Вирішальним компонентом успішності вчителя в оцінюванні все ж вважаємо знання. За концепцію Стігґінса (Stiggins, 1995), учителі, у яких високо розвинена контрольо-оцінювальна компетентність, знають:

- що вони оцінюють,
- чому вони оцінюють,
- як вони оцінюють,
- з якими можливими проблемами можуть зіткнутися,
- як запобігти цим проблемам,
- які можливі негативні наслідки неякісного оцінювання.

На наше переконання, обидва компоненти є невіддільними один від одного в учительській діяльності. Модель, запропонована Манасія та ін. (Manasia et al., 2020), підтверджує, що готовність до роботи визначається низкою факторів: *професійні знання, професійна практична підготовка, мотивація та рівень залученості до професійної діяльності, самоорганізація та самоефективність*. Важливим умінням учителя учені вважають роботу з інформацією, отриманою завдяки оцінюванню. У цій моделі є три групи даних: *дані, отримані у процесі спостереження, дані поточного оцінювання та підсумкового контролю* (Додаток Б). Дані спостереження і поточного (формуального) оцінювання передбачають пошук причин певного рівня

навчальних досягнень та (не)успішності учня, підтвердження залученості учня у процес навчання, визначення ставлення учня і мотиваційних та демотиваційних аспектів у навчальній діяльності. Поточне тестування дає можливість підтвердити поточні здобутки в розрізі мультимодального навчального контексту та спланувати подальші вчительські дії. Тестування та спостереження ідентифікує та емпірично підтверджує розбіжності між залученням учня у навчальний процес та даними, отриманими до, під час та після тестування. Загалом процеси оцінювання можуть підтверджувати валідність поточного навчального процесу, забезпечувати диференціацію та виявляти необхідність коригування навчальних технологій. Тобто додатково вчитель має виявляти спостережливість та розвивати аналітичні вміння.

Суй та Браун (Xu & Brown, 2016) презентують шестикомпонентну структуру, в якій означають багатовимірну постать учителя-оцінника (Додаток В). Дослідники погоджуються, що підготування учителя мусить виходити за межі фокусу на знаннях, натомість розглядатися як ситуативна, динамічна система, що розвивається. Постать учителя посідає чільне місце у структурі оцінювання, адже від оцінювача залежить прийняття рішень та здійснення процесів оцінювання. Підготування грамотного вчителя-оцінника є завданням закладу вищої освіти. Автори зауважують, що ЗВО мусить забезпечити знаннями щодо:

- змісту навчальної дисципліни;
- цілей, змісту та методів оцінювання;
- виставлення оцінок;
- зворотного зв'язку;
- взаємо- та самооцінювання;
- інтерпретації та оголошення оцінок;
- етики оцінювання.

Також у своїй моделі вчені вказують на висхідні та низхідні співвідношення між уявленнями, контекстом, уміннями та самоусвідомленням учителя як оцінника.

На основі розглянутих концепцій можемо узагальнити загальноєвропейські вигоди до підготування учителів до контролю

і оцінювання і сформувати загальну концепцію контрольно-оцінювальної компетентності вчителя англійської мови (рис. 1).

Рисунок 1

Контрольно-оцінювальна компетентність учителя англійської мови на основі праць Сюй та Браун (Xu & Brown, 2016), Манасія та ін. (Manasia et al., 2020), Чан та Люк (Chan & Luk, 2021)



Вважаємо, що, окрім знань, позитивного сприйняття оцінювання, розвинутого емоційного інтелекту та практичних умінь учителя, важливим є постійне оновлення та впровадження отриманих знань. Позитивне ставлення до навчання впродовж життя є важливою рисою, необхідною учителеві-початківцю; випускники, які не формують таке ставлення, надалі ризикують зупинитися у професійному розвитку та обмежуватися лише відомими методиками, що може знижувати якість оцінювання. Учителі, які не отримали достатню професійну підготовку до контролю і оцінювання, зазвичай формують свої уявлення про ці процеси або через додаткове навчання на курсах

підвищення кваліфікації, вебінарах, семінарах тощо, або в процесі практичної діяльності, спираючись на інтуїтивне сприйняття. Крім того, виокремлюємо спостережливість як важливу особистісну характеристику, необхідну для збору та подальшого аналізу даних про успішність і ставлення учнів до навчання. Підсумовуючи, зауважимо, що постать учителя-оцінника формується комплексно, не обмежуючись лише отриманням знань, тому й модель підготування кадрів має бути багатовимірною.

Особливості розвитку контрольно-оцінювальної компетентності в Україні. Відповідно до наказу "Про затвердження стандарту вищої освіти за

спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки для другого (магістерського) рівня вищої освіти" (за відсутності затвердженого стандарту для бакалаврів), учитель зобов'язаний організовувати освітній процес на основі дитиноцентризму, компетентнісного, контекстного підходів та сучасних досягнень освітніх, педагогічних наук, управляти навчально-пізнавальною діяльністю, об'єктивно оцінювати результати навчання здобувачів освіти (Міністерство Освіти і Науки України [МОНУ], 2021).

У 2024 році було опубліковано *Рекомендації щодо оцінювання результатів навчання здобувачів освіти відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти* (МОНУ, 2024), які визначали межі діяльності вчителя під час підготування та власне оцінювання. Серед вимог такі:

- Визначати форми поточного і підсумкового оцінювання під час планування освітнього процесу на семестр.
- Формулювати об'єктивні та зрозумілі для учнів навчальні цілі, засновані на обов'язкових і очікуваних результатах навчання, визначених Державним стандартом або відповідними модельними навчальними програмами.
- Ознайомлювати учнів із критеріями оцінювання, за якими визначатимуться їхні результати навчання.
- Пояснювати учням засоби оцінювання, які буде використано для встановлення рівня їхніх досягнень.
- Надавати учням зворотний зв'язок у доброзичливій, чіткій та своєчасній формі, акцентуючи увагу на позитивній динаміці їхніх досягнень.
- Уникати протиставлення учнів одне одному. Труднощі в навчанні обговорювати індивідуально.
- Створювати умови для формування в учнів умінь аналізувати власну навчальну діяльність.
- Спрямовувати учнів на самооцінювання та взаємооцінювання, а також

спільне визначення кроків для покращення результатів.

- Коригувати навчальний процес відповідно до результатів оцінювання та потреб учнів.

- Зворотний зв'язок можна надавати в письмовій, усній або електронній формі залежно від виду навчальної діяльності та поставлених цілей.

Актуальним залишається питання про те, яким чином сучасна українська вища освіта готує учителів – фахівців з оцінювання. Задля оцінювання рівня забезпечення методичної компетентності вчителів англійської мови в Україні було проаналізовано програми 23 вітчизняних університетів, у яких наявні спеціалізації "учитель англійської мови", на наявність окремих курсів підготування до контролю та оцінювання на бакалаврському рівні освіти та формування контрольної-оцінювальної компетентності в межах інших методичних та педагогічних дисциплін. Перевагу у відборі закладів для аналізу було надано профільним педагогічним навчальним закладам та тим закладам, які готують бакалаврів за кількома педагогічними спеціальностями.

Під час аналізу освітніх програм (Додаток Г) виявлено, що з 30 бакалаврських програм українських закладів вищої освіти у 90 % із них спеціальні дисципліни, пов'язані з оцінюванням, не представлено в описах освітніх програм, проте у 80 % університетських програм оцінювання є частиною фахових компетентностей та очікуваних результатів навчання, формування яких відбувається в межах інших курсів. У 10 % закладів компонент, пов'язаний із формуванням компетентності в оцінюванні, не представлено в описах освітніх програм, які надано у вільному доступі (рис. 2).

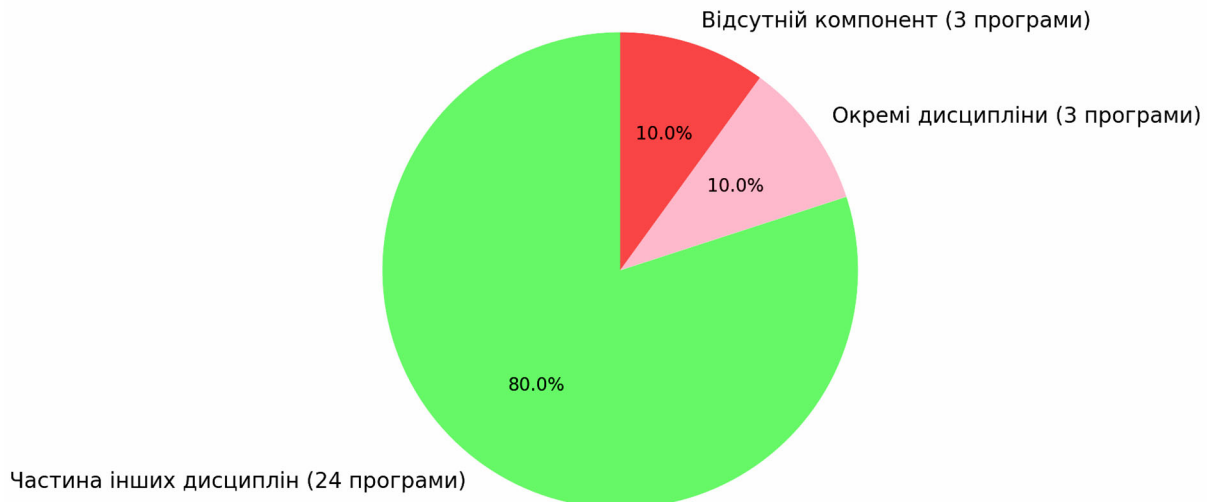
Аналіз програмних результатів навчання виявив подібність підходів більшості ЗВО: від випускників очікують сформованої здатності здійснювати контроль і оцінювання рівня навчальних досягнень учнів, спираючись на компетентнісний

підхід, аналізувати результати навчання учнів, а також навчати учнів оцінювання та самооцінювання. Також ЗВО розвивають уміння здійснювати різні види оцінювання

(формувальне, поточне, підсумкове), проводити моніторинг результатів навчання учнів задля подальшого коригування методів навчання.

Рисунок 2

Репрезентація контрольно-оцінювальної компетентності в українських ЗВО



Висновки

Перспективи подальших досліджень. Аналіз наукової та методичної літератури дав змогу зробити такі висновки:

1. Контрольно-оцінювальна компетентність є компонентом фахових компетентностей та охоплює досить широкий спектр знань і вмінь. Серед програмних результатів навчання взаємопов'язані вміння:

- об'єктивно оцінювати рівень навчальних досягнень учнів на засадах компетентнісного підходу;
- планувати та проводити процедури контролю на різних етапах навчання англійської мови;
- використовувати різні методи контролю та оцінювання відповідно до поточного навчального контексту;
- аналізувати результати навчання учнів та забезпечувати якісний зворотний зв'язок;
- навчати учнів самооцінювання та взаємооцінювання.

2. У деяких закладах вищої освіти формування контрольно-оцінювальної компетентності відбувається у межах обов'язкових та/або вибіркових курсів:

"Контроль і оцінювання результатів навчання", "Сучасні методики оцінювання результатів навчання іноземної мови" (Київський національний університет імені Тараса Шевченка) та "Основи мовного тестування й оцінювання" (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника). У переважній більшості ЗВО контроль і оцінювання є частиною інших дисциплін: методики навчання мов та зарубіжної літератури, в курсах педагогіки.

3. Оцінюючи передовий європейський досвід, ми вбачаємо необхідність у забезпеченні студентів практичними знаннями та вміннями у сфері оцінювання, а також в уніфікації вимог до підготування кадрів. Підтримуємо погляд Вебба (Webb, 2002) на те, які конкретні вміння мають відпрацьовувати педагоги в межах університетського навчання:

- складати конструкти оцінювання на основі стандартів;
- використовувати результати оцінювання для подальшого навчання;
- формувати розуміння того, що оцінювання виходить за межі тестування;

- використовувати різні методи та стратегії оцінювання;
- ознайомитися з освітніми стандартами, навчальними планами та програмами;
- поліпшувати надійність і послідовність у виставлянні балів учителем;
- оцінювати роботу в балах та підтримувати зворотний зв'язок.

Оскільки контрольньо-оцінювальна компетентність є багатовимірною, включення її у певні дисципліни як тематичний блок не дає змоги повноцінно відпрацювати необхідні вміння. Обмежений доступ до програм навчальних дисциплін ускладнює формування цілісного уявлення про впровадження методів навчання оцінювання, проте на основі доступних українських та зарубіжних досліджень можна припустити, що частина випускників-бакалаврів ЗВО України недостатньо підготовлена у сфері оцінювання.

4. Це стає причиною того, що молоді вчителі стикаються з низкою труднощів на різних етапах підготування та проведення тестування.

5. Визнаємо, що на сучасному етапі складно провести глибинний аналіз особливостей формування цих умінь через відсутність даних про види та специфіку роботи над оцінюванням у відкритому доступі. Стаття не претендує на вичерпність даних у цьому питанні, детальніший аналіз може бути частиною подальших досліджень.

Серед перспектив подальших досліджень виокремлюємо такі: залучення студентів педагогічних спеціальностей як респондентів задля визначення рівня контрольньо-оцінювальної компетентності (опитування, інтерв'ю чи спостереження), визначення недоліків у системі її формування, окреслення потреб та конкретних шляхів досягнення компетентності в контролі та оцінюванні, дослідження впливу освітньої реформи (НУШ) на програми підготування учителів до оцінювання.

Обмеження дослідження. Аналіз робочих програм, отриманих з офіційних

сайтів українських університетів, тривав від серпня 2023-го до грудня 2024-го року включно та дозволив зібрати певну кількість матеріалів, достатню для окремих висновків. Однак, зважаючи на активне вдосконалення університетами навчальних програм, частину з них було видалено з сайтів та, вочевидь, відправлено на доопрацювання, деякі не оновлені з 2020 року. Це обмежило доступність до новітніх даних та вплинуло на репрезентативність аналізу, що, у свою чергу, знизило точність виявлення ключових підходів у навчальних програмах. Подальші дослідження можуть ґрунтуватися на оновлених опублікованих даних, прямих зверненнях до університетів, студентів та випускників, а також порівняльному аналізу вихідної та оновленої версій навчальних програм для виявлення ключових тенденцій.

Список використаних джерел

Міністерство освіти і науки України [МОНУ]. (2021). *Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки для другого (магістерського) рівня вищої освіти*. <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vishoyi-osviti-za-specialnistyu-011-osvitni-pedagogichni-nauki-dlya-drugogo-magisterskogo-rivnya-vishoyi-osviti>

Міністерство освіти і науки України [МОНУ]. (2024). *Рекомендації щодо оцінювання результатів навчання здобувачів освіти відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти*. <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-rekomendatsii-shchodo-otsiniuvannia-rezultativ-navchannia>

Chan, C., & Luk, L. (2021). A four-dimensional framework for teacher assessment literacy in holistic competencies. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 47(7), 1-25. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1962806>

Coombe, C., Al-Hamly, M., & Troudi, S. (2010). Foreign and second language teacher assessment literacy: Issues, challenges and recommendations. In J. A. Carmona (Ed.), *Language teaching and learning in ESL Education*. (pp. 51–60). Kona Publishing and Media Company.

Crusan, D., Plakans, L., & Gebril, A. (2016). Writing assessment literacy: Surveying second language teachers' knowledge, beliefs, and practices. *Assessing Writing*, 28, 43–56. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2016.03.001>

- DeLuca, C., Coombs, A., MacGregor, S., & Rasooli, A. (2019). Toward a differential and situated view of assessment literacy: Studying teachers' responses to classroom assessment scenarios. *Frontiers in Education*, 4. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00094>
- Fulcher, G. (2012). Assessment literacy for the language classroom. *Language Assessment Quarterly*, 9(2), 113-132. <https://doi.org/10.1080/15434303.2011.642041>
- Green, A. (2020). Washback in language assessment. In C. A. Chapelle (Ed.), *The concise encyclopedia of applied linguistics* (pp. 1159-1193). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal1274.pub2>
- Kvasova, O., & Kavytska, T. (2014). The assessment competence of university foreign language teachers: A Ukrainian perspective. *Language Learning in Higher Education*, 4(1), 159-177. <https://doi.org/10.1515/cercles-2014-0010>
- Kvasova, O., Kavytska, T., & Osidak, V. (2019). Investigation of writing assessment literacy of Ukrainian university teachers. *Ars linguodidacticae*, 4(2), 10-17. <https://doi.org/10.17721/2663-0303.2019.4.02>
- Manasia, L., Pârvan, A., & Macovei, M. (2020). Towards a model of teacher well-being from a positive emotions perspective. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(1), 469-496. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10010035>
- Stiggins, R. (2017). *The perfect assessment system*. Alexandria: VA, ASCD.
- Taras, M., & Davies, M. S. (2012). Perceptions and realities in the functions and processes of assessment. *Active Learning in Higher Education*, 14(1), 51-61. <https://doi.org/10.1177/1469787412467128>
- Tsagari, D., & Vogt, K. (2017). Assessment literacy of foreign language teachers around Europe: Research, challenges and future prospects. *Papers in Language Testing and Assessment* 6(1), 41-63. <https://doi.org/10.58379/uhix9883>
- Vogt, K., & Tsagari, D. (2014). Assessment literacy of foreign language teachers: Findings of a European study. *Language Assessment Quarterly*, 11(4), 374-402.
- Webb, N. L. (2002, April 1-5). *Assessment literacy in a standards-based education setting* [WCER working paper]. Wisconsin Center for Education Research. <https://www.researchgate.net/publication/251923627>
- Xu, Y., & Brown, G. T. L. (2016). Teacher assessment literacy in practice: A reconceptualization. *Teaching and Teacher Education*, 58, 149-162. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.010>
- Coombe, C., Al-Hamly, M., & Troudi, S. (2010). Foreign and second language teacher assessment literacy: Issues, challenges and recommendations. In J. A. Carmona (Ed.), *Language teaching and learning in ESL Education*. (pp. 51-60). Kona Publishing and Media Company.
- Crusan, D., Plakans, L., & Gebril, A. (2016). Writing assessment literacy: Surveying second language teachers' knowledge, beliefs, and practices. *Assessing Writing*, 28, 43-56. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2016.03.001>
- DeLuca, C., Coombs, A., MacGregor, S., & Rasooli, A. (2019). Toward a differential and situated view of assessment literacy: Studying teachers' responses to classroom assessment scenarios. *Frontiers in Education*, 4. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00094>
- Fulcher, G. (2012). Assessment literacy for the language classroom. *Language Assessment Quarterly*, 9(2), 113-132. <https://doi.org/10.1080/15434303.2011.642041>
- Green, A. (2020). Washback in language assessment. In C. A. Chapelle (Ed.), *The concise encyclopedia of applied linguistics* (pp. 1159-1193). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal1274.pub2>
- Kvasova, O., & Kavytska, T. (2014). The assessment competence of university foreign language teachers: A Ukrainian perspective. *Language Learning in Higher Education*, 4(1), 159-177. <https://doi.org/10.1515/cercles-2014-0010>
- Kvasova, O., Kavytska, T., & Osidak, V. (2019). Investigation of writing assessment literacy of Ukrainian university teachers. *Ars linguodidacticae*, 4(2), 10-17. <https://doi.org/10.17721/2663-0303.2019.4.02>
- Manasia, L., Pârvan, A., & Macovei, M. (2020). Towards a model of teacher well-being from a positive emotions perspective. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(1), 469-496. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10010035>
- Ministerstvo Osvity i Nauky Ukrainy [MONU]. (2021). *Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 011 Osvitni, pedahohichni nauky dlia druho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity* [On the approval of the higher education standard for the specialty 011 Educational and pedagogical sciences for the second (master's) level of higher education]. <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-standartu-vishoyi-osviti-za-spezialnistyu-011-osvitni-pedagogichni-nauki-dlya-drugogo-magisterskogo-rivnya-vishoyi-osviti>
- Ministerstvo Osvity i Nauky Ukrainy [MONU]. (2024). *Rekomendatsii shchodo otsyniuvannya rezul'tativ navchannya здобувачів освіти відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти* [Recommendations on assessing the learning outcomes of students in accordance with the State Standard of Basic Secondary Education]. <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-rekomendatsii-shchodo-otsyniuvannya-rezultat-iv-navchannia>

References

Chan, C., & Luk, L. (2021). A four-dimensional framework for teacher assessment literacy in holistic competencies. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 47(7), 1-25. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1962806>

Stiggins, R. (2017). *The perfect assessment system*. Alexandria: VA, ASCD.

Taras, M., & Davies, M. S. (2012). Perceptions and realities in the functions and processes of assessment. *Active Learning in Higher Education*, 14(1), 51–61. <https://doi.org/10.1177/1469787412467128>

Tsagari, D., & Vogt, K. (2017). Assessment literacy of foreign language teachers around Europe: Research, challenges and future prospects. *Papers in Language Testing and Assessment* 6(1), 41–63. <https://doi.org/10.58379/uhix9883>

Vogt, K., & Tsagari, D. (2014). Assessment literacy of foreign language teachers: Findings of a

European study. *Language Assessment Quarterly*, 11(4), 374–402.

Webb, N. L. (2002, April 1-5). *Assessment literacy in a standards-based education setting* [WCER working paper]. Wisconsin Center for Education Research. <https://www.researchgate.net/publication/251923627>

Xu, Y., & Brown, G. T. L. (2016). Teacher assessment literacy in practice: A reconceptualization. *Teaching and Teacher Education*, 58, 149–162. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.010>

Отримано редакцію журналу / Received: 09.10.24
Прорецензовано / Reviewed: 19.11.24
Схвалено до друку / Accepted: 23.11.24

ДОДАТКИ

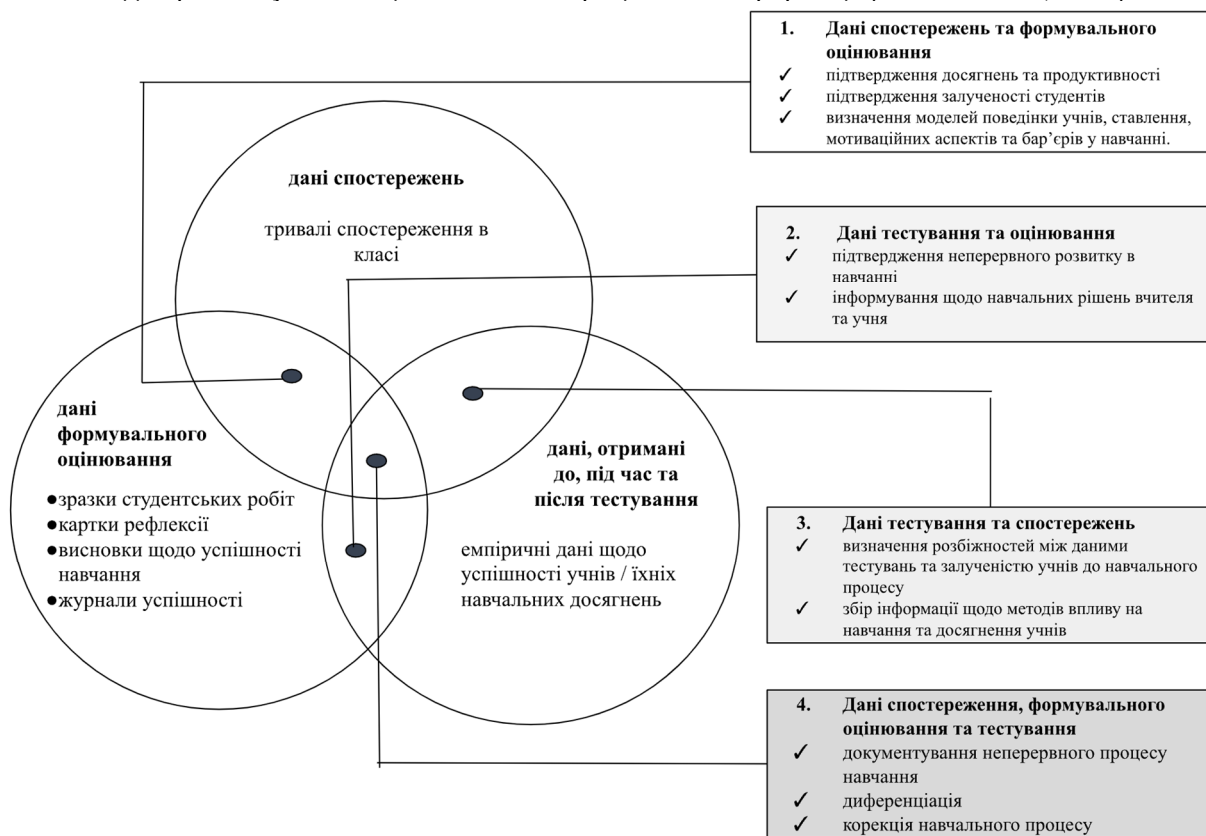
Додаток А

Уміння оцінювання в межах системи ключових компетентностей (Chan & Luk, 2021)

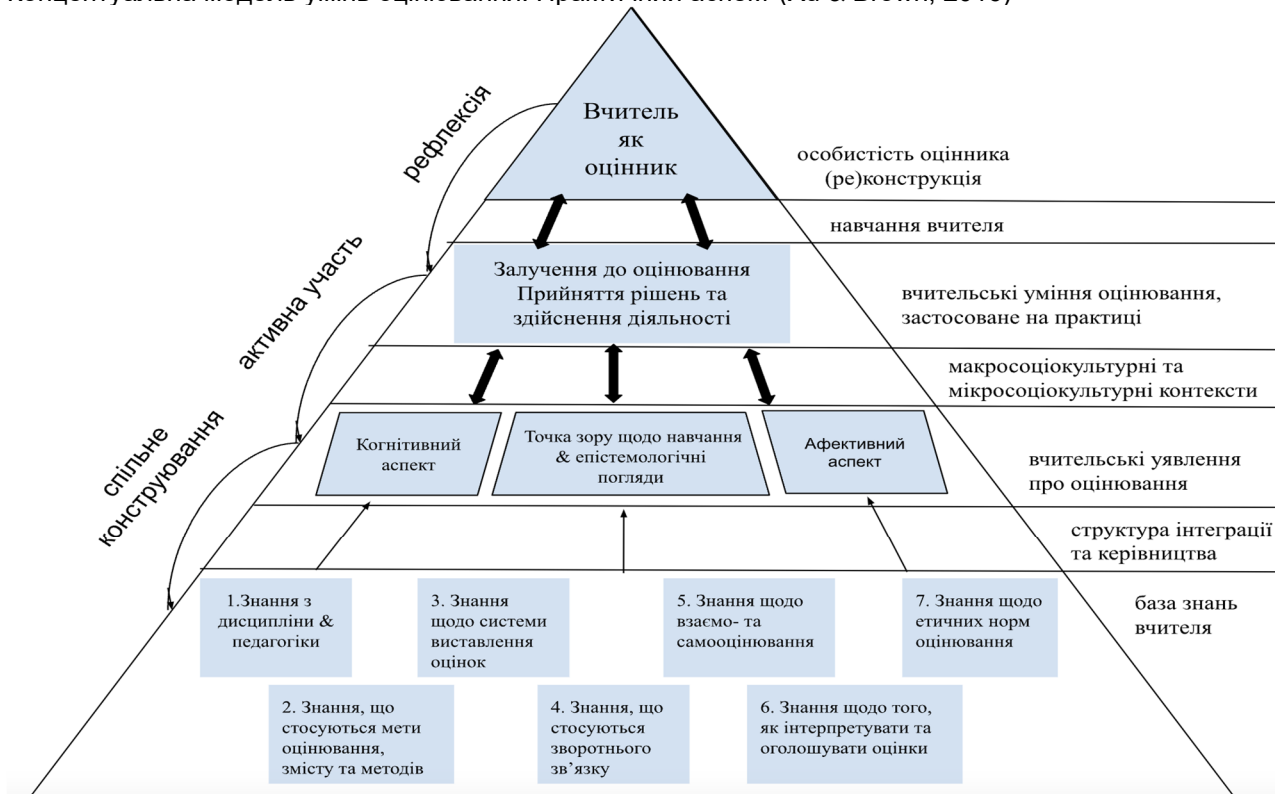


Додаток Б

Модель ОТТО для розвитку вмінь оцінювання та опрацювання інформації (Manasia et al., 2020)

**Додаток В**

Концептуальна модель умінь оцінювання. Практичний аспект (Xu & Brown, 2016)



Додаток Г

Репрезентація оцінювання в ОП у відкритих джерелах та на сайтах українських ЗВО

Форма репрезентації в ОП	ЗВО (+ ОП за наявності в ЗВО кількох програм 014)	Репрезентація оцінювання у фахових компетентностях, програмних результатах навчання, окремих дисциплінах з контролю і оцінювання
Оцінювання є змістом окремих дисциплін	Київський національний ун-т імені Тараса Шевченка 014 Середня освіта. Англійська мова і література Джерело: https://shorturl.at/PX7CR (2021)	Вибіркова дисципліна "Контроль і оцінювання результатів навчання". Серед ФК: Здатність здійснювати об'єктивний контроль і оцінювання рівня навчальних досягнень учнів. Серед ПК: Здатність орієнтуватися у плануванні, проведенні контролю, розроблянні тестових завдань в умовах профільного навчання мов і літератур. Забезпечувати самооцінювання та взаємооцінювання результатів навчання учнів. Серед ПРН: Орієнтується у плануванні, здійсненні контролю, розроблянні тестових завдань в умовах профільного навчання мов і літератур. Забезпечує самооцінювання та взаємооцінювання результатів навчання учнів.
	Київський національний ун-т імені Тараса Шевченка 014.029 "Турецька мова і література та англійська мова" Джерело: https://drive.google.com/file/d/13xdNXhRdJbahrRiud-YcsjFM75RgyVxy/view (2023)	Вибіркові дисципліни "Сучасні методики оцінювання результатів навчання іноземної мови", "Сучасні методики оцінювання результатів навчання кримськотатарської мови" Серед ФК: Здатність здійснювати об'єктивний контроль і оцінювання рівня навчальних досягнень учнів з турецької мови і літератури та англійської мови.
	Прикарпатський національний ун-т ім. Василя Стефаника 014 Середня освіта. Англійська мова і література Джерело: https://shorturl.at/qGdf8 (2021)	Вибіркова дисципліна "Основи мовного тестування й оцінювання" Серед ФК: Оцінювально-аналітична компетентність, здатність здійснювати оцінювання результатів навчання учнів; здатність аналізувати результати навчання учнів; здатність забезпечувати самооцінювання та взаємооцінювання результатів навчання учнів.
Оцінювання є частиною інших дисциплін. Інформація щодо окремих навчальних дисциплін відсутня на офіційному сайті університету	Уманський державний пед. ун-т імені Павла Тичини Джерело: https://shorturl.at/MQrQ7 (2020)	Здатність планувати освітній процес та здійснювати оцінювання навчальних досягнень учнів є частиною фахових компетентностей спеціальності.
	Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова Джерело: https://shorturl.at/4BzLP (2024)	Передбачається формування здатності здійснювати об'єктивний контроль і оцінювання рівня навчальних досягнень учнів на засадах компетентнісного підходу, аналізувати результати їхнього навчання. Випускник добирає і застосовує сучасні освітні технології та методики для формування предметних компетентностей учнів; критично оцінює результати їхнього навчання та ефективність уроку.
	Дрогобицький державний пед. ун-т імені Івана Франка Джерело: https://shorturl.at/9bXJ2 (2024)	Серед ФК: здатність здійснювати оцінювання та аналізувати результати навчання учнів. Серед ПРН: Застосовувати різні форм оцінювання результатів навчання учнів.
	Криворізький державний пед. ун-т Джерело: https://shorturl.at/kpVfG	Здатність інтерпретувати та відбирати найефективніші сучасні методи, технології та засоби навчання, контролю й оцінювання й імплементації їх в освітній процес є частиною спеціальних компетентностей. Оцінювання вивчається у межах різних дисциплін.

Оцінювання є частиною інших дисциплін. Інформація щодо окремих навчальних дисциплін відсутня на офіційному сайті університету	Тернопільський національний пед. ун-т імені Володимира Гнатюка Джерело: https://bit.ly/4ge33za (2023)	Оцінювання не представлено серед обов'язкових компонентів освітньої програми. Здатність здійснювати об'єктивний контроль і оцінювання рівня навчальних досягнень учнів є частиною фахових компетентностей спеціальності.
	Харківський національний пед. ун-т імені Г. С. Сковороди Джерело: http://bit.ly/3ZpzPXs (2023)	Оцінювання результатів навчання є об'єктом вивчення, проте не представлено жодними окремими курсами.
	КЗ "Харківська гум.-пед. академія" Харківської обласної ради Джерело: https://bit.ly/4eZmxqh (2024)	Серед ФК: Здатність здійснювати контроль і об'єктивне оцінювання рівня навчальних досягнень учнів на засадах компетентнісного підходу, аналізувати результати їхнього навчання, навчати учнів оцінювання та самооцінювання. Серед ПРН: Добирати та застосовувати сучасні освітні технології та методики для формування ключових і предметних компетентностей учнів; критично оцінювати результати їхнього навчання та ефективність уроку. Оцінювати ефективність навчальних матеріалів та вміти адаптувати їх до конкретного освітнього контексту.
	Південноукраїнський національний пед. ун-т імені К. Д. Ушинського Джерело: https://shorturl.at/p8E0A (2024)	Серед ПРН: Здійснювати різні види оцінювання результатів навчання учнів (формувальне, поточне, підсумкове тощо) з використанням відповідних методик і критеріїв оцінювання.
	Мелітопольський державний пед. ун-т імені Богдана Хмельницького Джерело: https://shorturl.at/0Ety7 (2021)	Здатність здійснювати об'єктивний контроль і оцінювання рівня навчальних досягнень учнів з англійської мови та світової літератури, другої іноземної мови є частиною фахової компетентності бакалавра.
	Центральноукраїнський державний ун-т імені Володимира Винниченка 014.021 Середня освіта (Мова та зарубіжна література (англійська)) Джерело: https://shorturl.at/j7tr7 (2024)	Здатність здійснювати оцінювання та аналізувати результати навчання учнів, забезпечувати самооцінювання та взаємооцінювання результатів навчання учнів є очікуваною фаховою компетентністю. Серед програмних результатів навчання бачимо такий: уміє оцінювати та аналізувати результати навчання учнів.
	Центральноукраїнський державний ун-т імені Володимира Винниченка 014.021 Середня освіта (Англійська й німецька мови та зарубіжна література) Джерело: https://shorturl.at/YE4gl (2024)	Фахові компетентності та програмні результати навчання щодо контролю та оцінювання збігаються з програмою 014.021 Середня освіта (Мова та зарубіжна література (англійська)).
	Полтавський національний пед. ун-т імені В. Г. Короленка Джерело: https://shorturl.at/KBvna (2023)	Програмні результати навчання включають здійснення заходів об'єктивного оцінювання та моніторинг результатів навчання учнів, аналіз ефективності організованої навчальної діяльності та виховного процесу і модифікацію подальшої педагогічної роботи відповідним чином. Фахові компетентності також репрезентують уміння оцінювання як інтегральний компонент освітньої програми: здатність моделювати зміст навчання відповідно до обов'язкових результатів навчання учнів, формувати та розвивати в учнів ключові компетентності та вміння, спільні для всіх компетентностей, здійснювати оцінювання та моніторинг результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу.

Оцінювання є частиною інших дисциплін. Інформація щодо окремих навчальних дисциплін відсутня на офіційному сайті університету	Київський національний ун-т імені Тараса Шевченка 014.021 "Зарубіжна література та англійська мова: теорія і методика навчання" Джерело: https://drive.google.com/file/d/1d803creJPav4t3sad8P7SwFtsDeXHe9r/view?usp=sharing (2023)	Серед ФК: Здатність здійснювати об'єктивний контроль і оцінювання рівня навчальних досягнень учнів. Серед ПРН: Добирати й застосовувати сучасні освітні технології та методики для формування предметних компетентностей учнів, здійснювати самоаналіз ефективності уроків; володіти методами й методиками діагностування навчальних досягнень учнів із зарубіжної літератури та англійської мови; здійснювати оцінювання та моніторинг результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу.
	Сумський державний ун-т Джерело: https://op.sumdu.edu.ua/#/programm/2704 (б. д.)	Серед ФК: Здатність здійснювати оцінювання та моніторинг результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу. Здатність здійснювати оцінювання рівня навчальних досягнень учнів, аналізувати результати їхнього навчання, навчати учнів самооцінювання та взаємооцінювання. Серед ПРН: Здійснювати різні види оцінювання результатів навчання учнів (формувальне, поточне, підсумкове тощо) з використанням відповідних методик і критеріїв оцінювання. Аналізувати результати навчання учнів з метою подальшого врахування в освітньому процесі; використовувати методи та прийоми розвитку в учнів здатності до самооцінювання та взаємооцінювання результатів навчання.
	Житомирський державний ун-т Джерело: https://eportfolio.zu.edu.ua/media/StudyProgram/229/zw8qymro.pdf (2022)	Серед СК: Здатність проводити контроль успішності та оцінювання результатів навчання учнів конкретного етапу, зокрема добирати / розробляти тести поточного контролю успішності та тести досягнень у вивченні англійської мови, що відповідають Державним програмам з іноземних мов та Загальноєвропейським рекомендаціям з мовної освіти. Серед ПРН: Уміти використовувати різні типи оцінювання та контролю відповідно до навчального контексту на основі діагностики та узагальнення помилок та труднощів учнів.
	Хмельницький національний ун-т Джерело: https://shorturl.at/1hK6l (2021)	Серед ФК: Здатність здійснювати об'єктивний контроль і оцінювання рівня навчальних досягнень учнів.
	Рівненський державний гуманітарний ун-т 014.021, 053 Середня освіта. Англійська мова і література, психологія Джерело: https://shorturl.at/GjwkC (2023)	Серед ФК: Володіння основами цілепокладання, планування та проектування процесу навчання учнів. Здатність здійснювати об'єктивний контроль і оцінювання рівня навчальних досягнень учнів.
	Чернівецький національний ун-т імені Юрія Федьковича Джерело: http://english.chnu.edu.ua/?page_id=2886&lang=uk (2023)	Професійна компетентність: Здатність здійснювати оцінювання та моніторинг результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу. Оцінювально-аналітична компетентність: Здатність здійснювати оцінювання результатів навчання учнів, здатність аналізувати результати навчання учнів, здатність забезпечувати самооцінювання та взаємооцінювання результатів навчання учнів, бути обізнаним(ою) з компетентнісним

Оцінювання є частиною інших дисциплін. Інформація щодо окремих навчальних дисциплін відсутня на офіційному сайті університету		підходом до оцінювання результатів навчання учнів і використовувати його для оцінювання і моніторингу результатів навчання учнів, реалізовувати стратегії оцінювання за допомогою цифрових сервісів (е-журнали, електронні форми оцінювання, зокрема рівнів сформованості компетентностей, е-портфоліо тощо), організації самоконтролю та групової взаємодії учні, зворотного зв'язку, застосовувати різні форми оцінювання результатів навчання учнів (формульвальне, поточне, підсумкове тощо), дотримуючись академічної доброчесності під час оцінювання; застосовувати до різних видів оцінювання відповідну методику та шкалу за визначеними законодавством критеріями оцінювання результатів навчання учнів; уміти визначати індивідуальну освітню траєкторію учнів на основі їхніх результатів навчання (за потреби), забезпечуючи дотримання учнями академічної доброчесності під час здобуття освіти.
	Донецький національний технічний ун-т Джерело: https://bit.ly/3Vklpq4 (б. д.)	Оцінювання репрезентоване в межах дисципліни "Методика викладання іноземної мови і зарубіжної літератури" Очікувані результати: студенти знають форми, види і способи контролю і оцінювання рівня сформованості мовної, мовленнєвої, лінгвосоціокультурної і навчально-стратегічної компетенцій.
	Державний вищий навчальний заклад "Ужгородський національний університет" Джерело: https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/82801 (2024)	Серед ФК: Здатність здійснювати об'єктивний контроль і оцінювання рівня навчальних досягнень учнів на засадах компетентнісного підходу, аналізувати результати їхнього навчання.
	Ізмаїльський державний гуманітарний ун-т Джерело: https://bit.ly/4ghESjq (2020)	Серед ЗК: Здатність планувати освітню діяльність, сприяти якісному виконанню та оцінюванню навчальних завдань. Серед ПРН: Здатність оцінювати навчальні матеріали та адаптувати їх до конкретного освітнього контексту, створювати навчально-методичне забезпечення для проведення занять з англійської мови та зарубіжної літератури. Критично оцінювати власну навчальну та професійно-дослідницьку діяльність, будувати і втілювати ефективну стратегію саморозвитку та професійного самовдосконалення.
	Прикарпатський національний ун-т ім. Василя Стефаника Джерело: https://shorturl.at/7MKYo (2022)	Серед ПРН: Демонструвати здатність оцінювати та моніторити результати навчання й аналізувати їх на засадах компетентнісного підходу.
	Дніпровський національний ун-т імені Олеся Гончара Джерело: https://www.dnu.dp.ua/docs/osvitni_programy/2023/b_2020_2022_014_so_am.pdf (2020)	Серед ФК: Здатність здійснювати об'єктивний контроль і оцінювання рівня навчальних досягнень учнів з іноземної мови та зарубіжної літератури.
	Запорізький національний ун-т Джерело: https://www.znu.edu.ua/opp/bak/fif/opp_co-eng_23.pdf (2023)	Серед СК: Здатність здійснювати об'єктивний контроль і оцінювання рівня навчальних досягнень учнів з англійської мови та літератури

Інформація щодо формування контрольної оцінювальної компетентності не презентована на офіційному сайті	Центральноукраїнський державний ун-т імені Володимира Винниченка 014.021 "Середня освіта (Мова і література (англійська)) Джерело: https://shorturl.at/qzX1m (2021)	Інформація не представлена на сайті.
	Центральноукраїнський державний ун-т імені Володимира Винниченка 014.021 "Середня освіта ((Мова і література (англійська та німецька)) Джерело: https://bit.ly/4gfC1NH (2021)	Інформація не представлена на сайті.
	Рівненський державний гуманітарний ун-т 014 Середня освіта. Англійська мова і література, друга іноземна мова Джерело: https://www.rshu.edu.ua/images/osvitni_programi/2023/osv_prog_bak_014_so_aml_di_2023.pdf (2023)	Інформація не представлена на сайті.

Yuliia Lavrenchuk (Ukraine)
ORCID ID: 0000-0003-3646-618X

PRINCIPLES AND CRITERIA FOR DEVELOPING PRE-SERVICE TEACHERS' ASSESSMENT LITERACY IN ASSESSING ENGLISH LANGUAGE SKILLS

Background. Language assessment literacy (LAL) entails various skills, methods, techniques and principles that pre-service teachers are expected to master as part of their university training. In the European context, significant attention has been paid to defining the essence, challenges, and potential reforms concerning LAL. Advancing the practices of teaching assessment to pre-service teachers, and promoting improved methodologies for assessing language skills should also become a priority in Ukrainian scientific settings.

Purpose. The article outlines the principles and criteria for developing teachers' language assessment literacy through the lens of European experience. A review of the relevant literature on the topic empowered the author to determine the theoretical and practical components the university training has to include. The study evaluates the alignment of these competencies with the 30 bachelor study programs in Ukrainian higher institutions to identify gaps and opportunities for improvement.

Methodology. This study is developed within the conceptual framework of competency-based education (CBE). A systemic analysis of literature was employed to identify and examine the key components of teacher language assessment literacy: theoretical knowledge, practical skills, judgements and practical steps taken by teachers during assessment procedures. A comparative analysis was performed based on 30 curricula at 23 Ukrainian universities that train bachelors majoring in secondary education in English.

Results and discussion. The study revealed that among 30 bachelor study programs in Ukrainian educational institutions, the majority (80%) offer theoretical and practical preparation for assessment that is embedded within different pedagogical and methodological courses. 10% provide separate courses in assessment, while 10% do not include assessment in their study programmes.

Based on these findings, it is advised that universities prioritize teaching assessment, as it directly impacts educational planning, implementation and washback. If assessment is not treated as a distinct competency, graduates may develop their own understanding of assessment through observation or practical experience, lacking a robust theoretical foundation.

Keywords: competency-based education, language assessment literacy, pre-service teachers.

BIO

Yuliia Lavrenchuk, a university teacher in the Department of Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukraine. Her research interests include teaching Ukrainian and foreign languages, language testing and assessment, and teaching language skills based on an integrated approach.

E-mail: ju.lavrentshuk@knu.ua

Автор заявляє про відсутність конфлікту інтересів. Спонсори не брали участі в розробленні дослідження; у зборі, аналізі чи інтерпретації даних; у написанні рукопису; в рішенні про публікацію результатів.

The author declares no conflicts of interest. The funders had no role in the design of the study; in the collection, analyses or interpretation of data; in the writing of the manuscript; in the decision to publish the results.