

УДК 378.4

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.03>

Боса В. П.

## КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

У статті представлено результати аналізу проблеми оцінювання якості професійної підготовки майбутніх філологів і вимірювання рівня професійної компетентності студентів як очікуваного результату професійної підготовки. Проаналізовано підходи до оцінювання якості професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей; охарактеризовано тенденцію пошуку інструментів оцінювання якості вищої освіти та забезпечення її результативності через експериментальну перевірку ефективності освітніх форм, методів, засобів. Спроектовано систему критеріїв, показників, рівнів професійної компетентності майбутніх філологів. Сформульовано висновок щодо універсальності підходів до виділення критеріїв через їх узгодження зі структурою професійної компетентності, до якої включено: особистісні характеристики цілей, мотивів, інтересів до професійної діяльності; відповідність рівня професійних знань студентів обраній сфері професіоналізації; сформованість професійних умінь, навичок, компетенцій майбутніх фахівців; характер самооцінки молоддю рівня власної готовності, компетентності. Відповідно, описано цілепокладальний, знаннєвий, діяльнісний та рефлексивний критерії професійної компетентності майбутніх філологів. Цілепокладальний критерій визначає наявність свідомих цілей, мотивів, інтересів до опанування професійної компетентності. Знаннєвий критерій характеризує рівень професійних знань майбутніх філологів. Діяльнісний критерій передбачає здатність до творчої діяльності під час виконання навчальних професійно орієнтованих завдань, уміння застосовувати теорію на практиці. Рефлексивний критерій розкриває особливості самооцінки майбутніми філологами рівня своєї професійної компетентності та відповідного плану її підвищення. Означено процедуру оцінювання результативності вищої філологічної освіти через виділення рівнів професійної компетентності – високого / творчого, середнього / продуктивного, достатнього / репродуктивного, низького / адаптивного.

**Ключові слова:** професійна підготовка, якість професійної підготовки, професійна компетентність, критерії, показники, рівні, рівні професійної компетентності, майбутні філологи.

Рівень професійної компетентності як результат професійної підготовки майбутніх фахівців є визначальним чинником забезпечення якості освітнього процесу. Ми погоджуємося з думкою М. Іконнікової щодо суперечності поняття «якість освіти» унаслідок різного її бачення різними стейкхолдерами, зокрема студентами, науково-педагогічними працівниками, адміністрацією, роботодавцями та стандартами вищої освіти [6]. Дослідницею визначено сутнісні характеристики забезпечення якості вищої філологічної освіти у світовому науковому просторі, до яких, зокрема, віднесено: відповідність стандартам, послідовність, урахування потреб споживачів освітніх послуг, ефективність, результативність (за Л. Харві та Д. Грін); трансцендентність як результат кваліфікації викладачів та відповідність призначенню (за Д. Сеймур); об'єктивність вимірювання результатів освіти, релятивістський характер критеріїв оцінки діяльності, концептуальний підхід до постійного вдосконалення (за Р. Барнет). Отже, з огляду на наші дослідницькі інтереси, створення системи критеріїв оцінювання результатів професійної підготовки майбутніх філологів є нагальною відповіддю для забезпечення якості освітнього процесу. Моніторинг рівня професійної компетентності майбутніх філологів у процесі професійної підготовки дозволить формувати висновки про відповідність наявної вищої філологічної освіти означеними критеріями забезпечення її якості.

Сучасній науковій думці притаманна тенденція пошуку інструментів оцінювання якості вищої освіти та забезпечення її результативності через експериментальну перевірку ефективності освітніх форм, методів, засобів. У дослідженнях І. Барабаш [1], К. Везетіу [3], О. Душліїчук [4], М. Іконнікової [5; 6], А. Кушнір [7], С. Процької [8] та інших охарактеризовано авторські підходи до проєктування критеріїв, показників і рівнів професійної компетентності студентів філологічних спеціальностей як інструментів для діагностики наявної якості процесу професійної підготовки. Водночас у всіх роботах процес і результат професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей корелює з темою наукових інтересів, концентрується на окремих аспектах упровадження методів, засобів, технологій навчання. Тому актуальною залишається проблема вироблення інструментарію для оцінки якості вищої філологічної освіти, зокрема через оцінювання рівня професійної компетентності студентів.

**Мета статті** – проєктування системи критеріїв, показників, рівнів професійної компетентності майбутніх філологів; опис процедури оцінювання результативності вищої філологічної освіти.

У своєму дослідженні С. Процька [8] зазначає основні умови моделювання процесу оцінювання компетентності як результату професійної підготовки. Учена відзначає, що оцінювання компетентності та її компонентів ґрунтується на дотриманні таких кроків, як: 1) визначення критеріїв і показників, спрямованих на оцінювання рівня засвоєння студентам знань, умінь, здатностей; 2) визначення (шкалування) можливих рівнів сформованості професійної компетентності; 3) проєктування й опис процедури оцінювання; 4) встановлення ступеня сформованості компетентності у взаємозв'язку критеріїв, показників, рівнів, процедур оцінювання.

Нами були проаналізовані дослідження із проблеми виділення критеріїв, показників, рівнів професійної компетентності майбутніх філологів і вчителів-філологів як результату професійної підготовки. Зокрема, С. Процькою у процесі побудови методики формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів-філологів виділено мотиваційно-цільовий, професійно-когнітивний, професійно-діяльнісний, рефлексивно-оцінювальний критерії [8]. Схожі за змістом критерії (мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний і оцінно-результативний) розглядає у своїй роботі із професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів-філологів О. Дуплійчук [4]. У роботі А. Кушнір для оцінки рівня готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування SMART-технологій використовувалися мотиваційно-цільовий, когнітивно-змістовий, оцінно-результативний критерії [7]. К. Везетіу виділяє такі критерії розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів, як: мотиваційно-цільовий, інформаційно-операційний, змістово-методичний, рефлексивно-креативний [3].

Цікаво, що в закордонних дослідженнях пошуки об'єктивних інструментів вимірювання якості освіти також характеризуються увагою до мотивації, особистісних і професійно значущих якостей, цінностей, досвіду випускників. Так, П. Дехнбостел уводить до поняття компетентності терміни перспективи, здібностей, інтересів [9]; Р. Енгтрубер – цінності та мотиви, уміння й досвід, волю та здатність до подальшого навчання [10]. Проведений М. Іконніковою аналіз праць дозволив ученій побудувати структуру професійної компетентності майбутніх філологів через єдність дидактичної, соціальної, міжкультурної, предметної компетентностей та когнітивного, інформаційно-аналітичного, операційно-практичного, ціннісно-мотиваційного компонентів [5].

Проведений аналіз останніх досліджень проблем професійної підготовки майбутніх фахівців дає нам підстави говорити про універсальність підходів до виділення критеріїв через їх узгодження зі структурою професійної компетентності: 1) особистісні характеристики цілей, мотивів, інтересів до професійної діяльності; 2) відповідність рівня професійних знань студентів обраній сфері професіоналізації; 3) сформованість професійних умінь, навичок, компетенцій майбутніх фахівців; 4) характер самооцінки молоддю рівня власної готовності, компетентності. Отже, спроектована нами система критеріїв і показників відображена в табл. 1 з урахуванням результатів теоретичного аналізу.

Таблиця 1

**Критерії та показники оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів**

<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>
<i>Цілепокладальний</i> – визначає наявність свідомих цілей, мотивів, інтересів щодо опанування професійної компетентності.	– сформованість професійно значущих мотивів професійної підготовки; – наявність пізнавальних, навчальних, професійних інтересів щодо опанування майбутньої професії; – спрямованість студентів на формування професійної компетентності як вихідної умови побудови кар'єри за спеціальністю; – наявність свідомого цілепокладання у сфері професійної підготовки.
<i>Знаннєвий</i> – характеризує рівень професійних знань майбутніх філологів.	– загальнотеоретичні знання (перекладознавство, літературознавство, фольклористика); – лінгвістичні знання; – соціокультурні знання; – уміння працювати з інформацією (аналіз, синтез, систематизація, порівняння, узагальнення).
<i>Діяльнісний</i> – передбачає здатність до творчої діяльності під час виконання навчальних професійно орієнтованих завдань, уміння застосовувати теорію на практиці.	– рівень усного і писемного мовлення; – лінгвістична освіченість; – досвід мовної діяльності; – рівень мовної культури та культури спілкування; – полікультурність.
<i>Рефлексивний</i> – розкриває особливості самооцінки майбутніми філологами рівня своєї професійної компетентності та відповідного плану її підвищення.	– сформованість рефлексивної позиції майбутніх філологів; – інтерпретація власного рівня професійної компетентності; – налаштованість на підвищення рівня професійної компетентності; – спрямованість на побудову кар'єри за спеціальністю.

Визначення критеріїв і показників дозволяє охарактеризувати змодельовані рівні професійної компетентності майбутніх філологів: високий (творчий), середній (продуктивний), достатній (репродуктивний), низький (адаптивний).

Високий (творчий) рівень професійної компетентності майбутніх філологів характеризується такими вимогами:

– *за цілепокладальним критерієм*: у структурі мотивації особистості переважають свідомі внутрішні мотиви опанування професійної компетентності; у навчальній діяльності виражені інтереси до опанування майбутньої професії; спостерігається спрямованість особистості до свідомого цілепокладання у сфері професійного зростання та реалізації себе у професії філолога;

– *за знанневим критерієм*: студент володіє ґрунтовними, глибокими знаннями з фахових дисциплін; проявляє ініціативу, творчість, інтерес у виконанні навчальних завдань; схильний переносити набутті знання у практику майбутньої професійної діяльності;

– *за діяльнісним критерієм*: високий рівень усного і писемного мовлення; студенту притаманні лінгвістична освіченість і досвід мовної діяльності; характеризується високим рівнем мовної культури та культури спілкування; під час виконання професійно орієнтованих завдань та в міжособистісному спілкуванні виражена повага до принципів полікультурності, міжкультурної толерантності;

– *за рефлексивним критерієм*: свідомість та сформованість рефлексивної позиції майбутніх філологів; усвідомленість своїх сильних і слабких сторін у процесі опанування професії та спрямованість на підвищення рівня професійної компетентності для побудови кар'єри за спеціальністю.

Середній (репродуктивний) рівень професійної компетентності майбутніх філологів характеризується такими виявами:

– *за цілепокладальним критерієм*: мотивація майбутніх філологів до процесу професійної підготовки характеризується вибірковістю окремих внутрішніх і зовнішніх мотивів; пізнавальні, навчальні та професійні інтереси вимагають постійної уваги з боку викладача та не є особистим надбанням; студенти спрямовані на забезпечення зовнішньо регульованих вимог у процесі опанування професійної компетентності; готовий до цілепокладання в умовах підтримки з боку значущих інших;

– *за знанневим критерієм*: вивчення програмного матеріалу в межах окреслених викладачем вимог та змісту навчальних дисциплін; виникнення труднощів під час виконання творчих завдань, потреба зовнішнього регулювання та контролю навчальної діяльності;

– *за діяльнісним критерієм*: приманний достатній рівень розвитку усного та письмового мовлення, лінгвістичної обізнаності, мовної культури. Водночас потребує набуття ширшого досвіду мовної поведінки, корекції цінностей міжкультурної комунікації з урахуванням соціокультурних характеристик мови, яка вивчається;

– *за рефлексивним критерієм*: адекватність рефлексивної позиції щодо рівня власної професійної компетентності; позитивне ставлення до необхідності підвищення рівня професійної компетентності; володіння навичками самоаналізу та самооцінки результатів виконання професійно орієнтованих завдань зі схильністю до порівняння власних результатів; залежність від думок інших.

Достатній (репродуктивний) рівень професійної компетентності майбутніх філологів характеризується такими виявами:

– *за цілепокладальним критерієм*: професійно значущі мотиви мають ситуативний, несистемний характер, залежать від зовнішніх умов організації та змісту професійної підготовки; пізнавальні, навчальні, професійні інтереси студента залежать від зовнішніх чинників та не є цілеспрямованими; студенти не розуміють зв'язку між рівнем професійної компетентності та побудовою майбутньої кар'єри, не схильні до цілепокладання у сфері професійної підготовки та професійного зростання;

– *за знанневим критерієм*: фахові знання мають несистемний характер, залежать від навчальної дисципліни та викладача; відсутність тенденції до перенесення набутих знань у площину практичної діяльності; недостатній рівень сформованості умінь роботи з інформацією;

– *за діяльнісним критерієм*: вибірковий характер прояву показників діяльнісного критерію професійної компетентності – за наявності достатнього рівня мовлення можливі прояви низького рівня культури спілкування, відсутність полікультурності в поведінці та цінностях; середній рівень мовної культури може спричинити неточності у виконанні професійно орієнтованих завдань;

– *за рефлексивним критерієм*: інтерес до оцінювання рівня професійної компетентності має характер, орієнтований суто на результат (зокрема, у вигляді засобів контролю знань і умінь студентів); пасивне ставлення до підвищення рівня професійної компетентності; відсутність чітких планів на побудову кар'єри.

Низький (адаптивний) рівень професійної компетентності майбутніх філологів характеризується такими виявами:

– *за цілепокладальним критерієм*: відсутні свідомі професійно значущі мотиви професійної підготовки; пізнавальні, навчальні професійні інтереси не корелюють зі змістом професійної підготовки майбутніх філологів; у студентів відсутня спрямованість на підвищення рівня професійної компетентності; студент не є готовим до цілепокладання у сфері професійного навчання та самореалізації;

– *за знанневим критерієм*: неусвідомленість значущості опанування професійних знань; переважання задовільного та незадовільного рівнів навчальної успішності з фахових предметів; відсутність систематичності в опануванні професійно значущих знань;

– *за діяльнісним критерієм*: рівень усного і писемного мовлення на задовільному рівні; у студента відсутній достатній досвід мовної діяльності; проявляється низький рівень лінгвістичної освіченості та недостатній рівень володіння мовною культурою та культурою спілкування; виявляється брак соціокультурних знань та загальнолюдських цінностей комунікації (нетерпимість до окремих культур; невизнання полікультурності як ознаки сучасного суспільства тощо);

– *за рефлексивним критерієм*: відсутність інтересу та власної мотивації до рефлексії рівня професійної компетентності; неадекватність самооцінки рівня професійної компетентності; демонстрація відсутності налаштованості на опанування професійної компетентності та побудову кар'єри у сфері філології.

Спроектвана система критеріїв, показників та рівнів дозволяє підбирати діагностичний інструментарій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів через порівняння емпіричних показників зі змодельованими рівнями.

**Висновки.** Отже, представлені результати аналізу проблеми оцінювання якості професійної підготовки майбутніх філологів є теоретичною основою для емпіричного вимірювання рівня професійної компетентності студентів як очікуваного результату професійної підготовки. Проаналізовані підходи до оцінювання якості професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей дозволили схарактеризувати наявну тенденцію до пошуку інструментів оцінювання якості вищої освіти та забезпечення її результативності через експериментальну перевірку ефективності освітніх форм, методів, засобів. Сформульовано положення щодо універсальності підходів до виділення критеріїв через їх узгодження зі структурою професійної компетентності, до якої включено: особистісні характеристики цілей, мотивів, інтересів щодо професійної діяльності; відповідність рівня професійних знань студентів обраній сфері професіоналізації; сформованість професійних умінь, навичок, компетенцій майбутніх фахівців; характер самооцінки молоддю рівня власної готовності, компетентності. Описано цілепокладальний, знаннєвий, діяльнісний та рефлексивний критерії професійної компетентності майбутніх філологів, їх показники, змодельовано високий (творчий), середній (продуктивний), достатній (репродуктивний), низький (адаптивний) рівні професійної компетентності майбутніх філологів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні діагностичного інструментарію рівня професійної компетентності майбутніх філологів, його апробації та валідації для виявлення якості професійної підготовки.

#### Використана література:

1. Барабаш І. Формування професійної мовно-літературної компетентності майбутніх учителів-філологів як педагогічна проблема. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 10. Ч. 1. С. 152–157.
2. Барановська Л., Костюк М. Компетентнісна парадигма підготовки філологів до майбутньої професійної діяльності. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти України* : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції 23 березня 2017 р. Київ : НАУ, 2017. С. 21–23.
3. Везетіу К. Критерії та показники розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів у післядипломній освіті. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2012. Вип. 63. С. 181–185.
4. Дуплійчук О. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів-філологів до застосування проектно-комунікативних технологій : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2015. 322 с.
5. Іконнікова М. Особливості професійної підготовки філологів в університетах Німеччини. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. Вип. 2 (39). С. 85–88.
6. Іконнікова М. Сутнісні характеристики якості вищої філологічної освіти в американських освітніх реаліях. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2017. № 3 (58). С. 163–169.
7. Кушнір А. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування SMART-технологій у професійній діяльності. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. 85. Т. 1. С. 119–123.
8. Процька С. Комп'ютерно орієнтована методика формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів-філологів : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.10 / Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ, 2019. 304 с.
9. Dehnbostel P. Informelles Lernen: Arbeitserfahrungen und Kompetenzerwerb aus berufspädagogischer Sicht. URL: [http://www.swa-programm.de/tagungen/neukirchen/vortrag\\_dehnbostel.pdf](http://www.swa-programm.de/tagungen/neukirchen/vortrag_dehnbostel.pdf).
10. Enggruber R., Bleck Ch. Modelle der Kompetenzfeststellung im beschäftigungs- und bildungstheoretischen Diskurs – unter besonderer Berücksichtigung von Gender Mainstreaming. URL: [www.equal-sachsen-sozialwirtschaft.de/download/Modelle\\_gesamt.pdf](http://www.equal-sachsen-sozialwirtschaft.de/download/Modelle_gesamt.pdf).

#### References:

1. Barabash I. Formuvannia profesiinoi movno-literaturnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv-filolohiv yak pedahohichna problema [Formation of professional linguistic and literary competence of future teachers-philologists]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*. 2014. № 10. Ch. 1. S. 152–157. [in Ukrainian].
2. Baranovska L., Kostyuk M. Kompetentnisna paradyhma pidhotovky filolohiv do maibutnoi profesiinoi diialnosti [Competence paradigm for preparation of philologists for future professional activity]. *Aktualni problemy vyshchoi profesiinoi osvity Ukrainy: Materialy V Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii 23 bereznia 2017 r.* Kyiv : NAU, 2017. S. 21–23. [in Ukrainian].
3. Vezetiu K. V. Kryterii ta pokaznyky rozvytku naukovo-metodychnoi kompetentnosti vchyteliv-filolohiv u pisljadiplomnii osviti [Criteria and indicators for the development of scientific and methodological competence of teachers-philologists in post-graduate education]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu. Pedahohichni nauky*. 2012. Vyp. 63. S. 181–185. [in Ukrainian].
4. Duplichuk O. M. Profesiino-pedahohichna pidhotovka maibutnix uchyteliv-filolohiv do zastosuvannia proektno-komunikativnykh tekhnolohii : dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / [Professional and pedagogical training of future teachers-philologists in the use of project communication technologies]. *Zhytomyrskiy derzhavnyi universytet imeni Ivana Franka. Zhytomyr*, 2015. 322 s.
5. Ikonnikova M. V. Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky filolohiv v universytetakh Nimechchyny [Peculiarity of the training of philologists in German universities]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya: «Pedahohika. Sotsialna robota»*. 2016. Vyp. 2 (39). S. 85–88. [in Ukrainian].
6. Ikonnikova M. Sutnisni kharakterystyky yakosti vyshchoi filolohichnoi osvity v amerykanskykh osvitnikh realiiakh [Essential characteristics of the quality of higher philological education in American educational realities]. *Naukovyi visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky*. 2017. № 3 (58). S. 163–169. [in Ukrainian].

7. Kushnir A. S. Kryterii, pokaznyky ta rivni sformovanosti hotovnosti maibutnikh uchyteliv filolohichnykh spetsialnostoni do zastosuvannya SMART-tekhnologii u profesiinii diialnosti [Criteria, indicators and levels of formation of the readiness of future teachers of philological specialties to apply SMART-technologies in professional activity]. *Pedahohichni nauky*. 2018. Vyp. 85. T. 1. S. 119–123. [in Ukrainian].
8. Protska S. M. Kompiuterno oriientovana metodyka formuvannya profesiino-pedahohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv-filolohiv : dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.10 / [Computer-based methodology for developing the professional pedagogical competence of future teachers-philologists]. Instytut informatsiinykh tekhnologii i zasobiv navchannia NAPN Ukrainy. Kyiv, 2019. 304 s. [in Ukrainian].
9. Dehnbostel P. Informal learning: work experience and skills acquisition from a vocational pedagogical point of view [Informal learning: work experience and skills acquisition from a pedagogical point of view]. URL: [http://www.swa-programm.de/tagungen/neukirchen/vortrag\\_dehnbostel.pdf](http://www.swa-programm.de/tagungen/neukirchen/vortrag_dehnbostel.pdf) [in German].
10. Enggruber R., Bleck Ch. Models of competence assessment in employment and educational theory discourse – with special consideration of gender mainstreaming [Models of competence assessment in the employment and educational theory discourse – with special consideration of gender mainstreaming]. URL: [www.equal-sachsen-sozialwirtschaft.de/download/Modelle\\_sum.pdf](http://www.equal-sachsen-sozialwirtschaft.de/download/Modelle_sum.pdf) [in German].

### **Bosa V. P. Criteria for assessing the quality of training of future philologists**

*The article presents the results of the analysis of the problem of assessing the quality of vocational training of future philologists and measuring the level of professional competence of students as the expected result of vocational training. Analysis of approaches to assessing the quality of vocational training of students in the philological field; the tendency of searching for instruments to assess the quality of higher education and to ensure its effectiveness through experimental testing of educational forms, methods and tools. A system of criteria, indicators and levels of professional competence of future philologists has been designed. A conclusion has been reached on the universality of the approaches to the identification of criteria because of their harmonization with the structure of professional competence, which includes: personal characteristics of objectives, motives, interests in professional activity; conformity of students' professional knowledge with the chosen professional field; formation of professional skills, skills and competences of future specialists; character of self-esteem of young people with the level of their own readiness and competence. Accordingly, the objective, knowledge, action and reflexive criterion of professional competence of future philologists is described. The objective criterion is the existence of conscientious aims, motives and interests for acquiring professional competence. The knowledge criterion characterizes the level of professional knowledge of future philologists. The performance criterion presupposes the ability to be creative in the performance of training-oriented tasks, the ability to apply theory in practice. The reflexive criterion reveals the features of self-esteem by future philologists of the level of their professional competence and the corresponding plan of her studies competence – high (creative), medium (productive), sufficient (reproductive), low (adaptive).*

**Key words:** professional training, quality of professional training, professional competence, criteria, indicators, levels, levels of professional competence, future philologists.

УДК 378.371.134:37.025.8

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.04>

Бурчак С. О.

## **ТВОРЧІ (КРЕАТИВНІ) ФОРМИ І МЕТОДИ КОНТРОЛЮ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ**

*Статтю присвячено визначенню творчих (креативних) форм і методів контролю навчальних досягнень здобувачів вищої освіти в педагогічному університеті. На сторінках публікації наведено сучасний стан якості освіти, дані міжнародних організацій, які доводять, що рівень розвитку творчого мислення фахівців, їхньої творчої діяльності, логічного мислення, критичного й оригінального мислення є недостатнім. Тому саме контроль виступає невід'ємним компонентним складником процесу діагностування освітніх досягнень здобувачів вищої освіти і є одним із найефективніших засобів визначення якісних і кількісних параметрів навчання в університеті. Крім того, у публікації наведено аналіз поглядів науковців на види і форми традиційного контролю в закладах освіти, його функції і принципи.*

*Значну увагу в публікації присвячено особливостям контролю навчальних досягнень здобувачів вищої освіти, який позитивно впливає на розвиток їхньої творчості. Так, у статті наведено основні методи контролю, які часто використовуються у процесі професійної підготовки педагогів і є актуальними в рамках розвитку їхньої творчості (спостереження за освітньою діяльністю здобувачів, усне опитування, письмовий контроль, графічна перевірка, практичний контроль, тестування тощо). Запропоновано чотири основні види контролю, які традиційно використовуються в умовах педагогічного університету (попередній, поточний, періодичний, підсумковий), які є актуальними в рамках реалізації авторської моделі і не можуть бути відірвані від процесу розвитку творчості майбутніх учителів математики.*

*У рамках реалізації авторської моделі представлено, крім традиційних заходів контролю, інтерактивні, творчі (креативні), що здебільшого спрямовані на здобуття знань, використання діалогових форм спілкування, як-от:*