

## Контроль та оцінювання рівня сформованості письмової академічної комунікативної компетентності майбутніх бакалаврів природничого профілю в університетах США

М. С. Козолуп

Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, Україна  
Corresponding author. E-mail: forys\_maria@yahoo.co.uk

Paper received 04.10.2016; Accepted for publication 15.10.2016.

**Анотація.** У статті висвітлено особливості оцінювання академічного письма студентів у американських університетах. Розглянуто цілі та завдання контролю на усіх етапах університетської письмової академічної комунікативної підготовки. Здійснено аналіз сучасних підходів, методів та критеріїв оцінювання рівня сформованості письмової академічної комунікативної компетентності студентів у вищій освіті США. Запропоновано шляхи оптимізації навчальних технологій академічної комунікативної підготовки в університетах України.

**Ключові слова:** академічна комунікативна компетентність, формативне оцінювання, сумативне оцінювання, самооцінювання, взаємооцінювання, метод портфоліо.

Формування академічної комунікативної компетентності (АКК) – необхідна передумова становлення цілісної особистості майбутнього фахівця природничої галузі у сучасних умовах академічної мобільності та глобалізації науки. Контроль за навчальними здобутками студентів складає важливу частину навчального процесу та є невід’ємним компонентом педагогічних технологій підготовки фахівців. У вітчизняній педагогічній літературі контроль за засвоєнням знань розглядається як дидактичний засіб управління навчанням та організації зворотного зв’язку під час навчального процесу, що полягає у виявленні, вимірюванні та оцінюванні знань та умінь студентів [1, с. 171].

Сьогодні академічна комунікативна підготовка (АКП) студентів у ВНЗ України ще не здійснюється на належному рівні. До навчальних планів підготовки майбутніх фахівців природничого профілю не включено курсів з академічного письма, а поодинокі навчальні курси з рідної чи іноземної мови за академічним спрямуванням побудовано без урахування міждисциплінарних зв’язків, що забезпечують формування цілісного комплексу професійних компетентностей фахівця. Ефективних технологій АКП студентів досі не розроблено; так само не приділено достатньої уваги питанням перевірки та оцінювання рівня сформованості АКК студентів, зокрема їхніх знань, умінь і навичок з академічного письма.

Водночас у закладах вищої освіти США сьогодні здійснюється системна поетапна академічна, дисциплінарна та фахова комунікативна підготовка студентів, яка реалізується з допомогою комплексу навчальних технологій у рамках інтегрованої дисциплінарно-академічної комунікативної підготовки студентів (ІДАКП). Проблема контролю за навчанням студентів у контексті АКП займається когорта американських учених-педагогів. Особливу увагу дослідники приділяють питанням аналізу різноманітних *форм* та *методів* контролю, розробки *критеріїв* оцінювання рівнів сформованості АКК студентів [3; 5; 7; 14; 15], а також використання контролю як засобу зворотного зв’язку між викладачами та студентами та його впливу на кінцевий результат засвоєння знань, умінь і навичок. [8; 10]. Американськими педагогами розроблено ефективну методику перевірки та оцінювання

навчальних здобутків студентів, що дозволяє контролювати їх прогрес на усіх етапах комунікативної підготовки. Американський досвід міг би бути корисним для проектування та імплементації технологій АКП студентів у вітчизняних ВНЗ.

**Мета** цієї праці – ознайомитися з системою здійснення контролю за навчальною діяльністю студентів американських університетів у процесі їх письмової академічної комунікативної підготовки (ПАКП). Відповідно до мети **завдання** дослідження включають: 1) з’ясувати цілі та функції контролю у системі ПАКП студентів, 2) розглянути основні типи оцінювання навчальних здобутків студентів, 3) проаналізувати критерії та методи оцінювання рівня сформованості письмової АКК студентів на різних етапах підготовки.

**Матеріали і методи.** Оскільки дане дослідження має на меті вивчення досвіду американських університетів у питаннях вимірювання та оцінювання рівня якості академічного письма студентів, *матеріалом* для нього послужили: а) праці сучасних американських педагогів, у яких розглянуто теоретичні та практичні аспекти проблеми [2; 3; 4; 5; 7; 8; 10; 15], б) методичні розробки, довідники та інструкції для викладачів з питань організації та проведення контролю за засвоєнням студентами умінь і навичок з академічного письма [6; 11; 14], в) шкали оцінювання рівнів сформованості письмової АКК студентів, які використовуються на різних етапах ПАКП [9; 11, с. 171-172; 12; 13; 15, с. 249-250]. Дане дослідження не передбачає проведення експерименту, воно опирається на вивчення наукової та довідкової педагогічної літератури, а також застосування таких *методів* як аналіз, порівняння, систематизація та класифікація інформації, одержаної в результаті опрацювання вищезгаданих джерел.

**Результати та їх обговорення.** Розробка стратегії оцінювання рівня сформованості комунікативної компетентності загалом є нелегким педагогічним завданням, у зв’язку із комплексністю та багатокомпонентністю структури цієї компетентності. Міждисциплінарна природа ІДАКП накладає додаткові вимоги щодо планування та реалізації процесу контролю за навчальними здобутками студентів у сфері академічно-дисциплінарної комунікації. Американські

педагоги доходять згоди, що у процесі оцінювання дисциплінарної письмової АКК студентів необхідно враховувати по-перше те, що комунікативні уміння і навички, які студенти здобувають під час інтегрованої дисциплінарно-комунікативної підготовки, невіддільні від спеціально-галузевих знань та умінь; і, по-друге, що множинність дисциплінарних форматів письмової комунікації передбачає необхідність розробки окремих критеріїв оцінювання комунікативних продуктів для кожного академічно-дисциплінарного жанру у кожній галузі знань [2, с. 110].

Серед основних цілей та завдань контролю у рамках ІДАКП американських студентів можна виділити такі:

- виявляти знання студентів з відповідного предмету, а також уміння застосовувати їх на практиці;
- виявляти уміння студентів ефективно виражати знання і судження про них з допомогою засобів усної та письмової комунікації;
- узагальнювати й систематизувати певний комплекс здобутих знань, умінь і навичок студентів;
- забезпечувати ефективний зворотній зв'язок зі студентами у процесі навчання;
- мотивувати студентів до виконання певних видів навчальної діяльності;
- проводити діагностичне оцінювання рівня знань, умінь і навичок студентів;
- розвивати у студентів уміння здійснювати самооцінку;
- оцінювати ефективність навчального процесу, вносити необхідні корективи до нього [7, с. 75].

Зазвичай, під час здійснення контролю викладач переслідує певний комплекс цілей, добираючи відповідні методи та форми контролю. Незалежно від ситуативних завдань педагога, на думку Б. Валвурд та В. Андерсон, якісне оцінювання має задовольняти такі умови: а) ставити навчальний прогрес студентів на перше місце, б) забезпечувати ефективну комунікацію та співпрацю між педагогами та студентами; в) бути інтегрованим у навчальний процес; г) виконувати функцію засобу навчання; д) мотивувати студентів; е) бути відкритим до змін [14, с. 10-16].

Оцінювання – один із ключових компонентів контролю. У педагогічній літературі розрізняють два базових типи оцінювання – формативне та сумативне. Формативне оцінювання реалізується через тривалий процес, мета якого коригувати навчальний прогрес студента, надаючи критичні зауваження та поради у вербальній формі (письмовий відгук, усний коментар, аналіз роботи студента у формі діалогу із ним). Сумативне оцінювання здійснюється по завершенні навчального курсу чи його окремого етапу; його головна мета дати кількісну оцінку (у балах або відсотках) досягнутого результату навчання. Хоча ці види оцінювання часто протиставляють як полярні, на практиці, будь-яка форма контролю поєднує ознаки обох типів у певному співвідношенні [3, с. 6-7].

Контроль за навчальним прогресом студентів американських університетів здійснюється на усіх етапах їхньої АКП. Залежно від дидактичної мети, етапу проведення та форми презентації результатів Ч. Бейзерман виділяє 3 види оцінювання рівня сфор-

мованості ПАКК студентів:

1) діагностичне оцінювання (*evaluation*) – визначає місце студента в навчальному процесі; скеровує його на відповідний курс з АКП;

2) підсумкове оцінювання (*assessment*) – визначає та фіксує рівень сформованості ПАКК студента по завершенні відповідного етапу комунікативної підготовки;

3) критичне оцінювання (*response*) – вербальний коментар, який надається на проміжному етапі роботи над комунікативним завданням, покликаний допомогти студентові вдосконалити свій текст перед подачею його на заключну перевірку [2, с. 121].

Діагностичне та підсумкове оцінювання відносяться до сумативного типу, оскільки встановлюють рубіж певного етапу навчання, а його результати представляються у формі цифрової оцінки, бала чи рейтингу. Критичний відгук читача, який студенти отримують на етапі виконання комунікативного завдання, а не по його завершенні – типовий приклад формативного оцінювання.

**Діагностичне оцінювання** застосовується при розподілі студентів на відповідні курси з АКП. **Підсумкове оцінювання** передусім призначене для вимірювання та фіксації рівня сформованості конкретних комунікативних умінь і навичок, набутих студентами після завершення окремого етапу АКП. Крім цього у процесі підсумкового контролю створюється база даних, які можуть послужити матеріалом для оцінки ефективності навчальних технологій, програм, а також роботи окремих викладачів або навчальних підрозділів.

Під час підсумкового та діагностичного сумативного оцінювання використовуються шкали оцінювання з дескрипторами рівнів сформованості АКК студентів. Критерії оцінки визначаються за компетентнісним принципом і корелюють із цілями та завданнями відповідних навчальних курсів чи програм підготовки. Для оцінювання академічного письма використовують три типи шкал – **холістичні**, **аналітичні** (атомістичні) і так звані **шкали первинних характеристик** (*primary trait scoring rubrics*) [11, с. 82].

**Холістичні шкали** дозволяють дати цілісну характеристику комунікативного продукту, розглядаючи усі критерії оцінювання в сукупності. Такі шкали відносно легко розробляти, їх використання заощаджує час викладача при перевірці робіт. Водночас, холістичні шкали не дають можливості локалізувати окремих проблемних аспектів академічного письма студентів. Холістична оцінка може бути суб'єктивною, її важко аргументувати через недостатню диференціацію критеріїв. Оцінювання такого типу вимагає значного досвіду та педагогічного хисту викладача.

У випадку **аналітичного** оцінювання студент одержує окрему оцінку за кожен аспект академічного письма. Аналітичні шкали представлені у формі таблиць з переліком критеріїв та дескрипторами рівнів сформованості комунікативних умінь і навичок, що відповідають тій чи іншій оцінці. Оцінка всієї роботи визначається як середнє арифметичне або сума балів, одержаних за кожен аспект.

Перевагою цього типу оцінювання є можливість проаналізувати сильні і слабкі сторони роботи

студента, підказати йому, які аспекти його академічного письма потребують удосконалення. Деякі аналітичні шкали дозволяють також встановлювати відсоткову вагу кожного критерію, таким чином визначаючи ступінь важливості кожного аспекту для одержання бажаного кінцевого результату. Основний недолік аналітичного оцінювання полягає у тому, що приділяючи значну увагу компонентам, легко випустити з поля зору ціле, тобто проігнорувати загальне враження, яке створює робота студента.

**Шкали первинних характеристик** дуже схожі до аналітичних, однак якщо останні відносно універсальні – можуть застосовуватися для перевірки різних видів академічного письма, то перші укладаються для кожного конкретного завдання (жанру) з урахуванням його специфіки, на основі методу аналізу первинних характеристик [6, с. 99]. Такі шкали застосовуються для перевірки дисциплінарного письма, якщо викладачі хочуть оцінити специфічно-галузеві комунікативні вміння і навички.

Наявність тих чи інших критеріїв оцінювання та їх відсоткова вага у кінцевій оцінці комунікативних продуктів детермінується цілями та завданнями відповідних курсів і програм, жанрами АК, в межах яких студенти виконують завдання, ступенем заглиблення у дисциплінарні контексти. Аналіз численних шкал оцінювання академічного та дисциплінарного письма [12; 13; 15, с. 249-250] дозволив зробити такі узагальнення:

1) типові критерії оцінювання ПАКК студентів першого курсу, беруть до уваги: вміння розкрити тему та виконати задане комунікативне завдання з урахуванням потреб читачької аудиторії; вміння розвинути головну ідею у змісті твору, підтверджуючи аргументи релевантними доказами; вміння організувати і структурувати зміст на рівні всього тексту та його окремих абзаців, логічно і послідовно викладати думку; вміння добирати мовні засоби вираження (зокрема лексичні й синтаксичні) відповідно до стилістичних та жанрових особливостей тексту; вміння правильно застосовувати правила граматики, орфографії, пунктуації;

2) шкали оцінювання, які використовуються на етапі завершення програми базової АКП та переходу до дисциплінарної АКП, крім вищезгаданого комплексу критеріїв, містять критерії оцінювання низки комунікативно-дослідницьких умінь і навичок, зокрема таких як навички активного читання, адекватного добору валідних джерел інформації, ефективної обробки та інтерпретації інформації, а також знання правил документування, оформлення посилань і цитування, укладення бібліографічного списку відповідно до діючих стандартів тощо;

3) шкали оцінювання письмових робіт, які виконуються студентами в рамках інтегрованих дисциплінарно-комунікативних курсів на 3-4 роках навчання, значно відрізняються від курсу до курсу, все більше відображаючи норми і стандарти дисциплінарних дискурсів, при цьому питома вага дисциплінарно-змістового компонента зростає відносно мовно-комунікативного.

Одне із головних завдань АКП – навчити студента створювати комунікативні продукти для різних типів

аудиторії. Необхідною умовою для відпрацювання риторичних стратегій комунікації з читачькою аудиторією є наявність ефективного зворотного зв'язку із нею. Зв'язок автора з читачами у навчальному середовищі відбувається в процесі проміжної перевірки комунікативних завдань студентів у формі **критичного відгуку** викладача, відгуку інших студентів (взаємооцінювання) та самооцінювання. Розглянемо кожну із цих форм та її педагогічне значення.

**Критичний відгук викладача.** Перевіряючи роботу студента, викладач не завжди повинен брати на себе роль судді; роль радника чи доброзичливого критика може бути значно ефективнішою. Головна мета відгуку викладача – надати підтримку студенту у процесі формування його АКК; вона може реалізовуватись у таких завданнях: а) показати сильні і слабкі сторони конкретного тексту; б) підказати шляхи його вдосконалення; в) допомогти засвоїти стилістичні особливості певних жанрів тощо.

**Взаємооцінювання.** Отримуючи критичний відгук на свою роботу від викладача, студент сприймає його як імператив, як інструкцію до виконання. Студенту важко чинити опір авторитетові викладача, відстоюючи власну авторську позицію [4, с. 40]. У такому випадку взаємооцінювання стає дієвим педагогічним засобом навчання і контролю. У типовому курсі з АКП взаємооцінювання проводиться на етапі завершення роботи студентів над першою версією їхнього письмового завдання. Студенти обмінюються своїми текстами і дають відгук на роботи одногрупників, опираючись на список критеріїв оцінювання (*checklist*), складений заздалегідь у процесі колективного обговорення або наданий викладачем. Коментарі колег-студентів повинні допомогти авторам на завершальному етапі виконання комунікативного завдання. Викладач мінімально втручається у процес взаємоперевірки, однак, під час здійснення перевірки завершеної роботи, він може брати до уваги те, чи автор урахував зауваження критиків.

Педагоги відзначають низку переваг взаємооцінювання. Зокрема, така форма контролю знижує психологічну напругу, робить процес навчання більш демократичним. Перевіряючи роботи колег, студенти сприймають завдання в іншому ракурсі, вони починають глибше розуміти вимоги та критерії оцінювання. Здійснюючи взаємоперевірку студенти вдосконалюють навички критичного мислення, краще усвідомлюють механізми взаємодії між автором та адресатом, що у кінцевому результаті позитивно відображається на їх власному письмі [4, с. 40; 7, с. 93-94].

**Самооцінювання** – один із ефективних засобів активного навчання. Критикуючи власну роботу, студент відчуває більшу міру відповідальності як за конкретний створений ним комунікативний продукт, так і за свою навчальну діяльність в цілому. Самооцінка – це рефлексія, переосмислення навчального досвіду, під час якого активуються метакогнітивні процеси, відбувається якісна перебудова структури знань, умінь і навичок.

**Альтернативне оцінювання.** Більшість методів сумативного і формативного оцінювання фіксують рівень сформованості АКК студентів у певний момент їхньої підготовки (на завершальній чи проміжній

стадії), проте ці методи залишають поза увагою процес формування АКК студентів. Інноваційний **метод портфоліо**, який почав з'являтися у практиці американських ВНЗ ще в останні десятиліття 20 ст. та швидко здобув популярність серед педагогів, дозволяє простежити становлення ПАКК студента як цілісний неперервний процес. Американські педагоги, зокрема, відзначають такі важливі характеристики портфоліо:

- **різноманітність** текстів та жанрів, представлених у портфоліо студента дозволяє йому повніше проявити себе як письменника, викладач має змогу скласти більш цілісне враження про його потенціал та здібності;

- **контекстуальність** – тексти, зібрані у портфоліо, відображають навчальні інтереси автора, їх зміст дозволяє зробити певні висновки про структуру знань і навчальний досвід студента;

- **студентоцентризм** – право вибору (які саме тексти включати до портфоліо) підсилює почуття відповідальності студента за власний успіх;

- **рефлексія** – можливість переосмислення та оцінки свого навчального досвіду сприяє консолідації метакогнітивних знань студентів;

- **розвиток** – спостереження за навчальним прогресом студента впродовж тривалого періоду дає змогу бачити формування його АКК у розвитку;

- **гнучкість** – можливість адаптації портфоліо та методів його оцінювання відповідно до педагогічних цілей викладача та завдань курсу;

- **співпраця** – працюючи над проектом портфоліо, студенти виробляють навички командної співпраці (взаємооцінювання); встановлюється тісніший зв'язок між студентами та викладачем; відбувається кооперація між викладачами (командне оцінювання студентських портфоліо) [5, с. 338; 11, с. 100].

В узагальненому вигляді портфоліо – це підбірка текстів, створених студентом впродовж курсу, що включає як готові відредаговані та відформатовані тексти, так і всі види чорнового письма. Зазвичай у комплект входять:

- три робочі версії письмових робіт у різних жанрах (оповідних, описових, аргументативних тощо) та від 1 до 3-х завершених текстів;

- журнал читача, який містить нотатки й коментарі до прочитаної літератури, що лягла в основу письмових робіт;

- письмовий коментар до кожної власної роботи (самооцінювання);

- відгуки інших студентів групи на робочі версії текстів (взаємооцінювання);

- рефлексивне есе або лист, у якому студент підбиває підсумки своєї роботи впродовж курсу, даючи оцінку своїх навчальних здобутків, а також навчального досвіду.

Критерії оцінювання портфоліо відображені у шкалах, розроблених спеціально для кожного курсу (напр. [9; 11, с. 171-172]). Кінцева оцінка враховує у певному відсотковому співвідношенні усі аспекти роботи, також береться до уваги загальний прогрес студента. Якщо портфоліо використовується як метод підсумкового або діагностичного оцінювання, його зазвичай перевіряє комісія експертів (кожну роботу читає до 3-х людей) з метою забезпечення більшої об'єктивності [5, с. 337-338; 11, с. 100].

**Висновки.** Відповідно до поставлених завдань в ході дослідження з'ясовано:

1. В рамках ПАКП студентів американських ВНЗ реалізуються такі функції контролю: навчальна, діагностична, розвивальна, мотиваційна, контрольна та прогностична.

2. У процесі ПАКП застосовуються різні комбінації сумативного та формативного типів оцінювання у тому числі діагностичне, підсумкове та критичне оцінювання. Американські педагоги акцентують на провідній ролі формативного оцінювання.

3. Основним методом контролю в рамках ПАКП студентів у ВНЗ США є перевірка письмових робіт. Під час здійснення сумативного оцінювання застосовуються холистичні та аналітичні шкали оцінювання, а також шкали первинних характеристик. Формативне оцінювання включає критичний відгук викладача, взаємооцінювання та самооцінювання. Останніми роками все ширше застосовується метод портфоліо.

Під час здійснення контролю за навчально-пізнавальною діяльністю студентів у вітчизняних ВНЗ досі домінує сумативний тип оцінювання. На нашу думку, при проектуванні навчальних технологій АКП студентів слід приділяти більшу увагу формативному оцінюванню, особливо взаємооцінюванню. Заслугує уваги більш детальне вивчення шляхів застосування методу портфоліо в рамках комунікативної підготовки студентів та адаптація цього методу до умов вітчизняної вищої освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Чайка В. М. Основи дидактики : навч. посібник / В. М. Чайка. – К. : Академвидав, 2011. – 238 с.
2. Bazerman C. Reference guide to writing across the curriculum / C. Bazerman, J. Little, L. Bethel, et al. – West Lafayette, Indiana : Parlor Press, 2005. – 175 p.
3. Brown S. Institutional Strategies for Assessment / S. Brown // Assessment Matters in Higher Education: Choosing and Using Diverse Approaches / [Eds. S. Brown, A. Glasner]. – Philadelphia : Open University Press, 1999. – 212 p. – P. 3–13.
4. Curry M. Approaches to teaching writing / M. Curry, A. Hewings // Teaching academic writing: a toolkit for higher education / [C. Coffin, M. Curry, S. Goodman et al]. – London & New York : Routledge, 2003. – 175 p. – P. 19–44.
5. Elbow P. Staffroom Interchange: Portfolios as a Substitute for Proficiency Examinations / P. Elbow, P. Belanoff // College Composition and Communication. – 1986. – No 37. – P.336–339.
6. Frye R. Tools and techniques for program improvement: Handbook for program review and assessment of student learning / R. Frye, G. R. McKinney, J. E. Trimble. – Bellingham, WA : Western Washington University Office of Institutional Assessment, Research, and Testing, 2006. – 126 p.
7. Goodman S. Planning the assessment of student writing / S. Goodman, J. Swann // Teaching academic writing: a toolkit for higher education / [C. Coffin, M. Curry, S. Goodman et al]. – London & New York : Routledge, 2003. – 175 p. – P. 73–100.
8. Holaday L. Writing students need coaches, not judges / L. Holaday // Alternatives to grading student writing / [Ed. S. Tchudi]. – Urbana, IL : NTCE, 1997. – 307 p. – P. 35–46.

9. Junior writing portfolio scoring rubric. Pepperdine Seaver College. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://seaver.pepperdine.edu/academics/ge/content/jwp/jwp-rubric.pdf>. (Дата звернення: 17.09.2016).
10. Lillis T. Giving feedback on student writing / T. Lillis, J. Swann // Teaching academic writing: a toolkit for higher education / [C. Coffin, M. Curry, S. Goodman et al]. – London & New York : Routledge, 2003. – 175 p. – P. 101–129.
11. O’Neill P. A guide to college writing assessment / P. O’Neill, C. Moore, B. Huot. – Logan, UT : Utah State University Press, 2009. – 231 p.
12. Scoring rubrics for professional writing. Massachusetts Institute of Technology. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tll.mit.edu/sites/default/files/examples/rubric-tll-writing.pdf>. (Дата звернення: 27.08.2016).
13. Tools for assessment. Eberly center for teaching excellence and educational innovation. Carnegie Mellon University. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.cmu.edu/teaching/assessment/examples/index.html> (Дата звернення: 24.09.2016).
14. Walvoord B. Effective grading: A tool for learning and assessment / B. Walvoord, V. Anderson. – San Francisco, CA : Jossey-Bass Publishers, 1998. – 272 p.
15. White E. Defining by assessing / E. White // What is “College level” writing? [Eds. P. Sullivan, H. Tinberg]. – Urbana, IL : NTCE, 2006. – 418 p. – P. 243–266.

#### REFERENCES

1. Chajka V. M. The basics of didactics: course book / V. M. Chajka. – Kyiv : Academvydav, 2011. – 238 p.

#### Assessment of undergraduate science majors’ academic writing competence at the US universities

**Kozolup M. S.**

**Abstract.** The article highlights the specific features of academic writing assessment in American university writing programs. It discusses the goals and objectives of writing evaluation at different stages of college education. Current approaches, methods and criteria for student writing assessment are analyzed. Suggestions for improvement of academic writing instruction at universities of Ukraine are made.

**Keywords:** *academic communicative competence, formative assessment, summative assessment, self-assessment, peer assessment, portfolio method.*

#### Контроль и оценивание уровня сформированности письменной академической коммуникативной компетентности будущих бакалавров естественных наук в университетах США

**М. С. Козолуп**

**Аннотация.** В статье представлены особенности оценивания академического письма студентов американских университетов. Рассмотрены цели и задания контроля на всех этапах университетской письменной академической коммуникативной подготовки. Проанализированы современные подходы, методы и критерии оценивания уровня сформированности письменной академической коммуникативной компетентности студентов в системе высшего образования США. Предложены пути оптимизации учебных технологий академической коммуникативной подготовки в университетах Украины.

**Ключевые слова:** *академическая коммуникативная компетентность, формативное оценивание, суммативное оценивание, самооценивание, взаимооценивание, метод портфолио.*