

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**Факультет іноземних мов
кафедра англійської мови**

**Засоби контролю та оцінювання англійської лексичної компетентності
учнів старших класів у ЗЗСО**

**Кваліфікаційна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

Виконала:
студентка 2 курсу, 612 групи
Нестеряк Ольга Сергіївна
Керівник:
кандидат філологічних наук,
асистент **Ковалюк М.В.**

*До захисту допущено
на засіданні кафедри
протокол № _____ від _____ 2023 р.
Зав. кафедрою _____ проф. Єсипенко Н.Г.*

Чернівці – 2023

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

_____ О.С. Нестеряк
(підпис)

Abstract

НЕСТЕРЯК, Ольга. 2023. Засоби контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів у ЗЗСО [Магістерська робота]. – Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Факультет іноземних мов. Науковий керівник: канд. наук Ковалюк Мирослава. Чернівці: ЧНУ. 2023. 88 с.

Контроль та оцінювання лексичної компетентності завжди займали важливе місце на уроках англійської мови. Правильно підібрані засоби та форми контролю лексичних одиниць допомагають об'єктивно оцінити процес засвоєння лексичної теми учнями та надати інформацію щодо ефективності використання тих чи інших форм роботи на уроках англійської мови. Таким чином, метою цього дослідження є вивчення засобів контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнями старших класів. Зокрема, основними завданнями роботи є розглянути поняття та функції контролю та оцінювання; визначити види та форми контролю та оцінювання; розробити систему вправ для контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів. Дослідження складається із 3 частин. У частині 1 описано теоретичні основи дослідження, зокрема зміст та структуру формування англомовної лексичної компетентності, психолого-педагогічні особливості учнів старших класів та поняття і функції контролю. Частина 2 розкриває методичні аспекти проведення контролю та оцінювання, а саме види та форми контролю, алгоритми оцінювання та розроблену систему вправ для контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності на основі теми «*People and relationship*». У частині 3 представлена апробація поданої системи вправ, описано процес проведення пробного навчання та подано отримані результати ефективності пробного навчання. Роботу завершують загальні висновки дослідження.

Ключові слова: іншомовна лексична компетентність; лексична одиниця; контроль знань, оцінювання.

Abstract

NESTERIAK, O. Means of control and assessment of English lexical competence of senior pupils in secondary schools [Master's thesis]. – Yurii Fedkovych Chernivtsi National University. Faculty of Foreign Languages. Academic supervisor: Ph.D. Myroslava Kovaliuk. Chernivtsi: ChNU. 2023. 88 p.

Controlling and assessing lexical competence has always played an important role in English lessons. Properly selected means and forms of controlling lexical items help to objectively assess the process of learning of a lexical topic by pupils and provide information on the effectiveness of using certain forms of work in English lessons. Thus, the aim of this study is to investigate the means of controlling and assessing English lexical competence of high school pupils. In particular, the main objectives of the study are to consider the concept and functions of control and assessment; to identify the types and forms of control and assessment; to develop a system of exercises for controlling and assessing high school pupils' English lexical competence. The study consists of 3 parts. Part 1 describes the theoretical foundations of the study, including the content and structure of English lexical competence development, psychological and pedagogical features of senior high school pupils, and the concept and functions of control. Part 2 reveals the methodological aspects of control and assessment, namely the types and forms of control, assessment algorithms and the developed system of exercises for controlling and assessing English lexical competence based on the topic "*People and relationship*". Part 3 presents the testing of the presented system of exercises, describes the process of conducting the trial studying and presents the results of the effectiveness of the trial studying. The paper concludes with the general summaries of the study.

Keywords: foreign language lexical competence; lexical unit; knowledge control, assessment.

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ІКК – іншомовна комунікативна компетентність;

ІЛК – іншомовна лексична компетентність;

ЛО – лексична одиниця;

КЗ – контроль знань.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	5
ВСТУП	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАСОБІВ КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ	11
1.1. Зміст та структура формування англомовної лексичної компетентності у старшій школі	11
1.2. Психолого-педагогічні особливості учнів старших класів.....	20
1.3. Поняття та функції контролю та оцінювання на уроках іноземної мови	27
Висновки до розділу 1	32
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОВЕДЕННЯ КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ	34
2.1. Види та форми контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності	34
2.2. Параметри та алгоритми оцінки і контролю знань	39
2.3. Система вправ для контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів.....	44
Висновки до розділу 2	51
РОЗДІЛ 3. АПРОБАЦІЯ СИСТЕМИ ВПРАВ ДЛЯ КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ	52
3.1. Організація та проведення пробного навчання	52
3.2. Результати та оцінювання ефективності пробного навчання	58
3.3. Методичні рекомендації щодо застосування засобів контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів	62
Висновки до розділу 3	69
ВИСНОВКИ.....	71
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	74
ДОДАТКИ.....	81

ВСТУП

Навчання іноземної мови розглядається на сьогодні як навчання комунікативної діяльності. Згідно з навчальною програмою з навчальної дисципліни «Іноземна мова» мета викладання та вивчення цієї навчальної дисципліни полягає у формуванні іншомовної комунікативної компетентності учнів. Мовленнєва діяльність можлива лише за умови знання лексики, що є вихідним матеріалом на базі якого відбувається формування лексичних навичок. Робота з лексикою та формування лексичних навичок є невід'ємною частиною освітнього процесу. Але процес навчання включає також організацію чіткої контрольної-діагностичної діяльності викладача з метою моніторингу досягнень учнів та стимуляції їх самостійної навчальної діяльності.

Основною метою контролю є об'єктивне визначення рівня володіння мовною, мовленнєвою та соціокультурною компетентностями іноземною мовою. Контроль служить засобом управління процесом навчання, спрямованим на розвиток комунікативної компетентності, та виконує навчальну, розвиваючу, мотиваційну та коригуючу функції. Своєчасність контролю сприяє запобіганню помилкам у навчанні, кращій організації та регулюванню навчального процесу. У зв'язку з цим, контроль мовних навичок – важливе завдання, що забезпечує ефективне навчання спілкування та іноземних мов загалом.

Особливості формування лексичної компетентності учнів досліджували О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Є. Борецька [4], В. Д. Борщовецька [7], Ю. Гордійчук, Ю. Причина [12], А. Кравченко [22], К. С. Пантілеєнко [31], Ю. О. Семенчук [35], С. В. Смоліна [37], В. Г. Терещук [42], І. А. Ярема [45], С. Brown, В. Culligan [47], D. Brown [48], A. Devies [51], P. Doye [52], G. Dudeney, N. Hockly, M. Pegrum [53], J. V. Heaton [54], D. Nymes [55] та ін. Окрім того, сучасні дослідники приділяють увагу також

і питанням контролю навичок на уроках іноземної мови (О. Барановська, Л. Коваль [3], Г. Віват [10], Н. О. Приходькіна [33] та ін.).

Втім, на сьогодні залишається потреба у вивченні засобів контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів, що й обумовлює **актуальність цього дослідження**.

Об'єктом дослідження виступає рівень сформованості англомовної лексичної компетентності.

Предмет дослідження – засоби контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів.

Мета дослідження полягає у вивченні засобів контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів.

Для досягнення поставленої мети дослідження необхідно виконати наступні **завдання**:

- 1) визначити зміст та структуру формування англомовної лексичної компетентності у старшій школі;
- 2) дослідити психолого-педагогічні особливості учнів старших класів;
- 3) розглянути поняття та функції контролю та оцінювання на уроках іноземної мови;
- 4) визначити види та форми контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності;
- 5) з'ясувати параметри та алгоритми оцінки і контролю знань;
- 6) розробити систему вправ для контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів;
- 7) описати організацію та результати пробного навчання;
- 8) сформулювати методичні рекомендації щодо застосування засобів контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів.

Теоретико-методологічною базою послужили наступні **матеріали**: «Методика формування іншомовної лексичної компетентності» С. В.

Смоліна [38, с. 16-23], «Педагогічний контроль в системі освіти» Н. О. Приходькіна [34, с. 60], «Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник» С. Ю. Ніколаєва [26, 328 с.], а також підручник для 10-го класу “Sollution” рівня Pre-Intermediate.

У ході дослідження використовуються такі наукові **методи** як аналіз та синтез, методи узагальнення та систематизації (у ході осмислення теоретичних питань дослідження), критичного аналізу літературних та методичних джерел, метод моделювання для розробки системи вправ, кількісний метод для визначення результатів пробного дослідження.

Теоретичне значення дослідження полягає в узагальненні та систематизації знань про поняття та зміст лексичної компетентності у методиці викладання іноземних мов, етапи та прийоми формування лексичних навичок у процесі навчання іноземної мови, а також засоби та методи контролю й оцінювання лексичних навичок.

Практичне значення роботи полягає у можливості використання її матеріалів у курсі методики викладання англійської мови як іноземної, а також у процесі формування англомовної лексичної компетентності в учнів старших класів загальноосвітньої школи.

Новизна дослідження полягає у систематизації теоретичних та методичних знань про особливості формування іншомовної лексичної компетентності учнів старших класів та у дослідженні ефективності різних форм та методів контролю лексичних навичок.

Особистий внесок полягає у розробці системи вправ для контролю та оцінювання лексичної компетентності старшокласників, а також у формулюванні методичних рекомендацій щодо застосування засобів контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів.

Апробація роботи – тези «Особливості контролю англомовної лексичної компетентності учнів старших класів» представлені на студентській науковій конференції у квітні 2023 року у місті Чернівці та

опубліковані у збірнику «Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича» (2023 р).

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг роботи складає 88 сторінок (з них 69 сторінок основного тексту). Список використаних джерел налічує 62 позицій, з них 16 іноземною мовою. У першому розділі під назвою «Теоретичні основи дослідження засобів контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів», ми дали визначення терміну лексичної компетентності, охарактеризували структуру та особливості формування лексичної компетентності серед учнів старшої школи, а також розглянули функції контролю та оцінювання на уроках іноземної мови. Другий розділ – «Методичні аспекти проведення контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів» – досліджує види та форми контролю та оцінювання, розглядає параметри та алгоритми контролю знань та описує розроблену систему вправ для контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів. У третьому розділі «Апробація системи вправ для контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів» ми провели пробне навчання, підбили підсумки та узагальнили результати ефективності використання різних форм та засобів контролю лексичних навичок у навчальному процесі; сформувавши методичні рекомендації щодо застосування засобів контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАСОБІВ КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

1.1. Зміст та структура формування англомовної лексичної компетентності у старшій школі

Важливою метою державної програми, яка є основою планування та організації занять з іноземної мови є спрямування навчального процесу на формування та розвиток основних умінь та навичок у соціальному та професійному спілкуванні, тобто іншомовної комунікативної компетентності [34, с. 267].

Іншомовна комунікативна компетентність (ІКК) – це сукупність навичок, умінь та знань, що дозволяє навчатися, працювати та спілкуватися в багатонаціональному суспільстві і досягати у рівноправному діалозі взаєморозуміння і взаємодії з представниками інших культур. Вона реалізується насамперед через розвиток навичок та вмінь в основних видах мовленнєвої діяльності, що охоплюють рецепцію, продукцію, інтеракцію та медіацію і реалізуються як у писемній, так і в усній формах [28, с. 12].

Комунікативна компетентність – це здатність реалізувати лінгвістичну компетентність в різних умовах мовного взаємодії з урахуванням соціальних норм поведінки та комунікативної доцільності висловлювання [39, с. 282]. У процесі формування комунікативної компетентності провідним компонентом є мовні (комунікативні) навички та вміння, які, в свою чергу, включають навички та вміння у всіх видах мовленнєвої діяльності [34, с. 267]. Комунікативна компетентність має свою структуру, зображену на рис. 1.1.:



Рис. 1.1. Структура комуникативної компетентності

Відповідно, комуникативна компетентність складається з трьох ключових компетентностей: лінгвістичної (мовний досвід), соціолінгвістичної (мовленнєвий досвід) і прагматичної (особисті якості учнів). Так, лінгвістична компетентність включає у себе лексичні, граматичні, фонологічні та синтаксичні знання і уміння та інші параметри вивчення мови як системи. Соціолінгвістична компетентність передбачає знання про соціокультурні умови користування мовою, вміння дотримуватися соціальних конвенцій, наприклад: правил ввічливості, норм, що регулюють стосунки між поколіннями, класами або статями. Прагматична ж компетентність передбачає функціональне вживання лінгвістичних засобів [55, с. 14].

Метою ІКК є формування в учнів здатності успішно взаємодіяти та досягати взаєморозуміння із носіями мови, що вивчається, відповідно до норм і традицій даної культури в умовах як прямого, так і опосередкованого контактів [4, с. 30]. Таким чином, процес вивчення іноземної мови має спрямовуватися, у тому числі, на систематичне накопичення та розширення словникового запасу.

З огляду на природну інтегрованість лексичного компонента в структуру мовної складової комунікативної компетентності, остання є важливою для розуміння іншомовного учасника діалогу і генерування власної моделі мовної поведінки, адекватної цілям і ситуаціям спілкування. Лексико-граматичний склад є основою та базисом будь-якої мови, що робить лексичну компетентність важливою складовою іншомовної комунікативної компетентності. Іншомовна лексична компетентність є мовною основою комунікативної компетентності. Їх можна розглядати як динамічну єдність: лексична компетентність формується у процесі комунікативної діяльності учнів, а комунікативна компетентність удосконалюється в міру формування лексичної компетентності, тобто їх формування взаємозалежне [39, с. 282].

О.О. Іванова дає наступне визначення лексичної компетентності: «Лексична компетентність – заснована на лексичних знаннях, уміннях, навичках, а також особистому мовному та мовленнєвому досвіді здатність людини визначати контекстуальне значення слова, порівнювати обсяг його значення в двох мовах, розуміти структуру значення слова і виділяти специфічно національне в значенні слова» [20, с. 23].

У даному дослідженні за основу розуміння іншомовної лексичної компетентності (ІЛК) взято визначення, якого дотримується більшість сучасних вчених-методистів (А.М. Богуш та Н.В. Гавриш [5], С.Ю. Ніколаєва [28] та ін.).

Виходячи з їхніх досліджень, ІЛК – це наявність певного запасу лексичних одиниць з урахуванням вікових особливостей, здатність

адекватно їх використовувати: коректно вимовляти і писати, правильно організовувати граматично, розуміти на слух і в процесі читання, оперувати ними в актах комунікації у потрібному темпі і в різноманітних значеннях, доречно вживати образні вислови, прислів'я, приказки, фразеологічні звороти для досягнення відповідного комунікативно-функціонального результату [19, с. 48]. Процес формування лексичної компетентності представляє особливий інтерес і вимагає подальших досліджень, адже «саме з накопичення лексичного запасу, із збагачення словника учнів починається оволодіння ними іншомовним мовленням» [26, с. 44].

Акцент на лексичну складову, як невід'ємний компонент всіх видів мовленнєвої діяльності, базується на результатах досліджень, які підтверджують, що при визначенні різних параметрів навченості й здатності до навчання іноземним мовам, та з'ясуванні характеру зв'язку між ними виникають дуже високі кореляції між засвоєнням лексики та іншими параметрами навченості. Під лексикою розуміється сукупність слів і схожих з ними за функцією об'єднань лексичних одиниць. Останні являють собою слова, стійкі словосполучення або інші одиниці мови, що мають здатність номінувати предмети, явища, їх ознаки і т. п., тому поняття «лексична одиниця» і «слово» мають в цілому загальну основу і в даному контексті є взаємозамінними [45, с. 198].

Г.Є. Борецька розглядає формування лексичної компетентності як поетапний процес від ознайомлення з новими лексичними одиницями до їх активного використання в мовленнєвій діяльності [6, с. 24]. Схожу думку висловлює і К.С. Пантілеєнко, зазначаючи, що спочатку формуються навички роботи з лексичним матеріалом, потім відбувається вдосконалення навичок, а після цього розвиваються уміння використовувати лексичні одиниці у мовленнєвій діяльності [31, с. 62]. Критерії оцінювання лексичної компетентності відповідно до рівнів володіння мовою, поданих у «Загальноєвропейських рекомендаціях» [16] відображено у Додатку А.

Лексична компетентність, представляючи собою багаторівневе системне утворення, обумовлена складною взаємодією особистих якостей учня із тими лексичними знаннями, навичками і вміннями, які він отримує, а також наявними особистим мовним і мовленнєвим досвідом. Лексична компетентність як складна і багатогранна здібність, покликана забезпечити учням:

- 1) усвідомлене сприйняття висловлювань співрозмовника;
- 2) усвідомлене вираження власних думок, комунікативних намірів засобами англійської мови [39, с. 282].

Відповідно до рис. 1.2., структура лексичної компетентності складається із наступних компонентів:

- 1) лексичні знання: фонетичні, орфографічні, граматичні знання, знання семантики, знання правил сполучуваності;
- 2) лексичні навички: репродуктивні та рецептивні;
- 3) лексичні вміння: основні та допоміжні.

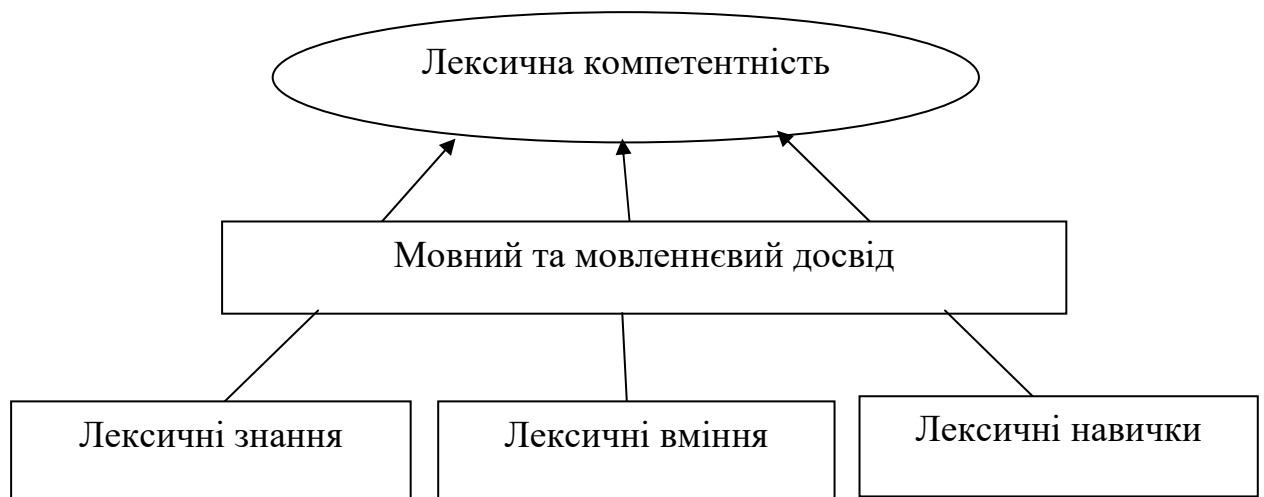


Рис. 1.2. Структура лексичної компетентності

Формування лексичної компетентності являє собою складний процес, який відбувається на декількох рівнях. Перший – це рівень лексичних знань. На цьому рівні відбувається спостереження за іншомовним словом в контекстах різної модальності. Після таких спостережень робляться

первинні узагальнення, пов'язані з виведенням інформації про семантичне ядро слова [55, с. 29].

Другий рівень лексичної компетентності пов'язаний з семантичною інформацією. На даному рівні відбувається розкриття значень інших компонентів в структурі значення іншомовного слова. Особлива увага звертається на значення, які перебувають на периферії цієї структури. На третьому рівні формування лексичної компетентності відбувається поглиблення зв'язків між поняттям – значенням – сенсом (концептом). На заключному рівні, рівні практичних дій з іншомовним словом, відбувається засвоєння значень лексичної одиниці (ЛО) в процесі мовної практики, в процесі породження і сприйняття текстів [55, с. 30].

Розглянемо зміст визначених компонентів лексичної компетентності та їх взаємодію більш детально. Так, знання, які входять до складу лексичної компетентності, становлять основу для функціонування відповідних навичок. Набуті знання про різні аспекти іншомовного слова можуть впливати на можливість здійснити правильний вибір відповідного значення слова для вираження власної думки, вміння комбінувати ЛО між собою, керуючись правилами лексичної та граматичної валентності. Лексичні знання також забезпечують вміння фокусуватися на ключових словах або їх частинах, на здогадку про тему чи головну ідею за ключовими словами або заголовками тощо [37, с. 17].

Лексичне знання, яке, поряд з фонологічним, граматичним, синтаксичним, входить до складу мовного знання, пов'язане з характеристиками слова, як одиниці мови, воно пронизує всі рівні мовної системи і виходить на рівень тексту. Використання лексичних знань методисти розглядають як необхідну складову частину навчального процесу засвоєння лексики, пишуть про необхідність володіння способами усвідомленого їх застосування, і що особливо цікаво, виділяють основні лексичні вміння («невід'ємні компоненти мовленнєвої діяльності, що підлягають автоматизації») і допоміжні (серед яких особливим чином

виділяються, у тому числі, вміння «створювати категоріальні поняття на рівні лексики» [13, с. 76].

До складу лексичної компетентності мають входити наступні набуті знання:

- 1) знання про особливості лексичної системи іноземної та рідної мови;
- 2) форми та значення англомовних ЛО;
- 3) орфографічні правила написання слів, їх розпізнавання у тексті на основі словесних та візуально-графічних образів;
- 4) правила правильної вимови ЛО та розуміння висловлювань інших людей на слух;
- 5) правила сполучуваності слів в іноземній мові, які можуть різнитися від їх сполучуваності у рідній мові;
- 6) соціокультурна специфіка ЛО;
- 7) відношення еквівалентності / безеквівалентності між ЛО англійської та рідної мов;
- 8) особливості лексичних особливостей різних мовних стилів;
- 9) метакогнітивні знання, у основі яких лежить мовна рефлексія [37, с. 17-18].

У сумі із лексичними навичками та вміннями, лексичні знання забезпечують можливість користуватися мовою та оцінювати як власне мовлення, так і мовлення інших людей. У сучасній методиці викладання іноземних мов знанням відводиться другорядна роль, тоді як основна увага приділяється умінням та навичкам. Враховуючи різні пласти лексичного матеріалу, а також рецептивний або продуктивний характер відповідного їм типу мовленнєвої діяльності, можна сформулювати наступні види лексичних навичок:

1. Рецептивні (навички розпізнавання і розуміння активного та пасивного мінімуму ЛО у процесі читання чи аудіювання; семантизація ЛО; встановлення відношень еквівалентності / без еквівалентності між ЛО

англійської та рідної мов; навички здогадки про значення ЛО, які належать до потенційного словника);

2. Репродуктивні (навички правильного вживання ЛО активного мінімуму у процесі письма та говоріння, відповідність їх ситуації та меті спілкування; графічне відтворення ЛО у потоці мовлення; миттєве сполучення ЛО із іншими словами за правилами сполучуваності) [34, с. 268].

Формування лексичної компетентності прямо пропорційно залежить від формування в учнів лексичних навичок. В методичній літературі лексична навичка визначається як «автоматизована дія з вибору лексичної одиниці адекватно задуму висловлювання і її правильному поєднанню з іншими одиницями у продуктивній мові (говоріння та письмо) та автоматизоване сприйняття і асоціювання зі значенням в рецептивній мові (аудіювання і читання)» [35, с. 19].

Лексичні навички формуються за певними принципами. На наш погляд системоутворюючими принципами формування лексичних навичок є (на базі принципів сформульованих С. Ю. Ніколаєвою та С. В. Смоліною):

- принцип єдності навчання лексиці і мовної діяльності;
- принцип інтегративності (інтеграція іноземної мови та інших предметів, які вивчають учні);
- принцип тематичної обумовленості;
- принцип верифікації ментальних компонентів у змісті навчання лексиці (вирішення проблемних ситуацій максимально наближених до умов реального спілкування);
- принцип колективної взаємодії;
- принцип обліку дидактико-психологічних особливостей навчання та аудиторії [37, с. 20].

Ці принципи спрямовані на процес формування розвитку комунікативної культури із застосуванням лексичних знань з певної тематики і входять в систему принципів сучасного комунікативно-

когнітивного підходу. Процес формування розвитку лексичної компетентності реалізується відповідно до таких принципів навчання лексики:

- 1) комунікативної спрямованості навчання;
- 2) усвідомленості;
- 3) концентрації в подачі лексичного матеріалу;
- 4) навчання у взаємозв'язку всіх видів мовленнєвої діяльності;
- 5) урахування системних властивостей лексичних одиниць;
- 6) стилістичної диференціації;
- 7) опори на системну організацію внутрішнього лексикону;
- 8) опори на соціокультурні знання;
- 9) комплексного вирішення основних дидактико-методичних завдань;
- 10) креативного оволодіння лексиною [22, с. 104].

Орієнтуючись на чотири-компонентну структуру комунікативної компетентності, деякі дослідники за основу поділу беруть самі види мовної діяльності. При цьому лексична компетентність починає розглядатися як складовий елемент більших компетентностей. Виділяються наступні види компетентностей:

- 1) компетентність в говорінні (лексична, граматична, фонетична);
- 2) компетентність в письмі (лексична, граматична, орфографічна);
- 3) компетентність в аудіюванні (розрізнення звуків, граматична і лексична);
- 4) компетентність в читанні [52, с. 72-76].

Оскільки головна мета навчання іноземної мови – вільне спілкування, то при роботі над формуванням лексичної компетентності слід розвивати всі види мовної діяльності: говоріння, аудіювання, читання та письмо. Таким чином, ефективне функціонування комунікативної компетентності у процесі іншомовної міжкультурної комунікації можливе за умови

сформованості у студентів лексичних навичок в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі.

Таким чином, лексична компетентність являє собою багаторівневу інтегральну здатність, яка дозволяє людині ставити і ефективно вирішувати завдання і проблеми в області іншомовної комунікації та професійної взаємодії. Майбутній студент або фахівець, що досяг високого рівня сформованості іншомовної лексичної компетентності, здатний продуктивно діяти в різних, в тому числі професійних ситуаціях.

1.2. Психолого-педагогічні особливості учнів старших класів

Час між дитинством і юністю прийнято вважати старшим підлітковим віком, який визначається віковими рамками від 16 до 18 років. Цей період вважається найнебезпечнішим віковим періодом з точки зору криз становлення компонентів особистості, оскільки він пов'язаний з бурхливими фізіологічними змінами, викликаними статевим дозріванням, які відбуваються в організмі юнаків [40, с. 74].

До категорії учнів старшого підліткового віку відносять, в основному, учнів старших 10–11-х класів. Основні вікові особливості учнів старших класів починають формуватися ще у 8-му класі. Психологи відзначають, що в кожному віковому періоді спостерігається співіснування різних ступенів: з одного боку, залишаються сліди попереднього етапу розвитку, з іншого – виникають нові явища, які можуть стати типовими й отримати подальший розвиток у наступні вікові періоди [21, с. 45–47].

Розглянемо деякі психологічні особливості учнів 10–11-х класів середньої загальноосвітньої школи, які сприятимуть формуванню лексичної компетентності. Так, спостерігаються помітні зміни в пам'яті, у ставленні до навчання, до окремих шкільних предметів, зокрема й до іноземної мови. Якщо в учнів 8-х класів помітний спад інтересу до вивчення іноземної мови,

то учні 9-11-х класів відносяться до її вивчення з великою відповідальністю, а деякі з них – із захопленням.

У цьому віці малоефективними виявляються методи і прийоми, які давали результати на початковій і середній ступенях навчання. Учні старшого віку неохоче наслідують і виконують механічні завдання, мета виконання яких їм неясна. Однак вони з цікавістю читають та слухають змістовні тексти. Ще більшу роль в вивченні іноземної мови, ніж на середній стадії, починає відігравати самостійна робота. Це особливо характерно для учнів, які з різних причин бажають серйозно вивчати мову [40, с. 56].

Старшокласники мають у повному обсязі оволодіти структурою навчальної діяльності, всіма необхідними для реалізації цієї структури навчальними діями та вміннями. В учнів повинна уже сформуватися здатність до рефлексії, причому не лише своєї навчальної діяльності та усіх її складових компонентів, але і до рефлексії своїх здібностей та можливостей використовувати мову, що вивчається як засіб комунікації. Особливого значення набуває формування особистості учня як активного суб'єкта власної навчальної діяльності з оволодіння досліджуваною мовою. За визначенням психологів, вищий рівень сформованості суб'єкта діяльності полягає в його умінні не тільки використовувати суспільно обраний досвід, а й поступово здійснювати спроби свідомого перетворення цього досвіду: суб'єкт завжди конструктивний [15, с. 23].

Психологи також відзначають, що учням старших класів властиво здебільшого довільне запам'ятовування, ефективність якого підвищується вразі, якщо учень усвідомлює, навіщо йому необхідно запам'ятати певний матеріал та що у результаті цього запам'ятовування буде досягнуто. Запам'ятовуванню сприяє також усвідомлення характерних особливостей матеріалу, того, яким чином об'єкти запам'ятовування співвідносяться між собою та утворюють смислові угруповання. Головною є опора на інтенсивну розумову роботу [21, с. 24].

Загалом, навчальний і виховний процеси у старшій ланці мають суттєві відмінні риси від навчання учнів загальної і молодшої школи (наявність безлічі нових навчальних дисциплін і викладачів, варіативність, профільні напрямки). Існує традиційний розподіл підліткового віку на дві стадії: стадію молодшого підліткового віку (11-15 років), що іменується негативною (критичною) і стадію старшого підліткового віку (16-18 років) – позитивну [32, с. 145].

Найбільш несприятливим часом для навчання вважається стадія молодшого підліткового віку. Через зміни рівня навчання, з початкового на середній, більшість школярів відчувають труднощі у засвоєнні навчального матеріалу, внаслідок чого спостерігається зниження успішності, а значить і мотивації. Для підлітка у цей період дорослішання дуже важливим аспектом спонукання до подальшого навчання стає його бажання утвердитися в класному колективі та в очах своїх ровесників. Нерідко саме високі оцінки стають доказом і підтвердженням його здібностей.

Сприймання навчальної інформації молодшим підлітком ускладнюється установкою на механічне запам'ятовування матеріалу. У середній школі спостерігається збільшення обсягу навчальної інформації, тому школяр на середньому етапі навчання стикається з труднощами його відтворення, бо він використовує старі прийоми заучування матеріалу шляхом багаторазового повторення. Найбільш ефективним прийомом для вирішення даної проблеми є метод аналізу матеріалу щодо його змісту, логічної побудови і вичленення найбільш важливих моментів. Також сприяють освоєнню навчальної інформації розвиток мови та вміння чітко формулювати свої думки. Молодший підліток особливо загострює свою увагу на розвиток власної мови, оскільки саме мова є запорукою успіху в комунікації [18, с. 123].

Основна особливість старшого підліткового віку полягає у переході до дорослості, шляхом формування певних елементів, що відбивається на особистісній та пізнавальній сферах, на навчальній діяльності і на сфері

спілкування між ровесниками і дорослими людьми. Старший підлітковий вік характеризується кардинальними змінами особистості: формування рефлексивних умінь, зміна змісту самооцінки, поява почуття дорослості.

У старшокласників більше, ніж у молодших підлітків розвинутий самоаналіз, вони більш схильні до самокритичності. Така тенденція є сприятливою для усунення в учнів тих прогалин, які вони мають у володінні іноземною мовою, за допомогою індивідуальних завдань. Загалом, індивідуальна, парна та групова робота та поєднання цих видів діяльності на вищому щаблі стають ще більш актуальними. Вчитель при цьому виконує роль партнера, організатора, режисера і т. д.

Перед групою має ставитися загальна пізнавальна задача, а задачею вчителя є організація та стимуляція спільного пошуку її вирішення. При цьому кожен виконує свою частину роботи, при цьому будучи активним учасником роботи в цілому. Необхідно з розумінням і певним розрахунком ставитися до такого явища, властивого даному віку, як прагнення привернути до себе підвищену увагу оточуючих. Це може бути використано вчителем при організації дискусії, при складанні індивідуальних завдань та організації взаємодопомоги, при розподілі індивідуальних доручень для організацій позакласних заходів [23, с. 24].

Підлітковий вік також представлений становленням інтересів, хоча ще досить мінливих та різнорідних, що спричиняється вічним прагненням підлітків до новизни. Це явище ще називають сенсорною спрагою – з одного боку, отримання нових відчуттів розвиває допитливість, з іншого – поверхове вивчення одного заняття із подальшим перемиканням на інше. Лише незначна кількість інтересів учнів середніх класів стають стійкими захопленнями, здатними зміцнитися у старшій школі та вплинути на професійне самовизначення учня. Здебільшого саме батьки, не допомагаючи своїм дітям розвивати стійкі інтереси, виявляються винними у сформованій несприятливій картині [24, с. 135].

Навчальна діяльність відіграє важливу роль у житті підлітка. Готовність школяра до найбільш успішних видів навчальної діяльності, з його точки зору, виступає найважливішою мотивацією до навчання. Підлітка приваблюють самостійні заняття, коли педагог виступає лише помічником і де учень може показати свою незалежність, що полегшує йому засвоєння способів дії.

На цьому етапі дорослішання якість викладання має велике значення для розвитку інтересу до навчальної дисципліни. Педагог, привабливо і зрозуміло представляючи матеріал, стимулює інтерес і підсилює мотивацію до навчання. Пізнавальна потреба сприяє формуванню стійких пізнавальних інтересів і позитивному сприйняттю навчального процесу в цілому. Старший підлітковий вік більшою мірою характеризується потребою підлітків у професійному самовизначенні. Таким чином, причиною зацікавленості може служити як справжнє захоплення предметом, так і усвідомлення необхідності вивчення конкретних дисциплін для вступу до певного навчального закладу [18, с. 122].

У старшій школі учні усвідомлюють значущість знань, осмислюють їх життєву необхідність для подальшого становлення особистості. Найчастіше старший підліток відчуває інтерес до предмету через те, що він відповідає його бажанням не тільки опанувати певні знання, але і стати всебічно розвиненою і культурною людиною. Підліток часто проводить порівняння між собою і дорослим і не знаходить відмінностей. Звідси його претензії на рівноправне спілкування з дорослими, вступ у конфліктні ситуації і відстоювання своїх прав на «доросле життя» [44, с. 81].

Підліток старшого підліткового віку розглядає дорослу людину як помічника або наставника. У педагогах учні старших класів, крім особистісних якостей, цінують професійну майстерність та розумні вимоги, адже, відповідно до свого віку, учень вже стає більш відповідальним. Групові взаємини з ровесниками поступово зникають, зважаючи на

поглиблення і диференціацію дружнього спілкування, яке базується на емоційних та інтелектуальних відносинах підлітків [44, с. 83].

Слідуючи за думкою В. В. Давидова [15], вважаємо, що в старшому підлітковому віці всі види діяльності (навчальна, трудова та суспільно-організаційна) утворюють суспільно значиму діяльність, яка і стає провідною. Підлітки усвідомлюють їх власну участь в здійсненні такого соціально значимого виду діяльності, що спонукає їх вступати в нові відносини один з одним, тим самим розвиваючи засоби спілкування. Активізація здійснення соціально-корисної праці позитивно впливає на спілкування із однолітками та дорослими, на визнання їх дорослими, самостійними і відповідними обраному ідеалу [14, с. 123].

Цілеспрямована та мотивована активність старшокласника спрямована на досягнення навчальної діяльності, що набуває характеру суб'єктності. Мотивація виходить на новий етап розвитку, відрізняючись своєю спрямованістю на самостійне добування і пошук інформації, визначенням навчальних завдань, освоєнням навчальних умінь і навичок, оволодінням контролюючими та оціночними функціями, ініціативною організацією навчальної взаємодії, та виражається через особливу внутрішню позицію учня. Звідси можна зробити висновок, що навчальна діяльність старшого підлітка – це діяльність, спрямована на саморозвиток і самоосвіту [9, с. 31].

Юнацький вік це насамперед стадія духовного розвитку, хоча і тісно пов'язана з комплексом психофізіологічних процесів. Цей період характеризується появою у підлітка почуття своєї неповторності, індивідуальності, несхожості з іншими. На почуття та настрої завжди впливає властива в цьому віці підвищена емоційність. Одна з головних тенденцій – переорієнтація у спілкуванні на однолітків. В цей період самовизначення нерозривно пов'язане з формуванням світогляду. Юність – це вирішальний етап становлення світогляду. Саме це дає підґрунтя для

ефективного формування соціокультурної компетентності при роботі з автентичними англомовними текстовими матеріалами для читання.

У цей підлітковий період відбувається становлення формування інтересів, захоплень і нахилів, тому велика кількість підлітків прагне активно застосовувати свої здібності в різних сферах трудової діяльності, перш за все орієнтуючись на можливість особистого самоствердження і самовдосконалення. Прагнення домогтися певного статусу серед людей, спонукає підлітків до виходу зі шкільного середовища (що позиціонується ними як неодмінний обов'язок для їх віку) і застосування себе в міжособистісному спілкуванні з цікавою їм теми. Це можуть бути спортивні захоплення, спільна праця, вирішення інтелектуальних завдань, суспільно-політична діяльність і т. д. [8, с. 172].

Виходячи з умов, у яких перебуває старший підліток при оволодінні іноземною мовою, вчителю важливо спонукати його стати своїм однодумцем в успішному опануванні шкільного курсу навчання. Важливо опиратися на усвідомленість діяльності, творчість, самостійність та активність старших підлітків, здійснювати професійну орієнтацію, формувати особистість учня, всебічно розвивати його засобами іноземною мови.

Отже, до психолого-педагогічних особливостей школярів старших класів ми відносимо:

- психоемоційне дорослішання учнів, розвиток самостійності та зміну фокусу сприйняття вчителя як помічника;
- орієнтація на майбутню процесію, прагнення до комунікативної діяльності в школі та за її межами;
- розвиток самоаналізу, схильність до самокритичності, що важливо на етапі контролю засвоєння навичок;
- позитивні зміни у структурі пам'яті (стає більш розвиненим довільне запам'ятовування);

- зміни у структурі мотивації (спрямованість на самостійне добування і пошук інформації, внутрішні фактори навчальної мотивації);
- оволодіння контролюючими та оціночними функціями, ініціативною організацією навчальної взаємодії.

Всі ці новоутворення старшого підліткового віку сприяють проведенню заходів щодо контролю вмінь та навичок учнів, у тому числі із залученням методів самоконтролю або взаємоконтролю учнів на заняттях, у тому числі й у процесі вивчення англійської лексики на уроках іноземної мови.

1.3. Поняття та функції контролю та оцінювання на уроках іноземної мови

Окрім етапів формування лексичної компетентності, важливим аспектом навчання є також етап контролю та оцінювання рівня сформованості компетентності. Відповідно, слід звернутися до вивчення поняття та особливостей контролю як педагогічного процесу.

Академічний тлумачний словник української мови трактує слово «контроль» наступним чином: «перевірка, облік діяльності кого-, чого-небудь, нагляд за кимось, чимось» [1]. Словник педагогічних термінів включає наступне визначення контролю: «процес визначення рівня знань, навичок, умінь учня у результаті виконання ним усних і письмових завдань і формулювання на цій основі оцінки за пройдений розділ програми, курсу» [36].

Н.О. Приходькіна вказує, що педагогічний контроль – це спосіб отримання інформації про якісний стан навчального процесу [33]. Г. І. Волинка визначає контроль як «виявлення, вимірювання та оцінювання знань, умінь учнів» [11], а також зазначає при цьому, що виявлення та вимірювання – це складові перевірки, відповідно, частиною контролю є перевірка [11, с. 125]. М. М. В'ятко зазначає, що педагогічний контроль є

єдиною методичною і дидактичною системою перевіркою діяльності [12, с. 45]. Відтак, контроль у навчанні може розглядатися як процес, спосіб та система виявлення знань, умінь та навичок учнів, які підпорядковуються загальнодидактичним та власне методичним принципам конкретного предмета навчання.

Відповідно до колективу авторів посібника «Методика і технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу» О. І. Ляшенко, Т. О. Лукіної, І. Є. Булах та М. Р. Мруги, оцінювання є одним із завершальних етапів педагогічного вимірювання певних показників [25, с. 38]. Оцінювання багатьма вченими відноситься до компонентів контролю. Так, М. І. Соловей, В. В. Кудіна, Є. С. Спіцин вважають, що контроль є родовим поняттям та включає у себе перевірку, оцінювання та облік результатів навчання учнів [38, с. 34]. Натомість, І. В. Зайченко родовим поняттям вважає діагностику, яка є складним процесом вимірювання результатів навчання, з'ясування умов і обставин, в яких протікає процес навчання; отримання чіткого уявлення про прогалини в знаннях та уміннях, про ті причини, які сприяють чи перешкоджають досягненню накреслених результатів. Процесу діагностики містить підсистеми контролю, обліку результатів контролю, їх аналізу і прогнозування [17, с. 270].

Поруч із іншими компонентами навчального процесу контроль виконує певні функції. Контроль під час уроків іноземної мови перестав бути самоціллю і носить навчальний характер: він позитивно впливає на вдосконалення процесу навчання, допомагає замінити малоефективні прийоми і способи навчання ефективнішими, створити сприятливі умови для корекції поліпшення практичного володіння мовою, виховання засобами іноземних мов.

Відповідно до цього, в педагогічній літературі виділяються такі функції перевірки:

- 1) контроль-коригуюча;
- 2) контроль-попереджувальна;

- 3) контрольню-стимулююча;
- 4) контрольню-узагальнююча.

Перша функція контролю полягає в тому, щоб виявити рівень оволодіння окремими групами учнів (сильних, середніх, слабких) новими знаннями, навичками та вміннями з метою покращення цього володіння. Ця функція дозволяє вдосконалювати методику коригування, тобто внесення виправлень, виходячи з особливостей класу, рівня навчання у конкретних видах мовної та мовленнєвої діяльності, згідно з новими даними методичної теорії та передового досвіду. Систематичне спостереження вчителя за групами класу грає значну роль. Завдяки цим спостереженням вчитель виявляє загальну тенденцію у засвоєнні матеріалу, у володінні відповідним видом навички чи вміння у певному класі.

Контрольно-попереджувальна перевірка полягає у тому, що вчитель звертає увагу учнів те, який матеріал, які навички і вміння піддаватимуться перевірці, які вимоги пред'являє вчитель. Вона виявляє проблеми у процесі засвоєння матеріалу, окремих мовних явищ та дає можливість своєчасно усувати їх. Контрольно-стимулююча перевірка може бути підготовкою до виконання контрольної роботи, перевірки володіння пройденим конкретним матеріалом тощо.

Контрольно-узагальнююча функція перевірки служить для виявлення рівня володіння навичками та вміннями у межах курсу навчання (наприкінці теми, чверті, півріччя, року). Ця перевірка має узагальнюючий, комплексний характер.

О. Барановська та Л. Коваль поряд із вищевказаними функціями контролю виділяють також: контрольню-навчальну (зміст, прийоми та методика носять навчальний характер), контрольню-діагностичну (допомагає своєчасно виявити успішність або безуспішність засвоєння матеріалу і, виходячи з цього, організується подальший процес навчання), контрольню-виховну та розвиваючу [3, с. 97].

Реалізація конкретних педагогічних завдань у процесі навчання за допомогою контролю відбивається у дослідженні функцій контролю. Згідно з О. Бабкіною, контролю знань, умінь і навичок притаманні такі функції: перевірна, навчальна, діагностична, коригуюча, управлінська, мотиваційно-стимулююча, оцінювальна, узагальнююча, виховна, розвиваюча [10, с. 42].

Перевірочну функцію вважають найважливішою та найбільш специфічною. У межах цієї функції відбувається реалізація перевірки якості поставлених завдань, тобто досягнення певного рівня іншомовних умінь та навичок засвоєння певного обсягу знань. Оціночна функція контролю має виховний характер. Вона стимулює, сприяє формуванню в учнів прагнення та бажання відповідати очікуванням, мати хороші оцінки та ін.

Правильна організація контролю є як метою перевірки, так і метою навчання. У зв'язку з цим освітня функція характеризується важливим призначенням контролю. У процесі виконання контрольних завдань учні повторюють та закріплюють, удосконалюють набуті раніше знання шляхом їх уточнення та доповнення, використовують знання у практичній діяльності. Суть навчальної функції контролю зводиться до того, що зміст, прийоми та методика контролю повинні мати навчальний характер.

Діагностична функція полягає у визначенні рівня знань, умінь та навичок, звичних дій, оцінки реальної поведінки. Сутність цієї функції відбивається у можливості провести діагностику навченості, виявити існуючий рівень володіння іншомовними вміннями, що навчаються, і навичками на конкретному етапі навчання.

Коригуюча функція може реалізуватися у такий спосіб. Вчитель виявляє рівень сформованості навичок та умінь учнів і, якщо це необхідно, вносить певні корективи до прийомів навчання. Процес та результати контролю мають велике значення для вдосконалення роботи вчителя, дозволяють оцінити методи навчання, побачити сильні та слабкі сторони своєї роботи, вибрати найкращий варіант навчальної діяльності.

Якщо контроль розглядати не як самостійну проблему, а як частину іншої проблеми управління навчання, можна виділити управлінську функцію. Управлінська діяльність вчителя служить забезпеченню організації процесу навчання з урахуванням закономірностей вчення та її особливостей. Що ж до іноземної мови, то вчитель забезпечує управління процесом оволодіння мовним матеріалом та мовленнєвими вміннями.

Оцінювання на уроці іноземної мови є невід'ємним етапом навчання усіх компетентностей, у тому числі й лексичної. Контроль та оцінювання лексичної компетентності на уроках англійської мови, як правило, здійснюється шляхом проведення контрольних робіт та тестувань. Втім, у рамках сучасних освітніх реформ контроль та оцінювання знань учнів також зазнають змін та трансформацій. Зокрема, сучасні вчителі англійської мови все частіше звертаються до онлайн-платформ для проведення різноманітних контрольних тестувань, вікторин та опитувань.

Окрім того, згідно Стратегії розвитку освітніх оцінювань у сфері загальної середньої освіти в Україні до 2030 р. у закладах загальної середньої освіти має запроваджуватися оцінювання на комп'ютерній основі. У зв'язку з цим, питання автоматизації контролю, заміна традиційних підходів оцінювання на більш сучасні, опанування новітніх платформ та ресурсів широко обговорюється серед українських методистів та вчителів.

Відтак, контроль та оцінювання є важливим елементом навчання англійської мови, зокрема й англійської лексики, у школі. Цей етап вивчення лексики ключовий, оскільки перевіряє ефективність всієї проведеної роботи – правильності введення лексичного матеріалу, його розуміння учнями, автоматизації дій учнів з новими словами. Контроль та оцінювання повинні відповідати сучасним вимогам та здійснюватися на високому рівні, для чого вчитель повинен обирати правильні методи та підходи до оцінювання, вміти ефективно реалізувати його у навчальному процесі.

Висновки до розділу 1

Вивчення теоретичних передумов дослідження методів контролю та оцінювання засвоєння лексичних навичок учнями старшої школи показало, що лексична компетентність є одним із інтегральних компонентів іншомовної комунікативної компетентності учня, формування якої і є провідною задачею всього шкільного курсу вивчення англійської мови. Іншомовна лексична компетентність трактується у роботі як наявність певного запасу лексичних одиниць з урахуванням вікових особливостей, здатність адекватно їх використовувати: коректно вимовляти і писати, правильно організувати граматично, розуміти на слух і в процесі читання, оперувати ними в актах комунікації у потрібному темпі і в різноманітних значеннях, доречно вживати образні вислови, прислів'я, приказки, фразеологічні звороти для досягнення відповідного комунікативно-функціонального результату.

Формування лексичних навичок учнів відбувається у кілька етапів: введення нової лексики та її актуалізація, навчання учнів використовувати нові слова на рівні словосполучення та речення, перевірка знань учнів. Засвоєння лексики залежить від багатьох факторів, у тому числі й від віку учнів, їх психолого-педагогічних особливостей. Для учнів старших класів, зокрема, характерні такі новоутворення, як психоемоційне дорослішання учнів, розвиток самостійності, орієнтація на майбутню процесію, розвиток самоаналізу та схильність до самокритичності, довільне запам'ятовування, спрямованість на самостійне добування і пошук інформації, оволодіння контролюючими та оціночними функціями, ініціативною організацією навчальної взаємодії. Всі ці новоутворення старшого підліткового віку сприяють проведенню заходів щодо контролю вмінь та навичок учнів, у тому числі із залученням методів самоконтролю або взаємоконтролю учнів

на заняттях, у тому числі й у процесі вивчення англійської лексики на уроках іноземної мови.

Контроль та оцінювання, у свою чергу, є одним із ключових етапів навчального процесу. У роботі з'ясовано, що більшість вчених-педагогів та методистів вважають контроль родовим поняттям, яке включає у себе оцінювання як частину контролю. Ефективний контроль обумовлюється чотирма важливими функціями: контролью-коригуючою, яка виправляє помилки; контролью-попереджувальною, що передбачає можливі ризики; контролью-стимулюючою, яка підтримує та мотивує; та контролью-узагальнюючою, яка систематизує та узагальнює отримані результати. Ці функції взаємодіють, створюючи надійну систему контролю в управлінському процесі. Однак на сьогодні українська освітня система все частіше впроваджує нові, сучасні методи та способи оцінювання та контролю на уроці іноземної мови.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОВЕДЕННЯ КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

2.1. Види та форми контролю та оцінювання англomовної лексичної компетентності

В умовах сучасного розвитку інформаційних технологій і суспільства процес навчання іноземної мови неможливий без контролю. Важливо чітко представляти завдання, можливості та цілі цієї процедури. Якісне навчання іноземних мов передбачає не тільки використання хороших підручників та автентичних матеріалів, роботу досвідченого викладача, а й своєчасний контроль за ходом вивчення предмета для правильного планування або точнішого коригування навчального процесу, перевірки залишкових знань та оцінки кінцевого результату.

Організація контролю знань (КЗ) розглядається з погляду дидактики і пов'язана з вирішенням педагогічних та психологічних питань. До методичних аспектів належать:

- планування проведення КЗ (коли і у якій формі проводити контроль);
- відбір матеріалу контролю рівня знань учня;
- складання комплексу завдань для контрольної роботи;
- визначення правил виставлення оцінки окремого завдання та контрольної роботи в цілому та ін.

На початковому етапі слід визначити час та форму проведення контролю знань. На сьогодні розрізняють і використовують такі види в залежності від часу проведення контролю:

1) попередній контроль, який здійснюється на початку навчання. Він проводиться з метою визначення рівня готовності учнів та дозволяє планувати подальше навчання;

2) поточний контроль, який проводиться під час навчання. Здійснюється для того, щоб визначити ступінь вивченості навчального матеріалу та скоригувати подальше вивчення предмета. Поточний контроль необхідний для того, щоб виявити можливі прогалини у знаннях та часті помилки та намітити подальші шляхи їх усунення;

3) проміжний (етапний, тематичний) контроль, який здійснюється зазвичай після великого тематичного блоку. Він служить для діагностики того, якою мірою сформовано рівень знань учня з теми або розділу курсу та допомагає учням систематизувати знання пройденого розділу, навчає баченню великого блоку інформації;

4) заключний (підсумковий) контроль дозволяє оцінити знання, вміння та навички учня за курсом загалом та виявити здатність до усвідомленого засвоєння знань на наступному етапі навчання.

Перелічені види КЗ можна успішно використовувати як у традиційному, автоматизованому (з урахуванням локальної мережі чи Інтернет), так і у дистанційному контролі знань. Проблема КЗ у системі навчання розглядається у різних напрямках: методичному, технічному, юридичному [17]. У навчальному процесі традиційно використовуються такі форми контролю знань учнів, як контрольна робота, колоквіум, реферат, домашнє завдання, співбесіда, тестування, залік, іспит, проект тощо. Усі вони можуть бути успішно застосовані й у системі дистанційної освіти.

Відбір завдань для контролю вимагає встановити для перевірки яких знань, умінь та навичок призначене це завдання, а також сформулювати цілі включення його до банку контрольних завдань. При цьому враховується таке:

1) завдання мають відповідати цілям навчання;

2) відповіді завдання повинні дозволяти однозначно визначити рівень сформованості в навчальних необхідних знань, умінь і навичок;

3) кількість завдань для підсумкового контролю на тему за можливістю має бути мінімальною.

Обґрунтований відбір завдань контролю можна здійснити з допомогою різних методів: аналіз спеціальних діагностичних матриць; класифікаційний алгоритм альтернативної діагностики чи інші. Доцільно підготувати групу однотипних завдань. Це дозволить комплектувати різні варіанти однієї контрольної роботи. Контрольні завдання можуть бути різного типу. Кожен тип завдання передбачає певну діяльність учня при його виконанні та введення відповіді. Виділяють такі типи завдань:

1) меню (вибір одного або кількох із багатьох); для поточного контролю та самоконтролю;

2) обчислення (введення цілого, дійсного числа чи кількох чисел);

3) слово (введення одного або кількох слів);

4) фраза (введення речення);

5) формула (введення формули);

6) відповідність (вибір відповідного з меню для кожного із заданих речень, малюнків чи фото);

7) «гарячі» точки (визначення місця на графіці, малюнку, фото);

8) послідовність (введення послідовності дії чи вибір її з меню);

9) гіпертекст (вибір слова чи параграфа з тексту);

10) звук (введення відповіді залежно від почутого завдання).

Для перевірки знань іноземної мови найчастіше використовують питання типу «меню» та типу «слово», що передбачають введення одного слова. До тих, що рідко використовуються, відносяться звукові завдання.

Іншим методичним аспектом контролю є формування набору контрольних завдань. Залежно від виду та мети контролю можна виділити такі підходи до комплектування групи завдань для контролю [17]:

1) послідовність питань та завдань різної складності, труднощі та значущості, оформлена у вигляді розгалуженої або багаторівневої програми (можна використовувати для поточного контролю та самоконтролю);

2) спеціальний набір завдань різної складності, сформований для перевірки певного або комплексного рівня підготовки (знання, вміння та / або навички) та пред'явлений у заданій послідовності;

3) той самий набір завдань, але що пред'являється у порядку наростання рівня складності;

4) той же набір завдань, який пред'являється у довільній послідовності;

5) те саме, але з урахуванням передісторії навчання учня;

6) те саме, але з урахуванням складності завдань.

Наведені підходи можуть бути доповнені або скомбіновані один з одним. Вибір підходу до формування набору завдань для контролю залежить від мети КЗ та рівня підготовки учнів. У комп'ютерних системах завдання контролю, зазвичай, формуються з допомогою спеціальних програм.

Відповідно до вимог програми з іноземних мов кожен етап навчання супроводжується проміжним та підсумковим контролем, за результатами якого можна оцінити рівні мовної компетентності. Контроль допомагає простежити динаміку процесу оволодіння іншомовною лексикою, оцінити ефективність прийнятої моделі навчання [10]. Отже, контроль навчальної діяльності має проводитися протягом усього навчального процесу.

Зазначено, що установка на регулярну звітність у засвоєнні лексики підвищує відповідальність учнів, мобілізує їх вольові та інтелектуальні зусилля, сприяє розвитку самоконтролю, критичної самооцінки. Традиційно у методичній науці виділяють такі види контролю: попередній; поточний; проміжний; підсумковий та такі форми контролю, як фронтальний, груповий, парний. Залежно від діагностованих аспектів чи видів мовленнєвої діяльності контроль може бути письмовим та усним.

Природно, що контроль або спостереження з метою перевірки передбачає і оцінку, або думку про рівень знань.

Для оцінки лексичних компетентностей зазвичай використовуються різні методичні прийоми. Виконання на заняттях завдань та вправ із формування лексичної компетентності вже самі собою припускають контроль, корекцію і закріплення цієї навички [31].

Одним із найбільш ефективних засобів контролю та оцінки рівня володіння англомовною лексикою останнім часом вважається тест. Сучасна форма тестування – комп'ютерний тест – дозволяє найбільш об'єктивно оцінити знання учнів. Серед численних типів завдань, що використовуються для складання тестів, які контролюють рівень лексичної компетентності, найчастіше зустрічаються такі:

- перехресний вибір;
- альтернативний вибір;
- множинний вибір;
- трансформація;
- заміна / підстановка та ін.

Систематичне тестування стимулює активність та увагу студентів, підвищує їхню відповідальність при виконанні навчальних завдань. Лексичні навички можуть перевірятися як усними, так і письмовими формами контролю, причому письмовий контроль у вигляді тесту чи контрольної роботи будь-якого виду (лексико-граматична робота, письмовий переклад тощо) найчастіше використовується вчителями загальноосвітньої школи. Тести регулярно використовуються вчителями, при цьому відзначається висока ефективність контролю та самоконтролю, безперечною є об'єктивність оцінювання рівня лексичної компетентності учнів. З тією ж метою розробляються та впроваджуються у навчальний процес методичні посібники, текстове та лексичне наповнення яких обумовлено навчальною спрямованістю учнів. Основним завданням цих

посібників є формування лексичної компетентності з відповідної тематики [25].

2.2. Параметри та алгоритми оцінки і контролю знань

Параметри контролю призначені для всебічної оцінки знань учнів. Серед них можна виокремити три категорії:

1) параметри, які описують окреме завдання та його виконання. До них відносяться:

- дидактичні характеристики (складність та вага);
- тип завдання;
- час, відведений до виконання завдання (необов'язковий параметр);
- час виконання завдання учням;
- кількість звернень до довідкової інформації під час виконання завдання (якщо дозволено);
- кількість спроб виконання завдання (якщо допускається більше однієї спроби) [11].

2) параметри, що характеризують роботу учня з набором контрольних завдань. До цієї групи входять:

- кількість завдань;
- кількість відповідей;
- кількість правильних відповідей;
- кількість неправильних відповідей;
- загальний час, витрачений на виконання завдань;
- кількість завдань, виконаних із перевищенням часу;
- кількість звернень до довідкової інформації під час виконання завдань (якщо дозволено);
- рівень підготовки учня;
- кількість невиконаних (пропущених) завдань;
- складність, значимість та складність контрольної роботи [38].

3) параметри, характерні для налаштування алгоритму, які зазвичай задаються вчителем, але можуть мати заздалегідь встановлені значення. До них відносяться:

- максимальний бал (оцінка);
- граничні значення для виставлення оцінки та ін.

У процесі контролю можна враховувати всі перераховані вище параметри або лише деякі з них. Це залежить як від цілей КЗ, так і від технічних можливостей програмного забезпечення системи контролю.

Однією з важливих вимог при контролі є наявність заздалегідь розроблених правил виставлення балів. У загальному випадку застосування КЗ за правильну відповідь у кожному завданні дається один бал, за неправильну – нуль. Сума всіх балів, одержаних учнем, дає кількість правильних відповідей. Це число асоціюється з рівнем його знань і з поняттям «бал випробуваного». Існують і складніші алгоритми оцінювання, наприклад:

1) парне порівняння, у якому оцінка, одержувана учнем, – це ранг суми показників подібності відповідей аналізованого учня з іншими студентами;

2) факторний аналіз чи аналіз компонентів базової таблиці оцінок. Цей метод аналізує кореляції відповідей і дозволяє отримати чисельні вирази «ваги» кожного з питань у вигляді факторних векторних навантажень. Також метод дозволяє отримати рейтингові оцінки знань студентів у формі вектора значень компонентів (факторів). Якщо всі питання схожі з інформативності, то отримують єдину значущу головну компоненту або вектор, який збігатиметься з простою сумою балів. Якщо питання неоднакові й можуть бути згруповані за ступенем інформативності, компонентний аналіз може видати кілька різних оцінок знань, кожна з яких буде заснована на будь-якій групі питань [26];

3) багатовимірне шкалювання, у якому результат аналогічний результату кореляційного аналізу. Відмінність у тому, що у компонентному

аналізі використовується коефіцієнт кореляції, а в багатомірному шкалюванні переважно – звичайні показники різноманітності (міра Шеннона, Жаккара).

Для оцінки рівня знання іноземної мови використовується лінгводидактичне тестування (language testing), яке дозволяє судити про загальну мовну та мовленнєву компетентність випробуваного, ґрунтуючись на оцінці окремих рівнів: лексичного, граматичного, фонетичного. Дослідники згодні з тим, що лінгводидактичне тестування є особливим методом діагностики, який має певні закономірності у розробці та використанні завдань, які називають тестами [16].

Під лінгводидактичним тестуванням розуміється [Балихіна, 2005]:

1) використання та проведення тесту в процесі навчання іноземної мови для визначення ступеня володіння, сформованості лінгвістичної та / або мовної (комунікативної) компетентності на мові, що вивчається;

2) сукупність процедур та етапів планування, складання та апробування лінгводидактичних тестів, обробки та інтерпретації їх результатів.

Таким чином, лінгводидактичний тест є набором завдань, підготовлених відповідно до певних вимог до тестів, що пройшли попереднє апробування для визначення показників якості. Лінгводидактичний тест дозволяє виявити рівень комунікативної (мовної, мовленнєвої) компетентності випробуваних. Результати лінгводидактичного тестування поділяються на:

- 1) лінгвістичні;
- 2) мовні;
- 3) комунікативні;
- 4) комбіновані.

За цілями тестування лінгводидактичні тести поділяються на:

- 1) випробування навчальних досягнень;
- 2) випробування загального володіння мовою;

- 3) діагностичні випробування;
- 4) випробування можливостей [16].

Кожне тестове завдання формує для випробуваного лінгвістичну та позамовну ситуацію, яка називається тестовою ситуацією, точніше – ситуацією тестового завдання. Тестова ситуація може бути вербальною чи невербальною, тобто візуальною. Вербальний стимул у тестовому завданні називається основою чи текстом завдання. Відповідь випробуваного може бути вербальною і невербальною. Вербальна відповідь може бути вибірковою або, як її іноді називають, – вільно створеною. У першому випадку пропонується вибрати варіант, один з яких правильний, інші – відволікаючі.

Систематичне тестування стимулює активність та увагу учнів на уроці, підвищує їхню відповідальність при виконанні навчальних завдань. Результати перевірки тестів аналізуються вчителем і служать йому, з одного боку, показником рівня знань учнів, з другого – самооцінкою роботи самого вчителя, що дозволяє йому внести необхідні корективи у навчання і цим попередити повторення помилок школярів.

Ґрунтуючись на загальному визначенні лінгвістичних тестів, вони поділяються на дві групи: мовні та мовленнєві тести. Мовні тести вимірюють переважно лінгвістичну компетентність піддослідних. Прикладами мовних тестів є лексичні та граматичні тести. Найважливішими характеристиками тесту є його кількісна оцінка, економічність (мінімальні витрати часу, який потрібний для проходження тесту), практичність (доступний зміст тестових завдань) та валідність (можливість порівнювати результат тесту із зовнішнім критерієм).

Робота контрольно-тестової системи проходить у три етапи:

- 1) підготовка тесту;
- 2) тестування учнів;
- 3) опрацювання результатів тестування [29].

Загалом, у процесі контролю за знаннями важливим аспектом є метод контролю. В основному, увага приділяється розгляду ступеня пристосування до індивідуальних психологічних характеристик учня та можливість застосування оптимальних параметрів проведення КЗ, таких як кількість та тип завдань, час проходження, види допомоги. Під час тренувального контролю учні можуть виконувати певні завдання. Ця послідовність залежить від дій учня, як фіксованого набору чи випадковим чином. Кількість завдань є постійною для всіх учнів, незалежно від рівня підготовки. Методи, рівні підготовки також використовуються, тобто послідовність і кількість контрольних завдань різні для сильних, середніх і слабких учнів.

Прийнято розглядати два аспекти тестування: методичний та технічний. Методичний аспект характеризує вирішення педагогічних та психологічних проблем, контроль знань. Це вибір завдань для тестування знань учня, планування КЗ. При організації контролю необхідно визначити мету моніторингу. Оцінка якості знань досягається за допомогою різних типів завдань. Важливим методичним аспектом перевірки знань вважається формування комплексу контрольних завдань залежно від типу та мети контролю. Розрізняють такі способи формування завдань: набір завдань, пропонованих у порядку зростання складності; випадкова послідовність питань різної складності; спеціальний набір завдань різної складності, сформований для перевірки певного або комплексного рівня підготовки та представленого у вибраній послідовності [43].

Технічним аспектом є проблема реалізації запланованого контролю знань, з вибором необхідного алгоритму для оцінки контрольних завдань, це формування набору завдань на основі обраного підходу (на основі обраного методу формування контрольних питань здійснюється автоматична підготовка завдань для контролю та видачі учню), використання в системі контролю параметрів (за параметрами можна вибрати тип завдання, час виконання, час виконання завдання учнем, кількість завдань, кількість

відповідей, кількість правильних відповідей, кількість неправильних відповідей, загальний час, витрачений на виконання завдання тощо), вибір алгоритму оцінки знань (алгоритм являє собою збір та аналіз даних, отриманих у процесі контролю та формування оцінки у вигляді суми балів, рейтингу) [43].

У даний час при КЗ використовуються різні методи оцінки знань учнів, починаючи з найпростіших, таких, які беруть до уваги лише кількість правильно виконаних завдань у двобальній системі для оцінки одного завдання та закінчуючи складними складовими, в яких можливо враховувати різні параметри контролю та багатобальну систему одного завдання та всієї роботи в цілому.

2.3. Система вправ для контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів

Контроль рівня засвоєння лексичних навичок учнів є закономірним закінченням всього процесу формування лексичної компетентності на базі тієї чи іншої теми. Контроль лексичних навичок дозволяє вчителю оцінити результати роботи кожного учня. При цьому контроль може здійснюватися у кілька способів, які обирає викладач відповідно до особливостей того чи іншого класу, лексичної теми та інших параметрів.

Види завдань для контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності включають:

- фронтальне опитування. Різновиди: опитування проводиться викладачем або самими учнями;
- словниковий диктант. Різновиди: переклад під диктовку викладача (10 слів з англійської мови на українську мову та 10 слів з української на англійську мову), контроль за заздалегідь підготовленими картками, складеними викладачем, контроль за картками, складеними студентами (час роботи – 10 хвилин). У даному випадку викладач попередньо проводить

інструктаж зі складання карток, перевіряє та оцінює їх. Після роботи за цими картками, укладачі перевіряють роботу своїх товаришів, оцінюють її, потім здійснюються повторна перевірка викладачем та обговорення отриманих результатів у класі;

- перевірка засвоєння лексичного мінімуму з використанням наочності, застосовується в основному для тем, що включають багато термінів;

- кросворди. Складання кросворда як домашнє завдання з поясненням вимог щодо його складання. Використовуються не тільки прості варіанти завдань із зазначенням слова українською мовою або картинки, але й складніші (відповідь на запитання, визначення поняття, опис, елементи ребусів) [34].

Робота організовується за схемою: інструктаж – складання – перевірка викладачем – оцінка даної роботи (креативність, правильність складання) – виконання на занятті іншим студентом – перевірка упорядником – перевірка та оцінка викладачем – обговорення.

Для підсумкового контролю лексики використовується командна гра «Хто більше?». Етапи роботи: формування команд «випадковим чином» (2–3 особи) – вибір назви для команд, обґрунтування цієї назви – виконання завдання (за певний час команда повинна згадати та записати якнайбільше лексичних одиниць з пройдених тем) – перевірка завдання іншою командою – перегляд перевіреної роботи студентами, які виконували її, потім викладачем – підбиття підсумків.

Письмовий контроль займає більше часу, але дозволяє виявити прогалини в орфографії та проблеми із запам'ятовуванням слів. А залучення студентів до цього процесу сприяє кращому запам'ятовуванню лексики. До видів роботи, які використовуються для закріплення, контролю поряд з лексичними навичками також інших видів навичок, належать:

- командна гра «Work in the stations»;
- лексико-граматичний тест;

- реферат;
- мультимедійна презентація.

Учні з великим інтересом включаються до творчих видів роботи та показують хороші результати. Втім, одним із класичних видів оцінювання рівня засвоєння лексичних навичок залишається тест. Тест може включати у себе цілий набір різноманітних завдань – *matching* слова та перекладу, або слова та картинки, вибір правильного варіанту відповіді, заповнення пропусків та інше [22].

Розробимо систему вправ для контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів, а саме – для учнів 10-го класу. Розроблена система вправ призначена для здійснення тематичного контролю з теми «*People and relationship*» та містить завдання на перевірку засвоєння лексичного матеріалу із вказаної теми.

Запропонована система вправ розміщена у Додатку Б. Здійснимо аналіз наведених у цій системі вправ завдань з огляду на доцільність їх використання у процесі оцінювання лексичних навичок учнів 10-го класу наприкінці вивчення теми «*People and relationship*».

Так, одним із класичних контрольних завдань є завдання на переклад нових лексичних одиниць з української мови або на українську мову. Така вправа дозволяє вчителю достатньо швидко та просто перевірити розуміння учнями вивчених лексичних одиниць, їх значення, а також виявити ті лексичні одиниці, які важче запам'ятовуються більшістю учнів, щоб у ході роботи над помилками сфокусувати на них більшу увагу. Наведемо кілька прикладів такої вправи:

Вправа 1.

Translate into Ukrainian.

- | | |
|------------------------------|------------------------|
| 1. <i>to loose in touch;</i> | 6. <i>competitive;</i> |
| 2. <i>to get on well;</i> | 7. <i>envious;</i> |
| 3. <i>to succeed;</i> | 8. <i>jealous;</i> |
| 4. <i>to affect;</i> | 9. <i>moody;</i> |
| 5. <i>bossy;</i> | 10. <i>spoilt.</i> |

Вправа 2.

Translate into English.

- | | |
|-----------------------------|--------------------|
| 1. Сперечатися; | 6. енергійний; |
| 2. мати багато спільного; | 7. відповідальний; |
| 3. залишатися друзями; | 8. чутливий; |
| 4. бути схожим на; | 9. товариський; |
| 5. люблячий, доброзичливий; | 10. егоїстичний. |

Важливою лексичною навичкою учнів також є здатність описати нові лексеми англійською мовою, тлумачити їх, використовуючи інші, вже знайомі слова. Вправи на тренування такого вміння включалися у курс вивчення теми «*People and relationship*», а також увійшли до системи контрольних вправ, наприклад:

Вправа 3.

Match the adjectives with their definitions.

Words:

1. *Loyal;*
2. *Mean;*
3. *Hard-working;*
4. *Brave;*
5. *Caring;*
6. *Honest.*

Definitions: a) hate spending money; b) never tell lies; c) never betray friends; d) not to be lazy; e) helpful to other people; f) not afraid in dangerous situations.

Вправа 4.

Match the adjectives with their definitions.

Words:

1. *Shy;*
2. *Well-educated;*

3. *Cheerful*;
4. *Creative*;
5. *Energetic*;
6. *Imaginative*.

Definitions: a) able to think of new ideas; b) not say a lot; c) be original and imaginative; d) be always happy and optimistic; e) not tire easily; f) have good education.

Вправа 5.

Write down all possible synonyms that you know to the words below:

1. *hard-working*;
2. *brave*;
3. *caring*;
4. *honest*;
5. *strict*;
6. *supportive*.

Вправа 6.

Match the antonyms.

<i>success</i>	<i>a. even-tempered</i>
<i>moody</i>	<i>b. disciplined</i>
<i>spoilt</i>	<i>c. generous</i>
<i>mean</i>	<i>d. lenient</i>
<i>strict</i>	<i>e. harmony</i>
<i>conflict</i>	<i>f. failure</i>

Вправи 3 - 6 перевіряють вміння учнів працювати з новою лексикою на рівні словосполучення. У той же час, найвищий рівень володіння лексикою перевіряється на базі здатності учнів будувати фразові та понадфразові єдності з вивченими словами, використовувати нові слова у реченнях з урахуванням попередньо вивчених граматичних структур. Для перевірки цієї навички учнів у розробленій системі вправ передбачені такі завдання:

Вправа 7.

Make up 3 sentences describing the people you know well

For example: *My sister is very sociable. She can talk to everybody.*

Вправа 8.

Fill in the gaps with the idioms:

*to be on the same wavelength; to bury the hatchet; to have a heart-to-heart;
to be a shoulder to cry on; to hit it off; to give someone the cold shoulder*

1. *After their argument, Sarah and Lisa decided it was time _____ and move past their differences.*
2. *Mark and Alex _____ from the moment they met at the conference, and now they're inseparable.*
3. *When Emma's cat passed away, she needed a friend _____, and Maria was there to offer comfort.*
4. *My brother and I always _____; we understand each other without having to say much.*
5. *Despite the disagreement, Tom decided _____ with his colleague and try to rebuild their working relationship.*
6. *John tried to approach his friend at the party, but he felt ignored and _____.*

Вправа 9.

In pairs, make up and role-play dialogues on one of the following topics:

- *"Have you ever felt envious or jealous of a friend's success?"*;
- *"How do you handle conflicts within your family? Is it hard to get on well with everyone?"*;

- *"Discuss the qualities of a good teacher – are they usually caring, honest, or strict?"*;
- *"Discuss the challenges of being friends with someone who is mean or envious"*;
- *"How does being brave or courageous contribute to personal growth?"*

Така система вправ може застосовуватися наприкінці вивчення теми для перевірки запам'ятовування слів та здатності використовувати їх у відповідному контексті, розуміння значення вивчених слів. На основі цієї системи вправ у дослідженні здійснена також апробація системи вправ для контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів на прикладі учнів 10-го класу. Апробація здійснювалася наприкінці вивчення відповідної теми (*«People and relationship»*) та мала вигляд пробного навчання і дослідження ефективності такого підходу до оцінювання лексичних навичок учнів.

Контроль рівня сформованості лексичних навичок є важливим і необхідним компонентом освітнього процесу і служить засобом управління ним. Своєчасний контроль дозволяє запобігати помилкам у навчанні, краще організувати та регулювати освітній процес.

Висновки до розділу 2

У другому розділі досліджено методичні аспекти контролю та оцінювання лексичних навичок учнів 10-го класу та розроблено систему вправ для контролю лексичних навичок учнів на основі теми «People and relationship». Визначено, що організація контролю знань англomовної лексики включає у себе: планування проведення контролю знань; відбір матеріалу контролю рівня знань учня; складання комплекту завдань для контрольної роботи; визначення правил виставлення оцінки окремого завдання та контрольної роботи в цілому та ін. Впровадження організаційної структури для оцінювання лексичних знань учнів передбачає такий порядок дій: інструктаж, складання завдань, перевірка викладачем, оцінка за креативність та правильність, виконання завдань іншим студентом на занятті, перевірка упорядником, остаточна перевірка та оцінка викладачем, а також обговорення результатів.

Одним із найбільш ефективних засобів контролю та оцінки рівня сформованості англomовної лексичної компетентності останнім часом вважають тест. Серед численних типів завдань, що використовують для складання тестів, які контролюють рівень лексичної компетентності, найчастіше зустрічаємо наступні: перехресний вибір; альтернативний вибір; множинний вибір; трансформація; заміна / підстановка та ін.

У розробленій системі вправ, запропонованій у цьому дослідженні, використовуються такі варіанти тестових завдань, як трансформація, заміна / підстановка лексичної одиниці. Використовують також завдання з відкритою відповіддю, спрямовані на тренування навичок учнів самостійно складати висловлювання з вживанням вивченої лексики.

РОЗДІЛ 3. АПРОБАЦІЯ СИСТЕМИ ВПРАВ ДЛЯ КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

3.1. Організація та проведення пробного навчання

У нашому дослідженні прийняли участь учні 10-А класу ліцею №3 м. Калуш. У групі, що вивчає англійську мову, навчається 16 учнів віком 15–16 років.

Дослідження здійснювалось поетапно:

1. Констатуючий етап – діагностика розвитку лексичних навичок;
2. Формуючий етап – пробне навчання, розвиток та контроль лексичних навичок;
3. Контрольний етап – повторна діагностика рівня розвитку лексичних навичок, аналіз отриманих результатів.

Для об'єктивного аналізу та визначення результативності пробного навчання кожен із цих етапів визначався чіткими критеріями оцінювання лексичної компетентності відповідно до рівнів володіння мовою, описаних у Додатку А. Подані критерії визначали рівень сформованості лексичних навичок на констатуючому етапі та успішність і прогрес у засвоєнні лексичного матеріалу на контрольному етапі.

Констатуючий етап – це перший етап діагностики розвитку лексичних навичок учнів. У цьому етапі проводиться оцінка наявної лексичної компетентності учнів, їх знання й розуміння лексичних одиниць, а також їх навичок у використанні слів у різних мовних ситуаціях. На констатуючому етапі використовуються різні методи й прийоми для збору інформації про лексичні навички учнів. Це можуть бути лексикологічні завдання, наприклад, заповнення пропусків у реченнях або вибір правильного слова для певної ситуації. Також можуть використовуватися усні або письмові

тестування, завдання на розуміння текстів, диктанти, розмовні ситуації тощо.

Мета констатуючого етапу полягає у встановленні рівня лексичних навичок учнів і з'ясуванні, які саме аспекти лексики їм необхідно розвивати. Це дає вчителю можливість зрозуміти потреби й інтереси учнів, виявити їхні сильні та слабкі сторони, що стане основою для подальшого планування навчального процесу.

На початку констатуючого етапу учні виконали тест на визначення рівня володіння англійською мовою. Рівень володіння мовою ми визначили відповідно до загальноєвропейської компетенції володіння іноземною мовою. Відповідно до неї у досліджуваній групі виявлено такий рівень: інтродуктивний рівень (A1) – 4, середній рівень (A2) – 7, рубіжний рівень (B1) – 5 осіб. У результаті здійснених заходів на констатуючому етапі пробного навчання було виявлено, що рівень лексичних навичок становить 58,8%. Тільки 9 із 16 студентів впоралися із завданням.

Формуючий етап у навчанні включає пробне навчання, розвиток та контроль лексичних навичок. Цей етап є важливим на шляху до вдосконалення мовних здібностей і оволодіння лексичним багатством мови. Пробне навчання дозволяє учням випробувати свої знання та вміння у практичних ситуаціях. Це може включати рольові ігри, інтерактивні вправи або симуляцію реальних ситуацій. Таке навчання допомагає учням закріпити теоретичні знання та адаптувати їх до практичних завдань.

Розвиток лексичних навичок спрямований на поширення словникового запасу та вдосконалення розуміння та використання слів у контексті. Це може включати вивчення нових слів, синонімів, антонімів, пов'язаних слів та виразів. Учні можуть вчитися виявляти та розрізняти різні значення слів, вчитися використовувати їх у власних усних та письмових висловлюваннях.

Контроль лексичних навичок включає оцінку рівня володіння словниковим запасом та використання слів у правильному контексті. Це

може бути оцінка шляхом письмового тесту, усного опитування, або через завдання, що вимагають використання слів у письмових чи усних висловлюваннях.

Формуючий етап допомагає створити міцну основу для подальшого розвитку мовних навичок. Вивчення нових слів та їх використання у реальних ситуаціях дає студентам можливість стати більш впевненими в своїх вміннях, розуміти тексти та спілкуватися більш ефективно на мові, яку вони вивчають.

На формувальному етапі нашої роботи, який проходив з вересня 2023 р. до жовтня 2023 р., учні виконували лексико-граматичні вправи, складали усні повідомлення, мультимедіа-презентації, готували діалоги, розробляли міні-проекти, писали есе, особисті та електронні листи, виконували читання, переклад, реферування текстів на контроль лексичних навичок. На формуючому етапі роботи ми розробили вправи та різні види завдань на тему «*People and relationship*».

Контрольний етап – це стадія процесу діагностики рівня розвитку лексичних навичок та аналізу отриманих результатів. Цей етап виникає після виконання основного етапу діагностики, де учасники пройшли спеціальні завдання та тести для оцінки своєї лексичної компетентності.

На контрольному етапі проводиться повторна діагностика з метою перевірки та оцінки прогресу, досягнутого після попереднього періоду навчання або тренувань. Учасники знову залучаються до завдань, які максимально відповідають їхньому рівню володіння лексикою. Це можуть бути різні тести, складання текстів, словникові завдання тощо.

Після збору даних на контрольному етапі проводиться аналіз результатів. Застосовуються різноманітні методи та підходи, зокрема аналіз зростання результатів порівняно зі стартовим етапом, порівняння зі стандартами або нормативами, оцінювання зміни у рівні володіння лексикою тощо. Цей аналіз допомагає з'ясувати, наскільки успішним був

навчальний або тренувальний процес і чи було досягнуто покращення у розвитку лексичних навичок.

Контрольний етап та аналіз отриманих результатів є важливою складовою процесу діагностики. Вони дозволяють оцінити ефективність навчання та тренувань, спрямувати подальші зусилля на покращення, виявити та вирішити можливі проблеми у розвитку лексичних навичок.

Контроль сформованості продуктивної лексичної навички фактично відбувався на кожному уроці та передбачав перевірку виконання таких операційних дій, як виклик лексичної одиниці з пам'яті, поєднання її з іншими, включення слова у ширший контекст, а також вирішення запропонованої комунікативної задачі. Він здійснювався у прихованій формі (при вирішенні комунікативних завдань) і відкрито: через усні та письмові контрольні вправи, а також тести множинного вибору, або тести з відповіддю, що вільно конструюється.

Найчастіше у навчальному процесі зустрічаються завдання типу «питання-відповідь». Вони мають досить широку сферу застосування. Ефективність цього завдання полягає у тому, що відповідь учня не лише управляється формою питання, а й відомою йому ситуацією чи інформацією.

Здається доцільним використовувати у тестах і завдання, у яких відповідь вільно конструюється, оскільки правильне впізнання форми ще не свідчить про вміння застосувати її. Адже не завжди складно вибрати вже готове значення, важче визначити його самому, а часом і дати власну оцінку. Тому внутрішньомовне перефразування відноситься до найбільш продуктивних типів завдань, особливо при перевірці розуміння прочитаного.

Перефразування передбачає передачу своїми словами думки автора, усвідомлюючи її наскільки це можливо. Без використання цього завдання у вправах його не можна включати в тести, оскільки учень повинен вміти підібрати синонім або пояснення до того чи іншого слова / виразу,

визначити зв'язок між подіями та явищами. Варто зазначити, що перефразування прийнятне тільки на старшому ступені навчання. А в групах початкового та середнього ступеня можна пропонувати учням прислів'я та приказки для перефразування чи невеликі розповіді. При розробці подібних завдань слід пам'ятати, що формулювання завдання має бути досить чітким. Слід уникати надмірного мовного матеріалу, який відволікає увагу учнів від основної мети завдання.

Переклад займає дуже обмежене місце у навчанні іноземним мовам або взагалі заперечується. Доведено, що зловживання перекладом виробляє в учнів звичку мислити категоріями рідної мови, постійно шукати відповідності, що зрештою робить навчання іноземної мови неефективним і досить важким. Але заперечувати переклад у навчанні мови нелогічно, тому що дуже часто у повсякденному житті людина стикається з ситуаціями, коли необхідно перекласти ту чи іншу інструкцію, статтю тощо. У розробленій системі контрольних вправ використані кілька вправ на переклад, які дозволяють вчителю з'ясувати, наскільки учень засвоїв семантику вивченої лексики.

У процесі навчання учень має навчитися знаходити еквівалентну форму, щоб передати зміст. Якщо він не може цього зробити безпосередньо, йому необхідно вдатися до перекладу змісту, вираженого засобами однієї мови, іншою, тобто тут маються на увазі вміння реферативного перекладу. Цьому необхідно навчати у старшій школі, тому завдання на використання реферативного перекладу (або, як часто можна зустріти в літературі, міжмовне перефразування) необхідно включати до тестів та контрольних робіт.

Використана у проведеному дослідженні як спосіб контролю навичок лексичної компетентності також тестова клоуз-процедура. Клоуз-процедура – це ефективний тип тестового завдання, що передбачає відновлення опущених слів у тексті. З його допомогою перевіряють загальний рівень володіння мовою. Клоуз-процедура передбачає осмислення інформації, що

передує пропуску і наступної за ним, аналіз граматичної структури, вилучення з довготривалої пам'яті та підбір вербального елемента, що поєднується з даним контекстом, оформлення цього елемента в граматичну форму.

Ця форма застосовується дwoяко: з фіксованим пропуском слів (кожне n-е слово) і не фіксованим, коли опускаються тільки, наприклад, службові слова. Ймовірно і наступне: після двох речень вступної частини з тексту видаляється приблизно кожне сьоме або дев'яте слово. Завдання до цього тесту формулюється наступним чином: «Прочитайте текст і заповніть пропуски, використовуючи лише одне слово для кожного пропуску». При виконанні такого тесту стане ясно, що деякі слова відновлюються порівняно легко, деякі випадки викликають труднощі, інші пропуски заповнити просто неможливо.

Розроблені завдання дозволили визначити сформованість лексичних навичок учнів. Вони передбачають перевірку знання семантики нових слів та виразів, вміння використовувати ці слова та фрази у реченнях і в тексті, вживання граматичної форми разом із вивченими лексичними фразами.

Учні виявили високий рівень зацікавленості у виконанні вправ, написанні есе, особистих та електронних листів, повідомлень та презентацій на цю тему. Виконання вправ, складання діалогів, написання есе, листів та підготовка усних повідомлень допомагають не тільки запам'ятовувати та застосовувати лексику в контексті, але також концентрують увагу учнів на осмисленні змісту та сприйнятті лексики. Учні добре впоралися з повідомленнями – 11 студентів із 16 отримали позитивні оцінки. Читання, переклад та реферування текстів, написання есе та листів сприяють поповненню словникового запасу учнів та розвивають розумову діяльність. У ході виконання цих завдань 12 студентів впоралися із завданням.

Особливо значний інтерес викликала розробка міні-проектів та складання мультимедіа презентацій. Ці види робіт допомагають як

запам'ятати слова, так і розвивають увагу. 14 студентів отримали позитивні оцінки.

На контрольному етапі учні виконали тест, що включає лексику всіх пройдених уроків (представлений як система вправ у попередньому розділі дослідження) та тест на визначення рівня володіння іноземною мовою. Таким чином вдалося зафіксувати зміни у рівні знань учнів у ході проведення пробного навчання.

3.2. Результати та оцінювання ефективності пробного навчання

Розглянемо також результати пробного навчання та оцінимо його ефективність, зокрема й ефективність проведеного контролю рівня лексичних знань учнів. Зокрема, на формуючому етапі дослідження показало, що у результаті роботи рівень якості лексики у вправах, складанні діалогів та підготовки усних повідомлень складає 64,7%, у завданнях з читання, перекладу та реферування текстів – 76,4%, у розробці міні-проектів та складанні мультимедіа презентацій – 82,3% (рис. 3.1.):



Рис. 3.1. Результати формуючого експерименту

Відповідно, у ході роботи над засвоєнням лексики учні продемонстрували найвищий результат у ході роботи над розробкою міні-проектів та мультимедійними презентаціями. Це свідчить про ефективність використання таких прийомів роботи з учнями старшої школи. Читання, переклад та реферування текстів також дали високий результат засвоєння нової лексики (76,4%).

Наприкінці навчання на контрольному етапі повторна перевірка рівня володіння мовою дозволила виявити такий результат: інтродуктивний рівень (A1) зменшився до 2 учнів, середній рівень (A2) продемонстрували 5 учнів, рубіжний рівень (B1) отримали 8 учнів, з'явився просунутий рівень (B2) у 1-го учня. Зіставляючи результати, складемо наступну схему (рис. 3.2.):

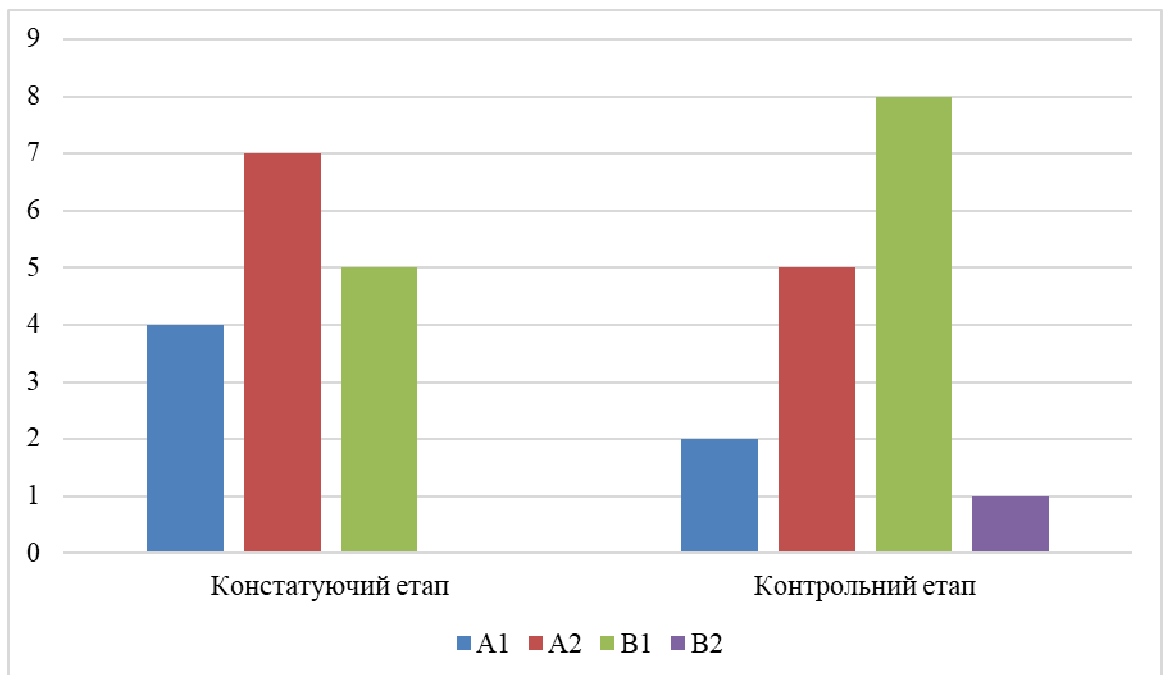


Рис. 3.2. Зіставлення результатів тестування учнів

Зіставлення даних констатууючого етапу з даними отриманими на контрольному етапі дозволяє зробити висновок про те, що з однієї сторони кількість учнів з низьким рівнем розвитку лексичних навичок зменшилася, з іншої ж сторони, кількість учнів, які мають середній та високий рівень

збільшилася. Якість рівня лексичних навиків зросла з 58,8% до 88,2%. Це вказує на значне поліпшення у навичках у використанні слів та лексичного багатства. Отже, в ході пробного навчання рівень навчання зріс на 29,4% за вказаний період навчання.

Зростання на 29,4% свідчить про ефективність процесу навчання. Це означає, що у результаті пробного навчання особи досягли значного прогресу в оволодінні лексичними навичками, засвоїли нові слова та використовують їх правильно. Це може бути результатом якісного навчання, ефективної методики або самостійної практики.

Зростання рівня навчання на 29,4% значно показує, що експеримент засвоєння лексичних навиків був успішним. Це свідчить про ефективність підходу та засобів, які використовувались під час навчання. Отже, можна вважати, що учасники пробного навчання зробили помітний прогрес у вдосконаленні своїх лексичних навиків.

Отримані результати свідчать про те, що зміст, прийоми та методи формуючого етапу дослідно-експериментальної роботи були обрані правильно і виявилися ефективними для розвитку лексичних навичок та їх контролю на фінальному етапі навчання. Слід зауважити, що саме контрольний етап дозволив зафіксувати зміни як у рівні володіння лексичними навичками, так і у рівні володіння мовою в цілому. Завдяки правильно розробленій системі вправ для контролю та оцінювання англomовної лексичної компетентності вдалося зафіксувати результати навчання. Без контролю рівня засвоєння знань та сформованості навичок навчальний процес виглядає не повноцінним та є логічно незавершеним.

Окрім того, дослідження дозволило з'ясувати, що одним із найбільш ефективних засобів контролю у навчанні іноземної мови є тест, який у роботі розглядається, як форма контрольного-тренувального завдання, призначена для діагностики рівня навчання. Особливостями тесту незалежно від його виду, є об'єктивність та незалежність оцінки, вільної від

можливого суб'єктивізму викладача, стандартність структури, простота процедури виконання.

Продуктивним типом тестового завдання, що використовується для контролю лінгвістичних умінь є клоуз-тест, який використовується як з фіксованим пропуском слів, так і з нефіксованим. У руслі компетентнісного підходу такий тест можна розглядати не тільки як форму контролю, але і як спосіб розвитку лексичної компетентності у ситуації, що приводить у рух механізм імовірнісного прогнозування.

Успішність виконання тесту під час навчання іноземної мови перебуває у прямій залежності від швидкості, глибини та цілісності розуміння учнями всього тексту, а також здатності встановити причинно-наслідкові зв'язки між подіями та станами персонажів, описаних у тексті.

Проаналізувавши всі форми контролю, слід сказати, що загальне призначення всіх форм контролю полягає у тому, щоб найкращим чином забезпечити своєчасний та всебічний зворотний зв'язок між учнями та вчителем, на підставі якого встановлюється, як учні сприймають та засвоюють навчальний матеріал. Цілі контролю визначають вибір форми.

Необхідно пам'ятати, що лише комплексне застосування всіх форм контролю дозволяє викладачеві регулярно та об'єктивно виявляти динаміку формування системи знань та умінь учнів. Кожна форма контролю має свої переваги та недоліки, жодна з них не може бути визнана єдиною, здатною діагностувати всі аспекти іноземної мови. Тільки правильне та педагогічно доцільне поєднання всіх форм контролю сприяє підвищенню якості навчально-виховного процесу з цієї мови.

На етапі мовної підготовки механізм «самоконтроль та самокорекція» націлений на адекватний вибір лексичних одиниць, граматичних структур відповідно до норм іноземної мови для вирішення певного комунікативного завдання. У процесі її рішення викладачеві слід заохочувати поточний контроль і самокорекцію студентів, що виявляється у порівнянні проміжних результатів із заданим зразком.

Великі труднощі, пов'язані з оволодінням лексикою, важливість та значення лексики для оволодіння мовленнєвою діяльністю вказують на виняткову актуальність контролю у її засвоєнні. Тут слід зазначити, що використання іншомовної лексики в процесі усного мовного спілкування часто викликає труднощі у тих, хто вивчає іноземну мову.

Однак у практиці навчання контроль за засвоєнням лексики носить випадковий характер та дає скільки-небудь об'єктивного ставлення до справжнього становища у сфері навчання лексиці. Поточний контроль сформованості лексичних навичок – важливе завдання, що забезпечує ефективне навчання спілкування.

3.3. Методичні рекомендації щодо застосування засобів контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів

Звернемо увагу також на деякі методичні рекомендації щодо застосування засобів контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів. Зокрема, лексику краще перевіряти не наприкінці теми, а у процесі оволодіння.

Розглянемо рекомендації щодо використання клоуз-тестів як засобу перевірки рівня сформованості лексичних навичок. Клоуз-тестування дозволяє перевірити також не тільки знання граматичного, лексичного або фонетичного матеріалу, а й фонових знань та умінь будувати здогадки і припущення для співвіднесення фактів мови з факторами навколишнього світу. Це означає, що клоуз-процедура відповідає основним положенням прагматичної школи. Учень проявляє лінгвістичну (мовну) компетентність в ситуаціях, що приводять у рух механізм ймовірного прогнозування, демонструючи певною мірою загальний рівень володіння мовою.

Такий тип тестування особливо ефективний як форма контролю та керівництва самостійною роботою учнів. Найважливішими моментами підготовки таких тестів є:

1) вибір адекватного тесту, зміст якого доступний для рівня розвитку учня на цьому етапі, а лінгвістичні труднощі відповідають рівню його знань;

2) визначення загальної кількості та характеру слів, які слід забрати з тексту;

3) стиль тесту має відповідати вимогам тестування;

4) мають бути надані чіткі інструкції щодо виконання тесту;

5) учням слід пояснити, що для успішного виконання тесту необхідно спочатку прочитати весь текст, оскільки інформація, отримана з середини або кінця тексту, може бути використана для заповнення пропусків на початку тесту;

б) однією з умов успішного виконання тесту є надання тестованому можливості ознайомитися з цією технологією заздалегідь, тобто виконати кілька подібних тестів до того, як буде дано підсумковий тест.

У практиці навчання іноземної мови використовується не тільки класичний клоуз-тест, де у тексті видаляється кожне 5–7 слово, а й модифіковані варіанти. Наприклад, *modified close*, який може використовуватися для контролю граматичних навичок. У ньому діапазон слів заповнення пропусків значно звужується, обмежуючись тим чи іншим граматичним явищем. Також може бути пропущене службове слово.

Ще одним видом клоуз-тесту для контролю вмінь читання є *close-summary*, яке є резюме тексту для читання, де знову ж таки видалені слова, які є ключовими для розуміння. Цей вид використовується на старшому ступені навчання.

Тут же варто відзначити, що в даний час тести з іноземної мови дедалі частіше прагнуть встановити не знання правил мови, а реальний рівень володіння нею. Значний інтерес у методистів викликає використання

завдань, спрямованих на контроль здібностей та готовності учнів до спілкування іноземною мовою у різних ситуаціях. Вони все більше зосереджують свою увагу на звичайній комунікативній діяльності носіїв мови. Вченими встановлено, що такі тести більш корисні для тих, хто вивчає мову, ніж ті, які педантично перевіряють знання структури мови. Це пояснюється тим, що навіть хороші тести з граматики, перекладу тощо часто не мали очікуваного значного впливу на процес навчання, тому що учні, які отримали вищу оцінку, нерідко виявлялися абсолютно безпорадними в реальних життєвих ситуаціях, не будучи в змозі впоратися з проблемами, до яких, як їм здавалося, їх готувала шкільна програма, а відмінно виконаний тест, нібито давав змогу сподіватися на успіх.

З цього приводу Дж. Б. Хітон написав таке: «Накопичений досвід показує, що формалізовані випробування не мають прогностичну валідність, тобто отримані з їх допомогою дані не дозволяють передбачити, чи зуміє тестований використовувати мовні засоби у комунікативних цілях. Другою причиною є та обставина, що дискретні тести не мають критеріальної валідності, тобто їх результати не відповідають вмінню ефективно користуватися мовою у комунікативних ситуаціях» [54, с. 67].

Виходячи зі специфіки предмета «Іноземна мова», основною та провідною метою є формування лексичної компетентності, оскільки мова є засобом спілкування. Для цього необхідно навчити учнів формувати і формулювати думки з опорою на нерідну мову в процесі комунікації.

При контролі продуктивних лексичних умінь виявляється, хоч і в обмежених межах, творчість учнів, скільки ці лексичні вміння пов'язані з висловлюванням їх власних думок. Тому продуктивні лексичні вміння можуть перевірятися або за допомогою тестів з вільно конструйованою відповіддю та подальшим порівнянням цієї відповіді з еталоном, або за допомогою комунікативно-орієнтованих тестових завдань.

Лексичне використання мови виникає за моделювання ситуацій реального спілкування. Спілкування ж складається головним чином з

лексичних завдань, які виходять на лексичну діяльність [51, с. 9]. Отже, контроль володіння іноземною мовою має бути побудований на контролі здатності тестованих вирішувати певні комунікативні завдання на основі вміння передавати свої комунікативні наміри та зчитувати з висловлювання інших їхні комунікативні наміри.

Лексичний тест повинен бути сконструйований таким чином, щоб студент міг виявити непросто своє вміння читати, писати, слухати і говорити, а виявити «свою здатність до комунікації за допомогою цих видів мовної діяльності» [48, с. 45]. Наприклад, при виконанні тесту з читання важливо не тільки те, що тестований має вміння виділити необхідну інформацію при читанні, скільки вміння застосувати отриману інформацію при вирішенні комунікативних завдань. З цією метою тестове завдання має бути сформульоване у вигляді комунікативного завдання, наприклад: «Прочитайте листа вашого ровесника», «Складіть графік позакласних заходів для вашого класу» та ін.

Студент повинен легко справлятися з питаннями, що виникають у магазині, на вокзалі, у готелі, при здійсненні серйозної та великої покупки тощо. Ці форми завдання повинні знайти своє місце у навчальному процесі та включатися до тестів.

Пам'ять будь-якої людини зберігає слова у певних семантичних просторах, тому необхідно врахувати номінацію ізольованих слів відповідно до різних асоціативних опор. Було виявлено мережу зв'язків слова з позначеним ним предметом (предметний), із суб'єктом (смиловий), з іншими елементами системи мови (парадигматичний і синтагматичний зв'язок), з можливістю варіації форми (модельно-специфічний зв'язок) [54, с. 55–56]. Саме такі зв'язки, на думку дослідників цього питання, і мають стати об'єктом контролю при навчанні іншомовної лексики, але водночас контроль ізольованих зв'язків не може дати повну картину володіння тим чи іншим словом.

Тому важливою операцією щодо поєднання слів є визначення рівнів лексичної та синтаксичної сполучуваності. Тут мається на увазі семантична сполучність з іншими словами. Лексичний аспект поєднання слів полягає в тому, щоб поєднати слова за законами смислової сумісності. Вона може збігатися або не збігатися з рідною мовою.

Якщо значення не збігається, це викликає значні труднощі для учнів. Наприклад, україномовному учню важко уявити поєднання «*deadline*», яке у дослівному значенні відповідає українському «*мертва лінія*», а насправді має значення «*кінцевий термін*». Або ж словосполучення «*wallflower*» здебільшого буде перекладено як «*квітка на стіні*», а насправді воно означає «*сором'язливий*».

Під синтаксичною сполучуваністю розуміють можливість вживання слова у тих чи інших синтаксичних конструкціях. Показниками сформованості цієї операції будуть правильність визначення смислової сумісності слів та граматична оформленість слів.

Граматична сторона словосполучення забезпечується граматичною правильністю структурного та морфологічного оформлення. Злиття та нерозривна єдність лексичного та граматичного при функціонуванні робить необхідним відображати дотримання граматичної норми у показниках засвоєння даної операції. Істотною характеристикою цієї операції є ступінь сформованості механізму перенесення. Оволодіння цим механізмом забезпечує швидкість в утворенні поєднання, варіювання і охоплення лексики.

Для того, щоб проконтролювати правильність засвоєння учнями смислової сумісності слів, їм можна запропонувати вправи, зображені у вигляді таблиці, яку учні заповнюють самостійно. За наслідками заповнення вчитель може оцінити знання учнів.

У зв'язку з вищесказаним, до контролю лексичних навичок говоріння можуть бути пред'явлені такі вимоги:

1) самостійне виконання операцій позначення (контрольна одиниця не міститься у завданні) і виразу (зразок не пропонується, попередній вислів не служить зразком для виконання наступного);

2) заданість змістовної сторони висловлювання (наприклад, за допомогою засобів наочності);

3) обмеження мовленнєвих реакцій рамками окремої фрази або мікро-висловлювання;

4) спрямованість на цілісний мовленнєвий акт у єдності його вимовних, граматичних та лексичних аспектів з розподілом для контролю одного, в даному випадку, лексичного.

Загалом контролю підлягає вміння підібрати слово, включити його у поєднання, а потім у висловлювання, і все це відповідно до певної системи [60, с. 63].

Показником правильності виконання зазначених операцій при контролі рівня сформованих лексичних навичок говоріння можуть бути:

- факт адекватного та спонтанного вибору слова для його конкретного використання у певній ситуації спілкування;

- безпомилковість використання слова як адекватно ситуації спілкування, а й у плані граматичної правильності – структурного та морфологічного оформлення;

- правильність поєднання слів між собою;

- достатня кількість використаних словосполучень для реалізації мети висловлювання у конкретній ситуації спілкування, а також коректне граматичне оформлення словосполучень.

Зі сказаного вище робимо висновок, що необхідний такий спосіб контролю, який дозволив би перевірити володіння не ізольованим словом, а всією єдністю його зв'язків [57, с. 60].

Практика контролю потребує вирішення цього питання. Ймовірно, цю проблему можна вирішити у межах організації контролю за засвоєнням лексики. При виборі конкретних прийомів, що вимагають номінації одиниць

з урахуванням різних видів асоціацій, необхідно прогнозувати зразковий зміст мовлення, або смислової програми очікуваного висловлювання у діалогічному або монологічному мовленні.

Викладачеві необхідно чітко знати кількість лексики, яка може бути включена студентами з виконання цього завдання. Потім в оцінці результатів контролю співвіднести отриманий продукт як угруповання з передбачуваним змістом. Обов'язковою умовою контролю цієї операції є фіксований час виконання того чи іншого завдання.

У даному випадку прийоми можуть бути такими:

- вибір всіх можливих поєднань із заданим словом; з цією метою учням можна запропонувати колонки слів, тобто варіанти для можливих поєднань;
- підбір синонімів чи антонімів;
- угруповання слів з використанням певних приводів;
- співвіднесення іменників з прикметниками;
- підбір певної кількості слів, що відповідають запропонованій темі;
- виняток зі списку слів, що не відповідають темі;
- пояснення якихось реалій своїми словами;
- підстановка (заповнення пропусків), закінчення фраз;
- переклад з рідної мови іноземною, за умови ізоляції труднощів.

Виходячи з функціональної спрямованості контролю, завдання доцільно формулювати таким чином, щоб учні відчували комунікативну спрямованість перевірки, щоб їм було ясно, що слова, що перевіряються, їм обов'язково знадобляться при висловлюванні по темі. Тому можна порекомендувати, щоб контролюючим вправам надавався, по можливості, комунікативний характер.

Висновки до розділу 3

Третій розділ дослідження присвячено апробації системи вправ для контролю і оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів 10-го класу та опрацюванню результатів такого експериментального дослідження. Дослідження проводилося за участі учнів 10-А класу у складі 16 чоловік у 3 етапи: констатуючий етап (діагностика розвитку лексичних навичок); формуючий етап (пробне навчання, розвиток та контроль лексичних навичок); контрольний етап (повторна діагностика рівня розвитку лексичних навичок, аналіз отриманих результатів).

На формуючому етапі дослідження показало, що у результаті роботи рівень якості лексики у вправах, складанні діалогів та підготовки усних повідомлень складає 64,7%, у завданнях з читання, перекладу та реферування текстів – 76,4%, у розробці міні-проектів та складанні мультимедіа презентацій – 82,3%. Наприкінці навчання на контрольному етапі повторна перевірка рівня володіння мовою дозволяє виявити такий результат: рівень інтродуктивний (A1) зменшився до 2 учнів, середній рівень (A2) продемонстрували 5 учнів, рубіжний рівень (B1) отримали 8 учнів, з'явився просунутий рівень (B2) у 1-го учня.

Зіставлення даних констатуючого етапу з даними отриманими на контрольному етапі дозволяє зробити висновок про те, що з однієї сторони кількість учнів з низьким рівнем розвитку лексичних навичок зменшилася, з іншої ж сторони, кількість учнів, які мають середній та високий рівень збільшилася. Якість рівня лексичних навичок зросла з 58,8% до 88,2%. Отже, в ході пробного навчання рівень навчання зріс на 29,4% за вказаний період навчання.

Висновки дослідження свідчать про те, що обрані зміст, методи та прийоми на етапі формування дослідно-експериментальної діяльності виявилися не лише належно підібраними, а й дієвими для стимулювання розвитку лексичних навичок та їх контролю на заключному етапі навчання.

Слід відзначити, що саме на контрольному етапі вдалося зафіксувати не лише зміни в рівні володіння лексичними навичками, але й у рівні мовної компетентності загалом. Завдяки системі завдань, створеній для контролю та оцінювання лексичної компетентності в англійській мові, вдалося здобути об'єктивні результати навчання. Відсутність систематичного контролю рівня засвоєння знань та розвитку навичок призводить до неповного завершення навчального процесу та розриву логічної послідовності.

У третьому розділі дослідження також сформульовані деякі методичні рекомендації щодо застосування засобів контролю та оцінювання англійської лексичної компетентності учнів старших класів.

ВИСНОВКИ

У першому розділі розглянуто теоретичні передумови формування лексичних навичок. З'ясовано, що лексична компетентність – це здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань та лексичної усвідомленості. Метою формування іншомовної лексичної компетентності є оволодіння учнями лексичними одиницями відповідно до відібраних тем та сфер спілкування.

У першому розділі було також вивчено методичні передумови формування лексичних навичок, виявлені основні етапи навчання лексики на уроках англійської мови. Зокрема, виокремлено три етапи: 1) етап ознайомлення учнів з новими розкриття значення лексичних одиниць (їх семантизація), демонстрація їх використання у мовленні; 2) етап автоматизації дій учнів з новими лексичними одиницями на рівні слова, словосполучення та фрази або речення; 3) етап автоматизації дій учнів з новими лексичними одиницями на рівні понадфразової єдності.

Старший підлітковий вік, до якого належать учні 10-11-х класів, характеризується такими психологічними особливостями як активний розвиток процесів пізнавальної діяльності, зміни у ставленні до навчання, до окремих шкільних предметів, зокрема й до іноземної мови. Основні новоутворення цього віку – почуття дорослості, формування рефлексивних умінь, зміна змісту самооцінки.

З'ясовано, що контроль та оцінювання формування іншомовної лексичної компетентності є основною проблемою у методиці навчання іншомовної лексики, адже оцінка ступеня сформованості лексичних навичок передбачає вибір критеріїв для оцінки лексичного досвіду та складність розробки методики та її реалізації на практиці. У роботі

розглянуто доцільні для кожного етапу типи та види вправ, а також основні та допоміжні засоби навчання іншомовній лексиці. Контроль та оцінювання формування іншомовної лексичної компетентності можуть здійснюватися у прихованій або відкритій формі, та має здійснюватися безпосередньо у процесі комунікації та розвитку інших компетентностей – аудіювання та говоріння, читання та письма.

У другому розділі дослідження розроблено систему вправ для контролю та оцінювання англомовної лексичної компетентності учнів старших класів, а саме – для учнів 10-го класу. Розроблена система вправ призначена для здійснення тематичного контролю з теми «*People and relationship*»

Визначено, що контроль рівня сформованості лексичних навичок є важливим і необхідним компонентом освітнього процесу і служить засобом управління ним. Своєчасний контроль дозволяє запобігати помилкам у навчанні, краще організовувати та регулювати освітній процес.

У третьому розділі описано етапи пробного навчання, яке проводилось за участі учнів 10-А класу. Дослідження здійснювалось поетапно та включало: констатуючий етап – діагностика розвитку лексичних навичок; формуючий етап – пробне навчання, розвиток та контроль лексичних навичок; контрольний етап – повторна діагностика рівня розвитку лексичних навичок, аналіз отриманих результатів.

Результати дослідження підтверджують, що вибір контенту, методик та стратегій був правильним і виявився ефективним у вирішенні завдання з розвитку лексичних навичок та їх контролю на завершальному етапі навчання. Важливо відзначити, що контрольний етап дозволив зареєструвати зміни не лише в рівні володіння лексичними навичками, але й загальною мовною компетентністю. Завдяки добре структурованій системі завдань для контролю та оцінювання лексичної компетентності в англійській мові вдалося виявити результати навчання. Недооцінка ролі

систематичного контролю рівня засвоєння знань та розвитку навичок призводить до неповного завершення навчального процесу та порушує його логічний хід. Таким чином, у роботі систематизовано теоретичні та методичні знання про особливості формування лексичних навичок у процесі навчання іноземної мови та розроблено систему вправ, вивчено прийоми контролю та оцінювання ефективності застосування таких вправ, а також сформульовано методичні рекомендації щодо формування лексичних навичок у процесі навчання англійської мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Академічний тлумачний словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/s/kontrolj>
2. Бабкіна О. Проблеми підвищення якості вищої освіти в Україні у контексті Болонських реформ. *Освіта і управління*. 2006. Т.9, № 1. С. 91-94.
3. Барановська О., Коваль Л. Альтернативні системи оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах особистісно орієнтованого навчання. *Директор школи, ліцею, гімназії: Науково-практичний журнал*. Київ, 2002. №6. С. 96-99.
4. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій: навч.-метод. посіб. Київ: Ленвіт, 2011. 344 с.
5. Богущ А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник. Київ: Вища шк., 2007. 542 с.
6. Борецька Г.Є. Сучасні технології формування англomовної компетенції в говорінні в учнів основної і старшої школи. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 23-26.
7. Борщовецька В.Д. Етапи навчання студентів – економістів англійської фахової лексики з урахуванням їх когнітивних стратегій. Київ, 2002. Вкл. 5. 188 с.
8. Буковинська М.Л. Формування і розвиток особистості: соціальний аспект. *Формування ринкових відносин в Україні*. 2012. №8. С. 172-175.
9. Васьківська С.В. Основи психологічного консультування. Київ: Четверта хвиля, 2004. 256 с.
10. Віват Г. Оцінювання знань і вмінь студентів у загальноосвітній школі. *Рідна школа*. 2000. № 4. С. 41-43.

11. Волинка Г. І. Вступ до педагогіки: основи педагогічної теорії. Київ: Вища школа, 2006. 424 с.
12. В'ятко М.М. Основи теорії і практики вищої освіти. Запоріжжя: Просвіта, 2006. 173 с.
13. Гордійчук Ю., Причина Ю. Формування лексичної компетенції студентів-економістів як складової професійного мовлення. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 5. С. 75-83.
14. Горностай П.П. Культурні особливості рольової поведінки та психологічна допомога. *Практична психологія в контексті культур*. Київ: Ніка Центр, 1998. С. 119-124.
15. Давидов В.В. Теорія навчання. Київ: Педагогіка, 1996. 356 с.
16. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
17. Зайченко І.В. Педагогіка: підручник. Вид. 3-є, переробл. і доповн. Київ: Вид. Ліра, 2016. С. 268-281.
18. Іванишина В.П. Психологічні передумови формування соціокультурної компетентності під час читання на уроках німецької мови у старшій школі спеціалізованого загальноосвітнього навчального закладу з поглибленим вивченням іноземних мов. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки*. 2013. Вип. 111. С. 122-124.
19. Іванова О.В., Тарасова В.В. Практичний курс основної іноземної мови: Learning English Through Video. Навчальний посібник. Київ: ДДП «ЕКСПОДРУК», 2015. 400 с.
20. Іванова О. О. Інформаційно-комунікаційні технології у процесі формування професійно орієнтованої лексичної компетентності. *Advanced education*. 2014. Вип. 1. С. 21-29.

21. Корейба І.В. Методика навчання професійного читання майбутніх учителів німецької мови з використанням інтернет-ресурсів: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2010. 286 с.

22. Кравченко А. Добір лексичного та текстового матеріалу для диференційованого формування у майбутніх філологів англомовної лексичної компетентності в читанні. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія «Педагогіка»*. Тернопіль, 2018. Вип. 2. С. 100-107.

23. Кузовлєва Н.Є. Професійна орієнтація як один з факторів формування мотивації в навчанні. *Іноземні мови в школі*. 1986. № 4. С. 22-25.

24. Ларіна Т.О. Життєстійкість як життєве завдання особистості. *Актуальні проблеми психології: Психологічна герменевтика*. Київ: 2007. Том 2, Вип. 5. С. 131-138.

25. Ляшенко О.І., Лукіна Т.О., Булах І.Є., Мруга М.Р. Методика і технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу: посібник. Київ: Педагогічна думка, 2012. 160 с.

26. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2002. 328 с.

27. Москалюк Л.В. Ігрові завдання для контролю лексичних знань молодших школярів на уроках англійської мови. *Іноземні мови*. 2006. №3. С. 44-45.

28. Нестеряк О.С. Особливості контролю англомовної лексичної компетентності учнів старших класів. Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (25–27 квітня 2023 року). Факультет іноземних мов. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2023. С.195-196.

29. Ніколаєва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11-17.

30. Палецька-Юкало А.В. Методика формування німецькомовної лексичної компетентності майбутніх учителів на основі автентичних художніх творів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Терноп. нац. пед ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2018. 405 с.

31. Панова Л.С., Андрійко І.Ф., Тезікова С.В. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах. Київ: ВЦ «Академія», 2010. 328 с.

32. Пантілеєнко К.С. Особливості тлумачення лексики в сучасному словнику. *Nova filologia*. Iss. 2, No. 81, 2021. С. 61-65.

33. Поліщук В.М. Вікова та педагогічна психологія. Суми: ВТД «Університетська книга», 2007. 330 с.

34. Приходькіна Н.О. Педагогічний контроль в системі освіти. Київ, 2014. 60 с.

35. Семенов О.М. Формування комунікативної компетентності майбутніх економістів. *Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. пр.* Кривий Ріг, 2013. С. 266-270.

36. Семенчук Ю.О. Формування англomовної лексичної компетенції у студентів економічних спеціальностей засобами інтерактивного навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2007. 280 с.

37. Словник педагогічних термінів (підготовлений викладачами кафедри педагогіки та психології під керівництвом д. п. н., професора Савенкової Л. О.). URL: <https://kneu.edu.ua/userfiles/professors/slovnik.doc>

38. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної лексичної компетентності. *Іноземні мови*. 2010. № 4. С. 16-23.

39. Соловей М.І., Кудіна В.В., Спіцин Є.С. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя в кредитно-модульній системі організації навчання: Навч. посіб. Вид. 3-є, доповн. Київ: Ленвіт, 2013. С. 50-65.

40. Ставицька І.В. Іншомовна компетентність: місце дефініції у термінологічному полі сучасних наукових суджень. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 4 (30). С. 280-286.

41. Столяренко О.Б. Психологія особистості. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 280 с.
42. Стрельчук А.В. Роль і місце потенційного англомовного словника студентів нефілологічних спеціальностей. Наукові праці. Педагогіка. Вип. 197. Том 209. 2014. С. 75-80.
43. Терещук В.Г. Закономірності формування англомовної лексичної компетенції в умовах віртуального навчального середовища. *Наукові записки ТНПУ імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2015. № 2. С. 72-77.
44. Федоренко Ю.П. Формування комунікативної компетенції старшокласників на сучасному етапі. *Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка*. Вип. 2. Полтава, 2004. С. 82-87.
45. Шишканова В.В. Формування соціокультурної компетенції в процесі навчання іноземної мови. *Іноземні мови у школі*. 2012. №2. С. 80–86.
46. Ярема І. А. Зміст формування англомовної лексичної компетентності в професійно-орієнтованому говорінні студентів металургійних спеціальностей. *Вісник Запорізького національного університету. Серія: Педагогічні науки*. Запоріжжя, 2012. Вип. 1 (17). С. 197–203.
47. Bonk C. J., Graham C. R. Blended learning systems: definition, current trends, and future directions. *Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*, edited by C. J. Bonk and C. R. Graham. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2006. P. 3–21.
48. Brown C., Culligan B. Combining technology and IRT testing to build student knowledge of high frequency vocabulary. *The JALT CALL Journal*. 2008. V. 4. № 2. P. 3–16.
49. Brown, D. Conversational Cloze Tests and Conversational Ability. *ELT Journal*, 2013. Vol. 37 / 2. P. 42–46.

50. Caro K., & Rosado N. Lexis, lexical competence and lexical knowledge: a review. *Journal of Language Teaching and Research*. No 8(2). 2017. P. 205–213.
51. Cook V. *Second Language Learning and Language Teaching*. Fourth Edition. London: Hodder Education, an Hachette UK Company, 2008. 317 p.
52. Davies A. The Construction of Language Tests. *The Edinburgh Course in Applied Linguistics 4: Testing and Experimental Methods*. London, 2017. P. 24–29.
53. Doye P. *The Intercultural Dimension of Foreign Language Learning: an element in the education of primary school teachers*. Strasbourg: Council of Europe Press, 1995. 83 p.
54. Dudeney G., Hockly N., Pegrum M. *Digital Literacies: Research and Resources in Language Learning*. Pearson, 2013. 385 p.
55. Heaton J. B. *Writing English Language Tests*. New ed. London. New York: Longman, 2010. 186 p.
56. Hymes D. *On Communicative Competence*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1971. 174 p.
57. Kearney M., Schuck S., Burden K., Aubusson P. Viewing mobile learning from a pedagogical perspective. *Research in Learning Technology Journal*. 2012. – №20(1). URL: https://www.researchgate.net/publication/307649557_Viewing_mobile_learning_from_a_pedagogical_perspective
58. Mackenzie J. Lachlan & Hannay M. Developing lexical competence: a computer-assisted, text-based approach. *Cauce: Revista de filología y su didáctica*. No 24. 2001. P. 541–564.
59. Morska L. I. *Theory and practice of English teaching Methodology*. Тернопіль: Астон, 2003. 248 с.
60. Piepho H. E. *Some Basic Principles of Communicative Foreign Language Learning*. Strasbourg, 2012. 202 p.

61. Syam C. A. Second / Foreign Language Lexical Competence: Its Dimensions and Ways of Measuring it. *Journal on English Language Teaching*. 2015. No 5. P. 34–42.

62. Swain V., Cziko S. Theoretical Bases of Communicative Approach to Second Language Testing. *Applied Linguistics*. 2010. Vol. 1/1. P. 25–29.

ДОДАТКИ

Додаток А

Критерії оцінювання лексичної компетентності відповідно до рівнів
володіння мовою

Рівень володіння мовою	Зміст лексичної компетентності
C2	Здатність без зусиль розуміти практично все прочитане й почуте. Вміння узагальнювати інформацію з різних письмових та усних джерел, даючи при цьому пояснення й обґрунтування у зв'язному викладенні. Вміння висловлюватися спонтанно, дуже вільно і точно, передаючи тонкі значеннєві відтінки у складних ситуаціях
C1	Здатність розуміти широкий спектр складних великих текстів, простежуючи також прихований зміст. Вміння висловлюватися спонтанно і вільно, не відчуваючи часто очевидної потреби добору слів. Уміння результативно й різнопланово використовувати мову в суспільному і професійному житті, а також у навчанні. Вміння чітко, структуровано і вичерпно висловлюватися щодо складних ситуацій, застосовуючи при цьому належним чином різні синтаксичні засоби
B2	Здатність розуміти основний зміст складних текстів до конкретних та абстрактних тем; розуміння професійних дискусій у власній галузі. Вміння порозумітися у спонтанних обставинах настільки вільно, щоб вести звичайну розмову з носіями мови без великих зусиль з обох сторін. Уміння чітко й деталізовано висловлюватися щодо широкого спектра тем,

	висловлювати думку щодо актуальних питань, обґрунтовувати недоліки й переваги різних можливостей
B1	Здатність розуміти основний зміст, коли вживається зрозуміла загальноповсюдженна лексика і йдеться про знайомі поняття з роботи, школи, дозвілля тощо. Вміння вийти з більшості ситуацій, що трапляються під час поїздок німецькомовними країнами. Вміння просто і зв'язно висловлюватися щодо знайомих тем і сфер особистих зацікавлень. Вміння робити повідомлення про спогади, події, мрії, надії й цілі з власного життя, давати короткі пояснення й обґрунтування щодо планів і намірів
A2	Здатність розуміти речення і часто вживані вислови, пов'язані з безпосередньо знайомими сферами (наприклад, інформація про особу і сім'ю, покупки, робота, близьке оточення). Вміння порозумітися у простих, рутинних ситуаціях, де йдеться про простий і прямий обмін інформацією про відомі речі. Вміння простими засобами описати власне походження, освіту, безпосереднє оточення і речі безпосередньої необхідності
A1	Здатність розуміти і вживати загальновідомі побутові вислови і прості речення, спрямовані на задоволення конкретних потреб. Уміння представити себе й інших, поставити питання іншим людям щодо їхньої особи (наприклад, де людина живе, яких людей вона знає або які речі має) і відповідати на запитання такого типу. Вміння порозумітися у простих ситуаціях, якщо співрозмовник говорить повільно й чітко і готовий іти назустріч

Укладено відповідно до [15].

Список слів на тему «People and relationship» у 10-му класі

1. to lose touch;
2. to get on well;
3. to succeed;
4. to affect;
5. bossy;
6. competitive;
7. envious;
8. jealous;
9. moody;
10. spoilt;
11. loyal;
12. mean;
13. hard-working;
14. brave;
15. caring;
16. honest;
17. shy;
18. well-educated;
19. cheerful;
20. creative;
21. energetic;
22. imaginative;
23. relationship;
24. friendship;
25. communication;
26. success;
27. conflict;

28. impact;
29. qualities;
30. strict;
31. achievement;
32. growth;
33. supportive;
34. to get along (with);
35. to fall out (with someone);
36. to go through (something);
37. to bring up (a topic);
38. to put up with (someone/something);
39. to come across (as);
40. to be on the same wavelength;
41. to bury the hatchet;
42. to have a heart-to-heart;
43. to be a shoulder to cry on;
44. to hit it off;
45. to give someone the cold shoulder.

Додаток В

Текст до теми «People and relationship» опрацьований на уроці англійської мови у 10-му класі

Making Meaningful Relationships

In our journey through life, we encounter a variety of people, each contributing to experiences. The relationships we form, whether they are friendships, family bonds, or romantic connections, play a key role in shaping who we are. This web of connections is a reflection of our qualities and how we navigate the complex landscape of human interaction.

One fundamental aspect of building long-lasting relationships is **loyalty**. True friends and companions stand by our side through thick and thin, exemplifying the importance of trust and unwavering support. A loyal friend is often someone with whom we **get along well** and share a genuine connection.

Moreover, the journey of life is full of various challenges and successes. The ability to **succeed** in our undertakings is often influenced by the support we receive from those around us. A reliable friend or family member can be a **support** during difficult times, providing encouragement.

Communication involves more than just words; it requires the art of listening and understanding. To truly **get on well** with others, one must be adept at not only expressing themselves but also empathizing with the feelings and perspectives of those they interact with. **Having a heart-to-heart** conversation can bridge gaps and strengthen bonds.

However, relationships are not always easy-built. Occasionally, conflicts arise, and people find themselves at odds with one another. It takes courage and a willingness **to bury the hatchet** to mend strained relationships. Learning **to put up with** differences and find common ground is essential for maintaining harmony.

In the age of social media and instant communication, it's crucial to be mindful of how we come across to others. **Being on the same wavelength** in terms of values and priorities contributes deeper connections. On the contrary, **giving someone the cold shoulder** or being overly **competitive** can hinder the growth of meaningful relationships.

So, let's not only strive for personal success but also be compassionate companions on this shared journey. Sharing the qualities of loyalty, support, and effective communication, we build a strong connections that adds richness and warmth to our lives.

Додаток Г

Теми міні-проектів та мультимедійних презентацій для учнів 10-го класу

1. "Successful People":
 - Study the life and career of successful people.
 - Analyze their qualities that led to their success.
 - Highlight important information about their relationships and influence on others.
2. "Qualities of a Supportive Friend":
 - Identify the key qualities that make a strong and supportive friendship.
 - Give real-life examples of relationships where these qualities played an important role.
3. "Modern Communication Trends":
 - Study of the impact of modern technologies on relationships and communication.
 - Analyze the pros and cons of using social networks and messengers in relationships.
4. "Cultural Perspectives on Relationships"
 - Examine relationships in different cultures and their impact on society.
 - Compare and contrast different approaches to family and friendships.