

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Факультет української й іноземної філології та журналістики

Кафедра англійської мови та методики її викладання

**ТЕСТОВИЙ КОНТРОЛЬ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTI
АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ**

Кваліфікаційна робота

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: студентка 2 курсу 09-251М групи

Спеціальності: 014.02 Середня освіта (Мова і
література (англійська))

Освітньо-професійної програми «Середня
освіта (Мова і література (англійська))»

Процай Юлія Ігорівна

Керівниця кандидатка педагогічних наук,
доцентка Зуброва Ольга Андріївна

Рецензентка кандидатка педагогічних наук,
доцентка Колкунова Вікторія Володимирівна

Херсон – 2020

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні аспекти застосування тестового контролю в навчанні іноземної мови майбутніх учителів-словесників	8
1.1. Зміст і структура мовленнєвої компетентності	8
1.2. Зміст навчання англійської мови майбутніх учителів-словесників за освітньою програмою «Середня освіта (Мова і література англійська)»	13
1.3. Форми контролю рівня сформованості мовленнєвої компетентності	17
1.4. Тестовий контроль як засіб оптимізації освітнього процесу..	24
РОЗДІЛ 2. Перевірка рівня сформованості англійськомовної мовленнєвої компетентності майбутніх учителів-словесників шляхом тестового контролю.....	33
2.1. Тестування рівня сформованості мовленнєвої компетентності в говорінні	33
2.2. Тестовий контроль рівня сформованості мовленнєвої компетентності в читанні	39
2.3. Перевірка рівня сформованості мовленнєвої компетентності в аудіюванні засобами тестування	44
2.4. Тести для виявлення рівня сформованості мовленнєвої компетентності в письмі	55
ВИСНОВКИ.....	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	63
ДОДАТКИ.....	70

ВСТУП

У сучасному світі відбуваються значні зміни у способах комунікації між різними країнами, а одним із пріоритетів українського суспільства стає забезпечення громадян якісними освітніми послугами, які нададуть їм змогу оволодіти іноземними мовами на рівні, достатньому для спілкування з представниками інших народів. Саме тому пріоритетної значущості набуло вдосконалення підготовки майбутніх учителів-словесників, які у майбутньому зможуть забезпечити підвищення ефективності мовної підготовки в закладах загальної середньої освіти.

Формування англійськомовної мовленнєвої компетентності майбутніх учителів-словесників та пошуки засобів контролю ступеню її сформованості є питанням, актуальність якого для системи вищої мовної освіти не викликає сумнівів. Стрімка інформатизація сучасного суспільства висуває на передній план проблеми вдосконалення системи автоматизованого контролю та вимірювання рівня знань студентів, а використання сучасних інформаційних технологій забезпечує інтенсифікацію і актуалізацію навчально-виховного процесу.

У даний час викладання освітніх компонент циклу англійської мови носить комунікативно-орієнтований та професійно-спрямований характер, а його завдання визначаються комунікативними та пізнавальними потребами фахівців відповідного профілю.

Для будь-якої системи освіти одним із найважливіших завдань виступає об'єктивний контроль якості знань і побудова на цій основі результативних алгоритмів навчання. Одним із сучасних видів такого контролю виступає тестування. Контроль знань, умінь і навичок майбутніх учителів-словесників є одним із найважливіших елементів навчального процесу, а від правильної його організації багато в чому залежить ефективність управління навчальним процесом. Він потрібен

викладачеві для того, щоб мати точне уявлення про те, наскільки студенти просунулися у виконанні програми, як засвоїли мовний матеріал, як оволоділи вміннями усного мовлення, читання, аудіювання, письма. Правильно організований контроль об'єктивно фіксує результати навчально-пізнавальної діяльності студентів на кожному етапі, що в свою чергу допомагає виявити успіхи і невдачі кожного студента, дає педагогу можливість правильно планувати педагогічний процес, краще й ефективніше готуватися до занять.

Навчання іншомовного спілкування із застосуванням комунікативного методу вимагає чіткого методологічного підходу до вирішення проблеми контролю, об'єктом якого виступає мовленнєва діяльність. Однак її здійснення неможливе без засвоєння мовного матеріалу, тому він також є об'єктом контролю.

Проблему контролю навчальних досягнень студентів з іноземних мов вивчали як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники, серед яких Б. Беляєв, І. Бім, Н. Гальскова, В. Коккота, О. Миролубов, Р. Мільруд, О. Коломінова, С. Ніколаєва, Ю. Пассов, О. Петрашук, О. Петренко, Й. Рапопорт, Г. Рогова, В. Сафонова, О. Соловова, О. Українська, С. Фоломкіна, М. Buckby, J. Carroll, J. Clark, A. Harrison, S. Thornbury та ін. Проте наявні дослідження лише частково вирішують окремі питання тестового контролю, зокрема такі: вимоги до визначення рівня сформованості мовленнєвих навичок і вмінь; розроблення змісту і способів контролю рівня володіння іноземною мовою в різних типах закладів освіти; взаємодія і взаємозв'язок процесів навчання та контролю; технологія створення тестових форм контролю окремих видів мовленнєвої діяльності тощо.

Актуальність теми дослідження зумовлена недостатнім ступенем розробленості прикладних аспектів застосування тестового контролю у вимірюванні рівня сформованості англійськомовної

мовленнєвої компетентності майбутніх учителів-словесників в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Зв'язок дослідження з науковими програмами, планами, темами. Проблематика дослідження безпосередньо пов'язана із науково дослідною темою кафедри англійської мови та методики її викладання Херсонського державного університету «Пріоритетні тенденції розвитку методики викладання іноземних мов у середніх та вищих навчальних закладах» Державний реєстраційний номер 0117u006791.

Мета роботи – визначити особливості застосування тестового контролю рівня сформованості англійськомовної мовленнєвої компетентності майбутніх учителів-словесників.

Для досягнення цієї мети у дипломній роботі вирішується ряд **завдань:**

- розкрити сутність мовленнєвої компетентності та її структурні компоненти;
- визначити місце мовленнєвої компетентності у змісті навчання англійської мови майбутніх учителів-словесників;
- розглянути форми контролю рівня сформованості мовленнєвої компетентності;
- охарактеризувати тестовий контроль як засіб оптимізації навчального процесу та визначити вимоги до тестових завдань;
- запропонувати тестові завдання для перевірки рівня сформованості англійськомовної мовленнєвої компетентності студентів мовних спеціальностей у різних видах мовленнєвої діяльності (говорінні, читанні, аудіюванні, письмі).

Об'єктом дослідження є освітній процес підготовки майбутніх учителів-словесників у вищих закладах освіти.

Предметом – тестовий контроль рівня сформованості англійськомовної мовленнєвої компетентності майбутніх учителів-словесників.

Методи дослідження: аналіз психолого-педагогічної літератури, який застосовано для написання теоретичного розділу дослідження; метод класифікації для розподілу об'єктів (видів контролю, типів вправ) на підмножини відповідно до їх характеристик для впорядкування та систематизації; узагальнення – для переходу в дослідженні від індивідуального до загального; метод порівняння для порівняльної характеристики тестових завдань різних типів; метод систематизації для інтеграції знань про предмет дослідження в єдину наукову систему та встановлення її єдності; методи аналізу та синтезу для розкладання явищ «мовленнєва компетентність», «тест» на більш прості складові та виокремлення їх різних сторін, зв'язків і властивостей; метод педагогічного спостереження для дослідження ефективності застосування тестів під час проходження виробничої практики.

Новизна дослідження визначається тим, що в даній кваліфікаційній роботі розроблено систему тестових завдань, націлену на вимірювання рівня сформованості англійськомовної мовленнєвої компетентності майбутніх учителів-словесників із залученням он-лайн ресурсів.

Практичне значення роботи полягає у тому, що матеріали дослідження можуть бути використані у викладанні освітньої компоненти «Методика викладання іноземної мови», а також при написанні студентами кваліфікаційних і курсових робіт та рефератів.

Апробація результатів роботи. Результати дослідження обговорено на засіданнях кафедри англійської мови та методики її викладання, а також у ході участі в конференції “*Science, Society, Education: Topical issues and development prospects*” (м. Харків, 10-12 травня 2020 р.). За результатами дослідження опубліковано статті та

тези: «Тестовий контроль рівня сформованості англійськомовної мовленнєвої компетенції студентів мовних спеціальностей» (Харків, 2020 р.), «Методичні особливості тестової перевірки англійськомовної мовленнєвої компетентності студентів мовних спеціальностей» (альманах «Магістерські студії», 2020 р.).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУНТІХ УЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ

1. 1. Зміст і структура мовленнєвої компетентності.

Увага до проблеми компетентності зумовлена в першу чергу переорієнтацією системи освіти на формування базових компетентностей як відображення сукупності знань і ставлень студента. Це викликало активізацію досліджень компетентності як суб'єктної характеристики. У даний час у сфері освіти широкого поширення набули два терміни – компетенція і компетентність, які не мають однозначного тлумачення в сучасній педагогічній науці. У психолого-педагогічній теорії і практиці існують різні підходи до визначення даних понять. Компетенція – це не просто набір знань і вмінь, а ціла система, що зв'язує їх воедино. Тоді як компетентність – це здатність особистості до самореалізації в будь-якій діяльності на основі сформованих компетенцій. Дані поняття є багатокomпонентними, тобто вони включають психолого-діяльнісні і особистісні аспекти.

Так, наприклад, в «Енциклопедичному словнику» Б. Введенського наводиться таке визначення компетенції: «Компетенція – це коло повноважень; коло питань, в яких дана особа володіє знаннями, досвідом» [12, с. 134], тобто людина, яка знає і розбирається в тій чи іншій області.

У сучасному «тлумачному словнику іншомовних слів» дано таке визначення компетенції – це «обізнаність в якомусь колі питань, якій-небудь області знання», тоді як компетентний – «знає, обізнаний, авторитетний в якій-небудь області» [5, с.342], тобто володіє компетенцією. Коли мова йде про компетентність, акцент робиться на

знаннях, досвіді, коли ж розглядається компетенція, на перший план висуваються питання структури, і її складових компонентів.

І. Зимняя стверджує, що термінами компетенція і компетентність називають близькі поняття, але вони не збігаються за своїм значенням [4], адже в педагогічному лексиконі компетенція означає структурну одиницю процесу формування компетентності, а компетентність – це результат.

У 1965 році Н. Хомський у праці «Аспекти теорії синтаксису» ввів поняття “*competence*”, яке визначив як «здатність людини до виконання будь-якої діяльності» [8, с. 9], причому діяльність може бути як навчальною, пізнавальною, так і професійною.

В. Шариков визначає компетентність як «володіння певними знаннями, навичками, життєвим досвідом, що дозволяє судити про щонебудь, робити або вирішувати щонебудь» [10, с.30]. Як ми бачимо компетентність – це ситуативна категорія, оскільки проявляється в певній ситуації і вимагає від людини володіння певними знаннями, навичками і життєвим досвідом.

А. Щукін вважає, що компетентність – це «властивість особистості, її здатність до виконання діяльності на основі сформованої компетенції» [11, с. 15]. Тобто під компетентністю розуміється володіння певною компетенцією, яка відображає особисте ставлення до неї і до самої діяльності.

В. Симонов розглядає поняття компетентності як «якість особистості, яка володіє всебічними знаннями в певній галузі і думка, якої, внаслідок цього, є вагомою, значущою і авторитетною» [6, с. 4], тобто компетентність розглядається не тільки як категорія пізнання, але і як особистісна категорія.

Звернемося до проблеми визначення терміну «мовленнєва компетентність». Якщо відштовхуватись від позиції О. Румянцевої, то результатом реалізації мовної та мовленнєвої здатності людини слід

визначити формування у неї певного рівня мовної та мовленнєвої компетентності [13, с. 43].

У сучасній методичній літературі зустрічаємо дослідження двох взаємопов'язаних понять – мовної та мовленнєвої компетентностей, які розглядають як сукупність знань (О. Залевська), сукупність особистісних новоутворень (О. Кучерук), або як реалізовану здатність (К. Седов, Н. Шацька, А. Ярмолюк).

У межах психології мовлення мовленнєву компетентність розглядають у зв'язку із структурою мовленнєвої діяльності, або ж із здійсненням комунікації. До структури мовленнєвої компетентності відносять уміння, які зіставляються або з мовними одиницями (уміння володіння лексикою, граматиною, адекватно сприймати і породжувати текст (О. Леонтьєв)), або з видами мовленнєвої діяльності – уміння здійснювати аудіювання і говоріння (І. Зимня).

У лінгводидактиці також існують різні підходи до даного питання: А. Богуш визначає мовну компетенцію як рівень засвоєння мовних норм (знання), а мовленнєву – як їх адекватне застосування; Т. Піроженко, Л. Федоренко розглядають мовну/мовленнєву компетенцію як сукупність здатностей і здібностей дитини; М. Пентилюк розглядає мовленнєву компетенцію як систему мовленнєвих умінь.

Л. Гріднева визначає змістом мовленнєвої компетентності вміння у чотирьох видах мовленнєвої діяльності. Реалізація знань, здійснення дій та операцій входять до складу діяльності, відтак мовленнєві навички та уміння, як доведені до певного рівня досконалості мовленнєві дії та операції є структурними елементами мовленнєвої діяльності. А знання (мовні і мовленнєві) складають зміст мовленнєвої компетентності, котра разом із мовленнєвою діяльністю та мовленнєвою поведінкою входить до складу мовленнєвої організації особистості [7, с. 43].

Введене Д. Слобіном розмежування “*linguistic competence*” як сукупності мовних знань та “*linguistic performance*” як мовної активності, передбачає істотною ознакою поняття “*competence*” зміст набутих знань про мову, але не здатності чи здібності. Мовленнєва компетентність не може бути ототожнена із мовною, адже знання мовних правил не завжди передбачає знання правил їх використання для висловлення думки [45, с. 43]. Сучасні дослідження (Е. Божович, О. Залевська), демонструють неоднозначний зв'язок між мовними знаннями та знаннями про їх використання при побудові і сприйманні висловлювань.

О. Залевська розмежовує поняття оволодіння і володіння мовою, зазначаючи, що результатом оволодіння мовою є володіння нею, котре залежить від знання мови та користування нею. Таким чином, автор виділяє три аспекти оволодіння мовою: знання мови (мовна компетентність), володіння мовою (мовленнєва компетентність), користування мовою (комунікативна компетентність). Процес перетворення мовної системи у індивідуальний засіб формування і формулювання думки суб'єкта завершується формуванням мовленнєвої компетентності [56, с. 32].

Поняття мовленнєвої компетентності передбачає, що суб'єкт, засвоюючи мову середовища, в якому він знаходиться, будує не лише індивідуальну систему знань про мову (мовну компетентність), але і систему знань про правила використання мовних знаків (мовленнєву компетентність).

Мовленнєва компетентність передбачає знання сполучуваності мовних одиниць; точності вживання мовних одиниць; знання виражальних засобів мовлення та особливостей їх вживання залежно від форми мовленнєвого висловлювання; знання про використання мовних форм залежно від типу мовлення. Показником рівня сформованості мовленнєвої компетентності є рівень ознайомлення суб'єкта із

правилами сполучуваності та виражальною можливістю мовних одиниць у мовному потоці.

Досліджуючи структуру мовленнєвої компетентності, А. Захарова [21] акцентує увагу на уміннях, які є необхідними для ефективного спілкування: мовленнєві уміння (оволодіння мовленнєвою діяльністю і мовленнєвими засобами спілкування); соціально-психологічні уміння (оволодіння процесами взаємозв'язку, взаємовираження, взаєморозуміння, взаємовідносин, взаємодіяльності, взаємовиявлення, взаємовпливу); психологічні уміння (оволодіння процесами самовладання, самообілізації, самонастроювання, самоконтролю); уміння використовувати у спілкуванні норми мовного етикету відповідно до конкретної комунікативної ситуації (володіння ситуацією спілкування); уміння використовувати різні засоби спілкування (паралінгвістичні, екстралінгвістичні, кінестетичні); уміння спілкуватися в різних організаційно-комунікативних формах (дискусія, обговорення, суперечка тощо); уміння впливати на партнера по спілкуванню.

Важливою видається структура мовленнєвої компетентності Ю. Ємельянова [20, с.46], у якій дослідник виокремлює:

- 1) загальні здібності (здатність до навчання);
- 2) комунікативні знання, уміння, навички (вільне володіння вербальними і невербальними засобами соціальної поведінки – звукове мовлення з використанням вербальних і невербальних елементів, писемне мовлення зі стилями самовираження і паралінгвістичної графіки) і власне невербальні засоби; організація індивідуального міжособистісного простору на своїй території, згідно із соціальними нормами;
- 3) особистісні змінні: Я-концепція (її самототожність, самопідкріплення, стабілізація, самоствавлення, образ тіла); пластична або ригідна установка (ставлення – самоствавлення); екстернальність, інтернальність.

Таким чином, компетентність передбачає надбання, перетворення і використання необхідних знань, які припускають активну пізнавальну діяльність і особистісну активність індивіда. У психолого-педагогічній літературі немає єдиної структури мовленнєвої компетентності. Слідом за Л. Грідневою, стверджуємо, що основою мовленнєвої компетентності виступають уміння в чотирьох видах мовленнєвої діяльності (говорінні, письмі, читанні, аудіюванні). Ґрунтуючись на дослідженнях Ю. Ємельянова, у структурі мовленнєвої компетентності також виокремлюємо загальні здібності (здатність до навчання); комунікативні знання, уміння, навички; організація індивідом міжособистісного простору на своїй території, згідно із соціальними нормами; особистісні змінні: Я-концепція, пластична або ригідна установка, екстернальність / інтернальність. Тобто мовленнєва компетентність визначає потенційні можливості суб'єкта у здійсненні мовленнєвої діяльності, а рівень мовленнєвої компетентності виявляється також у реальній мовленнєвій діяльності і поведінці суб'єкта.

1. 2. Зміст навчання англійської мови студентів мовних спеціальностей за освітньо-професійною програмою «Середня освіта (Мова і література англійська)»

Навчання іноземної мови в сучасній лінгводидактиці як загальна теорія оволодіння і володіння мовою, розглядається в якості особливої соціально значущої практики, стрижнем якої є культура (І. Бім, Н. Гальскова, І. Зимова, М. Ляховицький, В. Саакянц та ін.).

Навчання англійської мови передбачає забезпечення оволодіння студентами мовленнєвою компетентністю, яку можна розглядати в практичному аспекті в рамках чотирьох видів мовленнєвої діяльності.

Розглядаючи цілі кожного виду мовленнєвої діяльності, виділяють основні [77, с. 32]:

- в говорінні – вміння грамотно передавати інформацію, за допомогою усного мовлення;
- на письмі – вміння фіксувати висловлювання, за допомогою письмової мови;
- в читанні – навички читання автентичних текстів;
- в аудіюванні – навички розуміння мови, в ситуаціях реального спілкування.

В освітніх стандартах нового покоління визначені вимоги до фахівця в сфері вивчення англійської мови:

Спеціаліст має [58, с. 32]:

- мати уявлення про сучасні напрямки в науці про мову;
- продемонструвати певний рівень білінгвальної комунікативної компетентності, що включає лінгвістичну, соціолінгвістичну, соціокультурну, дискурсивну, відповідно до загальноєвропейської шкали вимог по всіх видах мовної діяльності (говоріння, аудіювання, читання та письмо);

– знати мову реалій, пов'язаних з найважливішими історичними подіями, культурно-історичними асоціаціями, з особливостями суспільно-політичного життя, державним устроєм, економікою, традиціями і звичаями країн мови, що вивчається;

– володіти відповідними знаннями та методами з додаткової спеціальності відповідно до вимог Держстандарту за даною спеціальністю.

Спеціаліст володіє [17, с. 178]:

- англійською мовою (вільно);
- знаннями про систему і структуру англійської мови, можливості їх реалізації; про соціологічні, історичні і типологічні характеристики

англійської мови в порівнянні з українською; про основні етапи розвитку англійської мови; про роль іноземних мов у сучасному суспільстві;

– знаннями про мовний лад в цілому і окремі мовні рівні: фонетичної системи, граматичної системи, словникового складу, стилістичних особливостей;

– знаннями про літературну форму мови і діалектному розмаїтті мови, її варіантах.

Сьогодні ефективність навчання англійської мови безпосередньо залежить від інформаційно-комунікаційних технологій. У процесі навчання іноземної мови широко використовуються мультимедійні засоби, такі як комп'ютер, проектор, які дозволяють синхронізувати вплив на слух і зір людини і таким чином підвищують обсяг і ступінь засвоєння інформації [14, с. 43].

Для найбільш ефективного навчання студентів філологічного профілю практично кожна аудиторія має бути обладнаною проектором. На заняттях потрібно використовувати мультимедійні презентації, які включають в себе три етапи роботи: демонстрація, закріплення і контроль. На першому етапі роботи відбувається ознайомлення з темою заняття, введення нової лексики. В ході даного етапу, викладач представляє студентам різні аудіовізуальні вправи, які дозволяють сформувати графічний образ слова одночасно з його звуковим і моторним чином. На другому етапі відбувається відпрацювання вимови і закріплення вивченого матеріалу. Наприклад, детальне опрацювання вивченої лексики, шляхом висловлювання студентами своєї думки, з використанням слів і виразів з аудіо або відео. Останній, третій етап передбачає контроль. На даному етапі роботи пропонуються завдання, які допоможуть перевірити ступінь вивченості нового матеріалу.

Дана організація заняття дозволяє представити новий матеріал так, щоб він ефективно засвоївся. До того ж, інформаційно-комунікативні

технології дають можливість опрацювати лексичний матеріал на реальних ситуаціях, з цього випливає, що студенти в подальшому зможуть без зусиль користуватися вивченим матеріалом в реальному житті при спілкуванні, роботі, і подальшому навчанні. До того ж, створюються умови для індивідуалізації навчального процесу. Простіше кажучи, сучасні технології навчання, дозволяють в повній мірі опанувати навичками говоріння, читання і розуміння англійської мови не тільки на рівні навчальної програми [32, с. 43].

Незважаючи на всю ефективність інформаційно-комунікативних технологій в процесі формування лінгвістичної компетентності, не варто забувати і про традиційні методи і технології навчання. Разом традиційні і сучасні підходи дозволяють досягти високих результатів, розвивають творче мислення, дозволяють використовувати великий обсяг різних джерел, як вітчизняних, так і зарубіжних, і більш того здатні більшою мірою зацікавити учнів вивченням англійської мови.

Формування мовної та мовленнєвої компетентності студентів є освітньою стратегією, яка передбачає реалізацію сукупності дидактичних умов (форм, способів, прийомів, механізмів), що сприяють організованому засвоєнню особистістю мовних знань і досвіду і спрямовану на становлення лінгвістичної культури студентів мовних спеціальностей [6, с. 32].

Проаналізуємо зміст освітніх компонент освітньо-професійної програми «Середня освіта (Мова і література англійська)» (загальний обсяг освітньої програми – 240 кредитів) та оберемо ті дисципліни циклу професійної підготовки, у ході вивчення яких формується мовленнєва компетентність майбутніх учителів-словесників. До них належить низка освітніх компонент практичного спрямування: Практика усного та писемного мовлення (34 кредити; залік; екзамен), Практична фонетика англійської мови (11 кредитів; залік; екзамен), Практична граматики англійської мови (13 кредитів; залік; екзамен); а також

навчальні дисципліни теоретичного плану: Історія англійської мови / Історична граматики (3 кредити), Лексикологія англійської мови / Порівняльна лексикологія (3,5 кредити; залік; екзамен), Теоретична фонетика англійської мови / Теорія та практика лексикографії (3 кредити; диференційований залік), Країнознавство / Соціальні та культурні практики англійців (3 кредити; залік), Теоретична граматики англійської мови / Порівняльна граматики (3 кредити; диференційований залік), Стилїстика англійської мови / Порівняльна стилїстика (3 кредити; екзамен), Інтерпретація художнього тексту / Лїнгвістичні теорії тексту (3 кредити; залік).

Можна зробити висновок, що формування мовленнєвої компетентності майбутніх вчителів-словесників в контексті культури і на основі посилення гуманїтарних функцій освіти актуалїзує зміна якісних характеристик інтелектуальної та емоційної сфер діяльності випускників вузів. Мовленнєва компетентність перетворюється в ефективний засіб для інтелектуального і загальнокультурного розвитку особистості майбутнього фахівця. Очевидно, що дисциплїни циклу професійної підготовки впливають на формування мовленнєвої підготовки майбутніх вчителів-словесників, однак дисциплїни практичного спрямування (Практика усного та писемного мовлення, Практична фонетика англійської мови, Практична граматики англійської мови) мають безпосередній вплив на її формування, а дисциплїни теоретичного характеру – опосередкований.

1.3. Форми контролю рівня сформованості мовленнєвої компетентності

Однією з актуальних проблем сучасної педагогічної теорії та практики є пошук нових підходів до контролю результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів на засадах компетентнісного підходу.

Правильно організований контроль дозволяє встановити рівень і якість засвоєння знань, здійснити їх корекцію в разі потреби, оцінити процес і результати навчально-пізнавальної діяльності студентів та визначити шляхи її вдосконалення [13, с. 54].

За допомогою контролю встановлюється взаємозв'язок між запланованими і досягнутими рівнями володіння іноземною мовою відповідно до програмових вимог, оцінюються навчальні й особисті досягнення студентів, виявляються прогалини в їхніх знаннях і вміннях, перевіряється ефективність тих чи інших методів навчання тощо. Навчання не може бути повноцінним без регулярної та об'єктивної інформації про те, як студенти оволодівають матеріалом, і як вони застосовують отримані знання для виконання практичних завдань [50, с. 43]. Актуальність проблеми контролю пов'язана як із впровадженням компетентнісного підходу в освітній процес, так і з досягненнями останнім часом певних успіхів у реалізації практичної ролі навчання іноземної мови у навчальному закладі, завдяки чому розширилася сфера застосування контролю, зросли його можливості позитивного впливу на навчальний процес, виникли умови для раціоналізації самого контролю як складника цього процесу.

Контроль є невід'ємним структурним компонентом системи навчання іноземних мов, одним із важливих засобів мотивації та стимулювання навчально-пізнавальної діяльності студентів і важливим інструментом професійної діяльності викладача. Здійснення контролю забезпечує своєчасне корегування навчального процесу з метою приведення його до рівня, заданого навчальною програмою і стандартом, які окреслюють очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Контроль спрямовується на пошук ефективних шляхів поступу кожного здобувача в навчанні, а визначення його особистих результатів не передбачає порівняння з досягненнями інших студентів. Поняття

«контроль» у методиці навчання іноземних мов розглядається як «процес письмових завдань і формування на цій основі оцінки за пройдений розділ програми, курсу» [1, с. 112].

Більш ємним і конкретним, на нашу думку, є визначення С. Шатілова, де контроль у навчанні іноземних мов – це «виявлення рівня сформованості мовленнєвих навичок і вмінь, визначення характеру протікання цього процесу, діагностика труднощів, яких зазнають студенти та перевірка ефективності прийомів і способів навчання, що використовуються» [9, с. 147].

Тривалий час основною метою контролю було визначення рівня володіння студентами системою мови. Сучасна мета навчання іноземної мови полягає у формуванні в студентів іншомовної комунікативної компетентності, що посприяло формулюванню провідної мети контролю – визначення рівнів володіння складниками предметної компетентності: лінгвістичною, мовленнєвою, соціолінгвістичною; виявлення прогалин у знаннях, уміннях і навичках студентів для внесення необхідних коректив у процес навчання для вдосконалення його змісту, методів, засобів і форм організації [5].

Контроль в освітньому процесі виконує низку функцій. Мотиваційна функція сприяє формуванню мотивів навчання, усвідомленню значущості й необхідності певних знань, умінь і навичок.

Діагностувальна функція спрямована на визначення рівня знань, умінь і навичок студентів, своєчасне виявлення прогалин і помилок у їхніх знаннях і вміннях відповідно до поставлених цілей, з'ясування причин їх виникнення та коригування навчально-пізнавальної діяльності студентів і способів управління нею.

Коригувальна функція дає змогу викладачеві на підставі результатів контролю й оцінювання досягнень студентів вносити корективи в хід навчального процесу. Варто зауважити, що в процесі контролю здійснюється «коригування», а не «доучування».

Прогностична функція реалізується через зіставлення результатів навчальної діяльності студентів із наміченими цілями з метою прогнозування шляхів підвищення ефективності роботи викладача і пізнавальної діяльності студентів, а також засобів удосконалення результатів навчальних досягнень окремих студентів [38, с. 54].

Навчально-перевірочна функція полягає насамперед у поліпшенні якості знань і вмінь студентів та передбачає таку організацію контролю, при якій його проведення сприятиме вдосконаленню підготовки студентів, буде корисним як для окремого студента, так і для всієї групи класу. Ця функція забезпечується системою контрольних вправ і завдань, що синтезують раніше засвоєний матеріал. Усне або письмове виконання завдань, які підлягають перевірці, сприяє їх осмисленню, усвідомленню й закріпленню, застосуванню за зразком/ аналогією та в нових ситуаціях [45, с. 189].

Розвивальна функція вимагає такої організації контролю, щоб він сприяв не лише розширенню й поглибленню знань і вмінь студентів, а й розвиткові їхніх пізнавальних можливостей, умінь аналізувати, синтезувати, порівнювати, узагальнювати. У процесі контролю розвиваються мислення, пам'ять, увага, мовлення студентів.

Виховна функція полягає в тому, що об'єктивно і методично правильно організований контроль розкриває невикористані резерви та можливості студентів, стимулює їх до систематичної наполегливої праці, зумовлює формування важливих якостей особистості: організованості, дисциплінованості, відповідальності, сумлінності, працьовитості, наполегливості, здатності до подолання труднощів, самостійності [61, с. 34].

Зазначені вище функції доцільно доповнити ще однією важливою функцією – зворотного зв'язку, котра реалізується в напрямі викладача й студента. Інформація про успішність студентів дає можливість викладачеві внести необхідні корективи до вибору прийомів, способів і

методів навчання, добору вправ і завдань та визначення тривалості їх виконання. У свою чергу, студент має змогу оцінити власні досягнення, з'ясувати, які знання засвоєні міцно, а які потребують повторення, поглиблення, і відповідно спланувати свою подальшу навчальну діяльність [57, с. 43].

Контроль є ефективним, якщо він здійснюється систематично. Систематичність контролю на заняттях іноземної мови реалізується в таких його видах: поточний, тематичний, семестровий, річний, підсумковий. Поточний контроль, який є основною ланкою в системі контролю в закладах освіти, здійснюється систематично у процесі вивчення конкретної теми для визначення рівня сформованості окремої навички або вміння, якості засвоєння певної порції навчального матеріалу. Завдання, вправи, питання і тести спрямовуються на закріплення вивченого матеріалу й повторення пройденого, тому індивідуальні форми роботи доцільно поєднувати із груповими. Це можуть бути завдання і вправи різного рівня складності, що дають можливість як викладачеві, так і студентам визначати рівень сформованості мовних навичок і мовленнєвих студентів. Перевагу слід надавати завданням, які вимагають від студентів творчого мислення та використання раніше набутого досвіду.

На думку В. Редька, такі завдання передбачають отримання викладачем комплексного уявлення про рівень навчальних досягнень студентів як у межах вивчення певного матеріалу, так і про загальний рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності щодо якості володіння студентами мовним, мовленнєвим, соціокультурним матеріалом і загально навчальними стратегіями його використання в усному і писемному спілкуванні [7]. Якщо навчальний матеріал поділено на модулі (відносно завершені й самостійні одиниці, частини навчального предмета), то мова може йти про модульний контроль.

За формою організації навчально-пізнавальної діяльності студентів контроль може бути [54, с. 43]:

1) індивідуальним (викладач контролює кожного студента безпосередньо);

2) парним/ груповим (викладач контролює двох студентів або групу). Найчастіше такий контроль здійснюється у вигляді тестів, але для різних груп варіюється кількість варіантів відповідей.

За характером оформлення або способом контроль буває: усним (бесіда, розповідь, читання тексту); письмовим (диктант, переклад, тест, самостійна і контрольна роботи); практичним (проектна робота, мовне портфоліо, робота з картками, заповнення таблиць тощо).

Вибір тієї чи іншої форми залежить від об'єкта перевірки і виду контролю. Так, фронтальна форма контролю дозволяє за невеликий проміжок часу перевірити велику кількість студентів, тому ця форма є характерною для проміжного контролю, а в разі перевірки іншомовної компетентності в письмовій формі, її цілком можна застосувати і при підсумковому контролі. На відміну від фронтальної форми індивідуальний контроль передбачає великі затрати навчального часу, тому він застосовується переважно після закінчення курсу, коли потрібно досить точно виявити рівень володіння студентом іншомовною мовленнєвою компетентністю та достатньо об'єктивно оцінити цей рівень у вигляді тієї чи іншої екзаменаційної оцінки.

Що стосується групової і парної форм контролю, то, на думку учених-методистів, вони використовуються у практиці закладів вищої освіти недостатньо, хоч є продуктивними в контролі усних мовленнєвих умінь у процесі підсумкової та поточної перевірок [2, с. 38]. Утім, кожна форма контролю має свої переваги і недоліки, свої можливості й обмеження. Досвідчений викладач має використовувати поєднання різних форм контролю. Вибір їх залежить від конкретних умов навчання та об'єктів контролю [16, с. 43].

Об'єктами контролю відповідно до цілей навчання іноземних мов виступають складники іншомовної комунікативної компетентності: мовленнєва, лінгвістична і соціолінгвістична. Провідним об'єктом контролю є мовленнєві вміння, тобто вміння оперувати мовними засобами. Що стосується контролю навичок виконання дій та операцій з мовним матеріалом при комунікативному навчанні, то він має бути спрямований не стільки на перевірку знань лексичних одиниць та вмінь утворювати з їх допомогою граматичні форми, скільки на вміння виконувати дії з ними при оформленні своїх думок і розумінні інших людей, які розмовляють мовою, що вивчається.

Об'єктами контролю в межах мовленнєвої компетентності (аудіювання, говоріння, читання, письмо) є відповідні мовленнєві знання й уміння, здатність і готовність до оволодіння іноземною мовою; лінгвістичної/мовної (лексичної, граматичної, фонологічної) – відповідні мовні знання й уміння; соціолінгвістичної – відповідні знання й уміння користуватися у процесі спілкування мовленнєвими реаліями (зразками), особливими правилами мовленнєвої поведінки, характерними для країни, мова якої вивчається.

Об'єктом контролю сприймання на слух (аудіювання) є рівень сформованості вмінь сприймати на слух тексти різного характеру, які побудовані на вивченому мовному матеріалі. У процесі контролю перевіряються вміння студентів розуміти на слух монологічне й діалогічне мовлення соціально-побутової та культурної тематики; уміння володіти мовним і мовленнєвим матеріалом, що дає їм можливість адекватно сприймати та інтерпретувати чуже мовлення. Об'єктом контролю усної взаємодії та усного продукування (говоріння) є рівень сформованості умінь, необхідних студентам для усного діалогічного й монологічного мовлення [8]. Компетентнісний підхід до контролю й оцінювання рівня сформованості в студентів видів мовленнєвої діяльності передбачає, що завдання для їх перевірки

повинні мати практичне спрямування, тобто бути наближеними до умов реальних життєвих ситуацій. Крім цього, завдання мають відповідати віковим особливостям студентів і рівневі щодо їхньої підготовки.

Отже, слідом за С. Шатіловим, визначаємо контроль у навчанні іноземних мов як виявлення рівня сформованості мовленнєвих навичок і вмінь, визначення характеру протікання цього процесу, діагностика труднощів, яких зазнають студенти та перевірка ефективності прийомів і способів навчання, що використовуються. У закладі вищої освіти видами контролю виступають поточний, тематичний, семестровий, річний, підсумковий. За формою організації навчально-пізнавальної діяльності студентів контроль може бути індивідуальним, парним або груповим. За способом може застосовуватися усний, письмовий або практичний контроль. Для перевірки навчальних досягнень студентів доцільно застосовувати вправи і завдання різних когнітивних рівнів: на відтворення знань, на розуміння, на застосування в стандартних і змінених навчальних ситуаціях, на вміння висловлювати власні судження/ставлення тощо. Завдання добираються і впорядковуються залежно від призначення перевірки видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письма).

1.4. Тестовий контроль як засіб оптимізації освітнього процесу. Вимоги до тестових завдань.

Останнім часом однією з найбільш ефективних і перспективних форм контролю навчальних досягнень студентів є тестування, яке може забезпечити успішну реалізацію мети і всіх функцій контролю у процесі навчання іноземної мови, а також задовольнити вимоги, що висувуються до якості контролю.

У сучасних наукових колах зустрічаються такі тлумачення поняття «тест»:

1. Тест – це система спеціально підібраних перевірочних завдань, що дозволяють кількісно оцінити навчальні досягнення в одній або кількох сферах знань, тобто тест розглядається як інструмент, за допомогою якого проводиться процедура педагогічного тестування. У широкому контексті педагогічне тестування є сукупністю організаційних і методичних заходів, об'єднаних спільною метою з педагогічним тестом і призначених для підготовки та проведення процедури пред'явлення тесту, обробки, аналізу, інтерпретації та отримання результатів виконання тестів [15].

2. Тест – це завдання, які мають специфічну організацію, що дозволяє одночасно працювати в однакових умовах усім студентам і записувати те, що вони виконують, символами [16].

3. Тест – це короткочасне, технічно просто обставлене випробування, яке проводиться в рівних для всіх умовах і яке має вигляд такого завдання, вирішення якого піддається кількісному обрахунку [17].

Класичним у педагогіці вважають визначення тесту, наведене В. Аванесовим, за яким тестування – метод педагогічної діагностики, за допомогою якого вибір поведінки, що презентує передумови чи результати навчального процесу, має максимально відповідати принципам зіставлення, об'єктивності, надійності та валідності вимірів, має пройти обробку та інтерпретацію і бути прийнятним для застосування в педагогічній практиці [12, с. 45]. Вужчого значення тестові надають Л. Паращенко, Г. Леонська, В. Леонський, які вважають тест фіксованим у часі випробуванням, спрямованим на встановлення кількісних та якісних індивідуально-психологічних характеристик [6, с. 76].

Тест – це завдання, складене за встановленими стандартами, за результатами якого роблять висновки про знання, вміння та навички того, кого випробовують [4, с. 243]. Саме в такому розумінні поняття

тест використовують для вимірювання навчальних досягнень студентів за кредитно-модульною системою, де тестування покликане виконувати три основні функції: діагностичну, навчальну та виховну.

Рівень Стандарту можна вважати досягнутим при правильному виконанні студентом не менше 60% тестів і тестових завдань з читання, аудіювання та письма. Завдання по говорінню можна вважати виконаними, якщо студент вирішує поставлені в них комунікативні завдання. При усно-мовній взаємодії студента може відчувати деякі труднощі, що вимагає від співрозмовника (викладача в ролі носія мови) використання повторів, перефразування і переструктурування висловлювань. Можливі паузи, пов'язані з пошуком способу передачі потрібного значення. У промові студента допустимі граматичні та лексичні помилки, що не порушують змісту висловлення.

До того, як завдання увійдуть до складу комплексу тестів з дисципліни, вони мають бути апробовані, наприклад, під час аудиторних занять. На думку фахівців, про валідність тесту (відповідність того, що вимірюється цим методом, тому, що потрібно вимірювати) можна говорити лише за умови правильного виконання студентами не менше, ніж 15 % і не більше від 85 % усіх завдань.

Виникнувши як назва специфічної форми контролю знань, умінь і навичок, англійський термін "*test*" став вживатися в закордонній методиці для позначення будь-якого контролюючого завдання, як синонім понять «контрольна робота», «опитування», «залік», «іспит». При розширеному тлумаченні терміну "*test*" американськими тестологами виділені дві основні групи: об'єктивні тести і суб'єктивні. В об'єктивних тестах визначення правильності відповіді здійснюється механічно, по заготовленому ключу; в суб'єктивних воно ґрунтується на оціночному судженні перевіряючих.

У вітчизняній методиці під терміном «тест» розуміється «підготовлений відповідно до певних вимог комплекс завдань, що

пройшов попереднє випробування ... і дозволяє виявити у тестованих ступінь їх мовної ... і / або мовної компетентності, результати якого піддаються оцінці по заздалегідь встановленим критеріям» [58, с. 16]. Цей комплекс завдань існує у формі сукупності питань, що забезпечують однозначність відповідей випробовуваних. Його відрізняє ретельність розробки відповідно до певних правил і процедур, попередня експериментальна перевірка, наявність таких характеристик, як валідність і надійність. Валідність, одна з основних характеристик ефективності тесту, включає в себе широке коло понять. У найзагальнішому вигляді валідність показує, що вимірює тест і наскільки добре він це робить. Валідність вказує на ступінь придатності тесту для його використання з певною метою. Найважливішими сторонами цього показника ефективності тесту є обґрунтованість змісту, або змістовна валідність, сполучена валідність, прогностична валідність, конструктивна валідність і зовнішня валідність. Дані типи валідності по суті є різними способами її визначення.

Валідність лінгводидактичних тестів та інших форм контролю посилюється за рахунок наступних параметрів:

- пред'явлення матеріалу в контексті;
- використання автентичних матеріалів у рецептивних тестах;
- створення ситуацій, наближених до реального життя при контролі усно-мовних навичок і умінь;
- використання комунікативних завдань. Відрізняються цільовою спрямованістю, завершеністю і орієнтованих на досягнення результату (мовного продукту), особливо при контролі експресивної писемного мовлення;
- використання групових, парних форм контролю.

Надійність – важливий кількісний показник якості та ефективності тесту – свідчить про те, наскільки послідовні і стійкі його результати.

Оцінка результатів надійного тесту не залежить ні від часу і умов його проведення, ні від експертів, які здійснюють контроль. Наявний еталон відповідей гарантує об'єктивність результатів тестування, які піддаються кількісному обліку і математичної обробки.

Основна відмінність тесту від контрольної роботи полягає в тому, що він завжди передбачає вимір і що він проходить процедуру стандартизації. Тому відмітка, що виставляється за підсумками тестування, відрізняється більшою об'єктивністю, ніж оцінка контрольної роботи, винесена на підставі особистого судження перевіряючого.

Під лінгводидактичним тестуванням розуміється [12, с. 5]:

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

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

Таким чином, лінгводидактичний тест являє собою набір завдань, підготовлених відповідно до певних вимог до тестів, які пройшли попереднє апробування для визначення показників якості. Лінгводидактичний тест дозволяє виявити рівень комунікативної (мовної) компетентності випробовуваних.

Порівняно з традиційними методами перевірки та оцінювання знань перевагами тестового контролю є такі [1, с. 43]:

- об'єктивність, простота та формалізованість процедури оцінювання якості підготовки;
- простота процедури введення відповіді, незалежність оцінювання від техніки письма;
- кількісні критерії оцінювання – наявність кількісних показників для визначення повноти та глибини засвоєння матеріалу;

- чіткість та однозначність формулювання умов тестових завдань, що забезпечує однозначність сприйняття студентами їх змісту;
- однакові вимоги до знань і вмінь фахівця на основі використання в тесті завдань однакової складності, обсягу та змісту;
- забезпечення необхідної повноти охоплення знань і вмінь, що контролюватимуться під час перевірки;
- можливість одночасної перевірки значної кількості студентів;
- можливість багаторазового повторення умов перевірки для з'ясування змін у рівнях підготовки.

Результати лінгводидактичного тестування діляться на такі види:

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

За цілями тестування лінгводидактичні тести діляться на такі види:

- 1) тести навчальних досягнень;
- 2) тести загального володіння мовою;
- 3) діагностичні тести;
- 4) тести здібностей.

Тест зазвичай складається з двох частин: інформаційної та операційної. В інформаційному вікні ясно і просто сформульовано інструкцію і приклади правильного виконання завдань. Операційна частина складається з певної кількості завдань або питань. Тестове завдання є мінімальною складовою одиницею тесту, яка передбачає певну вербальну чи невербальну реакцію тестованого. Кожне тестове завдання містить основу у вигляді позитивної пропозиції (повного або неповного), питання або невеликого тексту. Основа представлена таким чином, що містить конкретну приватну задачу, що вимагає пошуку рішення (відповіді), і, як правило, підказує напрям пошуку.

Тестове завдання може супроводжуватися набором відповідей, які називаються також вибірковими відповідями або альтернативами. Серед відповідей міститься одну правильну відповідь і кілька неправильних, невідповідних, відволікаючих. Основи і варіанти вибору в тесті можуть бути представлені мовними знаками різної величини: від звуку або букви до тексту. Всі варіанти вибору повинні бути приблизно однієї величини і ставитися до одного рівня мовних труднощів.

Тести з багатьма (більше 40-50) завданнями називаються комплексними тестами або тестовими батареями і складаються з частин і субтестів. Субтест складається на один конкретний об'єкт тестування і містить однотипні завдання.

Залежно від різних критеріїв виділяються наступні види лінгводидактичних тестів:

1. За метою застосування: тест загальних умінь, тест успішності, діагностичний тест, тест «розміщення», тест визначення здібностей.
2. За характером здійснення контролю: тест поточного і проміжного контролю успішності, тест підсумкового контролю успішності.
3. За об'єктом контролю і характером контрольованої діяльності: тест лінгвістичної компетентності, що вимірює засвоєння мовного матеріалу (навички володіння мовним матеріалом); тест комунікативної компетентності, що вимірює сформованість мовних умінь (прагматичний тест).
4. За спрямованістю тестових завдань: дискретний тест, інтегральний або глобальний тест.
5. За співвіднесенням з нормами або критеріями: нормо-орієнтований тест і критеріально-орієнтований тест.
6. За формальними ознаками (за структурою і способом оформлення відповіді): вибірковий тест, тест з вільно конструйованою відповіддю.

Л. Паращенко називає три різновиди тестів:

- тест-альтернатива;
- тест-відповідність;
- тест множинного вибору [6, с. 37].

Запропонована Л. Паращенко класифікація – адаптований варіант вищезгаданої класифікації, яку пропонує В. Аванесов. Її недоліком, як видається, є відсутність завдань відкритої форми, що повністю нівелює творчу складову тестування, перетворюючи цей вид вимірювання знань лише на механічне відтворення засвоєння певного матеріалу, формалізує процес перевірки знань, умінь та навичок і повністю виключає можливість перевірки власне мовної компетентності під час вивчення мови.

В. Моргун виділяє такі різновиди тестів:

- завдання з готовими варіантами відповідей;
- завдання, що вимагають короткої відповіді;
- завдання, які вимагають вільної розгорнутої відповіді [5, с. 43].

Класифікація, яку пропонує В. Моргун, передбачає ті самі різновиди тестів, що й класифікація В. Аванесова, але дещо по-іншому їх перегруповує. Власне до однієї групи (завдання з готовими варіантами відповідей) він зараховує і завдання з множиною відповідей, і завдання на відтворення послідовності та відповідності.

Не рекомендується використовувати вузькоспеціальні тексти і тексти, що містять велику кількість фактів. Пропуск слів може бути фіксованим (з тексту видаляється кожне n -е слово, де n коливається від 5 до 10) і не фіксованим (видаляються деякі знаменні або службові слова). Вибір певної методики доповнення залежить від конкретної мети.

Загалом тест як метод педагогічного вимірювання забезпечує оцінювання навчальних досягнень студентів на рівні об'єктивного

порівняння результатів кожного суб'єкта вимірювання з вимогами до навчання (нормативно-орієнтований тест) або критеріям засвоєння навчального предмета (критеріально-орієнтований тест). Ефективне використання тестування гарантоване за умови комплексного поєднання підходів до навчання. Дозоване введення тестових завдань тільки там, де це виправдано навчальною метою, має комбінуватися з тими видами завдань, що стимулюють мисленнєву діяльність студента, пробуджують його творчу енергію, сприяють формуванню мовної компетентності, тобто забезпечують повне охоплення всіх видів мовленнєвої діяльності [3, с. 12].

Особливого значення набувають форми контролю на основі автентичних матеріалів. У такій функції можна використовувати тест з коригування письмового автентичного тексту з запрограмованими помилками (тест-тексту з помилками). Його можна визначити як комплексний тест мовної спрямованості, орієнтований на одночасний контроль багатьох компетентностей студентів мовного вузу, виступають метою навчання (лінгвістичною, мовною, соціокультурною, прагматичною, дискурсивною, навчально-пізнавальною).

Тест-текст з помилками дозволяє навчати студентів мовних спеціальностей самостійному пошуку в усних і письмових висловлюваннях різні помилки, їх самостійному виправленню. Самостійне виправлення помилок студентами виявляється набагато ефективніше ніж виправлення помилок викладачем. Розвиток у студентів знаходити помилки, умінь корекції є їх професійною якістю.

Тест-текст з помилками це особливий вид тексту. Він об'єднує два основних види: аспект, спрямований на засвоєння норм одного з аспектів мови і комплексний, спрямований на засвоєння узусу мови в цілому.

Отже, здійснений аналіз поняття «тест» та узагальнення досвіду застосування тестового контролю на заняттях свідчить про те, що

тестування є одним із видів педагогічних вимірювань. Тест визначаємо як завдання, складене за встановленими стандартами, за результатами якого роблять висновок про знання, вміння та навички того, кого випробовують. Саме в такому розумінні поняття тест використовують для вимірювання навчальних досягнень студентів за кредитно-модульною системою, де тестування покликане виконувати три основні функції: діагностичну, навчальну та виховну. Тестовий контроль має ряд переваг: неможливість психологічного тиску на студента; відсутність великого емоційного стресу; об'єктивність в оцінці знань. Недоліками комп'ютерного тестування є те, що не надається належна увага комунікативному та творчому чинникам, які, безумовно, є важливими у майбутній професійній діяльності вчителів іноземної мови. Для подолання цього недоліку варто використовувати різнорівневі, комбіновані тестові завдання. Також існує елемент випадковості, тобто висока ймовірність угадування правильної відповіді.

РОЗДІЛ 2
ПЕРЕВІРКА РІВНЯ СФОРМОВАНOSTI
АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ ШЛЯХОМ
ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ

2.1. Тестування рівня сформованості мовленнєвої компетентності в говорінні

Процес створення тестів у сучасному освітньому процесі має відбуватися із застосуванням сучасних технологій, серед яких найбільш широкого застосування набули сервіси Google, а також платформа Moodle. Створення тестів на платформі Moodle, з одного боку, вимагає професійного супроводу або консультування з технічних питань, з іншого ж, платформа надає широкий спектр можливостей як для викладача, так і для студентів. У даному дослідженні для створення тестів було обрано сервіс Google форми з огляду на його універсальність і простоту застосування.

Звернемося до опису технології створення тестів із застосуванням сервісу Google. Для цього потрібно відкрити Google форми і натиснути на значок «Плюс». У правому верхньому куті екрану натиснути на значок «Налаштування», обрати вкладку «Тести» та включити параметр «Тест» (Рис. 2.1.). Для збереження адреси електронної пошти респондентів, потрібно обрати вкладку «Загальні», встановити прапорець «Збирати адреси електронно пошти», натиснути «Зберегти». Всі зведення містять список питань, на які часто даються неправильні відповіді; діаграми, що показують відсоток правильних відповідей; інформацію про загальну та медіанну кількість балів, а також про їх діапазон.

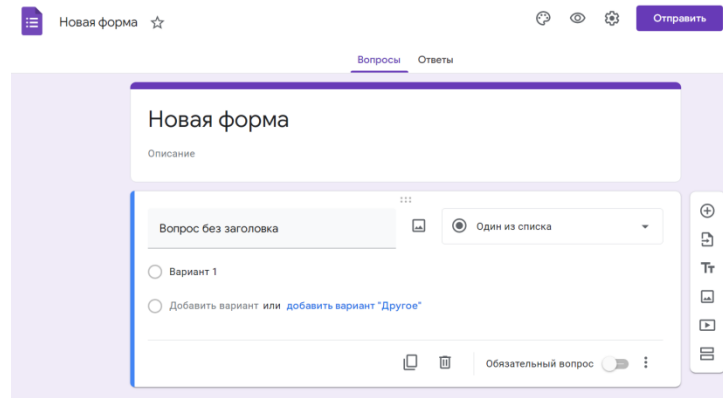


Рис. 2.1. Створення тесту на платформі Google

Зібравши адреси електронної пошти респондентів, у нас була можливість призначати бали і залишати коментарі для окремих користувачів, попередньо відкривши тест в Google формах, натиснувши «Відповіді у верхній частині форми» та обравши «Окремий користувач». Щоб переключатися між користувачами, маємо натиснути на значок «Попередній» – «Назад або «Наступний» – «Далі» та обрати питання, яке потрібно оцінити. У правому верхньому куті викладач має вказати кількість балів, на яку заслуговує відповідь. Під відповіддю можна натиснути «Додати особистий коментар», залишили коментар і натиснути «Зберегти». Оцінки можна показати респондентам одразу, адреси електронної пошти можна не збирати.

При тестуванні рівня сформованості навичок говоріння студентам пропонуються завдання множинного перехресного вибору. Студенти мають підібрати заголовки або речення до частин тексту. Вони мають зрозуміти зміст тексту в цілому, демонструючи при цьому знання морфології, семантики і т.д. Таким чином, можна сказати, що це інтеграційний тест, який тестує один певний навик безпосередньо, а не за допомогою інших мовних навичок.

Крім того, в тесті студентам пропонуються завдання з множинним вибором і текст з пропусками. У завданнях, пов'язаних з розумінням інформації, студент має відповісти на 4 питання з множинним вибором

до цього тексту. Необхідною умовою є те, що тільки одна відповідь має бути правильною, а інші – деструктивними. Наприклад:

Mad Cow Disease is a deadly illness of the brain and it is the non-technical term for BSE or Bovine Spongiform Encephalitis. This is so difficult to say that journalists and even some doctors prefer the more vivid Mad Cow Disease ... 1. We use the expression Mad Cow Disease because A) it is more accurate. B) it is easier to say. C) it links cows with people. D) it sounds less scientific.



We use the expression Mad Cow Disease because

A) it is more accurate. X

B) it is easier to say. X

C) it links cows with people. X

D) it sounds less scientific. X

Рис. 2.2. Репрезентація тесту на платформі Google Forms

Це обмежує студентів і змушує їх використовувати різні стратегії читання, знання лексики та синтаксису для того, щоб знайти правильну відповідь. Крім того, здійснюється перевірка розуміння студентами загального змісту тексту, його деталей. Те ж саме можна сказати і про тексти з пропусками.

Метою цих тестів є перевірити знання студентів граматики і лексики англійської мови. Тест пропонує студентам широкий спектр завдань в цій частині тестування: завдання на множинний вибір, виправлення помилок, трансформацію ключових слів і утворення похідних від однокорених слів. Завдання в тесті також можуть включати тільки завдання множинного вибору і виправлення помилок. Завдання на множинний вибір частіше всього мають форму тексту з пропусками, що супроводжується питаннями з чотирма варіантами відповідей. Як зазвичай, тільки один з них буде правильним. Це в

основному, стосується лексики і граматики. У завданні на перетворення ключових слів студенти повинні змінити структуру речення та зберегти його значення. Вони повинні доповнити речення даними словами. Зазвичай це речення на фразеологічні звороти, активний і пасивний застави, дієслова з приводами і т.д. наприклад:

I did not like the story and I did not like the actors. I _____ the actors.

Завдання на виправлення помилок спрямовані на перевірку знання студентами граматики. Студенти отримують текст, де вони повинні знайти помилки і виявити їх. Цей тип завдань зазвичай містить зайві слова. Ними можуть бути займенники, прийменники, артиклі, союзи і т.д. Завдання щодо однокореневих слів засноване на доповненні тексту шляхом утворення похідних від спільнокореневого слова, наприклад: *discover – discovery*. Ця частина направлена в основному на тестування лексики. У цьому випадку важливе знання суфіксів і префіксів.

Тести дають лише кілька типів завдань – завдання на множинний вибір зазвичай складаються з ряду тверджень, в яких пропущена якась граматична структура. Зазвичай це тести на граматику, а не на лексику. Студенти мають знати, як узгоджується підмет із присудком, як пов'язані слова в реченні. наприклад:

_____ infinitely large number of undiscovered galaxies. (A) An (B) There are an (C) From an (D) Since there are.

У тесті пропонується твердження з підкресленими словами, які повинні бути неправильними. Студенти повинні дати правильну відповідь. Метою тестів на говоріння є здатність студентів ефективно використовувати розмовну англійську в різних сферах спілкування. Студентів можуть попросити надати дані про себе, описати картини або фотографії, взяти участь в дискусії. У завданнях на подачу особистої інформації студенти повинні надати дані про себе, їх роботі, сім'ї, навчанні і т.д.

У завданнях на опис картин або фотографій студенти повинні поділитися своєю думкою про них з екзаменатором. Під час дискусії студенти повинні бути забезпечені картинками або фотографіями, таблицями або діаграмами. Студенти можуть бути розділені на пари і повинні виконувати завдання разом. Це може бути рішення якої-небудь проблеми, планування чого-небудь або обговорення будь-якої теми. Дискусія, звичайно ж, вимагає висловлення особистої думки і аналізу теми. Тести на говоріння є інтеграційними, так як включають перевірку знань у всіх аспектах мови: граматики, лексики, навичок аудіювання і навіть навичок читання, якщо завдання будуть письмовими. Для успішного спілкування студент повинен чути і розуміти співрозмовника (додаток А).

Щоб правильно будувати діалоги, студент повинен добре володіти граматикою. Багатий словниковий запас також є необхідним елементом. Дані тести також є непрямими. Це означає, що під час тестування говоріння включається весь матеріал з усіх аспектів знання мови. На закінчення можна сказати, що тести є інтеграційними і дискретними. Вони також є прямими. Однак, завдання на говоріння можуть бути розцінені як непрямі, оскільки вони включають використання всіх навичок.

За результатами перевірки рівня сформованості у студентів мовленнєвої компетентності в говорінні можна зробити висновок про те, що 26% респондентів демонструють високий рівень, 52% – середній, 22% – низький.

Говоріння, яке є продуктивним видом мовленнєвої діяльності, опосередковано можна оцінити за допомогою тестів, основний висновок щодо сформованості вмінь і навичок говоріння можливо зробити лише в результаті співбесіди. Усні відповіді студентів оцінюються за такими критеріями:

- змістовна адекватність усного висловлювання;

- логічність і зв'язність усного висловлювання;
- адекватність використання стратегій мовленнєвої взаємодії;
- адекватність використання мовного матеріалу;
- правильність вимови.

Отже, при тестуванні рівня сформованості мовленнєвої компетентності в говорінні студентам пропонуються завдання множинного перехресного вибору, завдання з множинним вибором і текст з пропусками, завдання на виправлення помилок, трансформацію ключових слів і утворення похідних слів від однокореневих. Тести на говоріння є інтеграційними, оскільки включають перевірку знань у всіх аспектах мови: граматики, лексики, навичок аудіювання і навіть навичок читання, якщо завдання будуть письмовими. У даному дослідженні для створення тестів було обрано сервіс Google форми з огляду на його універсальність і простоту застосування. Результати тестування показали у 26% студентів високий рівень сформованості мовленнєвої компетентності в говорінні, у 52% – середній, у 22% – низький.

2.2. Тестовий контроль рівня сформованості мовленнєвої компетентності в читанні

Мовленнєва компетентність в читанні передбачає здійснення студентами трьох основних видів читання: переглядового, ознайомлювального і вивчаючого, для перевірки кожного з них добираються відповідні тести (Рис. 2.2.).

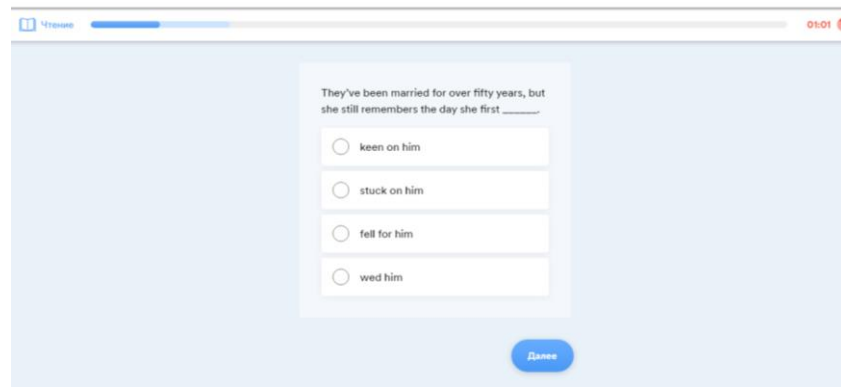


Рис. 2.3. Перевірка навичок читання

Організовуючи роботу з текстом для переглядового читання, необхідно перш за все пам'ятати про те, що перегляд передусім подальшому ознайомленню з текстом і його детальному вивченню. Основними особливостями переглядового читання є такі:

- 1) відсутність установки на подальше використання отриманої інформації;
- 2) швидкий темп читання;
- 3) вибір інформації: вилучення з тексту найбільш важливої інформації та пропуск неважливої.

Наведемо приклад сукупності тестових завдань для перевірки рівня сформованості мовленнєвої компетентності в читанні. Цією метою здобувачам вищої освіти пропонується текст:

The Foundation of British Law: Habeas Corpus Act "Let the Body Be Brought ...

In Britain, the United States and many other English-speaking countries, the law of Habeas Corpus guarantees that nobody can be held in prison without trial. Habeas Corpus became a law because of a wild party held in 1621 at the London home of a notoriously rowdy lady, Alice Robinson. When a constable appeared and asked her and her guests to quiet down, Mrs. Robinson allegedly swore at him so violently that he arrested her, and a local justice of the peace committed her to jail. When she was finally brought to trial, Mrs. Robinson's story of her treatment in prison caused an outcry. She

had been put on a punishment diet of bread and water, forced to sleep on the bare earth, stripped, and given 50 lashes. Such treatment was barbaric even by the harsh standards of the time; what made it worse was that Mrs. Robinson was pregnant.

Перший етап роботи з текстом передбачає використання предтекстових вправ (роботу над словами і граматичними конструкціями, що використовуються в тексті). цей етап доцільно використовувати у разі, якщо перевірка ступеню розуміння тексту здійснюватися не в ході атестаційного або підсумкового контролю. Приклади вправ такого типу включають наступні варіативні моделі:

1. Знайти, виписати і перекласти речення з певними словами.
2. Знайти пари: слово і його дефініція.
3. Виписати і перекласти речення з певною граматичною структурою: пасивним станом, інфінітивом, непрямою мовою і т.д.
4. Скласти речення з певними словами, щоб стало зрозумілим їх значення. Наприклад, *write sentences with these words ...* .
5. Перекласти на англійську слова і вирази, використовуючи лексику тексту.

Другий етап включає завдання, пов'язані з контролем розуміння тексту, наприклад:

1. Прочитайте текст, дайте відповідь на поставлені питання.
2. Прочитайте текст і речення під рискою. На листку паперу з номерами речення поставте знак «+», якщо речення відповідає змісту тексту, і знак «-», якщо не відповідає.
3. Погодитися або не погодитися з висловлюваннями відповідно до змісту.
4. Переказати текст, скорочуючи його і вибираючи головне. Можливий переказ за планом або за ключовими словами.

Відбір текстів для читання має відбуватися з урахуванням низки вимог: максимального наближення матеріалу до профілю майбутньої

спеціальності, автентичності, змістовної та інформаційної насиченості, доступності та новизни, змістовної закінченості, проблемності і різноманітності текстового матеріалу.

Розроблений комплекс тестових завдань будується відповідно до трьох етапів навчання і включає в себе:

- завдання, що передують читанню (підготовчі вправи);
- завдання, що здійснюються під час читання (передтекстові і післятекстові вправи);
- завдання, які здійснюються після роботи над автентичним текстовим матеріалом (контрольно-навчальні).

Тестові завдання для контролю ступеню сформованості навичок і вмінь пошукового читання включають такі різновиди:

- 1) прочитайте текст і скажіть, чому він присвячений;
- 2) знайдіть відомі вам географічні назви;
- 3) виберіть варіант, що уточнює зміст поняття (дається речення, до якого наводиться кілька пояснень; потрібно вибрати правильне);
- 4) розташуйте факти в тій послідовності, в якій вони викладені в тексті;
- 5) визначте основну ідею тексту, вибравши один із запропонованих варіантів;
- 6) знайдіть в тексті речення, які ілюструють картинки;
- 7) виберіть з тексту 3-4 речення, передають основні події.
- 8) прочитайте рекламу для придбання квартири і виберіть той варіант, який вам здається найбільш прийнятним; обґрунтуйте свій вибір;
- 9) прочитайте розклад рух поїздів і виберіть поїзд, на якому вам було б зручніше поїхати в гості один до одного; обґрунтуйте свій вибір.

Ряд тестів (в широкому розумінні терміна – об'єктивні та суб'єктивні тести), в яких реалізуються прийоми контролю, і тренувальні вправи, в яких реалізуються прийоми навчання, збігаються, але, на

відміну від вправ, при тестуванні відзначається підвищена вмотивованість студентів, націлених на успішне виконання завдання. Що стосується об'єктивних тестів, то їх складання вимагає дотримання суворих технологічних правил, на відміну від технології складання тренувальних і традиційних контрольних вправ.

Так, студентам було надано зв'язний текст, в якому навмисно пропущені окремі слова. Здобувачі мали вставити слова, які підходять за змістом, відновлюючи таким чином деформований текст. У даному випадку має місце прогнозування лінгвістичних елементів на рівні слова з опорою на неповноцінний контекст. При «препаруванні» тексту в декількох реченнях на початку тексту пропуски не робляться, щоб студенти могли ознайомитися з темою. Пропуск слів був фіксованим і нефіксованим. При фіксованому пропуску слів (*fixed-ratio method* або *standard cloze procedure*) з тексту видаляється кожне *n*-слово (де *n* коливається від 5 до 10).

Нефіксований пропуск слів (*variable-ratio method*) здійснювався в залежності не від порядкового номера слова, а від обраного критерію: наприклад, видаляються деякі знаменні слова (тільки іменники, прикметники і т. п.) або службові слова.

Тестові завдання виконувалися одночасно з читанням або сприйняттям тексту на слух, а також можуть слідувати за пред'явленням тексту (у цьому випадку вони виконуються на основі пригадування). Контроль рецептивних умінь на сучасному етапі відрізняється практично повною відмовою від пред'явлення розрізаних висловлювань, використанням автентичних закінчених текстів різного обсягу і збільшенням протяжності тексту, призначеного для прослуховування.

Опрацювання отриманих результатів тестування відбувалося розподіленням їх на три категорії згідно з рівнем сформованості в здобувачів мовленнєвої компетентності в читанні: на низький, середній

та високий рівень. Низький рівень свідчить про серйозні труднощі, пов'язані з володінням технікою читання і досягненням результату при читанні тексту (такий рівень продемонстрували 10 % студентів). Середній рівень характеризує респондента як ерудованого читача, добре розуміє зміст тексту, але володіє технікою читання ще не досконало. Середній рівень читання виявлено у 73% здобувачів, які проходили тестування. Професійний рівень характеризується тим, що студенти здатні досягти необхідний результат – розуміння сенсу тексту в оптимальний час з мінімальною затратою зусиль завдяки умінням управляти процесом читання. Високий рівень виявлено у 17% студентів.

Аналіз отриманих результатів тестування засвідчив, що приступаючи до читання, більшість студентів ставить перед собою мету, в той час як «зазвичай люди, починаючи читати, не ставлять перед собою ніякої мети, не використовують правил обробки тексту» [10, с. 47]. Мета усвідомлюється студентами по-різному: приблизно; іноді чітко; як правило, чітко; завжди чітко.

Контролювати свою увагу при читанні здатні більшість студентів. У решті частини респондентів організація уваги залежить від певних умов, серед яких визначальним є характер матеріалу, то, наскільки він цікавий читачеві.

Одним із чинників низької швидкості розуміння змісту тексту може виступати інтерференція, що виявляється на лексичному і синтаксичному рівнях мови. Швидкість читання може скорочуватися через спрямованість уваги на внутрішнє промовляння та через часті регресії.

Отже, для перевірки ступеню сформованості мовленнєвої компетентності в читанні (переглядовому, ознайомлювальному і вивчаючому) використовуються різні типи тестів: знайти в тексті певні лексичні одиниці; обрати варіант відповіді, що уточнює зміст поняття (дається речення, до якого наводиться кілька пояснень; потрібно

вибрати правильне); розташувати факти в тій послідовності, в якій вони викладені в тексті; визначити основну ідею тексту, вибравши один із запропонованих варіантів; знайти в тексті речення, які ілюструють картинки; вибрати з тексту декілька речень, які передають основні події. Труднощі сприйняття тексту при читанні можуть бути пов'язані у студентів із смисловим прогнозуванням, з повним внутрішнім промовлянням тексту, частими регресіями, що позначається на швидкості читання. Ці недоліки читання частково зумовлені інтерференцією на лексичному і синтаксичному рівнях мови. Результати тестування засвідчили, що у 17% студентів високий рівень сформованості мовленнєвої компетентності в читанні, у 73 % – середній і у 10% – низький.

2.3. Перевірка рівня сформованості мовленнєвої компетентності в аудіюванні засобами тестування

Уміння застосовувати стратегії аудіювання дає студентам можливість не тільки виробляти свій власний підхід до виконання того чи іншого виду завдання на аудіювання, але і самостійно контролювати процес формування і розвитку аудитивних навичок і вмінь. Стратегії аудіювання застосовуються на всіх етапах навчання аудіювання. Вибір стратегії визначається типом завдання і видом аудіювання. Аудіювання розглядається як засіб викладення розмовного мовлення і є самостійною мовленнєвою діяльністю, спрямованою на розуміння зв'язного тексту. Воно ґрунтується на природних здібностях особистості і вдосконалюється в процесі її розвитку, що дозволяє їй розуміти інформацію в акустичному коді, зберігати в пам'яті або письмовій формі, а також відбирати та оцінювати на основі інтересів чи завдань (Рис. 2.3.).

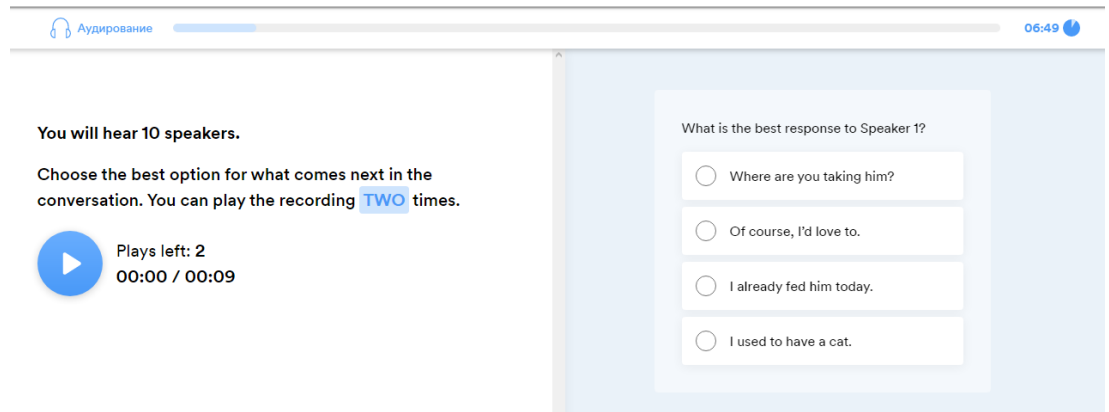


Рис. 2.3. Перевірка навичок аудіювання

Слухач визначає мету аудіювання і ступінь важливості виконання завдання. Наприклад, завдання, яке використовується як засіб поточного або підсумкового контролю, підвищує мотивацію, оскільки слухач прагне досягти успішного результату. Розуміння мети аудіювання допомагає вибрати відповідні стратегії вже на першому етапі виконання завдання. У свою чергу, викладач застосовує ряд прийомів. Наприклад, написання теми звукового повідомлення на дошці активізує механізм імовірного прогнозування і уваги, поряд з цим приведення прикладу з особистого досвіду, що зачіпає тему звукового повідомлення, активізує фонові знання слухача, що зберігаються в довготривалій пам'яті. Перед виконанням завдання слухач уважно читає інструкцію до завдання і звертає увагу на інформацію в інструкції, на підставі якої можна визначити основний зміст звукового повідомлення.

Викладач пояснює прийоми і стратегії виконання основних етапів завдання; виділяє в інструкції до виконання завдання основні інформаційні елементи і пропонує учням подумки уявити, про що піде мова в звуковому повідомленні. Щоб зрозуміти все повідомлення необхідно відокремити окремі слова та граматичні посилання (фрази, словосполучення, слова) та зрозуміти їх значення. При розробці завдань на аудіювання важливо враховувати аспект графічного оформлення інструкції до завдання. Після обговорення інструкції до виконання завдання слухач повторно читає завдання, звертаючи увагу на деталі

інструкції. Поряд з цим викладач звертає увагу учнів на певні інформаційні елементи інструкції. На завершення слухач налаштовується на виконання завдання.

Слухач контролює рівень концентрації уваги як на тексті в цілому, так і на певній змістовній частини тексту. Завдання, що вимагають поетапного контролю розуміння тексту, сприяють оволодінню даної стратегією. Після виконання завдання слухач зіставляє свої варіанти прогнозованих відповідей з інформацією, викладеною в тексті.

Студент оцінює результат виконання завдання і виявляє проблеми, що виникли при виконанні і перешкоджають досягненню успішного результату. Викладач проводить опитування учнів з метою з'ясування, яким чином вони оцінюють свої досягнення. Після обговорення результатів виділяються фрагменти тексту, найбільш складні для розуміння.

У свою чергу, завдання викладача – створити умови для подолання лексичних труднощів сприйняття і розуміння тексту. Такі прийоми, як написання на дошці слів, які, ймовірно, можуть викликати мовні труднощі, прослуховування ряду висловлювань з метою визначення значення даних слів, направляють увагу слухача на сприйняття зазначених лексичних одиниць. Після прослуховування тексту виконується завдання на перефразування фрагмента звукового повідомлення, яке сприяє розвитку лексико-граматичних навичок аудіювання.

Концентрація уваги слухача на гучність і висоту голосу сприяє розумінню ставлення мовця до предмета висловлювання і комунікативного наміру мовця. Викладач звертає увагу учнів не так на зміст повідомлення, а на подачу звукового повідомлення – висоту голосу мовця. Іншим прийомом є напрямок концентрації уваги на інтонаційний малюнок промови. До прослуховування тексту виконується завдання на

повторення слідом за диктором відповідних інтонаційно-ритмічних моделей різних типів висловлювання, що виражають певні комунікативні наміри мовця.

Під час прослуховування звукового повідомлення увагу слухачів направляється на ті слова, на які падає фразовий наголос. Даний прийом автоматизується при вимові фрагмента звучить тексту вголос або про себе, слідом за диктором, і концентрації уваги на словах, на які падає фразовий наголос. Викладач пояснює, що слова, на які падає фразовий наголос, несуть смислове навантаження і визначають важливість звукового повідомлення.

При контактному аудіювання або при аудіовізуальному сприйнятті інформації використовується прийом визначення значення незнайомих слів з опорою на міміку і жести мовця. Прийом забезпечує подолання труднощів сприймання іноземної мови на слух. За допомогою такого завдання студенти можуть оволодіти вмінням передбачати про що буде йти мова, виділяти основний зміст, знаходити другорядні деталі, звертати увагу на дії персонажів, стежити за логічною послідовністю подій і слідувати їй при передачі змісту. Перед виконанням завдання проводиться обговорення, яким чином міміка і жести дають можливість здогадатися про значення незнайомих слів і комунікативний намір мовця. Інструкція до виконання завдання може служити джерелом інформації про можливу тривалості звучання тексту, під час виконання завдання. При виконанні завдань, що відносяться до екстенсивного виду аудіювання, доцільно повідомити учням про те, що їм належить прослухати текст тривалої тривалості звучання, і написати на дошці питання до тексту або план тексту, щоб звернути увагу слухачів на основну інформацію, викладену в тексті.

Побудова логічного висновку на підставі інформації, міститься в довготривалій пам'яті. Слухач використовує свій минулий досвід і фонові знання для розуміння звукового повідомлення і успішного

виконання завдання. Обговорення теми звукового повідомлення в групі і прикладів з особистого досвіду учнів сприяє активізації фонових знань слухачів.

Для побудови логічного висновку на підставі фіксації звукового повідомлення використовуються такі прийоми і стратегії:

- короткий переказ інформації, викладеної в звуковому повідомленні, в письмовій формі;
 - складання плану звукового повідомлення;
 - фіксація ключових слів і виразів;
 - фіксація інформації у вигляді діаграми або логічної схеми:
- викладач дає завдання, щоб скласти список ключових слів і виразів, пропонує різні варіанти складання діаграм і логічних схем для фіксації звукової інформації.

Під час прослуховування тексту студент подумки уявляє описувані події, що є особливо ефективним для слухачів, які віддають перевагу зоровому каналу для сприйняття інформації. Викладач пропонує закрити очі під час прослуховування тексту і представити події, що описуються в звуковому повідомленні.

Ми запропонували такі види тестів для оцінки ступеня сформованості мовленнєвої компетентності студентів в аудіюванні:

1. *Answer the questions.*
2. *Listen to the text and try to retell it using questions as a plan.*
3. *Listen to the text and choose the title, prove your choice.*
4. *Listen to the extract from the text and say what / who it is about.*

Для того, щоб розвивати вміння осмислення сприйнятої інформації, активної розумової роботи студентів, висловлювати своє ставлення до загального вмісту, до окремих проблем, твердженнями автора, було запропоновано такі вправи:

1. *Listen to the description and try to guess about who these words are.*

2. *Listen to the story and tell what you think about the characters.*

3. *Listen to the extract and explain people's behavior.*

Для розвитку вміння включення отриманої інформації в процесі спілкування, використовувались такі вправи:

1. *Ask your friend if he agrees with you or with an author?*

2. *What you would do if you were a main character?*

Також для перевірки адитивних умінь і навичок можна використовувати музичні відео, а саме короткі пісні, де часто повторюються фрази, слова і структури. Найбільш поширеним типом вправи під час перегляду відео кліпів було заповнення прогалін, але використовувалися й інші типи тестів, наприклад: студентам дається список дієслів, які зустрічаються в пісні, далі пропонується декілька питань на обговорення (*Why does the song have such a name?*), спробувати здогадатися – які іменники можуть бути в пісні. Далі йде знайомство з текстом, прослуховування пісні, а також її виконання.

Актуальним матеріалом для аудіювання виступають і відеоролики невеликої тривалості. Ряд вправ після перегляду відеоролика є ефективним способом підвести підсумок заняття, закріпити вивчений матеріал. Метою вправ є підвищення рівня фонематичних навичок, тому студентам слід продемонструвати наскільки добре вони зрозуміли і засвоїли матеріал з відео за допомогою спеціально складених вправ на розуміння.

Існує кілька способів використання викладачами відеоматеріалів, які можна розділити на три етапи:

I етап. Перед переглядом відеоматеріалу пропонується:

- провести «мозкову атаку» на задану тему;
- скласти список тверджень, які здаються очевидними на перший

погляд;

- сформуванню лексичну термінологію з даного сюжету;

II етап. Під час перегляду слід:

- виділити візуальні індикатори (місце, де відбувається дія; клімат; соціальні групи);
- відзначити позитивні моменти в списку тверджень;
- підкреслити в списку прикметники, які найкращим чином описують кожного персонажа;
- доповнити транскрипцію коротким уривком;
- відновити діалог, репліки якого перемішані.

III етап. Після перегляду відео рекомендується:

- провести опитування на тему побаченого матеріалу;
- висловити свою точку зору про даний сюжет і аргументувати її;
- зіграти дію за ролями.

Нижче наведемо приклади тестів, які можна використовувати при виборі комунікативних завдань для контролю рівня сформованості мовленнєвої компетентності в аудіюванні.

I. Перевірка рівня розуміння слів.

Мета: перевірити розпізнання та розуміння окремих слів, найбільш легких фраз, виразів, фактів.

Види тестів:

1. *Match the phrases.*
2. *Give the words in the text which mean the following*
3. *Guess what these words mean, give them names using the words below.*
4. *Find English equivalent of the following expressions from the text.*
5. *Write the vocabulary dictation.*
6. *Write words according to their transcriptions.*

II. Перевірка рівня розуміння речення.

Мета: перевірити розуміння логіко-граматичної структури складного речення.

Види тестів:

1. Answer the questions; choose the correct answers (multiple choices).
2. Tell a sentence about each of the following words.
3. Make interrogative and negative sentences.
4. Match the parts of the sentences.
5. Fill in the blank in the sentences.

III. Перевірка рівня розуміння складного синтаксичного цілого.

Цілі: перевірити визначення цілого, що складає смисловий фрагмент, визначення теми тексту, початок і кінець думки по основним синтаксичним ознаками.

Види тестів:

1. Read the sentences, are they true or false?
2. Try to finish the following sentences and predict the information that will be given in the text.
3. Put the words in the sentence into the right order.

IV. Перевірка рівня розуміння тексту.

Мета: перевірити розуміння речень, стилю і жанру.

Види тестів:

1. Divide the text into logical parts.
2. Put the sentences into right order.
3. Match the dates with the events.
4. Rate the below text from the point of view of what was interesting / not interesting, new / not new.
5. Listen to the text, make a thesis.
6. Listen to two versions of the same text. Identify the differences between the two variants.

Наведемо приклади завдань, які використовуються для перевірки ступеню розуміння аудіо- або відео-текстів.

Завдання 1. Прослухайте вступну частину і дайте відповідь на такі питання:

1. How many speakers are you going to hear?

2. *What is the topic of the talk?*

Завдання 2. Перед прослуховуванням уважно перегляньте питання множинного вибору 1-4 і дайте відповідь на наступні питання з приводу можливого змісту лекції:

1. *The University is situated*

- A) *on a campus.*
- B) *in different buildings all over town.*
- C) *outside the town.*

2. *The individual colleges work*

- A) *separately from the University.*
- B) *together to form the University*
- C) *independently of each other*

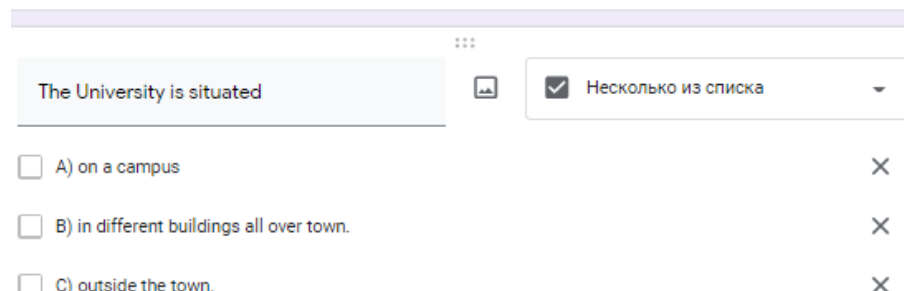
3. *The examinations are managed by*

- A) *the Colleges.*
- B) *the Director of Studies.*
- C) *the Faculties.*

4. *The library with the widest collection of books is*

- A) *the College library.*
- B) *the Faculty library.*
- C) *the University library.*

Тести для аудіювання



The University is situated

Несколько из списка

A) on a campus

B) in different buildings all over town.

C) outside the town.

Рис. 2.4. Тести для перевірки мовленнєвої компетентності в аудіюванні

Питання на передбачення змісту лекції:

1. *Where is the talk taking place?*
2. *Who could be speaking?*
3. *Who is the talk intended for?*

Перед прослуховуванням студенти отримують необхідну базову інформацію, що стосується загальної теми з метою активації схем і прогнозування змісту; студенти слухають одну і ту ж бесіду не менше чотирьох разів з різними завданнями щодо цілеспрямованого аудіювання; завдання на розуміння даються в послідовності від загального розуміння до спеціального і детального; учнів просять обговорити і висловити своє ставлення до прослуханої інформації після останнього прослуховування. Наприклад, пропонується прослухати діалог двох студентів, Анжели та Стіва, які обговорюють свої власні прийоми успішного навчання. Спочатку студенти слухають діалог і доповнюють речення, записуючи не більше трьох слів для кожної відповіді:

Angela's study strategy

- 1 *She her work for the year thoroughly.*
- 2 *She of all the work she needed to do before the final exams.*
- 3 *In this way she was able to make and follow it. і т.д.*

Далі студенти слухають діалог ще раз і виконують завдання:
“What does Angela suggest Steve about the following authors?” Choose your answers from the box: Authors: Answers:

1 *Bradley:*

2 *Holland:*

3 *Johnson:*

A Do not read B Read conclusion C Must read

4 *Murray*

5 *Richards*

Використання автентичних матеріалів можливо реалізувати через низку діяльнісних завдань [10]. Наприклад, після прослуховування прогнозу погоди студенти вирішують, в якому одязі виходити на вулицю. Такі завдання сприяють формуванню у студентів відчуття, що вони вивчають англійську мову як реальну комунікацію і з практично корисними цілями.

Нижче представлені завдання (1-8) на рівні сегментного сприйняття.

1) Завдання на прослуховування ряду мінімальних пар слів і вибір слова.

Listen to 15 minimal pairs of words and choose (✓) the one according to what you hear. Pay attention to the initial consonant.

A 1 they - day B 4 thick - sick C 7 few - hue

2 those - doze 5 thought - taught 8 fear - hear

3 then - den 6 think - sink 9 force - horse

2) Завдання на сортування слів відповідно до типу приголосних.

Тема «Традиції. Культура».

You will hear a list of words. Pay attention to the focus sounds. For each word you hear, put a tick (✓) in the column which describes the boldfaced sound. The first one has been done for you.

5) Завдання на позначення фразового наголосу з опорою на письмовий текст. Тема «Традиції. Культура».

These extracts are divided into speech units, each containing one prominent word. Listen to the extracts as many times as you need, and underline the prominent word in each speech unit.

1. // at night time // you're usually inside // one of these little lodges // these teahouses // where there's probably a fire going // and perhaps you might put on // some sort of fleece // or light sweater // that you carry with you // to make sure // you do not get too cold // and if you feel cold // there's always an extra blanket // you can get from the teahouse

2. // first let's look // at what the word "breakfast" // really means // as you probably know // the word "fast" // has several completely different // meanings in English // one of the meanings of "fast" // is a period // when you do not have // any food to eat // so for example // Muslims fast // during the month of Ramadan // they do not eat anything // between sunrise // and sunset // a "breakfast" is // literally a meal // which you eat // at the end of a period of fasting.

Перевірка рівня сформованості у студентів мовленнєвої компетентності в аудіюванні засвідчила приналежність здобувачів до таких трьох груп:

- студенти, які демонструють високий рівень сформованості мовленнєвої компетентності в аудіюванні – від 40 до 45 балів (18% респондентів);
- середній – від 25 до 35 балів (38%).
- низький – від 0 до 20 балів (44%).

Отже, аудіювання – це рецептивний вид мовленнєвої діяльності, за допомогою якого відбувається смислове сприйняття усного мовлення. Тестування рівня сформованості мовленнєвої компетентності в аудіюванні може включати такі завдання: знайти еквіваленти до слів і виразів; здогадатися, що означає слово; відповісти на запитання, зіставити частини речення, вставити пропуски в речення, вирішити, чи вірне висловлення стосовно змісту прослуханого; поставити речення в необхідній послідовності; розподілити прослуханий текст на логічні частини та ін. Проведене серед майбутніх вчителів-словесників тестування засвідчило, що високий рівень сформованості мовленнєвої компетентності в аудіюванні продемонстрували 18% студентів, середній – 38%, низький – 44%.

2.4. Тести для виявлення рівня сформованості мовленнєвої компетентності в письмі

Мовленнєва компетентність студентів у письмі перевіряється в комплексі з іншими видами мовленнєвої діяльності.

Оскільки письмо є продуктивним видом мовленнєвої діяльності, перевірити ступінь сформованості вмінь і навичок письма неможливо лише засобами закритого тестування (хоча певною мірою такі тести теж можуть використовуватися). Рекомендовано також використовувати завдання творчого характеру: написати твір або навіть статтю, де студенти мають висловити свою думку з будь-якого питання. Так, наприклад, завдання скласти діловий лист має на меті змусити когось зробити що-небудь. Складаючи такий лист, студенти мають пам'ятати, що ці листи припускають відповідь. Існують різні типи ділових листів, такі як: лист-скарга, лист на фірмовому бланку, лист-запит або лист-опис. Завдання написати такий лист містить коротку інформацію, іноді навіть картинку, і зазвичай вимагає від студента висловити свою думку. Крім того, студенти повинні знати про стилі і форми написання різних видів листів, тому що це теж оцінюється.

Таке письмове завдання, як написання статті для журналу вимагає від студента знання лексики і стилів, а також форми її написання. Написання доповіді засноване на вмінні студента збирати факти і аналізувати їх. Студент має вміти висловити думки і з'єднати їх воедино логічно. Написання розповіді вимагає творчості, щоб зробити його цікавим і оригінальним. Знову ж таки, студент має вміти виражати і пов'язувати ідеї, створюючи осмислений текст. Твір, що вимагає висловити своє думку, включає здатність студента вказати переваги і недоліки обговорюваної теми, висловити свою думку, визначити проблему і знайти можливість її рішення. Письмовим завданням може бути і огляд книги.

Тести відкритого характеру використовувалися для перевірки вмінь і навичок писемного мовлення, зокрема для перевірки сформованості вмінь побудови питальних речень. Поряд з питальними реченнями вводилася лексика, яку можна використовувати під час відповідей на запитання, відповідні фрази для реагування на репліки: перепитувати, погоджуватися, не погоджуватися, висловлювати здивування, сумнів, радість, вибачення, подяка. Окрему увагу приділено вмінню запитувати думку партнера, коментувати його у ввічливій формі, проявляючи необхідну толерантність, інтерес до його позиції і готовність обговорювати її. Наприклад, використовувалися такі вирази:

Could you please, tell me? Could I ask you? I'm afraid, I can not agree with you. You may be right, but ... Let's go ... Why do not we ...? I think we could go ... It might be a good idea to ... My suggestion is. In my opinion, it would be good to. I suggest. What would you like? What do you think about it? Do you like the idea? Do you agree with me? What is your opinion about it? What would you suggest? What would be your idea.? What would you recommend? What do we decide?

Відкрите тестування можна провести за результатами прочитання книги. Студент отримує завдання написати короткий огляд книги, надати коротку інформацію про автора і деякі важливі події, що складають сюжет. Крім того, студент має письмово висловити свою особисту думку про книгу. Таким чином, можна зробити висновок, що тести є інтеграційними, тому вони включають всі можливі письмові завдання і стратегії, які застосовуються для тестування навичок письма.

Широкі можливості містять завдання на написання творів-роздумів. Студентам пропонується тема, яку вони мають розвинути, подати факти, ідеї, а також висловити особисту думку. Наприклад:

If the earth to be saved from the environmental catastrophe, we shall have to make major changes in our lifestyles.

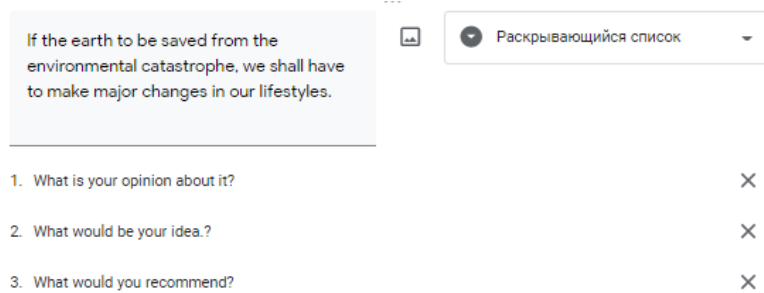


Рис. 2.5. Тестування мовленнєвої компетенції в письмі

Контроль писемного мовлення може бути спрямований на перевірку знання певного набору лексичних одиниць або граматичних конструкцій, на виконання дій і операцій з вивченими мовними явищами в ході продукування усних і письмових висловлювань або сприйняття і розуміння текстів на слух при читанні.

Нами розроблено низку завдань для перевірки рівня сформованості мовленнєвої компетентності в письмі:

1. Опишіть графік або діаграму.
2. Напишіть письмо ділового характеру.
3. Напишіть твір-роздум типу *Opinion Essay* або *For and Against Essay*.

Тривалість виконання тесту – 80 хвилин.

Письмові роботи оцінювалися за такими критеріями:

- змістовна адекватність письмового висловлювання;
- логічність і зв'язаність письмового висловлювання;
- правильність організації тексту;
- адекватність використання мовного матеріалу;
- правильність орфографії і пунктуації.

Високий рівень сформованості мовленнєвої компетентності в письмі продемонстрували 20% студентів, середній – 62%, низький – 18%.

Проведений аналіз типових помилок студентів у писемному мовленні дозволив зробити висновки про рівень сформованості умінь

тестованих. Студентам необхідно звернути увагу на вивчення лексики за темами, що входять до силабусу, правильну побудову речень (зокрема, порядок слів у реченні, адекватне вживання часів дієслова, безособових форм дієслова), аргументативні стратегії, притаманні різним видам писемного мовлення. Аналіз типових помилок показав, що в роботі по формуванню та закріпленню лексико-граматичних навичок корисно: пред'являти граматичний і лексичний матеріал в зв'язкових автентичних текстах різної тематики; при формуванні навичок використання словотворчих засобів враховувати сенс всього тексту і кожного речення, а також структуру речення.

При написанні листа ділового характеру тестовані запитують не всю інформацію, яку мають запитати, використовують непрямі питання, роблять помилки при розташуванні написанні адреси, припускаються помилок в засобах логічного зв'язку. При аналізі графіка типові помилки складають відсутність поділу тексту на абзаци або недостатньо логічний поділ тексту на абзаци; опис лише фактичної інформації представленої на графіку, а самої картини; факти не групуються і не зіставляються між собою, відсутність висновку. Студентами допускаються лексичні, граматичні та орфографічні помилки в писемному мовленні.

При написанні твору-міркування тестовані часто не наводять протилежну точку зору, висновок в кінці твору не відповідає сказаному раніше, логічно не виправдано ділять текст на абзаци, використовують обмежений запас лексики логічного зв'язку, допускають лексичні та орфографічні помилки.

При навчанні студентів писемного мовлення рекомендується:

- знайомити студентів з різними видами завдань з письма та їх форматом;
- акцентувати увагу студентів на необхідності уважно читати завдання і виділяти суттєву інформацію, яка повинна бути відображена в роботі;

– привчати наводити аргументи і підтримувати їх фактами, розвивати вміння використовувати наявні кошти логічного зв'язку всередині пропозицій, між пропозиціями і між частинами тексту.

Отже, перевірку рівня сформованості мовленнєвої компетентності в письмі слід проводити як засобами традиційного тестування (закриті типи тестів), так і за допомогою творчих завдань (написання творів, листів, тощо). Результати перевірки показали, що високий рівень сформованості мовленнєвої компетентності в письмі продемонстрували 20% студентів, середній – 62%, низький – 18%.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило зробити ряд висновків. Слідом за Л. Грідневою, стверджуємо, що основою мовленнєвої компетентності виступають уміння в чотирьох видах мовленнєвої діяльності (говорінні, письмі, читанні, аудіюванні). Рівень мовленнєвої компетентності виявляється у реальній мовленнєвій діяльності і поведінці суб'єкта.

Формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів-словесників на засадах компетентнісного підходу неможливе без активної мовленнєвої діяльності кожного студента у процесі вивчення фахових дисциплін.

Однією з найбільш ефективних і перспективних форм контролю навчальних досягнень студентів є тестування, яке може забезпечити успішну реалізацію мети і всіх функцій контролю у процесі навчання іноземної мови, а також задовольнити вимоги, що висуваються до якості контролю. Тест у даному дослідженні трактується як система спеціально підібраних перевірочних завдань, що дозволяють кількісно оцінити навчальні досягнення в одній або кількох сферах знань. За формою організації навчально-пізнавальної діяльності студентів контроль може бути індивідуальним (викладач контролює кожного студента безпосередньо); парним/ груповим (викладач контролює двох студентів або групу).

У дослідженні нами запропоновано запровадження тестування майбутніх учителів-словесників з метою виявлення рівня сформованості в них мовленнєвої компетентності в чотирьох видах мовленнєвої діяльності. Для створення тестів було обрано сервіс Google форми з огляду на його універсальність і простоту застосування. Опрацювання отриманих результатів тестування майбутніх учителів-словесників відбувалося розподіленням їх на три категорії згідно з рівнем сформованості в здобувачів мовленнєвої компетентності в на низький, середній та високий рівень.

Для тестуванні рівня сформованості навичок говоріння запропоновано інтеграційний тест із завданнями множинного перехресного вибору. Студенти мали дібрати заголовки або речення до частин тексту, при цьому зрозумівши зміст тексту в цілому, демонструючи знання морфології, граматики, лексики, семантики. Результати тестування показали у 26% студентів високий рівень сформованості мовленнєвої компетентності в говорінні, у 52% – середній, у 22% – низький.

Для перевірки ступеню сформованості мовленнєвої компетентності в читанні (переглядovому, ознайомлювальному і вивчаючому) використовуються різні типи тестів: знайти в тексті певні лексичні одиниці; обрати варіант відповіді, що уточнює зміст поняття (дається речення, до якого наводиться кілька пояснень; потрібно вибрати правильне); розташувати факти в тій послідовності, в якій вони викладені в тексті; визначити основну ідею тексту, вибравши один із запропонованих варіантів; знайти в тексті речення, які ілюструють картинку; вибрати з тексту декілька речень, які передають основні події. Труднощі сприйняття тексту при читанні можуть бути пов'язані у студентів із смисловим прогнозуванням, з повним внутрішнім промовлянням тексту, частими регресіями, що позначається на швидкості читання. Ці недоліки читання частково зумовлені інтерференцією на лексичному і синтаксичному рівнях мови. Результати тестування засвідчили, що у 17% студентів високий рівень сформованості мовленнєвої компетентності в читанні, у 73% – середній і у 10% – низький.

Тестування рівня сформованості мовленнєвої компетентності в аудіюванні включало такі завдання: знайти еквіваленти до слів і виразів; здогадатися, що означає слово; відповісти на запитання, зіставити частини речення, вставити пропуски в речення, вирішити, чи вірно висловлення стосовно змісту прослуханого; поставити речення в

необхідній послідовності; розподілити прослуханий текст на логічні частини та ін. Проведене серед майбутніх вчителів-словесників тестування засвідчило, що високий рівень сформованості мовленнєвої компетентності в аудіюванні продемонстрували 18% студентів, середній – 38%, низький – 44%.

Перевірка рівня сформованості мовленнєвої компетентності в письмі проводилася як засобами традиційного тестування (закриті типи тестів), так і за допомогою творчих завдань (написання творів, листів, тощо). Високий рівень сформованості компетентності в письмі продемонстрували 20% студентів, середній – 62%, низький – 18%.

Тестові завдання мають бути націлені на перевірку всіх компонентів мовленнєвої компетентності. При виставленні оцінки необхідно враховувати не тільки рівень володіння мовою, підтверджений результатами тесту, а й роботу студента протягом періоду навчання, тобто ті успіхи, яких студент досяг в порівнянні з попереднім тестуванням.

Перспективи подальших досліджень можуть бути пов'язані з розробкою автоматизованої системи тестування сформованості англійськомовних вмінь і навичок майбутніх учителів-словесників з використанням платформи Moodle.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азимов Э. Г. Словарь методических терминов: теория и практика преподавания языков. СПб. : Златоуст, 2009. 472 с.
2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : Изд-во ИКАР, 2009. 448 с.
3. Анреєва Н., Дем'янова Ю. Онлайн-тестування у системі контролю якості знань майбутніх учителів іноземних мов / Іноземні мови. 2014. № 1. С. 56–60.
4. Байденко В. И., Зантворт В. Дж. Модернизация профессионального образования: современный этап. Изд. 2-е допол. и переработанное. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003.
5. Басалаева Н. В. Формирование ценностно-смыслового отношения к профессии педагога у студентов. Минск: Новое знание, 2008. 254 с.
6. Бим И. Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам. Компетенции в образовании: опыт проектирования. Сб. научных трудов. М. : ИНЭК, 2007. С. 156-163
7. Бобиенко О. М. Теоретические подходы к проблеме ключевых компетенций / ТИСБИ. – URL: <http://www.tisbi.ru/science/vestnik/2003/issue2/cult3.html>
8. Болотов В. А., Сериков, В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14.
9. Бондарь Л. А. Тестування як один із активних методів контролю самостійної роботи в умовах вищого навчального закладу. Сучасні проблеми та шляхи їхнього розв'язання в науці, транспорті, виробництві та освіті : зб. наук. праць. Одеса, 2013. – URL: <http://www.sworld.com.ua>

10. Вопросы контроля обученности учащихся иностранному языку : метод. пособие / Под ред. А. А. Миролубова. Обнинск : Титул, 2001. 80 с.
11. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2003. 192 с.
12. Глуханюк Д. Як об'єктивно оцінити знання студентів (з досвіду впровадження залікової системи). Педагогіка толерантності. 2000. № 1-2. С. 77–78.
13. Грунская Э. О Изучение иностранного языка в условиях смыслообразующего контекста. Гуманитарные и социальные науки: Электронный журнал. 2012. № 1.
14. Гудков Д. Б. Алгоритм восприятия текста и межкультурной коммуникации. Язык, сознание, коммуникация. Вып. 1, 1997. С. 96.
15. Дрібна Л. В. Тестування як засіб контролю якості навчання іноземної мови. Соціум. Наука. Культура. – URL: <http://intkonf.org/dribna-lv-testuvannya-yak-zasib-kontrolyu-yakosti-navchannya-inozemniy-movi/>
16. Елухина Н. В. Устный контроль при коммуникативно-направленном подходе к обучению иностранным языкам. Иностранные языки в школе. 2001. №3. С. 21-25.
17. Ермаков П. Н., Абакумова И. В. О месте гуманитарного образования в инновационной деятельности университета / Высшее образование в России. 2014. № 1 / 14. С. 68-74.
18. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / ред. Ніколаєва С. Ю. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
19. Зимняя И. А. Ключевые компетенции новая парадигма результата образования. Интернет-журнал «Эйдос». – URL: <http://www.eidos.ru./journal/2006/0505.htm> (04).

20. Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании. Иностранные языки в школе. 2012. № 6. С. 1-10.

21. Зимняя И. А. Психология обучения иностранному языку. М. : Педагогика, 1991. 189 с.

22. Каргина Е. М. Роль учебного предмета в процессе формирования профессиональной мотивации. Современные научные исследования и инновации. 2014. № 6-3 (38). С. 13.

23. Коккота В. А. Лингводидактическое тестирование: науч.-теор. пос. Москва: Высшая школа, 1989. 127 с.

24. Колкер Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку: учебное пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2000. С. 122.

25. Комарова Е. В. Этапы процесса обучения чтению и виды чтения на иностранном языке. Молодой ученый. 2015. №4. С. 574-576.

26. Компетентностный подход в подготовке кадров в области гуманитарных технологий. / Под ред. В. Г. Зарубина, Л. А. Громовой. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007.

27. Коньшева А. В. Контроль результатов обучения иностранному языку. СПб. : КАРО, Минск : Четыре четверти, 2004. 144 с.

28. Коньшева А. В. Контроль результатов обучения иностранному языку СПб: КАРО, Мн.: Издательство «Четыре четверти», 2004. С. 4.

29. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи. К. : Знання, 2005. 485 с.

30. Лаванесов В. С. Форма тестовых заданий : учеб. пособ. для учителей школ, лицеев, преподавателей вузов и колледжей. М. : Центр тестирования, 2006. 152 с.

31. Майоров А. Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. М. : Народное образование, 2000. 352 с.

32. Паращенко Л. І. Тестові технології у навчальному закладі : метод. посіб. К. : Майстерня книги, 2006. 217 с.
33. Плохута Т. М. Дидактична модель комплексного тестового контролю самостійної пізнавально-творчої діяльності студентів / Збірник наукових праць Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Серія «Педагогічні науки». 2012. № 10. С. 229-235.
34. Полат Е. С. Интернет на уроках иностранного языка. Иностранные языки в школе. №2. 2001. 135 с.
35. Рогова Г. В. Методика преподавания английского языка. М. : Просвещение, 1998. 294 с.
36. Рыбакова Н. В. Тесты как эффективная форма контроля / Обучение иностранным языкам в школе и вузе : метод. пособие для преподавателей ; науч. ред. М. К. Колкова. СПб. : КАРО, 2011. С. 103-110.
37. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. М.: Высшая школа, Амскорт Интернэшнл, 1991. 192 с.
38. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. М. : Изд-во НИЦ «Еврошкола», 2004. С. 13-44.
39. Скалкин В. Л. Основы обучения устной иноязычной речи. М. : Рус. яз., 1991. 248 с.
40. Слобин Д. Психолингвистика. М. : Прогресс, 1996. 350 с.
41. Смородинова М. В. К вопросу о семантике понятий «компетенция» и «компетентность» в педагогической науке. Молодой ученый. 2010. №6. С. 324-326.
42. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед.вузов и учителей. М. : Просвещение, 2002. 239 с.

43. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Продвинутый курс : Пособие для студентов пед. вузов и учителей. М. : АСТ: Астрель, 2008. 248 с.

44. Образование в XXI веке. Повышение квалификации и подготовка кадров в образовании. Сборник научных трудов / Под ред. В.П. Симонова. М.: Международная педагогическая академия, 2009. 128 с.

45. Улітенко Л. М. До проблеми сутності тестування / Держава та регіони. Серія: Гуманітарні науки : науково-виробничий журнал. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2008. № 1. С. 77–80.

46. Фоломкина С. К. Обучение чтению: лекции по курсу «Методика преподавания иностранных языков». М.: МГПИИЯ, 1980. 76 с.

47. Фриз Ч. Преподавание и изучение английского языка как иностранного. Методика обучения иностранным языкам за рубежом. М. : Педагогика, 1997. С. 33–52.

48. Фролов Ю. В., Махотин Д. А. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. 2004. № 8. С. 34-41.

49. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Интернет-журнал «Эйдос». – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

50. Царик Г. М. Переваги та недоліки тестування. Інноваційні технології у викладанні дисциплін мовознавчого блоку в ДВНЗ медичної та фармацевтичної освіти : матеріали семінару-наради завідувачів кафедр української, латинської та іноземних мов у ДВНЗ медичної та фармацевтичної освіти (Івано-Франківськ Харків, 20–21 вересня 2012 р.). Івано-Франківськ, 2012. С. 178–181.

51. Цатурова И. А. Тестирование устной коммуникации. М. : Высш. шк., 2014. 127 с.

52. Цыбенко Э. О. Обучение в сотрудничестве как технология развития творческого потенциала студентов при изучении иностранного языка. Гуманитарно-социологические и экономические науки / Humanities, Social-Economic and Social Sciences. 2013. № 5. С. 37-45.

53. Цыбенко Э. О. Формирование творческого мышления на уроках иностранного языка в неязыковом вузе в процессе проблемного обучения. Гуманитарно-социологические и экономические науки / Humanities, Social-Economic and Social Sciences. 2013. № 7. С. 54-55.

54. Челомбитко Т. В. Тестові технології в оцінюванні знань: тези XVI Міжнар. наук.-пр. конф. «Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки». Харків: Видавництво ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. С. 252–254.

55. Шадриков В. Д. Новая модель как основа оценки качества подготовки специалистов. Высшее образование сегодня. 2004. № 8. С. 26–34.

56. Шипицо Л. В. Контроль устной речи : монография; МГУ им. М. В. Ломоносова. М., 1995. 88 с.

57. Alderson, J. Ch., Urquart, A.H. Reading in a Foreign Language. N.Y. : Longman, 1984. 321 p.

58. Bachman L.F. Fundamental Consideration in Language Testing. Oxford University Press, 1990. 408 p.

59. Cohen A.D. Studying learner strategies: How we get the information. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall, 1987. P. 31-40.

60. Van Ek A. Objectives for foreign language learning. Council of Europe Press, 1986. 89 p.

61. Velde Ch. Crossing borders: an alternative conception of competence // Annual SCUTREA conference. 1997. P. 27-35.

62. Wesche M. B. Language Aptitude Measures in Streaming, Matching Students with Methods, and Diagnosis of Learning Problems.

Individual Differences and Universals in Language Learning Aptitude.
London: Newbury House Publishers Inc., 1981. P. 119-154.

63. Widdowson, H.G. Aspects of Language Teaching. Oxford : OUP,
1990. 290 p.

ДОДАТКИ**Додаток А****Тестування рівня сформованості
мовленнєвої компетентності в говорінні**

Mad Cow Disease is a deadly illness of the brain and it is the non-technical term for BSE or Bovine Spongiform Encephalitis. This is so difficult to say that journalists and even some doctors prefer the more vivid Mad Cow Disease ... 1. We use the expression Mad Cow Disease because A) it is more accurate. B) it is easier to say. C) it links cows with people. D) it sounds less scientific.

I did not like the story and I did not like the actors. I _____ the actors.

_____ infinitely large number of undiscovered galaxies. (A) An (B) There are an (C) From an (D) Since there are.

Додаток Б

Тестовий контроль рівня сформованості мовленнєвої компетентності в читанні

Text 1

The Foundation of British Law: Habeas Corpus Act "Let the Body Be Brought ...

In Britain, the United States and many other English-speaking countries, the law of Habeas Corpus guarantees that nobody can be held in prison without trial. Habeas Corpus became a law because of a wild party held in 1621 at the London home of a notoriously rowdy lady, Alice Robinson. When a constable appeared and asked her and her guests to quiet down, Mrs. Robinson allegedly swore at him so violently that he arrested her, and a local justice of the peace committed her to jail. When she was finally brought to trial, Mrs. Robinson's story of her treatment in prison caused an outcry. She had been put on a punishment diet of bread and water, forced to sleep on the bare earth, stripped, and given 50 lashes. Such treatment was barbaric even by the harsh standards of the time; what made it worse was that Mrs. Robinson was pregnant.

Text 2

Antarctica is the bottom of the world, where winds can reach 320 kph and temperatures can plunge below 85°C. It seems lifeless but a closer look reveals an amazing abundance of life. The coastal waters are filled with plankton and fish, and the ice is perforated by the breathing holes of seals. Antarctica is home to thousands of penguin and seagull-like birds. The ice itself is permeated with algae and bacteria. There is another sort of life as well. All around Antarctica the coast is dotted with corrugated-metal buildings, oil-storage tanks and garbage dumps – unmistakable signs of man. Not fewer than 16 nations have established permanent bases on the only continent that belongs to the whole world. They were set up mainly to conduct scientific

research but they have become magnets for boat loads of tourists who come to look at the peaks and the penguins. Environmentalists fear that miners and oil drillers may not be far behind. Already the human invaders of Antarctica have created an awful mess in what was recently the world's cleanest spot. Over the years they spilled oil into the seas, dumped untreated sewage off the coasts, burned garbage in open pits, and left huge piles of discarded machinery slowly rust on the frozen ground. News of the environmental pollution has unleashed a global wave of concern about Antarctica's future. How best to protect Antarctica has been a topic of fierce debate all over the world. Despite the damage done, so far Antarctica is still largely pristine, the only wild continent left on earth. There scientists can study unique ecosystems and climatic disturbances that influence the weather patterns of the entire globe. The research being done on the frozen continent cannot be carried out anywhere else. Therefore many people argue that the continent should be turned into a "world park" in which only scientific research and limited tourism would be permitted.

1. Underline the words, which we have in the text. World, Antarctica, degrees, help, park, work, people, apple, research, climate, energy, scientist, books, watch.

2. Choose the right answer.

lifeless

a) неживий

b) наукове дослідження

Oil-storage tanks

a) дивовижне розмаїття

b) ємності для зберігання нафти

permanent bases

a) замерзла земля

b) постійні бази

amazing abundance

a) захисник навколишнього середовища

b) дивовижне розмаїття

3. Answer True or False or Not Stated Questions

1. There are no seals, penguins and seagull - like birds in Antarctica.
2. Oil-storage tanks and dumps of garbage are unmistakable signs of man.
3. Antarctica is the only continent that belongs to the whole world.
4. There is no need to protect Antarctica because it is the world's cleanest

Додаток В

Перевірка рівня сформованості мовленнєвої компетентності в аудіюванні засобами тестування

Завдання 1. *Answer the questions.*

2. *Listen to the text and try to retell it using questions as a plan.*
3. *Listen to the text and choose the title, prove your choice.*
4. *Listen to the extract from the text and say what / who it is about.*

1. *Listen to the description and try to guess about who these words are.*
2. *Listen to the story and tell what you think about the characters.*
3. *Listen to the extract and explain people's behavior.*

1. *Ask your friend if he agrees with you or with an author?*
2. *What you would do if you were a main character?*

Завдання 2. Перед прослуховуванням уважно перегляньте питання множинного вибору 1-4 і дайте відповідь на наступні питання з приводу можливого змісту лекції:

1. *The University is situated*
 - A) *on a campus.*
 - B) *in different buildings all over town.*
 - C) *outside the town.*
2. *The individual colleges work*
 - A) *separately from the University.*
 - B) *together to form the University*
 - C) *independently of each other*
3. *The examinations are managed by*
 - A) *the Colleges.*
 - B) *the Director of Studies.*

C) the Faculties.

4. The library with the widest collection of books is

A) the College library.

B) the Faculty library.

C) the University library.

Питання на передбачення змісту лекції:

1. Where is the talk taking place?

2. Who could be speaking?

3. Who is the talk intended for?

Angela's study strategy

1 She her work for the year thoroughly.

2 She of all the work she needed to do before the final exams.

3 In this way she was able to make and follow it. і т.д.

Далі студенти слухають діалог ще раз і виконують завдання:

“What does Angela suggest Steve about the following authors?” Choose your answers from the box: Authors: Answers:

1 Bradley:

2 Holland:

3 Johnson:

A Do not read B Read conclusion C Must read

4 Murray

5 Richards

Listen to 15 minimal pairs of words and choose (✓) the one according to what you hear. Pay attention to the initial consonant.

A 1 they - day B 4 thick - sick C 7 few - hue

2 those - doze 5 thought - taught 8 fear - hear

3 then - den 6 think - sink 9 force - horse

2) Завдання на сортування слів відповідно до типу приголосних.

Тема «Традиції. Культура».

You will hear a list of words. Pay attention to the focus sounds. For each word you hear, put a tick (✓) in the column which describes the boldfaced sound. The first one has been done for you.

5) Завдання на позначення фразового наголосу з опорою на письмовий текст. Тема «Традиції. Культура».

These extracts are divided into speech units, each containing one prominent word. Listen to the extracts as many times as you need, and underline the prominent word in each speech unit.

1. // at night time // you're usually inside // one of these little lodges // these teahouses // where there's probably a fire going // and perhaps you might put on // some sort of fleece // or light sweater // that you carry with you // to make sure // you do not get too cold // and if you feel cold // there's always an extra blanket // you can get from the teahouse

2. // first let's look // at what the word "breakfast" // really means // as you probably know // the word "fast" // has several completely different // meanings in English // one of the meanings of "fast" // is a period // when you do not have // any food to eat // so for example // Muslims fast // during the month of Ramadan // they do not eat anything // between sunrise // and sunset // a "breakfast" is // literally a meal // which you eat // at the end of a period of fasting.

Додаток Г
Тести для виявлення рівня сформованості мовленнєвої
компетентності в письмі

Could you please, tell me? Could I ask you? I'm afraid, I can not agree with you. You may be right, but ... Let's go ... Why do not we ...? I think we could go ... It might be a good idea to ... My suggestion is. In my opinion, it would be good to. I suggest. What would you like? What do you think about it? Do you like the idea? Do you agree with me? What is your opinion about it? What would you suggest? What would be your idea.? What would you recommend? What do we decide?

Open the brackets using Past Continuous

1. While I _____ (to copy) the exercise, my friends _____ (to describe) a picture.
2. When we came in, the children _____ (to clean) their desks.
3. We met her at the bus stop. She _____ (to wait) for the bus.
4. Some of the children _____ (to ski) while other children _____ (to skate). Everybody _____ (to have) a lot of fun.
5. When we came the family _____ (to get) everything ready for Christmas. Bob and Helen _____ (to decorate) the Christmas tree.
6. The girls _____ (to feed) the birds in the garden while the boys _____ (to make) a bird-house.

Додаток Д

КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Я, Процай Юлія Ігорівна, учасниця освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;

– надавати згоду на:

- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
- оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
- використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;

– самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;

– надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;

– не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;

– своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;

– не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;

– підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;

– поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;

– не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;

– відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;

– запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;

– не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;

– не підроблювати документи;

– не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;

– не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;

– не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;

– не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;

– не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;

– не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;

– не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

_____ (дата)

_____ (підпис)

_____ (ім'я, прізвище)