

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Житомирський державний університет імені Івана Франка

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ЛІНГВІСТИКИ
ТА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ
МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ**

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ
всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції

5 лютого – 11 лютого 2024 року

Житомир-2024

УДК 378.147:81'243'42:82

А 43

Рекомендовано до друку вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол №3 від 23 лютого 2024 року)

Рецензенти:

Могельницька Людмила, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики Державного університету "Житомирська політехніка".

Хмелівська Світлана, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Поліського національного університету

Махновська Ірина, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничих та соціально-гуманітарних дисциплін Житомирського медичного інституту ЖОР.

Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та методики викладання мови і літератури: Збірник матеріалів всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції / За заг. ред. Папіжук В. О., Григор'євої Т. Ю., Прокопчук Н. Р., Савчук І. І. – Житомир: Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2024. – 120 с.

Збірник матеріалів всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції містить результати досліджень науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, аспірантів, здобувачів вищої освіти та молодих учених із сучасних напрямків досліджень лінгвістики, міжкультурної комунікації, методики навчання іноземних мов та літературознавства.

Матеріали друкуються в авторській редакції. За достовірність фактів, цитат, власних імен, посилань на літературні джерела та інші відомості відповідають автори публікацій. Думка редакції може не збігатися з думкою авторів.

ISBN

УДК 378.147:81'243'42:82

© Житомирський державний університет імені Івана Франка

ЗМІСТ

АПЛАТ Г. П., МАКСИМОВА О. П. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	5
БОДИК О. П. РОЗКРИТТЯ ВИМІРІВ САМОРЕГУЛЬОВАНОГО НАВЧАННЯ ТА ПОВ'ЯЗАНИХ ІЗ НИМ КОНЦЕПЦІЙ В АНГЛОМОВНОМУ КЛАСІ	11
БОРИСОВА Н. В. ЕМОТИВНИЙ КОМПОНЕНТ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЯК СКЛАДОВА МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ	18
ГИРИН О. В. GRAMMATICAL MEANS OF POLITE COMMUNICATION	25
ГРИГОР'ЄВА Т. Ю., БРУЦЬКА М. В. РЕЗЕРВНІ МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДРАМАТИКО- ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ РОЗВИТКУ УСНО МОВЛЕННЄВИХ ВМІНЬ УЧНІВ МОЛОДШОЇ ШКОЛИ.....	32
ГРИМАШЕВИЧ Г. І. АНТРОПОНІМИ ЯК МОТИВАТОРИ ПРИЗВИСЬК ЖИТЕЛІВ С. ЧЕРЕВКИ КОРОСТЕНСЬКОГО Р-НУ ЖИТОМИРСЬКОЇ ОБЛ.	40
ДАВИДЕНКО О. В., ПОНОМАРЕНКО О. В., СМЕЛЯНСЬКА В. В. МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ FLIP ДЛЯ НАВЧАННЯ ТА ОЦІНЮВАННЯ АНГЛОМОВНОГО ГОВОРІННЯ ОНЛАЙН	47
ЖУКОВСЬКА В. В., ПРОЦЕНКО К. О. СИМВОЛІКА ЧИСЛІВНИКІВ У СКЛАДІ АНГЛІЙСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ	52
КОЧУБЕЙ В. Ю., ЧАРНА Ю. П. ЖАНРИ АНГЛОМОВНОГО ПИСЕМНОГО ПРОДУКУВАННЯ	58
КУЗЬМЕНКО О. Ю. ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ: ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ТА КЛЮЧОВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ	64
ЛІСОВА Ю. О. РЕАЛІЗАЦІЯ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ	70
ПАПЖУК В. О., КОЗЛЕНКО Д. Д. ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ІНСТРУМЕНТІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	74

Формувальне оцінювання: історія становлення та ключові характеристики

Оцінювання навчальних досягнень учня є важливим інструментом у забезпеченні якості освітнього процесу. Від правильної організації оцінювання значною мірою залежить ефективність управління навчальним процесом, ось чому в Державному стандарті з освіти висуваються вимоги не тільки до результатів засвоєння учнями нових знань, але й до підходів до оцінювання навчальних результатів школярів.

На жаль, у вітчизняних джерелах бракує інформації щодо сучасних підходів до оцінювання, до того ж, окреслена тема виявляється недостатньо дослідженою, оскільки вчителю часто важко зафіксувати і позитивно оцінити реальні досягнення кожної конкретної дитини, надто, якщо він проводить таке оцінювання, виходячи з порівняння з іншими учнями, а не попередніми результатами самої дитини.

Значну плутанину спричинює і паралельне існування в англійській мові двох слів на позначення оцінювання: *assessment* та *evaluation*, що українською отримують один і той же переклад – оцінювання, хоча в західних джерелах *assessment* та *evaluation* розділені чітко і зрозуміло.

Звідси, необхідно розрізняти оцінку **для** навчання (*Assessment for Learning*), або формувальне оцінювання, і оцінку навчання (*Assessment of Learning (evaluation)*), остання з яких виступає підставою для звітності учителя перед контролюючими інституціями, а тому часто трактується як підсумкова оцінка. У той же час оцінка **для** навчання є поняттям менш дослідженим, що

потребує кардинальної зміни в ставленні до неї освітян та учасників навчального процесу.

Англійське «assessment» в українській трактують як оцінювання «формувальне», «формативне», «формуєче», «формаційне», «розвивальне», «аналітичне» тощо. А evaluation перекладають як «традиційне», «підсумкове», «сумативне» оцінювання. Водночас, різні автори наділяють поняття різними якостями, інколи заплутуючи і розпорошуючи увагу читачів [12]. У нашій роботі будемо послуговуватися поняттям «формувальне» оцінювання. Представимо різницю між поняттями «формувальне» оцінювання та «підсумкове» оцінювання на рисунку нижче (Див. Рис.1):



Рис.1. Підсумкове та формувальне оцінювання: спільне і відмінне

У зарубіжній літературі значна увага приділяється саме мотивуючій ролі оцінки, розгляду особливостей прогресу дитини, а не лише кінцевого результату, що змушує формувальне оцінювання бути в фокусі уваги методистів (Блека С., Кларка С., Крукса Т., Натріелло Дж., Седлера Д., Херітадж М, Фукса Л.) уже упродовж більше 30 років.

До фундаментальних робіт в царині оцінювання можна віднести праці П. Блека та Д. Вільяма [2]. Починаючи з 1990 року вищевказані автори видають цикл праць з формувального оцінювання, порівнюючи його приховані

можливості з чорним ящиком («Усередині чорного ящика: Підвищення стандартів за допомогою оцінки на уроці» (1990), «Робота всередині чорного ящика: оцінювання для навчання на уроках» (2003), «Сім стратегій оцінювання для навчання» (2008) та ін.), доводячи, що оцінювання для навчання є способом підвищення якості навчального процесу, скорочення дистанції між учнями і досягнення запланованих результатів.

У 70-х роках ХХ ст. інтерес до формувального оцінювання потроху згасає, щоб відродитися знову наприкінці 80-х рр. з появою публікацій авторства Т. Крукс [4], Дж. Натріелло [9] і Д. Седлера [10]. Саме Седлеру належить ідея важливості зворотного зв'язку та самомоніторингу як функцій формувального оцінювання, які й сприяють оптимізації якості навчання, що надалі отримує висвітлення у праці Л. Фукса [5: 201] та В. Харлен, які наголошують, що фідбек у формувальному оцінюванні є засобом усунення провалів у навчанні, а отже, знаменує поступ уперед [6: 74].

Позитивний вплив формувальної оцінки на навчання засвідчили й публікації С. Кларка [3] та Л. Шепарда [11], де висловлюється думка про те, що формувальне оцінювання є потужним інструментом з моніторингу якості освітнього процесу для усіх трьох учасників – учнів, вчителів та батьків.

Однак просто механічне виконання тестів та інформування учнів про результати не дає потрібного ефекту. Для того, щоб формувальне оцінювання реалізувало повною мірою свій потенціал, має застосовуватися спеціальний механізм зворотного зв'язку (feedback), що полягає в усвідомленні учнями своїх досягнень і невдач та поетапній роботі ними над індивідуальною корекцією процесу навчання.

У 2009 р М. Херітадж створює власну модель формувального оцінювання, що складається з кількох рівнів-етапів: 1) Визначення цілей навчання і відбір критеріїв для оцінювання → Збір даних про навчальні досягнення учнів → Інтерпретація отриманої інформації → Виявлення пробілів → Зворотній зв'язок (фідбек) → Коригування плану навчання → Підтримка нового плану → Закриття пробілів та досягнення поставлених цілей навчання

[7]. Така модель наочно демонструє зв'язок між поступом учня у навчанні та інвестиціями зусиль учителя.

Представлені вище роботи стали підставою введення поняття «формувальне оцінювання» як методичного терміну в офіційні документи і рекомендації [8: 63], підкресливши той факт, що функція оцінювання більше не зводиться до виставлення оцінок і фіксації досягнень або невдач учнів, а є засобом підвищення якості їх освіти та освітнього зростання.

Формувальне оцінювання – новий педагогічний інструмент, що фокусується на навчальній самостійності кожного учня, допомагаючи йому самостійно добирати найкращі стратегії і засоби для забезпечення навчальної діяльності. Формуюче оцінювання чи «оцінювання для навчання» (Formative Assessment, Assessment for Learning) є близькими до поняття «навчання без оцінок». Формуюче оцінювання – це процес збору та інтерпретації фактичних даних, які дозволяють учням і їхнім вчителям зрозуміти, на якому етапі засвоєння знань вони знаходяться, і в якому напрямку їм слід рухатися.

У 2002 році командою експертів з реформування оцінювання в освіті (Assessment Reform/Activity Group) були сформовані базові принципи ефективного формувального оцінювання (ФО), які мають бути покладені в основу взаємодії вчителя і учня на уроці:

- ✓ Формувальне оцінювання має бути частиною успішного планування навчальної діяльності у системі вчитель-учні;
- ✓ має фокусуватися на тому, як вчаться учні;
- ✓ йому відводиться ключова роль в практиці навчання, бо все, чим займаються діти на уроці (запитання, відповіді, продукування діалогів) потенційно може бути предметом оцінювання;
- ✓ є ключовою професійною компетентністю вчителя;
- ✓ має здійснюватися із дотриманням етичних норм та має містити конструктивну критику, висловлену у прийнятній, необразливій формі;
- ✓ мотивує учня, підкреслюючи прогрес і досягнення, а не помилки і провали;

- ✓ сприяє розумінню критеріїв, на яких базується, та цілей навчання;
- ✓ допомагає учням здійснювати діагностувати власних невдач з можливостями до самовдосконалення;
- ✓ розвиває здатність до саморефлексії та планування майбутніх кроків;
- ✓ має сприяти саморозвитку та визнанню досягнень учнів у різних сферах початкової діяльності, а не тільки у конкретно взятому предметі [1].

Реалізація названих умов при оцінюванні сприяє підвищенню рівня пізнавальної активності учня, навчальної мотивації, збереженню емоційної врівноваженості і впевненості у власних можливостях.

Сьогодні принципами формульованого оцінювання активно послуговується НУШ, оскільки упродовж перших трьох років навчання молодші школярі отримують від вчителя переважно словесний зворотній зв'язок, без виставлення балів, тому, для того, щоб такий фідбек був по-справжньому мотивуючим, необхідним є дотримання кількох умов:

1. Відсутність у формулюваннях частки НЕ, негативних суджень чи критики з акцентом на діагностиці сфер, які потребують покращення.
2. Наявність обов'язкового словесного пояснення чи характеристики досягнень учня, а не лише сухих балів, цифр, букв чи одного слова.
3. Фокусування на процесі, а не результаті, що, відповідно, не потребує проведення спеціальних контрольних робіт.
4. Зміна ставлення не тільки з боку вчителя, а й з боку батьків. Це означає не ставати в захисну позицію відносно вчителя і не нападати на дитину, якщо вона не досягла очікуваних ними результатів та вимагає зміни культурних норм у суспільстві в цілому [12].

Загалом, хоч формульоване оцінювання є поширеною практикою за кордоном та має низку переваг, його належне сприйняття та «адаптація» в Україні (як відносно нового феномену) потребуватимуть значної кількості часу, бажання та зусиль усіх учасників освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Assessment Reform Group. Assessment for learning: 10 Principles. Cambridge, England: University of Cambridge School of Education. 2002. URL: http://assessmentreformgroup.files.wordpress.com/2012/01/10principles_english.pdf (Last access date: 17.01.2024).
2. Black P., Wiliam D. Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. 1998. Vol. 5. № 1. 7–74 p.
3. Clarke S., McCallum B., Lopez-Charles partnership formative assessment project 2000-2001. London, Uk: Institute of Education, University of London, 2002.
4. Crooks T.J. The impact of classroom evaluation practices on students / Review of Educational Research. 1988. Vol. 58. № 4. P. 438–481.
5. Fuchs L.S., Fuchs D. Effects of systematic formative evaluation: A meta-analysis. *Exceptional Children*. 1986. Vol. 53. № 3. P. 199–208.
6. Harlen W. Effective teaching of science: a review of research. Scottish Council for Research in Education, Edinburgh, 1999. 105 p.
7. Heritage M. The process of formative assessment. Presentation at the meeting of Iowa Assessment for Learning Institute. Des Moines, IA: Iowa Assessment for Learning Institute, 2009.
8. Joint Committee on Standards for Educational Evaluation. The student evaluation standards: How to improve evaluations of students / Ed. A.R. Gullickson; American Association of School Administrators. Thousand Oaks, CA: Corwin Press; Educational Policy Leadership Institute, 2003. 240 p.
9. Natriello G. The impact of evaluation processes on students. *Educational Psychologist*. 1987. Vol. 22. № 2. P. 155– 175.
10. Sadler D.R. Formative assessment and the design of instructional strategies. *Instructional Science*. 1989. Vol. 18. P. 119–144.
11. Shepard L.A. Formative assessment: Caveat emptor «ETS Invitational Confence The Future of Assessment: Shaping Teaching and Learning».

Електронне видання

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ЛІНГВІСТИКИ
ТА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ
МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ**

2024