

## МЕТОДИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

УДК 372.8:811:373.6

### КОНТРОЛЬ І САМОКОНТРОЛЬ У ЗМІСТІ СУЧАСНИХ ВІТЧИЗНЯНИХ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ З ІНОЗЕМНИХ МОВ

Пасічник О.С.

*У статті розглядаються особливості використання елементів мовного портфеля і добору лінгводидактичних тестів у змісті шкільних підручників з іноземних мов з метою контролю і самоконтролю навчальної успішності учнів. Також автор вказує на можливі способи вдосконалення цих засобів.*

*Ключові слова: мовний портфель, підручник з іноземної мови, контроль та самоконтроль, тестові завдання.*

*В статье рассматриваются особенности использования элементов языкового портфеля и отбора лингводидактических тестов в содержании школьных учебников по иностранным языкам с целью контроля и самоконтроля учебной успеваемости учеников. Также автор указывает на возможные способы совершенствования этих средств.*

*Ключевые слова: языковой портфель, учебник по иностранному языку, контроль и самоконтроль, тестовые задания.*

**Постановка проблеми.** Для початку XXI ст. характерним стало оновлення змісту вітчизняної шкільної іншомовної освіти з метою її наближення до європейських стандартів. В аспекті цих змін відбулося утвердження статусу іноземних мов як засобу міжкультурної комунікації, а тому їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, у першу чергу, орієнтоване на формування комунікативної компетенції учнів і їх підготовку до ведення діалогу в сучасному багатомовному і мультикультурному середовищі (Навчальна програма з іноземних мов, 2001). Визначення комунікативної компетенції як основної мети шкільної іншомовної освіти зумовило необхідність реалізації нових підходів діагностики і контролю ефективності навчання цього предмета. Контроль завжди існував у тому або іншому вигляді (написання самостійних і контрольних робіт, фронтальні опитування та ін.). У зв'язку з тим, що в умовах нової соціокультурної ситуації, функція навчання і виховання особистості трансформувалися у функцію сприяння її розвитку, то вчителі, методисти, автори підручників змушені шукати інноваційні підходи педагогічного контролю і діагностики, зокрема й у процесі навчання іноземних мов. Під цими інноваціями, у межах нашої статті, будемо розуміти цілеспрямоване упровадження нових педагогічних технологій і методів, які допомагають визначити рівні знань, сформованість умінь і навичок учнів у цій предметній галузі, успішність оволодіння учнями новим матеріалом.

**Аналіз останніх досліджень.** Важливість контролю полягає в тому, що він дозволяє здійснювати зворотний зв'язок: передавати від учня до учителя і навпаки інформацію про хід навчання, труднощі й досягнення учнів, про рівень сформованості їхніх умінь і навичок. Тому проблемами інноваційних підходів контролю у процесі іншомовної освіти займається значна кількість як вітчизняних, так і зарубіжних методистів. Так, Є.С. Полат, Н.Д. Гальскова, З.Н. Нікітенко, О.Д. Карп'юк досліджують шляхи упровадження європейського мовного портфеля як основного засобу самоконтролю під час вивчення іноземних мов у практику російських і українських шкіл. В.А. Коккота досліджував питання розробки лінгводидактичних тестів. Також практичними аспектами використання засобів діагностики й контролю ефективності іншомовного навчання безпосередньо займаються автори чинних підручників з іноземних мов: Л.В. Біркун, О.Д. Карп'юк, А.М. Несвіт, Л.В. Калініна, І.В. Самойлюкевич (англійська мова), Т.В. Голуб, Н.П. Чумака, О.О. Мар'єнко (французька мова), В.Г. Редько (іспанська мова).

**Формулювання цілей.** Розглянути засоби, які використовуються у змісті сучасної іншомовної навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів, для діагностики і контролю рівня сформованості іншомовних умінь і навичок, успішності оволодіння навчальним матеріалом.

**Основна частина.** Разом з переходом на новий зміст шкільної іншомовної освіти і прийняттям Реко-

мендацій Ради Європи з мовної освіти на початку XXI ст. розпочався новий етап у сфері конструювання змісту вітчизняних підручників з іноземних мов. У змісті нового покоління шкільної іншомовної літератури реалізовано принципи особистісно-орієнтованого навчання і комунікативний підхід до навчання іноземної мови. Як відомо, основна мета особистісно-орієнтованого навчання полягає у розвитку інтелектуальних і творчих здібностей учнів, які допомогли б майбутнім випускникам самостійно приймати важливі для себе рішення і бути відповідальними за їх практичну реалізацію. Іншими словами, мова йде про необхідність формування автономії учня як його особистісної характеристики. Для досягнення цих цілей, за словами Є.С. Полат, до дидактичної системи необхідно включити такий компонент, який відповідав би за формування в учнів здатності до об'єктивної самооцінки, рефлексії [12, с. 22]. Таким інструментом покликаний стати Європейський мовний портфель, про ефективність впровадження якого в навчальний процес свідчить багаторічний досвід його використання в країнах Європи [7, с. 29]. Цю думку поділяють вітчизняні методисти, а також автори підручників з іноземних мов. Зокрема, про це свідчить та обставина, що особливістю конструювання змісту деяких з них у цей період стала спроба інтегрувати контроль рівня сформованості умінь і навичок, лінгвокраїнознавчих знань з елементами мовного портфеля. Так, він представлений у змісті підручників О.Д. Карп'юк, А.М. Несвіт, Л.В. Калініної, І.В. Самойлюкевич (англійська мова), Н.П. Чумак (французька мова). Говорячи про елементи мовного портфеля, ми маємо на увазі те, що з трьох його компонентів (паспорта, біографії, досьє) у змісті підручників представлена лише мовна біографія у вигляді опитувального листка, який засобами оцінок засвідчує досягнутий на певний момент рівень володіння різними видами мовленнєвої діяльності й успішність оволодіння новим матеріалом.

У процесі конструювання портфеля автори керувалися системою вимог щодо рівнів володіння іноземною мовою, представлених в Рекомендаціях Ради Європи. Насамперед, враховувалося, що опис цих рівнів має базуватися на теорії компетенцій (лінгвістичної, прагматичної та соціокультурної) [5, с. 30] і бути зрозумілими як для учителя, так і для учнів – це допоможе останнім ставити цілі на основі усвідомлення того, що означає для них кожен з аспектів компетенцій за конкретних умов. Кількість рівнів має бути достатньою для того, щоб з їх допомогою можна було продемонструвати успіхи учнів у різних видах мовленнєвої діяльності [5].

За твердженням Є.С. Полат, портфель має повністю відображати результати навчальної діяльності учня на певному етапі вивчення іноземної мови [12, с. 25]. Також, згідно з наказом Міністерства науки і освіти України «Про запровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти» від 04.09.2000 р., обов'язковим видом оцінювання є тематичне. Тому в структурі підручників цей компонент, зазвичай, розміщено в кінці кожного тематичного розділу. Він представляє собою оцінну шкалу (шкалу рівнів), працюючи з якою учні мають визначати свої уміння й навички

оперувати лексичним і граматичним матеріалом для висловлювання власної думки, володіння комунікативними уміннями, а також ілюструвати свою ознайомленість з соціокультурними аспектами. Формулювання рівнів володіння іноземною мовою, представлене у вигляді зрозумілих описів на основі фрази «Я можу/вмію...», а шкала оцінок передбачає 2-4 варіанти відповіді: «вмію»/«не вмію» (Л.В. Калініна, О.Д. Карп'юк), «вмію» / «не вмію» / «не знаю» (Н.П. Чумак), «вмію дуже добре» / «вмію» / «вмію, але погано» / «потребує вдосконалення» (А.М. Несвіт). За словами В.М. Симкіна, реалізація такого підходу дозволяє учневі конкретизувати ті уміння і навички, володіння якими він може очікувати на певному етапі навчання, що, в свою чергу, сприяє визначенню реальних цілей на усіх етапах навчання [14, с. 39].

Варто звернути увагу на те, що робота з портфелем розрахована на всіх учасників навчального процесу, зокрема вчителів, оскільки спонукає їх до аналізу змісту підручника, змушує визначати ті комунікативні уміння й соціокультурні компетенції, які необхідно формувати в учнів, щоб розвивати їхню здатність до міжкультурного спілкування.

Будучи представленим у такому вигляді, цей елемент мовного портфеля може виконувати такі функції:

- демонструвати учневі результати його навчальної діяльності;
- формувати самооцінку в процесі оволодіння іноземною мовою;
- усвідомлювати цінність міжкультурного спілкування.

Методисти, які відстоюють ідею упровадження мовного портфеля в практику школи, наполягають, що це має відбуватися вже на ранніх етапах навчання [3]. Аналіз змісту чинних підручників з іноземних мов засвідчує, що включення портфеля, зазвичай, відбувається до змісту підручників основної школи. Проте є ряд підручників, у змісті яких цей компонент не представлений.

Поряд із мовним портфелем для визначення рівня сформованості умінь і навичок у змісті підручників цього періоду передбачається використання блоку лінгводидактичних контрольних завдань у вигляді тестів, які, зазвичай, розміщуються в кінці кожного тематичного розділу. Основна відмінність між цими обома засобами оцінювання полягає в тому, що, працюючи з портфелем, учні дають суб'єктивну оцінку рівню сформованості своїх умінь і навичок, у той час, як тест дозволяє відобразити їхні фактичні успіхи у процесі оволодіння іноземною мовою засобами кількісного оцінювання. Тому, на нашу думку, портфель доцільно використовувати у поєднанні з лінгводидактичними тестами, оскільки це дозволить порівняти ефективність навчання на основі двох систем оцінювання.

Варто зазначити, що лінгводидактичний тестовий блок у змісті досліджуваних підручників представлений під різними заголовками: *Test, Revision, Bilan* та ін. У змісті цих блоків використовується подібні типи завдань, укладені у відповідності до вимог Рекомендацій Ради Європи і навчальних програм з іноземних мов, вони орієнтовані на комплексний контроль граматичних і лексичних навичок, мовленнєвої комуніка-

тивної компетенції, а також лінгвокраїнознавчих знань, умінь і навичок.

За структурою і способами оформлення відповідей передбачені два типи тестових завдань: 1) з вибором правильного варіанта відповіді з двох-чотирьох даних й 2) такі, що передбачають самостійне конструювання відповіді. Як правило, перший тип, здебільшого, використовується для перевірки сформованості лексичних і граматичних навичок, розуміння змісту прочитаного або прослуханого тексту, а другий – для мовленнєвої компетенції. Розглянемо детальніше особливості добору змісту кожного з цих типів завдань. Тести на вибір правильної відповіді передбачають виконання таких завдань:

1) альтернативний вибір, або завдання з двома варіантами відповіді (true/false, vrai/faux). Цей тип тестів використовується у тому випадку, коли необхідно оцінити один елемент знань або вмінь, наприклад, перевірити, як учень зрозумів окремі факти прочитаного або прослуханого тексту. Так, знаходимо тести цього типу в підручниках з французької мови Т.В. Голуб [4, с. 25, с. 50], англійської мови Л.В. Біркун [1, с. 42], О.В. Карп'юк [8, с. 25]. Але, як засвідчив кількісний аналіз, ці завдання використовуються у контрольних блоках підручників доволі рідко. На нашу думку, це обумовлено такими чинниками: насамперед невеликою кількістю альтернативних тестів є висока ймовірність вгадування учнем правильної відповіді, що зменшує їхню ефективність для підсумкового оцінювання умінь; по-друге, учні виконують подібні завдання на уроках, опрацьовуючи тексти для читання й аудіювання і даючи відповіді на запитання до них;

2) множинний вибір: у цих завданнях пропонується вибір однієї правильної відповіді з декількох запропонованих. Його перевагою над альтернативними тестами є те, що кількість можливих варіантів відповідей більша, ніж дві, що, відповідно, зменшує ймовірність вгадування правильного варіанту. Здебільшого цей тип тестових завдань використовується для перевірки сформованості лексичних і граматичних навичок. Характерно, що завдання для перевірки лексичних навичок представлені у вигляді завершених текстів з пропусками, в той час як граматичні завдання – окремими реченнями. Включення текстів до контрольного блоку виконує дві важливі функції: з одного боку, за допомогою контексту створюється комунікативна основа тестових завдань, з іншого – це дозволяє здійснювати контроль сформованості навичок читання і вміння працювати з текстом у відповідності до вимог програми щодо цього виду мовленнєвої діяльності.

Прикладом такого завдання є перевірка рівня сформованості навичок і умінь використовувати лексичні одиниці на основі зв'язного тексту, в якому учень має заповнити пропуски, вибравши один із запропонованих варіантів відповіді для кожного пропуску. Для того щоб правильно виконати це завдання, учень має прочитати текст, зрозуміти його зміст, проаналізувати значення запропонованих лексичних одиниць і граматичну структуру речення до і після пропуску, після чого вибрати необхідне слово, яке поєднувалося б зі змістом речення. За допомогою таких завдань комплексно перевіряються всі операції, які є складовими лексичних навичок. Проведений аналіз засвідчує, що

найбільш систематично цей вид завдань використовується у серії підручників іспанської мови В.Г. Редька.

Подібним до цього завдання є робота з текстом, в якому замість окремих лексичних одиниць необхідно заповнити пропуски цілими реченнями, які підходять за змістом [11, с. 59-60], щоправда, цей тип завдання використовується рідше;

3) визначення відповідності між елементами двох множин, зазвичай, представлених у вигляді двох колонок. Цей тип завдань використовується, як правило, в лексичних і граматичних тестах, а також з метою перевірки навичок і умінь читання й аудіювання. Зокрема, у підручнику Л.В. Біркун для 8-го класу на основі прослуханого тексту учням пропонується вказати відповідність між тим, які почуття асоціюються з певними кольорами [2, с. 61].

Окрім визначення рівня лінгвістичної компетенції, деякі автори використовують тестові завдання для перевірки соціокультурних компетенцій учнів. Так, можемо це спостерігати в серії підручників з іспанської мови В.Г. Редька: у формі тесту на знаходження відповідностей учням пропонується визначити латиноамериканські відповідники для слів, які вживаються в Іспанії [13, с. 168], для запропонованих характеристик підібрати відповідні соціокультурні реалії (національні страви, казкові персонажі, свята і святкові атрибути) [13, с. 105, с. 168]. У підручнику з французької мови для 8-го класу О.О. Мар'єнко за допомогою тесту на множинний вибір перевіряється, як учні засвоїли лінгвокраїнознавчу інформацію про країну, мову якої вони вивчають [10, с. 64, с. 120, с. 174, с. 226] та ін.

Також у змісті підручників використовуються завдання відкритої форми, що передбачають самостійне конструювання відповіді без опори на ймовірні варіанти. До них належать завдання двох видів: 1) на доповнення або підстановку пропущеного слова, словоформи, словосполучення або фрази, тобто завдання з короткою відповіддю і 2) завдання, які передбачають самостійне конструювання розгорнутої відповіді учнем.

У завданнях з короткою відповіддю від учня вимагається завершити речення або вписати правильну відповідь. Такі завдання орієнтовані на перевірку сформованості лексичних і граматичних навичок. Якщо граматичні тестові завдання множинного вибору допомагають визначити сформованість лише окремих складових граматичних навичок на рівні окремих фраз, то завдання відкритого типу дозволяють продемонструвати функціонування цих навичок у мовленні. З цієї метою учням пропонується такі завдання, де вони мають використати ті граматичні явища, які перевіряються, у поєднанні з уже засвоєними. Прикладом такого завдання можуть слугувати окремі речення або зв'язний текст комунікативної спрямованості, де необхідно заповнити пропуски відповідними граматичними формами у відповідності до його змісту. Виконання такого завдання вимагає від учнів аналізу граматичної структури кожного речення в тексті, тому цей тип завдань широко використовується у змісті всіх проаналізованих нами підручників.

Завдання з розгорнутою відповіддю використовуються для перевірки сформованості комунікативних

умінь письмового мовлення і говоріння. У цих завданнях учні конструюють відповідь у відповідності до запропонованої ситуації. Приклади таких тестів можуть бути представлені у вигляді діалогу, в якому необхідно дописати репліки [13; 6, с. 182], написати листа на запропоновану тему, розглянути зображення і на його основі скласти розповідь. Позитивним аспектом завдань з формулюванням розгорнутої відповіді є те, що, виконуючи їх, учні демонструють уміння використовувати як мовні засоби, так і соціокультурні знання. Тому в змісті контрольного блоку підручників усіх авторів досить широко використовується цей тип завдань.

Завдання на формулювання розгорнутої відповіді використовуються для перевірки навичок і вмінь аудіювання й читання. Наприклад, у підручнику з англійської мови для 8-го класу О.Д. Карп'юк учні мають дописати речення відповідно до змісту прослуханого і прочитаного текстів [9, с. 60].

Аналіз лінгводидактичних тестів, представлених у змісті досліджуваних підручників, дозволяє визначити такі характерні риси:

1) вони є практичними тестами, оскільки оцінювання відбувається на основі виконання учнями розширених комунікативних дій – рецептивних, продуктивних комунікативних або комплексних;

2) вони моделюють імовірні соціальні ролі й соціально-детерміновані завдання у реальних ситуаціях спілкування за допомогою завдань з формулюванням розгорнутої відповіді. Саме ця характеристика відрізняє комунікативно-орієнтоване тестування від традиційного прагматичного тестування.

Зміст лінгводидактичного тестового блоку побудований таким чином, що з кожним наступним завданням зростає ступінь їх складності. Зазвичай, завдання на конструювання розгорнутої письмової або усної відповіді розміщуються в кінці блоку, їм передують тестові вправи на вибір правильного варіанту відповіді та завдання з формулюванням короткої відповіді.

Конструювання блоків контролю і самоконтролю у підручниках різних авторів має свої особливості, на які також варто звернути увагу. Так, якщо у змісті більшості підручників лінгводидактичний тестовий блок передбачає комплексне визначення лінгвістичних, мовленнєвих і соціокультурних компетенцій, то у змісті підручника Л.В. Біркун використовується дещо інший підхід: тут тестові завдання передбачають контроль лише певного виду мовленнєвої діяльності або рівня сформованості лексико-граматичних навичок. Так, у підручнику для 6-го класу з семи блоків "Test Yourself" три відводиться на контроль читання і розуміння змісту текстів, два – на аудіювання, ще два – для контролю функціонування граматичних навичок [1]. Також заслуговує на увагу підручник французької мови Т.В. Голуб, де на один тематичний розділ відводиться два блоки з лінгводидактичними тестами: один всередині, інший – в кінці тематичного блоку [4]. За

рахунок цього збільшується частотність проведення проміжних контролів удвічі. Для порівняння, у підручнику з французької мови для 6-го класу Н.П. Чумак їх лише чотири [15]. У свою чергу, це дозволяє вчителю діагностувати успішність учнів і своєчасно виявляти ті аспекти мовлення, які потребують удосконалення.

Своєрідний підхід до організації тестування спостерігаємо і в серії підручників Л.В. Калініної та І.В. Самойлюкевич [6]. У той час, як у більшості підручників мовний портфель представлений у вигляді автономного блоку, тобто передбачає оцінювання учнями власних досягнень після вивчення певної теми, то тут він інтегрований у лінгводидактичні тестові завдання: після кожного тестового завдання учні мають оцінити, чи добре вони володіють тим чи іншим аспектом мовленнєвої діяльності, давши відповідь «так» або «ні». Недоліком такої побудови контрольного блоку є те, що, з одного боку, він не відображає соціокультурні досягнення учнів, а з іншого – незрозуміло, в який спосіб учні визначають свій рівень навченості.

Характерною рисою більшості вітчизняних підручників є те, що для тестових завдань не представлена шкала оцінювання у той час, як у популярних зарубіжних виданнях (Click On, Enterprise, Headway та ін.) за виконання кожного виду завдання учень отримує певну кількість балів. Оскільки метою кожного тесту є визначення рівня знань, умінь і навичок засобами кількісних показників, оцінна шкала, на наш погляд, має бути обов'язковим компонентом, інакше функцію оцінювання доведеться виконувати вчителю, що не виключає впливу суб'єктивних чинників на цей процес. Винятком можуть бути підручники англійської мови О.Д. Карп'юк, де вказується кількість балів, яку учень отримує за виконання кожного виду завдань. Також у серії підручників Л.В. Біркун за виконання деяких завдань учні отримують певну кількість балів.

**Висновки.** Як засвідчив проведений нами аналіз, на початку XXI ст. вперше у змісті вітчизняної іншомовної навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів були представлені блоки контролю і самоконтролю. В їх основу були покладені елементи європейського мовного портфеля і технологія лінгводидактичного тестування. Загалом, це позитивні тенденції у сфері конструювання змісту вітчизняних підручників з іноземних мов, але вважаємо доцільним висловити деякі пропозиції. Оскільки поняття мовного портфеля набагато ширше, ніж те, яке представлене у змісті чинних підручників з іноземних мов, і має включати в себе не лише шкали самооцінювання, але й зразки письмових робіт учнів, то уявляється необхідним представити мовний портфель окремим компонентом НМК, який в повній мірі міг би відобразити досягнення учнів. Також, на наше переконання, авторам варто доповнити блок лінгводидактичних тестів засобами кількісного оцінювання, що дозволило б учням побачити рівень своєї навченості.

#### Література:

1. Біркун Л.В. Наша англійська: підруч. для 6-го кл. загальноосвіт. навч. закл. (5-й рік навч.) – К.: Освіта, 2006. – 208 с.

2. Біркун Л.В. Наша англійська: підруч. Для 8-го кл. загальноосвіт навч. закл. (7-й рік навч.). – К.: Освіта, 2008. – 192 с.
3. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Российский Языковой Портфель для начальной школы. М., МГЛУ, 2002
4. Голуб Т.В. Francais. 7 клас, 3-й рік навчання / Голуб Т. В. – Київ; Ірпінь: Перун, 2007. – 232 с.
5. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. - К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
6. Калініна Л.В., Самойлюкевич І.В. English. Your English Self: Підручник для 8-го кл. загальноосвіт. навч. закл. (7-й рік навчання). – К.: Наш час, 2008. – 208 с.
7. Карп'юк О.Д. Як Європейський мовний портфоліо допоможе українським учням стати незалежними // ІМНЗ. – 2007. - №4. – С.28-35.
8. Карп'юк О.Д. Англійська мова: підручник для 5-го кл. загальноосвіт навч. закл.. – Тернопіль: «Видавництво Астон», 2005. – 192 с.
9. Карп'юк О.Д. Англійська мова: підручник для 8-го кл. загальноосвіт навч. закл. (7-й рік навч.). – Тернопіль: «Видавництво Астон», 2008. – 200 с.
10. Мар'єнко, О.О. Francais: Підруч. для 8 кл. /4-й р.н./ загальноосвіт. навч. закл.. - К.: Ірпінь, 2008. - 256 с.
11. Несвіт А.М. Ми вивчаємо англійську мову: підруч. для 7-го кл. загальноосвіт навч. закл. (6-й рік навч.). – К.: Генеза, 2007. – 256 с.
12. Полат Е.С. Портфель ученика // ІЯШ. – 2002. - №1. – С.22-27.
13. Редько В.Г. Іспанська мова: Підруч. для 6-го класу загальноосвіт. навч. закл. – К.: Генеза, 2006. – 240 с.
14. Симкин В.Н. Проблема объективизации оценки уровня владения иностранным языком // Преподавание и изучение иностранных языков: традиции и новации. Материалы научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения профессора З.М.Цветковой. – МГЛУ. – 2002. – С. 38-40.
15. Чумак Н.П. Francais. 6-й клас, 5-й рік навч.: підруч. для загальноосвіт. навч. закл. – К; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2006. – 192 с.

---

**ASSESSMENT AND SELF-ASSESSMENT IN MODERN UKRAINIAN TEXTBOOKS  
FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING**

**O. Pasichnyk**

The article observes assessment and self-assessment tools integrated in modern Ukrainian textbooks for foreign language learning. The main of them include elements of student's language portfolio and lingual didactic tests. The author also suggests ways of improving these tools.

Key words: language portfolio, foreign language textbook, assessment and self-assessment , tests.