

УДК 811.11

КП

№ держреєстрації 0112U006016

Інв. №

Міністерство освіти і науки України

Сумський державний університет

(СумДУ)

40007, м. Суми, вул. Римського-Корсакова, 2, тел. (0542) 334108

ЗАТВЕРДЖУЮ

Проректор з наукової роботи

д-р фіз.-мат. наук, професор

\_\_\_\_\_ А.М. Чорноус

ЗВІТ

ПРО НАУКОВО-ДОСЛІДНУ РОБОТУ

Дослідження нових напрямів розвитку професійно-спрямованої комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів

КРИТЕРІЇ ТА МЕТОДИ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ ТА ВМІНЬ ВІДПОВІДНО ДО ЗАПРОПОНОВАНОГО ПІДХОДУ. РОЗВИТОК ПИСЬМОВИХ ВИДІВ МОВЛЕННЯ СВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАГІСТРАНТІВ ТА АСПІРАНТІВ.

(остаточний)

Начальник НДЧ

канд. фіз.-мат. наук, с.н.с.

Д.І. Курбатов

Керівник НДР

завідувач кафедри, доцент

Г.І. Литвиненко

2018

Рукопис закінчено 20 червня 2017 р.

Результати даної роботи розглянуті науковою радою СумДУ

протокол від 2017.06.22 № 9

## СПИСОК АВТОРІВ

Керівник НДР

Завідувач кафедри, доцент

\_\_\_\_\_

(20.06.2017)

Г.І. Литвиненко

(реферат, вступ,  
висновки)

Доцент, к. пед. н.

\_\_\_\_\_

(20.06.2017)

Н.І. Муліна

(розділ 1)

Старший викладач, к. пед. н.

\_\_\_\_\_

(20.06.2017)

Т.М. Плохута

(розділ 2)

Старший викладач

\_\_\_\_\_

(20.06.2017)

І.А. Морозова

(розділ 4)

Викладач

\_\_\_\_\_

(20.06.2017)

С.В. Міхно

(розділ 3)

## РЕФЕРАТ

Звіт: 49 с., 3 таблиці, 39 посилань.

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ, КОМУНІКАТИВНЕ СТУДЕНТО-ЦЕНТРИЧНЕ НАВЧАННЯ, КРИТЕРІЇ ТА МЕТОДИ ОЦІНЮВАННЯ, НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ, ПИСЬМОВІ ВИДИ КОМУНІКАЦІЇ, ПРОФЕСІЙНО-СПРЯМОВАНА КОМУНІКАЦІЯ, САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ПІД КЕРІВНИЦТВОМ ВИКЛАДАЧА, ТВОРЧА РОБОТА СТУДЕНТІВ, ТЕХНОЛОГІЧНА ТА ІНФОРМАЦІЙНА НАСИЧЕНІСТЬ.

**Об'єктом** дослідження є система організації навчального процесу, яка спроможна забезпечити розвиток у студентів необхідних професійно-спрямованих комунікативних компетентностей в реальних умовах обмеженості резерву аудиторного часу.

Враховуючи особливості сучасного навчального середовища, яке відрізняється значною технологічною та інформаційною насиченістю, **предметом** дослідження стали:

- інноваційні форми та методи навчання,
- організація творчої та самостійної роботи студентів під керівництвом викладача,
- навчання письмових видів мовленнєвої діяльності,
- критерії оцінювання вказаних видів роботи.

**Метою** роботи було впровадження конкретних видів творчих завдань, в тому числі певних видів письмової комунікації, а також відповідних критеріїв та методів їх оцінювання в процес навчання професійної іншомовної комунікації студентів немовних спеціальностей вищих закладів освіти.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
<b>1</b> Місце оцінювання в навчальному процесі та типологія оцінювання.....	7
<b>2</b> Особливості самооцінювання англомовної проектної роботи .....	18
<b>3</b> Формування творчої самостійності студентів засобами іншомовного письма.....	28
<b>4</b> Роль письма в подальшому розвитку комунікативних навичок та вмінь студентів та аспірантів .....	35
ВИСНОВКИ.....	43
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ.....	45

## ВСТУП

Процес навчання іноземних мов студентів немовних спеціальностей відбувається в дещо суперечливих умовах, а саме: при зростанні суспільного попиту на володіння мовами ми маємо значне зменшення обсягу аудиторного навантаження студентів, а відповідно і часу, який відводиться на вивчення цієї дисципліни.

На першому етапі дослідження було проаналізовано стан справ з навчанням іноземних мов в університеті. В результаті аналізу ми дійшли висновку, що певним компенсуючим фактором у цих умовах слугує технологічна та інформаційна насиченість навчального середовища. Саме вона стала базою для таких інноваційних форм навчання як дистанційна та змішана. В свою чергу логічним наслідком використання цих форм навчання має стати збільшення питомої ваги творчих завдань та самостійної роботи студентів.

На другому етапі було продовжено дослідження у вищезазначених напрямках. Було запропоновано базові принципи та методичні інструменти забезпечення розвитку загальних і професійно-спрямованих комунікативних компетентностей та інтелектуальних здібностей студентів у процесі вивчення іноземних мов.

Новою методичною проблемою другого етапу стала проблема навчання студентів та аспірантів письмових видів мовленнєвої діяльності, бо вона є невід'ємною частиною професійної комунікації у сучасному світі та стає все більш затребуваною, особливо в інтелектуальних видах діяльності. Враховуючи дуже обмежений обсяг годин, що відводяться на вивчення іноземної мови в навчальних планах, ми не маємо можливості навчати студентів письмових видів комунікації як таких, але деякі види письмових завдань було включено в навчальні плани майбутніх докторів філософії. Окрім того, есе за запропонованою темою є частиною вступних тестів з мови навчання іноземних громадян. Певні види завдань, пов'язаних з письмовою комунікацією, присутні в проектній роботі студентів та аспірантів у вигляді презентацій в power-point,

тез доповідей, рефератів випускових робіт, наукових доповідей, on-line блогів, реклами, плакатів тощо. Більшість з цих видів завдань пов'язані з позааудиторною роботою студентів в рамках наукового товариства та лінгвістичної лабораторії при Лінгвістичному навчально-методичному центрі кафедри.

Логічним завершенням дослідження мала стати розробка системи критеріїв та методів оцінювання набутих студентами компетентностей у всіх запропонованих видах мовленнєвої діяльності, а також подальше дослідження методів навчання письмових видів комунікації. Напрацювання другого етапу дослідження у цих напрямках представлено у запропонованому звіті.

## **1 МІСЦЕ ОЦІНЮВАННЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ТА ТИПОЛОГІЯ ОЦІНЮВАННЯ**

Практично всі складові навчального процесу у вищих навчальних закладах (ВНЗ) зазнали значних змін під впливом сучасних викликів суспільства, економічних чинників, розвитку технологій тощо. Змінюються та з'являються нові форми навчання (distance learning / e-learning), засоби спілкування викладачів зі студентами та всіх між собою (on-line / off-line communication, video conferencing), переглядають програми навчання, формулюють нові компетентності (communicative / discourse competences), формування яких дозволить випускникам ефективніше вирішувати професійні та виробничі завдання.

### ***Місце оцінювання в навчальному процесі***

Нового змісту та форм набуває й система оцінювання у ВНЗ. Відповідно, оцінюванню підлягають не лише знання, але й рівень сформованості навичок використовувати їх для вирішення проблем, умінь спілкуватися (communicative competence), співпрацювати (team working), правильно виражати думки, обирати мовні засоби відповідно до ситуації спілкування (strategic / discourse competence). Зростає потреба в систематичному та вдумливому оцінюванні навчальних досягнень студентів. Здебільшого свою зацікавленість в цьому виказують державні контролюючі та керівні освітні органи, адміністрації ВНЗ, однак, академічна викладацька спільнота дещо скептично ставиться до оцінювання, виказуючи недовіру через те, що багато чого робиться заради самого контролю і мало чого для покращення викладання, підвищення студентських результатів, вдосконалення навчальних планів. Частково це пояснюється тим, що увага значною мірою приділяється зовнішньому формалізованому оцінюванню, а не розробці видів контролю, що безпосередньо впливають на навчальний процес. Іншою причиною є також те, що практикуючі викладачі часто залишаються поза процесом створення тестових або інших контрольних завдань, не беруть участі у розробці відповідних методів

оцінювання, здатних змінити процес викладання/навчання. Проте впровадження ефективної системи оцінювання на різних етапах навчання може сприяти підвищенню якості підготовки фахівців завдяки (1) чіткому визначенню викладачем навчальних мети та цілей; (2) забезпеченню студентів інформацією про очікувані кінцеві результати та процедуру оцінювання; (3) налагодженню змістовного спілкування та зворотного зв'язку між викладачем та студентами; (4) залученню студентів до активного навчання, їх кращому розумінню власних сильних і слабких місць; (5) отриманню викладачем збільшеної інформації про роботу студентів у курсі, що дозволяє відкоригувати процес викладання протягом навчального періоду [1].

Оцінювання навчальних досягнень студентів та різні види контролю є в центрі уваги багатьох науковців. Розробці сучасних інноваційних технологій оцінювання знань студентів присвячені роботи В. Мадзігон, М. Лещенко, С. Різниченко, Varro R., Beeby C., Bloom B., Dawkins S., Drews U., Heght D., Lewis A., Murrey T. та ін. Педагогічні підходи в оцінюванні професійних компетентностей майбутнього спеціаліста вивчали Є. Перовський, В. Росоха, А. Ягодзінський, Т. Ковальський, Ekman R., Green R., Higher G., Lin S., Page S., Riley R., Rivers U., Stivenson D., Stevick W., Strickland G., Ward D., Wragg E. та ін. Розробка та впровадження формалізованого оцінювання, шкал оцінювання є предметом дослідження В. Беспалька, М. Єрецького, В. Козакова, Africk M., Moll R., Noah J., Diederich P. та ін.

Термін «оцінювання» є багатозначним і складним. Він часто вживається в значенні «контроль», «визначення правильності», однак, в нього можуть вкладати й інший зміст, наприклад, «систематичне отримання та аналіз інформації з метою покращення навчання студентів» [1-5]. Таке сприйняття оцінювання є дещо ширшим, ніж «виставлення оцінок», як його визначають в узькому розумінні слова. Традиційна оцінка успішності студентів у балах / літерах / процентах несе дуже мало інформації про те, наскільки даний курс відповідає очікуванням та потребам студентів, як були реалізовані навчальні мета та цілі, наскільки успішним був саме цей курс в контексті



професійного зростання кожного окремого студента. В процесі оцінювання, в широкому розумінні, можна умовно визначити три етапи:

- 1) визначення навчальних мети і цілей;
- 2) вимірювання рівня досягнення студентами поставлених цілей;
- 3) використання отриманих результатів для покращення викладання з боку викладача та навчання з боку студентів.

На етапі визначення мети (загальних компетентностей) та цілей (конкретних навичок, вмінь, що формуються) необхідно приділити увагу формулюванням, а саме: уникати вживання загальних слів, наприклад, «розуміти», надаючи перевагу конкретним «визначати / пояснити / порівняти / упорядкувати» тощо.

На другому етапі відбувається «вузьке» оцінювання, застосування певних методик для отримання інформації про результати навченості студентів, зокрема, вибір типу контрольного заходу; визначення, наскільки він є інформативним; співвідношення отриманих цифрових даних з поставленими цілями навчання; виявлення прогалів між отриманими результатами і встановленими цілями.

Нарешті, попередня трудомістка робота повинна завершитися критичним переглядом існуючого навчального курсу. Такий підхід до оцінювання має позитивно вплинути, в першу чергу, на спілкування та взаєморозуміння між викладачем і студентами.

### ***Типологія оцінювання***

Багатозначність поняття «оцінювання» та різниця у підходах до його здійснення зумовлюють різноманітність його класифікації [2]. На відповідних етапах навчального процесу розрізняють наступні види оцінювання навчальних досягнень студентів:

**Діагностичне оцінювання** – це відправна точка. Воно проводиться перед початком навчання і може визначати обсяг наявних знань, рівень сформованості навичок і вмінь, сильні та слабкі місця, попередній досвід, інтереси як окремого студента, так і класу в цілому. Діагностичне оцінювання

включає як об'єктивні заміри здібностей, придатності (IQ / aptitude / fitness tests), так і суб'єктивні способи визначення необхідних показників (спостереження, обговоренні, опитування). В такий спосіб викладач отримує інформацію для планування роботи в курсі, вибору методів навчання / вивчення матеріалу, а також вибору технологій подальшого контролю та оцінювання.

**Поточне оцінювання** включає спостереження, певні контрольні заходи, що тривають регулярно протягом навчальних занять та забезпечують кумулятивний результат. За підсумками поточного оцінювання викладач може корегувати плани на заняття, адаптувати навчальні прийоми та методи, студенти, зі свого боку, отримують оперативний зворотний зв'язок. Такий контроль є незамінним на початковому етапі роботи в групах.

**Проміжне оцінювання** проводиться періодично протягом навчального періоду, надаючи викладачеві і студентам інформацію щодо динаміки результатів. Воно може використовуватися з прогностичною метою щодо успішності складання підсумкового оцінювання кожним студентом і групи в цілому. Сучасні інформаційні технології дозволяють аналізувати результати проміжних контролів а автоматизованому форматі і надавати їх наочно у вигляді гістограм, діаграм тощо.

**Підсумкове оцінювання** здійснюється наприкінці певного етапу вивчення дисципліни (наприклад, по завершенню проекту, семестру, курсу навчання тощо) і може проводитися у вигляді формалізованого контролю. Для цього використовують як тести, так і письмові завдання, проекти, презентації. Результати підсумкового оцінювання рівня навчальних досягнень студентів є підставою для визначення ефективності обраних методів, перегляду навчальних планів, робочих програм з дисципліни, підґрунтям вибору технологій навчання.

Діючими регламентами модульно-рейтингового контролю з іноземних мов у ВНЗ (як і більшості навчальних дисциплін) здебільшого передбачений підсумковий модульний контроль, який складають у письмовій формі або методом тестування. Проте підсумкова оцінка роботи студента нараховується шляхом додавання балів за поточне оцінювання окремих видів навчальної

роботи (лабораторних робіт – аудіювання – у лінгафонному кабінеті, усних відповідей на практичних заняттях, індивідуальних завдань тощо) та балів підсумкового модульного контролю. Такий підхід до оцінювання налаштовує студентів на систематичну роботу протягом семестру, значно підвищує їх мотивацію.

З точки зору інтерпретації отриманих результатів розрізняють два види оцінювання: **нормо-орієнтоване** та **критеріально-орієнтоване**.

**Нормо-орієнтоване оцінювання** дозволяє порівняти результати кожного окремого студента з результатами інших (наприклад, в межах групи / країни або з іншою «нормою»). По суті, визначається рейтинг студентів. Інформація такого оцінювання для викладача є малозначущою, не сприяє виявленню «сильних та слабких місць» навчального процесу, вдосконаленню форм та методів навчання тощо. Здебільшого використовуються для адміністрування навчальних процесів (під час вступної компанії, зарахування до відповідних груп за рівнем підготовки, призначення стипендій тощо).

**Критеріально-орієнтоване оцінювання**, зі свого боку, є найбільш інформативним для викладачів та адміністрації та студентів, адже визначає рівень навчальних досягнень студента відносно встановленої мети, цілей або стандартів. Знання, навички, вміння та компетентності вимірюють за наперед визначеними критеріями. Формулювання критеріїв, встановлення шкали оцінювання та формулювання очікуваних результатів за кожним показником є трудомістким процесом і потребує участі та значних зусиль викладачів, адміністрації, професіоналів галузі тощо.

Результати критеріально-орієнтованого оцінювання є показником якості навчання на кожному етапі. Вони визначають слабкі місця навчальних програм, їх аналіз використовують для внесення змін до робочих програм, змісту курсів, що сприяє підвищенню результатів вивчення кожної окремої дисципліни та вдосконаленню навчального процесу в цілому.

За технологіями організації і проведення, оцінювання може бути **паперовим** (pen and pencil assessment) та **комп'ютеризованим** (computer-aided

testing), крім того, **стандартизованим** та **адаптивним**. Останнє найчастіше визначається як комп'ютеризоване адаптивне тестування [7].

**Стандартизовані тести** (оцінювання), як правило, проводяться для великої кількості людей на великому масиві завдань [3]. Отже, всі ті, кого перевіряють, відповідають на однакові запитання, які потім оцінюються у «стандартний» встановлений спосіб.

У навчанні іноземних мов найчастіше використовують наступні види стандартизованих тестів.

*Тести перевірки досягнень (achievement tests)* розробляють для контролю знань та визначення рівня сформованості навичок і вмінь учнів / студентів, які ті отримали за визначений період навчання. Ними вимірюють, як добре студенти засвоїли програму навчання. Такі тести можуть також використовувати для оцінки ефективності роботи викладачів та навчальних закладів в цілому.

За допомогою *прогностичних тестів (aptitude tests)* намагаються визначити студентську здатність досягти в майбутньому успіху, наприклад, в оволодінні іноземною мовою. Це тести, які «заглядають наперед» у спробі передбачити, як студент зможе виконати навчальні установки. До такої практики ставляться досить скептично, адже є багато запитань до точності та правомірності подібних прогнозів.

*Вступні тести (admission tests)* використовують під час приймальної компанії як вступне випробування, за підсумками якого студентів зараховують на навчання до вищого навчального закладу.

Стандартизовані тести можуть проводитися як у паперовій, так і комп'ютеризованій формах. Найчастіше для таких тестів використовують завдання множинного / альтернативного вибору; завдання, що вимагають короткої відповіді (слово / словосполучення); або написання есе. Під комп'ютеризацію підпадають в основному тести множинного / альтернативного вибору, адже їх легко реалізувати (оцінювання відбувається швидко, одноманітно, дешево).

Завдання з вільно конструйованою відкритою відповіддю (слово / словосполучення / есе), як правило перевіряються вручну командою перевіряючих, які використовують ключі, або критерії оцінювання, таким чином намагаючись забезпечити однаковий підхід до всіх робіт. Очевидно, що такий спосіб є більш суб'єктивним, затратним щодо часу й коштів.

На сьогоднішній день, розробляються системи інтелектуальної оцінки (Artificial Intelligence Scoring) [4-6], які спроможні визначити правильність правопису, граматики, лексики різних типів письмових висловлювань. Це – комп'ютерні програми, які встановлюють специфічні правила автоматизованої оцінки на основі прикладів, що їх надає викладач при оцінці завдань студентів. Відбувається це так: викладач оцінює набір зразків робіт студентів, а система створює комп'ютерну модель з певним набором правил, що відображають правила оцінки робіт викладачем. В наступному, модель використовується для оцінки інших робіт. Системи показують свою успішність здебільшого при перевірці завдань з точних наук, але все більше використовуються для перевірки есе. Позитивними сторонами таких систем є їх ефективність, стабільність використання критеріїв – однаковий підхід до оцінювання всіх робіт, миттєвий та інформативний деталізований зворотний зв'язок. Проте зарано стверджувати, що за їх результатами можна робити остаточні висновки про навчальні досягнення студентів, або такі системи можна використовувати для підсумкового тестування. Скоріше, вони є елементом процесу поточного / проміжного оцінювання та можуть дещо спонукати студентів до вчення.

**Комп'ютеризовані адаптивні тести – КАТ – (computer-adaptive tests),** на відміну від стандартизованих тестів, створених за принципом «один для всіх», налаштовуються на кожного окремого студента за рівнем складності, кількістю та порядком пред'явлення завдань / запитань у автоматизованому режимі. Якщо студент дає неправильну відповідь на перше запитання, комп'ютер пропонує йому простіше завдання; якщо студент відповідає правильно, то наступне запитання буде складнішим. Ця технологія вважається здатною визначати

навченість кожного студента індивідуально, а отже, більш точно й ефективно [7-12].

В основу КАТ покладено теорію відповідей на запитання (Item Response Theory), за якою здатності екзаменованого та характеристики запитань / завдань тестів поєднані в єдиний континуум. Через те, що система КАТ обирає завдання для кожного окремого студента, вона відрізняється механізмом підбивання результатів. Підсумкова оцінки прямо не залежить від кількості або відсотку правильних відповідей, проте, враховує кількість правильних відповідей та складність кожної з них. Відповідно, КАТ потребує пілотного тестування для визначення параметрів кожного завдання щодо вірогідності надання правильної відповіді та визначення його складності. Максимальна адаптивність КАТ досягається за умови наявності максимально можливої кількості запитань різної складності в тестовій базі.

Ефективність КАТ у навчанні іноземних мов визначається декількома чинниками [13-15].

1. КАТ здатні створювати для кожного окремого екзаменованого свій тест, з огляду на його здібності й знання, а не на результати групи.

2. КАТ оцінюють точніше з меншою кількістю завдань, ніж стандартизовані тести, будь-то комп'ютеризовані чи паперові. У студентів з вищим за середній або наднизьким рівнем визначають результат їх навченості об'єктивніше, оцінювання проводиться якісніше, адже комп'ютер не пропонує їм «надлишкові» завдання. Занадто прості завдання викликають у сильних студентів нудьгу, відчуття даремності витрат часу, в той час як складні завдання поза рівнем компетентності слабких студентів приводять їх до фрустрації. Коротший тест з чітко встановленим результатом (визначеним рівнем знань, навичок і вмінь) формує у студентів, крім того, позитивне ставлення до тестування.

3. КАТ забезпечують миттєвий зворотний зв'язок, надаючи підсумковий результат студенту і викладачеві. (На противагу паперовим контрольним, перевірка яких потребує значного часу та зусиль викладачів або членів комісії).

Найчастіше їх використовують для підсумкового оцінювання. Але дидактичні характеристики КАТ свідчать про їх потенціал та важливість для поточного оцінювання. Аналіз викладачем результатів відповідей студентів дозволить виявити перелік «слабких» місць – наприклад, запитань, на які більшість студентів не дали правильної відповіді – та відкоригувати навчальну програму. В той же час студентам також надходить інформація щодо тематики та типології завдань, що потребують їх уваги. Отже КАТ значною мірою можуть сприяти індивідуалізації навчального процесу.

4. Хоча процес створення КАТ є тривалим і досить складним, для екзаменованих та екзаменаторів він є найбільш прийнятним з точки розу економії часу. Головна умова – наявність комп'ютера. Студенти не залежать від інших у групі, не чекають на те, коли всі зберуться, почнуть або закінчать виконувати відповідний розділ тесту або завдання.

З точки зору викладача, наявність КАТ звільняє його від створення поточних або підсумкових тестів власноруч для кожної групи. Очевидно, що викладач не витрачає години на перевірку, адже результати КАТ студентів він отримує в автоматизовано режимі. Крім того, всі вони зберігаються в електронному вигляді й є легко доступними для перегляду та аналізу.

5. Використання комп'ютеризованого тестування замість паперового, в цілому, надає переваги у можливості урізноманітнити типологію пред'явлення завдань. Крім традиційних текстових завдань, що можуть містити окремі картинки, можливо використання відео, відеофрагментів зі звуком, голосових синтезаторів, фрагментів усного мовлення для аудіювання тощо. Завдяки цьому створюється більш реалістичне середовище використання вмінь, студенти знаходять підтвердження практичному використанню знань, підвищується їх зацікавленість і мотивація до подальшого навчання.

6. КАТ формує тест індивідуально, відповідно, кожний студент отримує різні завдання. При великій кількості завдань в банку вірогідність їх повтору дуже низька. Таким чином значно підвищується безпека тестів.

Щодо використання КАТ висловлюються також і певні перестороги:

1. Хоча сучасні студенти є вельми обізнаними щодо інформаційних технологій, впровадження комп'ютеризованого навчання та тестування вимагає від них вільного користування комп'ютером і відповідними програмними засобами. Необізнаність та інколи страх студента у роботі з комп'ютеризованим тестом призводять до того, що він зосереджується на технологічному аспекті роботи з обладнанням, його результат виявляється необ'єктивним, адже помилки стають можливими не через незнання, а через невміння користуватися комп'ютером. Успішне проведення КАТ відбувається природним шляхом при широкому впровадженні комп'ютеризованого навчання в різних його формах.

2. Відзначають трудомісткість створення банку КАТ. Починається все з формулювання великої кількості завдань / запитань. Згідно з [16] загальна кількість завдань у банку має перевищувати ту, що отримає кожний студент, у п'ять-десять разів. Потім їх необхідно орієнтовно упорядкувати відповідно до рівня складності, після чого, провести пілотне тестування задля визначення остаточних параметрів. Нарешті, переходять до програмної реалізації КАТ.

3. Суттєвим недоліком подібної системи є те, що студенти не можуть пропускати та повертатися повторно до запитань, адже це протирічить логіці адаптивного тестування: пропущене запитання система сприймає як неправильну відповідь і направляє студента на легше завдання.

4. Стосовно КАТ, іноземних мов зокрема, є багато пересторіг щодо використання завдань з відкритою відповіддю, аналіз яких комп'ютерними засобами є досить проблематичним. Крім того, мовленнєві уміння вважаються багатокомпонентними (враховують граматичну компетентність, лексичну, контекстну, соціолінгвістичну тощо) і складно, якщо взагалі, підпадають під теорію відповідей на запитання.

Отже багатовимірність мови та її комунікативна природа можуть обмежувати використання комп'ютеризованих засобів оцінювання [17, 18].

### ***Функції оцінювання***

Оцінювання є невід'ємною складовою навчального процесу, задіює та впливає на всіх його учасників. Очевидною є *контролююча функція*: саме різні



види оцінювання надають можливість визначити рівень навчальних досягнень студентів, сформованість компетенцій, готовність до засвоєння нового матеріалу тощо. *Навчальна функція* оцінювання реалізується через отримання зворотного зв'язку від викладача. Крім того, різні форми і методи оцінювання сприяють зосередженню уваги на головних елементах змісту навчання, аналізу, систематизації, повторенню матеріалу.

Завдяки *виховній функції* оцінювання студенти стають більш відповідальними, старанними організованими, наполегливими, дисциплінованими. Ефективне зовнішнє оцінювання формує навички правильно розподіляти час, розвиває правильну самооцінку тощо.

Систематичне оцінювання змушує студентів постійно розв'язувати проблеми, аналізувати умови завдання, зіставляти факти, активізувати та систематизувати знання, використовувати навички та вміння, стимулюючи їх пізнавальну діяльність, *розвиваючи* їх психічні процеси та властивості.

За результатами контролю та оцінювання студент отримує інформацію про рівень оволодіння ним змістом навчання, визначає недоліки та встановлює причини появи прогалин у знаннях, уміннях та навичках. Завдяки відповідній діагностиці, можна скоригувати свій подальший процес вивчення матеріалу (*діагностико-коригуюча функція*).

Отримані результати оцінювання не залишають студентів байдужими і часто впливають на подальший перебіг навчання, зокрема на бажання студента покращити свої результати. *Стимулюючо-мотиваційна функція* зумовлюється особливостями психології особистості, її бажанням отримати оцінку результатів своєї діяльності.

*Функція управління* більшою мірою стосується роботи викладача, однак, отримані результати оцінки навчальних досягнень студентів сприяють активному управлінню навчальним процесом з обох боків (викладача і студентів), внесенню змін у зміст, форми і методи навчання і вивчення.

## 2 ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНЮВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОЕКТНОЇ РОБОТИ

Впровадження проектів у навчальний план не є новою або революційною ідеєю в галузі освіти. В останнє десятиліття, однак, ця практика перетворилася в більш формально визначену стратегію навчання. Навчання на основі проектів стало невід'ємною частиною аудиторних занять з іноземних мов, зокрема. Студенти беруть більш активну участь в процесі навчання, якщо у них є можливість зануритися у дослідження комплексних, складних проблем, які дуже схожі на реальне життя.

Проектне навчання виходить за рамки формування інтересу студентів. Добре продумані проекти заохочують активне розслідування і більш високий рівень мислення. Здатність студентів засвоювати нове знання посилюється, коли вони залучені до вирішення змістовного завдання, а також, коли студентам допомагають зрозуміти, чому, коли і як ці факти і навички можуть бути корисними у майбутньому.

Проектне навчання – це така модель навчання, що залучає студентів до дослідження нагальних проблем і завершується створенням автентичних продуктів. Проекти можуть варіюватися в широких межах щодо предмету і обсягу, і можуть бути представлені в широкому діапазоні рівнів якості.

У нашому дослідженні проектна робота з іноземної мови – це вид самостійної пізнавально-творчої діяльності студента, під час якої проявляються не тільки дослідницькі навички її автора, але й рівень його мовної компетенції під час створення та презентації результатів пізнавально-творчої роботи.

Проекти виникають зі складних запитань, на які не можна відповісти зубрінням. Проекти служать окремим значимим цілям навчання; вони є не просто доповненням до навчального курсу. Для багатьох студентів, привабливість цього стилю навчання виходить з особливості та унікальності отриманого досвіду. Студенти приміряють на себе роль і поведінку тих, хто працює в тій чи іншій професійній галузі. Незалежно від того, що вони роблять,

документальний фільм про екологічні проблеми, проектування туристичної брошури, щоб показати місця і пам'ятки історичного значення, або розробки англomовної презентації про різні види ресурсів, необхідних для ефективного функціонування компанії, студенти беруть участь у реальних заходах, які мають значення поза аудиторією.

Для викладачів додаткові переваги такої діяльності включають підвищення професіоналізму і співробітництва між колегами й можливість налагоджувати відносини зі студентами. Крім того, багато з них раді знайти модель, яка враховує різні стилі навчання шляхом введення ширшого спектру можливостей для навчання в аудиторії. Викладачі вважають, що студенти, які отримують максимальну вигоду від проектного навчання, це ті, для кого традиційні методи і підходи навчання є неефективними [19].

Викладачі та студенти оволодівають процедурою самооцінювання, якщо встановлюють чіткі навчальні цілі й формулюють критерії оцінки, які дозволяють студентам оцінити їх власну роботу. Така практика сприяє більш активному залученню студентів до пізнавально-творчої діяльності, оскільки вони активно беруть участь в процесі навчання і тому стають більш пов'язаними з результатами навчання та сприймають їх більш об'єктивно.

Викладачі мають надавати можливість студентам самостійно визначати та формулювати мету, виставляти оцінки, коригувати навчальні стратегії. Мета такої практики полягає у тому, щоб підвищити ступінь відповідальності студента за власні навчальні здобутки. Вона вимагає, щоб викладачі зробили крок назад і виконували роль тренера і консультанта, дозволяючи студентам навчатися на власному досвіді. Крім того, студенти, які впевнені, що вони можуть успішно завершити завдання, більш мотивовані і зацікавлені. Тому викладачі мають підтримувати високі очікування продуктивності, а студенти визначати цілі й працювати самостійно, контролюючи процес і результат.

Визначення чітких цілей навчання допомагає студентам зрозуміти, чому вони повинні навчитися і необхідність брати участь в розробці критеріїв оцінки. Згідно з дослідженням Д. Шунка [20], студенти досягали більшого,

коли встановлювали конкретні цілі для себе. Ці дослідження показують, що успішність студентів може бути покращена просто за наявності самозвіту впродовж їх навчання.

Студенти також мають розуміти проміжні цілі у процесі виконання запропонованих завдань. Продуктивність стає більш помітною лише коли вона оцінюється, а поточні результати порівнюються з попередніми. Якщо студенти забезпечені чіткими кроками і критеріями для цього, їм легше досягти своїх цілей і результатів навіть із більшою самоефективністю.

Викладачі можуть дозволити студентам зробити вибір із заздалегідь визначеного діапазону діяльності. Таким чином студент індивідуалізує своє завдання і може працювати, орієнтуючись на власні вподобання та звички. Обмежений діапазон вибору гарантує, що діяльність відбуватиметься паралельно з навчальною програмою і полегшує когнітивні пізнавальні та дослідницькі задачі. Таким чином підвищується можливість досягнення успіху та поставленої мети.

Крім того, надання критеріїв оцінки шляхом моделей, рубрик, рейтингових форм або візуальних органайзерів допомагає студентам зрозуміти, які конкретні результати від них очікують. Пізніше вони починають самостійно розуміти і розробляти кроки, необхідні для досягнення обраної мети. Однак, не всі рубрики однакові: щоб сприяти навчанню, вони мають описувати рівень володіння матеріалом, а не тільки містити бали для оцінок [21]. Ця інформація може забезпечити навчальні орієнтири. Таке розуміння процесу навчання є першим кроком в процесі навчання студентів самооцінюванню власної роботи з боку її інформаційної складової, а не шляхом власного судження.

Рефлексія є важливою частиною процесу самооцінювання. Вона допомагає студентам думати про те, що вони знають або вже дізналися, в той же час як вони визначають області, яким треба приділити більше уваги. Так що вони можуть визначати та встановлювати нові цілі. Оцінюючи те, чого досягли, над чим ще потрібно працювати, і яким чином покращити результати власної навчальної діяльності, студент отримує більш глибоке розуміння матеріалу, а

не поверхневі знання. Корисним є також пояснення роботи, власна оцінка якості виконання завдань шляхом конференції, порівняльного аналізу з одногрупниками, а також письмового опису роботи, роздумів або контрольних списків [22].

Студенти повинні навчитися самостійно оцінювати свій прогрес, задаючи собі деякі ключові питання про те, на якому етапі своєї роботи вони знаходяться:

- Де я тепер? Чого я намагаюся досягти?
- Що мені потрібно зробити, щоб туди потрапити?
- Як я дізнаюся, що вже досягнув того, що мав намір зробити?

Щоб допомогти студентам визначитися з їх поточним станом роботи над проектом з іноземної мови, викладачі можуть:

1) пересвідчитися, що студенти розуміють критерії якості роботи і здатні оцінювати себе об'єктивно і точно, наскільки це можливо;

2) допомогти студентам поступово брати на себе більше відповідальності за своє власне навчання, під час практики використання інструментів самооцінювання, таких як контрольні списки, рубрики;

3) надати студентам можливість обговорити результати самооцінювання у порівнянні з результатами взаємнооцінювання та оцінки викладача;

4) забезпечити всі зацікавлені сторони зворотним зв'язком (словесним роз'ясненням), а не лише оцінками (цифровим матеріалом), щоб визначити чіткі наступні кроки навчання студентів.

Щоб допомогти студентам визначити, куди вони мають намір йти, можливо практикувати наступні напрямки діяльності:

1) спільно розробляти чітко сформульовані цілі навчання і показувати конкретні зразки студентських робіт (студенти повинні розуміти, на що вони націлені);

2) визначати «хорошу роботу» з використанням зрозумілих критеріїв (залучаючи студентів у процес оцінювання пізнавально-творчого продукту);

3) встановлювати, яким чином відбуватиметься рефлексія і самооцінювання, в залежності від рівня досягнень і віку студентів;

4) моделювати визначення цілей студентами.

Для того, щоб студенти могли визначити, що їм потрібно зробити, щоб досягти мети, потрібно:

1) спільно визначати сильні сторони і недоліки результатів роботи студентів на основі аналізу різноманітних даних;

2) допомагати студентам розробляти реалістичні плани дій, які практично і безпосередньо пов'язані з метою, яка була обрана;

3) слідкувати за прогресом студентів щодо реалізації планів дій.

Студенти можуть визначити, що вони досягли мети, якщо:

1) будуть періодично переглядати довгострокові цілі, з урахуванням їх актуальності, і вносити необхідні корективи;

2) викладачі говоритимуть з кожним студентом про його / її цілі;

3) писатимуть власні роздуми про обрану мету і що вони зробили для її досягнення [23].

Оволодіння умінням самостійно оцінювати процес та результати проектної роботи – це довготривалий процес, який формується одночасно з набуттям досвіду. Маючи це на увазі, корисно вибрати інструменти і стратегії, які можуть бути використані для самооцінювання. Приклади, наведені нижче, можуть бути адаптовані викладачами, щоб задовольнити різні потреби різноманітних студентів. Кожен дозволяє оцінити як процес, так і продукт, і фокусується на оцінці навчання. Студенти мають переглядати свою власну роботу і поставлені цілі для їх поліпшення.

Для того, щоб ефективно оцінити кінцевий результат роботи студента, потрібно визначити чіткі критерії, які б охоплювали різноманітні аспекти його діяльності. Нижче наведено список ідей для оцінки усної презентації (таблиця 2.1). Критерії можуть бути описані більш детально для того, щоб бути краще і більш послідовно зрозумілими показниками і щоб виправдати очікувані досягнення на різних рівнях.

Таблиця 2.1 – Критерії оцінювання усної презентації

<b>Критерій</b>	<b>Опис</b>
<i>Темп</i>	Темп мови або потік ідей занадто швидкий або занадто повільний
<i>Підготовка</i>	Упорядкованість мови, що свідчить про володіння матеріалом презентації
<i>Тон і енергетика</i>	Чи достатньо змінюється тон? Чи здається доповідач сповненим ентузіазмом?
<i>Зоровий контакт</i>	Чи підтримує доповідач зоровий контакт з аудиторією або намагається його уникнути?
<i>Мова тіла і жестів</i>	Чи доповідач презентує доповідь впевнено? Чи його рухи посилюють враження, а не відволікають від того, що він говорить?
<i>Актуальність</i>	Чи є зміст актуальним, цікавим і привабливим?
<i>Структура і зв'язність</i>	Чи є структура чітко визначеною? Чи порядок викладу логічний, за ним легко слідувати? Чи було акцентовано на структурі протягом презентації? Чи існує баланс між різними елементами? Чи доцільно використаний час?
<i>Використання візуальних засобів</i>	Чи було їх достатньо? Чи легко їх читати? Вони ефективно підтримують усну презентацію? Чи використовує доповідач їх грамотно?
<i>Зміст</i>	Чи відповідає зміст меті презентації? Чи достатньо широко він розкритий? Чи є глибина змісту достатньою? Чи є повідомлення ясним? Чи аргументи послідовні?
<i>Аргументованість</i>	Чи достатньо наведено доказів для підтримки аргументів? Чи наявні ознаки критичного мислення? Висновки зроблено ефективно?
<i>Творчість</i>	Чи була презентація інноваційною, включала творчий підхід в стилі і / або змісті? Чи був підхід оригінальним? Був гумор, який використовується для зацікавлення або переконання?

Під час оцінювання проекту з іноземної мови дуже важливо також звертати увагу на рівень володіння мовою студентом. Разом із критеріями, може бути корисно поставити запитання щодо ідентифікації сильних і слабких сторін. Після того, як критерії були остаточно визначені та обговорені зі студентами, вони можуть слугувати основою для створення різних методів самооцінювання, а саме рубрик або контрольних списків.

Рубрикою зазвичай називається 1-2 сторінковий документ, який має дві особливості:

- 1) чітко встановлені критерії або цілі навчання для даного завдання;
- 2) описові рівні або градації якості для кожного критерію, починаючи від відмінного до поганого [24].

Рубрики можуть бути дуже ефективним інструментом для спрямування самооцінювання, так як вони включають в себе яскраві описи того, як має виглядати відмінна робота і робота, що потребує доопрацювань. Рубрики можуть допомогти студентам отримати відчуття якості їхньої роботи і, що більш важливо, дати вказівки щодо її вдосконалення [19].

Рубрики – це інструменти, призначені для забезпечення конструктивного зворотного зв'язку для студентів за допомогою самостійного, взаємного або викладацького оцінювання з метою подальшого розвитку умінь та знань. Приклад рубрики для оцінювання англомовного проекту наведені нижче (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2 – Рубрики для оцінювання англомовного проекту

Критерії	Рівень компетентності студента			
	<i>Дуже високий</i>	<i>Високий</i>	<i>Середній</i>	<i>Низький</i>
<b>Ідеї та зміст</b>	Робота чітко визначає думку та ставлення студента, включає декілька чітких аргументів. Предмет досліджень розкритий з багатьох сторін.	Думка визначена. Один з аргументів може бути нечітко висловлений або недостатньо розкритий. Згадуються різні підходи до розгляду проблеми.	Думка є визначеною, але аргументи та докази здаються слабкими або нелогічними. Студент може висловлювати думки не пов'язані з темою.	Головна думка та аргументи на її підтримку нечіткі, важко зрозумілі або ж відсутні.
<b>Структура</b>	Цікавий початок, ідеї розвинуті в основній частині та	Робота має вступ, основну частину та висновки. Структура	Студент намагався структурувати власну роботу, але деякі ідеї	Немає визначеного початку та кінцевої частини. Ідеї



Продовження таблиці 2.2

Критерії	Рівень компетентності студента			
	<i>Дуже високий</i>	<i>Високий</i>	<i>Середній</i>	<i>Низький</i>
	логічно приведені до висновків. Кожна частина виступу чітко просліджується та раціонально пов'язується одна з одною.	вибудувана логічно, її можна прослідкувати. Деколи трапляються нечіткі переходи між частинами.	представлені не по порядку. Важко чітко розділити роботу на частини.	слабо пов'язані одна з одною.
<b>Голос і тон</b>	Виступ емоційний та демонструє, що студент дійсно думає та відчуває.	Виступ досить ширий, але чутні перепади у голосі виступаючого.	Робота могла б бути презентована будь-ким. Важко зрозуміти, що думає та відчуває сам студент.	Здається, що студенту не подобається тема. Не висловлені власні думки та відчуття.
<b>Словниковий запас</b>	Слова підібрані, щоб найкраще пояснити та висловити думку. Словниковий запас значний. Немає надлишку в термінології.	Лексика використана правильно.	Студент використовує загально-вживані слова. Деякі думки звучать, як кліше.	Студент використовує одні й ті ж самі слова, деколи з помилками.
<b>Мова</b>	Речення зрозумілі та повні за змістом. Студент використовує слова-зв'язки, перефразовує схожі речення.	Загалом, речення побудові правильно. Деколи використовуються перифрази та зв'язні конструкції.	Багато простих та неповних речень. Студент майже не використовує слова-зв'язки.	Неповні, обірвані, незмістовні речення. Робота важко сприймається.

Контрольні списки аналогічні рубрикам у тому, що у них перераховані цілі навчання, або критерії (що важливо), але не включені градації якості, що характерно для рубрик [24].

Викладачам слід почати з розробки контрольних списків зі студентами до того як перейти до розробки рубрик. Найкращий результат подібний метод принесе, коли процес або продукт можуть бути поділені на складові частини; вони швидко і корисно можуть бути застосовані в ситуаціях, за участю великої кількості критеріїв. Слід також пам'ятати, що контрольні списки мають бути тісно пов'язані з завданнями [23].

Викладачі та студенти можуть використовувати наступну форму контрольних списків для самооцінювання (таблиця 2.3).

Таблиця 2.3 – Форма контрольних списків для самооцінювання

№	Виконання	Критерій	Опис
1	<input checked="" type="checkbox"/>	Зрозуміти завдання	Я можу чітко пояснити, яку проблему маю вирішити, дослідити.
2	<input type="checkbox"/>	Ознайомитися з роботами зі схожою тематикою	Я дізнаюся, які дослідження були проведені та що вже відомо.
3	<input type="checkbox"/>	Обрати підхід	Я можу описати обрану мною стратегію
4	<input type="checkbox"/>	Дослідити проблему	Я використовую самостійно розроблений план для дослідження кожної частини проблеми. Якщо стратегія не працює, я обираю новий підхід. Я правильно використовую лексику, цифровий матеріал, таблиці, діаграми та ін.
5	<input type="checkbox"/>	Пояснити результати	Я здатен пояснити власні здобутки і чому я вірю, що вони мають сенс.
6	<input type="checkbox"/>	Оцінка	Я оцінюю власну творчу діяльність, використовуючи наступні критерії: <ul style="list-style-type: none"> <li>- актуальність теми;</li> <li>- логіка викладу;</li> <li>- зрозумілі аргументи;</li> <li>- чіткість структури, тощо.</li> </ul> Якщо мої результати мене не задовольняють, я знаходжу помилку, мені потрібно розробити новий план роботи та усунути всі недоліки.

Рубрики є відмінними інструментами для направлення самооцінювання, але контрольні списки можуть працювати також добре або навіть краще, в залежності від завдання. Для великих, складних завдань, як правило, рубрики працюють найкраще. Для більш коротких, менш складних завдань, використання контрольних списків часто більш доречне.

Отже, якість пізнавально-творчої діяльності студента напряму залежить від успішного застосування методики самооцінювання проектної роботи. Під час цього процесу студент висловлює судження, думки щодо власної роботи, визначає відмінності між наявним і бажаним результатом для коригування та покращення власних пізнавально-творчих здобутків.

### **3 ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ САМОСТІЙНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ІНШОМОВНОГО ПИСЬМА**

Сучасна освіта та технологічний прогрес надають широкі можливості для самостійної творчої навчальної діяльності студентів. Навчальні завдання з дисципліни, які використовуються, передбачають високий рівень пізнавально-творчої самостійності студентів та широке використання евристичних навичок.

Переорієнтація процесу навчання у бік самостійності отримання знань та формування умінь пізнавально-творчої самостійної діяльності обумовлене тим, що нова парадигма освіти, згідно з Болонською декларацією, самостійну навчальну роботу відносить до однієї з основних форм організації освітнього процесу.

Аналіз наукової розробки проблеми самостійної пізнавально-творчої діяльності студентів у процесі навчання засвідчив, що її розв'язання привертало увагу багатьох педагогів та психологів. На розвитку творчого потенціалу суб'єктів пізнавальної діяльності акцентується увага у педагогічних працях К. Ушинського, В. Сухомлинського, В. Лозової, М. Скаткіна та ін. Проблему розвитку самостійності тих, хто навчається, досліджують В. Буряк, С. Гончаренко, О. Демченко, Т. Шамова та ін. Основи організації навчальної і творчої діяльності розкрито у дослідженнях В. Андрєєва, Ю. Бабанського, М. Лазарєва, І. Підкасистого та ін. Проблему навчання письма на уроках іноземних мов досліджували такі вчені-методисти, як І. Бім, С. Шатілов, Г. Рогова, Н. Гез, В. Рахманінова, С. Ніколаєва, А. Волкова, К. Гаращук, Л. Гаращук. Роль інформаційних технологій у навчанні письмового мовлення при вивченні іноземних мов, зокрема, при написанні офіційних листів, розглядала С. Тяпкіна.

Однак на сьогодні залишаються нерозв'язаними суттєві суперечності між необхідністю творчої самостійної пізнавальної діяльності студентів, широкими можливостями, які надає сьогодення (електронні засоби навчання, мережа інтернет, носії мови, велика кількість годин з дисципліни для самостійної

роботи студентів) та неготовністю студентів та викладачів до організації творчої самостійної роботи студентів у сучасних умовах, особливо з іноземної мови.

Т. Шамова розглядає пізнавальну самостійність як результат пізнавальної активності, «якість особистості, що характеризується її прагненням і умінням без сторонньої допомоги оволодіти знаннями і засобами діяльності, вирішувати пізнавальні завдання з метою подальшого перетворення і вдосконалення оточуючої дійсності» [25]. Вона зазначає, що існує три компоненти пізнавальної самостійності: мотиваційний (інтерес до навчальної діяльності та прагнення оволодіти майбутньою професією); змістово-операційний (володіння системою провідних знань і способів діяльності); вольовий (здібності до вольових зусиль), а також три рівні пізнавальної самостійності: репродуктивний, частково-пошуковий, дослідницький.

Видатний український педагог В. Сухомлинський у своїй праці «Сто порад учителеві» безперечний пріоритет віддає самостійній роботі, підкреслює, що не тільки педагог, але й самі учні мають ставити перед собою мету і завдання самостійної розумової праці, тільки тоді вона перетворюється в справжнє навчання як творчу працю [26].

А. Хуторський розглядає творчу діяльність як складову більш широкого, на його погляд, поняття «евристична діяльність», яка передбачає участь того, хто навчається, у конструюванні всіх елементів власної освіти: сенсу, мети, змісту, оптимального вибору форм і методів навчання, індивідуальної траєкторії освоєння освітніх сфер і т.д. Дослідник підкреслює, що евристична діяльність включає в себе: 1) самі творчі процеси зі створення освітньої продукції у навчальних предметах; 2) пізнавальні процеси, неминучі й необхідні для супроводу творчості; 3) організаційні, методологічні, психологічні й інші процеси, які забезпечують творчу й пізнавальну діяльність [27].

Застосування різних дистанційних технологій та електронних засобів навчання можна розглядати як логічний етап еволюції традиційної системи

освіти. Завдання, які передбачають їх використання, вимагають високого рівня пізнавальної і творчої самостійності студентів та широке використання евристичних навичок, а також є потужним засобом підвищення ефективності навчання.

Враховуючи все вищезазначене, пропонуємо використовувати ведення власного навчального блогу англійською мовою з метою розвитку навичок письма як вид індивідуальної самостійної роботи студентів з дисципліни «Іноземна мова (англійська)». Така робота об'єднує у собі розвиток пізнавально-творчої самостійності студентів та використання сучасних можливостей мережі інтернет.

У зв'язку з мізерною кількістю аудиторних годин призначених на вивчення іноземної мови у ВНЗ, навчанню письму іноземною мовою увага майже не приділяється. Велику кількість часу займає навчання спілкуванню, читанню, аудіюванню, а також поповненню словникового запасу і ліквідації прогалин з граматики, оскільки вони є каркасом для усіх інших видів мовленнєвої діяльності. Саме тому вважаємо за доцільне використання ведення власного блогу англійською мовою з метою розвитку навичок письма у якості методу навчання письму іноземною мовою; і як форму організації самостійної позааудиторної роботи студентів у день для самопідготовки.

Процес навчання повинен здійснюватися у відповідності з індивідуальними можливостями суб'єкта навчання, темпи навчання, обсяги матеріалу для засвоєння, способи отримання знань, вмінь та навичок повинні бути індивідуалізовані. І ведення блогів забезпечує максимальну індивідуалізацію навчання і щоденну роботу студента, що надзвичайно важливе для вивчення іноземної мови, а також полегшує контроль викладачем, оскільки вся інформація зберігається із зазначенням дати виконання і доступна цілодобово онлайн.

Студенти ведуть власний блог англійською мовою у зручний для себе час та кожен працює індивідуально відповідно до своїх власних можливостей, вмінь і інтересів, використовує і поповнює власний словниковий запас,

практикує граматичні конструкції, яким надає перевагу саме він, підбирає факти та інформація, яка цікава та корисна саме йому та відображає його внутрішній світ. Викладач регулярно перечитує роботи, задає напрямок, тематику і разом зі студентом аналізує найбільш поширені помилки.

Такі завдання дозволяють ефективно використовувати аудиторні години з дисципліни, оскільки робота в аудиторії передбачає тільки інструктаж до завдання, регулярний уточнюючий моніторинг роботи студентів, надання зворотного зв'язку та визначення рекомендованої тематики студентських блогів.

Роль викладача є опосередкованою, він створює умови протікання самостійної діяльності, стимулює активність студентів, заохочує творчість через уникання авторитаризму і створення атмосфери співробітництва і співтворчості, що відповідає вимогам організації особистісно-зорієнтованого навчання.

Фіксація тексту у часі та онлайн надає можливості студентам перечитати свої роботи і самі знайти помилки та проаналізувати їх. Ми не рекомендуємо на початковому етапі виправляти помилки та коментувати граматичну правильність речень.

Завдання цікаве не тільки студентам, оскільки дозволяє використовувати засоби мультимедіа і надає свободу у виборі методів роботи, але і викладачам. Студенти більш вільно і творчо висловлюють свої думки у зручних для себе обставинах і відкриваються з іншої сторони.

Найскладнішим етапом запропонованого виду самостійної роботи вважаємо початковий операційний, а саме приступити до написання, вибрати час та електронний пристрій для роботи.

Оформлення блогів є додатковим елементом підсилення мотивації та полегшення психологічного бар'єру перед початком роботи. Починаючи з технічних нескладних кроків, таких як включення електронного приладу, знаходження власної вебсторінки, початок графічного оформлення, студент поступово включається в роботу і переходить до власне написання тексту

іноземною мовою. Демонстрація власного навчального продукту викликає почуття гордості, задоволення від результату і тим самим стимулює інтерес і заохочення до продовження роботи.

Посилання на навчальні блоги студентів розміщуються на офіційному веб сайті кафедри на сторінці викладача. Студенти можуть переглянути блоги одногрупників та розмістити коментарі, це стимулює конкурентність, тим самим підсилюючи мотивацію і додає натхнення. Оприлюднення результатів вважаємо необхідним для такого завдання як ведення студентами власного блогу англійською мовою з метою розвитку навичок письма.

Справжня аудиторія читачів, яка має змогу перечитати роботу студента, наближує навчальне завдання до життя і воно перестає бути відірваним від практичної реальності, що дуже часто спостерігається у сучасній українській освіті.

Теми занять на яких використовуються навчальні блоги студентів можуть бути різні відповідно до робочої програми з дисципліни. В межах загальної теми рекомендуємо надавати студентам свободу у виборі підтеми, яка буде мати особистісну значущість для студента, оскільки за твердженням українського професора М. Лазарева під час виконання евристичного завдання, студенти одночасно створюють два важливі для себе освітні продукти – зовнішній і внутрішній. Зовнішній продукт – це результат виконання евристичного завдання (твір, проект тощо). Внутрішній продукт – це більш інтегрований й зовні часто непомітний результат діяльності, але він є справді стратегічним, тому що являє собою кінцеву мету – досягнутий рівень професійно-творчої самореалізації особистості [28].

Робота з навчальними блогами ведеться кожного дня, окрім вихідних, але за бажанням або з метою компенсувати пропущені дні у роботі на блогами студенти можуть працювати і у вихідні. Особливо це стосується тих ситуацій коли є натхнення і переповнюють емоції, які можна втілити у писемному мовленні.



Недооцінка ролі писемних завдань у навчанні іноземних мов негативно впливає на весь навчальний процес. Адже відомо, що у 90% людей зоровий канал сприйняття інформації в декілька разів сильніший в порівнянні зі слуховим. Це дає підстави для припущення, що обсяг і міцність засвоєного матеріалу, сприйнятого через зоровий канал зв'язку, будуть значно вищими.

Ще одним позитивним аспектом ведення блогів є подолання сором'язливості студентів та страху перед іншомовною комунікацією. Крок за кроком студенти пишуть тексти все більших і більших розмірів, намагаються логічно їх поєднати, і поступово від писемного мовлення переходять до усного.

Наявність коментарів заохочує діалогічне мовлення, студенти бажають відповісти на них, висловити свої думки, емоції і перестають концентрувати увагу на самому іншомовному тексті і володіння мовою переходить у засіб спілкування, а у мету вивчення дисципліни.

Ведення студентами власного блогу англійською мовою з метою розвитку навичок письма базується на принципах: системності і послідовності, доступності, зв'язку з життям, свідомості й активності, індивідуального підходу до студентів, емоційності.

Б. Курран виділяє наступні етапи роботи над блогами з метою розвитку навичок письма англійською: виберіть тему, визначте формат та платформу, підготуйте та напишіть, опублікуйте. Він зазначає, що окрім навчальної мети, такі види публічних робіт допомагають студентам відчувати себе частиною громади, формують чітку громадянську позицію, студенти залишають свій «цифровий відбиток у суспільстві». Ми вважаємо, що такі види проектів з навчальних можуть стати соціальними [29].

Спільне ведення блогів студентами розширює їх можливості. З індивідуальних самостійних робіт вони перетворюються на колективні і можуть використовуватися також для командних, творчих видів проектної роботи. До них відносимо онлайн спілкування, електронні листи один одному іноземною мовою, а також Wiki-секції у системі дистанційного навчання Сумського державного університету, які надають можливість групі студентів створити

спільний текст із декількох частин. Ці частини кожен студент створює і додає окремо, але вони підпорядковані єдиній меті. Прикладом такого завдання є оформлення спільної заявки на грант, яка складається з мети грантового проекту, обґрунтування її актуальності та важливості, бюджету, тощо. Проте досвід роботи з такими завданнями показує неготовність студентів працювати у групі, і саме тому ми переорієнтували свою увагу на індивідуальну роботу з блогами.

Для ведення власного блогу англійською мовою з метою розвитку навичок письма студенти широко використовують власні індивідуальні мобільні пристрої. Електронні пристрої невід'ємні від людини у сучасному світі, завжди наявні із собою і це дозволяє студенту виконати завдання у будь-який момент, що значно посилює мотивацію навчання, індивідуалізацію і диференціацію процесу навчання, надає можливість самостійного вибору режиму навчальної діяльності, і є ефективним засобом для здійснення індивідуально-орієнтованого навчання.

Ведення студентами власного навчального блогу англійською мовою сприяє ефективному розвитку навичок писемного мовлення, розвиває творчу самостійність студентів і залучає використання евристичних механізмів діяльності та можливостей сучасних інформаційних технологій.

#### **4 РОЛЬ ПИСЬМА В ПОДАЛЬШОМУ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ТА ВМІНЬ СТУДЕНТІВ ТА АСПІРАНТІВ**

В умовах розвитку демократичного високоосвіченого суспільства пріоритетна увага приділяється значному збільшенню освітньої та самоосвітньої функції вищого навчального закладу, яка полягає у підготовці кваліфікованих фахівців, готових вступити у суспільне життя не лише окремої країни, а й міжнародної спільноти. Саме тому актуальним постає проблема дослідження особливостей вивчення іноземної мови, вдосконалення комунікативної компетенції, яка базується як на оволодінні як усного так і письмового мовлення, здатності використовувати мову для реалізації власних потреб.

Як відомо, комунікативна компетенція складається із наступних компонентів:

- мовленнєвої компетенції, яка полягає у вмінні розуміти та адекватно інтерпретувати почуту інформацію, розмовляти, читати та писати іноземною мовою;
- мовної компетенції, спрямованої на знання фонетичного, лексичного і граматичного матеріалу, вміння застосовувати його у мовленні;
- лінгвокультурної компетенції, основною вимогою в оволодінні якої є здатність орієнтуватися у різноманітних соціальних ситуаціях, що передбачає формування світоглядних культурних цінностей, вміння критично ставитись до чужої і власної думки, здатність до самопізнання та самореалізації особистості, її активної життєвої позиції [30].

Тривалий час навчанню письма надавали другорядного значення. Письмо виступало лише засобом навчання інших видів мовленнєвої діяльності, який дозволяє краще засвоювати програмний матеріал. Сьогодні відношення до письма, вміння виражати свої думки в письмовій формі значно змінилось [31].

У зв'язку з активною інтеграцією нашої держави до Європи та розширенням ділових та політичних відносин з іншими країнами світу,

останнім часом значно зросли обсяги письмових контактів як традиційними, так і сучасними електронними засобами. Проте, як показує досвід спілкування зі студентами, аспірантами, слухачами курсів та підприємцями, володіючи на достатньому рівні говорінням, всі вони відчують певні труднощі в оволодінні письмовим мовленням. Саме тому, а особливо на фоні приєднання України до Болонського процесу, навчання письма іноземною мовою як мовленнєвої діяльності є досить актуальним на даний момент, оскільки оволодіння цим видом мовленнєвої діяльності допоможе студентам та аспірантам в багатьох аспектах їх подальшої діяльності: при складанні міжнародних іспитів з іноземної мови, наприклад, Cambridge FCE чи CAE, IELTS, TOEFL, написання наукових робіт, статей та проектів, що сприятиме майбутньому професійному розвитку [32].

З'являються нові методичні розробки, посібники, підручники, які показують основні питання побудови методики навчання академічного письма англійською мовою студентів вищих навчальних закладів, відмінностей українськомовного та англійськомовного академічного письма в українських мовних і немовних ВНЗ. Протягом останнього часу активно вивчаються особливості навчання письма іноземною мовою як виду мовленнєвої діяльності (праці Н. Арістової, А. Береснева, С. Кожушко, О. Тарнопольського, Т. Яхонтової та ін.).

Як зауважує В. Лутовинова, в інформаційній сфері функціонують первинні (науковий звіт, стаття, монографія, підручник), вторинні (анотація, реферат, огляд, фактографічна довідка) та змішані документи (аналітичні та прогностичні огляди) [33].

Поняття «академічне письмо» певною мірою є калькою з англійського «scientific writing». Зарубіжні дослідники визначають «академічне письмо» як чотири «П»: персональний продукт, процес та практика. Науковий текст розглядають як продукт, практику письма – як тривалий індивідуальний досвід, а процес написання – як безпосередню роботу «пером на папері» або клавішами на клавіатурі. Утім, як зазначає Н. Колесникова, єдиною ланкою цієї

системи є саме слово «персональний», тобто особистий, індивідуальний. Викладання академічного письма передбачає, насамперед, оволодіння студентами індивідуальними навичками перекладу, складання рефератів, повідомлень, анотацій, підготовка доповідей, обґрунтування власних наукових досліджень тощо. Ще до того моменту, коли студент перейде до власне письмової діяльності, він має засвоїти навички академічного читання, тобто читання з освітньою метою. Опрацювання текстів має сприяти формуванню у студентів досвіду так званого «гнучкого» читання, при якому стратегія змінюється відповідно до змін завдань читання. Викладач пояснює студентам різницю між різними видами читання, вчить їх самостійно обирати та використовувати окремі види читання або поєднувати їх відповідно до мети. Мовні завдання виконують у повному обсязі лише на початковому етапі, під час подальшого опрацювання текстів студент повинен самостійно засвоїти максимум текстової інформації (не менше ніж 70%). Успіх першого наближення багато в чому залежить від словникового запасу. Значну роль відіграють завдання, спрямовані на аналіз граматичної структури тексту: фразеології, речень, абзаців, визначення зв'язків між різними структурними одиницями тексту. На наступному етапі до опрацювання навичок ознайомчого читання (певна швидкість читання, опора на відомі елементи, розуміння внутрішньо текстових зв'язків) додаються завдання, спрямовані на вилучення інформації. Узагальнення інформації, складання плану, викладення змісту у формі переказу – усе це сприяє підвищенню якості оволодіння мовним матеріалом. На стані вдумливого читання спочатку виконують завдання на ознайомлення із загальним змістом, потім аналізують фрагменти, що ускладнюють розуміння змісту всього тексту. Академічне письмо має стати наступним за академічним читанням етапом аналітико-синтетичної обробки інформації, що міститься в тексті: інформація підлягає оцінюванню, зіставленню, узагальненню. Формування навичок аналітико-синтетичної обробки інформації передбачає виконання комплексу завдань, зокрема: вивчити

зміст тексту, скласти план, визначити в тексті необхідний мовний матеріал, обговорити підготовані анотації та реферати [34].

На етапі узагальнення отриманої інформації важливу роль відводять її оформленню в зручну для практичного використання форму у вигляді анотацій, рефератів та конспектів. Сутністю анотування та реферування є максимальне скорочення обсягу оригінальної інформації при збереженні її основного, найбільш суттєвого змісту. В анотації визначають основні тези, але не розкривають їхній зміст. При цьому реферат часто може замінити саме першоджерело, бо в ньому викладають весь основний зміст матеріалу, всі висновки, а іноді подають навіть аргументацію та висновки. Мета описової анотації коротко викласти основний зміст тексту відповідно до позиції його автора. Структура описової анотації складається з таких елементів: 1) титульні дані (автор, назва, рік і місце видання); 2) визначення проблеми; 3) коротка аргументація автора; 4) висновки автора. Стилїстика анотації має складатися з коротких пропозицій, спиратися на формулювання й терміни автора. Анотація є хорошою підготовкою і базою для складання реферату. Реферат – це результат обробки інформації одного джерела або цілеспрямованої обробки кількох джерел за певною темою. Структура реферату: 1) титульні дані; 2) визначення проблеми (в одному або кількох джерелах); 3) аргументи й висновки автора; 4) оцінка, висновки (або пропозиції) укладача реферату. Спільність реферату й анотації полягає в поданні користувачеві основного змісту документа. Саме з цієї причини користувач вибирає з багатьох документів однорідної тематики ті, які безпосередньо його цікавлять [33].

Методика формування мовленнєвої компетенції значною мірою залежить від жанрових типів текстів, написанням яких необхідно оволодіти студентам. Переважно відчувається потреба оволодіння практичним письмом. До практичних видів письма, що зумовлене практичними потребами майбутньої професії та особистими потребами, відносять ділове (офіційне) листування, неофіційне (дружнє) листування, написання ділових документів (заяв, контрактів, угод), конспектування, анотування, реферування. Студентам

необхідно навчатися писати різні типи текстів, що допоможе їм як в процесі навчання, так і подальшому професійному зростанні.

Академічним письмом називають всі види письмових робіт студентів, завдяки яким вони навчаються письма, як творчої продуктивної мовленнєвої діяльності, але які не мають серйозного практичного значення з точки зору професії [35]. Проте така діяльність значно підвищує ефективність навчання, оскільки в даному випадку студент пише від себе, що ефективно розвиває його вміння творчого мислення та продуктивного письма. Воно базується одночасно на рухомоторному, зоровому, мовленнєво-моторному та слуховому аналізаторі. Завдяки цьому академічне письмо відіграє також роль закріплювача. Встановлено, що академічно письмо розвиває процесуальну мотивацію та відіграє значно вагомішу роль за інші види письма у розвитку мовленнєвої діяльності.

Процес формування навичок творчого писемного мовлення складається з трьох етапів: рецептивного, рецептивно-репродуктивного та продуктивного та базується на наступних принципах:

- принцип інтегрованості навчання письма з навчанням інших видів мовленнєвої діяльності;
- принцип поєднання навчальних дій з розвитку техніки письма з навчальними діями як виду мовленнєвої діяльності;
- принцип раціонального сполучення вправ з різним ступенем керованості;
- принцип широкого використання інформаційних технологій у навчанні як техніки письма, так і письма як виду мовленнєвої діяльності;
- принцип отримання студентами всіх необхідних пояснень стосовно формату писемного тексту, який потрібно навчитися писати, його структури, композиції, складових частин, засобів висловлювання думки, забезпечення єдності, логічної та мовної зв'язаності тексту;
- принцип використання різних прийомів, які допомагають студентам генерувати та логічно композиційно розмістити ідеї для написання різних видів писемних текстів;

- принцип поєднання кооперативного навчання студентів з індивідуальним;
- принцип впровадження підходу, що базується на вирішенні задач (the task-based approach);
- принцип впровадження спеціальних видів навчальної діяльності для розвитку високої мотивації студентів щодо оволодіння навичками та вміннями англомовного письма;
- принцип урахування та раціональне використання основних методичних підходів до навчання письма: текстового, жанрового та процесуального;
- принцип урахування у самій методиці навчання жанру текстів, яких студентів навчають писати [36].

Важливим видом академічного письма є креативне письмо. Це такий вид роботи, коли студенти пишуть іноземною мовою, спираючись на власний досвід та фантазію [35]. Прикладами результатів креативного письма можуть бути оповідання, есе, вірші тощо [32].

У сучасних умовах англійська мова академічного спілкування сприяє вільному обміну знаннями в науковому суспільстві. Майбутні вчені повинні гарно орієнтуватись в особливостях англо-американського дискурсу. Це допоможе їм краще зрозуміти свою дисципліну, побудувати наукову кар'єру. При підготовці майбутніх науковців після курсу «Англійська мова професійного спрямування» доцільно продовжувати формувати академічну комунікативну компетенцію в рамках курсу «Письмо для академічних цілей» (Writing for Academic Purposes). У курсі повинні бути вирішені наступні задачі: ознайомити з поняттям академічного стилю та наукового дискурсу; сформувати навички роботи з іншомовними науковими текстами, розвивати вміння створювати різні види власного наукового тексту. В зміст цього курсу можуть увійти такі компоненти, як: науковий дискурс, особливості наукового стилю (латинські назви та вирази, слова-зв'язки), специфіка використання граматики в наукових текстах; наукові тексти (види, формати, специфіка); анотації, рецензії, огляди, наукові статті (структура, зміст, мова, оформлення); наукові тези; оформлення супутньої інформації (список джерел, інформація про



автора). Основним завданням цього курсу є розвиток здібностей навчатися та проводити свої власні дослідження англійською мовою. Необхідно розвивати у аспірантів загальну академічну грамотність.

Існують різні підходи до визначення терміну «академічна грамотність». Академічна грамотність – це комплекс навичок та вмінь. Існують різні методи навчання академічному письму, іноді письмо дається як окрема навичка, іноді разом з читанням, а іноді як частина інтегрованого курсу з розвитку всіх академічних вмінь. Письмові вміння та навички аспірантів відстають від рівня розвитку інших видів мовленнєвої діяльності: читання, говоріння та аудіювання. Академічне письмо має ряд характеристик, які є універсальними для будь-якої мови та характеризуються формальним стилем викладання, тобто вживається академічна лексика, зосередження на темі або проблемі, а не на висловленні своєї власної думки, чітко підбирається лексика та стиль, не використовуються скорочення, розмовна лексика, фразеологізми. Відмінними рисами англійського академічного письма є часте використання лексичних зворотів, висока ступінь номіналізації (дії та події подаються у вигляді іменників), широко вживаються безособові конструкції, існують специфічні норми використання часів дієслів.

Для успішного засвоєння академічного письма необхідні такі вміння:

- навички дослідження – здібність студентів до пошуку, розпізнання і читання авторитетних наукових джерел;
- навички конспектування – вміння знаходити та виписувати головну інформацію, замість копіювання цілого тексту;
- самоконтроль – здібність раціонально розподілити час, необхідний для написання чорнового варіанту статті та її редагування;
- складання плану тексту;
- редакторська правка фінального тексту.

Успішний розвиток компетенції навчання академічного письма можливий при умові сукупності навчання всім аспектам академічної грамотності, а саме

академічному читанню, дискусії та презентації, розвитку вміння слухати виступаючого, оцінювати інформацію.

Контроль при навчанні академічного письма є невід'ємною частиною навчального процесу. Контроль використовується для перевірки сформованості мовленнєвих лексико-граматичних навичок і розвитку комунікативних вмінь академічного письма студентів та аспірантів, щоб показати, чого вони навчилися. Для цього використовується формальний контроль, неформальний контроль та самоконтроль [37].

Використання компетентного підходу при навчанні академічного письма оптимізує навчальний процес на основі міжнародних стандартів, підвищує готовність до ефективної міжнародної писемної наукової комунікації.

Таким чином можна стверджувати, що письмові роботи мають дуже великий вплив на розвиток усіх комунікативних навичок та умінь студентів та аспірантів, їхнього творчого потенціалу та позитивної навчальної мотивації. Застосування даного виду роботи має ряд переваг. Письмо, зокрема академічне, є хорошим стимулятором розвитку лінгвістичної компетенції. При цьому спостерігається також розширення словникового запасу та підвищення граматичної правильності мовлення, значний прогрес у вмінні висловлювати іноземною мовою власну думку. Пояснюється це тим, що студентам доводиться багато самостійно працювати з довідковою літературою, словниками, займатися пошуковою роботою. Надзвичайно важливим є той факт, що студенти проявляють ініціативу, оскільки вони відчують потребу у самовдосконаленні. Крім цього, важливою функцією письма у навчанні іноземної мови є те, що на всіх етапах навчання воно здатне служити ефективним засобом контролю. Письмова мова дозволяє зберегти мовні та фактичні знання, є надійним інструментом мислення, стимулює та розвиває навички говоріння, слухання і читання на іноземною мовою.

## ВИСНОВКИ

Необхідність докорінної зміни підходів щодо побудови системи навчання іноземних мов на сучасному етапі цілком очевидна, бо змінилися умови, в яких відбувається навчання, а саме: технічне та інформаційне середовище, сфера використання мовних та мовленнєвих компетентностей, обсяг аудиторного навантаження студентів. Висновок може бути тільки один – **необхідно повністю змінити парадигму навчання мов.**

По-перше, створити реальне мовне середовище в університеті. Студенти повинні відчувати затребуваність вміння користуватись іноземною мовою. Велика роль у цьому належить випусковим кафедрам, бо вони є відповідальними за професійний рівень майбутніх фахівців. Саме спільні зусилля випускових кафедр та кафедри іноземних мов сприятимуть вирішенню цієї проблеми.

По-друге, треба вирішити проблему організації самостійної роботи студентів, бо саме від неї в сучасних умовах залежить ефективність та успішність навчання (і не тільки стосовно іноземних мов). Лише грамотно побудована система самостійної роботи студента під керівництвом викладача, що включена до навчального навантаження обох сторін, може забезпечити безперервність та індивідуалізацію навчання, ініціативність та дисциплінованість студентів за рахунок планування траєкторії навчання та систематичної звітності і відповідальності кожного студента.

Щодо вмотивованості до навчання студентів з різним вхідним рівнем, то й вона може підвищитися внаслідок вирішення перших двох проблем. Знімається так звана проблема «плато» у краще підготовлених студентів, бо вони працюють за власною траєкторією, а студенти з більш низьким стартовим рівнем отримують стимул не відмовлятися від зусиль підвищити свій власний рівень, бо теж отримують відчуття прогресу, а саме це для них дуже важливо. Таким чином ми маємо персональну відповідальність кожного студента за успіх або неуспіх в опануванні мови, що є найважливішим чинником успішного

навчання.

Систему організації навчального процесу, яку ми пропонуємо як таку, що відповідає вимогам сьогодення, назвемо *комунікативним студенто-центричним навчанням з опорою на самостійну роботу під керівництвом викладача* [38]. Подібні підходи вже розроблені та апробовані в університетах США і Європи. Вони поєднують цілі навчання мови з цілями навчання спеціальності. Звісно ж, така організація навчання потребує технічного оснащення аудиторій, відповідного інформаційно-методичного забезпечення, а також розробки нової системи та критеріїв оцінювання з метою вдосконалення методики навчання та підвищення його результатів.

Що стосується навчання письмових видів комунікації, то ми лише на початковій стадії цього процесу. Розпочато дослідження з вивчення особливостей цього виду мовленнєвої діяльності і пошуку ефективних методик навчання та створення відповідних навчальних матеріалів [39]. Це дослідження буде продовжено.

## ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Course-Based Review and Assessment. Methods for Understanding Student Learning [Електронний ресурс] – доступ  
[http://www.umass.edu/oara/oara/publications/online\\_handbooks/course\\_based.pdf](http://www.umass.edu/oara/oara/publications/online_handbooks/course_based.pdf)
2. Основи педагогічного оцінювання: [навчально- методичний посібник] / Т.М.Канівець. – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2012. – 102 с.  
 [Електронний ресурс] – доступ –  
[http://moodle.ndu.edu.ua/pluginfile.php/889/mod\\_page/content/1/Konivets\\_Osnovy\\_Ped\\_Jtsinuvannia.pdf](http://moodle.ndu.edu.ua/pluginfile.php/889/mod_page/content/1/Konivets_Osnovy_Ped_Jtsinuvannia.pdf)
3. <http://edglossary.org/standardized-test/>
4. Contrasting Automated and Human Scoring of Essays By Mo Zhang  
[https://www.ets.org/Media/Research/pdf/RD\\_Connections\\_21.pdf](https://www.ets.org/Media/Research/pdf/RD_Connections_21.pdf)
5. <https://dpi.wi.gov/sites/default/files/imce/assessment/pdf/Forward%20AI%20Brief.pdf>
6. Automated Scoring for the Assessment of Common Core Standards  
<https://www.ets.org/s/commonassessments/pdf/AutomatedScoringAssessCommonCoreStandards.pdf>
7. <http://edglossary.org/computer-adaptive-test/>
8. Papanastasiou, E.C. Adaptive Assessment. Encyclopedia of Science Education, Edition: 1, Publisher: Springer, Editors: Gunstone R, pp.18-19 DOI: 10.1007/978-94-007-2150-0\_3  
[https://www.researchgate.net/publication/308960648\\_Adaptive\\_Assessment](https://www.researchgate.net/publication/308960648_Adaptive_Assessment)
9. [https://www.researchgate.net/profile/Elena\\_Papanastasiou/publication/251619785](https://www.researchgate.net/profile/Elena_Papanastasiou/publication/251619785)
10. Čisar, S.M. *et al.* Computer Adaptive Testing of Student Knowledge. Acta Polytechnica Hungarica. Vol. 7, No. 4, 2010, P.139-152 [https://www.uni-obuda.hu/journal/Cisar\\_Radosav\\_Markoski\\_Pinter\\_Cisar\\_25.pdf](https://www.uni-obuda.hu/journal/Cisar_Radosav_Markoski_Pinter_Cisar_25.pdf)
11. Computer-adaptive Testing. <https://www.cambridge-exams.ch/sites/default/files/206645-research-notes-59.pdf>

12. Samad Kardan, Ahmad Kardan, "Towards a More Accurate Knowledge Level Estimation", *Information Technology: New Generations, Third International Conference on*, vol. 00, no., pp. 1134-1139, 2009, doi:10.1109/ITNG.2009.154
13. Chalhoub–Deville, M., & Deville, C. (1999). COMPUTER ADAPTIVE TESTING IN SECOND LANGUAGE CONTEXTS. *Annual Review of Applied Linguistics*, 19, 273-299. doi:10.1017/S0267190599190147
14. FIXED FORM vs. ADAPTIVE TEST DESIGN IN LANGUAGE PROFICIENCY TESTING. <https://avantassessment.com/blog/2016/fixed-form-vs-adaptive-test-design-in-language-proficiency-testing>
15. COMPUTER ADAPTIVE LANGUAGE TESTS (CALT) OFFER A GREAT POTENTIAL FOR FUNCTIONAL TESTING. YET, WHY DON'T THEY? *CALICO Journal*, Volume 11 Number 4, 23-39. <https://api.equinoxpub.com/articles/fulltext/23426>
16. Fetzer, M., Dainis, A., Lambert, S., Meade, A., PreVisor's PreView™ Computer Adaptive Testing (CAT) in an Employment Context, April 2008, White Paper, [www.previsor.com/pdf/WPCAT.pdf](http://www.previsor.com/pdf/WPCAT.pdf)
17. Meunier, L.E. Computer adaptive language tests (CALT) offer a great potential for functional testing. Yet, why don't they? *CALICO Journal* Vol. 11, No. 4, pp. 23-39 [https://ns.calico.org/html/article\\_576.pdf](https://ns.calico.org/html/article_576.pdf)
18. Burston J. *et al.* Developing and Implementing a Computer-Adaptive Test for English: The SLUPE Experience. *CALL electronic Journal* Vol. 17, No. 1, 2016 pp.19-34 <http://www.callej.org/journal/17-1/Burston2016.pdf>
19. Designing Effective Projects: Characteristics of Projects – Benefits of Project-Based Learning [Электронный ресурс] // Intel. – 2007. – Режим доступа до ресурсу: <http://www.intel.my/content/www/my/en/education/k12/project-design/design/project-characteristics.html>.
20. Schunk D. Social-Cognitive Theory and Self-regulated Learning / D. Schunk, B. Zimmerman. // New York: Springer-Verlag. – 1989. – p. 83–110.

21. Bruce L. Student Self-Assessment: Making Standards Come Alive [Електронний ресурс] / L.B. Bruce. – 2001. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.ascd.org/portal/site/ascd/template.MAXIMIZE/menuitem.29d4046bba38f2eb>.
22. McMillan J. Student Self-Assessment: The Key to Stronger Student Motivation and Higher Achievement / J. McMillan, J. Hearn. // Educational Horizons. – 2008. – p. 40–48.
23. Student self-assessment. // The Literacy and Numeracy Secretariat of Ontario. – 2007. – №4. – p. 1–8.
24. Brooke G. Student-centered assessment / G. Brooke, H. Andrade. // Nellie Mae Education Foundation. – 2013. – p. 1–7.
25. Шамова Т. И. Активизация учения школьников / Т. И. Шамова. – М. : Педагогика, 1982. – 208 с.
26. Петров А. В. Самостоятельная познавательная деятельность в системе развивающего обучения / А. В. Петров, Л. В. Цулая, О. П. Петрова // Весник ЧГПУ. – 2000. – № 4. – С. 150–154.
27. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
28. Лазарєв М. О. Творча самореалізація майбутнього вчителя в евристично-модульному навчанні / М. О. Лазарєв // Педагогічна творчість : методологія, теорія, технології : монографія – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – С. 117–151.
29. Ben Curran. How Blogging Can Improve Student Writing / TLN Teacher Leaders Network / Ben Curran. Published online: November 28, 2012 [Електронний ресурс] – Режим доступу : [http://www.edweek.org/tm/articles/2012/11/28/tln\\_curran.html](http://www.edweek.org/tm/articles/2012/11/28/tln_curran.html)
30. Скорнякова М. Є. Сучасні методи викладання англійської мови / М. Є. Скорнякова // Англійська мова та література. – 2005. - № 28. – С. 2-12.

31. Білан Н. М. Роль письма на заняттях з іноземної мови / Н. М. Білан // матеріали III Міжнародної наукової інтернет-конференції “Сучасний соціокультурний простір 2016”. – Режим доступу : <http://int-konf.org>.
32. Шишко А. М. Особливості навчання англomовного академічного письма / А. М. Шишко // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Випуск 99.– С.255-261. – Режим доступу : [irbis-nbuv.gov.ua](http://irbis-nbuv.gov.ua).
33. Лутовинова В. І. Реферування як процес мікроаналітичного згортання інформації: практ. посіб. / В. І. Лутовинова: наук. ред. Г. М. Швецова-Водка: АПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. – К.: Нац. парлам. б-ка України. 2007. – 73С.
34. Сазанович Л. В. Формування навичок академічного письма на заняттях з англійської мови в медичному ВНЗ // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, 2014.- С.503-508. – Режим доступу: [irbis-nbuv.gov.ua](http://irbis-nbuv.gov.ua)
35. Глушаниця Н. В. Навчання письма англійською мовою: практичне, академічне і креативне // Матеріали II Міжнар. наук.-практ. конфер. [Наука і освіта 2006]. – Дніпропетровськ: 2006. – Т.6. – С.60-62.
36. Гарнапольский О. А. Методичні засади та принципи навчання академічного письма англійською мовою у вищому мовному навчальному закладі: збірник матеріалів першої Міжнародної наук.-метод. конференції “Навчання англomовної академічної комунікації в Україні: проблеми та перспективи”. – Львів: Львівський національний університет ім. І. Франка, 2008. – С.15-16.
37. Іванченко Л. Навчання академічному письму // науково-практична конференція “Новітні освітні технології”, Національний технічний університет України “КПІ”. – Режим доступу: [confesp.fl.kpi.ua](http://confesp.fl.kpi.ua)
38. Литвиненко Г. И. Внеаудиторная работа в обучении студентов и аспирантов иноязычному общению / Г. И. Литвиненко, С. Г. Золотова // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки. - 2016. - № 2. - С. 119-123.



39. Литвиненко Г.И. Авторский перевод с родного языка как модель порождения письменно-речевого произведения на иностранном языке / Г. И. Литвиненко // Філологічні трактати. – 2014. – Т.6, №3. – С. 59-62.