

комунікативних моделей, схильний до конфліктності. Спостерігається відсутність його самовизначення як учасника іншомовної комунікації. Спілкування характеризується обмеженим набором мовних засобів, студент припускається помилок у мовних і мовленнєвих нормах, відчуває труднощі щодо вільного спілкування іноземною мовою.

Для середнього (потенційно досконалого) рівня характерним є прагнення до освоєння особливостей і цінностей іншомовної комунікативної культури. Цей рівень передбачає несистематичність знань та дій у комунікації та діалозі. Зацікавленість, активність у діалозі співіснує з нечіткими уявленнями про засоби здійснення комунікації. В умовах проблемних ситуацій спостерігаються помилки в нормах іншомовних висловлювань. Студент використовує стандартний набір комунікативних практик, однак не завжди спроможний вільно висловити думку або змодельовати власні стратегії комунікативної взаємодії.

Високий (досконалий) рівень характеризується наявністю у студента необхідного обсягу знань про «комунікативний ідеал», обізнаністю в особливостях і цінностях іншомовної комунікативної культури. Учасник взаємодії проявляє ціннісне відношення до співрозмовника та відкритість до діалогу. Він ефективно здійснює комунікацію та реалізує комунікативні моделі, створюючи власні чіткі стратегії, може передбачити міжкультурні комунікативні конфлікти. Студент упевнено і вільно використовує іноземну мову в більшості ситуацій, допускає незначні помилки в нормативному використанні мовних засобів, володіє іноземною мовою переважно на достатньому рівні для вільної комунікації, виявляє комунікативну толерантність. За наявності ускладнень легко налагоджує взаємодію.

Висновки. Отже, рівень вихованості іншомовної комунікативної культури у студентів гуманітарних

спеціальностей ЗВО можна визначити за когнітивним, емоційно-ціннісним та культурно-поведінковим критеріями, яким притаманна низка показників, що дозволяють описати три рівні вихованості студентів (високий, середній, низький).

Перспективним вважається подальше дослідження педагогічних умов виховання іншомовної комунікативної культури у студентів гуманітарних спеціальностей закладів вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Аитов В. Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов: на примере неязыковых факультетов педагогических вузов : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. : 13.00.02 / В. Ф. Аитов. – СПб., 2007. – 48 с.
2. Академічний тлумачний словник української мови [Електронний ресурс]. URL: <http://sum.in.ua/> (дата звернення: 26.03.2019).
3. Батищев Г. Особенности культуры глубинного общения педагога / Г. Батищев. – М. : ИФАН, 1987. – 111 с.
4. Білоусова В. Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи / В. Білоусова. – К. : ІЗМН, 1997. – 192 с.
5. Вергасов В. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе / В. Вергасов. – К. : Высшая школа, 1985. – 174 с.
6. Педагогічний енциклопедичний словник / гол. ред. Б. Бім-Бад. – М. : Велика Рос. енциклопедія, 2002. – 324 с.
7. Подласый И. Педагогика. Новый курс. Книга 2. Процесс воспитания / И. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 256 с.

Дата надходження до редакції: 15.04.2019 р.

УДК 81'246

Тетяна ПУТІЙ,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри філософії
та суспільно-гуманітарних дисциплін
Запорізького ОШПО

ОЦІНЮВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРАКТИЦІ БАГАТОМОВНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто підходи до оцінювання мовної компетентності школярів, можливості використання Європейського мовного портфоліо як одного з важливих засобів оцінювання. Визначено напрями подальших досліджень щодо практичного вирішення означеної проблеми.

Ключові слова: багатомовна освіта, оцінювання, мовна компетентність, мовне портфоліо.

В статье рассмотрены подходы к оцениванию языковой компетентности школьников, возможности использования Европейского языкового портфолио как одного из важных средств оценивания. Определены направления дальнейших исследований практического решения данной проблемы.

Ключевые слова: многоязычное образование, оценивание, языковая компетентность, языковое портфолио.

The article deals with implementation of multilingual education in Ukraine requires a theoretical rethinking and qualitative updating of the language process learning. Testing and evaluation are of particular importance in order to achieve positive results.

In the article, is considered near the evaluation of language competence of schoolchildren, possibility of the use of European language portfolio as one of important facilities of assistance to the polyglot and understanding of multiculturalness, that allows all-round to estimate a language and cross-cultural competence and experience got both in formal and in informal education; executes pedagogical and informing functions; it is base on universal levels of possessing a language; gives an opportunity to examine a self-appraisal in a context with the estimation of teacher; contains the general indexes (criteria) of estimation of possessing a language.

In the conditions of the personality orientated going near studies language portfolio allows to specify the whole studies of languages; more effective to organize the process of studies; to analyze it together with students; to correct maintenance of education; to put right individual approach taking into account the self-appraisal of student, his necessities and motivations; to estimate the volume of work and circle of achievements of students.

The row of the problems related to the experimental use of technology within the limits of the Pilot scheme of "Forming polyglot of children and students is set forth: progressive European ideas in the Ukrainian context". The necessity development of tool of evaluation of language competence of students is marked for practice of multilingual education and his concordance with "European Recommendations from language education: study, teaching, evaluation" - tests for diagnosing of level of possessing the language of students, standardized tests on results studies in a certain class, diagnostic level of possessing a language for a teacher, and also practical training materials. Directions of further research for solving the practical problem have been defined.

Key words: *multilingual education, knowledge assessment, language competence, language portfolio.*

Постановка проблеми. Напрями розвитку вітчизняної освіти визначено такими стратегічними документами, як Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») [4], Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [6], Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [2]. Європейська інтеграційна спрямованість зумовлює нові державні стандарти загальної середньої освіти, в основі яких – Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу «Про основні компетентності для навчання протягом усього життя» [5]. Одними із основних компетентцій, необхідних усім без винятку громадянам для особистої реалізації та розвитку, активного громадянського життя, соціальної єдності та можливості працевлаштування, Рекомендаціями визначено спілкування державною і рідною (в разі відмінності) мовою та іноземними мовами. Саме тому підходи до навчання мов у закладах освіти України потребують певних змін та суттєвого вдосконалення.

Пілотний проект «Формування багатомовності дітей та учнів: прогресивні європейські ідеї в українському контексті» (далі – Проект), ініційований Міністерством освіти і науки України за партнерської допомоги неурядової організації PATRIR та

фінансової підтримки Міністерства закордонних справ Фінляндії, став одним зі шляхів теоретичного переосмислення та якісного оновлення процесу навчання мов. Однією із найважливіших складових реалізації означеного Проекту та практичного впровадження багатомовної освіти є оцінювання багатомовної компетентності учнів.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Особливості оцінювання рівня багатомовної компетентності – об'єкт фахової уваги світових та вітчизняних учених. Б. Дендрінос специфіку багатомовної компетентності вбачає у фокусі не на мові як абстрактній системі, а на індивідуальній здатності учня спілкуватися кількома мовами [9].

Дж. Каммінсом та К. Бейкером запропоновано загальні принципи класифікації завдань за труднощами, які вони містять для того, хто їх виконує: виокремлено ситуативно залежні та ситуативно незалежні комунікації, когнітивно складні та когнітивно прості завдання, тобто пов'язані з необхідністю застосування чи не застосування інтелектуальних зусиль. Перший параметр демонструє ступінь контекстної залежності, другий – ступінь необхідності мисленнєвої діяльності в комунікації [8]. Ця модель є важливою для впровадження моделей багатомовної освіти, оскільки дозволяє зрозуміти, чому діти, які говорять тільки рідною мовою, потрапивши у школу з навчанням лише другою мовою, мають низькі результати, незважаючи на доволі непогані мовленнєві навички: в них несформовані вміння діяти в когнітивно складних і ситуативно незалежних ситуаціях без опори на контекст.

На пряму залежність рівня навчальних досягнень сучасного європейського школяра у формуванні багатомовної компетентності від лінгвістичних потреб суб'єкта щодо участі в соціальному житті звертають увагу П. Ленз та Р. Бертел [10, с. 5]. Такий підхід невідривно пов'язує оцінювання багатомовної компетентності з готовністю застосовувати її як для освітньої діяльності, так і для позашкільного спілкування та майбутнього здобуття професійної освіти. На думку вчених, «основи культури оцінювання багатомовної компетентності полягають у прозорості, узгодженості, раціональній аргументованості, відповідальності та чесності, адже зазвичай оцінювання не має серйозних соціальних наслідків, доки його показники не впливають на обставини життя та кар'єрні перспективи особи, чия компетентність підлягає оцінюванню [10, с. 13].

Значущість контрольно-оцінювальної діяльності у впровадженні багатомовної освіти з метою її координації задля отримання позитивних результатів розглядають у своїх дослідженнях Л. Бахман та А. Палмер [7, с. 26].

Українською вченою О. Першуковою представлено поняття «багатомовна компетентність особистості» та окреслено відмінності в об'єктах оцінювання у процесі навчання іноземних мов і багатомовної освіти; проаналізовано досвід оцінювання багатомовної компетентності європейських школярів; наведено обов'язкові риси процедури оцінювання якості навчальних досягнень школярів у контексті багатомовної освіти; представлено особливості, характерні для імерсійної та рецептивної технологій формування багатомовності. Авторка зосереджує увагу на забезпеченості закладів освіти країн Європи інструментарієм для успішного функціонування оцінювання багатомовної компетентності [3, с. 357–378].

Потреба у чіткому визначенні рівнів володіння мовами відповідно до «Загальноєвропейських Рекомендацій із мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» [1] (нормативно використовуються лише у навчанні іноземних мов), розробці якісних матеріалів для оцінювання, формуванні в учнів необхідних навичок рефлексії, здатності до об'єктивної самооцінки, фаховій підготовці педагогів щодо застосування нових підходів до оцінювання зумовлюють **актуальність статті**.

Зважаючи на викладене вище, **метою нашої статті** є визначення шляхів оцінювання багатомовної компетентності учнів, прийнятних для практичного використання.

Виклад основного матеріалу. Результатом роботи експертів країн Ради Європи щодо систематизації підходів до навчання іноземної мови та стандартизації оцінок рівнів володіння мовою, яку було розпочато ще у 1971 році, стали «Загальноєвропейські

Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» [1], мета яких – сприяння рефлексії, комунікації та налагодженню контактів у системі мовної освіти. Завдяки своїй гнучкості цей довідковий документ дозволяє задовольняти регіональні потреби, зберігаючи при цьому загальну ієрархічну структуру. Користувачам «Загальноєвропейських рекомендацій» пропонується використовувати мовну діяльність, компетенції та засоби для досягнення вільного оволодіння мовою, які відповідають місцевому контексту, але водночас можуть співвідноситися з більш широким контекстом.

Міжнародний мовний стандарт представлено у вигляді системи рівнів володіння мовою та системи опису цих рівнів із використанням стандартних категорій [1, с. 24] незалежно від того, яка мова вивчається, в якому освітньому контексті (в якій країні, ЗВО, школі, на курсах або приватним чином) і які методи для цього використовуються (*див. табл.*).

Таблиця

Рівні володіння мовою

Елементарний користувач	інтродуктивний (Breakthrough або A1)
	середній (Waystage або A2)
Незалежний користувач	рубіжний (Threshold або B1)
	просунутий (Vantage або B2)
Досвідчений користувач	автономний (Effective Operational Proficiency або C1)
	компетентний (Mastery або C2)

На визначені рівні володіння мовою зорієнтовані підручники, навчальні посібники, тести, словники, довідники з будь-якої європейської мови. Ці два комплекси створюють єдину мережу понять, що може використовуватися для опису будь-якої системи сертифікації та відповідно будь-якої програми навчання, починаючи з постановки завдань і завершуючи досягнутими в результаті навчання компетенціями.

Шкільна практика формування рівнів володіння мовою відповідно реалізується на трьох ступенях навчання:

I – формування елементарних комунікативних умінь читання, аудіювання, говоріння та письма; універсальних лінгвістичних понять, уявлень про особливості спілкування рідною мовою та мовою, яка вивчається; створення умов комунікативно-психологічної адаптації до іншого мовного світу;

II – послідовний, систематичний розвиток усіх складових комунікативної компетенції (зокрема соціокультурної);

III – розвиток комунікативної культури, що дозволяє учням долучатися до міжкультурного спілкування у навчально-пізнавальній, культурній та побутовій сферах.

Придатність шкали рівнів володіння мовою, спрямованість на діяльнісний підхід та практичне оволодіння мовою актуалізує її для використання в межах Проекту, уніфікації оцінювання мовних навичок та компетенцій не лише з іноземної, а й із державної та рідної (в разі відмінності) мов.

Оскільки особистісно зорієнтований підхід до навчання в сучасній лінгводидактиці у центр методичної системи ставить учня, акцент у навчанні мови зміщується з діяльності вчителя на діяльність учня, що вимагає від останнього сформованих навичок об'єктивної самооцінки та рефлексії. Ефективним

інструментом щодо цього може бути технологія мовного портфоліо (Language Portfolio). Європейське мовне портфоліо – інструмент освіти, який було розроблено в результаті інтенсивного та екстенсивного міжнародного співробітництва. Він використовується як засіб сприяння багатомовності та розумінню полікультурності; всебічно оцінює мовну та міжкультурну компетенцію й досвід, отриманий як у формальній, так і в неформальній освіті; виконує педагогічну та інформуючу функції; ґрунтується на універсальних рівнях володіння мовою; дає можливість розглядати самооцінку в контексті з оцінкою експерта чи закладу освіти; містить загальні показники (критерії) оцінки володіння мовою відповідно до «Загальноєвропейських Рекомендацій»; є власністю того, хто засвоює мову, та засобом розвитку його самостійності (автономії) (*див. рис.*).

Мовне портфоліо – це комплекс робочих матеріалів, які презентують результат навчальної діяльності учня щодо оволодіння мовою, надають можливість учню та вчителю разом або самостійно аналізувати та оцінювати обсяг роботи, динаміку оволодіння та рівень досягнень у будь-яких аспектах. Мовне портфоліо є своєрідним щоденником, який дозволяє враховувати не лише офіційні оцінки, а й фіксувати будь-який неформальний досвід.

Європейське мовне портфоліо містить мовний паспорт, мовну біографію та дос'є. У мовному паспорті власник зазначає своє мовне середовище (мова сім'ї); мови навчання (білінгвальне навчання); термін, упродовж якого вивчається конкретна мова; інформацію про використання цієї мови в будь-яких ситуаціях (подорожі за кордон, спілкування, навчальні програми за обміном тощо); планує свої навчальні цілі та плани їх реалізації (навчання для подальшої освіти, роботи, подорожі; якими саме вміннями потрібно оволодіти).

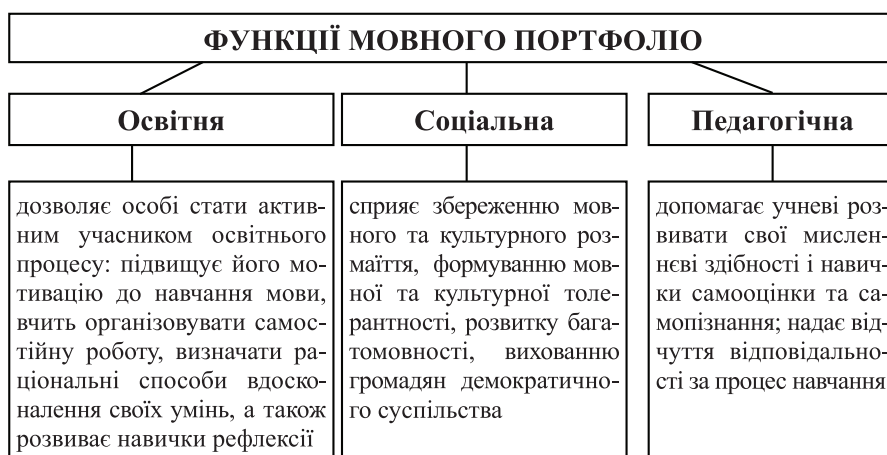


Рис. Функції мовного портфоліо

До цього розділу включено пам'ятку про призначення портфоліо і таблиці рівнів володіння мовою (А, В, С) із переліком мовленнєвих умінь з усіх видів мовленнєвої діяльності.

Більшу частину мовної біографії займають контрольні листи самооцінки комунікативної компетентності (аудіювання, читання, говоріння, письмо), а також стратегії навчання, які запропоновано учневі для самостійної оцінки ступеня їх сформованості. Досє – це матеріали для документування або ілюстрування описаних у паспорті та мовній біографії досягнень і досвіду. Власник збирає роботи, які свідчать про його досягнення в самостійному оволодінні мовою. До роботи з мовним портфоліо долучаються і батьки, які також оцінюють роботу своєї дитини за певними параметрами та критеріями.

В умовах особистісно зорієнтованого підходу до навчання мовне портфоліо дозволяє конкретизувати цілі навчання мов; ефективніше організувати процес навчання; аналізувати його спільно з учнями; корегувати зміст навчання; налагоджувати індивідуальний підхід з урахуванням самооцінки учня, його потреб та мотивацій; оцінювати обсяг роботи та коло досягнень учнів (сформованість мовної, мовленнєвої, стратегічної, дискурсивної компетенцій; досвід навчальної діяльності). Використання у навчанні мов сучасних інформаційних технологій дозволяє створювати портфоліо в електронному форматі, що робить його більш інтерактивним, змістовним та презентативним.

Висновки. Мовне портфоліо є гнучкою технологією, яка постійно розвивається, сприяє позитивному самоствердженню особистості, впливає на формування його ціннісних орієнтирів, відповідає вимогам сучасного життя з його постійними змінами, поширює сфери та форми своєї реалізації, сприяє втіленню ідеї освіти впродовж усього життя.

Експериментальне використання технології в межах Проєкту виявило низку проблем, пов'язаних з її реалізацією. Тому **подальші дослідження** спрямовуватимемо на їх практичне вирішення, зокрема суттєвих змін потребують: позиція вчителя, його готовність до співпраці на етапі оцінювання; зміна відношення учнів до оцінки та формування навичок рефлексії в процесі вдосконалення мовленнєвої діяльності; зміна позиції батьків – від перевірки щоденника до спостереження за розвитком дитини, надання допомоги у формуванні рефлексивних умінь. Крім того, необхідною

є розробка інструментарію оцінювання мовної компетентності учнів у практиці багатомовної освіти та його узгодження із «Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» – тестів для діагностування рівня володіння мовою учнів, стандартизованих тестів за результатами навчання в певному класі, діагностування рівня володіння мовою для вчителя, а також практичних тренувальних матеріалів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання д. пед. н., проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – С. 24–273.
2. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [Електронний ресурс] // Офіц. веб-портал ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80> (дата звернення: 20.03.2019).
3. Першукова О. О. Розвиток багатомовної освіти школярів у країнах Західної Європи : монографія / О. О. Першукова. – Київ : СІКГРУП Україна, 2015. – 561 с.
4. Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листоп. 1993 № 896 «Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»)» [Електронний ресурс] // Офіц. веб-портал ВР України. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF> (дата звернення: 20.03.2019).
5. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року [Електронний ресурс]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975 (дата звернення: 21.03.2019).
6. Указ Президента України від 25 черв. 2013 № 344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.» [Електронний ресурс] // Офіц. веб-портал ВР України. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 20.03.2019).
7. Bachman L. Language assessment in practice / L. Bachman, A. Palmer. – Oxford : Oxford University Press, 2010. – 520 p.

8. Baker C. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism [Електронний ресурс] / С. Baker // 3rd edn. – 2001. URL: <https://criancabilingue.files.wordpress.com/2013/10/colin-baker-foundations-of-bilingual-education-and-bilingualism-bilingual-education-and-bilingualism-27-2001.pdf> (дата звернення: 20.03.2019).

9. Dendrinos B. B. Multi- and monolingualism in foreign language education in Europe [Електронний ресурс] / B. B. Dendrinos. URL: <http://www.efnil.org/>

documents/conference-publications/london-2011/the-role-of-language-education-in-creating-a/06-Bessie-Dendrinos.pdf (дата звернення: 21.03.2019).

10. Lenz P. Assessment in Plurilingual and Intercultural Education [Електронний ресурс] / P. Lenz, R. Berthele. URL: <https://rm.coe.int/16805a1e55> (дата звернення: 20.03.2019).

Дата надходження до редакції: 24.03.2019 р.

УДК 373.542

Марія ТАДЕЄВА,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри іноземних мов
Національного університету водного господарства
та природокористування, м. Рівне

Людмила ГОДУНКО,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач англійської мови
Сарненського педагогічного коледжу
Рівненського державного гуманітарного університету,
м. Сарни

«ДОВІДНИК ІЗ НОВИМИ ДЕСКРИПТОРАМИ» ЯК ОНОВЛЕНА ВЕРСІЯ ВИХІДНОЇ ОПИСОВОЇ СИСТЕМИ ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ ІЗ МОВНОЇ ОСВІТИ

У дослідженні аналізуються зміни, запропоновані в «Довіднику з новими дескрипторами» до Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти (2018 р.) у процесі викладання та навчання іноземних мов. Акцентується увага на особливостях «Довідника з розширеними ілюстративними дескрипторами», що включає сфери посередництва, багатомовної / плюрикультурної компетенції та мови жестів, які сприяють якісній інклюзивній освіті для всіх, а також багатомовності і плюрикультурності. Розглядаються етапи оновлення та розширення ілюстративних дескрипторів Загальноєвропейських рекомендацій. Наголошується на провідній ролі Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти (2001 р.) щодо модернізації шкільної іншомовної освіти, основною ціллю якої стало намагання європейських урядовців окреслити критерії створення курсів підручників з іноземної мови та оцінювання рівня іншомовних знань школярів. Характеризуються основні досягнення процесу імплементації Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти в іншомовну освіту.

Ключові слова: «Довідник із новими дескрипторами», Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, іншомовна освіта.

В исследовании анализируются изменения, предложенные в «Справочнике с новыми дескрипторами Общеєвропейских компетенций владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» (2018 г.) в процессе преподавания и обучения иностранным языкам. Акцентируется внимание на особенностях «Справочника с расширенными иллюстративными дескрипторами», включающего сферы посредничества, многоязычной / плюрикультурной компетенций и языка жестов для содействия качественного инклюзивного образования для всех, а также многоязычия и плюрикультурности. Рассматриваются этапы обновления и расширения иллюстративных дескрипторов Общеєвропейских компетенций. Отмечается ведущая роль Общеєвропейских компетенций владения иностранным языком (2001 г.) в модернизации школьного иноязычного образования, основной целью которого стала попытка европейских чиновников выделить критерии создания курсов учебников по иностранному языку и оценки уровня иностранных знаний школьников. Характеризируются основные достижения в процессе имплементации Общеєвропейских компетенций владения иностранным языком в иноязычном образовании.

Ключевые слова: «Справочник с новыми дескрипторами», Общеєвропейские компетенции владения иностранным языком, иноязычное образование.