

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Кафедра іноземних мов та методики викладання

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

**ТЕМА: Методика формування англомовної лексичної компетентності
старшокласників на основі системи тестових завдань**

Виконала:

Мурай Марина Ігорівна

Спеціальність: 014 Середня освіта
(Англійська мова і література)

Освітня програма:

Середня освіта (Мова і література
(англійська))

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, ст. викладач
Скоробагата Оксана Миколаївна

Допущено до захисту

«__» _____ 2023 р.

Завідувач кафедри

_____ Ольга МІЛЮТІНА

Дата захисту: «__» грудня 2023 р.

Оцінка _____

Підписи членів АК

ПЛАН

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	10
1.1. Характеристика поняття «англомовна лексична компетентність» у методичній науці.....	10
1.2. Методологічні підходи та характеристика принципів формування англомовної лексичної компетентності старшокласників.....	19
1.3. Лексичні тестові завдання як засіб формування англомовної лексичної компетентності старшокласників.....	28
1.4. Умови формування англомовної лексичної компетентності учнів старшого шкільного віку.....	45
Висновки до I розділу.....	53
РОЗДІЛ II. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ З ТЕСТОВИМИ ЗАВДАННЯМИ.....	56
2.1. Методична система формування англомовної лексичної компетентності учнів старшого шкільного віку.....	56
2.2. Структура та зміст діяльності з формування англомовної лексичної компетентності учнів старшого шкільного віку.....	65
2.3. Характеристика критеріїв, показників та рівнів сформованості англомовної лексичної компетентності старшокласників.....	82
2.4. Аналіз дослідно-експериментальної діяльності з формування англомовної лексичної компетентності старшокласників.....	91
Висновки до II розділу.....	100
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	103
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	106
ДОДАТКИ.....	114

ВСТУП

Проблема оволодіння лексичним аспектом іншої мови постійно привертає до себе увагу як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників (А. Bruton, J. Coady, В. Н. Douglas, М. Lewis, О. Б. Бігич, С. Ю. Ніколаєва, Г. В. Рогова та інші). Проте питання формування саме лексичної компетентності старшокласників як окремого аспекту не було широко розглянуто у методичній літературі.

Як показує практика, освітній процес найчастіше орієнтує учнів на вивчення слів і виразів, проте вміння використовувати вокабуляр у реальних життєвих ситуаціях розвинені на недостатньому рівні. При цьому лексична компетентність не зводиться лише до вмінь користуватися лексичним матеріалом, а має як лінгвістичну, так і мотиваційну та рефлексивну спрямованість.

Серед методистів і практиків є думка, що вправи, створені задля засвоєння лексики, поєднують різні функції. Тестування, у свою чергу, виконує діагностичну, формуючу (навчальну) та виховну функції. Отже, ми можемо сказати, що тестові завдання спрямовані як на контроль, так і на формування лексичної компетентності школярів.

Більшість дослідників, визначаючи роль тестових завдань у рамках вивчення певної іноземної мови, розглядають їх як засіб контролю отриманих студентами знань та навичок (В. Г Редько, А. С. Копилова, О. Г. Поляков). Однак у процесі виконання лексичних тестових завдань особливу увагу приділяється саме використанню лексичних знань у конкретних ситуаціях, реченнях, ідіоматичних висловлюваннях, співвіднесення слів та їх дефініцій, знаходження вірного перекладу. В цьому випадку йде націленість не на оцінку як результат іншомовної діяльності, а саме на можливість формування лексичної компетентності у процесі роботи учнів із тестовими завданнями.

Оскільки лексична компетентність передбачає наявність в своїй структурі мотиваційно-психологічного (позитивне ставлення до іншомовної діяльності, потреба в самоосвіті тощо), лінгвістичного (знання стилістичного та культурного навантаження вокабуляра тощо) і рефлексивно-оціночного (глибина оціночних

суджень тощо) компонентів, то процес її формування має мати комплексний характер і охоплювати всі аспекти.

На відміну від широко поширених збірників граматичних завдань використання системи тестових завдань здатне мотивувати старшокласників завдяки комплексу багаторівневих завдань, великому розмаїттю видів, тематики; має широку лінгвістичну спрямованість внаслідок великого спектра завдань на аналіз характеристик слова (значення, використання, словотвори та лексичні особливості, стилістична забарвленість тощо); активує рефлексію завдяки активному використанню комплексної системи контролю: взаємоконтролю та самоконтролю, при цьому виключається механічна перевірка за ключами еталонів. Учень вивчає свою роботу, виправляє помилки, здійснює аналіз правильних відповідей, можливостей слововживання, а також усього тесту загалом. Це дає можливість вийти на новий рівень формування лексичної компетентності та вибудовувати власну траєкторію щодо її формування.

Однак, незважаючи на широке звернення до питань використання тестових методик щодо навчання іноземних мов, сфера застосування тестування щодо формування лексичної компетентності залишається недостатньо розробленою.

Рівень сучасних вимог до якісних характеристик старшокласників, а також проведений аналіз літератури дозволяють визначити такі протиріччя:

- між необхідністю створення міцної лексичної бази та відсутністю комплексу лексичних тестових вправ для навчання старшокласників;
- між зростаючою роллю тестування та недостатньою розробленістю методичного забезпечення його використання у рамках формування лексичної компетентності старшокласників.

Необхідність вирішення вищезгаданих протиріч зумовила актуальність та вибір теми дослідження «Методика формування англомовної лексичної компетентності старшокласників на основі системи тестових завдань», проблема якої формулюється таким чином: яка методика використання системи тестових завдань у процесі формування лексичної компетентності учнів старшого шкільного віку?

Мета дослідження – розробка науково-обґрунтованої та експериментально-перевіреної методики формування лексичної компетентності учнів старшого шкільного віку.

Об'єкт дослідження – процес формування англійської лексичної компетентності старшокласників.

Предмет дослідження – система тестових завдань, спрямована на формування лексичної компетентності учнів старшого шкільного віку.

Відповідно до проблеми, об'єкта, предмета та мети дослідження були сформульовані **завдання**:

1) розробити та апробувати методичну систему формування лексичної компетентності старшокласників;

2) обґрунтувати та експериментально перевірити структуру та зміст методичної діяльності з формування лексичної компетентності старшокласників у процесі роботи із системою тестових завдань;

3) визначити критерії, показники та рівні лексичної компетентності учнів старшого шкільного віку;

4) виявити та обґрунтувати методичні умови, що забезпечують ефективність формування лексичної компетентності старшокласників;

5) розробити та апробувати навчально-методичний супровід та діагностичний інструментарій діяльності старшокласників, спрямовані на формування лексичної компетентності в процесі роботи із системою тестових завдань.

Методологічною основою дослідження є:

- основні положення суб'єктно-діяльнісного підходу (О.В.Овчарук, Н.Ф. Коряковцева, П.І. Підкасистий та інші);

- основні положення компетентнісного підходу (М. В.Бондар, О. В. Коляда, І.М. Федорович, М. І. Кравченко та інші).

Теоретичну основу дослідження становлять:

- дослідження, присвячені моделюванню процесів (В.П. Беспалько, В.В. Краєвський, Т.Г. Новікова та інші);

- теорії, що розкривають дидактичні основи лексичної компетентності (Н.В. Баграмова, К.С. Кричевська, Г.В. Рогова, А.М. Шамов та інші);

- дослідження тестових технологій та сутності тестування та тестової методики (В.С. Аванесов, Т.М. Балихіна, В.І. Васильєв, Н.Ф. Єфремова, А. Davies, В. Spolsky та інші);

- роботи в галузі методики навчання іноземних мов та культур (М.Б.Тарнопольський, С.Ю. Ніколаєва, В. В. Черниш та інші).

Під час проведення дослідження, для вирішення поставлених завдань застосовувалися такі методи: вивчення та аналіз видань зарубіжних та вітчизняних авторів з досліджуваної проблеми; експертна оцінка та самооцінка результатів діяльності старшокласників; метод моделювання; аналіз навчально-методичної документації та продуктів діяльності учнів; методи порівняння, зіставлення, узагальнення; бесіди; тестування; анкетування; інтерв'ювання; спостереження; експеримент; метод статичної обробки даних експерименту (Хі-квадрат).

Етапи та організація дослідження. Відповідно до поставлених завдань дослідження проводилося у три етапи.

На першому етапі (жовтень 2022 – січень 2023 н.р.) здійснювався аналіз літератури щодо досліджуваної проблеми; вивчалися сучасні тестові технології та технології формування ключових компетентностей старшокласників щодо англійської мови та виявлялися протиріччя в цьому процесі; розроблялися теоретичні засади магістерського дослідження, понятійний апарат.

На другому етапі (лютий 2023 – червень 2023 н.р.) здійснювалася дослідно-експериментальна робота щодо впровадження розробленої методичної системи формування лексичної компетентності старшокласників; виявлявся та апробувався комплекс умов, що підвищують ефективність роботи з тестовими завданнями спрямованими на формування лексичної компетентності; відстежувалася динаміка формування цієї компетентності в учнів; розроблялося навчально-методичне забезпечення діяльності школярів, націленої формування лексичної компетентності у процесі роботи з тестовими завданнями.

На третьому етапі (вересень 2023 – листопад 2023 н.р.) здійснювалися систематизація та уточнення результатів дослідження, їх аналіз, узагальнення, осмислення та опис; оформлялися теоретичні та практичні матеріали у тексті дисертаційного дослідження, формулювалися основні висновки.

Наукова новизна дослідження полягає в наступному:

1. Обґрунтовано та апробовано методичну систему формування лексичної компетентності старшокласників на основі системи тестових завдань, що носить комплексний характер і має: мету, завдання, підходи (компетентнісний та суб'єктивно-діяльнісний), принципи (системності, індивідуалізації, стилістичної диференціації, комунікативної спрямованості, доступ) , функціональності), компоненти (лінгвістичний, мотиваційно-психологічний, рефлексивно-оцінний), зміст та механізми реалізації (форми, способи, технології), методичні умови та передбачуваний результат.

2. Розроблено структуру та зміст методичної роботи з формування лексичної компетентності учнів старшого шкільного віку в процесі виконання тестових завдань, націлені на формування кожного компонента досліджуваної компетентності; виявлено етапи роботи (діагностичний, мотиваційно-стимулюючий, змістовно-діяльний, коригувальний, результативний), послідовна реалізація яких дозволить підвищити мотивацію старшокласників до формування лексичної компетентності в процесі виконання комплексу тестових завдань в процесі вивчення англійської мови.

3. Визначено критерії та показники оцінки рівня лексичної компетентності старшокласників: мотиваційний, лінгводіяльнісний, рефлексивно-оцінний.

4. Виявлено та обґрунтовано методичні умови, які дозволяють створити дидактичне середовище для формування лексичної компетентності учнів у процесі роботи із системою тестових завдань:

- 1) організаційно-методичні умови;
- 2) умови особистісного зростання.

Теоретична значущість дослідження. Сукупність положень, які у дослідженні, доповнює і конкретизує методика мовної підготовки старшокласників за умов навчання в ЗЗСО.

Методична система «Формування англомовної лексичної компетентності старшокласників на основі системи тестових завдань» має комплексний характер і розвиває уявлення про способи підвищення якості освіти з урахуванням орієнтації на особистість школяра та формування лексичної компетентності за допомогою комплексу тестових завдань.

Розглянуті дидактичні підстави відбору змісту етапів лексичної підготовки старшокласників під час роботи з системою тестових завдань в умовах навчання в ЗЗСО роблять внесок у теорію та методику формування змісту англомовної освіти учнів старшого шкільного віку.

Встановлені компоненти відбору змісту (лінгвістичний, мотиваційно-психологічний, рефлексивно-оцінний), організаційних форм (тестування, взаємоконтроль, консультація, індивідуальна робота, самостійна робота), способів (наочний, аналітичний, спосіб рефлексивності, активізації мислення) та технологій (індивідуалізації, проблемності, дослідницькі технології) сприяють виявленню дидактичних характеристик процесуальної сторони підготовки старшокласників та формування їхньої лексичної компетентності.

Теоретичні результати дослідження можуть бути основою більш ефективної роботи з вирішення питань використання комплексу тестових завдань у формуванні лексичної компетентності у процесі аудиторної, позааудиторної та самостійної робіт учнів.

Практична значущість дослідження визначається його спрямованістю результативне конструювання методики формування англомовної лексичної компетентності старшокласників з урахуванням системи тестових завдань за умов навчання в ЗЗСО.

Експериментально перевірені технології формування англомовної лексичної компетентності школярів у процесі роботи з комплексом тестових завдань та методи дослідження можуть бути використані широким колом вчителів під час модернізації діючих навчальних планів, програм, розробці варіативних курсів з англійської мови, для підвищення рівня лексичної компетенції учнів щодо таких тем, як «Здоров'я та хвороби», «Театр», «Подорожі», «Спорт», «Клімат та ландшафт» та інших.

Оціночно-критеріальний діагностичний інструментарій англomовної лексичної компетентності («Визначення рівня вмотивованості школярів до вивчення іноземної мови», «Визначення соціокультурної та лінгвокраїнознавчої спрямованості», «Оцінка умінь роботи з безеквівалентною та стилістично забарвленою лексикою», «Визначення вихідного рівня самооцінки») у комплексі із системою тестових завдань дозволяє виявити рівень сформованості компонентів англomовної лексичної компетентності, а також може застосовуватися при моніторингу знань та навичок учнів.

Достовірність та обґрунтованість отриманих результатів забезпечується наступним: обґрунтованістю вихідних теоретико-методичних положень, об'єктивністю теоретичних та практичних методів дослідження, адекватних меті, предмету та завданням; теоретичною розробкою та експериментальною перевіркою основних положень дослідження в умовах ЗЗСО; систематичною перевіркою результатів дослідження на різних етапах; поєднанням кількісного та якісного аналізу; коректним використанням методу статичної перевірки експериментальних даних, отриманих у процесі наукової роботи.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Характеристика поняття «англомовна лексична компетентність» у методичній науці

Проблема інтеграції української системи освіти у світовий освітній простір поставила перед нашою наукою завдання приведення українського наукового апарату у відповідність до європейських стандартів, із загальноприйнятою в Європі системою педагогічних понять. Це спричинило зміну характеру освіти (його спрямованості, цілей, змісту), яке орієнтуватиметься на створення і підтримку творчої ініціативи, в розвитку самостійності, конкурентоспроможності, вмінні реалізувати свій потенціал у нових умовах життя та мобільності. Ці зміни стали початком зміни освітньої парадигми, оскільки виникає суперечність між змістом освіти та можливістю працевлаштування молоді у зв'язку зі зміною потреб суспільства. Саме тому особливе місце у здійсненні модернізації шкільної освіти відводиться компетентнісному підходу як основі здобуття знань та навичок на практиці, і, отже, варто говорити про поняття «компетентність».

Створення компетентнісного підходу в освіті можна пов'язати з доповіддю «Вчимося бути», підготовленою комісією ЮНЕСКО. Орієнтована на компетентності освіта (competence-based education) почала формуватися у США ще у 70-х роках минулого століття. Сам термін «компетенція» було запропоновано Н. Хомськи в 1965 році (Массачусетський університет, США) стосовно теорії мови до трансформаційної граматики. І спочатку компетентність означала здатність, необхідну виконання певної, переважно мовної діяльності у рідній мові [75].

У рамках освітнього процесу поняття *компетенція/компетентність* визначається ними як «сукупність знань, навичок та умінь, що формуються у процесі навчання тій чи іншій дисципліні, а також здатність до виконання певної діяльності на основі отриманих знань, навичок та умінь» [28].

У своїй роботі «Компетентнісно орієнтований підхід до навчання» І.В. Родигіна дає розгорнуте визначення компетентності і пояснює значення даного поняття [52]. На думку дослідниці, компетентність «складається з великої кількості компонентів, багато з яких відносно незалежні один від одного, деякі компоненти відносяться швидше до когнітивної сфери, а інші – до емоційної, ...ці компоненти можуть замінювати один одного як складові ефективної поведінки» [52].

На думку О.Я. Савченко компетентність передбачає наявність сукупності взаємозалежних якостей особистості (знань, навичок, способів діяльності), що задаються по відношенню до певного кола предметів і процесів, і необхідних для якісної продуктивної діяльності по відношенню до них.

Компетентність є діяльнісною категорією, вона проявляється лише у певній діяльності, але важливу роль при цьому має і конкретна ситуація, оскільки в одній і тій же сфері діяльності, але в різних обставинах людина може виявити або не виявити свою компетентність. Варто зазначити, що неріалізована компетентність не є компетентністю, а залишається лише прихованою здатністю.

Отже, компетентність можна визначити як значущу інтегративну якість особистості; поінформованість, знання у сфері діяльності особистості. Тобто компетентність сприймається як системне поняття, основа подальшого формування та розвитку особистості.

С.П. Бондар пропонує набір компетентностей, необхідних особистості, що дозволяють їй опанувати соціальний досвід, отримувати навички життя та практичної діяльності в сучасному суспільстві [6]. І. М. Шапошнікова розуміє категорію «компетентність» як готовність та здатність фахівця приймати ефективні рішення при здійсненні діяльності [66].

Говорячи про розвиток компетентностей в шкільній освіті, А.І.Кузьмінський, С.В. Омеляненко виділяють такі компетентності:

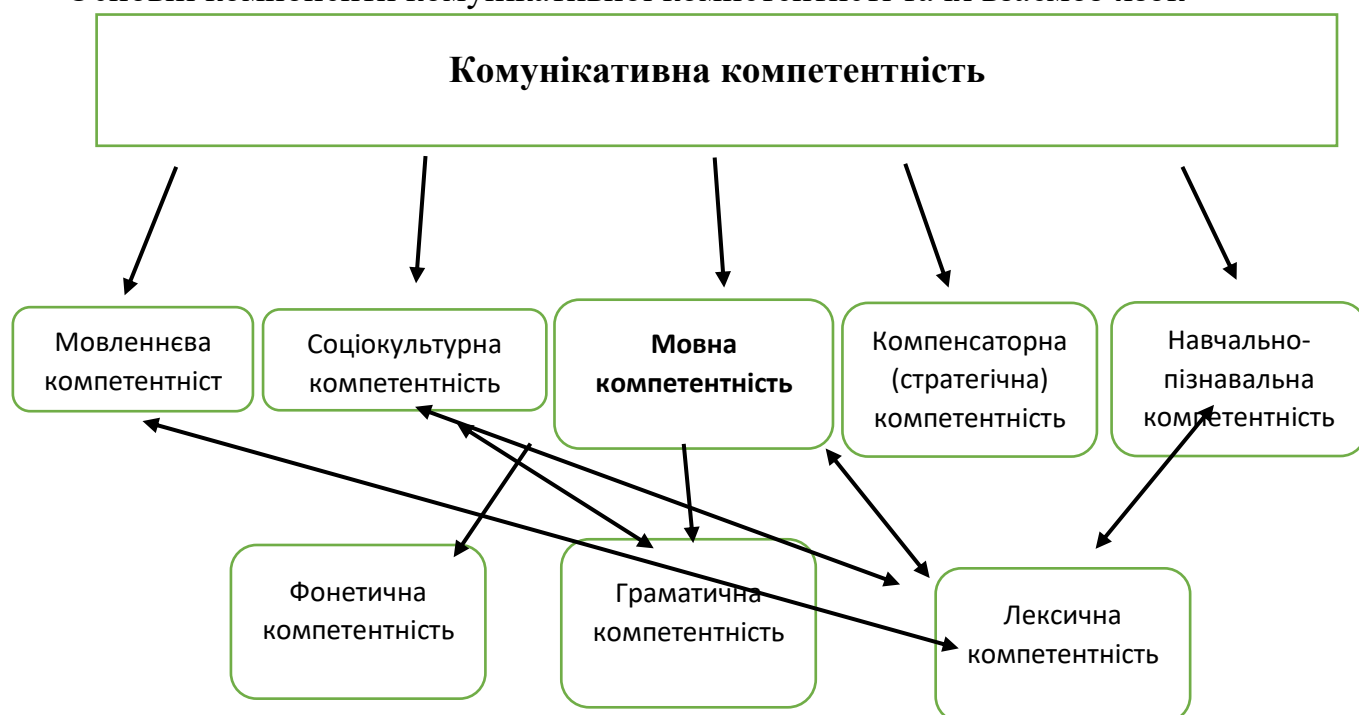
- ключові (характеризують будь-яку діяльність незалежно від предмета, що викладається);

- предметні (необхідні навчання конкретному предмету, наприклад, здійснення комунікативної діяльності іноземною мовою);
 - спеціальні (які потрібні на вирішення спеціальних професійних завдань)
- [27].

Крім того, слід пам'ятати, що результатом будь-якої мовної освіти має стати сформована мовна особистість, а результатом освіти в галузі іноземних мов — вторинна мовна особистість як показник здатності людини брати повноцінну участь у міжкультурній комунікації [Манакін]. Розглянемо методику формування вторинної мовної особи, розроблену Грищенко І.В.. Вона визначає вторинну (на основі іноземної мови) мовну особистість як здатність людини до спілкування на міжкультурному рівні. Ця здатність до комунікації складається з оволодіння особистістю вербально-семантичним кодом і мови, що вивчається, тобто «мовною картиною світу» носіїв цієї мови (формування вторинної мовної свідомості) та «глобальної (концептуальної) картиною світу» [15].

Створення вторинної мовної особистості своєю чергою неможливо без подальшого розвитку в загальноосвітньому закладі комунікативної компетентності в сукупності всіх її складових: мовної, мовної, соціокультурної, компенсаторної та навчально-пізнавальної компетенцій. Структурний взаємозв'язок цих компетенцій подано нами на рис. 1

Основні компоненти комунікативної компетентності та їх взаємозв'язок



Мовленнєва компетентність забезпечує функціональне використання лексичних одиниць мови, що вивчається (в нашому випадку англійської) в процесі комунікації, тобто вміння розуміти автентичні тексти (аудіювання і читання); передавати необхідну інформацію у зв'язкових, аргументованих, логічно побудованих висловлюваннях з певної тематики, поданих в усному чи письмовому вигляді (говоріння та письмо); планувати свою мовленнєву та немовленнєву поведінку; а також використовувати англійську мову на основі міждисциплінарного підходу як формування цілісної картини світу особистості.

Соціокультурна компетентність (до складу якої входить соціолінгвістична) передбачає розширення лінгвокраїнознавчих та країнознавчих знань та навичок учня; володіння ним інформацією про соціокультурну специфіку англомовних країн; вдосконалення умінь будувати свою мовленнєву та немовленнєву поведінку в процесі спілкування адекватно цій специфіці та з урахуванням соціального статусу партнера з комунікації.

Мовна компетентність передбачає оволодіння новими мовними одиницями відповідно до відібраних лексичних тем та сфер спілкування (у тому числі профільно-орієнтованими), та навичками використання цих одиниць у комунікативних цілях. Це передбачає оволодіння старшокласниками рецептивними (аудіювання та читання) та продуктивними (говоріння, письмо) мовними знаннями та навичками.

Компенсаторна компетентність передбачає подальший розвиток навичок користуватися власним англомовним мовним досвідом для заповнення прогалин у володінні іноземною мовою.

Навчально-пізнавальна компетентність забезпечує подальший розвиток узагальнених способів діяльності учня, загальних та спеціальних навчальних навичок, що дозволяють удосконалювати навчальну діяльність окремого учня з оволодіння англійською мовою, а також задовольняти за допомогою процесу навчання пізнавальні інтереси школяра в інших галузях знання.

Деякі автори бачать лексичну компетентність у складі лінгвістичної компетенції (О. М. Горошкіна та інші [48]), інші ж дослідники розглядають лексичну компетенцію як частину мовної компетенції (Полянничко О. Д. [45])

Розглянемо лексичну компетентність, що є складовою мовної компетентності вторинної мовної особистості. Ця компетентність становить особливий інтерес для нашого дослідження у зв'язку з тим, що вона також є структурним компонентом комунікативної компетентності, у предметній галузі якої найвиразніше поєднуються компетентності вчителя та учнів, а формування якої є основним та невід'ємним елементом процесу навчання англійської мови. Лексична компетентність нерозривно пов'язана з рештою компетентності, існування яких неможливе без наявності у старшокласника лексичної компетентності. Ця компетентність визначає формування всіх інших компетентностей.

Навчання лексичному аспекту англійської мови (усної та писемної) у всі часи і повсюдно приділялася велика увага. Це з тим, що лексика як аспект мови лежить в основі навчання іншим вид мовленнєвої діяльності. Автори багатьох теоретичних праць з лінгвістики, психолінгвістики, психології, лінгводидактики та методики викладання іноземних мов дотримуються думки, що лексичний компонент є базовим у структурі мовної здатності учнів.

Проблема оволодіння лексичним аспектом англійської мови та формування лексичної компетентності постійно привертає до себе увагу як вітчизняних, і зарубіжних дослідників. У вітчизняній методиці викладання іноземних мов та культур у різні періоди її розвитку проблема навчання лексичного аспекту досліджувалась у роботах таких науковців, як А. Bruton [74], J. Coady [76], Н. В. Горбунова [13], Л. В. Рускуліс [54] та інші.

Лексика є одним із аспектів вивчення мови, поряд з граматиною і фонетикою. О. Селіванова у своєму словнику лінгвістичних термінів дає таке визначення лексиці: «лексика (від грец. *lexikos* - *lexis*, що відноситься до слова - Слово, вираз) - це вся сукупність слів, тобто словниковий склад мови» [58].

За визначенням Н. В. Горбунової, лексика є основою мови, і людина, що володіє великим запасом лексичних одиниць, не відчуває жодних труднощів у

різних видах мовної діяльності. У навчальній програмі школи, інституту, будь-якого іншого освітнього закладу вказується лексичний мінімум, який має засвоїти той, хто навчається на кожному етапі навчання [13].

Значення лексики для оволодіння англійською мовою дуже суттєве, адже саме лексика передає безпосередній предмет думки через свою номінативну функцію. Якісно сформовані лексичні навички - одна з умов успішного спілкування англійською мовою, а порушення лексико-семантичної норми призводять до смислових помилок, що роблять мову комунікативно недосконалою або зовсім незрозумілою. Наприклад, за даними С. В. Смоліної, оцінюючи комунікативні здібності українських студентів, які вивчають англійську мову, носії мови часто відзначають убогість словникового запасу комунікантів, незалежно від рівня їхньої мовної підготовки. Існують *дві основні причини цього явища* : по-перше, недостатній обсяг активного лексичного запасу і, по-друге, несформованість лексичної компетентності студентів, що виникає через наявність першої проблеми [60]. Варто зазначити, що обидві причини пов'язані із проблемою навчальної лексики чи проблемою лексичного мінімуму.

Але важливо пам'ятати, що лексичний аспект є одним із найскладніших аспектів теорії та практики навчання іноземної мови. Процес оволодіння лексичними знаннями і навичками школярами містить комплекс проблем, пов'язаних з багатоаспектністю слова, що володіє граматичним і власним (лексичним) статусом, багатовимірністю смислових відносин слова в словнику, безпосередньою співвіднесеністю слова з немовною дійсністю.

За словами С.Є. Зонтової, засвоєння програмного лексичного матеріалу може проводитися відповідно до принципу випередження в навчанні іноземних мов [25].

Зазначений принцип передбачає, що з навчання аспектам мови особливе, навіть першорядне увагу має віддаватися лексичному матеріалу та її відпрацюванні у різних мовних моделях на заняттях з іноземної мови. Саме лексичний матеріал є тією основою, за допомогою якої відбувається спілкування людей між собою. Словосприйняття та слововживання тісно пов'язані з

процесами формування, формулювання та оформлення думки лексичними засобами іноземної мови.

Основний обсяг активного лексичного запасу учнів формується на етапі оволодіння основами іноземної мови (середній рівень навчання) та удосконалюється на просунутому етапі навчання (у старшій школі).

На цих етапах навчання мови головне *завдання* полягає у формуванні лексичної компетентності учнів [5, с. 57].

Лексична компетентність становить невід'ємну частину когнітивної бази учнів, що є сукупність знань, є спільними всім членів одного лінгвокультурного співтовариства. У процесі навчання когнітивна база виконує різні функції:

- допомагає успішно опанувати одиниці мови;
- дозволяє будувати власні висловлювання мовою, що вивчається;
- дозволяє правильно сприймати та оцінювати висловлювання інших учасників актів комунікації.

Лексичні знання своєю чергою забезпечують успішне оволодіння основами всіх видів мовленнєвої діяльності. Під лексичними знаннями розуміється як сукупність мовних відомостей про іншомовному слові, а й знання програм дії зі словом, тобто наявність певних стратегій поводження з іншомовним словом [7].

На етапі оволодіння необхідними лексичними знаннями та навичками невід'ємною частиною освітнього процесу є самоконтроль. Учням важливо знати проміжні та кінцеві результати своєї діяльності та вміти їх оцінювати, що включає механізм самоконтролю та самооцінки. Самоконтроль невіддільний від вивчення іноземної мови, оскільки щоб вивчити щось, необхідно оцінити вже наявні в нас знання і усвідомити способи їх збагачення.

Під самоконтролем ми розуміємо свідому регуляцію особистістю власних станів, спонукань і дій на основі зіставлення їх з деякими суб'єктивними нормами і преставленнями. В результаті самоконтролю здійснюється усвідомлений вибір допустимих та найбільш прийнятних форм реагування на обставини навколишньої дійсності [8, с 145].

Крім того, необхідно відзначити велике значення самоконтролю для оптимізації самостійної роботи, що є важливим для нас, тому що в даній роботі

розглядається формування лексичної компетентності не тільки в рамках аудиторної роботи, а й самостійної роботи старшокласників. Сформованість механізму самоконтролю своєю чергою стимулює розвиток самооцінки та взаємооцінки [18], і самоконтроль тісно пов'язані з самооцінкою. Слід пам'ятати, що активність та самостійність учня у процесі навчання залежать від його володіння самомотивацією, самоконтролем та самооцінкою. Самооцінкою є елемент самосвідомості, що характеризується емоційно- насиченими оцінками себе як особистості, власних здібностей, моральних якостей і вчинків; важливий регулятор поведінки [20, с. 253].

Під лексичною компетенцією О. Б. Тарнопольський розуміє «здатність визначати контекстуальне значення слова, порівнювати обсяг його значень у двох мовах, визначати структуру значення слова, визначати специфічно національне у значенні слова» [61].

І.В. Скріль розглядають лексичну компетентність як сукупність мовних знань у сфері лексики, і навіть володіння лексичними навичками і вміннями, коректне використання яких дозволяє здійснювати семантично правильний вибір лексичної одиниці у лінгвістичному контексті відповідно до мовними нормами мови [59].

В. Новосолова під лексичною компетентністю розуміє знання словникового складу мови, що включає в себе лексичні та граматичні засоби мови та здатність використовувати їх у мовленні, а саме окремі слова та тематичні групи слів (дні тижня, одиниці виміру), стійкі поєднання, фразеологічні одиниці тощо [41].

У своєму дослідженні ми використовуємо термін *лексична компетентність* і розглядаємо її як *готовність і здатність учнів виявляти і розуміти значення слова в контексті, зіставляти лексичні одиниці в різних мовах, виділяти культурні особливості слів і використовувати їх в мовних ситуаціях*. Лексична компетентність є різновидом предметних компетенцій, які необхідні здійснення комунікативної діяльності англійською мовою. І саме в предметній галузі найвиразніше поєднуються компетентності учнів та вчителів.

Г. Е. Борецька зазначає, що лексична компетентність є складною структурною освітою і характеризується взаємодією наступних складових:

- 1) лексичні знання;
- 2) лексичні навички (навички набуття, навички застосування лексичної інформації);
- 3) здібності учня (мовна здогад, почуття мови, мовне прогнозування, лексична креативність тощо);
- 4) особистісні якості учня (працездатність, стресостійкість, посидючість, здатність робити висновки і тощо) [39, с. 156].

Лексична компетентність реалізується в:

- 1) мовознавчих знаннях особистості, що включають правила аналізу та синтезу одиниць мови, що дозволяють будувати та аналізувати речення, користуватися системою мови, а також досягнути закономірності та правила функціонування мови;
- 2) знання англійських лексичних засобів, закономірностей їх функціонування для практичного володіння ними у процесі комунікації іноземною мовою;
- 3) знаннях в галузі лексики, а також лексичних навичок та умінь, оволодіння якими дозволяє здійснювати семантично правильний вибір лексичних одиниць у лінгвістичному контексті відповідно до мовних норм мови, що вивчається;
- 4) навичках володіння адекватною мовною поведінкою, характерною для носіїв мови, що вивчається, знання специфічних особливостей і реалій країни мови, що вивчається (культурознавчих, лінгвокраїнознавчих тощо) і вміння виділяти в них загальнолюдські, культурно-естетичні та моральні цінності;
- 5) вміннях регулювати свою діяльність, бачити процес та результат власної діяльності, готовності до саморозвитку у процесі освоєння іноземної мови.

Навчання та формування самоконтролю в учнів у свою чергу сприятиме становленню у старшокласників адекватної самооцінки своєї навчальної діяльності. Самоконтроль і самооцінка тісно пов'язані одне з одним, оскільки самоконтролю представляється складовою самооцінки.

Поняття «самооцінки» розглядається у науковій та методичній літературі з різних точок зору. Так, наприклад, з методичної точки зору «самооцінка» має на увазі як емоційно-насичена оцінка себе як особистості, власних здібностей, вчинків, якостей; і навіть як важливий регулятор поведінки індивіда.

Ю.З. Гільбух розуміє *самооцінку* як «один із компонентів діяльності». Самооцінка на її думку «пов'язана не з виставленням собі позначок, а з процедурою оцінювання. Вона найбільше пов'язана з характеристикою процесу виконання завдань, його плюсами та мінусами і найменше – з балом» [11, с. 68-69].

Під час визначення самооцінки школяр дає собі змістовну і розгорнуту характеристику своїх результатів, проводить аналіз своїх переваг і недоліків і намагається знайти шляхи їх усунення.

Важливо пам'ятати, що без самоконтролю та самооцінки самостійна робота є малоефективною, адже вона є лише вмінням старшокласників відсортувати потрібні дані, орієнтуючись на свої знання, завдання та вимоги вчителя. Для планування, організації та підбиття підсумків виконаної роботи, для порівняння отриманого результату з запланованим необхідні самоконтроль і самооцінка.

Мова являє собою форму, що розвивається і постійно змінюється, і відповідно без наявності сформованої рефлексивної компетентності, здатності старшокласника до самостійної роботи, самоконтролю і самооцінки, неможливо отримати випускника, здатного на належному високому рівні підтримувати та розвивати свої знання та навички в галузі іноземних мов.

Таким чином, проаналізувавши теоретичні основи поняття лексична компетентність в методичній науці, а також підходи до понять компетентність. Варто зазначити, що формування лексичної компетентності є невід'ємною умовою становлення учні сучасного ЗСО, для чого слід розглянути критерії та рівні формування цієї компетентності учнів старшого шкільного віку, а також методичні підходи та принципи до її формування.

1.2. Методологічні підходи та характеристика принципів формування англomовної лексичної компетентності старшокласників

Зміни, що відбуваються в шкільній освіті, підтверджують той факт, що в наразі метою освіти стає створення теоретичної та практичної бази з формування особистості старшокласника як суб'єкта навчальної діяльності, суб'єкта діалогу

культур; вироблення певних особистісних якостей, і навіть здібностей критично мислити, брати участь у спільному прийнятті рішень.

Реалізація методики процесу формування англомовної лексичної компетентності школярів здійснюється у вигляді застосування певних підходів.

Підходом у загальноприйнятому розумінні, згідно з І. Б. Гуменюк, є сукупність прийомів і способів, що використовуються для впливу на когось і вивчення чогось [16].

Термін «підхід до навчання» є основою методики і розглядається як думка на сутність предмета, якому треба навчати і постає як найзагальніша методологічна основа дослідження у конкретній галузі знань.

Розглянемо та проаналізуємо підходи та принципи, які використовуються для вивчення матеріалу в освітньому процесі, щоб виявити найбільш ефективні з них для роботи з англійською мовою та з лексичною складовою мови зокрема. Вони й становитимуть основу нашого дослідження та відобразатимуть специфіку організації методики формування англомовної лексичної компетентності старшокласників.

Одним з впроваджуваних у навчальних закладах, а також популярних підходів до навчання є *особистісно-орієнтований підхід*. Цей підхід до проблеми організації навчальної діяльності студентів розглянуто та проаналізовано у психолого-педагогічній та методичній літературі у працях таких дослідників, як О. А. Дубасенюк [20], С.О. Ніколаєнко [40] та інші.

Методистами, психологами та педагогами, що досліджують цей підхід, було зроблено висновок про те, що для особистісно-орієнтованого підходу як системоутворюючий фактор виділяється особистість самого учня, його потреби, цілі, здібності, мотиви та його індивідуально-психологічні особливості, які розкриваються в освітньому процесі за допомогою використання різних технологій навчання, освітніх програм, організації навчального середовища.

Слід зазначити, що дослідники цієї галузі не досягли єдиного розуміння сутності «особистісно-орієнтованого підходу до процесу освіти». Наприклад, В. П. Максименко визначає даний підхід переважно через розуміння особистості

як суб'єкта культури. Тому, пропонуючи свою концепцію, системоутворюючим принципом вона вважає культуровідповідність [32].

В. П. Максименко розглядає особистість як суб'єкт власної життєдіяльності. Ґрунтуючись на цьому, дослідник пропонує вибудовувати навчальний процес таким чином, щоб він базувався на життєвому досвіді учня (не лише досвіду пізнання, а й спілкування, продуктивної діяльності, творчості). На його думку, необхідно в першу чергу забезпечити особистісне зростання студента, розвиваючи його здібності до стратегічної діяльності, такі якості, як креативність, критичність, смислотворчість, систему потреб та мотивів, здібності до самовизначення, саморозвитку, позитивну Я-концепцію та інше.

На думку С. Л. Яценко, метою особистісно-орієнтованого підходу до освітнього процесу є створення необхідних умов (соціальних, методичних, педагогічних) для розкриття та подальшого цілеспрямованого розвитку індивідуально-особистісних рис учня, їх «окультурення», перетворення на соціально значущі форми поведінки, адекватні соціокультурним нормам, які вироблені суспільством [70].

Розробляючи особистісно-орієнтовану модель освіти, О. А. Дубасенюк особливу увагу приділяє вивченню пізнавальних стратегій учнів, завдяки яким школяр приходить до принципово нового рівня самосвідомості, самоосвіти та саморозвитку. Дослідник припускає, що вчитель повинен спочатку виявляти особливості особистісного досвіду учня, а потім враховувати їх у процесі навчання, моделюючи технологію, що відповідає поточній освітній ситуації [21].

О. А. Дубасенюк розуміє під особистісно-орієнтованим підходом до освіти такий тип освітнього процесу, в якому особистість учня і особистість викладача виступають як його суб'єкти; метою освіти є розвиток особистості учня, його індивідуальності та неповторності; в процесі навчання враховуються ціннісні орієнтації учня та структура його переконань, на основі яких формується його «внутрішня модель світу», при цьому процеси навчання та навчання взаємно узгоджуються з урахуванням механізмів пізнання, особливостей розумових та поведінкових стратегій учнів, а відносини викладач-студент побудовані на принципах співробітництва та свободи вибору» [49, с.233].

У системі мовної освіти організація освітнього процесу має бути заснована на потребах та інтересах школяра як особистості, а також враховувати його здібності та можливості. Крім того, дана система має задовольняти потреби старшокласника у мовній освіті, створювати сприятливі умови для розвитку творчого та інтелектуального потенціалу учнів, що можливо при використанні особистісно-орієнтованого підходу до освітнього процесу. Цей підхід дозволяє створити умови, за яких учні будуть здатні реалізовувати свої особисті цілі, потреби та здібності через процес вивчення іноземної мови [49, с. 208].

Ще одним підходом до навчання є *суб'єктно-діяльнісний підхід*. Основи цього підходу були досліджені та проаналізовані в працях Г. Балла, А. Брушлинського, Л. Виготського, О. Леонтєва, Б. Ломова, С. Рубінштейна, В. Шадрікова та інших.

Основою цього підходу є такі положення: особистісні характеристики виявляються і формуються в особистості у процесі діяльності; важливим чинником формування особистості є повторюваність процесів у структурі діяльності. У суб'єктно-діяльному підході реалізується найважливіша якість кожної людини – бути суб'єктом, здійснювати практичну діяльність, спілкування та інші види активності.

Необхідно пам'ятати, що в процесі діяльності здійснюється зв'язок людини з навколишнім світом, відбувається взаємопроникнення суб'єкта та об'єкта [32]. Саме у суб'єкті існує зв'язок пізнавальних та діяльнісних характеристик психології особистості людини, і в принципі єдності свідомості та діяльності отримує реалізацію суб'єктно-діяльнісний підхід. Виходячи з вищесказаного, ми отримуємо наступний ланцюжок: свідомість – діяльність – суб'єкт.

В. В. Ягупов розуміє суб'єктність як категорію, яка формується у процесі розвитку особистості, коли суб'єкт прагне досягнення певного рівня розвитку даної здатності — рівня суб'єктності («незалежності», «самостійності», «автономії») [68].

У процесі здобуття освіти у навчальному закладі з використанням суб'єктно-діялісного підходу суб'єкт навчальної діяльності розвиває компетентність, ерудицію; опановує нові технології навчання та виховання;

розкриває свій творчий потенціал та свою унікальність; виробляє комунікабельність, гуманність, справедливість тощо [68].

Діяльність не можлива без механізмів рефлексії, саморозвитку та саморегуляції. У процесі діяльності відбувається переведення інформації у знання та навички «вирішення стереотипних завдань, де школярам необхідно виявити знання конкретного предмету, і кінцевою метою самостійної роботи є сформована самостійність.

В. А. Моляко характеризує діяльність як відношення між індивідом та навколишньою його дійсністю. Він вважає, що діяльність неможлива за відсутності таких компонентів, як мотивація, мета, контроль (самоконтроль) та оцінка (самооцінка) [35].

Під суб'єктно-діяльнісним підходом В. А. Моляко розуміє «спосіб пізнання та організації діяльності, що включає комплекс механізмів і структур, спрямованих на формування особистості як такої, що активно самоорганізується і саморозвивається, здатної самостійно і творчо здійснювати свою діяльність і усвідомлено керувати нею, брати на себе відповідальність за результати своїх дій і вчинків» [34].

Суб'єктно-діялісний підхід активно застосовується для організації самостійної роботи студентів та сприяє оптимізації їх самостійної діяльності. Під час мовної підготовки навчальна діяльність орієнтована на особу студента, та враховуються інтереси учня. Основною метою суб'єктно-діялісного підходу у межах мовної підготовки стає формування комунікативної компетентності, і навіть управління оволодінням суб'єкта різними видами мовної діяльності (говорінням, писанням, читанням, слуханням) з урахуванням лінгвістичних особливостей учнів.

Ми розглянемо ще один підхід до процесу навчання – це *компетентний підхід*. Основи компетентнісного підходу було розроблено та проаналізовано такими дослідниками, як І. Д. Бех, Н. М. Бібік, О. Я. Савченко та іншими науковцями.

Відповідно до основних наративів компетентнісного підходу до процесу навчання іноземної мови головною метою стає формування ключових

компетентностей, необхідних для успішної міжкультурної комунікації, основною умовою якої є сформована вторинна мовна особистість [26]. Крім того, завданням вчителя стає розвиток у здібностей учнів до самостійної діяльності в різних сферах на основі свого досвіду, а також створення умов для їхнього успішного розвитку.

У цьому підході компетентність визначається як міра відповідності знань та умінь складності поставлених перед учнями та розв'язуваних завдань; система звичок та навичок старшокласників, які забезпечують розуміння та виконання цих завдань, а також різних видів діяльності. Досягнення компетентності передбачає наявність повноти, системності, міцності та оперативності отриманих знань та навичок.

Н. М. Бібік визначає компетентнісний підхід до навчання як сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу та оцінки освітніх результатів [4].

Варто зазначити, що в згідно основних положень компетентнісного підходу рівень освіченості учнів визначається їхньою здатністю вирішувати поставлені перед ними завдання різної складності, використовуючи отримані знання та навички. Компетентнісний підхід не заперечує значення знань, але він акцентує увагу на здатності реалізовувати отримані знання на практиці, щоб досягти особистісних результатів за рахунок набуття необхідних знань та отримати власний досвід самостійного вирішення проблем. На думку Л. А. Гуцан, компетентним стає лише той, хто навчається, який дійшов вирішення завдання самостійно, з власного досвіду. Це може відбуватися в межах вже сформованого власного стилю вирішення завдань або шляхом комбінування вихідних варіантів і знаходженням нових рішень [17].

У межах компетентнісного підходу спочатку визначаються цілі навчання з заданої дисципліни, і лише потім йде відбір змісту предмета, вивчення якого дозволить отримати бажані результати [46].

У нашому теоретичному, а надалі та експериментальному дослідженні ми візьмемо за основу положення компетентнісного та суб'єктно-діяльнісного підходів до процесу англійської підготовки школярів в умовах сучасного ЗСО.

Положення компетентного підходу дозволять нам успішно виконати мету нашого дослідження — сформувати лексичну компетентність старшокласників. Крім того, компетентнісний підхід дозволяє активно використовувати самостійну роботу у процесі навчання учнів. Суб'єктно-діяльнісний підхід у свою чергу дозволяє нам враховувати здібності та можливості кожного суб'єкта навчання і відповідно будувати ефективний освітній процес.

На основі розглянутих вище методичних підходів до освітнього процесу ми виявили принципи, необхідні для подальшого експериментального дослідження формування англомовної лексичної компетентності старшокласників.

Принцип системності ґрунтується на циклічності навчання: кінцева мета – завдання, які можуть призвести до такого результату, а також ґрунтується на спадкоємності змістовної та процесуальної сторін навчання. Цей принцип є основним у нашому експериментальному дослідженні.

Принцип індивідуалізації полягає в організації освітнього процесу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів, створення умов успішної реалізації здібностей кожного старшокласника. Основною індивідуальною особливістю учнів є їх здатність до засвоєння знань – їхнє навчання. Основним засобом реалізації принципу індивідуалізації є індивідуальні самостійні роботи, призначені старшокласникам. Ці роботи стають дидактичним засобом організації та управління самостійною діяльністю учнів на всіх етапах навчання. Але в той же час не варто розуміти під принципом індивідуалізації лише спрощення матеріалу для менш підготовлених учнів, слід коригувати характер консультацій та допомоги з боку вчителя.

Необхідно враховувати *принцип стилістичної диференціації*, який передбачає облік мовних особливостей, властивих різним частинам мови та різним сферам спілкування.

Принцип комунікативної спрямованості відіграє важливу роль, його метою є формування лексичної компетенції учнів у процесі навчальної діяльності суб'єкта. Цей принцип передбачає розвиток можливості і готовності старшокласників здійснювати спілкування англійською мовою у різних

ситуаціях, можливості взаємодії з представниками інших культур з урахуванням наявного в них лексичного запасу.

Принцип функціональності, що передбачає усвідомлення старшокласниками функціональної призначеності всіх аспектів мови, тобто практичного володіння іноземною мовою.

Принцип єдності цілей навчання, який передбачає, що навчання спрямоване формування компетентності учнів (як знань і навичок, а й певних моральних якостей). У процесі навчання англійської лексики вирішується цикл завдань щодо розширення словникового запасу учнів, формування активного словника, розвитку лексичного припущення тощо. Це відбувається поряд з досягненням цілей навчання (освітньої, розвивальної та виховної).

Принцип доступності (апроксимації) вимагає аналізу та обліку реальних можливостей учнів, переходу від легкого до складнішого, від відомого до невідомого [9].

Рефлексивний принцип своєю чергою передбачає процес усвідомлення учнем своєї діяльності (що він зробив і чого навчився). Даний принцип дозволяє учням побачити отримані результати своєї діяльності, сформулювати цілі своєї подальшої роботи та скоригувати освітню діяльність [11, с. 108].

Існують різні підходи до визначення компонентів лексичної компетентності. О. О. Зеліковська виділяє такі компоненти, як лінгвістичний, методичний, психологічний та соціокультурний [23]. Л. Я. Зєня, виходячи із змістовної характеристики лексичної компетентності, виділяє когнітивний, аксіологічний, операційний та оціночно-рефлексивний структурні компоненти [24]. Відповідно до В. Новосолової, лексичну компетентність передбачає сукупність лінгвістичного, соціокультурного і стратегічного компонента [41]. Ми вважаємо за доцільне відзначити важливість рефлексії та мотивації в освітньому процесі, без яких неможливе створення ефективної та продуктивної діяльності з вивчення англійської мови і як наслідок формуванню лексичної компетентності старшокласників. Отже, проаналізувавши методичну та психолого-педагогічну літературу, думки дослідників про структуру лексичної компетентності, ми вважаємо за доцільне виділити такі компоненти англійської лексичної

компетентності, як: лінгвістичний, мотиваційно-психологічний та рефлексивно-оцінний, подані в таблиці 1.2.1

Таблиця 1.2.1.

Структурні компоненти англомовної лексичної компетентності

Англомовна лексична компетенція		
Лінгвістичний компонент	Мотиваційно-психологічний компонент	Рефлексивно-оцінний компонент

Під *лінгвістичним* компонентом ми розуміємо наявність у старшокласників знань мовного та мовленнєвого матеріалу: лексичних одиниць, що входять до складу активного та пасивного вокабуляра, який навчається на конкретному освітньому рівні (лексичний мінімум); наявність навичок активно використовувати цей вокабуляр у процесі комунікації у певній тематично обумовленій ситуації, розпізнавати лексичні одиниці у письмовому (тексті) та в усному мовленні (у тому числі пригадуючи ці одиниці з пасивного словника), знання структури лексичної одиниці, її значення (позаконтекстуального та синтагматичного), її морфолого-синтаксичної поведінки та контекстів її звичайного вживання (тобто практичне володіння мовними засобами спілкування). Процес позитивної мовної інтерференції, тобто перенесення певного мовного досвіду, знання та досвіду комунікації з рідної мови на англійську мову, також слід зарахувати до складу лінгвістичного компоненту. Цей компонент передбачає також знання стилістичної цінності слів, їхнього культурного навантаження, умов їх вживання залежно від параметрів комунікативної ситуації.

Мотиваційно-психологічний компонент передбачає наявність комфортної психологічної атмосфери на заняття, або в процесі самостійної роботи під час виконання різного роду вправ, а також в процесі оволодіння знаннями і навичками. Крім того, варто зазначити, що цей компонент враховує інтереси, бажання та потреби старшокласників у процесі навчання та мети, яких вони хочуть досягти після закінчення навчальної діяльності, їх прагнення до особистісного самовдосконалення. Саме наявність потреб у знанні дозволяє старшокласникам здобути компетентнісний досвід, опанувати необхідну

компетентність та вдосконалювати її рівень. Цей компонент дозволяє брати до уваги психологічні процеси цього вікового етапу, а також психологічні особливості учнів старшого шкільного віку, такі як пам'ять, увага, сприйняття, уява, мислення, творчі здібності і тощо. Ці вищеперераховані характеристики також дають можливість сформувати особисті якості майбутніх випускників сучасного середнього закладу освіти та виробити у них позитивного мотиваційного ставлення до майбутньої діяльності.

Рефлексивно-оцінний компонент полягає в уміння оцінювати свою поведінку в різних ситуаціях міжкультурного спілкування, передбачає можливість самооцінки своєї діяльності. Цей компонент дозволяє характеризувати учнів з боку їхньої самостійної діяльності, він спрямований на систему умінь старшокласників здійснювати самоаналіз, самоконтроль, самооцінку та подальшу корекцію власної англомовної діяльності, що дає можливість для подальшого особистісного та професійного зростання та становлення.

Проаналізувавши підходи та принципи освітнього процесу з англійської мови в сучасному ЗСО, ми виділили та обґрунтували низку підходів, принципів, необхідних для формування англомовної лексичної компетентності старшокласників для реалізації експериментального дослідження. Крім того, ми виявили базові компоненти англомовної лексичної компетентності, на основі яких будується наше експериментальне дослідження.

1.3. Лексичні тестові завдання як засіб формування англомовної лексичної компетентності старшокласників

Тестологія – міждисциплінарний науковий напрям, основним предметом якого є обґрунтування методів розробки та застосування тестів. Педагогічна тестологія – прикладний напрямок педагогіки, покликаний займатися науковими питаннями розробки тестів, які застосовуються для об'єктивного контролю навчальних досягнень [47]

Великий внесок у розвиток теорії тестів зробив А. Хьюс [80], монографії якого відіграли вирішальну роль у розвитку класичної теорії тестових завдань та її практичної реалізації. Він надав найбільш повний опис форми тестових завдань, пов'язавши його із змістом навчального матеріалу.

У нашій країні також існують ще фахівці в галузі теорії та практики розробки та використання тестових технологій, такі як С.Ю. Ніколаєва, С. М. Мусейчук, О.П. Петрашук, О. М. Ханіна, Л. П. Якубовська та інші [39, 36, 44]. Найбільш відомими зарубіжними тестологами, які займаються дослідженнями рівня отриманих знань за допомогою тестової методики, є А. Anastasi, L. F. Vachman, A.S. Palmer, S. Urbina та інші [72, 73].

З іншого боку, останнім часом питаннями розробки та вдосконалення різноманітних методів об'єктивного контролю та оцінки знань займалися такі автори, як В. М. Гапонова, О. Швидкий, Tomlinson Jo та інші [10, 74, 84].

Українська школа в наразі адаптується до тестової діагностики, до прогресивного початку тестів, практичного відображення тенденцій міжнародних педагогічних напрямів. У вітчизняній методиці контроль сприймається як система, яка всебічно охоплює весь процес навчання іноземної мови.

Необхідно відзначити, що активна розробка тестових завдань та широке поширення тестування в сучасних умовах обґрунтовується цілим рядом наступних факторів:

1. Тести надають можливість покращити якість освітнього процесу.
2. Тести є одним із компонентів багатьох інноваційних технологій (технології повного засвоєння знань, програмованого типу навчання, модульної та адаптивної систем), і самі виступають засобом технологізації освітнього процесу.
3. Тести розглядаються як важливий засіб управління та контролю самостійної роботи учнів, а також рівня сформованості їх знань, умінь та навичок, та є методом визначення поточного та підсумкового рейтингу студентів – тобто ефективного способу підвищення навчальної мотивації.

4. Тестові завдання є ефективним засобом моніторингу навчального процесу навчального закладу будь-якого типу [38].

У наш час історія тестів підходить до найбільш значущої стадії, так як з кожним роком тестування набуває все більшого світового визнання і широкого поширення у всіх сферах освіти.

Будь-яка тестова методика є сукупністю тестових завдань, об'єднаних певною метою. Тестові завдання передбачають певну відповідь або кілька відповідей. Швидкість перевірки рівня підготовки учнів, широке охоплення навчального матеріалу – ось деякі переваги використання тестових завдань у практиці викладання.

О. М. Ханіна визначає тестування як метод діагностики, що дозволяє з певною ймовірністю визначити актуальний рівень розвитку в особистості необхідних навичок, знань, умінь, а також його мовні та розумові здібності [63].

L. F. Bachman, A.S. Palmer виявили два значення поняття «тестування»: 1) (в теорії) метод виявлення та оцінки рівня навчальних досягнень учнів, який здійснюється за допомогою стандартизованих тестових матеріалів - тестових завдань, тестів, банків тестових завдань; 2) (на практиці) технологічний процес, що реалізується у формі алгоритмічно впорядкованої взаємодії індивіда з системою сертифікованих тестових завдань і завершується оцінюваним результатом [73]

У цьому дослідженні ми дотримуємося другого визначення, даного поняттю «тестування» і розглядаємо його як процес, під час якого відбувається формування необхідної нам ознаки, зокрема англомовної лексичної компетентності.

Слід зазначити, що тестування може виконувати такі функції: 1) діагностичну функцію, яка полягає у визначенні рівня знань і навичок учня; 2) навчальну (формуючу) функції, яка полягає у мотивації старшокласників до засвоєння необхідного навчального матеріалу та досягнення певного рівня володіння ним; 3) виховна функція, що реалізується в регулярності та невідворотності проведення тестування [72].

У цьому дослідженні ми виділяємо формуючу функцію тестування, необхідну для засвоєння англомовного лексичного матеріалу і оволодіння тим чи іншим рівнем англомовної лексичної компетентності.

Розглянемо терміни «тест» та «тестове завдання» як окремі поняття. Тест визначається як спосіб оцінювання рівня навчання учнів, до складу якого входить система тестових завдань, процес його проведення, обробки отриманих результатів та їх аналіз. Тестовим завданням, у свою чергу, прийнято вважати складову частину тесту, яка за формою та змістом відповідає необхідною вимогою.

У процесі виконання англомовних лексичних тестових завдань особлива увага приділяється саме використанню лексичних знань у конкретних ситуаціях, реченнях, ідіоматичних виразах, співвіднесенню слів та їх дефініцій, знаходженню правильного перекладу. І тут йде націленість не так на оцінку як результат іншомовної діяльності, саме на можливість формування лексичної компетентності. Потім у рамках самоконтролю старшокласник вивчає свою роботу, знаходить помилки, якщо вони є, виправляє їх, аналізуючи правильні відповіді. Після завершення самоконтролю учень отримує можливість перейти новий рівень і продовжити формування своєї англомовної лексичної компетентності.

Крім того, використання тестування в процесі самостійної роботи з формування англомовної лексичної компетентності передбачає актуалізацію лексики за допомогою залучення учнів до виконання різномітних лексичних тестових завдань. Лексичне тестування дозволяє диференціювати процес оволодіння англійською мовою за рахунок використання багаторівневих завдань, а також надає можливість вибудовувати власну траєкторію з формування англомовної лексичної компетентності.

Як письмовий, і усний тест є завдання, рішення якого піддається кількісному обрахуванню, що полегшує і об'єктивізує подальший аналіз результатів. Тест (від англ. test - випробування, перевірка) – це стандартизований метод дослідження, призначений для точних кількостей та визначення якостей оцінок індивідуально-психологічних особливостей та поведінки людини шляхом

порівняння цих оцінок з деякими заздалегідь заданими стандартами - нормами тесту [51, с. 148]. Тест розглядається Jo Tomlinson як засіб вимірювання знань і навичок, що є стандартизованою системою завдань специфічної форми, що дозволяє об'єктивно і надійно оцінити рівень засвоєння знань, сформованості умінь і навичок, тобто рівень навченості піддослідних, і виразити результат у числовому еквіваленті (оцінці) [84].

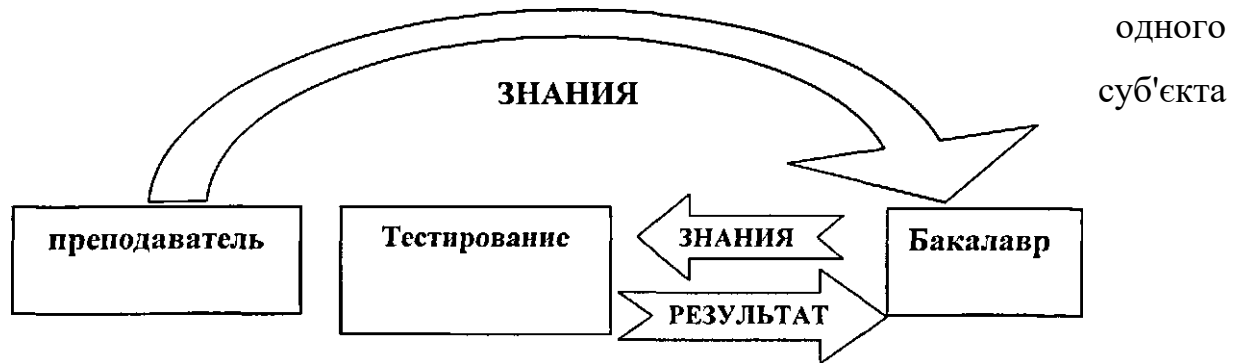
Основною характеристикою, а також валідністю тестових завдань є їх *об'єктивність*. Вона має більший позитивний та мотивуючий вплив на пізнавальну діяльність та активність старшокласника. Крім того, слід зазначити і відсутність негативного впливу на результати тестування таких факторів, як настрої, рівень кваліфікації та інші характеристики конкретного вчителя (рисунок 1.3.1). Досягнення об'єктивності передбачає відміну ролі персонального урівнювання тим, хто перевіряє роботу: оцінювання має залишатися ідентичним незалежно від екзаменатора. Це можна побачити на рисунку 1.3.2.



Рис. 1.3.1. Взаємозв'язок вчителя та учня.



Рис. 1.3.2. Взаємозв'язок вчителя та школяра у процесі тестування
 Для використання тестування як засобу самостійної роботи достатньо
 Схема 4. Взаємозв'язок викладача та студента у процесі тестування.



навчальної діяльності — самого студента. Процес активізації знань та навичок у разі йде без участі вчителя (другого суб'єкта освітньої діяльності).

Наразі у зв'язку з розвитком сучасних технічних засобів навчання тестові завдання використовуються серед комп'ютерних (автоматизованих) навчальних систем. Слід зазначити універсальність цих завдань, що дозволяє з їх допомогою охопити всі стадії процесу навчання [41].

Саме завдяки пошуку об'єктивності виникли тестові завдання.

Необхідно, щоб питання тестів вимагали найкоротших відповідей (правильно/неправильно). Короткі відповіді мають бути численними, оскільки така безліч відповідей покращує *валідність* тесту, яка дозволяє більш широке та різноманітне оцінювання об'єкта, що перевіряється [69]. Валідність тесту характеризує міру придатності тестових результатів для певної мети. Варто зазначити, що валідність тестових завдань залежить від якості та числа завдань, ступеня повноти та глибини охоплення змісту навчальної дисципліни у завданнях тесту на теми. Крім того, валідність також залежить від балансу та розподілу завдань за складністю, від методу відбору завдань до тесту із загального банку тестових завдань, від інтерпретації тестових результатів, від організації збору даних, від підбору випробуваних.

Необхідно відзначити, що основним фактором, що впливає на *надійність*, є *внутрішня* узгодженість тесту, що забезпечується високою однорідністю змісту

завдань, що відбираються для нього. Надійність тестового завдання полягає в його здатності з достатньою для практики однаковістю характеризувати досліджуваній у дидактичних експериментах показник як завдань загалом, так і його частин, або той самий показник одного й того ж завдання, але в різні моменти часу [65]. Другим фактором, що впливає на надійність, слід вважати довжину тестового завдання. Реальний шлях підвищення його надійності безпосередньо пов'язаний з подовженням тесту, але важливо пам'ятати, що при цьому збільшується стомлюваність учасників тестування і знижується їх мотивація до виконання завдань. На надійність сильно впливає ступінь гомогенності груп піддослідних, рівень їхньої підготовленості, а також інші фактори, пов'язані не так з тестом, як з умовами його проведення. Теоретично надійність тесту відбиває ідею точності вимірювань рівня підготовки завданнями тесту. У практичному сенсі надійність розуміється як міра однакової, повторюваності та пов'язаності двох вимірювань однієї й тієї ж якості, одним і тим самим тестом або його паралельними варіантами [42].

Під тимчасовим чинником, що відрізняє тестування від нетестових видів роботи, розуміється, по-перше, рівність тимчасових умов всім тестованим під час виконання тесту, і, по-друге, відносна короткочасність проведення тесту [42]

Економічність тестування характеризується його формальною компактністю, яка дозволяє заощадити аудиторний час та опрацювати результати тесту за досить невеликий проміжок часу.

Завдання та відповіді на них повинні бути чіткими та короткими, що в сукупності зі швидкістю виконання завдань є показником простоти [3]. Тестове завдання повинно мати одну єдину правильну відповідь – еталон, тобто бути однозначним.

При складанні тестів у кількох випадках рівноважність визначається стабільністю результатів з питань у всіх випадках одного й того ж завдання.

Ефективним можна назвати тест, який вимірює знання учнів певного рівня підготовленості, при найменшій кількості завдань, якісно, швидко, задовольняючи при цьому всім вимогам оптимальності. Він повинен

максимально відповідати рівню підготовки учасників тестування, а його ефективність підкреслює науковість критеріїв його якості.

З поняттям «ефективність» пов'язане й близьке щодо нього за змістом поняття «оптимальність». Останнє розуміється нами як найкращий із можливих варіантів, з погляду задоволення декільком критеріям, взятим по чергово чи разом.

Важливо, що ефективний тест неспроможна складатися з неефективних завдань. У такому разі природно поставити питання про ознаки, що відрізняють ефективне завдання від неефективного. З погляду змісту ефективне завдання перевіряє важливий елемент змісту навчальної дисципліни, який називають ключовим для необхідної структури знань учасників тестування. У тест відповідно включаються тільки такі завдання, які визнані як ключові елементи навчальної дисципліни, що вивчається.

Лексичні тестові завдання повинні мати *інтерактивність* [19]. Під інтерактивністю нами розуміється ступінь і характер залучення індивідуальних характеристик учасника тестування та виконання тестових завдань.

Ще однією важливою характеристикою тестових завдань (лексичних зокрема) є *автентичність*. О. П. Биконя визначає автентичність як ступінь відповідності характеристик завдань даного лексичного тесту характеристикам завдань у сфері застосування мови. При забезпеченні автентичності в процесі розробки тесту результат його дозволяє з'ясувати, наскільки добре учасник тестування зможе користуватися мовою в тій галузі, для застосування в якій велося навчання або інших нетестових ситуаціях, тобто в даному випадку проявляється зв'язок автентичності і валідності. При лексичному тестуванні найбільш актуальними є такі характеристики тестованого, як його мовні здібності (*language abilities*), стратегічні компетенції (*strategic competence or metacognitive strategies*), загальні знання (*topical knowledge*) та емоційність (*topical schemata*) [44].

Проаналізувавши вище перелічені переваги тестових завдань, виділимо групу переваг, що становлять для нас практичний інтерес для подальшого створення тестових завдань, спрямованих на використання у самостійній роботі

з формування певної компетенції. Такими перевагами є: надійність, валідність, цілісність, ефективність та автентичність. У подальшій розробці банку тестових завдань ми плануємо дотримуватися саме даних виділених критеріїв.

Тестове опитування багатофункціональне: воно дозволяє вчителю швидше зрозуміти, як далі працювати з цим школярем.

Одним із недоліків тестування є те, що створення тестових завдань, їх уніфікація та аналіз – це велика копітка робота.

Слід зазначити, що досить часто має місце суб'єктивізм у формуванні змісту самих тестів, у відборі та формулюванні тестових питань, багато що також залежить від конкретної тестової системи, від того, скільки часу відводиться на актуалізацію знань, від структури включених до тестового завдання питань тощо.

1. На результати тесту зараз можуть вплинути і побічні обставини. Так неправильна відповідь учня може бути пояснена не тільки засвоєнням матеріалу, а й неправильним прочитанням, або нерозумінням завдання, неправильним закресленням літери (при правильному розумінні) внаслідок втоми, нервозності [43].

2. Тести недостатньо виявляють емоційно-вольову сферу діяльності, старанність того, хто навчається, його інтерес до роботи [69].

3. Навчальні тести полегшують завдання, що стоїть перед школярем. Замість того, щоб самостійно знайти потрібну відповідь, відтворити в пам'яті навчальний матеріал, або скласти розповідь, в якій дається повна і вичерпна відповідь на поставлене питання, від того, хто навчається, потрібно лише вибрати правильну відповідь з числа запропонованих йому готових варіантів [69]. Проте тестові завдання можуть стати джерелом нового матеріалу для учнів, що дозволить розширити їх кругозір і актуалізувати знання у певній сфері.

Але, незважаючи на зазначені недоліки тестування, ми наголошуємо, що його позитивні якості багато в чому говорять про доцільність використання такої технології у навчальних закладах.

Результати тестування дозволяють самостійно планувати та регулювати рівень отриманих знань та навичок з дисципліни. Наприклад, під час вивчення

іноземної мови виконання координаційних тестових завдань забезпечує роботу з поглиблення та розширення інформації, формування механізмів цілепокладання, саморегуляції мовних ролей, рефлексії у володінні іноземною мовою як показника сформованості іншомовної компетентності. Рефлексія постає як необхідний наслідок використання тестових методів, коли учасник тестування знайомиться як з результатами пройденого тесту, так й з еталоном. Рефлексія служить для самоорганізації учасників тестування, критичної оцінки своїх дій, аналізу вчинків, що відповідають інформаційним орієнтаціям.

Однією з ознак тесту є єдність форми завдань та його змісту. Оптимальне формулювання завдання (композиція) має велике значення для створення ефективних тестів, так як вона повинна правильно відображати матеріал предмета, що вивчається, не вводити в оману учнів зайвою або недостатньою інформацією, не містити підказки, мати чітке словесне формулювання. Відповідно до рекомендацій Н. А. Окулічевої краще використовувати як формулювання логічне ствердне висловлювання, а чи не питання, уникати таких формулювань, які мають лише два варіанти відповідей (так чи ні, вірно чи невірно тощо.) [42].

Тестові завдання не здатні враховувати індивідуальні особливості учнів, але слід зазначити, що в залежності від свого призначення вони повинні містити завдання різного ступеня складності. Труднощі є показником тестового завдання і визначається відносною кількістю учасників, які не знайшли правильної відповіді при його виконанні. Усі тестові завдання можна розділити на три групи, взявши за основу ступінь їх труднощі. Тести першої групи дозволяють активізувати засвоєння дидактичного матеріалу, що утворює основу навчальної дисципліни, її емпіричний та теоретичний базис. Виконання тестів другої групи складності актуалізує засвоєння дидактичного матеріалу, що розвиває та доповнює основу навчальної дисципліни та її змістовне ядро. Тести третьої групи виявляють ступінь засвоєння системи знань, що включає теоретичну та практичну складову навчальної дисципліни. Незалежно від ступеня складності тестові завдання можуть бути представлені в одній із таких стандартизованих форм:

1) вибір одного чи кількох рішень із низки представлених дистракторів (закрита форма). Дистрактор (від англ. distract – відгалужує, відволікає) - концепт, близький за своїм змістом необхідному результату – шуканому, але не є таким [19]

2) формулювання випробуваням правильної відповіді (відкрита форма);

3) встановлення правильної послідовності (складається з окремих елементів певної групи та вимагає впорядкування цих елементів за чітко сформульованим критерієм вибору відповідності між ними);

4) конструювання (складається з елементів певної групи та чіткої інструкції щодо створення формули, фрази, зображення тощо);

5) встановлення відповідності (складається з двох груп елементів та чіткого формулювання критерію вибору відповідності між ними).

Тестові завдання будь-якої форми з перерахованих, безперечно, повинні бути коректними і формулюватися у вигляді коротких ствердних речень з певною максимальною кількістю слів у тестовому завданні (не більше п'ятнадцяти) та обов'язковим дотриманням однаковості завдань, що входять до тесту. У тестовому завданні закритого типу кількість дистракторів може коливатися від двох до шести (чим їх більше, тим вища валідність тесту). Однак необхідно пам'ятати, що не тільки один або два з них повинні бути правильними, але й решта не повинні суперечити концепції навчальної дисципліни [62, с. 99].

За іншою класифікацією всі завдання в тестовій формі можна розділити на чотири групи [81]

1) *завдання з вибором однієї або кількох правильних відповідей*: учасникам пропонується висловлювання-питання і варіанти відповідей на нього. Це так звані завдання закритого типу, коли піддослідний повинен знайти, знайти і виділити (зафіксувати встановленим чином) правильне рішення у певному безлічі пред'явлених варіантів рішення. У таких завданнях, поряд із правильною відповіддю, є кілька неправильних, але правдоподібних – дистракторів (з англ. to distract – відволікати) [71]. Відповіді, взагалі пов'язані зі змістом завдання, легко розпізнаються випробуваними як помилкові і виявляються

неефективними, тому їх слід виключити з відповідей. Не слід використовувати як відповіді формулювання типу «правильної відповіді немає», «всі відповіді правильні» чи «всі відповіді неправильні», оскільки вони роблять безглуздою роботу з окремими варіантами відповідей. Для зниження ймовірності вгадування одну правильну відповідь пропонується вибрати із 6 варіантів або кількість правильних відповідей слід збільшити до 6 при виборі з 14 варіантів.

2) завдання відкритої форми (закінчити висловлювання, заповнити пропуски тощо) перевіряють знання термінології, фактів, законів чи цілісного навчального тексту (його фрагмента). Завданням такого завдання є знайти та зафіксувати необхідне – невідомий концепт (кілька концептів) за його (їх) становищем у пред'явленій суб'єкту конструкції [71, с. 78]. Такі завдання не містять готової відповіді; кожному учню під час тестування відповідь доводиться вписувати самому у відведеному для цього місці. Такі тестові завдання вимагають чіткої однозначної відповіді та не допускають подвійного тлумачення. Після доповнення завдання певною відповіддю (словом, словосполученням, числом) виходить правильне чи хибне висловлювання [71, с. 82].

3) *завдання на встановлення відповідності*, основна мета яких – поточна та тематична актуалізація знань. У завданнях даної форми перевіряються знання зв'язків між елементами двох множин, і потрібно встановити відповідність елементів одного шпальти (даної множини) елементам іншого шпальти (елементи вибору) [71, 84]. Щоб зробити тест надійнішим, ми рекомендуємо збільшити кількість елементів вибору.

4) *Завдання на встановлення правильної послідовності* формують логічне мислення, алгоритмічні знання та навички школярів. Цей вид завдань використовується у випадках, коли потрібно впорядкувати елементи певної множини відповідно до заданої закономірності чи заданим правилом, критерієм, ознакою. У цьому випадку учасник тестування ставить цифри в маркованому списку відповідей або записує правильну послідовність варіантів спеціально відведеному полі відповідей [71, с. 88]

Вибір однієї з описаних форм тестових завдань обумовлений характером знань, що актуалізуються, і цілями тестування.

Система тестових завдань як формування лексичної компетентності на уроці англійської мови дозволяє повторити і за необхідності засвоїти як окремі характеристики слова, як попередні методи, так й усі чотири з перелічених (значення, використання, словотворення і граматичні особливості) [71, с. 118].

Таким чином, тести дають найбільшу можливість вивчення всіх характеристик слова на відміну усного та письмових опитувань і дозволяють формувати англомовну лексичну компетентність найефективніше.

Розглянемо кілька класифікацій лексичних тестових завдань.

На думку А. Девіса, всі лексичні тестові завдання, відомі в теорії та практиці, можуть бути поділені на дві основні групи [78]. 1. Тести закритого (обмеженого) вибору (також включають завдання на співвіднесення). 2. Друга група представлена тестами, що вимагають додаткову відповідь: це зазвичай одне слово або ознака (підпис) і має назву *тестів відкритого (необмеженого) вибору*.

За класифікацією UCLES (University of Cambridge Local Examinations Syndicate) лексичні тестові завдання бувають шести видів [78]:

1. Тести множинного вибору (multiple-choice).

Метою тестування є вміння вибирати та використовувати відповідний варіант, запропонований автором, виходячи з контексту.

Учні, які виконують цей тест, повинні знати як значення, а й форму запропонованих слів, особливості їх вживання. У деяких випадках використання одного із запропонованих слів є неприйнятним не тому, що воно має невідповідні семантичні парадигми (сукупності форм), а тому що воно не відповідає граматиці речення. Такий тест також дозволяє сформувати знання фразеологічних словосполучень. У цій класифікації робиться акцент у тому, що знання граматичних зразків і словосполучень так само важливо, як знання значення окремо взятого слова.

2. Тести відкритого вибору (необмеженого) (open test)

Тест відкритого вибору є найбільш прийнятним для формування лексичної точності учнів. Необхідно єдино-точне слово, щоб заповнити кожен прогалину.

3. Тести на трансформацію ключових слів («key» word transformations)

Той, хто навчається, не повинен замінювати слова, які йому дані, але може використовувати структури, які включають крім обов'язкового слова ще від двох до п'яти додаткових, якщо в цьому є потреба. Тестове завдання продумано таким чином, що він здатний здійснити формування та закріплення вміння старшокласників утворювати словосполучення чи речення, з урахуванням усіх чотирьох характеристик слова. Без знань будь-якої особливості запропонованого слова, чи то граматичної чи лексичної, ймовірність вчинення помилки виразно зростає.

У такому тесті широкий діапазон структур непрямої мови, пасивного стану, умовних речень, модальних дієслів. Будь-яке зі слів, що становлять фразу, може бути ключовим. Розвиток розуміння паралельних і синонімічних виразів має бути частиною підготовки учнів до виконання такого виду тесту.

4. Тести на виправлення помилок (error correction)

Тестування такого виду складається з набору речень, що складаються з ряду типових помилок, які навчаються найчастіше роблять у письмовій роботі: неправильне використання допоміжних дієслів, прийменників, колокацій, займенників або артиклів. Можлива наявність помилок у написанні окремих слів. Як доповнення до такого виду тестування, за словами Ляшенко О.І., Жука Ю.О., вчитель може запропонувати школярам спробувати знайти та виправити помилки у їхніх власних письмових роботах чи роботах їх однокласників [62].

5. Тести на словотворення (word formation)

Основним завданням такого тестування є актуалізація умінь учнів утворювати нові слова на основі запропонованих.

Такий тест допускає, що слова, що утворюються, можуть залучати у власну побудову не тільки явище приєднання афіксів, але також і внутрішньої зміни і навіть складання нових слів з двох і більше.

6. Власне створення тестів

Такий вид роботи є свого роду ще одним методом, що дозволяє формувати у навчаються знання англійської лексики, тому він включений до цієї класифікації лексичних тестів. Створення власних тестів як вид діяльності на

уроці носить кілька основних функцій: креативну (творчу); навчальну; формуючу; розвиваючу; контролюючу.

На думку Б. Сполскі, креативна функція полягає у творчому підході учнів при реалізації цього завдання [83]. Цей вид діяльності підвищує мотивацію старшокласників до вивчення іноземної мови. Учні з великим ентузіазмом виконують тести, складені своїми однолітками, ніж невідомими авторами. Тести збираються педагогом та аналізуються з метою з'ясування їх ефективності в процесі подальшого навчання, вносяться необхідні корективи, а потім виконуються учнями на занятті чи вдома (залежно від поставленого вчителем завдання). Як показують статистичні дані, успішність виконання таких видів тестування набагато вища. І такі результати досягаються не через низький рівень складності тесту, а через високу мотивацію учнів при виконанні тестування.

Проаналізувавши перераховані вище класифікації тестів, ми виділяємо такі форми тестових завдань для формування англомовної лексичної компетентності старшокласників. Саме дані форми тестів ми розроблятимемо і апробуватимемо в нашому експериментальному дослідженні.

- 1) . Тести множинного вибору.
- 2) . Частковий переклад. Переклад у завданнях даного типу можливе перевірити з використанням комп'ютерних технологій.
- 3) . Тестові завдання відкритої форми. Це може бути підстановка відповідних прийменників, коллокацій або слів, що підходять за контекстом.
- 4) . Тестові завдання встановлення відповідності.
- 5) . Тести на виправлення помилок.
- 6) . Тести на вибір зайвого слова із запропонованих (встановлення семантичних зв'язків).
- 7) . Тести на трансформацію. Учнію може бути запропоновано завдання з трансформації букв у слова, і навіть слів і словосполучень у речення, лексично і граматично правильно побудовані.
- 8) . Тестові завдання, створені задля пошук відповідного поняття чи терміна для представлених слів (знання основних лексичних категорій).

9) . Тестові завдання на перефразування частин речення з використанням певної лексики.

10) . Тести на знання процесів словотвору.

11) . Тести на визначення відмінностей у використанні синонімічних виразів.

12) Тести на розпізнавання графічної оболонки слів (словосполучень).

13) . Тести на встановлення синонімічних/антонімічних зв'язків.

У сучасній методиці навчання іноземних мов та культур процес формування лексичних навичок необхідно розглядати як формування покрокових дій з одиницями мови: «Процесуальний контроль неможливий, якщо в системі навчальних вправ відсутні проміжні вправи, що використовуються у певній послідовності та допомагають перевірити хід навчання приватним діям, що становлять навичку. Опанування лексичної одиницею перетворюється на стихійний процес з усіма наслідками, що звідси випливають. Саме тому важливо організувати навчальну діяльність таким чином, щоб оперативно враховувати відомості про якість кожного кроку процесу становлення навички». Для цього необхідні проміжні завдання [62, с. 54], якими є тестові завдання в нашому випадку.

Оскільки англомова лексична компетентність передбачає наявність вміння користуватися лексичним матеріалом, формування цієї компетентності можна розглядати як процес покрокових процесів збільшення у сфері лексичних знань.

Серед методистів і практиків є думка, що вправи, створені задля засвоєння лексики, можуть поєднувати різні функції [81]. Отже, ми можемо сказати, що тестові завдання можуть бути спрямовані на формування англомовної лексичної компетентності школярів.

Раніше ми розглянули завдання, які є найпоширенішими під час формування високого рівня володіння англомовними лексичними знаннями та навичками старшокласників. Варто зазначити, що під час виконання самостійної роботи з лексичними тестовими завданнями найбільш вдалі закриті форми тестових завдань та завдання на доповнення. При використанні відкритої форми ми маємо можливість формувати не тільки розуміння лексичної одиниці та її правильне

вживання в контексті, а й знання її графічного відображення та форми. Тестові завдання на відповідності можуть знайти реалізацію у формуванні знань лексики (наприклад, пошук відповідності перекладу чи відповідного контексту), але менш ефективними, оскільки ми можемо перевірити лише якість відтворення знань, а чи не їх використання.

Нами наголошується і на можливості використання тестових завдань під час виконання самостійної роботи старшокласників. Це багато в чому пов'язано з тим, що процес навчання, що поступово ускладнюється на старшому ступені в ЗСО, веде до посиленого накопичення знань, що позначається на самосвідомості та підвищенні самоконтролю. В інтелектуальній сфері учнів на старшому етапі відзначається недостатня сформованість самостійності мислення, усвідомленого володіння прийомами та методами розумової роботи. Багато старшокласників схильні перебільшувати рівень своїх знань та розумових можливостей. Очевидною є необхідність формування здатності до рефлексії своєї навчальної діяльності на цьому етапі навчання.

Засобом самостійної роботи з формування компетенцій, що відповідає вимогам системи освіти, що динамічно розвивається, в наш час є тестування. Воно є найефективнішим засобом самостійної роботи і має ряд переваг над іншими формами: виконання тестових завдань не вимагає багато часу, що дуже важливо у зв'язку з великим обсягом матеріалу, відведеного для самостійного вивчення, і обмеженістю запасу часу. Вони орієнтовані на базовий матеріал з предмета та актуалізує не тільки його засвоєння, а й наявність окремих умінь користування ним, сприяє формуванню інтелектуальних умінь та систематизації знань. Виконання тестових завдань з подальшою їх перевіркою за ключами формує у учнів свідоме ставлення до виконуваної роботи, ставить в позицію активного суб'єкта своєї навчальної діяльності, розвиває навички самоконтролю. Оскільки правильність виконання завдань перевіряється самими старшокласниками, а не вчителем, знижується спрямованість на оцінку та підвищується цінність безпосередньо знань та навичок, які набуваються у процесі навчальної діяльності.

Розроблений на основі конкретного матеріалу комплекс навчальних тестових завдань сприяє подоланню труднощів, пов'язаних з об'єктивністю усвідомлення ступеня засвоєння даного навчального матеріалу, що навчаються, визначенням конкретних втрачених при підготовці моментів і систематизацією знань. Він дозволяє актуалізувати знання та може бути використаний під час організації самостійної роботи з формування певної компетентності.

Можна сказати, що використання тестування як засобу формування англійської лексичної компетентності старшокласників цілком закономірне і має ряд переваг, перерахованих вище.

1.4. Умови формування англійської лексичної компетентності учнів старшого шкільного віку.

Методика формування англійської лексичної компетентності старшокласників є системним процесом, який успішно функціонуватиме лише за дотримання певних умов. Зміст організації освітнього процесу полягає у створенні таких умов.

В. А. Моляко під умовами розуміє змістовну характеристику компонентів, що конструюють певну систему. Як компоненти науковець виділяє зміст, організаційні форми, засоби навчання та характер взаємовідносин між викладачем та учнями [32, с 49]

Такі дослідники, як С. В. Роман [53], Н.Г. Грабар [14] трактують умови як стан, що сприяє успішному перебігу будь-якого процесу; педагогічно комфортне середовище, сукупність заходів у навчально-виховному процесі, що сприяє досягненню професійних результатів, що навчаються, у своїй діяльності.

У нашому дослідженні ми розглядаємо методичні умови як сукупність взаємопов'язаних та взаємозумовлених заходів, які сприяють ефективній діяльності з формування англійської лексичної компетентності старшокласників. Реалізація комплексу обраних нами методичних умов сприятиме підвищенню рівня англійської лексичної компетентності учнів.

У своїх роботах С. В. Роман визначає, що успішність виділення комплексу умов залежить:

- від чіткості визначення кінцевої мети або результату, що має бути досягнутий;
- від розуміння того, що вдосконалення освітнього процесу досягається не за рахунок однієї умови, а їхнього взаємопов'язаного комплексу;
- на певних етапах методичні умови можуть виступати як результат, досягнутий у процесі їх реалізації [53, с 89].

Створюючи комплекс методичних умов, ми брали до уваги перелічені вище вимоги, а також підходи (компетентнісний і суб'єктно-діяльнісний), взяті за основу в нашій роботі, принципи, що базуються на них, а також мету і завдання нашого дослідження.

Розглядаючи комплекс методичних умов на формування лексичної компетенції студентів, ми виділяємо дві групи умов: організаційно-методичні умови та умови особистісного зростання (таблиця 1.4.1.)

Таблиця 1.4.1.

Умови, необхідні для формування англомовної лексичної компетентності

Методичні умови

Організаційно-методичні	Особистісного зростання
<ul style="list-style-type: none"> • інструменти вимірювання рівня сформованості англомовної лексичної компетентності; • різноманітність форм, методів формування англомовної лексичної компетентності; • наявність дидактичних матеріалів та багаторівневих програм; • навчально-методичні посібники; • інформаційні та технічні засоби навчання; • спілкування з носіями англійської мови інтерактивно та безпосередньо; • презентації та захист проектних робіт; • читання художньої та публіцистичної літератури, газет, журналів англійською мовою; • перегляд оригінальних фільмів англійською мовою. 	<ul style="list-style-type: none"> • розвиток навичок самоконтролю, самоаналізу та самооцінки; • зростання потреб у самореалізації та самовдосконаленні; • актуалізація суб'єктності; • формування позитивної мотивації до діяльності англійською мовою та до тестових технологій; • формування суб'єкт-суб'єктних відносин між вчителем та старшокласником; • формування ціннісного ставлення до вивчення англійської мови; • реалізація діалогу культур.

Розглянемо групи вищезгаданих умов докладніше.

Створення певних *організаційно-методичних умов* необхідне перед початком здійснення освітнього процесу спрямованого на формування англomовної лексичної компетентності. Але саме багато в чому завдяки організаційним умовам закладається успішність та ефективність подальшої роботи та подальшого освітнього процесу. На цьому етапі такими умовами стають:

- інструменти вимірювання рівня англomовної лексичної компетентності, що дозволяють дізнатися про її сформований рівень та структурувати тестові завдання відповідно до груп з її формування;
- різноманітність форм, методів та прийомів формування англomовної лексичної компетентності;
- наявність дидактичних та методичних матеріалів та багаторівневих програм, що дозволяють диференціювати освітній процес з формування англomовної лексичної компетентності;
- навчально-методичні посібники з тестовими завданнями та матеріалами для самостійної роботи старшокласників щодо формування англomовної лексичної компетентності;
- інформаційні та технічні засоби навчання, що сприяють успішному освітньому процесу;
- спілкування з носіями англійської мови інтерактивно та безпосередньо;
- презентації та захист проектних робіт;
- читання англomовної художньої та публіцистичної літератури, газет, журналів англійською мовою;
- перегляд оригінальних фільмів англійською мовою.

Ефективній організації процесу формування англomовної лексичної компетентності сприяють інструменти вимірювання рівня англomовної лексичної компетентності, які будуть докладно розглянуті у п. 2.3. Вони дозволяють діагностувати наявний у старшокласників рівень та виявляти підвищення рівня сформованості англomовної лексичної компетентності у процесі освітньої діяльності школярів, та відповідно діагностувати динаміку

індивідуального розвитку та зростання учнів. Структуровані за рівнями тестові завдання дають можливість старшокласникам оцінити рівень зростання своїх знань і навичок у цій галузі.

Успішному формуванню англомовної лексичної компетентності допомагає використання різних форм роботи з лексичними одиницями, таких як створення та подання методичних проектних робіт, участь у конкурсах проектів, написання есе на актуальні теми (див. п. 2.2), які реалізуються в процесі виконання самостійної роботи старшокласників. Академічна автономія вчителя дозволяє чітко диференціювати освітній процес та виявити можливості для підвищення рівня англомовної лексичної компетентності учнів. Ця робоча програма надає викладачеві інформацію про те, які дії та напрямки мають реалізовуватись у форматі аудиторної та самостійної роботи старшокласників під час освітнього процесу.

У рамках самостійної роботи студенти також використовуються авторськими навчально-методичними посібниками для підвищення рівня лексичної компетенції в рамках самостійної роботи учнів. Дані посібники включають рівневі тестові завдання (три рівні: А, В, С), необхідний та посильний рівень яких студенти обирають самостійно чи радячись з викладачем. Кожен посібник поділено на розділи відповідно до навчального курсу, і вибір певного рівня відбувається до початку навчального процесу з вивчення розділу. Після закінчення кожного розділу учень може вибрати інший рівень тестових завдань, якщо діагностика та її особисті відчуття покажуть, що це відповідає його можливостям цьому навчальному етапі. Крім того, наявність дидактичного матеріалу для навчальних занять також сприяє активізації освітньої діяльності старшокласників та дозволяє заощадити навчальний час.

Важливо пам'ятати, старшокласників необхідно забезпечити інформаційними та технічними засобами навчання, оскільки Інтернет-технології, відео- та аудіозасоби, комп'ютер стали невід'ємною частиною освітнього процесу в наш час. Інформаційні технології мають великий педагогічний потенціал у сфері навчання англійської мови.

Різні освітні сайти, що спеціалізуються на навчанні іноземної мови, надають здобувачам корисну інформацію, електронні книги іноземною мовою, аудіо- та відеоматеріали, автентичні тексти, онлайн словники та інші можливості, що дозволяють урізноманітнити процес вивчення іноземних мов, зробити його більш ефективним та цікавим і цим у свою чергу мотивувати школярів до подальшої діяльності з вивчення англійської мови.

Спілкування з носіями англійської мови вкрай необхідне розвитку англомовної лексичної компетентності, і навіть реалізації її практично – в усній чи письмовій формі. Можливості Інтернет, соціальні мережі Twitter, Facebook, Instagram, TіcTocк дозволяють спілкуватися з людьми по всьому світу, що в свою чергу допомагає тим, хто вивчає іноземну мову, реалізувати свої знання на практиці в ситуаціях реального спілкування.

Крім того, презентація та захист створених школярем мультимедійних та інформаційних проєктів у відповідно до актуальної тематики також створюють умови для практичного використання отриманих під час аудиторних занять лексичних знань та навичок.

Важливу роль для формування англомовної лексичної компетентності відіграє читання автентичної художньої літератури, а також публіцистичної літератури, газет та журналів іноземною мовою (The BBC News, The CNN News, The Washington Post та інших).

Перегляд фільмів англійською мовою також мотивує учнів до її вивчення та підвищення рівня своєї лексичної компетенції. У фільмах старшокласники чують «живу» мову, на якій відбувається спілкування носіїв іноземної мови, слова та фрази, які вони вживають у повсякденному житті. Фільми іноземною мовою дозволяють покращити вимову, граматику і звичайно ж словниковий запас. Однак, перегляд фільмів становить великі труднощі, ніж читання іноземної літератури, і вчителів це слід враховувати. Варто відзначити, що субтитри дозволяють зробити сприйняття іноземних фільмів значно легшим. Насамперед слід звернути увагу на класичні екранізації фільмів іноземною мовою, такі як *Shakespeare in Love*, *Pride and Prejudice*, *Romeo and Juliet* та інші.

Даний етап зі створення вищеперелічених умов представляється нам досить трудомістким і витратним з точки зору, але він дозволяє коректно організувати подальшу діяльність.

Умови особистісного зростання реалізуються у процесі всієї освітньої діяльності самими старшокласниками для вдосконалення своїх можливостей, знань, умінь та навичок; вони можуть бути спрямовані з боку вчителя та учнів, пов'язані із взаємовідносинами вчителів та школярів. До таких умов варто відносити:

- розвиток навичок самоконтролю, самоаналізу та самооцінки;
- зростання потреб у самореалізації та самовдосконаленні;
- актуалізація суб'єктності;
- формування позитивної мотивації до діяльності англійською мовою та до тестових технологій;
- формування суб'єкт-суб'єктних відносин між вчителем та старшокласником;
- формування ціннісного ставлення до вивчення іноземних мов та культур;
- реалізація концепції діалогу культур.

Формування позитивної мотивації до діяльності англійською мовою та до тестових технологій мало місце у рамках мотиваційного етапу, описаного у п. 2.2. Діагностика початкового рівня мотивованості старшокласників та його зростання в ході освітнього процесу проводилася за допомогою авторського опитувальника (Див. Додаток А), оскільки важливо діагностувати мотивованість старшокласників з деякою періодичністю, щоб визначати зміни в ході даного процесу та вносити необхідні корективи. Формування позитивної мотивації у процесі навчальної діяльності створює можливість створити єдність навчальної та самостійної діяльності старшокласників у галузі вдосконалення своєї компетентності. Саме тому вчителю важливо правильно організувати процес із стимулювання інтересу учнів до вивчення англійської мови, а також підтримувати мотивацію учнів на високому рівні в період всього освітнього процесу, спрямованого на підвищення рівня англомовної лексичної компетентності старшокласників. У той же час важливо направити учнів у русло

само мотивування, щоб вони були не об'єктами діяльності, а активними суб'єктами навчальної діяльності, і відносини вчитель-учень перетворилися на суб'єкт-суб'єктні. Тоді школярі діятимуть рівноправні учасники навчального процесу, і стосунки між старшокласниками та вчителем переходять у формат співробітництва та партнерства, з'являється взаєморозуміння. Це дозволяє збільшити ефективність навчальної діяльності та сформувати ціннісне ставлення старшокласників до вивчення англійської мови та систему ціннісних орієнтацій.

На цьому етапі необхідно створити ситуації успіху, спрямовані на забезпечення суб'єктного стану готовності долучитися до навчального процесу, використовуючи свої можливості та вроджені задатки.

Формування ціннісного ставлення до вивчення англійської мови тісно пов'язане з присутністю у старшокласників мотивованості до англійської діяльності, а також з реалізацією принципу «діалогу культур». Ціннісне ставлення до іноземної мови передбачає також толерантне ставлення до культури мови, що вивчається.

У вітчизняному освітньому просторі основоположниками поняття «діалог культур» є В.М.Манакін. Він розглядає діалогічні відносини як «майже універсальне явище, що пронизує всю людську мову та всі відносини та прояви людського життя, взагалі все, що має сенс і значення. Де починається свідомість, там і починається діалог» [33, с. 34].

Ми розуміємо діалог культур як пізнання культури мови, що вивчається, мовних орієнтирів цієї культури, аналіз та осмислення своєї діяльності англійською мовою. Осмислення діалогу культур дозволяє адекватно та точно вибирати необхідні лексичні одиниці для вираження своєї точки зору англійською мовою, дає можливість роботи з безеквівалентною лексикою та стилістично забарвленими словами та виразами. Реалізуючи принцип діалогу культур, школярі прагнуть пізнати подібності та відмінності між вивченою та рідною культурами та застосовувати ці відомості відповідно до англійської діяльності, що розширює межі індивідуального мовного досвіду учня.

Під час освітнього процесу школярам необхідно розвивати свої навички самоконтролю, самоаналізу та самооцінки. Самоконтроль, а надалі і самооцінка набувають особливого значення як усвідомлення виконуваної діяльності у процесі її здійснення. Важливо, щоб самоконтроль і самоаналіз не виділялися в самостійний процес, а виконувались нерозривно від діяльності, що виробляється, від процесу вивчення іноземної мови. Крім того, розвиток навичок самоконтролю дозволяє учням перейти від спільної та розділеної з викладачем діяльності до повністю саморегульованої. Самоконтроль та самооцінка є важливим напрямком самовдосконалення у навчальній діяльності та особистісної самореалізації, а також необхідною частиною ефективної самостійної роботи.

Самооцінка тісно пов'язана і з оціночними функціями самопізнання, яке також охоплює емоційно-ціннісне ставлення школяра до себе, розуміння себе та своєї діяльності. А самопізнання сприймається як одне з чотирьох взаємопов'язаних сторін: самопізнання, самовідношення, саморегуляція, самосвідомість, які доповнюють одне одного і дозволяють самореалізовуватися в освітній діяльності.

Для успішного та ефективного перебігу освітнього процесу та діяльності з формування англomовної лексичної компетентності необхідно розвивати в учнів прагнення до самореалізації та самовдосконалення у цій галузі. Ми також дотримуємося думки таких авторів, як В. А. Моляко та інших, які пропонують розвивати у здобувачів освіти, їх індивідуальні вроджені здібності, що спонукають їх до самореалізації [34].

Актуалізація суб'єктної позиції учнів з допомогою розвитку їх рефлексії, і навіть стимулювання їхніх індивідуальних досягнень і залучення учнів до значущої для них діяльності дозволяє розвинути певні якості особистості, необхідні для розвитку англomовної лексичної компетентності та вдосконалення англomовної діяльності. Актуалізація суб'єктності школяра, його особистісне значення, мотивація, позитивне ставлення до англomовної діяльності є умовами активізації освітнього процесу та формування високого рівня англomовної лексичної компетентності. Актуалізація суб'єктності учня є механізмом, за

допомогою якого школяр активно долучається до відбору та конструювання процесу формування англомовної лексичної компетентності за допомогою виконання різних творчих, навчальних, тестових завдань, завдань для самостійної роботи, участі у круглих столах, ток-шоу, створення проєктів, написання есе тощо. Це сприяє розвитку мислення, здібностей систематизувати та узагальнювати знання, а також стимулює зростаючу потребу учня в самореалізації та самовдосконаленні в навчальному процесі та в подальшій діяльності.

Крім того, на цьому етапі старшокласникам необхідно актуалізувати мотиви своїх досягнень, які багато в чому залежать від особистісних якостей студента, від ступеня його вмотивованості та від ступеня успішності своєї іншомовної діяльності. На даному етапі основним мотивом школяра стає підвищення рівня англомовної лексичної компетентності і як наслідок рівня володіння англійською мовою, а також успішна реалізація своїх знань та навичок в англомовній діяльності в освітньому процесі та подальшій навчальній діяльності.

Таким чином, успішна та ефективна реалізація організаційно-методичних умов та умов особистісного зростання сприяє формуванню англомовної лексичної компетентності старшокласників у процесі виконання тестових завдань із англійської мови.

Висновки до першого розділу

У першому розділі ми обґрунтовуємо та розкриваємо необхідність формування англомовної лексичної компетентності старшокласників, аналізуємо поняття «компетентність». У цьому розділі наводяться визначення цих понять, запропоновані різними авторами.

Крім того, пояснюється подібність та відмінність вищеназваних термінів, а також вказується їх структура та обґрунтовується велика перспективність використання поняття «компетентність» в освітньому процесі закладу ЗСО.

У розділі проаналізовано структуру англомовної лексичної компетентності як сукупність певних знань і навичок та розкрито її взаємозв'язок

з іншими компетентностями, обґрунтовано важливість володіння старшокласниками певними рівнями англомовної лексичної компетентності.

Розкривається сутність тестування як пріоритетного засобу самостійної роботи з формування англомовної лексичної компетентності старшокласників, описуються її переваги та недоліки з урахуванням дослідження робіт J.D. Brown, A.Davies, D.Douglas та інших. Описуються види тестових завдань, спрямованих саме на формування лексичних знань та навичок, виділяються найбільш вдалі типи тестових завдань. Крім того, нами представлено доповнену класифікацію тестових завдань, спрямованих на формування англомовної лексичної компетентності.

У першому розділі обґрунтовується доцільність використання тестових завдань та самостійній роботі старшокласників щодо формування певного рівня англомовної лексичної компетентності.

У цій роботі подана характеристика основних підходів до процесу навчання (компетентнісний, суб'єктно-діяльнісний) та принципів, що використовуються в процесі формування англомовної лексичної компетентності (принцип індивідуалізації, стилістичної диференціації, комунікативної спрямованості, функціональності, системності, єдності цілей навчання, доступності, рефлексії) також компонентів англомовної лексичної компетентності (мотиваційно-психологічний, лінгвістичний та рефлексивно-оцінний). Визначається значення основних понять вищеперелічених принципів та підходів.

Наразі розробляються умови формування англомовної лексичної компетентності старшокласників у процесі виконання тестових завдань. Ця умова представлені як умов особистісного зростання і організаційно-методичних умов, дотримання яких сприяють ефективному формуванню англомовної лексичної компетентності старшокласників.

Проаналізувавши сказане вище, можна відзначити, що формування певного рівня англомовної лексичної компетентності старшокласників у процесі самостійної роботи з тестовими завданнями в умовах навчання в закладі ЗСО на

старшому ступені є одним з основних завдань освітнього процесу школи відповідно до концепції НУШ.

РОЗДІЛ II. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ З ТЕСТОВИМИ ЗАВДАННЯМИ

2.1. Методична система формування англomовної лексичної компетентності учнів старшого шкільного віку.

Методом осмислення проблеми формування англomовної лексичної компетентності старшокласників є у цьому дослідженні методична система. Моделювання вважається дослідження процесів та створення на їх основі ідеальної системи організації умов функціонування освітнього процесу.

Практична значущість застосування системи полягає в тому, що вона дозволяє глибше зрозуміти характер залежності між структурними елементами досліджуваного феномену, синтезувати та виявити найбільш суттєві сторони процесу, що вивчається.

Враховуючи мету нашого дослідження - формувати у старшокласників англomовну лексичну компетентність певного рівня в процесі самостійної роботи з тестовими завданнями і те, що нам важлива методичний аспект цього процесу, можна зробити висновок, що модель, що розробляється за характером відтворюваних характеристик, є методичною. Для створення методичної системи необхідно визначити структуру, тобто виділити елементи об'єкта, що вивчається, і проаналізувати їх зв'язки.

Компоненти нашої методичної системи розкривають організацію процесу формування англomовної лексичної компетентності старшокласників, а саме: завдання, підходи, принципи, компоненти, зміст діяльності з формування такої компетентності, етапи цієї діяльності, а також інструменти всебічної оцінки. Перераховані вище компоненти відповідають за постійне відтворення взаємодії між складовими елементами даного процесу.

Таким чином, під *методичною системою формування англomовної лексичної компетентності* старшокласників ми розумітимемо методично обґрунтовану модель, що відображає структурно-функціональні зв'язки процесу формування

англомовної лексичної компетентності та її складових компонентів, представлених у наочній формі та які надають дані про об'єкт дослідження.

Теоретико-методологічною основою розробки системи формування англомовної лексичної компетентності старшокласників у процесі самостійної роботи із тестовими завданнями стали:

- теорії, що розкривають методичні основи лексичної компетентності [1]
- методики (С.Ю.Ніколаєва, О.Б.Бігич, А. Davies , В. Spolsky та інші) [5; 39; 78; 83];
- основні засади суб'єкто-діяльнісного підходу [64];
- основні положення компетентнісного підходу [56; 17].

Ці та раніше проаналізовані праці (пп. 1.1, 1.2, 1.3) визначили напрями у систематизації процесу формування англомовної лексичної компетентності старшокласників.

Звернемося до розгляду методичної системи формування англомовної лексичної компетентності старшокласників у процесі роботи із тестовими завданнями.

Методична система спрямовано формування у старшокласників певного рівня англомовної лексичної компетентності.

Важливо пам'ятати, кожна особистість розвивається, формуючись. Але розвиток індивідуальної особистості то, можливо різноманітним під впливом різних чинників, тоді як формування особистості йде за заданої суспільством системі.

Під формуванням ми розуміємо становлення особистості (якийсь рівень стабілізації на час) під впливом різних чинників. Л. А. Гуцан визначає формування як такий процес розвитку, який за своєю спрямованістю прагне здійснити певний цілісний вигляд і має фінальний характер [17]. Під управлінням методикою формування англомовної лексичної компетентності ми розуміємо таку взаємодію суб'єктів освітнього процесу, яку вибрано з багатьох видів взаємодії з урахуванням поставленої мети, стану та характеристик цього процесу і веде до його покращення.

Розглянемо компоненти, що становлять систему, докладніше.

Підставою розробки системи процесу формування англомовної лексичної компетентності у процесі самостійної роботи з тестовими завданнями послужили такі *підходи* (розглянуті у п. 1.2):

- основні положення суб'єкто-діяльнісного підходу, що дозволяє створити умови для реалізації його основної мети – управління оволодінням суб'єкта різними видами мовленнєвої діяльності (говорінням, письмом, читанням, аудіюванням) з урахуванням лінгвістичних особливостей учнів старшого шкільного віку.

- *компетентнісний* підхід, головною метою якого стає формування ключових компетентностей, необхідних для успішної міжкультурної комунікації та успішної реалізації своїх знань та навичок на практиці.

Використання тестової технології, класної та самостійної робіт старшокласників з опорою на єдність перерахованих вище підходів сприяє зростанню мотивації старшокласників, формуванню англомовної лексичної компетентності та підвищенню якості процесу навчання.

На підставі цих підходів, теоретичних та методичних положень та досвіду підготовки старшокласників визначено *принципи* організації освітнього процесу щодо формування англомовної лексичної компетентності у процесі роботи з тестовими завданнями:

1) системного характеру навчальної діяльності вчителя щодо формування цього виду компетентності (принцип системності);

2) відповідність змісту навчання та методики формування англомовної лексичної компетентності цілям освітнього процесу (навчальної, розвиваючої та виховної) (принцип єдності цілей навчання);

3) спрямованість навчальної діяльності вчителя на формування конкретних практичних навичок старшокласників у сфері комунікації, на правильне використання мовних форм в англомовному мовленні (принцип комунікативної спрямованості);

4) взаємозв'язки навчальної діяльності вчителя щодо формування англомовної лексичної компетентності з процесом формування інших видів

компетентності, які є метою навчання на старшому ступені у ЗСО (принцип функціональності);

5) відповідність навчального процесу індивідуальним особливостям учня (його інтересам, реальним можливостям, потребам) (принцип індивідуалізації);

6) можливості усвідомлення школярами рівня сформованості своєї англomовної лексичної компетентності та подальшого коригування своєї діяльності для отримання бажаного проміжного та кінцевого результату освітнього процесу (принцип рефлексії);

7) необхідність урахування мовних особливостей англійської мови (принцип стилістичної диференціації).

Зміст освітнього процесу формування англomовної лексичної компетентності включає у собі такі компоненти, які ми виділили, ґрунтуючись на наукових розвідках Н. М. Гаврилюк: лінгвістичний, мотиваційно-психологічний [9]. Крім того, нам доцільно виділити також рефлексивно-оцінний компонент. Ці компоненти докладно розглянуті у п.1.2.

Під *лінгвістичним* компонентом ми розуміємо наявність у старшокласників знань мовного та мовленнєвого матеріалу: лексичних одиниць, що входять до лексичного мінімуму учня; наявність навичок активно використовувати цей вокабуляр у процесі комунікації, розпізнавати лексичні одиниці в письмовій формі (тексті) та в мовленні, знання структури лексичної одиниці.

Мотиваційно-психологічний компонент передбачає наявність комфортної психологічної атмосфери на уроці або в процесі самостійної роботи під час виконання різного роду вправ, а також в процесі оволодіння знаннями і навичками.

Рефлексивно-оцінний компонент полягає в уміння оцінювати свою поведінку в різних ситуаціях англomовного міжкультурного спілкування, передбачає можливість самооцінки своєї діяльності.

Методична система з формування англomовної лексичної компетентності має певну мету: *формування* у старшокласників певного рівня англomовної лексичної компетентності у процесі роботи з тестовими завданнями.

Ця мета може бути декомпозована на наступні завдання:

1. Вивчити структуру англомовної лексичної компетентності та визначити рівень сформованості окремих компонентів англомовної лексичної компетентності.

2. Розробити комплекс багаторівневих тестових завдань для самостійної роботи щодо формування англомовної лексичної компетентності.

3. Сформувати у старшокласників мовленнєві рефлексивні дії.

4. Розвинути у старшокласників прагнення до вдосконалення англомовної лексичної компетентності загалом та окремих її компонентів.

5. Формувати у старшокласників уявлення про форми, способи та методи розвитку та вдосконалення англомовної лексичної компетентності.

6. Провести аналіз та корекцію процесу формування англомовної лексичної компетентності старшокласників.

7. Визначення критеріїв, показників та рівнів англомовної лексичної компетентності старшокласників.

Зміст діяльності щодо формування англомовної лексичної компетентності реалізується поетапно. Етапність розглядається нами як послідовна організована діяльність із тестування учнів, у процесі якого здійснюється формування англомовної лексичної компетентності. Грунтуючись на даних досліджень Н. П. Волкова та інших, ми виокремлюємо такі етапи змісту діяльності з формування англомовної лексичної компетентності: діагностичний; мотиваційно-стимулюючий; змістовно-діяльнісний; коригувальний; результативний.

Першим етапом методики формування англомовної лексичної компетентності старшокласників є *діагностичний* етап. Діагностика – обстеження з метою визначення індивідуальних особливостей, здібностей, особистісних рис, мотивів, відхилень від норм.]. Основна мета цього етапу полягає у збиранні інформації про старшокласників, проведенні анкетування учнів для подальшого визначення їхнього рівня володіння англомовною лексичною компетенцією на момент початку експерименту. Крім того, діагностичний блок дозволяє відслідковувати сам процес формування вищеназваної компетентності та створити орієнтовну основу даного процесу, на

підставі чого згодом будуть зроблені висновки про рівень сформованості компетентності старшокласників.

Сутність *мотиваційно-стимулюючого етапу* полягає у напрямі та організації активності та стійкості діяльності старшокласників та їх прагнення до оволодіння вищим рівнем англомовної лексичної компетентності. Психологічний словник дає визначення мотивації як «усвідомлених чи неусвідомлених психічних чинників, які спонукають індивіда до скоєння певних дій і їх спрямованість і мети» [50, с. 164]. На цьому етапі вчителів необхідно організувати свою діяльність таким чином, щоб у учнів виникло стійке бажання до освітнього процесу, а також до самостійної дослідницької та навчальної діяльності (навчання). Важливо пам'ятати, що потрібно підтримувати мотивацію старшокласників комплексно протягом усього процесу формування їхньої англомовної лексичної компетентності.

Змістовно-діяльнісний етап передбачає відбір змісту відповідно до основних обраних нами підходів, принципів і компонентів (відбір лексичних одиниць, що становлять лексичний мінімум на даному етапі навчання та засобів формування англомовної лексичної компетентності). Цей етап також передбачає оцінку можливих труднощів у процесі оволодіння змістом та формування англомовної лексичної компетентності та розробку шляхів їх вирішення у разі виникнення такої необхідності. Змістовно-діяльнісний етап є основним і найбільш тривалим, у процесі якого відбувається саме формування необхідного рівня англомовної лексичної компетентності у старшокласників. На даному етапі відбувається широке використання як самостійної, так і класної роботи учнів, націлених на досягнення високих результатів своєї діяльності.

Коригувальний етап передбачає проведення повторної діагностики старшокласників для оцінки рівня сформованості англомовної лексичної компетентності та порівняння результатів цієї діагностики з первинною, а також аналіз отриманих даних. Виходячи з цього, на даному етапі проводяться корекція методики (діяльнісний етап) та зміст процесу формування досліджуваної компетентності старшокласників (змістовний етап), якщо проведений аналіз всього процесу цього вимагає.

Заключним етапом змісту діяльності щодо формування англомовної лексичної компетентності у старшокласників є *результативний етап*. Основою цього етапу є отримання конкретного результату, що пройшов всі етапи, включаючи корекцію, а саме – певного рівня володіння учнями англомовної лексичної компетентності.

Механізмами реалізації змісту методики формування англомовної лексичної компетентності є форми, способи та технології організації освітнього процесу. Докладніше зміст буде розглянуто у п. 2.2.

Форма навчання – це стійка завершена організація освітнього процесу у єдності всіх його компонентів. У своєму дослідженні ми використовуємо зовнішні та внутрішні організаційно-методичні форми. До зовнішніх форм відносяться різні дослідження, проектні роботи, конкурси, письмові переклади, у той час як до внутрішніх форм включають самостійну діяльність учня, самоперевірку, взаємо- і самооцінку, різні консультації, види індивідуальної роботи, тестові завдання.

У процесі формування англомовної лексичної компетентності необхідно орієнтуватися на такі способи, як *наочний, аналітичний способи, спосіб рефлексивності та спосіб активізації мислення* та інші.

Для ефективної роботи механізмів реалізації нашої системи важливо визначити технології, які були відібрані нами після систематизації теоретичних даних пп. 1.1, 1.2 та 1.3. Відповідно до Н.В.Волкової, технологія – сукупність установок, що визначають спеціальний набір та компонування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів тощо; вона є організаційно-методичним інструментарієм [8]. У нашому дослідженні ми використовуємо комплекс таких технологій, як:

- технологія індивідуалізації навчання;
- технологія диференціації навчання;
- технологія проблемного навчання;
- технологія креативного навчання

Докладніше такі технології будуть розглянуті у п. 2.2 другого розділу нашого дослідження.

Проаналізувавши, узагальнивши та систематизувавши положення, викладені нами у пп. 1.1, 1.2 та 1.3, нами були встановлені передбачувані критерії, показники, рівні формування англомовної лексичної компетентності старшокласників, також це дозволило виділити методичні умови, які будуть докладно нижче.

Критерії нашої діагностованої якості відповідають провідним компонентам у структурі англомовної лексичної компетентності (лінгвістичний, психолого-мотиваційний та рефлексивно-оцінний). Тобто при виділенні критеріїв та показників сформованості англомовної лексичної компетентності ми враховували зміст даних компонентів і виходили з таких параметрів, як цілісність структури англомовної лексичної компетентності (наявність всіх структурних елементів); стійкість прояву англомовної лексичної компетентності; дієвість (функціонування у різних видах діяльності). При цьому кожен критерій англомовної лексичної компетентності розкривається нами через відповідні показники, якими можна будувати висновки про рівні її сформованості. Відповідно до певних критеріїв та показників нами виділено три *рівні* сформованості англомовної лексичної компетентності: *високий, базовий та недостатній*, які відповідають рівням володіння іноземною мовою, викладеним у документі «Загальноєвропейські концепції володіння іноземною мовою» (Common European Framework of Reference [77]), докладно розглянутим у п. 2.3.

Критерій є засобом оцінки, перевірки істинності чи хибності твердження, теоретичної побудови тощо. Під критерієм мається на увазі ознака, на підставі якої йде оцінювання, визначення чи класифікація чогось [8, с. 123]. Серед основних критеріїв, які дозволяють говорити про сформованість англомовної лексичної компетентності старшокласників у процесі роботи з тестовими завданнями, були виділені *мотиваційний, лінгводіяльнісний та рефлексивно-оцінний критерії*, що в повному обсязі характеризують формування старшокласників теоретичних знань, практичних навичок, мотивації до саморозвитку, значущі якості особистості.

Ми виділяємо такі *показники* як ставлення старшокласників до іншомовної діяльності як до цінності, потреба старшокласників у формуванні своєї

англомовної лексичної компетентності, прагнення до особистісного самовдосконалення (мотиваційний критерій); вміння управляти власною іншомовною діяльністю та поведінкою, вміння здійснювати самостійний пошук вирішення проблем, знання стилістичної цінності та культурного навантаження вокабуляру англійської мови (лінгводіяльнісний критерій); почуття задоволеності від зростання рівня англомовної лексичної компетентності, оцінювання самостійної діяльності як особистісно-значущої цінності, глибина оціночних суджень та самооцінки (рефлексивно-оцінний критерій). Більш детально такі критерії та показники будуть розглянуті у п. 2.3.

Процес формування англомовної лексичної компетентності здійснюється за принципом поступового ускладнення засобів та прийомів. Так *умовами* реалізації методичної системи формування англомовної лексичної компетентності учнів у процесі роботи з тестовими завданнями на всіх етапах виступають *організаційно-методичні* умови та *умови особистісного зростання*, докладно розглянуті у п. 1.4.

Реалізація методичної системи формування англомовної лексичної компетентності старшокласників у процесі роботи з тестовими завданнями має мати цілеспрямований системний характер, що передбачає *зрештою*:

- наявність планованого рівня сформованої англомовної лексичної компетентності;
- оволодіння учнями цілою низкою рецептивних та продуктивних знань та навичок;
- адекватне ставлення до використання тестових завдань у своїй самостійній освітній діяльності;
- задоволеність всіх суб'єктів освітнього процесу результатами процесу формування англомовної лексичної компетентності.

Передбачуваний результат. У процесі організації та здійснення освітньої іншомовної діяльності у старшокласників формується англомовна лексична компетентність, яка проявляється у знаннях та навичках (докладно розглянутих у п. 1.1).

Таким чином, результатом успішної реалізації методичної системи з формування англомовної лексичної компетентності старшокласників у процесі самостійної роботи з тестовими завданнями в умовах навчання на старшому ступені ЗСО є якісна мовна та мовленнєва підготовка старшокласників, які мають не лише сформовану англомовну лексичну компетентність на високому рівні, а й активну життєву позицію, позитивне ставлення до самого себе та оточуючих, а також прагненням до саморозвитку та саморозкриття у майбутній професійній діяльності.

2.2. Структура та зміст діяльності з формування англомовної лексичної компетентності учнів старшого шкільного віку.

У параграфі 2.1 ми розглянули основи методичної системи формування англомовної лексичної компетентності старшокласників за умов навчання на старшому ступені в ЗСО. У цьому параграфі буде розкрита методика формування англомовної лексичної компетентності старшокласників на кожному їх виділених етапів, а також умови формування цієї ознаки.

Щоб досягти необхідного рівня володіння учнями англомовної лексичної компетентності, необхідно планомірно та безперервно проводити з позицій компетентнісного та суб'єктно-діяльнісного підходів роботу щодо становлення англомовної лексичної компетентності протягом усього освітнього процесу. Тільки в цьому випадку вдасться простежити динаміку особистісного та навчального зростання та тенденцію до формування базових компетенцій.

Робота з формування англомовної лексичної компетентності старшокласників проводилась у процесі вивчення предмету «Англійська мова».

Ґрунтуючись на методичній системі формування англомовної лексичної компетентності, розглянутої нами у параграфі 2.1 та положеннях компетентнісного та суб'єктно-діяльнісного підходів, структура формування англомовної лексичної компетентності складається з набору компонентів, які забезпечують цілісність та системність процесу підготовки. Одним із таких компонентів є технології або стратегії навчання.

Технологія (від грец. *teche* – мистецтво, майстерність, вміння; *logos* — слово, вчення) є сукупність засобів організації та впорядкування доцільної практичної діяльності відповідно до мети та логіки процесу перетворення того іншого об'єкта [82, 145]. Вона алгоритмізує діяльність і тому може бути використана багато разів для вирішення подібних завдань.

У нашому розумінні **технологія** (з англ. *educational technology*) – це системна цілісність методів, засобів та прийомів як програми діяльності вчителя, спрямована на гарантоване досягнення дидактичних цілей та формування англomовної лексичної компетентності старшокласників.

Будь-яка технологія має відповідати критеріям технологічності. Такими критеріями є концептуальність, системність, керованість, ефективність та відтворюваність.

Технологія формування англomовної лексичної компетентності старшокласників відповідає вимогам технологічності:

- ✓ вона спирається на принципи підходів, виділених нами як основні: компетентнісний і суб'єктно-діяльнісний (див. п. 1.2);
- ✓ її характеризує системність, логіка, взаємозв'язок елементів та цілісність;
- ✓ їй властива керованість, поетапність діагностики, варіювання засобів та методів з метою корекції результатів;
- ✓ її якісною характеристикою є ефективність;
- ✓ вона є відтворюваною, тобто може застосовуватися в інших закладах освіти іншими суб'єктами.

Безліч тестових завдань, розроблених нами, є багаторівневими, тобто призначені для старшокласників, які володіють лексичною компетентністю на різних рівнях, і покликані розвивати цю компетенцію в тому числі і з низького рівня її володіння. Це відповідає положенням *технології диференційованого навчання*.

Тестування дозволяє реалізувати на практиці ще одну технологію – *технологію індивідуалізації навчання*, оскільки кожен учень взаємодіє з блоком тестових завдань, призначених конкретно для нього, що орієнтуються на його

темپ роботи та рівень знань. При необхідності проводиться коригування допущених помилок і надається індивідуальний новий блок тестів, призначених для відпрацювання складних моментів.

Слід зазначити, що з допомогою тестових завдань неможливо повною мірою сформувати англомовну лексичну компетентність, тому ми застосовуємо *технологію проблемного навчання*. Спочатку учням пропонується виконати блок тестових завдань, спрямованих на відпрацювання певної лексики на теми, а потім взяти участь в обговоренні певної проблемної ситуації (тематика представлена та описана в етапах навчання) з використанням відпрацьованої лексики.

Останньою впровадженою технологією є *технологія креативності* (креативних завдань). Після відпрацювання лексичного матеріалу в процесі виконання тестових завдань учні створюють проектні роботи (тематика представлена нижче), використовуючи активні лексичні одиниці. Це дає можливість учням продемонструвати вивчений матеріал у монологічній мові та діалогічній мові (оскільки інші учні задають питання, що їх цікавлять, по представленій проектній роботі та її тематики). На закінчення учням також пропонується виконати блок тестових завдань, спрямованих на коригування їх лексичних знань, умінь та навичок, якщо в процесі креативного завдання виникла потреба у коригуванні.

Крім того, технологія може бути розглянута через систему структурних компонентів англомовної лексичної компетентності: мотиваційно-психологічного (включає в себе сукупність усвідомлених спонукань до виконання іншомовної діяльності), лінгвістичного (що передбачає обізнаність старшокласників щодо вивченого предмета, наявний у старшокласників обсяг знань) (Рівні англомовної лексичної компетентності: недостатній, базовий, високий).

Розглянемо далі, як реалізується такі технології різних етапах формування англомовної лексичної компетентності у процесі виконання тестових завдань, виділених раніше у п. 2.1.

Діагностичний етап

Відправною точкою процесу формування англомовної лексичної компетентності старшокласників є діагностика та визначення рівня англомовної лексичної компетентності на початковому етапі дослідно-експериментального дослідження. Діагностика та постійний моніторинг діяльності учня, а також рівня формування його компетенцій відіграють важливу роль під час проектування формування англомовної лексичної компетентності старшокласників.

У діагностику вкладається ширший і глибший зміст, ніж у традиційну перевірку знань та навичок старшокласників. Оскільки остання переважно лише констатує результати, не пояснюючи їх походження. Діагностика розглядає результати у зв'язку з шляхами, способами їх досягнення, виявляє динаміку, тенденцію формування продуктів навчання (у разі англомовної лексичної компетентності) і включає контроль, оцінювання, оцінку, накопичення статистичних даних, їх аналіз, прогнозування подальшого розвитку подій.

Проведена діагностика дозволила нам визначити ставлення старшокласників та вчителів до тестування (Див. рис. 2.2.1 та 2.2.1), а також вивчити кількість часу, що навчається в середньому витрачає на самостійну роботу (Див. рис. 2.2.3.).

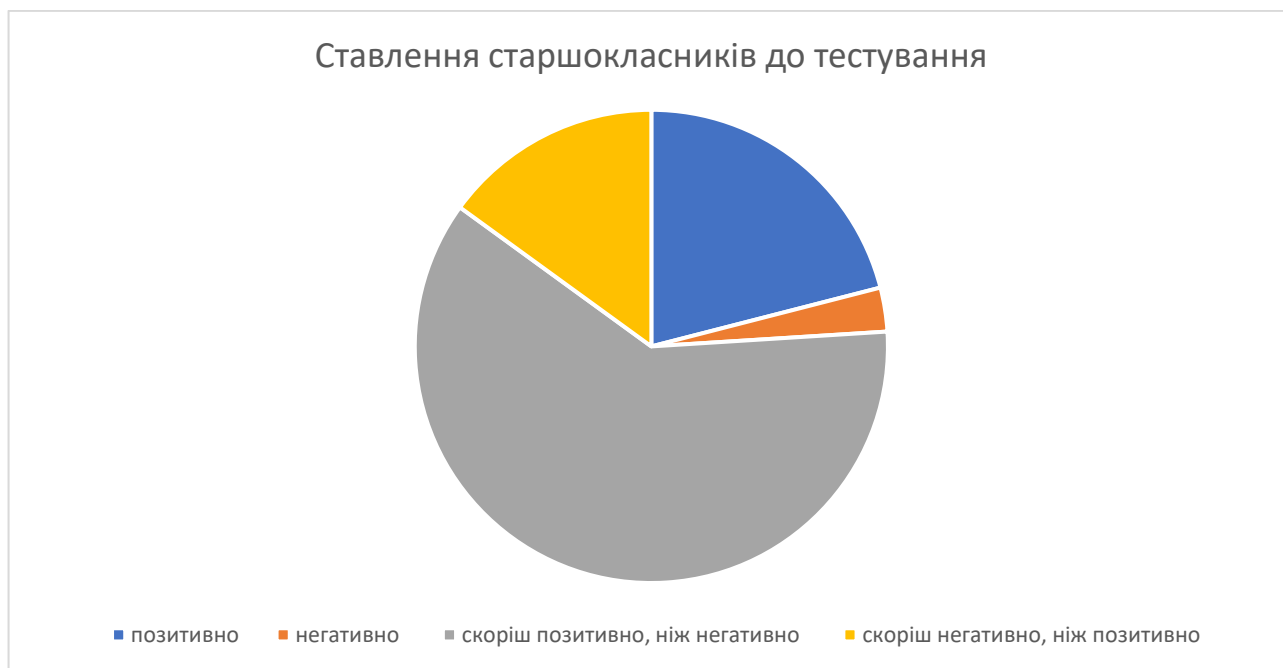


Рис. 2.2.1. Ставлення старшокласників до тестування

Проаналізувавши результати опитування, ми можемо сказати, що в більшості учні позитивно ставляться до тестування (в цілому 82%). Багато в чому це пов'язано з тим, що більшість учнів асоціюють тестування виключно із завданнями закритого типу (Multiple Choice), які пропонують варіанти відповіді на вибір правильного. Перераховуючи відомі тестові завдання, усі учні вказували завдання типу Multiple Choice , однак, варто відзначити, що існує різноманітні тестові завдання (Див. п. 1.3). Вчителі у свою чергу прагнуть урізноманітнити освітній процес, використовуючи різні способи актуалізації та розвитку навичок учнів, саме тому іноді ставляться скептично стосовно активного впровадження тестових завдань (31%). Але більшість респондентів вважають тестову методику

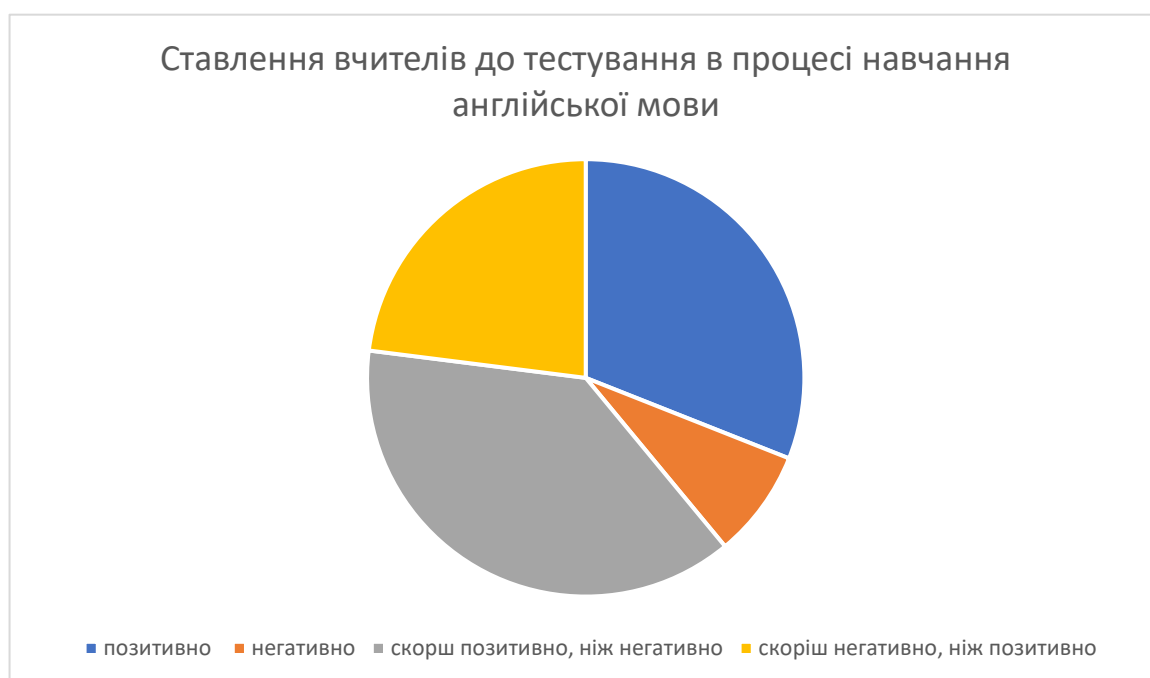


Рис. 2.2.2. Ставлення вчителів до тестування в процесі навчання англійської мови.

ефективною способом моніторингу навичок (69%), це пов'язано з тим, що вчителі знайомі з різноманітними варіантами тестових завдань, які можна комбінувати у навчальному процесі. Такі опитування показують, що найпростішим видом тестового завдання учні вважають завдання закритого типу (Multiple Choice), а найбільш складним вважається знаходження помилки в реченні (There is a mistake in the sentence), оскільки завдання такого типу вимагає

максимальної уважності та знання матеріалу, а також є своєрідною тренувальною базою для подальшої комунікативної діяльності.

52% старшокласників витрачають на самостійну роботу 1 годину і навіть більше. Важливо пам'ятати, що самостійну роботу старшокласників необхідно ефективно організувати, у нашому випадку, надавши учням тестові завдання для самостійної роботи, у процесі вирішення яких вони будуть розвивати рівень своєї англійської лексичної компетентності. 12% старшокласників займаються самостійно менше 20 хвилин, що є неприпустимо при прагненні вдосконалити свої знання у галузі англійської мови, отже, цю групу старшокласників потрібно мотивувати отримання глибоких знань з предмета, з цією метою нами було виділено наступний – мотиваційно-стимулюючий етап.

Мотиваційно-стимулюючий етап

На цьому етапі було організовано процес формування сталого мотиву та спрямованості діяльності старшокласників на здобуття освіти, та їх прагнення до оволодіння вищим рівнем англійської лексичної компетентності. Важливо пам'ятати, що необхідно підтримувати мотивацію старшокласників комплексно протягом усього процесу формування їх англійської лексичної компетентності.

Мотивація є основою підготовки старшокласників, призначення якої полягає у формуванні у людини багаторівневої та підпорядкованої системи потреб, смислів, цінностей. Результати спостережень, розмов, анкетування показали, що учень, який успішно опановує програму навчання, завжди позитивно ставиться до своєї майбутньої діяльності.

Стимулювання вмотивованості старшокласників проходило не лише на цьому етапі, але повсюдно всіх етапах. Організація діяльності з формування позитивної мотивації учнів до англійської діяльності передбачала створення ситуацій, спрямованих на забезпечення стану готовності учнів долучитися до освітнього процесу на рівні можливостей: використовувалися спеціальні тренувальні та навчальні тестові та навчально-мовленнєві ситуації (за зразком або за аналогією), створювався алгоритм для подальших дій щодо вирішення більш складної ситуації; проводилися *бесіди* — *дискусії*, *бесіди «променем»*,

«ланцюжком», коли ініціатор бесіди — рівноправний учасник за такими темами, як «Труднощі у виборі професії» (*Choosing a Career is not as Easy as it Looks*) тощо. Крім того, учні використовували таблиці-опори для монологічного висловлювання; картки з фразами спілкування. Були використані *анкету-опитувальники*, які дозволили виявити основні труднощі старшокласників при виконанні тестових завдань, ставлення до виконуваної діяльності.

Надалі ці відомості були використані при проектуванні тестових завдань для самостійної роботи старшокласників щодо формування їхньої англомовної лексичної компетентності.

Надання особистісного сенсу навчальним ситуаціям, тестовим завданням, дискусіям, проектам (пропоновані для вирішення завдання були пов'язані зі сферою інтересів та потреб старшокласників, з цінністю індивідуальних здібностей учнів у сфері використання англійської мови та її мовних знань з теми, що розглядається в самостійної та аудиторної діяльності) забезпечувало умови для самокорекції мотиваційної сфери старшокласників.

Атмосфера та почуття успіху допомагали активізувати та формувати мотивацію досягнення, суттєво підвищували рівень позитивної емоційності старшокласників, сприяли найбільш повному розкриттю та прояву особистості старшокласників. Мотивація учнів у мовленнєвій діяльності розвивалася від зовнішньоімперативної (виконання завдань вчителя) до ціннісної (особисто значущої), що сприяло переведення процесу формування англомовної лексичної компетентності у процес саморозвитку.

Змістовно-діяльнісний етап є основним і найбільш тривалим і в процесі якого і відбувається саме формування необхідного рівня англомовної лексичної компетентності старшокласників.

Розглянемо використані нами напрями та форми роботи у різні періоди експериментального навчання. На початку змістовно-діялісного етапу робота вчителя була спрямована на:

- діагностику рівня англомовної лексичної компетентності, сформованості самооцінки, рівня володіння англійською мовою, інтересів учнів. Діагностика проводилася з використанням тесту щодо визначення вихідного рівня

самооцінки старшокласників, анкети щодо визначення рівня сформованості самооцінки (див. Додаток Б), мовних тестових завдань, адаптацію та соціалізацію старшокласників;

- формування готовності старшокласників до роботи з тестовими технологіями (використаний авторський тест-опитувальник (Додаток В));
- формування потреби старшокласників до розвитку англомовної лексичної компетентності та вивчення англійської мови;
- формування потреби у розвитку лексичної, рефлексивної, комунікативної та інших компетентностей та розвитку особистісних якостей;
- ознайомлення старшокласників з технологіями та стратегіями роботи з тестовими завданнями щодо формування англомовної лексичної компетентності, що використовуються в рамках аудиторної та самостійної робіт (пояснення вчителя щодо змісту тестових завдань та принципів роботи з ними»);
- залучення старшокласників до самостійної роботи з тестовими завданнями.

Розглянемо види лексичних завдань з комплексу вправ для самостійної роботи з формування та розвитку лексичної, когнітивної та рефлексивної компетентностей старшокласників.

Завдання на розвиток лінгвістичного аналізу та здогадки: Weather is a favourite topic in the UK. They say that there is no climate in Britain, only weather, as climate is something rather stable and weather can change a lot. British weather can change many times even during one day. There are very many idioms and sayings about it.

Perhaps, you have a real linguistic talent. Let's check! Translate the following idioms without using dictionary a fair-weather friend; to save up for a rainy day; to be under the weather; to weather the storm; to be a breeze; a snowball's chance; to make hay while the sun shines; to be under a cloud; to have your head in the clouds; to be snowed under; to be full of hot air

2. Аналітичні завдання на розвиток навичок лексичного аналізу. Find out the difference among the words «blunder», «mistake» and «error»

A word «blunder» means

A word «mistake» means

A word «error» means

Notes of their difference

3. Завдання в розвитку лексичних навичок.

Ted and Bill saw the match when the players were unfortunately off form. But really good football players are always on form. Fill in the chart with adjectives to describe football players who are on form and off form

ON form	OFF form
Eg skillful	Eg Absent-minded

4. Завдання на систематизацію вивченою лексики :

Imagine that you are arranging your flat, and making a list of furniture you can put in the rooms. Fill in the chart with the names of all the possible articles of furniture.

Room	Furniture
A kitchen	
A bedroom	
A living-room	
A hall	

5. Завдання на активізацію вживання лексичних одиниць :

Open the brackets by translating the words and word-combinations

I hate (корпіти над) books before the exams. Fortunately, I've done all the tasks (в кінці кінців).

6. Завдання на лексико – граматичний аналіз слова. Unfortunately, there are a lot of crimes in our life. Fill in the chart with the names of the crimes and the names of the criminals

Crimes	Criminals
Eg burglary	A burglar

7. Завдання на розвиток синонімічних зв'язків:

Give several synonymous expressions to the word combination «slow down»

Slow down –

8. Завдання на розвиток семантичних зв'язків сполучуваності лексичних одиниць:

Continue the list of nouns which can be used in the expression «TO GO FOR A STROLL»

To go for a walk, ...

9. Завдання на розширення і систематизацію лексичних навичок:

Complete the gaps with the proper active words

Thank , it's all over now.

If you an effort you'll get through the exams.

II . На другому етапі експериментального навчання англійської мови, спрямованого на формування англомовної лексичної компетентності робота вчителя охоплює наступні сфери:

- діагностика динаміки розвитку рівня англомовної лексичної компетентності старшокласників;
- подальше мотивування старшокласників до вивчення іноземної мови та до вдосконалення рівня своєї англомовної лексичної компетентності (використання тематичного тесту);
- організація та провадження діяльності з використання різних форм тестових завдань у самостійній роботі старшокласників (використання рівневих тестів);
- формування навичок самоконтролю та самооцінки (Додаток В);
мотивування старшокласників до виконання лексичних тестових завдань;
розвиток здатності старшокласників використовувати тестові технології у їхній самостійній роботі.

Розглядаючи комплекс рівневих тестових завдань для самостійної роботи, спрямованих формування англомовної лексичної компетентності, необхідно виділити види завдань, запропоновані до виконання учням.

Б) завдання на встановлення відповідності між активною лексикою та предметами на картинках

The word that can be used to describe the picture is (There are some extra pictures):

1. runner
2. rest
3. register
4. banking

Учням також на вибір надається низка малюнків для встановлення відповідності.

В) завдання на встановлення відповідності між початком та кінцем речення:

Right ending of the sentence is:

1. It isn't worth ...
2. He wasn't surprised ...
3. I can easily turn a problem ...
4. Travelling in a boat gives us an opportunity ...
5. My friend told me: «Why not ...»
6. His mother didn't like ...
7. It is usually interesting ...
8. Comedies are always worth
9. Pounds, dollars, hryvnyas are ...
10. His parents always enjoy doing the sights
 - a) for foreigners to go sightseeing.
 - b) in circulation now.
 - c) to have a glimpse of the city.
 - d) watching with friends.
 - e) of taking a wonder ful trip.
 - f) of well-known and historic places.
 - g) visit the History Museum tomorrow
 - h) while sitting and waiting for him to come.

i) to me to enjoy striking views

j) j) the way he spoke to her.

5. Завдання на знаходження помилки у реченні (складніший варіант — у деяких реченнях помилки можуть бути відсутні).

Завдання такого типу готують старшокласників до подальшої англомовної діяльності.

There is one mistake in each sentence

All students prepared slices of paper for a test.

6. Завдання на встановлення семантичних зв'язків

An odd слово in the line is :

heart, throat, chest, blood

7. Завдання на розпізнавання графічної оболонки слова: *The word formed from these letters is :sderudh*

Завдання рівня B включають завдання середнього рівня складності і призначені для виконання учнями, які володіють базовими знаннями:

1. *Відкритий тест. Завдання на підстановку слів/словосполучень у тексті з урахуванням контексту та лексико-граматичних зв'язків:*

The correct grammatical form of the word (word combination) to the following gap is (There are some extra words/ word combinations).

His (1) ... for children was the main reason for (2) His sister approved of his decision but (3)... the family were surprised at his choice. But in fact they always (4) ... in their tastes. Tom was very (5) ... to his work and was always ready (6) ... difficulties awaiting him in the future. That's why he (7) ... not only of his colleagues and pupils, but also of his (8) He never (9) ... his pupils ..., but always (10) ... them as if they were his own children.

devoted, go in for teaching, depend, look after, cope with, interested, the rest of, shout down, take responsibility, earn gratitude and respect, differ, headmistress, love

2. Завдання на знаходження помилки у реченні (складніший варіант — у деяких пропозиціях помилки можуть бути відсутніми).

Завдання такого типу готують старшокласників до подальшої англомовної комунікації.

There are mistakes in the following sentences. (One at most, but some of them may have no mistakes).

The job isn't worthy the time we've spent on it

3. *Завдання на знання процесів словотвору*

Adjective, the noun formed from the following word is:

pain

prescribe

4. *Завдання на встановлення лексико-граматичних зв'язків*

The right form of the verb in brackets is:

Pupils can't keep (to smile) at the joke.

5. *Завдання на встановлення відтінків лексичних значень слів та їх вживання відповідно до контексту*

The use of «historic» or «historical» is the following:

Do you like that... film we watched in the cinema yesterday?

1945 a ... year for the whole world.

6. *Завдання встановлення відповідностей.*

А) завдання встановлення синонімічних зв'язків:

The right synonym to the word combination is (There are some extra synonyms):

- | | |
|-----------------------|----------------------------------|
| a) go in for teaching | a) it doesn't matter |
| 2. fix one`s eyes on | b) be interested in smth |
| 3. keep an eye on smb | c) meet smb by chance |
| 4. make no difference | d) look forward |
| 5. run into smb | e) consider teaching as a career |
| 6. be in one`s line | f) look after smb carefully |
| 7. give out things | g) gaze at smb |
| | h) hand out sets of material |

Б) завдання на встановлення відповідностей між словами (словосполученнями) та їх дефініціями

The right definition to the following word is (There are some extra ones):

1: masterpiece

2: specimen

3: man'kind

4: humanity

5: ancient

6: famous

7: mansion

8: residence

9: to exhibit

10: to strike

a) all human being thought about as one large group

b) the quality of being kind to people by making sure that they don't suffer

c) a work of art that is excellent or the best example of the artist's work

d) known about by many people

e) an example of smth

f) very old, having existed for a very long time

g) the subjects of study that are concerned with the way people think or behave

h) to show smth in a public place for people to enjoy

i) the official house of a government minister

j) to come into smb's mind

k) a large impressive house

l) men especially as distinguished from women

Завдання рівня C включають завдання високого рівня складності і призначені для старшокласників, які прагнуть підвищити рівень володіння іноземною мовою і демонструють глибокі знання:

1. *Завдання на знаходження помилки в реченні (у деяких реченнях помилки можуть бути відсутні)*

There are mistakes in the sentences. (Two at most, but some of them may have no mistakes).

When we lived in London, we used to walking in Hyde Park.

2. *Завдання на знання основних лексичних категорій*

The right lexical category to the following line is:

headache, footnote, barefoot,

to cough, cough, to cure, cure

adjective, pronoun, preposition, verb

3. *Завдання на перифраз із використанням активної лексики*

The active word/word combination in each sentence instead of the underlined one is:

That portrait costs the money you've paid for it.

4. *Завдання на самостійне встановлення слова / словосполучення з опорою на визначення*

The active word/word combination to the definition is.

to have just enough money or food to stay alive

5. *Завдання на самостійне встановлення відповідного за контекстом активного слова/виразу*

The active word/ word combination to the following gap is. (Mind the context).

I'm fond of studying ... such as History, Languages and Psychology

6. *Завдання на самостійне встановлення активного синоніму до групи неактивних слів/виразів*

The active synonym to the words/word combinations in each line is.

enjoyment, leisure activity, amusement, recreation, to display, to show, to demonstrate

7. *Завдання на самостійне встановлення активного антоніма до групи неактивних слів/виразів*

The active antonym to the words/word combinations in each line is.

small, tiny, little

to dig up, to discover, to find

Тестування являє собою виконання лексико-граматичних завдань, різних рівнів складності, що сприяють закріпленню пройденого матеріалу, виявленню «прогалин» у знаннях, та об'єктивній оцінці рівня сформованих компетентностей.

На змістовному етапі у процесі реалізації моделі формування англomовної лексичної компетентності старшокласників у процесі роботи з тестовими

завданнями були використані різні форми роботи, введення яких у процес навчання дало можливість мотивувати учнів до активної участі у процесі покращення рівня своєї англомовної лексичної компетентності та оволодіння англійською мовою.

Коригувальний етап

На цьому етапі роботи відбувається \узагальнення, аналіз та корекція результатів діяльності, що проводиться на змістовому етапі. Йде подання та захист методичних проектних робіт, виявлення переможців у конкурсах есе, перевірка рівневих тестів та обговорення складнощів, що виникли у старшокласників у процесі їх виконання. Учням пропонується виконати блок тестових завдань, спрямованих на коригування помилок у отриманих знаннях з предмета.

Крім того, на коригувальному етапі відбувається аналіз роботи учнів щодо формування англомовної лексичної компетентності як вчителями, так і самими учнями, отже, на даному етапі відбувається розвиток та становлення самооцінки учнів та вивчення рівня сформованості їх навичок самоконтролю.

Ефективність методики формування англомовної лексичної компетентності багато в чому залежить від системності виконуваної учнями в умовах освітнього процесу, самостійної роботи, об'єктивності, повноти та регулярності подання та аналізу результату виконаної роботи.

Систематичний аналіз інформації про методику формування та розвитку англомовної лексичної компетентності старшокласників дає вчителю можливість змінювати, чергувати та варіювати різні форми, методи, засоби роботи старшокласників, а також консультувати учнів у процесі здійснення ними їх самостійної діяльності.

Результативний етап На цьому етапі була проведена систематизація, узагальнення та аналіз результатів використання тестових завдань в аудиторній та самостійній роботах старшокласників щодо формування їхньої англомовної лексичної компетентності, та процесу виконання тестів. Учням пропонувалося оцінити свою роботу, визначити недоліки і переваги, відзначити основні проблеми, а як і найцікавіші аспекти, із якими вони зіштовхувалися у її

виконання. Об'єктивність, повнота та регулярність надання та аналізу інформації визначають ефективність процесу формування англомовної лексичної компетентності.

Крім того, після завершення етапів формування англомовної лексичної компетентності, учні самостійно оцінювали свою діяльність, а також вчитель виставляють рейтинг учнів за поточний період, який показує наявність або відсутність зростання його знань, умінь та навичок за певний проміжок часу. Вчитель дає методичні рекомендації учням та допомагає їм визначитися з вибором рівня тестових завдань для роботи над ними на наступному етапі щодо формування та розвитку англомовної лексичної компетентності.

Слід зазначити, що формування англомовної лексичної компетентності старшокласників розглядається нами як система освітньої діяльності, спрямована на створення умов для формування та розвитку англомовної лексичної компетентності учнів, на становлення процесів самоконтролю та самооцінки, а також спроможності старшокласників коректно організовувати свою самостійну навчальну діяльність.

Проаналізувавши зміст та структуру формування англомовної лексичної компетентності старшокласників у процесі роботи з тестовими завданнями, можна сказати, що реалізація кожного з виділених нами етапів сприяє активізації процесу становлення та розвитку англомовної лексичної компетентності, особистісних характеристик учнів та їх особистісно значущих якостей, їхнього прагнення до вивчення англійської мови, самореалізації в цій діяльності, самоконтролю та самооцінки.

2.3. Характеристика критеріїв, показників та рівнів сформованості англомовної лексичної компетентності старшокласників

Відповідно до теоретичних основ формування англомовної лексичної компетентності старшокласників, яким була присвячено перший розділ нашого дослідження, в цьому параграфі ми встановлюємо та розглядаємо критерії, показники та рівні сформованості англомовної лексичної компетентності

старшокласників, необхідні для отримання об'єктивної інформації про результати дослідно-експериментальної діяльності.

Розглянемо сутність понять «критерій» та «показник». Критерій є засобом оцінки, перевірки істинності чи хибності твердження, теоретичної побудови тощо. Під критерієм мається на увазі ознака, на підставі якого йде оцінювання, визначення або класифікація чогось [13, с. 131]

За допомогою критерію можна визначити ступінь реалізації тих чи інших можливостей і оцінити їх значимість. Волкова Н.П. розглядає критерій як «ознаку, що визначає положення, місцезнаходження будь-якого явища серед інших явищ; одиниця виміру; ставлення суб'єкта до якогось предмета чи явища» [13, с. 55]. У цьому дослідженні ми ґрунтуватимемося на визначення критерію як засобу оцінки прояву тієї чи іншої ознаки, характеристики чи явища.

Термін «показник» тісно і нерозривно пов'язані з поняттям «критерію», проте з-поміж них існують певні відмінності.

Показник є більш загальною характеристикою властивостей процесу або об'єкта і виступає як інструмент перевірки теоретичних положень. Критерії розкриваються через наявність у них показників, які виражені більшою чи меншою мірою. Відповідно до відомостей з наукових джерел, показник сприймається як «кількісні чи якісні характеристики сформованості тієї чи іншої критерію» [13, с. 119]

Відповідно до наукових розвідок Г.О. Дегтяр основними характеристиками показника слід вважати конкретність як вимірник критерію, більш приватне ставлення до нього; та діагностичність як ступінь його доступності для спостереження, обліку та фіксування. Показники, у свою чергу, визначають фіксовані стану та різні рівні розвитку досліджуваного процесу виділеного критерію [19].

Виділяють два види показників: кількісні та якісні. Якісні показники фіксують наявність чи відсутність стійкої властивості об'єкта, що забезпечує його існування.

Кількісні характеризують міру виразності, розвитку певної властивості, вони утворюються на основі інтегральної шкали та піддаються статистичним

методам обробки. За такої умови за кожним показником характер залежно від характеру змінної величини [19].

Розглянемо критерії формування англомовної лексичної компетентності старшокласників. Враховуючи визначення поняття критерію як засобу оцінки прояву тієї чи іншої ознаки, характеристики чи явища, звернемося до аналізу структурних компонентів англомовної лексичної компетентності.

Існують різні підходи до визначення компонентів англомовної лексичної компетентності. Ю. В. Гнаткевич виділяє такі компоненти, як лінгвістичний, методичний, психологічний та соціокультурний [12]. С. В. Смоліна, виходячи із змістовної характеристики англомовної лексичної компетентності, виділяє когнітивний, аксіологічний, операційний та оціночно-рефлексивний структурні компоненти [60]. Ми вважаємо за доцільне відзначити важливість рефлексії та мотивації в освітньому процесі, без яких неможливе створення ефективною та продуктивною діяльністю з вивчення іноземної мови і як наслідок формування англомовної лексичної компетентності старшокласників. Отже, проаналізувавши методичну та психолого-педагогічну літературу, думки дослідників про структуру англомовної лексичної компетентності, ми вважаємо за доцільне виділити такі компоненти англомовної лексичної компетентності, як: лінгвістичний, мотиваційно-психологічний та рефлексивно-оцінний (докладно розглянуті в п. 1.2).

Відповідно до Н. В. Волкової, сформованість структурних компонентів компетентності є засобом оцінки сформованості самої компетентності [13, с. 32]. Отже, виділивши компоненти лексичної компетентності, ми виділили основні властивості досліджуваної ознаки, мірило для оцінки англомовної лексичної компетентності, тобто її критерії сформованості : *мотиваційний, лінгводіяльнісний і рефлексивно-оцінний критерії, що повною мірою характеризують формування у старшокласників теоретичних знань, практичних навичок, мотивації до саморозвитку, особистісно значущі якості особистості.* При виділенні критеріїв та показників сформованості англомовної лексичної компетентності ми враховували зміст цих компонентів і виходили з таких параметрів, як цілісність структури англомовної лексичної компетентності

(наявність всіх структурних елементів); стійкість вияву англомовної лексичної компетентності; дієвість (функціонування у різних видах діяльності). У цьому кожен критерій англомовної англомовної лексичної компетентності розкривається нами через відповідні показники.

Звернемося до розгляду показників, якими розкриваються такі критерії.

Сенсоутворюючим ядром *мотиваційного критерію* є прагнення учнів до індивідуального самовдосконалення та формування у них позитивного ціннісно-мотиваційного ставлення до навчальної діяльності. Психологи у своїх дослідженнях виділяють три основні функції мотивації, а саме: спонукаючу, смислоутворюючу та організуючу. Такі функції мотивація виконує стосовно діяльності, у разі до процесу формування англомовної лексичної компетентності старшокласників. Крім того, мотивації може бути зовнішньою або орієнтованою на уникнення та досягнення; і внутрішньою чи орієнтованою на процес і результат [29, с. 112]. Виходячи з цього, як *показники* мотивації формування англомовної лексичної компетентності ми визначаємо:

- ставлення старшокласників до іншомовної діяльності як до цінності;
- потреба старшокласників у формуванні своєї англомовної лексичної компетентності;
- прагнення до особистісного самовдосконалення.

Лінгводіяльнісний критерій є системотворчим у структурі англомовної лексичної компетентності, тому що він передбачає реалізацію в дію операційних навичок (лексичних навичок у нашому випадку), опанованих особистістю як найбільш ефективні. С.О. Ніколаєнко визначає лексичну навичку як оволодіння навчальними правилами співвіднесення конкретної лексичної одиниці з іншими в тематичній та семантичній групах, з синонімами та антонімами, чітким визначенням значення лексичної одиниці, співвіднесеністю цього значення зі подібними або контрастними значеннями порівнюваних лексем, оволодіння також оволодіння внаслідок цього правилами вибору та вживання лексичних одиниць у тексті висловлювання, у його граматичній та стилістичній структурі, смислового сприйнятті в тексті [40]. Такі вміння допомагають формуванню та розвитку у старшокласників різних способів діяльності з використання даних

лексичних одиниць, творчих здібностей, необхідні самореалізації особистості педагогічної діяльності у майбутньому.

Показниками цього критерію є:

- вміння керувати власною англomовною діяльністю та поведінкою;
- вміння здійснювати самостійний пошук вирішення проблем;
- знання стилістичної цінності та культурного навантаження вокабуляра мови, що вивчається.

Основою *рефлексійно-оцінного критерію* ми вважаємо формування у старшокласників морально-естетичного ставлення до діяльності суб'єктів освітнього процесу. Рефлексія є невід'ємною складовою частиною навчальної діяльності. Під терміном рефлексія слід розуміти «звернення суб'єкта на себе самого, на своє знання чи власний стан; форма теоретичної діяльності людини, спрямовану осмислення своїх дій та його законів; діяльність самопізнання, що розкриває специфіку духовного світу людини» [32, с. 55]. Саме завдяки рефлексії учень здатний здійснювати управління своєю самостійною роботою. Крім того, рефлексія – це не просто знання чи розуміння суб'єктом самого себе, а й виявлення того, наскільки і як інші знають і розуміють «рефлексуючого», його особистісні особливості, емоційні реакції, судження, уявлення та переконання. Рефлексія виступає важливою ланкою у продуктивному самовизначенні та самореалізації суб'єкта. Рефлексивно-оцінний критерій у свою чергу має наступні *показники*:

- почуття задоволеності від зростання англomовної лексичної компетентності;
- оцінювання самостійної діяльності як особистісно-значущої цінності;
- глибина оціночних суджень та самооцінки.

Слід зазначити, що всі перераховані вище критерії англomовної лексичної компетентності є взаємопов'язаними і взаємозумовлюють один одного. І тільки виключно за вираженістю та сформованістю даних трьох критеріїв можна говорити про сформованість власне англomовної лексичної компетентності.

Перехід від нижчого рівня до найвищого рівня можна співвіднести з підвищенням ступеня сформованості англomовної лексичної компетентності

учнів. Саме такий підхід вважається найбільш ефективним і результативним, оскільки у разі володіння лексичною компетентністю видається нам як перехід від одного рівня до іншого, від простого до більш складному. Все це говорить про тривалість та складність даного підходу, оскільки неможливо швидко отримає досконалий результат. Отже, процес формування англomовної лексичної компетентності можна як поетапного і рівневого процесу.

Відповідно до С. В. Роман , відповідно до певних критеріїв та показників, слід виділяти три рівні сформованості мовної компетентності: орієнтаційний (низький), адекватний (середній) та високий рівні [53]. Відповідно до них визначається рівень володіння учнями мовною компетентністю.

Численні дослідники комунікативної компетентності Н. М. Гаврилук, О. О. Зеліковська та інші, говорячи про її сформованість, виділяють низький, середній та високий рівень володіння комунікативною компетентністю [9; 23].

Відповідно до «Загальноєвропейської концепції володіння іноземною мовою» (Common European Framework of Reference for Languages) існує три великі рівні А, В і С. Рівень А має на увазі елементарне володіння іноземною мовою (Basic User). Рівень В – це самостійне володіння іноземною мовою (Independent User), і нарешті рівень С дає можливість вільного володіння іноземною мовою (Proficient User). Ці рівні є компонентами класичної трирівневої системи, обраної нами для визначення рівнів сформованості іншомовної англomовної лексичної компетентності – недостатній (рівень А), базовий (рівень В), високий (рівень С).

У нашому дослідженні кожен критерій англomовної лексичної компетентності розкривається через відповідні показники, за якими можна судити про рівень її сформованості. Відповідно до певних критеріїв та показників виділено три рівні сформованості англomовної лексичної компетентності: високий, базовий та недостатній.

Зазначимо, що *недостатній рівень* характеризується поверхневим володінням лексичними знаннями, вміннями та навичками, необхідними для успішної комунікації; відсутністю потреби, або наявністю слабо розвиненої потреби у розвитку та вдосконаленні своєї англomовної лексичної

компетентності. Також можна говорити про відсутність у старшокласників досвіду практичної реалізації своїх знань, або про невдачі у процесі реалізації отриманих знань, умінь та навичок, що виявляються епізодично.

На *базовому рівні* учень володіє базовими знаннями, вміннями та навичками в галузі лексики, здатний у достатньому обсязі сприймати та відтворювати лексичні одиниці з активного та пасивного вокабуляра, має ситуативний прояв потреби у подальшому саморозвитку та подальшому вдосконаленні своїх знань. Проте за практичної реалізації знань бакалавр має деякі труднощі, оскільки глибокі системні знання виявляються лише з окремим аспектам, а прояв умінь має репродуктивний характер.

На *високому рівні* можна говорити про володіння глибокими системними та стійкими знаннями, вміннями та навичками в рамках англомовної лексичної компетентності, які виявляються постійно та за всіма аспектами. Учні виявляють захопленість процесом здобуття знань, активно прагнуть саморозвитку та самовдосконалення у вибраній галузі. Крім того, вони мають необхідні морально-ціннісні орієнтири і соціально-значущі якості особистості. Цей рівень характеризується наявністю певного успішного досвіду практичної реалізації здобутих знань, умінь та навичок, присутній творчий характер та високий ступінь самостійності у прояві умінь.

Розглянемо докладніше розподіл виділених критеріїв та показників за рівнями формування англомовної лексичної компетентності (Таблиця 2.3.1)

Таблиця 2.3.1.

Критерії, показники та рівні сформованості англомовної лексичної компетентності старшокласників

Критерії сформованості англомовної лексичної компетентності	Рівні та показники сформованості лексичної компетентності		
	Недостатній	Базовий	Високий

<p>Мотиваційний критерій:</p> <p>ставлення до іншомовної діяльності як цінності; потреба у формуванні англомовної лексичної компетентності; прагнення до самовдосконалення</p>	<p>Негативне ставлення до діяльності; відсутність потреби в самовихованні лексичної компетентності; відсутність прагнення до самовдосконалення</p>	<p>Адекватне ставлення до англомовної діяльності, переважання мотивів вибору професії, пов'язаної з використанням англійської мови; ситуативний прояв прагнення до саморозвитку та самовдосконалення в галузі формування лексичної компетентності</p>	<p>Прояв захопленості англомовною діяльністю; прагнення до саморозвитку; усвідомлена позитивна мотивація на вдосконалення своїх знань та навичок.</p>
<p>Лінгводіяльнiсний критерій:</p> <p>управління власною діяльністю; здійснення пошуку вирішення проблем; знання стилістичної цінності лексичних одиниць</p>	<p>Нездатність керувати власною діяльністю; вимушене стереотипне реагування на зовнішні стимули, де вміння виявляються неусвідомлено; відсутність знань стилістичної цінності лексичних одиниць.</p>	<p>Часткове управління власною діяльністю; репродуктивний характер прояви умінь, творчі моменти пошуку рішень ситуативні, ступінь суб'єктної активності невисока; володіння базовими знаннями про стилістичну цінності лексичних одиниць</p>	<p>Повне та адекватне управління власною діяльністю; творчий характер та високий ступінь суб'єктності та самостійності в прояві навичок пошуку та рішення проблем; володіння системними та глибокими знаннями стилістичної цінності лексичних одиниць</p>
<p>Рефлексивно-оцінний критерій:</p> <p>задоволеність від зростання лексичної компетентності; опора на самостійну роботу як особистісно-значущу цінність; самооцінка.</p>	<p>Відсутність задоволення від рівня англомовної лексичної компетентності, переважання негативних емоцій, відсутність контролю над емоціями; несформованість особистісно-значущих аспектів; неадекватна (завищена або занижена)</p>	<p>Позитивні емоційні реакції від зростання лексичної компетентності; частково сформовані особистісно-значущі якості; адекватна самооцінка, але нестійке володіння навичками самоконтролю</p>	<p>Стойкі позитивні реакції від зростання лексичної компетентності, емпатія (почуття задоволення); сформовані особистісно-значущі якості, на них йде опора в діяльності; адекватна самооцінка (з прогнозуванням результату), стійке володіння навичками самоконтролю.</p>

	самооцінка, відсутність навичок самоконтролю.		
--	---	--	--

Отже, ми визначили, що критерії розкриваються через показники, мірою прояви яких можна будувати висновки про ступеня вираженості даного критерію. Критерії відображають динаміку вимірюваної ознаки, якості або властивості у часі та просторі.

Для оцінки результатів підготовки та сформованості англомовної лексичної компетентності старшокласників нами було виділено три критерії з характеристикою відповідних показників за кожним критерієм та рівнем, що дозволити виявити рівні сформованості англомовної лексичної компетентності та аналізувати діяльності щодо її формування у процесі роботи з тестовими завданнями.

Для оцінки сформованості англомовної лексичної компетентності старшокласників за кожним критерієм використовувалися певні методи дослідження та методики, які представлені в Таблиці 2.3.2.

Мета діагностики нашого дослідження відповідає вимогам мети дослідження, що полягала у формуванні високого рівня англомовної лексичної компетентності.

Завданнями діагностування в нашому дослідженні є:

- аналіз та оцінювання рівня формування англомовної лексичної компетентності старшокласників;
- визначення прогалин у навчанні;
- підтвердження успішних/неуспішних результатів навчання;
- планування наступних етапів навчального процесу;
- покращення умов виконання аудиторної та самостійної робіт із тестовими завданнями.

Для діагностики рівня формування англомовної лексичної компетентності старшокласників слід розглянути діагностичне забезпечення, що дозволяє оцінювати рівень вираженості кожного компонента англомовної лексичної компетентності (Див. Таблицю 2.3.2).

Усі отримані результати діагностики були опрацьовані із застосуванням методу статичної обробки даних.

Таблиця 2.3.2.

Зміст діагностичного інструментарію виявлення рівня формування лексичної компетенції

Критерій підготовки	Напрямок дослідження	Дослідницькі методи та методики
Мотиваційний критерій	1. Діагностика рівня мотивованості учнів до вивчення англійської мови 2. Виявлення ставлення учнів до тестування з англійської мови	Спостереження, бесіди, метод експертних оцінок
Лінгводіяльнісний критерій	1. Діагностика навичок володіння прийомами та технологіями англомовною комунікації, самоорганізації 2. Діагностика навичок володіннями технологіями виконання лексичних тестових завдань	Лексичні тестові навчальні завдання різного ступеня складності Методика «Оцінка соціокультурних та лінгвокраїнознавчих умінь»
Рефлексивно-оцінний критерій	1. Виявлення рівня сформованої самооцінки старшокласників 2. Діагностика здібностей до самоконтролю своєї діяльності	Спостереження, бесіди, метод експертних оцінок Методика «Визначення вихідного рівня самооцінки», «Визначення рівня сформованості самооцінки»

Крім того, слід зазначити, що рівень англомовної лексичної компетентності є динамічним, тому необхідно створення певних педагогічних умов для формування цієї якості через актуалізацію та розвиток входять до нього компонентів та показників.

2.4. Аналіз дослідно-експериментальної діяльності з формування англomовної лексичної компетентності старшокласників

У даному параграфі представлені результати дослідно-експериментальної роботи, визначено ступінь підготовленості старшокласників до роботи з тестовими завданнями у рамках вивчення англійської мови, представлено спостереження за змінами рівня англomовної лексичної компетентності старшокласників, встановлено залежність англomовної лексичної компетентності старшокласників від процесу організації їх діяльності при виконанні тестування, що здійснюється відповідно до певних методичних умов.

Експериментальною базою нашого дослідження було Шостинська загальноосвітня школа I-III ступенів № 7, вчителі шкіл м. Глухів, м. Шостка.

В експерименті взяло участь 29 старшокласників цього навчального закладу. З цієї кількості учнів були сформовані експериментальна (15 осіб) та контрольна (14 осіб) групи.

Велике значення надавалося ставленню вчителя-предметника до проблеми тестової методики спрямованої на формування англomовної лексичної компетентності, організації тестової роботи старшокласників, використання тестування та інших видів роботи, спрямованих на формування англomовної лексичної компетентності. 11 вчителів взяли участь в анкетуванні для отримання статистичних даних з цих питань.

Експериментальна діяльність охоплювала період навчання старшокласників у другому семестрі 2022 – 2023 навчального року. Були визначені мета та завдання дослідно-експериментальної діяльності, що дозволяють надалі оцінити результати авторської методичної системи формування англomовної лексичної компетентності старшокласників у процесі самостійної роботи з тестовими завданнями.

Мета дослідно-експериментального дослідження – аналіз та перевірка ефективності застосування методичної системи формування англomовної лексичної компетентності старшокласників у процесі роботи з тестовими завданнями.

Відповідно до метеоу дослідження нами було визначено *завдання, методи та методики* дослідно-експериментальної роботи на діагностичному етапі (див. табл. 2.4.1)

Таблиця 2.4.1.

Завдання та дослідницькі методи та методики експерименту

<i>Завдання експерименту</i>	<i>Дослідницькі методи та методики</i>
Проаналізувати вихідний рівень володіння учнями лексичною компетенцією, їх здатність працювати з тестовими завданнями та самостійно.	Бесіди, анкетування: «Визначення рівня сформованості самооцінки», анкета-опитувальник для діагностики ставлення старшокласників до тестування
Розробити програму підвищення рівня англомовної лексичної компетентності із застосуванням тестування	спостереження, вирішення рівневих тестових завдань
Виявити критерії, показники та рівні оцінки результативності експериментальної роботи	Анкетування, метод експертних оцінок
Експериментально перевірити ефективність методичної системи формування англомовної лексичної компетентності старшокласників із використанням тестування	Проектні роботи, бесіди-дискусії; анкетування
Проаналізувати результати дослідно-експериментальної роботи, представити ефективність розробленої методичної системи у кількісних та якісних даних	Самооцінка та експертна оцінка рівня володіння учнями англомовною лексичною компетентністю.

Англомовну лексичну компетентність на констатуючому, формуючому та контрольному етапах дослідно-експериментальної діяльності ми розглядали відповідно до визначених у п. 2.3 критеріїв: мотиваційний, лінгводіяльнісний та рефлексивно-оцінний.

Для оцінки англомовної лексичної компетентності старшокласників було використано діагностичні методики, які подано у таблицях 2.4.2. – 2.4.4. Для визначення рівня англомовної лексичної компетентності старшокласників було визначено кількісні характеристики за кожним показником. Кількісними показниками у цьому дослідженні є:

0 балів – недостатній рівень сформованості показника;

1 бал – базовий рівень сформованості показника;

2 бала – високий рівень сформованості показника.

Таблиця 2.4.2

Мотиваційний критерій

Показник	Методика визначення	Рівні сформованості та бали за показником		
		Недостатній (0 балів)	Базовий (1 бал)	Високий (2 бали)
Потреби у формуванні англомовної лексичної компетентності	Анкетування Бесіди Спостереження	0	1	2

При аналізі мотивованості старшокласників до підвищення рівня своєї англомовної лексичної компетентності ми оцінювали ступінь мотивації до самовдосконалення, сукупність зацікавленості учнів іноземною мовою, що вивчається, розуміння необхідності володіння в високому рівні англомовної лексичної компетентності для майбутнього професійного і особистісного зростання, а також прагнення досягти позитивних результатів у своїй навчальній діяльності

Таблиця 2.4.3.

Лінгводіяльнісний критерій

Показник	Методика визначення	Рівні сформованості та бали за показником		
		Недостатній (0 балів)	Базовий (1 бал)	Високий (2 бали)
Знання стилістичної цінності та культурного навантаження вокабуляра	Анкетування «Оцінка соціокультурної та лінгвокраїнознавчої спрямованості»	0-5	6-15	16- 20

англійської мови				
------------------	--	--	--	--

Під час аналізу лінгводіяльнісного критерію основна увага приділялася оцінці умінь володіння технологіями комунікації та управління англомовною діяльністю, оцінювався ступінь володіння стратегіями, методами та прийомами роботи з лексичним аспектом англійської мови.

Методика «Оцінка соціокультурних та лінгвокраїнознавчих навичок» (Додаток С) дозволяє повною мірою відстежити вихідний рівень цих навичок, і навіть ступінь розвитку при наступній, відкладеній діагностиці.

Таблиця 2.4.4.

Рефлексивно-оцінний критерій

Показник	Методика визначення	Рівні сформованості та бали за показником		
		Недостатній (0 балів)	Базовий (1 бал)	Високий (2 бали)
Почуття задоволеності від зростання англомовної лексичної компетентності	Анкетування Бесіди Спостереження	0	1	2
Оцінювання самостійною роботи як особистісно-значущої цінності	Анкетування «Рівень суб'єктивного самоконтролю»	1-11	12-15	16-20

Під час аналізу рівня сформованості рефлексивно-оцінного критерію ми оцінювали вміння старшокласників самостійно оцінювати та контролювати свою діяльність та свої знання, спираючись на свої судження та особистісно-ціннісні якості, ступінь задоволеності результатами своєї англомовної лексичної діяльності, а також ступінь їхньої активності та самостійності в рамках навчального процесу.

У нашому дослідженні ми аналізували англомовну лексичну компетентність за трьома критеріями (мотиваційний, лінгводіяльнісний та рефлексивно-оцінний), кожен з яких розглянули за трьома показниками. Спираючись на виділений нами мінімальний (0 балів) та максимальний кількісний показник (2 бали), сумарний бал загального результату формування англомовної лексичної компетентності змінюється не більше від 0 до 18.

Для систематизації загального балу кожного учня та оцінки рівня англомовної лексичної компетентності на наш погляд доцільно використовувати зведену таблицю оцінки сформованості показників (Таблиця 2.4.5)

Таблиця 2.4.5

**Зведена таблиця оцінок сформованості показників рівня
підготовленості старшокласників**

№	ІІ учнів	Бали за показниками									Загальна кількість балів / Рівень англомовної лексичної компетентності
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
1.											
...											

Під час дослідно-експериментального дослідження ми відстежували динаміку формування кожного із виділених критеріїв. Кількісна обробка даних, отриманих у процесі діагностики, проводилася на трьох етапах експерименту (констатуючому, формуючому та контрольному) з метою визначення ефективності роботи, що проводиться нами, та її подальшого коригування. Розглянемо отримані такі щодо кожного з критеріїв. (Табл.)

Отримані такі дозволили зробити висновок, що на початку експерименту кількість старшокласників з недостатнім рівнем мотивації на виконання лексичних тестових завдань склала 51,6% в ЕГ і 51,8% в КГ. До контрольного етапу кількісні такі змінилися і склали 8,9% в ЕГ та 26,5% в КГ.

Таблиця 2.4.6.

**Динаміка мотиваційної спрямованості старшокласників
на самостійне виконання лексичних тестових завдань (у %)**

Етапи	Констатуючий етап		Формуючий етап		Контрольний етап	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Недостатній	51,6	51,8	29,9	41,3	8,9	26,5
Базовий	46,5	46,3	61,1	53,1	69,4	61,1
Високий	1,9	1,9	9	5,6	21,7	12,4
χ^2	44,8516	44,9161	41,2465	36,6998	60,9937	37,6765
за $p < 0,001$						

Базовий (середній) рівень мотивованості старшокласників характеризувався частковою та ситуативною потребою учнів у лексичних тестових завданнях, у вирішенні комунікативних проблем та у наявності знань про цілі виконання даних завдань. Середнім (базовим) рівнем мотивації на констатуючому етапі мало 46,5% старшокласників в ЕГ та 46,3% у КМ. На контрольному етапі цей відсотковий показник виріс і становив уже 69,4% в ЕГ та 61,1% у КГ.

У процесі дослідно-експериментального дослідження отримані процентні такі були оброблені за допомогою статичного методу обробки та перевірки даних (критерій Хі-квадрат) для отримання більш точної та об'єктивної оцінки результатів роботи. Критерій Хі-квадрат був розрахований за формулою:

$$\chi^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_o}$$

f_o – це емпіричні частоти, а f_e – теоретичні частоти.

Дані, отримані в процесі дослідження, дозволяють зробити висновок, що мотиваційну спрямованість старшокласників на виконання лексичних тестових завдань можливо сформулювати у більшості старшокласників, проте, більш ніж у половини учнів на середньому рівні. У певних старшокласників, які спочатку були націлені на самореалізацію та самовдосконалення в освітньому процесі, було сформовано високий рівень мотивованості. Кількість старшокласників з низьким рівнем мотивації знизилася, що свідчить про те, що більшість

старшокласників не залишилися байдужими у процесі мотиваційної роботи та були націлені на підвищення рівня своєї англомовної лексичної компетентності.

Для оцінювання лінгводіяльнісного критерію ми використали опитувальник (Додаток Б) , за допомогою якого ми продіагностували вміння старшокласників знаходити рішення самостійно. Крім того, учні виконували лексичні завдання різного ступеня складності (есе, тести, створення тестових завдань для презентації).

Метод експертних оцінок також сприяв оцінюванню умінь старшокласників керувати власною англомовною діяльністю та володіння прийомами та технологіями успішної комунікації. Основними критеріями оцінювання ми вибрали рівень поточної успішності, самостійності, активності, наявність та використання базового активного та пасивного вокабуляра. Цей критерій характеризується такими параметрами: кількість старшокласників, які представили свої проектні роботи та отримали за них «задовільно», «добре» та «відмінно». Даним параметрам відповідають бальні показники 0, 1 та 2 бали відповідно. Крім того, нами була розроблена та апробована методика: «Оцінка соціокультурних і лінгвістичних умінь».

Динаміка готовності старшокласників представлена у таблиці 2.4.7

Наведені вище такі показують, що на констатуючому етапі переважають учні з недостатнім рівнем сформованості лінгводіяльнісного компонента англомовної лексичної компетентності, що становить 63,7% в ЕГ та 62,3% у КГ.

Таблиця 2.4.7

Динаміка лінгводіяльної підготовки старшокласників до самостійної роботи з лексичними тестовими завданнями (у %)

Етапи	Констатуючий етап		Формуючий етап		Контрольний етап	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Недостатній	51,6	51,8	29,9	41,3	8,9	26,5
Базовий	46,5	46,3	61,1	53,1	69,4	61,1
Високий	0,6	0,6	5,1	1,8	17,2	8,6
χ^2	59,9761	57,741	36,1741	44,8057	63,2221	53,9881
за $p < 0,001$						

Спільна робота вчителя та старшокласників відповідно до лінгводіяльної підготовки дозволила змінити такі показники, та на контрольному етапі відсоткові частка старшокласників склала 12,1 в ЕГ, час як у контрольній групі значного покращення не відбулося.

На початку дослідно-експериментального дослідження лише 0,6 % всіх старшокласників як в експериментальній, так і в контрольній групах мали високий рівень володіння технологіями здійснювати успішний процес комунікації та керувати власною іншомовною діяльністю. До кінця експерименту такі показники склали 17,2% в ЕГ та 8,6% у КГ. Цей факт підтверджує ефективність організації освітнього процесу формування англomовної лексичної компетентності старшокласників з урахуванням використовуваної нами методичної системи.

Відсоткові такі та результати формування лінгводіяльнісного компонента англomовної лексичної компетентності були опрацьовані з використанням методу статистичної перевірки даних. Отримані значення Хі-квадрат показують достовірну динаміку, причому такі експериментальної групи вищі за такі контрольної групи, що підтверджує те, що коректно організована навчальна діяльність, спрямована на організацію самостійної роботи старшокласників сприяє підвищенню їхнього рівня англomовної лексичної компетентності.

Для оцінки рефлексивного критерію ми використовували методику «Рівень суб'єктивного самоконтролю», а також методику для вивчення глибини оціночних суджень та самооцінки (Додаток Д): «Визначення рівня сформованості самооцінки», які дозволили нам виявити динаміку рефлексивної підготовки старшокласників до виконання лексичних тестових завдань, відображену в таблиці 2.4.8.

Таблиця 2.4.8.

Динаміка рефлексивної підготовки старшокласників до самостійного виконання англomовних тестових завдань

Етапи	Констатуючий етап		Формуючий етап		Контрольний етап	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Недостатній	56,7	57,4	35	46,3	12,1	25,9
Базовий	40,1	39,5	51,6	46,3	65	64,2

Високий	3,2	3,1	13,4	7,4	22,9	9,9
X ²	44,9941	45,9385	22,0135	30,2641	46,8745	46,7137
за p < 0,001						

Наведені в таблиці такі дозволяють простежити динаміку формування та розвитку основних структурних частин рефлексії: самоактуалізації, самоконтролю та самооцінки. На констатуючому етапі 56,7% старшокласників у ЕГ та 57,4% старшокласників у КГ здатні виконувати такі функції лише на недостатньому рівні, їм необхідна допомога з боку вчителя. Варто відзначити динаміку зростання кількості старшокласників, має високий рівень рефлексивної підготовки. В ЕГ він склав 3,2% - 13,4%) - 22,9%, що є позитивною динамікою, яка не простежується у КГ 3,1% – 7,4% – 9,9%.

У таблиці 2.4.9 наведено результати статистичної перевірки даних з метою оцінки рівня англомовної лексичної компетентності старшокласників.

Таблиця 2.4.9.

Порівняльна характеристика рівня лексичної компетентності
старшокласників до та після експерименту

Етап експерименту	Рівень сформованості лексичної компетентності					
	Недостатній		Базовий		високий	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Констатувальний	8	8	6	5	1	1
Контрольний	2	3	9	8	4	2
X ²	49,8	20,17	10,81	8,49	24,02	9,8

Отримані значення критерію Хі-квадрат за формулою, вказаною нами вище, для ЕГ та КГ при ймовірності припустимої помилки менше 0,001 свідчать про позитивні зміни, що відбулися з рівнем англомовної лексичної компетентності старшокласників до контрольного етапу процесу самостійної роботи з тестовими завданнями з розробленої нами методичної системи. Ці таблиці показують, що на контрольному етапі значення Хі-квадра в ЕГ вище, ніж у КГ, що ще раз підкреслює ефективність використання розробленої методичної системи.

Варто зазначити, що проведена дослідно-експериментальна робота показала, що змодельована нами методика роботи з тестовими завданнями може

суттєво вплинути на формування англомовної лексичної компетентності старшокласників, сприяти підвищенню рівня від недостатнього до високого, що виражається у сформованості мотиваційної спрямованості старшокласників на підвищення рівня англомовної лексичної компетентності, володіння стратегіями та технологіями роботи з тестовими завданнями.

Висновки до II розділу

Відповідно до теоретичних та методичних засад, викладених у першому розділі, ми розробили структуру та зміст методики формування англомовної лексичної компетентності старшокласників.

У процесі констатуючого етапу дослідно-експериментальної роботи були виявлені такі критерії оцінки рівня сформованості англомовної лексичної компетентності старшокласників: *мотиваційний* (ставлення до англомовної діяльності як до цінності; потреба у формуванні англомовної лексичної компетентності; прагнення до особистісного самовдосконалення); *лінгводіяльнісний* (уміння управляти власною англомовною діяльністю; вміння здійснювати самостійний пошук вирішення проблем; знання стилістичного та культурного навантаження вокабуляру англійської мови); *рефлексивно-оцінний* (почуття задоволеності зростання англомовної лексичної компетентності; оцінювання самостійної діяльності як особистісно-значущої цінності; глибина оціночних суджень і самооцінка), які можуть бути сформовані на недостатньому, базовому і високому рівнях.

Констатуючий етап експерименту було спрямовано визначення вихідного рівня англомовної лексичної компетентності старшокласників, а також виявлення змісту та структури діяльності вчителя та учнів з урахуванням даних діагностики.

Формуючий етап передбачав використання методичної системи формування англомовної лексичної компетентності у процесі роботи з тестовими завданнями.

Формування англомовної лексичної компетентності в процесі роботи з тестовими завданнями охоплювало такі етапи: діагностичний, мотиваційно-

стимулюючий, змістовно-діяльний, коригувальний і результативний етапи. Успішна та ефективна реалізація кожного з перерахованих вище етапів забезпечує створення умов для підвищення рівня англомовної лексичної компетентності, і як наслідок рівня володіння англійською мовою, а також можливості застосовувати свої знання та навички в англомовній діяльності в межах освітнього процесу.

На контрольному етапі дослідно-експериментального дослідження було проаналізовано результати діагностичних заходів, ми простежили динаміку формування виділених критеріїв та визначили рівень сформованості англомовної лексичної компетентності старшокласників на заключному етапі експерименту. Отримані такі свідчать, що впровадження розробленої нами методичної системи та реалізація змісту діяльності вчителя ефективно впливають на формування англомовної лексичної компетентності старшокласників у процесі роботи з тестовими завданнями.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проблема оволодіння високим рівнем англомовної лексичної компетентності стала предметом ретельного вивчення. Обмежена кількість уроків не дає можливості учням вивчити англійську мову у повному обсязі для формування вторинної мовної особистості. Виконання тестових завдань під час самостійної роботи дозволяють учням вибудовувати та самостійно організувати процес вивчення англійської мови та контролювати рівень отриманих знань.

Проведене нами дослідження підтвердило актуальність проблеми формування англомовної лексичної компетентності, яка сприяє актуалізації самостійності учнів та дозволяє брати повноцінну участь у міжкультурній комунікації з носіями англійської мови у різних ситуаціях спілкування, а також переходу до моделі освіти, орієнтованої на формування компетентностей.

Систематизація розглянутих положень та ідей, що становлять науково-теоретичну основу дослідження з позиції провідних підходів (компетентнісного та суб'єктно-орієнтованого), дозволила зробити такі висновки та отримати результати:

➤ впроваджено авторську методичну систему формування англомовної лексичної компетентності старшокласників у процесі роботи з тестовими завданнями, яка має: мету, завдання, підходи (компетентнісний, суб'єктно-діяльнісний), принципи, компоненти, етапи, механізми реалізації (форми, способи, технології), методичні умови та передбачуваний результат.

➤ розроблено та апробовано структуру та змісту діяльності з формування англомовної лексичної компетентності старшокласників у процесі виконання тестових завдань, що передбачає діагностичний, мотиваційностимулюючий, змістовно-діяльний, коригувальний, результативний етапи, послідовна реалізація яких дозволяє ефективно формувати англомовну лексичну компетентність учнів.

➤ визначено критерії визначення рівня англомовної лексичної компетентності старшокласників, що містять:

- *мотиваційний критерій*, що реалізується у таких показниках: ставлення до англомовної діяльності як до цінності; 2) потреба у формуванні

англомовної лексичної компетентності; 3) прагнення до особистісного самовдосконалення;

- *ліногводіяльнісний критерій, що відображається в таких показниках:* 1) вміння керувати власною іншомовною діяльністю; 2) вміння здійснювати самостійний пошук вирішення проблем; 3) знання стилістичного та культурного навантаження вокабуляра мови, що вивчається;
- *рефлексивно-оцінний критерій, що містить такі показники:* 1) почуття задоволеності від зростання англомовної лексичної компетентності; 2) оцінювання самостійної діяльності як особистісно-значущої цінності; 3) глибина оціночних суджень та самооцінка своєї іншомовної діяльності.

➤ визначено *рівні* англомовної лексичної компетентності старшокласників: *високий, базовий, недостатній*, які відповідають рівням володіння іноземною мовою, викладеними у документі «Загальноєвропейські концепції володіння іноземною мовою» (Common European Framework of Reference - CEFR).

➤ теоретично та експериментально обґрунтовані методичні умови формування англомовної лексичної компетентності у процесі виконання тестових завдань містять: 1) *організаційно-методичні умови*, що передбачають:

- вимірники рівня англомовної лексичної компетентності;
- різноманітність форм, методів формування англомовної лексичної компетентності;

• дидактичні матеріали та багаторівневі програми;

• навчально-методичні посібники;

• інформаційні та технічні засоби навчання;

• спілкування із носіями іноземної мови;

• презентації та захисту проектних робіт;

• читання художньої та публіцистичної літератури іноземною мовою;

• перегляд оригінальних фільмів іноземною мовою;

2) умови особистісного зростання, *що містять:*

• розвиток навичок самоконтролю, самоаналізу та самооцінки;

• зростання потреб самореалізації самовдосконалення;

- актуалізація суб'єктності;
- позитивна мотивація до діяльності іноземною мовою та до тестових технологій;
- суб'єкт-суб'єктні відносини між вчителем та учнем;
- ціннісне ставлення до вивчення іноземних мов;
- реалізація діалогу культур.

Під час дослідження розроблено систему багаторівневих тестів «Three - level tests for self – study», адаптовано для використання в старшій школі: діагностичні методики («Оцінка мотивованості старшокласників до вивчення іноземної мови», «Оцінка соціокультурної та лінгвокраїнознавчої спрямованості», «Оцінка умінь роботи з безеквівалентною та стилістично забарвленою лексикою», «Визначення рівня сформованості самооцінки»).

Результати, отримані під час дослідження, дозволили досягти мети дослідження. Проведене дослідження не вичерпує всіх проблем організації роботи із тестовими технологіями, і навіть можливостей формування англomовної лексичної компетентності. Проведене дослідження може бути основою для подальшого розгляду процесу формування англomовної лексичної компетентності за допомогою інших форм роботи в процесі вивчення іноземної мови.

