

Міністерство освіти і науки України

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Філологічний факультет

Кафедра іноземної філології та освітніх технологій

**КОНТРОЛЬ ТА ОЦІНЮВАННЯ СФОРМОВАНOSTІ
КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПИСЬМІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Робота на здобуття
освітнього ступеня «магістр»
спеціальності 014 Середня освіта
(Англійська мова та зарубіжна література)
магістрантки II курсу, групи МА21
Коваленко Галини Вікторівни

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Андронік Наталія Павлівна

Чернігів 2025

Роботу подано до розгляду « ____ » _____ 20 ____ року

Магістрантка _____

Галина КОВАЛЕНКО

Науковий керівник _____

Наталія АНДРОНІК

Рецензент _____

Світлана ЛИТВИН

Кваліфікаційна робота розглянута на розширеному засіданні кафедри
іноземної філології та освітніх технологій

протокол № 5 від «25» листопада 2025 року

Магістрант допускається до захисту роботи в екзаменаційній комісії.

Завідувач кафедри іноземної філології

та освітніх технологій

_____ Світлана ГЕРГУЛЬ

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	5
ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ СФОРМОВАНOSTІ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПИСЬМІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	
1.1. Цілі та зміст формування компетентності у письмі в майбутніх учителів англійської мови.....	11
1.2. Характеристика контролю та оцінювання для формування компетентності у письмі.....	18
1.3. Урахування вікових та індивідуально-психологічних особливостей майбутніх учителів англійської мови під час здійснення контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі.....	23
Висновки до Розділу 1.....	29
РОЗДІЛ 2. СИСТЕМА ЗАВДАНЬ ДЛЯ КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ СФОРМОВАНOSTІ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПИСЬМІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	
2.1. Методика організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі.....	32
2.2. Комплекс завдань для контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі.....	43
Висновки до Розділу 2.....	53
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ОРГАНІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ СФОРМОВАНOSTІ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПИСЬМІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	
3.1 Організація експериментального навчання.....	55
3.2 Хід та аналіз експериментального навчання.....	59
3.3 Методичні рекомендації щодо організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі в майбутніх учителів англійської мови.....	63
Висновки до Розділу 3.....	66

ВИСНОВКИ.....	68
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	72
ДОДАТКИ.....	79

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗВО – заклад вищої освіти;

ЕГ – експериментальна група

ВСТУП

Актуальність дослідження. В Україні відбувається активне реформування системи освіти, зокрема, згідно із Законом України про «Вищу освіту» [21] та Стратегією розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки [23] впроваджується компетентнісний підхід, що у свою чергу вимагає перегляду методів оцінювання та підходів до контролю сформованості компетентностей у студентів. Компетентність у письмі синтезує всі мовні вміння й відповідно є одним із ключових показників загальної мовної підготовки майбутніх учителів англійської мови. Ефективний контроль сформованості компетентності у письмі є запорукою підготовки висококваліфікованих кадрів, які зможуть сприяти покращенню якості шкільної освіти. Крім цього, нагальною є проблема вдосконалення методів оцінювання письмових робіт з метою підвищення об'єктивності оцінювання та відповідності сучасним тенденціям вищої освіти. Саме тому актуальною є розробка чітких критеріїв оцінювання письмових робіт студентів.

Теоретичною основою дослідження стали праці українських і зарубіжних дослідників, у яких розглянуто цілі та зміст навчання письма (Бігич О. Б., Ніколаєва С. Ю., Соловей М.І.); окреслено основні підходи до навчання письма (Нігаметзянова К.Р., Badger R., Harmer J., Seow A.); проаналізовано переваги та недоліки використання холістичних і аналітичних шкал оцінювання (Козолуп М. С., Jönsson A.); обґрунтовано принципи надання ефективного зворотного зв'язку (Conaway C., Hattie J., Jansen T.); досліджено особливості організації само- та взаємоперевірки, само- та взаємооцінювання письмових робіт (Cheong C. M., Dragemark Oscarson A., Moussaoui S., Ramírez Balderas I., Stančić M.). Аналіз наукового доробку цих та інших педагогів і методистів дав підстави для висновку, що на сьогодні відсутні дослідження, присвячені особливостям організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі у майбутніх вчителів англійської мови.

Отже, недостатня дослідженість зазначеної проблеми, її теоретична та практична значущість зумовили вибір теми дослідження – «Контроль та

оцінювання сформованості компетентності у письмі у майбутніх вчителів англійської мови».

Об'єкт дослідження – процес організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі у студентів 1 курсу мовного ЗВО.

Предмет дослідження – методика організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі у студентів 1 курсу мовного ЗВО.

Мета дослідження – науково обґрунтувати ефективність використання різних форм контролю та методів оцінювання сформованості компетентності у письмі, а також прийомів їх використання під час організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі у студентів 1 курсу мовного ЗВО.

Досягнення поставленої мети передбачало виконання низки **завдань**, зокрема:

- проаналізувати цілі та зміст формування компетентності у студентів 1 курсу мовного ЗВО у письмі;
- охарактеризувати контроль та оцінювання сформованості компетентності у письмі;
- дослідити вікові та індивідуально-психологічні особливості студентів 1 курсу під час здійснення контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі;
- дослідити методику організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі;
- розробити критерії оцінювання писемних висловлювань студентів;
- розробити комплекс завдань для контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі у студентів 1 курсу мовного ЗВО;
- розробити пам'ятку для написання поста (writing guide), чек-лист для самоперевірки (self-editing checklist) та пам'ятку для надання ефективного зворотного зв'язку;

- перевірити ефективність запропонованого комплексу завдань та розроблених матеріалів шляхом експериментального навчання;
- підготувати методичні рекомендації щодо організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі в майбутніх учителів англійської мови.

Для реалізації мети і завдань застосовувалися такі **методи дослідження**:

1. теоретичні: аналіз державних документів, педагогічної, психологічної та науково-методичної літератури; теоретичне узагальнення педагогічного досвіду з метою з'ясування стану та основних підходів до розв'язання досліджуваної проблеми в науці й практиці роботи викладачів; аналіз чинної навчальної програми з іноземної мови для студентів мовного ЗВО з метою визначення цілей формування компетентності в писемному мовленні та критеріїв оцінювання сформованості компетентності у письмі у студентів 1 курсу мовного ЗВО.
2. емпіричні: спостереження за навчальним процесом; проведення експерименту для визначення ефективності розробленого комплексу завдань.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що: уперше теоретично обґрунтовано, розроблено й експериментально апробовано методику організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі у студентів 1 курсу мовного ЗВО; визначено форми й методи контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі, що сприяють підвищенню ефективності навчального процесу на заняттях з практики усного та писемного мовлення; обґрунтовано педагогічні умови, що забезпечили ефективність упровадження методики організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі в майбутніх учителів англійської мови; розроблено критерії оцінювання писемних висловлювань (опис/розповідь) студентів.

Практичне значення отриманих результатів полягає у впровадженні в практику роботи викладача науково обґрунтованої та експериментально перевіреної методики організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі у студентів 1 курсу мовного ЗВО. Розроблена методика допоможе викладачам англійської мови у процесі вибору доцільних форм і методів для забезпечення ефективної організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у писемному мовленні у студентів та вдосконалення професійних навичок майбутніх учителів англійської мови.

Апробація результатів дослідження здійснена у форматі виголошення доповідей під час Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців і студентів «Філософія, філологія, культура, освіта: слово молоді» (м. Чернігів, 25 березня 2025 року) та V Міжнародній науковій конференції «Інноваційна наука: пошук відповідей на виклики сучасності» (м. Кривий Ріг, 21 листопада 2025 року). Матеріали дослідження були оприлюднені у двох збірниках тез [8; 9] за результатами виступів під час конференцій.

Структура наукової роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного з розділів, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків.

У вступі обґрунтовано актуальність, указано об'єкт, предмет, мету й завдання дослідження, наведено дані щодо наукової новизни, практичного значення та апробації отриманих результатів.

У першому розділі розглядаються цілі та зміст формування компетентності у письмі в майбутніх учителів англійської мови, вікові та індивідуально-психологічні особливості студентів 1 курсу мовного ЗВО під час здійснення контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі, характеристика контролю та оцінювання для формування компетентності у письмі.

У другому розділі розробляється методика організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі й відповідний комплекс завдань для навчання письма.

У третьому розділі описується хід експериментального навчання, обґрунтовується ефективність розробленої методики та укладаються методичні рекомендації щодо організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі в майбутніх учителів англійської мови.

Список використаних джерел складає 66 позиції, із яких 33 іноземною мовою. У додатках подано матеріали, розроблені для організації контролю й оцінювання сформованості компетентності у письмі.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ СФОРМОВАНOSTІ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПИСЬМІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

1.1. Цілі та зміст формування компетентності у письмі в майбутніх учителів англійської мови

У процесі навчання іноземних мов важливо чітко усвідомлювати цілі та завдання навчання, адже це безпосередньо впливає на добір методів, прийомів та засобів оволодіння навчальним матеріалом. Крім цього, цілі визначають зміст навчання та структуру системи освіти, тому необхідно дослідити зміст навчання майбутніх учителів писемного мовлення.

Цілі навчання англійської мови і культури (ІМіК) у закладах вищої освіти, які здійснюють підготовку фахівців з англійської мови, визначаються Програмою з англійської мови для університетів/інститутів, рекомендованою Міністерством освіти і науки України. У ній виокремлено практичну, когнітивну, емоційно-розвиваючу, освітню, професійну та виховну цілі [22, с. 3].

Практичною метою навчання ІМіК є формування іншомовної комунікативної компетентності (ІКК). Іншомовна комунікативна компетентність виявляється в здатності успішно вирішувати завдання взаєморозуміння та взаємодії з носіями мови, яка вивчається, у відповідності до норм і культурних традицій в умовах прямого й опосередкованого спілкування [16, с. 90]. ІКК охоплює чотири складові: мовленнєва, мовна, лінгвосоціокультурна та навчально-стратегічна, які тісно пов'язані між собою. Практична мета навчання писемного мовлення полягає у формуванні компетентності у письмі, тобто здатності реалізувати комунікацію у письмовій формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання [16, с. 390]. Передбачається, що вступники до мовних ЗВО мають рівень володіння англійською мовою B1+, а наприкінці першого ступеня навчання рівень володіння вміннями писемного

мовлення студентів має бути B2.1 [22, с. 2; 112]. Згідно зі шкалою самооцінювання, наведеною в Загальноєвропейських рекомендаціях, компетентність у письмі на рівні B2 передбачає, що студент може:

- написати чіткий, детальний текст на широке коло тем, пов'язаних з його інтересами;
- писати есе чи доповідь, узагальнюючи інформацію або наводячи аргументи «за» чи «проти» певної точки зору;
- писати листи, наголошуючи на особистому значенні минулих і теперішніх подій [7, с. 53].

Відповідно, практичною метою формування компетентності у письмі в першокурсників є оволодіння зазначеними практичними вміннями.

Когнітивна мета полягає у формуванні когнітивної компетентності у взаємозв'язку з іншими видами компетентностей [22, с. 3]. Когнітивний принцип викладання іноземних мов полягає в організації пізнавальної діяльності, яка відповідає природним механізмам мислення та веде до формування усвідомлених уявлень про мовні явища. Засвоєння конкретного лінгвістичного матеріалу повинно базуватися на розумових процесах та операціях, які лежать в основі використання цього явища в комунікації, що забезпечуватиме глибинне розуміння структури мови [11; 15]. Крім цього, вивчаючи іноземну мову, студенти засвоюють образ світу, характерний для певного народу, через призму національної культури. Відповідно, когнітивний компонент навчання спрямований на усвідомлене засвоєння студентами культурно-країнознавчих відомостей та мовного матеріалу [24, с. 56-57]. Як бачимо, когнітивна мета тісно пов'язана з формуванням різних компетентностей, зокрема, соціокультурної, розвитку якої приділяється значна увага саме на першому курсі навчання.

Емоційно-розвиваюча мета спрямована на формування у студентів позитивного ставлення до оволодіння мовою та культурою англomовного світу [22, с. 3]. Перший курс навчання є сприятливим періодом для цього, адже переважно студенти зацікавлені у вивченні нового матеріалу й мають

достатньо високу мотивацію. У процесі формування компетентності у письмі емоційно-розвиваюча мета реалізується через розвиток творчого та критичного мислення студентів, умінь описувати події, висловлювати власні думки й передавати емоції.

Освітня мета передбачає розвиток у студентів здатності до самооцінки й самовдосконалення, що допоможе їм успішно завершити курс вищої освіти та стане передумовою їх наступного професійного росту [22, с. 3]. Під час формування компетентності у письмі студентів-першокурсників треба поступово залучати до самооцінювання, а також заохочувати до самовдосконалення як у процесі написання текстів, так і після отриманих результатів.

Професійною метою є формування у студентів професійної компетентності шляхом ознайомлення їх з різними методами та прийомами навчання іноземної мови та залучення до виконання професійно орієнтованих завдань [22, с. 3]. Зокрема, у процесі формування компетентності у письмі ця мета полягає в оволодінні майбутніми вчителями різноманітними підходами до навчання письма, ефективними методами та прийомами в залежності від потреб учнів та навчальних цілей. На першому курсі студенти переважно працюють над удосконаленням власних навичок і вмінь писемного мовлення, тим не менш під час формування компетентності у письмі викладач може акцентувати увагу на певних методах і прийомах, які студенти зможуть використовувати у своїй подальшій професійній діяльності.

Виховна мета спрямована на виховання та розвиток у студентів почуття самосвідомості, а також формування вмінь міжособистісного спілкування, необхідних для повноцінного функціонування як у навчальному середовищі, так і за його межами [22, с. 3]. Саме на початковому етапі навчання у ЗВО виховання відіграє провідну роль, адже сприяє формуванню групової ідентичності. Варто зазначити, що виховна мета є невід'ємною частиною навчального процесу. Під час формування компетентності у письмі вона передбачає виховання культури комунікації в процесі письмового спілкування

та розвиток особистісних якостей майбутніх вчителів відповідно до їх комунікативно-пізнавальних потреб.

Цілі навчання тісно пов'язані зі змістом навчання. Компоненти змісту навчання визначаються у двох аспектах: предметному та процесуальному. Розглянемо детальніше предметний зміст навчання писемного мовлення першокурсників.

До першого компоненту предметного аспекту змісту навчання ІМіК включають сфери і види спілкування, функції, психологічні і мовленнєві ситуації та ролі, невербальні засоби комунікації; комунікативні цілі і наміри; теми, проблеми і тексти [19]. До сфер практичного використання іноземної мови майбутніми вчителями англійської мови відносимо соціальну, навчально-академічну та професійну. На першому курсі навчання особлива увага приділяється соціальній сфері, що чітко простежується у відборі тем. Навчальною Програмою визначено такі теми для першого року навчання: “Personal Identification”, “Family”, “There’s no Place Like Home”, “At Your Service”, “Seasons and Weather”, “Students’ Life and Studies”, “Places” [22, с. 42-48]. Формування компетентності в писемному мовленні першокурсників полягає в удосконаленні вмінь написання різних типів текстів, окреслених Програмою. Передбачається, що студенти, які завершили перший рік навчання, вміють писати особисті та формальні листи різних видів (лист-запрошення, лист-прохання та лист-запит, лист-вибачення та лист-пояснення, лист-згода та лист-відмова, лист-домовленість, лист-подяка); нотатки, що передають актуальну інформацію; інструкції в чіткій послідовності (рецепти, процедури, інструкції); короткі біографії реальних або вигаданих людей; короткі твори; прості розповіді; описи людей, місць, предметів, процесів і подій [22, с. 50].

Другий компонент предметного змісту навчання включає лінгвосоціокультурний матеріал (країнознавчий і лінгвокраїнознавчий) та соціальні ситуації [19]. Цей аспект є надзвичайно важливим, адже саме на першому курсі відбувається заглиблення студентів у іншомовну культуру і, як

наслідок, формування системи цінностей та ставлення до іноземної мови, яка вивчається. Відповідно до Програми, соціокультурні теми першого курсу навчання зосереджені на блоці “Human Life”, що має безпосередній зв’язок з особистим досвідом студентів і тому має стимулювати процес ознайомлення із соціокультурними особливостями іноземної спільноти [22, с. 55]. Необхідно зазначити, що компонентом соціокультурного змісту є соціокультурні лінгвістичні знання, які відіграють важливу роль у процесі формування компетентності у письмі. Студенти мають засвоїти й правильно вживати безеквівалентну та конотаційно навантажену лексику в письмових роботах, а також бути обізнаними із соціокультурними умовностями, які впливають на функціонування мови під час спілкування, у тому числі письмового. Наприклад, першокурсникам знадобиться застосовувати ці знання під час написання листа-подяки, листа-вибачення, листа-запрошення тощо, які вимагають спеціальне оформлення з урахуванням особливостей іноземної культури.

Зважаючи на те, що формування мовленнєвої та лінгвосоціокультурної компетентностей неможливе без формування мовних компетентностей (фонетичної, лексичної, граматичної, у техніці читання і письма), третій компонент змісту навчання включає мовний матеріал [19]. Згідно з Програмою протягом перших двох років навчання основна увага приділяється розвитку вмінь правильно оформлювати думки англійською мовою з точки зору фонетики, граматики й лексики [22, с. 4]. У навчальній Програмі зазначається, що продукуючи тексти різних типів першокурсники повинні:

- правильно використовувати граматику;
- використовувати словниковий запас, достатній для виконання письмових завдань, передбачених Програмою;
- використовувати правила письма правильно та доречно (орфографія, планування тощо);
- поєднувати ідеї, використовуючи обмежений набір засобів зв’язку та низку шаблонів речень;

- організовувати свою письмову роботу відповідно до типу тексту [22, с. 51].

До четвертого компонента предметного змісту навчання включають навчальні стратегії, стратегії використання іноземної мови в різних видах мовленнєвої діяльності та комунікативні стратегії [19]. Перший рік навчання у мовному ЗВО має на меті підвищити рівень обізнаності студентів про навчальні стратегії, а також виявити сильні сторони студентів у використанні певних стратегій, які стануть їм у нагоді в процесі подальшого навчання. Крім цього, ознайомлення першокурсників із стратегіями ефективного письма, такими як вміння планувати, компенсувати брак мовних засобів, здійснювати самоконтроль тощо, є невід'ємною частиною формування компетентності у письмі вже на першому курсі навчання.

Перейдемо до аналізу процесуального аспекту змісту навчання, що визначається у відповідності до предметного змісту. Перший компонент процесуального аспекту змісту навчання писемного мовлення майбутніх учителів англійської мови включає у себе:

- мовні знання такі як знання правил орфографії та синтаксису, стилістичних особливостей різних типів і жанрів текстів, засобів міжфразового зв'язку, лексичних одиниць і граматичних структур, характерних для письма;
- мовленнєві знання про стилістичні особливості різних типів і жанрів текстів;
- мовленнєві вміння писати англійською мовою, а саме вміння логічно, зв'язно та послідовно висловлювати думки, розкривати тему, забезпечувати жанрову та стильову відповідність обраного типу тексту, композиційно правильно будувати текст; вправи для їх розвитку.

Другий компонент процесуального аспекту пов'язаний з лінгвосоціокультурним матеріалом і охоплює:

- знання країнознавчої безеквівалентної лексики, сталих виразів, кліше,

прислів'їв та приказок, культурно-специфічних граматичних особливостей; знання про країну та її культуру;

- навички та вміння коректно вживати мовні та мовленнєві засоби спілкування з урахуванням культурних особливостей;
- вправи та завдання спрямовані на формування цих навичок і розвитку вмінь.

До третього компоненту процесуального аспекту навчання письма відносять:

- навички вживання лексики та граматики, а також навички техніки письма, які забезпечують можливість правильно будувати іншомовні писемні висловлювання;
- вправи для їх формування та відповідні мовні знання.

До четвертого компоненту процесуального аспекту навчання писемного мовлення належать:

- знання компенсаторних стратегій та шляхів їх застосування під час продукування писемних висловлювань;
- уміння оперувати навчальними та комунікативними стратегіями, наприклад, у разі браку мовних засобів для передачі думки у письмі уміння висловити задумане, використовуючи простіші мовні засоби, уміння перефразувати;
- вправи спрямовані на оволодіння зазначеними стратегіями.

Отже, згідно з Програмою для мовних закладів вищої освіти виділяють шість цілей навчання іноземної мови та культури: практична, когнітивна, емоційно-розвиваюча, освітня, професійна та виховна. Практична мета є провідною під час навчання, але вона тісно взаємодіє з іншими. Досягнення мети навчання забезпечується змістом навчання, компоненти якого було розкрито у двох аспектах: предметному й процесуальному. На основі навчальної Програми було проаналізовано цілі та зміст формування компетентності у письмі в майбутніх вчителів англійської мови, зокрема, на першому курсі навчання.

1.2. Характеристика контролю та оцінювання для формування компетентності у письмі

Контроль та оцінювання рівня навчальних досягнень студентів є важливою та невід'ємною частиною процесу навчання. У Програмі зазначено, що основними цілями контролю є оцінка навчальних досягнень студентів в оволодінні англійською мовою згідно з визначеним рівнем досягнень і оцінка Програми та різноманітних аспектів її впровадження у практику навчання. Крім цього, контроль має сприяти забезпеченню якості процесу навчання та заохоченню й мотивації студентів. Важливою метою контролю у мовних вищих навчальних закладах є ознайомлення студентів з прийомами й методами контролю та оцінки, які вони застосовуватимуть у своїй майбутній професійній діяльності [22, с. 12-13].

Писемне мовлення є одним із найскладніших видів мовленнєвої діяльності, адже охоплює широкий спектр навичок та вмінь, які тісно пов'язані між собою. Це зумовлює певні складнощі як для студентів, які навчаються, так і для викладачів, які організовують процес навчання та контролю. Відповідно, варто чітко усвідомлювати, що об'єктом контролю іншомовної компетентності в писемному мовленні має бути рівень її сформованості або сформованості її складових – умінь, навичок, знань і здібностей до письма [16, с. 414]. Як уже згадувалося, рівень сформованості компетентності у письмі студентів, які завершили навчання на першому курсі, має бути B2.1 за шкалою Загальноєвропейських рекомендацій.

Навчальна Програма для університетів передбачає два види контролю: поточний та підсумковий. Їх цілі та зміст мають відповідати цілям і змісту навчання, адже результати контролю відображають успішність студентів, яку можна порівняти з очікуваними навчальними досягненнями.

Поточний контроль проводиться, щоб з'ясувати рівень сформованості окремої навички або вміння, а також якість засвоєння певного блоку навчального матеріалу під час вивчення конкретної теми [16, с. 157]. У процесі формування компетентності у письмі поточний контроль спрямований на

визначення рівня володіння конкретними навичками та вміннями письма. Наприклад, лексичні або граматичні навички письма, уміння композиційно правильно будувати текст певного жанру, логічно та послідовно висловлювати думки тощо. Під час навчання писемного мовлення цей вид контролю має проводитися регулярно у вигляді перевірки письмових робіт студентів і визначення досягнутого рівня знань. У Програмі зауважується, що поточний контроль відбувається шляхом виконання студентами поточних тестів, письмових контрольних робіт, написання есе тощо. При цьому кожен університет самостійно розробляє завдання для проведення цього виду контролю [22, с. 13]. І. Ф. Литньова у своїй статті зазначає, що основною функцією поточного контролю є зворотній зв'язок, тому що за допомогою цього виду контролю студенти дізнаються інформацію щодо їх успішності й мають змогу побачити, над чим слід працювати для вдосконалення своїх письмових робіт. Викладач у свою чергу отримує інформацію про успішність оволодіння майбутніми вчителями певною частиною навчального матеріалу й за необхідності має можливість скорегувати свій план роботи [14, с. 193].

Метою *підсумкового контролю* є визначення рівня володіння майбутніми вчителями англійською мовою наприкінці навчального року відповідно до програмних вимог. Завдання, розроблені для проведення підсумкового контролю, мають відповідати рекомендаціям, поданим у Програмі, тому що цілі та зміст підсумкового контролю повинні співвідноситись із завданнями та рівнями досягнень як за кожен рік, та і за весь період навчання. У вищих навчальних закладах підсумковий контроль може здійснюватися у формі традиційних іспитів або комбінованого тесту, який використовується для перевірки сформованості конкретних навичок і вмінь мовлення [22, с. 13]. Зокрема, з метою визначення рівня оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю у письмі може застосовуватися тестове завдання з вільно конструйованою очікуваною відповіддю. Усі підсумкові тести мають бути адаптовані відповідно до рівнів іноземної мови, визначених Програмою наприкінці кожного року навчання. Результат

підсумкового контролю використовується для виставлення оцінки в офіційний документ, відповідно провідною функцією цього виду контролю є оціночна.

Контроль може здійснюватися з боку викладача та з боку студента. Відповідно до цього існують різні форми контролю рівня сформованості компетентності в писемному мовленні:

- *Індивідуальний відстрочений контроль викладача*, за якого студенти здають написані ними тексти для перевірки.
- *Індивідуальний взаємоконтроль студентів*, під час якого вони працюють в парах і обмінюються написаними ними текстами для взаємоперевірки та обговорення.
- *Фронтальний взаємоконтроль*, коли робота одного зі студентів представляється для корекції та обговорення всіма студентами.
- *Самоконтроль студентів*, який передбачає, що вони самі перевіряють свої роботи перед тим, як здати їх викладачу [16, с. 415].

Оцінювання є важливою складовою процесу навчання, воно відображає досягнений результат, дає уявлення про рівень сформованості певної компетентності, а також допомагає коригувати навчальний прогрес. З метою визначення рівня сформованості компетентності у письмі використовують тести з вільно конструйованою очікуваною відповіддю, результати оцінювання яких, на відміну від тестів, що передбачають вибір правильної відповіді, певним чином залежать від суб'єктивного судження викладача. Відповідно, постає потреба у підвищенні об'єктивності оцінювання такого типу завдань. Цього можна досягти завдяки розробленню та використанню шкал оцінювання, що містять дескриптори рівнів сформованості вмінь писемного мовлення [12, с. 134; 41]. Розглянемо два найпоширеніші типи шкал, що використовуються для оцінювання письмових робіт, а саме холістичні та аналітичні.

Холістичні шкали застосовують для комплексного оцінювання на основі загального якісного судження викладача, що представлене балом у вигляді цифри або літери. Зазвичай використовують три-, п'яти- або шестибальну

шкалу, у якій для кожного балу наведений відповідний дескриптор [34; 38; 54]. Перевагою використання холістичного методу є можливість сформулювати загальне враження про висловлені в письмовій роботі думки, не відволікаючись на орфографічні, пунктуаційні помилки тощо, і відповідно зекономити час [34; 66, с. 3]. Тим не менш, цей метод характеризується низькою валідністю, адже базується на суб'єктивному враженні від роботи. До того ж, на оцінювання можуть впливати різноманітні упередження, зокрема гало-ефект, за якого знання про певні характеристики учня мають вплив на судження викладача про виконане завдання [34; 38].

Аналітичні шкали дають можливість проаналізувати різні аспекти письма (орфографію, використання лексики, граматики тощо) й оцінити кожен з них окремо за шкалою від низького рівня до високого, ураховуючи попередньо визначені критерії для кожного рівня [38; 52]. Такі шкали є особливо ефективними для оцінювання робіт студентів, які вивчають іноземну мову, адже у них окремі вміння та навички письма розвиваються з різною швидкістю. Завдяки аналітичному підходу викладач має змогу проаналізувати сильні та слабкі сторони роботи студента й надати відповідні рекомендації щодо вдосконалення конкретних аспектів письма [54, с. 42; 60, с. 2]. Проте, для аналізу та оцінювання кожного аспекту окремо необхідно перерахувати роботу декілька разів, що потребує багато часу та зусиль. Це може стати значним недоліком, якщо викладач має багато студентів, а також за умови великого обсягу письмової роботи. Крім цього, зосередження уваги на окремих аспектах письма може призвести до фрагментарного уявлення про роботу студента та нехтування загальним враженням, яке вона справляє на читача [10, с. 27; 38].

З розглянутого можна зробити висновок, що для ефективного та об'єктивного оцінювання рівня сформованості компетентності у письмі необхідно визначити критерії оцінювання. Вони поділяються на якісні та кількісні. У письмі як продуктивній компетентності до головних якісних показників належать: відповідність комунікативному завданню, ступінь

узгодженості висловлювань із заданою темою, ситуацією; повнота відображення теми, ситуації; рівень самостійності у формулюванні висловлювань; правильність використання мовних засобів для оформлення висловлювань; різноманітність використання мовних засобів тощо. Кількісним показником є обсяг (кількість слів, речень) [16, с. 171; 17, с. 253].

У Програмі з англійської мови для університетів/інститутів пропонуються такі види текстів для студентів першого курсу: особисті та формальні листи різних видів, нотатки, інструкції в чіткій послідовності, короткі біографії реальних або вигаданих людей, короткі твори, прості розповіді, описи людей, місць, предметів, процесів і подій [22, с. 50]. З огляду на те, що наразі відбувається активна інформатизація суспільства, актуальності набула онлайн взаємодія та продукування. Відповідно, вважаємо за потрібне адаптувати класичні зразки завдань для контролю та оцінювання до сучасних вимог. Наприклад, такі види текстів як прості розповіді, описи людей, місць, предметів, процесів і подій можна пропонувати студентам у вигляді написання блогу, коментарів та відгуків у соціальних мережах.

У залежності від типів та жанрів письма критерії оцінювання будуть різнитися, тому, щоб об'єктивно оцінити роботи студентів, викладачу варто бути добре обізнаним щодо них. Оцінюючи такі функціонально-сміслові типи письма, як опис і повідомлення/розповідь, викладач має слідувати таким критеріям:

- відповідність змісту комунікативної ситуації;
- логічність і зв'язність викладу;
- загальна правильність, що включає граматичну, лексичну, орфографічну;
- дотримання прийнятої у певній мовній спільноті структури тексту [16, с. 416].

Оскільки головними є якісні критерії, перші два вищеперелічені пункти будуть відігравати провідну роль в оцінюванні цих типів письма. Перейдемо до критеріїв, які необхідно враховувати під час оцінювання листів. Перші три

критерії співпадають з вищерозглянутими, а четвертим є «дотримання прийнятих у певній мовній спільноті стандартів оформлення листів» [16, с. 416]. Варто наголосити, що вимоги до оформлення формальних та неформальних листів будуть відрізнятися і це необхідно також враховувати під час навчання письма й безпосередньо під час оцінювання. Запропоновані критерії оцінювання писемного висловлювання (опис, повідомлення/розповідь) представлені у Додатку А.

Підсумовуючи, було розглянуто цілі, види та форми контролю рівня навчальних досягнень студентів у писемному мовленні. Також було окреслено проблему об'єктивізації оцінювання тестових завдань з вільно конструйованою очікуваною відповіддю та потребу у використанні шкал оцінювання. Зважаючи на це, було проаналізовано переваги та недоліки двох найпоширеніших типів шкал, а саме холістичної та аналітичної. Крім цього, було зосереджено увагу на якісних та кількісних критеріях оцінювання, які необхідно знати викладачеві для швидкого, ефективного та об'єктивного оцінювання. Під час огляду видів текстів, що пропонуються Програмою для студентів першого курсу, було запропоновано адаптувати завдання для контролю та оцінювання до сучасних вимог, ураховуючи популярність та потребу онлайн взаємодії.

1.3. Урахування вікових та індивідуально-психологічних особливостей майбутніх учителів англійської мови під час здійснення контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі

Студентський вік є періодом, якому притаманний інтенсивний розвиток усієї складової особистості. Зважаючи на це, організація якісного процесу навчання потребує цілісного та глибокого розуміння психічної та пізнавальної діяльності студентів. Зокрема, урахування вікових та індивідуально-психологічних особливостей є важливим під час здійснення контролю та

оцінювання сформованості компетентності у письмі, адже це забезпечує ефективне, об'єктивне та орієнтоване на студентів освітнє середовище.

Загалом студентські роки припадають на період юнацтва, яке охоплює дві фази: ранню юність (15-18 років) та зрілу юність (18-21) [3, с. 257; 29, с. 214]. Зважаючи на біологічний вік студентів, цей період пов'язаний з процесом дорослішання, адже відбувається перехід від фізіологічної зрілості до соціальної. Саме в юнацькому віці соціалізація переходить до стадії інтеграції, що виявляється в активному налагодженню стосунків з однолітками. [25, с. 8; 29, с. 216]. У цей період юнаки можуть переживати кризу 17 років, що характеризується пошуком свого місця в соціумі, прагненням до особистісного та професійного самовизначення, посиленою потребою в самореалізації та самоповазі [31, с. 180-181]. Першокурсники, які потрапляють у новий колектив, шукають своє місце в групі, удосконалюють уміння підтримувати розмову та вибудовувати довірливі взаємини. Цей етап є надзвичайно важливим для розвитку соціальних навичок, формування особистості та ефективної адаптації до навчання у ЗВО. Сприяти цьому може залучення першокурсників до взаємоперевірки та взаємооцінювання письмових робіт, під час яких студенти налагоджують взаємодію задля успішного виконання завдання й мають можливість проявити свої здібності та завоювати повагу одногрупників. Це у свою чергу задовольняє потребу в самореалізації, визнанні й прийнятті як члена нового колективу.

У юнацькі роки провідною діяльністю стає навчально-професійна діяльність. Навчання на першому курсі характеризується переходом від ранньої юності до пізньої, що зумовлює зміну акцентів розвитку. Професійне самовизначення стає центральним новоутворенням, що актуалізує потребу в трудовій діяльності й усвідомленні свого призначення в житті. [26, с. 51; 33]. Важливу роль при цьому відіграє розвиток самосвідомості та рефлексії, який у період зрілої юності стає більш динамічним завдяки новому соціальному статусу, зміні виду діяльності та новим видам роботи, які передбачають більшу свободу вибору, самостійність та відповідальність [27, с. 260-261]. Такі

форми роботи як взаємоперевірка та взаємооцінювання письмових робіт спрямовані не лише на взаємодію студентів, а й на самостійну роботу, адже в першу чергу потребують глибокого аналізу виконаного одnogrupником завдання. Відповідно, це сприяє розвитку уважності у процесі пошуку помилок, самостійності під час прийняття рішень щодо їх виправлення й подальшого оцінювання, а також стимулює усвідомлення відповідальності за якість виконаного завдання та значущості свого внеску в роботу. Крім цього, вищезазначені форми роботи безпосередньо пов'язані з майбутньою професійною діяльністю вчителів англійської мови, тому що в обов'язки вчителя входить перевірка та оцінювання письмових робіт учнів. З огляду на це, залучення першокурсників до подібних видів діяльності формуватиме професійну самосвідомість у студентів із самого початку навчання, що у свою чергу сприятиме розумінню значення обраної професії та формулюванню перспектив подальшого професійного розвитку. Разом з тим, це може позитивно впливати на мотивацію студентів, зокрема, спонукати до самоосвіти та професійного зростання. До того ж, під час взаємоперевірки студенти опановують навички надання ефективного зворотного зв'язку, що також є невід'ємною складовою роботи вчителя.

На відміну від підлітків, для яких провідними були особистісні якості вчителя, студенти юнацького віку схильні в першу чергу звертати увагу на професійні якості викладача [20; 29, с. 220]. Саме тому важливо, щоб викладач ретельно обирав методи роботи, а також уміло застосовував їх на практиці, зокрема ті, які надалі вимагатиме від студентів. Наприклад, під час оцінювання письмових робіт викладач має слідувати певним критеріям оцінювання, які мають бути чіткими, зрозумілими та відомими студентам. Це допоможе уникнути суб'єктивності й в разі необхідності аргументовано пояснити оцінку. Варто зазначити, що для першокурсників обізнаність щодо критеріїв оцінювання є особливо важливою, адже система оцінювання у ЗВО відрізняється від шкільної й може спричиняти труднощі або непорозуміння на початку навчання.

Юнацький вік характеризується інтенсивним розвитком пізнавальної сфери і тому вважається сенситивним періодом для загального інтелектуального розвитку, пам'яті, сприйняття, мислення, уваги тощо. У юнаків відбувається активний розвиток теоретичного та абстрактного мислення, а також вони оволодівають логічними операціями, зокрема аналізом, узагальненням, синтезом, порівнянням і тд [13, с. 70; 27, с. 252; 30, с. 25]. Це є сприятливим фактором, тому що під час взаємоперевірки та оцінювання студентам необхідно з одного боку аналізувати текст на різних рівнях (лексичному, граматичному, синтаксичному тощо), а з іншого – уміти синтезувати окремо виділені елементи, щоб сформувати цілісне уявлення про якість роботи. Крім цього, у юнаків формуються різні індивідуальні особливості мислення, наприклад, гнучкість, глибина, самостійність, широта тощо. Однією з індивідуальних особливостей мислення, що притаманне юнакам і відіграє важливу роль у процесах взаємоперевірки та оцінювання, є критичність [27, с. 252; 26, с. 151; 28, с. 146]. Вона полягає в здатності об'єктивно оцінювати висловлені в письмових текстах думки, ідентифікувати не лише лексичні або граматичні помилки, а й недоліки, пов'язані зі структурою або логікою побудови речення/тексту.

З розвитком мислення тісно пов'язані якісні зміни в розвитку мовлення. У юнаків удосконалюються усне та писемне, діалогічне та монологічне мовлення. У цей період активно збагачується лексичний запас новими термінами та вдосконалюються мовні засоби. Студенти розвивають здатність чітко й точно формулювати думки як в усній так і в письмовій формі. Зважаючи на те, що розвиток мовлення може відбуватися нерівномірно всередині групи, деякі студенти можуть мати певні труднощі з висловленням думок [27, с. 253; 29, с. 227]. Під час організації взаємоперевірки викладач має враховувати рівень мовленнєвої підготовки студентів і відповідно до цього формувати пари або групи. Це є важливим, оскільки за умови правильного поєднання студентів, вони будуть допомагати один одному, покращуючи результати.

Характерним для юнацького віку є домінування логічної пам'яті для засвоєння великих обсягів інформації, що дає можливість студентам не просто запам'ятовувати факти, а й осмислювати їх, встановлюючи зв'язки. Завдяки цьому зростає продуктивність пам'яті [27, с. 254]. Також відбувається розвиток властивостей сприймання, зокрема, осмисленості, цілісності, вибірковості тощо. Водночас відбувається активний розвиток самоспостереження, яке стає підґрунтям для самовдосконалення, самовиховання та рефлексії. [4; 27, с. 253]. Увага в цей період стає більш довільною, розвивається концентрація. У юнаків удосконалюється здатність цілеспрямовано зосереджувати увагу на тривалий час, розподіляти й переключати її та протидіяти впливу чинників, що відволікають увагу [5, с. 198; 27, с. 255; 29, с. 227]. Перелічені позитивні зміни в когнітивному розвитку студентів сприяють успішному виконанню завдань, пов'язаних із взаємоперевіркою. Також вони необхідні для здійснення самоперевірки, під час якої студент знаходить і виправляє помилки, покращуючи свій результат. Крім цього, така форма роботи може слугувати інструментом розвитку зазначених складових пізнавальної сфери, які є ключовими як для успішної навчальної, так і для професійної діяльності майбутніх учителів англійської мови.

З розглянутого можна зробити висновок, що зазвичай студентські роки збігаються з періодом юності, для якого характерним є поступовий перехід до дорослості, а провідною діяльністю стає навчально-професійна. Утім, у деяких навчання на першому курсі може супроводжуватися кризою 17 років, що пов'язана з пошуком свого місця в суспільстві, посиленням прагненням до самореалізації та потребою в самоповазі. Правильно організовані контроль та оцінювання можуть полегшити адаптацію студентів і покращити їх рівень знань. Зважаючи на можливі відмінності в рівні мовленнєвої підготовки студентів, викладач має відповідально та уважно організовувати парну та групову роботу, щоб створити умови для взаємодопомоги. У цілому період юнацтва характеризується активним розвитком усіх аспектів особистості,

зокрема і пізнавальної сфери студентів. Інтенсивний розвиток сприймання, абстрактного та критичного мислення, логічної пам'яті й концентрації уваги створює сприятливі умови для організації таких форм роботи, як взаємо- та самоперевірка, а також взаємо- та самооцінювання, які мають позитивний вплив на навчальну та професійну діяльність майбутніх учителів англійської мови.

Висновки до Розділу 1

Письмо є невід'ємною складовою практичної підготовки майбутніх учителів іноземної мови та водночас одним із найскладніших аспектів для оволодіння. Для організації ефективного процесу навчання й підготовки висококваліфікованих фахівців важливо мати чітке уявлення про цілі та завдання навчання, а також про зміст формування компетентності у письмі.

Відповідно до Програми з англійської мови для університетів/інститутів виокремлюється шість цілей навчання іноземної мови та культури, а саме практична, освітня, виховна, когнітивна, емоційно-розвиваюча та професійна. Серед них провідною є практична, проте вона тісно пов'язана з іншими, що забезпечує комплексний підхід до навчання. Практичною метою навчання писемного мовлення є формування компетентності у письмі. Цей процес спрямований на набуття студентами здатності ефективно комунікувати в письмовій формі в життєво важливих для їх віку сферах і ситуаціях спілкування з урахуванням конкретного комунікативного завдання. Досягнення мети навчання забезпечується змістом навчання, що визначається у предметному та процесуальному аспектах. Особливостями змісту навчання студентів першого курсу є зосередження уваги на соціальній сфері, що прослідковується у підборі тем, занурення студентів у іншомовну культуру з метою формування системи цінностей та позитивного ставлення до мови, що вивчається, а також ознайомлення зі стратегіями ефективного письма.

Важливою частиною навчального процесу є контроль та оцінювання сформованості компетентності у письмі. Об'єктом контролю іншомовної компетентності в писемному мовленні є рівень сформованості вмінь, навичок, знань і здібностей до письма. У студентів, які завершили навчання на першому курсі, рівень сформованості компетентності у письмі має бути B2.1. Програмою передбачено два види контролю: поточний, метою якого є визначення рівня володіння конкретними навичками та вміннями письма під час вивчення певної теми, та підсумковий, що спрямований на визначення рівня сформованості компетентності у письмі наприкінці навчального року.

Крім цього, контроль може реалізовуватися в різних формах як з боку викладача так і з боку студента.

Для оцінювання письмових робіт використовують різні типи шкал, найпоширенішими з яких є холістичні та аналітичні. Оцінювання з використанням холістичних шкал базується на загальному враженні викладача від всієї роботи, є зручним та доволі швидким, проте суб'єктивним. За допомогою аналітичних шкал оцінюють кожен аспект письма окремо, що підвищує об'єктивність і дає змогу проаналізувати сильні та слабкі сторони роботи студента. Однак це потребує багато часу й може призвести до фрагментарного сприйняття письмової роботи. Для того, щоб ефективно оцінити рівень сформованості компетентності у письмі, викладачу треба знати критерії оцінювання. Вони поділяються на якісні (відповідність комунікативному завданню, повнота відображення теми, рівень самостійності у формулюванні висловлювань, різноманітність використання мовних засобів тощо) та кількісні (кількість слів, речень). Зауважмо, що провідну роль відіграють якісні критерії, до того ж вони можуть різнитися в залежності від типів та жанрів письма, що необхідно обов'язково враховувати викладачеві.

Студентський вік у більшості випадків співпадає з періодом юнацтва, зокрема перший рік навчання припадає на кінець фази ранньої юності. Загалом цей період характеризується поступовим переходом до дорослості й активною соціалізацією. Деякі першокурсники переживають у цей час кризу 17 років, яка супроводжується посиленням прагненням до самореалізації, потребою в самоповазі та пошуком свого місця в суспільстві. Відповідальний підхід до організації контролю та оцінювання може полегшити адаптацію студентів до нового місця навчання та колективу. Зокрема, обізнаність першокурсників щодо критеріїв оцінювання допоможе зрозуміти систему оцінювання у ЗВО, яка відрізняється від шкільної, та уникнути труднощів і непорозумінь на початку навчання. У цілому пізнавальна сфера студентів інтенсивно розвивається в період юності: відбувається активний розвиток концентрації уваги, сприймання, логічної пам'яті, абстрактного та критичного мислення.

Відповідно, для організації взаємо- та самоперевірки, а також взаємо- та самооцінювання створюються сприятливі умови. Розуміння пізнавальної діяльності студентів і врахування їх вікових та індивідуально-психологічних особливостей під час здійснення контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі сприятиме ефективному навчанню та позитивному впливу на професійну діяльність майбутніх учителів англійської мови.

РОЗДІЛ 2. СИСТЕМА ЗАВДАНЬ ДЛЯ КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ СФОРМОВАНOSTІ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПИСЬМІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

2.1. Методика організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі

З метою організації ефективного контролю та оцінювання сформованості компетентності в писемному мовленні необхідно детально спланувати цей процес. Запорукою успішного контролю та оцінювання письмових робіт студентів є детальний аналіз запланованих завдань. Викладачу необхідно визначити мету завдання, підібрати відповідні форми контролю та методи оцінювання.

Організація контролю може різнитися в залежності від обраного підходу до навчання письма. Найпоширенішими підходами є орієнтований на кінцевий результат (product approach), жанровий (genre approach) та процесуальний (process approach). Перший із зазначених підходів полягає в продукуванні студентами тексту спираючись на запропонований зразок. Основна увага під час написання зосереджується на доречному та правильному використанні лексичних одиниць, граматичних конструкцій та засобів зв'язності. Процес навчання за цим підходом передбачає чотири основні етапи: ознайомлення зі зразком тексту, контрольоване письмо, кероване письмо та самостійне письмо. Жанровий підхід є доволі схожим до вищерозглянутого, проте він спрямований на аналіз мети письмової комунікації, особливостей комунікативної ситуації та побудови текстів певного жанру [35]. Процесуальний підхід зосереджений на процесі створення тексту, що надає студентам більше самостійності в плануванні та редагуванні, але не акцентує увагу на мовних особливостях [18; 35]. Навчання за цим підходом охоплює чотири основні етапи (планування, написання чорнового варіанту, вичитування, редагування) і три етапи, які реалізує викладач (коментування, оцінювання, післятекстовий етап (post-writing)) [62, с. 316]. Зауважмо, що

процесуальному підходу притаманна циклічність, що передбачає повернення студента на попередні етапи роботи з метою вдосконалення створюваного тексту [53, с. 13]. Певний час вважалося, що вищезазначені підходи є взаємовиключними, проте наразі поширеною є думка, що викладач може поєднувати етапи різних підходів для ефективного навчання письма [46, с. 86].

У ЗВО часто використовується жанровий підхід, завдяки чому студенти мають можливість засвоїти особливості продукування текстів різних жанрів, ураховуючи комунікативну спрямованість та витрачаючи відносно небагато часу в порівнянні з навчанням за процесуальним підходом. Тим не менш, ми підтримуємо думку про можливість поєднання декількох підходів до навчання писемного мовлення й вважаємо доцільним запозичення певних етапів процесуального підходу, наприклад, етапи вчитування, редагування та коментування. Відповідно, після самостійного створення тексту в результаті заняття проведеного за жанровим підходом студентам може бути запропоновано провести само- та/або взаємоперевірку, само- та/або взаємооцінювання, потім відредагувати текст з урахуванням виявлених помилок або отриманих коментарів і здати на перевірку чистовий варіант роботи. Запозичені з процесуального підходу етапи можуть реалізовуватися у вигляді самостійної роботи студентів, а не безпосередньо під час заняття. У такий спосіб викладач надасть студентам можливість розвинути низку необхідних для майбутньої професійної діяльності умінь, не витрачаючи додаткові аудиторні години.

Необхідно зазначити, що важливою складовою контролю виконання письмових завдань є зворотний зв'язок, який впливає не лише на якість виконання завдання, а й на мотивацію студентів до вдосконалення вмінь письма. Зворотний зв'язок може покращити навчання трьома різними способами: шляхом прискорення навчання, оптимізації якості того, що вивчається, і підвищення рівня досягнень окремих учнів і груп [50]. Камерон Конавей зазначає, що зворотний зв'язок – це реакція на діяльність особи, спрямована на її корегування з метою підвищення ефективності. Він виділяє

три типи зворотного зв'язку: оціночний (evaluative), що полягає в аналізі виконаного завдання, визначенні поточного рівня та його порівнянні з бажаним результатом, схвальний (appreciative), що сприяє усвідомленню цінності виконаної роботи та наставницький (coaching), що передбачає пропонування шляхів удосконалення роботи [40]. Під час коментування студентських письмових робіт викладач має поєднувати всі три вищезгадані типи зворотного зв'язку. Цього можна досягти використовуючи поширений метод «сендвіча», складові якого співвідносяться із зазначеними типами [55]. Крім цього, як зазначають Хетті та Тімперлі, для забезпечення ефективного зворотного зв'язку викладач/студент має відповісти на три питання: Куди я прямую? (Where am I going), тобто які цілі маю; Як я прямую? (How am I going?), що описує прогрес у напрямку до цілей; Куди далі? (Where to next?), тобто що треба зробити, щоб покращити прогрес [48, с. 86]. Варто наголосити на тому, що зворотний зв'язок не має забезпечуватися лише наприкінці виконання письмової роботи, адже в такому випадку роботи студентів зазнають мінімальних змін, які в основному стосуються окремих слів та фраз. Зворотний зв'язок краще організовувати в процесі побудови та написання письмової роботи [34, с. 54]. Саме тому викладачу потрібно заздалегідь продумати, на яких етапах і в якій формі він буде відбуватися.

Розглянемо особливості організації контролю та оцінювання на різних етапах навчання письма. Під час заняття контроль з боку викладача виявляється на етапах роботи зі зразком тексту, лексичним та граматичним матеріалом, необхідним для подальшого продукування письмових текстів. Крім цього, може бути передбачено виконання певних завдань в парах. Відповідно студенти контролюють один одного і таким чином відбувається взаємоперевірка виконаних завдань. Якщо викладач використовує процесуальний підхід, то, як уже зазначалося, ефективним є контроль безпосередньо під час написання студентами тексту. На цьому етапі викладач може відповідати на питання студентів, давати поради, а також за потреби пропонувати зміни. Важливо робити це не нав'язуючи й враховувати

індивідуальні особливості студентів, зокрема рівень їх самостійності та володіння вміннями й навичками письма.

Після створення чорнового варіанту роботи можна використати різні форми контролю. Насамперед важливою є організація самоперевірки. Перед тим, як студенти здадуть чорновий варіант для проміжної перевірки викладачем або одногрупниками, слід запропонувати перевірити письмову роботу, використовуючи заздалегідь підготовлений викладачем чек-лист. Він може складатися з маркованого списку (*e.g. Linkers; comparative and superlative forms; punctuation*), переліку тверджень (*e. g. I have used appropriate tenses in my blog post; I have used correct punctuation*) або питань (*e.g. Did I divide my text into three paragraphs? Did I use active vocabulary?*) [44; 49; 58]. Наведемо приклад завдання: *Proofread your writing following a self-editing checklist*. Крім цього, корисним є залучення студентів до самооцінювання, у процесі якого вони зможуть навчитися детально аналізувати свою роботу, критично оцінювати її, а також ознайомляться з критеріями оцінювання. Для цього також можна використовувати чек-листи, оформлені відповідно до типу письмової роботи та мети, яку ставить перед собою викладач, пропонуючи конкретний вид роботи. Наприклад, у чек-листі може бути запропоновано оцінити роботу за поданими критеріями. Відповідно, інструкція буде такою: *Assess your writing following a self-assessment checklist*. Приклад розробленого нами чек-листа для самооцінювання подано в Додатку Б.

Наступною формою контролю, яка відбувається після самоперевірки, є коментування. Викладач може зібрати чернетки й написати короткий коментар для того, щоб виділити аспекти, що потребують особливої уваги, і скорегувати роботу студента. Інший спосіб – це взаємоперевірка, вона може проводитися в парах, коли студенти перевіряють роботи один одного та виправляють помилки, і групах, коли одна група студентів перевіряє та оцінює роботу іншої групи або члени однієї групи перевіряють окремі частини одного тексту, який вони писали разом. Організація такої форми роботи потребує попередньої підготовки з боку викладача та залежить від формату навчання.

За умови очного навчання студентам варто запропонувати писати свої коментарі на спеціальних стікерах або бланках, щоб вони не робили виправлень у чужих зошитах. Якщо навчання проходить онлайн, викладач має продумати за допомогою яких онлайн-інструментів буде відбуватися коментування. Одним із найзручніших способів є використання гугл-документу, у якому студенти можуть виділяти слова/речення та робити замітки з коментарями. За бажанням викладач може самостійно підготувати такий документ для студентів, виділити окремі сторінки для кожного й слідкувати за процесом коментування на занятті. Крім гугл-документу можна скористатися онлайн-дошками, наприклад, Padlet або Miro. Відповідно, перед заняттям треба підготувати дошку та посилання, яким скористаються студенти. Взаємоперевірка є ефективною та необхідною, адже активно залучає студентів до перевірки, допомагає навчитися знаходити помилки, формує відчуття відповідальності та дає можливість порівняти власну роботу з роботою одногрупників. Прикладом взаємоперевірки в парах для очного формату навчання може слугувати таке завдання: *Work in pairs and read each other's blog posts. Check your partner's work and write your feedback on given sticky notes. Use a guide for providing feedback.* Для роботи в групах можна запропонувати таке завдання: *Work in groups. Write a report based on the survey results on p. 171. One student writes one paragraph. Use the Focus box. When all students in a group are ready, exchange your writings, check them and write your feedback on given sticky notes.*

До того ж взаємоперевірку можна поєднувати із взаємооцінюванням. Вони часто відбуваються одночасно, доповнюючи одне одного. Ці форми роботи не лише вдосконалюють вміння письма, а й сприяють розвитку інших мовленнєвих умінь і навичок. Саміра Мусауї зазначає у своїй статті, що процес взаємооцінювання потребує низки інтерактивних умінь таких, як читання, письмо, говоріння, аудіювання та мислення, завдяки яким студенти потрапляють у реальний комунікативний контекст, щоб практикувати мову. Як читачі, студенти можуть покращити свої вміння критичного читання,

оцінюючи письмові роботи своїх одногрупників, а як автори своїх робіт, вони розвивають своє критичне мислення, переглядаючи власні твори після того, як отримали відгуки одногрупників [56]. Для здійснення взаємооцінювання студентам варто роздати чек-листи, які допоможуть їм правильно оцінити роботи одногрупників, ураховуючи необхідні критерії. Чек-листи можуть бути в різній формі: список критеріїв, які необхідно оцінити; таблиця з критеріями, їх розшифровкою відповідно до різних рівнів та місцем для оцінки; таблиця з колонками «*What was done well?*», «*What should be changed?*» та загальною оцінкою тощо. Крім цього, можна створити один чек-лист для взаємоперевірки та взаємооцінювання, який буде складатися зі списку критеріїв, за потреби їх розшифровкою, місця для оцінки кожного критерію, місця для загального балу та поля, де можна залишати коментарі для кожного критерію та роботи в цілому. Бали також можуть мати різний вигляд: цифри або слова. Наводимо приклади формулювання завдання для взаємооцінювання з використанням чек-листа: *Work in pairs and read each other's work. Assess your partner's work by putting the grade next to each criterion in your checklists; Work in groups and read each other's work. Assess your partner's work, putting the tick in the appropriate column poor/acceptable/good next to each criterion in your checklists. Write a short comment explaining your grade; Work in pairs and read each other's work. Write comments in your checklists. Then assess the work by assigning a grade on a scale of 1-100.*

Після отриманого зворотного зв'язку від викладача або одногрупників студенти доопрацьовують свої письмові роботи й створюють чистовий варіант. Оскільки під час створення фінальної версії студенти вносять корективи у свої роботи, слід запропонувати їм ще раз перевірити роботи, використовуючи чек-лист для самоперевірки.

Розгляньмо, як відбувається контроль рівня сформованості вмінь писемного мовлення у випадку, якщо викладач проводить навчання за принципом поєднання жанрового та процесуального підходів, що був описаний раніше. На етапах ознайомлення зі зразком тексту, контрольованого

та керованого письма викладач коментує роботу студентів, дає поради й відповідає на питання. Зважаючи на те, що етап самостійного створення тексту буде реалізовуватися як домашнє завдання, викладач має детально пояснити вимоги до написання. Для наочності може бути розроблена пам'ятка (writing guide), яку зручно коментувати під час заняття і яку студенти зможуть переглядати вдома під час виконання роботи. Наприклад, завдання може бути сформульоване так: *Write a post describing an event you went to. It may be a real event or you may invent one. Write 200-250 words. Use a writing guide.* Деталі завдання студенти зможуть знайти в пам'ятці, а викладач, використовуючи її, може прокоментувати на занятті найважливіші моменти. Далі слід нагадати студентам про важливість самоперевірки й продемонструвати чек-лист, яким вони будуть користуватися. Пропонуємо варіант інструкції: *Check your post using a self-editing checklist.* Після цього викладачу необхідно пояснити, як має відбуватися взаємоперевірка. Важливо наголосити на тому, що студенти будуть перевіряти роботи один одного вдома, а не під час заняття, і викладач не зможе контролювати цей процес безпосередньо тоді, коли студенти будуть це робити. Саме тому викладачу варто переконатися, що студенти зрозуміли мету взаємоперевірки та послідовність її виконання. Ступінь детальності пояснень буде залежати від досвіду роботи студентів у формі взаємоперевірки. Проте, задля зручності студентів вважаємо за потрібне забезпечити їх пам'яткою про надання ефективного зворотного зв'язку в незалежності від їх досвіду. Така пам'ятка може одночасно виступати чек-листом для перевірки написаного коментаря, адже студенти мають навчитися не лише продукувати тексти, а й надавати якісний зворотний зв'язок. Наводимо приклад інструкції для студентів, що навчаються в онлайн форматі: *Send your post to your groupmate/check your groupmate's post. Use a guide for providing feedback.* Для подальшої зручної перевірки робіт викладачу слід звернути увагу студентів на те, що чорновий варіант роботи, коментар від одногрупника та фінальна версія мають міститися в одному документі: *Send one file that includes your original post, comment from your peer editor and a final version of your blog post.* Якщо

навчання відбувається онлайн і є платформа, на якій публікується домашнє завдання, слід продублювати всі вищезазначені інструкції у вигляді нумерованого списку та прикріпити всі необхідні файли з чек-листами та пам'ятками.

Після створення фінальної версії письмової роботи викладач також може організувати само- або/та взаємооцінювання, як було описано вище. У залежності від потреб студентів та цілей, які хоче досягти викладач, слід обрати, на яких етапах організовувати ці форми роботи. Якщо метою є формування та вдосконалення навичок оцінювання, то доречно пропонувати само- або/та взаємооцінювання на етапі перевірки чорнового варіанту, адже теоретично студенти матимуть більше шансів проаналізувати різні види помилок. До того ж можна проводити ці форми роботи два рази: після написання чорнового та чистового варіантів робіт. Це продемонструє студентам їх прогрес у створенні письмової роботи та збільшить час на вдосконалення навичок оцінювання. У випадку, якщо викладач хоче, щоб студенти порівняли своє оцінювання з балами викладача й проаналізували відмінності, слід проводити само- або/та взаємооцінювання після створення чорнового варіанту тексту. Варто розуміти, що мета само- та взаємооцінювання насамперед полягає не в оцінці власної роботи чи роботи одногрупників, а в усвідомленні студентами цілей навчання та критеріїв оцінювання якості роботи, а також сприянні саморегуляції в навчанні, удосконаленні навичок рефлексії та оцінювання [39; 42 с. 80; 64]. Для майбутніх учителів англійської мови це є надзвичайно важливим, адже оцінювання є невід'ємною частиною їх майбутньої професійної діяльності. До того ж формуванню практичних навичок оцінювання не присвячується час під час вивчення інших дисциплін, що може створювати певні труднощі для студентів, коли вони йдуть на практику або починають працювати за фахом. Звідси випливає, що організація само- або/та взаємооцінювання й подальший аналіз їх результатів відіграє важливу роль у підготовці кваліфікованих учителів. Таблиця, що узагальнює можливі форми контролю та оцінювання на

різних етапах навчання за жанровим підходом з елементами процесуального, представлена в Додатку В.

Перейдемо до етапів коментування та оцінювання викладачем фінальних робіт студентів. Оцінювання нерозривно пов'язано з пошуком та виправленням помилок, що може відбуватися різними способами. Окрім традиційного методу, коли викладач виправляє помилку та пише правильний варіант, можна використовувати систему позначок. Для цього викладач робить на полях зошита (або в гугл-документі) позначки, за допомогою яких студенти самостійно знаходять помилки, аналізують їх та виправляють. Перед тим, як організувати такий вид роботи, викладач має розробити систему позначок та ознайомити з нею студентів (*e.g. Sp – spelling; P – punctuation; WO – word order*). Використання системи позначок дозволяє уникнути довгих коментарів з поясненням помилок і відповідно дозволяє більш ефективно використовувати час [43, с. 285; 57, с. 184]. Після ознайомлення студентів із системою позначок можна запропонувати їм використовувати її під час взаємоперевірки. У Додатку Г наведено приклад розробленої нами системи позначок.

Іншим способом виправлення помилок є коментування. Воно є доволі трудомістким і потребує багато часу, проте забезпечує ефективний зворотний зв'язок зі студентами. Для здійснення якісного коментування викладач має бути обізнаним із різними видами коментарів та функціями, які вони виконують. У своїй статті Ентоні Сеу виділяє чотири функції коментарів: інформування (*inform*), наведення на думку (*elicit*), пряме звернення (*direct*) та коментування (*comment*) [61, с. 82]. Проілюструємо кожен вид коментарю. За допомогою коментарів, що інформують, викладач повідомляє про наявність помилки (*e.g. You used an incorrect past tense.*). Коментарі у формі запитань спрямовані на активне залучення студента до аналізу помилки (*e.g. What happened first: you went to the airport or packed your suitcase?*). Пряме звернення вказує на те, що має виправити студент (*Try adding a linker to logically connect the cause and result of your action.*). Власне коментування використовується для

висловлення побажань, виділення певних ідей або частин письмової роботи (*I would like to know more about the places you visited during the trip. Add some details.; This is a great description, and I like the idiom you used to convey your emotions.*).

Зауважмо, що ефективність коментування залежить не лише від майстерності викладача, а й від здатності студентів сприймати, аналізувати та робити висновки. Тим не менш, Дж. Хетті зазначає, що студенти часто ігнорують коментарі, якщо вони не потребують їхньої реакції у відповідь, а також у випадку відсутності часу на їх аналіз і можливості використати їх для вдосконалення своєї роботи. Ще однією причиною ігнорування є важкий для сприйняття або незрозуміло написаний коментар [47, с. 17]. Саме тому після перевірки робіт, важливо виділяти час на аналіз та обговорення, у результаті якого може виникнути потреба в повторному редагуванні та переписуванні тексту з урахуванням виправлень і коментарів. Це може відбуватися під час заняття або в дистанційному режимі. Якщо викладач використовував під час перевірки систему позначок, то завдання для студентів, які навчаються очно, може бути таким: *Look at marks on the margins of your notebook and identify mistakes. Try correcting the mistakes.* Такий вид діяльності розвиватиме увагу студентів і сприятиме глибшому аналізу помилок, ніж звичайний перегляд виправлень, адже він потребує відповідної реакції. Викладач може досягти схожого ефекту завдяки коментуванню, проте для цього необхідно, щоб були використані коментарі, спрямовані на залучення до аналізу помилок або прямі звернення, адже саме ці види передбачають реакцію студента у відповідь. Наводимо приклад інструкції для студентів: *Analyse the comments. Edit your work taking into account the written comments.* Зауважмо, що конструктивний зворотний зв'язок складається не лише з виправлення помилок і пропозицій щодо вдосконалення роботи, а й виділення позитивних моментів. Похвала може стосуватися як мовних і змістових складових письмової роботи, так і прогресу студента, пов'язаного з певними вміннями або навичками. Необхідно зазначити, що акцентувати увагу слід саме на прогресі, а не на фіксованих

розумових здібностях студента. Це сприяє глибшому усвідомленню процесу навчання та формуванню відчуття розвитку та самовдосконалення [63, с. 9]. Зважаючи на це, викладачу слід уникати таких коментарів: *You did a great job, you're so smart*. Натомість краще сформулювати так: *You did a great job. First, you struggled to connect your sentences smoothly, but then you added linkers and you were able to make your text cohesive*. Як бачимо, другий коментар підкреслює процес і прогрес та вказує на засіб, за допомогою якого було досягнуто змін. Він є персоналізованим та чітким, тому що окрім власне похвали, включає в себе лаконічне пояснення. Таке коментування є важливою складовою конструктивного зворотного зв'язку, що підтримує мотивацію студентів до здобуття нових знань та самовдосконалення [36; 51]. Якщо під час перевірки викладач використовує систему позначок, не обов'язково обмежуватися позначками для різних видів помилок, можна також додати ті, що вказуватимуть на позитивні аспекти роботи. Ефективним також є вибіркове виправлення помилок, яке дає можливість зосередити увагу студентів на конкретних темах і головне запобігає втраті інтересу через наявність великої кількості помилок [45]. Перед тим, як використовувати цей метод, викладач має попередити про це студентів задля підвищення їх концентрації на темі, яка вивчається, а також з метою уникнення непорозумінь через наявність не виправлених помилок [65].

Для ефективного оцінювання викладачу варто заздалегідь підготувати критерії оцінювання, які можуть бути представлені у вигляді холістичної або аналітичної шкали. На нашу думку для оцінювання письмових робіт студентів найкращим варіантом є ретельно розроблена аналітична шкала, яка враховує особливості жанру тексту, що пропонується написати. Такий вид шкал забезпечує більшу об'єктивність і сприяє кращому усвідомленню студентами критеріїв оцінювання, що є важливим для підвищення якості їх письмових робіт, а також для організації само- та взаємооцінювання.

Зважаючи на викладене вище можна зробити висновок, що для ефективної організації контролю та оцінювання сформованості

компетентності студентів у писемному мовленні викладачу необхідно проаналізувати завдання, підібрати відповідні форми контролю та методи оцінювання, ураховуючи обраний підхід до навчання письма. Варто звернути увагу на те, що на різних етапах виконання письмової роботи можна використовувати різні форми контролю, а іноді поєднувати декілька, наприклад, само- та взаємоперевірку. Методи оцінювання слід обирати відповідно до мети завдання, необхідно, щоб вони дали змогу максимально точно та ефективно визначити рівень сформованості навичок та вмінь писемного мовлення. Важливо залучати студентів до само- та взаємооцінювання, які є корисними не лише для вдосконалення вмінь писемного мовлення, а й для розвитку критичного мислення, комунікативних і міжособистісних навичок. Більше того, навички оцінювання та надання конструктивного зворотного зв'язку є важливими для професійної діяльності майбутніх учителів англійської мови. Для успішного оцінювання письмових робіт варто розробити чіткі критерії оцінювання, які зможуть використовувати як викладач, так і студенти під час само- та взаємооцінювання.

2.2. Комплекс завдань для контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі

Для організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі студентів 1 курсу ми розробили заняття з навчання письма, яке передбачає навчання за жанровим підходом з використанням етапів процесуального підходу.

Спочатку заняття відбувається за етапами жанрового підходу, тобто студенти аналізують зразок поста й тренують використання прикметників та сполучників для опису події. Після цього, студенти знайомляться з поняттями взаємоперевірки (peer correction) та зворотного зв'язку (feedback) і в інтерактивній формі аналізують етапи надання ефективного зворотного

зв'язку. Крім цього, викладач презентує метод «сендвіча» для написання відгуку та демонструє зразок написання коментаря, структуру якого аналізує разом зі студентами. У кінці заняття викладач детально пояснює домашнє завдання, показуючи розроблені пам'ятки та чек-листи, які пропонується використовувати студентам. Під час заняття контроль з боку викладача відбувається на етапах роботи зі структурою тексту, лексичним та граматичним матеріалом. Також передбачено виконання деяких завдань в парах, відповідно студенти контролюють один одного і відбувається взаємоперевірка виконаних завдань. У процесі написання посту, що відведено на виконання домашнього завдання, студенти проходять такі етапи процесуального підходу: написання чорнового варіанту роботи, вичитування, редагування, написання чистового варіанту роботи. На етапі вичитування відбувається самоперевірка з використанням розробленого викладачем чек-листа. Далі передбачається проведення взаємоперевірки робіт, що полягає в обміні робіт студентами, їх перевірці та написанні коментаря-відгуку з використанням створеної викладачем пам'ятки. Після отримання студентами зворотного зв'язку від своїх одногрупників, вони доопрацьовують свої роботи. На етапі редагування текстів відбувається також повторна самоперевірка з використанням чек-листа. Коли студенти підготували чистовий варіант роботи, вони надсилають його викладачу разом зі своїм чорновим варіантом та отриманим коментарем. На цьому етапі відбувається контроль з боку викладача, який перевіряє та оцінює роботи студентів, використовуючи розроблені критерії.

Представляємо комплекс завдань для контролю та оцінювання сформованості компетентності в писемному мовленні для ЕГ-2 укладений за матеріалами підручника Roadmap B1+ Hugh Dellar, Andrew Walkley, 2019 [59] для студентів 1 курсу мовного ЗВО.

Тема: Develop your writing: a description of an event (9C).

ТТ (teacher talk), **Т** (task), **С** (student), **SB** (Student's book).

Stage	Procedure	Interaction pattern	Time
Warm-up	TT: Good morning! Glad to see you. I'm wondering what mood you're in now so look at these cute corgis. Tell me, please, what corgi are you today and why? (Див. Додаток Д, Рис. Д.2.1).	Фронтальна робота	5
Lead-in	T1: Look at this picture. Think, how it might be connected with our lesson. (Див. Додаток Д, Рис. Д.2.2). TT: By the end of this lesson, you will improve your skills in writing a social media post describing an event and become better at expressing cause and result while describing the event. T2: Now, look at these photos. You can also find them in your SB at p. 129. So, look and say what event you can see in each photo. (Див. Додаток Д, Рис. Д.2.3). (Follow-up questions: Have you ever been to any events like these? If so, when and what were they like? Would you like to go to such events in the future? Why/Why not?	Фронтальна робота	6
	T3: Now, look at some words used to describe events. With your microphones switched off, repeat these words after me. (Див. Додаток Д, Рис. Д.2.4).	Фронтальна робота	5

	T4: Fine. Look at ex. 2. You can see the words that we've just repeated used in context. Let's check the meaning of some words: • Who can give a synonym for "go on" in the third sentence? (<i>Happen, continue</i>). • How do you understand the verb "to queue"? (<i>To wait in a line of people, often to buy something</i>). • Give a synonym for "tight" (<i>strict</i>). TT: Are there any other unclear words? T5: Let's come back to our photos. Which events in the photos could these sentences describe? (Див. Додаток Д, Рис. Д.2.5).		
Work with a blog post. Adjectives.	T6: Now, we're going to read Marina's post describing a visit to one of the events in the photos. So, please, find ex. 3 in your SB. To find out some details about Marina's visit, you should answer three questions. S1, read these questions, please. Thank you. Now, work in pairs. Scan the post, find answers to the questions and discuss them. You have about 3 minutes. (Див. Додаток Д, Рис. Д.2.6). TT: Who can sum up what information was mentioned in Marina's post? TT: Well, now imagine that you've written a post and are going to post it on social media.	Парна робота в сесійних залах. Фронтальна робота	7

	TT: Was it easy to fill in the gaps? Let's check your answers. Who would like to read the first sentence?		
Ways of expressing cause and result.	TT: Let's move on further. To write an excellent post, it's also important to build the sentences logically, so now we're going to learn how to do this. T10: Find ex. 5. Work individually. Read the sentences and choose the correct word. Then find these sentences in Marina's blog and comments and check your answers. You have about 4 minutes. Let me know when you're ready. (Див. Додаток Д, Рис. Д.2.9). TT: Let's check your answers. Who would like to start? TT: Now tell me, please, what these sentences have in common? (<i>They all express cause and result</i>).	Індивідуальна/ фронтальна робота	7
	TT: So, let's find out more about ways of expressing cause and result. Look at this table. You can see different words and phrases in bold that are used to express cause and result. (Див. Додаток Д, Рис. Д.2.10). - Which phrase in bold is used to link two complete sentences? (<i>As a result</i>) What do you put after "as a result"? (<i>comma</i>) - Which words/phrases in bold are followed by a noun or a pronoun? (<i>so, since, because, as, due to, because of</i>).	Фронтальна робота	18

	What do you put before “so”? (<i>comma</i>) Do we need a comma in the sentence with the word “because”? (<i>yes, when “because” is in the “cause” part</i>) Which word in bold is followed by an adjective? (<i>so...(that)</i>) T11: To use these words correctly, you should distinguish cause from result. So, look at these sentences. Read and say where the result clause is. (Див. Додаток Д, Рис. Д.2.11). T12: Now you feel the difference between cause and result, so let’s practice expressing them in sentences. Find ex. 7 at p.130. Your task is to rewrite the sentence using the words in brackets so that they mean the same. Let’s read the example. Let’s try rewriting the second sentence as in the example. Read and raise your hand if you are ready. You’ve got the idea, so work in pairs and finish this exercise. You have 6 minutes. (Див. Додаток Д, Рис. Д.2.12). ТТ: Did you manage to rewrite all the sentences? Let’s check. S1, read sentence 2, the rewritten version at once.	Парна робота в сесійних залах.	
Explaining H/a	ТТ: Good job. Now you’re ready to write an excellent post. Your home assignment will be to write a post describing an event you went to. It may be a real event or you may		5

	invent one. Look at this “Writing guide”. (Див. Додаток Ж). It’ll be published in Google classroom so that you can use it while writing...(teacher explains h/a in details). After finishing your blog post, check it using a self-editing checklist. (Див. Додаток З).		
Explaining peer correction and giving feedback.	ТТ: You have one more task. Look at the screen. Do you know what a peer correction is? (Див. Додаток Е, Рис. Д.2.1). Т13: After you finish and check your post, send it to your groupmate. Your task is to check each other’s posts and provide helpful feedback in writing. Let’s figure out how to do this. You can see 6 steps, but they are in the wrong order. Put them in the correct order and write the answers in our Zoom chat like 1a, 2d and so on. I see some answers in the chat, so let’s discuss them. (Див. Додаток Е, Рис. Д.2.2). ТТ: While writing your feedback use the guide “Providing effective feedback”. (Див. Додаток К). It’ll be published in Google classroom as well. ТТ: Perhaps you’ve noticed that the positive comment is repeated twice. Can you explain why? You’re absolutely right. And in fact, it’s the idea of a method for giving feedback. Do you know the name of this method? It’s	Фронтальна робота	12

	connected with food. (Див. Додаток Е, Рис. Д.2.3). T14: Let's look at the example. Who can read the positive comment? Who has found the constructive criticism? Are there any suggested ways of improvement? Who can find the final positive comment? (Див. Додаток Е, Рис. Д.2.4). TT: You can use this example while writing your feedback. (Див. Додаток Л). Do you have any questions about writing feedback? TT: After writing feedback, send it to your groupmate. When you get feedback, you should read it and improve your blog post, taking into account recommendations from your groupmate. Finally, you're supposed to send one file that includes your original post, a comment from your peer editor and a final version of your blog post. I will assess the final version so, please, don't ignore your groupmate's recommendations and do your best to improve your post. ICQ: S1, sum up, please, what you need to send to Google Classroom? TT: The deadline is Saturday evening.		
Reflection	TT: Let's sum up our lesson. There are 3 tiny steps left until we finish the lesson. Name: • 3 things I've learnt today • 2 things I've found interesting		5

	• 1 question I still have (Див. Додаток Д, Рис. Д.2.13). ТТ: Look at the screen and choose a cup of positive-tea. Now, read a wish for you. (Див. Додаток Д, Рис. Д.2.14). Thanks a lot for your active work and brilliant ideas. It was a real pleasure to work with you. Have a nice day! Goodbye!		
--	--	--	--

Отже, було розроблено комплекс завдань для контролю та оцінювання сформованості компетентності студентів 1 курсу мовного ЗВО в писемному мовленні за матеріалами підручника Roadmap B1+ Hugh Dellar, Andrew Walkley, 2019 за темою “Develop your writing: a description of an event (9C)”. Крім цього, було розроблено додаткові матеріали у вигляді презентації, пам’ятки для написання поста (writing guide), чек-листа для самоперевірки (self-editing checklist) та пам’ятки для надання ефективного зворотного зв’язку, які доцільно використовувати в процесі навчання писемного мовлення з вищезазначеної теми з метою вдосконалення навичок самоперевірки та надання конструктивного зворотного зв’язку студентів мовних ЗВО.

Висновки до Розділу 2

З метою ефективної організації контролю та оцінювання сформованості компетентності студентів у письмі викладач має здійснити комплексний аналіз завдань, ураховуючи специфіку обраного підходу до навчання письма. Після цього викладачу треба підібрати необхідні для досягнення навчальних цілей форми контролю та методи оцінювання. Потрібно також продумати, які форми контролю будуть використовуватися на кожному етапі навчання письма. Корисним є залучення студентів до самоперевірки та взаємоперевірки, що сприяє не лише вдосконаленню письмових робіт, а й дає можливість розвинути уважність і навички пошуку помилок.

Важливим елементом контролю є надання зворотного зв'язку, який сприяє оптимізації навчання та підвищенню рівня компетентності студентів у письмі. Зворотний зв'язок забезпечується шляхом проміжної та фінальної перевірки робіт, коментування сильних та слабких аспектів письмової роботи, надання порад щодо її вдосконалення. Для реалізації ефективного зворотного зв'язку викладач має бути обізнаним щодо різних форм і методів побудови конструктивного відгуку.

На різних етапах навчання письма, зокрема після написання чорнового варіанту та/або після взаємоперевірки, можна залучати студентів до само- та взаємооцінювання. Це сприятиме розвитку критичного мислення та навичок оцінювання, які є важливими складовими професійної діяльності майбутніх учителів англійської мови. Для зручного та ефективного оцінювання письмових робіт слід розробити чіткі критерії та ознайомити з ними студентів. Викладач може розробити холістичну або аналітичну шкалу оцінювання, з урахуванням цілей завдання та жанру тексту. Для використання шкал у процесі само- та взаємооцінювання, а також оцінювання студентських робіт викладачем варто надавати перевагу аналітичним шкалам, адже вони забезпечують більшу точність та об'єктивність. Необхідно зазначити, що після фінальної перевірки та оцінювання письмових робіт корисно виділяти час на

аналіз помилок і коментарів, тому що це дає студентам додаткову можливість удосконалити вміння писемного мовлення.

У ході роботи було розроблено комплекс завдань для контролю та оцінювання сформованості компетентності студентів 1 курсу мовного ЗВО в писемному мовленні за матеріалами підручника Roadmap B1+ Hugh Dellar, Andrew Walkley, 2019 за темою “Develop your writing: a description of an event (9C)”. З метою забезпечення якісної роботи в онлайн форматі було створено презентацію, пам’ятку для написання поста (writing guide) і пам’ятку для надання ефективного зворотного зв’язку. Також для вдосконалення навичок самоперевірки студентів було розроблено чек-лист (self-editing checklist) з урахуванням особливостей теми, що вивчається.

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ОРГАНІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ СФОРМОВАНOSTІ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПИСЬМІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

3.1 Організація експериментального навчання

З метою перевірки ефективності методики організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі у майбутніх учителів англійської мови було проведено експериментальне навчання відповідно до вимог педагогічного експерименту.

Під педагогічним експериментом слід розуміти спеціально організовану спільну педагогічну діяльність учителів/викладачів та учнів/студентів із урахуванням завчасно визначених цілей дослідження [6, с. 176].

Під час підготовки, організації та проведення експерименту було враховано його ознаки, а саме:

- точну обмеженість у часі;
- наявність заздалегідь сформульованих гіпотез;
- план і організаційну структуру, які є адекватними висунутим гіпотезам;
- можливість ізольованого врахування методичного впливу фактору, що досліджується;
- вимірювання початкового і підсумкового станів, релевантних до проблеми знань, навичок і вмінь, досліджуваних за критеріями, що відповідають специфіці й меті експерименту [2, с. 28].

Експериментальна перевірка ефективності запропонованої методики відбувалася поетапно:

1. організація експерименту;
2. реалізація експерименту;
3. констатація експерименту;
4. інтерпретація результатів експерименту [32, с. 302].

Розглянемо детальніше етап організації експериментальної перевірки ефективності розробленої нами методики. Він полягав у визначенні мети та завдань, формулюванні гіпотези, визначенні варійованих та неварійованих величин, підготовці експериментальних матеріалів, розробці критеріїв оцінювання писемного висловлювання та відборі учасників експерименту.

Спираючись на теоретичні положення методики організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі майбутніх учителів англійської мови, була сформульована така *гіпотеза*: рівень сформованості компетентності у письмі у студентів 1 курсу підвищиться за умови організації самоперевірки, взаємоперевірки та використання спеціально розроблених пам'яток і чек-листів.

Відповідно до цього *мета* експериментального навчання полягала у визначенні ефективності запропонованих форм контролю сформованості компетентності у письмі у студентів 1 курсу.

Згідно із сформульованою метою були виокремлені такі *завдання*:

- 1) провести письмовий передекспериментальний зріз для визначення вихідного рівня сформованості вмінь писемного мовлення;
- 2) проаналізувати результати передекспериментального зрізу та визначити рівень сформованості вмінь письма у двох експериментальних групах;
- 3) провести експериментальне навчання на основі розробленої нами методики для організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі майбутніх учителів англійської мови;
- 4) інтерпретувати результати експериментального навчання та порівняти ефективність двох варіантів розробленої методики організації контролю та оцінювання сформованості компетентності в писемному мовленні;
- 5) сформулювати висновки щодо ефективності розробленої нами методики.

Експериментальне навчання складалося з трьох етапів: передекспериментального зрізу, власне експериментального навчання та

післяекспериментального зрізу. Представимо структуру педагогічного експерименту у таблиці 3.1.1.

Таблиця 3.1.1.

Структура експерименту для контролю сформованості компетентності у письмі у студентів 1 курсу

Етапи експерименту	Час проведення	Мета етапів
Перед-експериментальний зріз	14.04.2025-17.04.2025	Виявити вихідний рівень сформованості компетентності у письмі.
Експериментальне навчання	17.04.2025-18.04.2025	Перевірка ефективності варіантів комплексів завдань.
Після-експериментальний зріз	19.04.2025-26.04.2025	Виявлення досягнутого рівня сформованості компетентності у письмі. Перевірка ефективності запропонованих форм контролю.

Учасниками експерименту були студенти 1 курсу, групи А11, спеціальності А4.021 Середня освіта (англійська мова та зарубіжна література) Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. До ЕГ-1 увійшло 10 студентів, кількість ЕГ-2 склала також 10 студентів.

Неварійованими величинами експерименту були:

1. Викладач-експериментатор.
2. Склад та рівень навченості студентів експериментальних груп.
3. Однакова кількість занять.
4. Тривалість експериментального дослідження.
5. Критерії оцінювання рівня сформованості компетентності у письмі, які були обґрунтовані на теоретичному етапі дослідження.

6. Завдання передекспериментального зрізу, експериментального навчання та післяекспериментального зрізу, що використовувалися для перевірки рівня сформованості компетентності у письмі.

До варійованих величин належали різні варіанти комплексів завдань.

На етапі організації експерименту були розроблені експериментальні матеріали:

- 1) завдання для проведення передекспериментального та післяекспериментального зрізів;
- 2) два комплекси вправ для удосконалення компетентності у письмі, на основі яких відбувалася організація контролю та оцінювання рівня сформованості вмінь писемного мовлення;
- 3) додаткові матеріали: презентація, пам'ятка для написання поста (writing guide), чек-лист для самоперевірки (self-editing checklist) та пам'ятка для надання ефективного зворотного зв'язку.

З метою об'єктивного та зручного оцінювання вмінь письма необхідно враховувати певні критерії. Нами було розроблено аналітичну шкалу у вигляді таблиці, яка містить критерії, дескриптори та відповідну кількість балів. Для оцінювання письмових робіт студентів ми виокремили шість критеріїв, а саме: змістове наповнення, структура тексту, логічність і зв'язність викладу, використання лексики, використання граматики, орфографія та пунктуація. Кожен критерій має чотири дескриптори, сформульовані відповідно до рівня володіння студентами певними вміннями та навичками письма. У свою чергу кожному дескриптору відповідає певна кількість балів. Студент може отримати максимум 100 балів за письмову роботу.

Отже, педагогічний експеримент являє собою спеціально організовану спільну діяльність учителів/викладачів та учнів/студентів, що спрямована на досягнення встановлених дослідницьких цілей. Згідно з вимогами педагогічного експерименту нами було проведено експериментальне навчання студентів групи A11, метою якого стала перевірка ефективності методики організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі

майбутніх учителів англійської мови. Хід та результати експериментального навчання розглянемо в наступному підрозділі.

3.2 Хід та аналіз експериментального навчання

З метою визначення вихідного рівня сформованості компетентності у письмі студентів ЕГ-1 та ЕГ-2 був проведений передекспериментальний зріз. Студентам було запропоноване тестове завдання з вільно конструйованою очікуваною відповіддю, яке оцінювалося в 100 балів. Представимо зразок завдання:

Write a short story describing the trip you went on. Write 200-250 words.

Paragraph 1. Where and when you went on a trip.

Paragraph 2. Who you went on with and what it was like.

Paragraph 3. What the best part of it was and why.

Для підрахунку коефіцієнта навченості ми використали загальноприйняту формулу: $K = Q/N$, де K – це коефіцієнт навченості, Q – кількість балів, які отримав студент за виконання завдання, N – максимальна кількість балів, яку міг отримати студент. Робота вважалася виконаною на достатньому рівні, якщо коефіцієнт навченості дорівнював або був більший за 0.7 [1, с. 169]. Результати передекспериментального зрізу узагальнено в таблиці 3.2.1.

Таблиця 3.2.1.

Результати передекспериментального зрізу в ЕГ-1 та ЕГ-2

Експериментальна група	Середній показник K
ЕГ-1	0.85
ЕГ-2	0.87

За результатами передекспериментального зрізу ми дійшли висновку, що вихідний рівень сформованості компетентності у письмі є майже однаковим, що є підґрунтям для успішного проведення експериментального навчання. До того ж, коефіцієнт навченості продемонстрував, що студенти 1

курсу мають гарний рівень підготовки, що може свідчити про їх усвідомлений вибір майбутньої професії, а також відповідальне та вмотивоване ставлення до навчання. Незважаючи на достатньо гарні показники, ми вбачаємо необхідність у вдосконаленні вмінь писемного мовлення студентів і відповідно застосуванні розробленої нами методики, адже як стверджував Бенджамін Блум у своїй праці “Learning for Mastery”, більше 90% студентів можуть опанувати навчальний матеріал на високому рівні за умови достатнього часу на опрацювання та якісної допомоги. Зокрема, одним із видів допомоги є групова робота [37].

Експериментальне навчання відбувалося за двома варіантами методики. Для ЕГ-1 була розроблена методика навчання писемного мовлення за жанровим підходом. Студенти ознайомилися зі зразком посту про відвідану подію, проаналізували структуру тексту, тренували використання прикметників, необхідних для опису події, та вдосконалювали граматичні навички вживання сполучників для вираження причини та наслідку. Під час заняття контроль з боку викладача виявлявся на етапах роботи зі структурою тексту, лексичним та граматичним матеріалом. Крім цього, було передбачено виконання певних завдань в парах, відповідно студенти контролювали один одного і таким чином відбувалася взаємоперевірка виконаних завдань. Самостійне написання поста було відведено на домашнє завдання. Студенти ЕГ-1 надсилали виконані роботи викладачу, який перевіряв та оцінював їх із використанням розроблених критеріїв.

У ЕГ-2 експериментальне навчання проходило за цією ж методикою, проте з додаванням елементів процесуального підходу до навчання письма, що реалізовувалося в організації само- та взаємоперевірки в процесі написання письмової роботи. Під час взаємоперевірки студенти надавали один одному зворотний зв'язок у вигляді розгорнутого письмового коментаря. Крім цього, під час проведення заняття для ЕГ-2 студентів було ознайомлено з етапами надання зворотного зв'язку, а також запропоновані пам'ятки з надання

ефективного зворотного зв'язку та написання поста. Для самоперевірки студентам був наданий відповідний чек-лист.

З метою визначення досягнутого рівня сформованості компетентності у письмі студентів 1 курсу було проведено післяекспериментальний зріз у вигляді тестового завдання з вільно конструйованою очікуваною відповіддю. За формою та суттю воно було аналогічним завданню передекспериментального зрізу й оцінювалося за тими самими критеріями. Наведемо приклад завдання для перевірки рівня сформованості компетентності у письмі:

Write a post describing an event you went to. It may be a real event or you may invent one. Write 200-250 words.

Paragraph 1: where and when the event was, and why you went there.

Paragraph 2: who you went with and what it was like. Describe anything that was unusual about the event and why.

Paragraph 3: what the best part of it was and why.

Зважаючи на те, що в ЕГ-2 були організовані само- та взаємоперевірка, ми порівняли результати письмових робіт студентів до та після цих форм контролю. Середні показники рівня сформованості компетентності у письмі студентів 1 курсу на післяекспериментальному зрізі наведені в таблиці 3.2.2.

Таблиця 3.2.2.

Результати післяекспериментального зрізу в ЕГ-1 та ЕГ-2

Експериментальна група	Середній показник К	Середній показник К після само- та взаємоперевірки
ЕГ-1	0.92	Не було
ЕГ-2	0.94	0.96

Дані для порівняння рівня сформованості компетентності у письмі, отримані в результаті перед- та післяекспериментальних зрізів представлені в таблиці 3.2.3.

Таблиця 3.2.3.

Результати перед- та післяекспериментальних зрізів в ЕГ-1 та ЕГ-2

Експериментальна група	Передекспериментальний зріз	Післяекспериментальний зріз	Приріст
ЕГ-1	0.85	0.92	0.07
ЕГ-2	0.87	0.96	0.09

Отже, вище представлені показники підтвердили ефективність розробленого комплексу завдань і використаних форм контролю. Як бачимо, після навчання за запропонованою методикою у ЕГ-1 приріст склав 0.07, а в ЕГ-2 – 0.09. Різниця в прирості двох груп, а саме 0.02, була досягнута за рахунок організації само- та взаємоперевірки в ЕГ-2, що підтверджує доцільність застосування цих форм контролю в процесі навчання письма. Варто зазначити, що незважаючи на високий вихідний рівень сформованості вмінь письма, студенти змогли покращити свої результати як під час експериментального навчання так і на етапі взаємоперевірки. На основі аналізу робіт до та після взаємоперевірки ми дійшли висновку, що студенти звертали особливу увагу на змістове наповнення текстів і давали одногрупникам слушні поради щодо вдосконалення їх робіт. Таким чином, завдяки коментарям від одногрупників навіть тим студентам, які не мали лексичних/граматичних/орфографічних/пунктуаційних помилок, удалося вдосконалити свою роботу. Крім цього, ми помітили, що після отримання відгуку під час доопрацювання письмової роботи деякі студенти самостійно знаходили помилки у своїх роботах, які не помітили під час написання першої версії тексту. (Див. Додаток М). Це свідчить про високий рівень самоконтролю у деяких студентів і підтверджує необхідність організації самоперевірки для вдосконалення навички самоконтролю в інших студентів.

Зважаючи на викладене вище можна зробити висновок, що результати експерименту підтвердили нашу гіпотезу – рівень сформованості компетентності у письмі у студентів 1 курсу підвищився за умови організації самоперевірки, взаємоперевірки й використання спеціально розроблених

пам'яток і чек-листів. Відповідно, розроблений комплекс завдань може бути рекомендований для організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі студентів мовного ЗВО.

3.3 Методичні рекомендації щодо організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі в майбутніх учителів англійської мови

Розглянемо методичні рекомендації щодо використання розробленого комплексу завдань та організації контролю й оцінювання сформованості компетентності у письмі в майбутніх учителів англійської мови.

Під час планування заняття з навчання писемного мовлення необхідно визначити, за яким підходом до навчання письма воно буде відбуватися. У залежності від обраного підходу будуть варіюватися форми контролю. Якщо навчання відбувається за жанровим підходом, то контроль відбувається переважно з боку вчителя, зокрема під час перевірки письмової роботи. У випадку навчання за процесуальним підходом або з використанням його елементів викладач може організовувати взаємоперевірку на етапі написання чорнового варіанту роботи. Така форма контролю як самоперевірка є універсальною і може використовуватися у процесі навчання за різними підходами. Варто зазначити, що самоперевірка може відбуватися на різних етапах написання тексту й за потреби застосовуватися повторно.

Організація взаємоперевірки потребує ретельної підготовки викладача. По-перше, якщо раніше така форма контролю не використовувалася, необхідно ознайомити з нею студентів. Слід виділити час на занятті, повідомити студентам мету взаємоперевірки, проаналізувати послідовність її виконання, а також приділити особливу увагу наданню зворотного зв'язку в письмовій формі. Для кращого розуміння студентами вимог до оформлення варто продемонструвати зразок написання коментаря та проаналізувати його складові. По-друге, доречною є розробка пам'ятки з надання зворотного

зв'язку, яка містить етапи та приклад коментаря. Це допомагає студентам структурувати інформацію та полегшити її сприйняття.

Для організації самоперевірки, само- та взаємооцінювання також радимо розроблювати чек-листи. Викладач оформлює їх відповідно до завдання та мети певної форми контролю. За потреби можна їх об'єднувати в одну таблицю.

Пам'ятка для написання поста (або іншої письмової роботи) не є обов'язковою, проте є гарною візуалізацією завдання й може допомагати сприймати інформацію. Вона має бути лаконічною та чіткою, може містити інструкцію до завдання, основні вимоги, наприклад, короткий зміст кожного абзацу та іншу необхідну на думку викладача інформацію.

Важливим етапом є оцінювання письмових робіт студентів, адже його результати дають змогу зрозуміти рівень сформованості компетентності у письмі. Спираючись на особливості жанру тексту та завдання в цілому, викладач має обрати метод оцінювання, а саме холістичну або аналітичну шкалу. З метою ефективного та об'єктивного оцінювання доцільно використовувати аналітичні шкали й відповідно розробляти чіткі критерії оцінювання, які мають дескриптори. Варто наголосити на тому, що оцінювання за аналітичною шкалою передбачає аналіз окремих аспектів письма, що може призвести до фрагментарного уявлення про письмову роботу. Саме тому після оцінювання кожного критерію окремо викладач має перечитати роботу й сформулювати цілісне уявлення та враження про неї. Також слід ознайомлювати студентів із критеріями оцінювання, які не лише сприятимуть кращому розумінню вимог до написання роботи, а й можуть бути використанні під час самоперевірки, само- та взаємооцінювання. Оцінювання нерозривно пов'язано з перевіркою робіт і виправленням помилок, що може відбуватися в декілька способів. Викладач може використовувати позначки. Для цього треба завчасно розробити систему позначок і ознайомити з нею студентів. Крім цього, ефективним є коментування, що передбачає надання конструктивного зворотного зв'язку. Викладач має бути обізнаним щодо

різних видів коментарів і доречно їх використовувати. Коментарі мають бути чіткими, лаконічними та зрозумілими для студентів. Також варто пам'ятати, що коментарі передбачають не лише виправлення помилок чи критику, а й виділення позитивних аспектів роботи, що підвищує мотивацію та стимулює студентів до самовдосконалення. У залежності від завдання доречним може бути вибіркове виправлення помилок. За умови обрання цього способу перевірки, викладачу слід повідомити про це студентів. Після оцінювання робіт рекомендуємо проводити обговорення виправлених помилок і зазначених коментарів. До того ж, за наявності великої кількості помилок або коментарів щодо вдосконалення роботи, які мають великий вплив на якість роботи, студентам може бути запропоновано доопрацювати написаний текст.

Отже, дотримання вищезазначених методичних рекомендацій сприятиме успішній та ефективній організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі в майбутніх учителів англійської мови.

Висновки до Розділу 3

Нами було проведене експериментальне навчання, мета якого полягала у визначенні ефективності запропонованих форм контролю сформованості компетентності у письмі у студентів 1 курсу, групи А11. Учасниками експерименту стали студенти Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Вони були розподілені на ЕГ-1 та ЕГ-2, до кожної групи увійшло по 10 студентів. Експериментальне навчання складалося з трьох етапів: передекспериментального зрізу, власне експериментального навчання та післяекспериментального зрізу. Результати передекспериментального зрізу свідчать про приблизно однаковий вихідний рівень сформованості компетентності у письмі, який виявився досить високим.

Експериментальне навчання відбувалося за двома варіантами методики. У ЕГ-1 проводилося навчання писемного мовлення за жанровим підходом, а контроль забезпечував лише викладач. У ЕГ-2 навчання проходило з додаванням елементів процесуального підходу. До того ж, під час заняття для ЕГ-2 студенти ознайомилися з етапами надання зворотного зв'язку. Для виконання завдання їм були запропоновані пам'ятки з надання ефективного зворотного зв'язку та написання поста, а також чек-лист для самоперевірки. Окрім контролю з боку викладача, для ЕГ-2 були організовані самоперевірка та взаємоперевірка. Оцінювання відбувалося однаково для обох груп з використанням аналітичної шкали, що містила критерії оцінювання та дескриптори.

Результати експериментального навчання були зафіксовані за допомогою післяекспериментального зрізу, метою якого було виявлення досягнутого рівня сформованості компетентності у письмі. Коефіцієнти навченості післяекспериментального зрізу становлять 0.92 в ЕГ-1 та 0.96 в ЕГ-2, приріст відповідно склав 0.07 та 0.09, що свідчить про підвищення рівня сформованості компетентності у письмі навіть за умови високого вихідного рівня студентів. Крім цього, були проаналізовані результати письмових робіт до проведення взаємоперевірки та після. Ми виявили, що після проведення

взаємоперевірки приріст склав 0.02, що вказує на доцільність використання цієї форми контролю.

Результати експерименту підтвердили нашу гіпотезу про те, що рівень сформованості компетентності у письмі у студентів 1 курсу підвищився за умови організації самоперевірки, взаємоперевірки й використання спеціально розроблених пам'яток і чек-листів. Також нами були укладені методичні рекомендації, дотримання яких допоможе ефективно організувати контроль та оцінювання сформованості компетентності у письмі в майбутніх учителів англійської мови.

ВИСНОВКИ

Отже, можна зробити висновок, що контроль та оцінювання сформованості компетентності у письмі студентів є невід'ємною частиною процесу навчання. За умови їх правильної організації, вони сприяють забезпеченню якості навчання та заохоченню студентів до саморозвитку й самовдосконалення. Крім цього, використання викладачем різних форм контролю й методів оцінювання дає можливість розвинути низку професійних навичок, необхідних майбутнім учителям англійської мови.

У першому розділі нашого дослідження ми розглянули цілі та зміст формування компетентності у письмі в майбутніх вчителів англійської мови, а саме студентів першого курсу. Було проаналізовано шість цілей навчання іноземної мови та культури: практичну, когнітивну, емоційно-розвиваючу, освітню, професійну та виховну. Відзначимо, що провідною під час навчання є практична, проте вона тісно взаємодіє з іншими. Ми дослідили зміст навчання й розкрили його компоненти у предметному й процесуальному аспектах.

Також було розглянуто цілі та види контролю (поточний та підсумковий) рівня навчальних досягнень студентів у писемному мовленні. Крім цього, ми виокремили такі форми контролю: індивідуальний відстрочений контроль викладача, індивідуальний взаємоконтроль студентів, фронтальний взаємоконтроль і самоконтроль студентів. Для визначення рівня сформованості компетентності у письмі використовують тести з вільно конструйованою очікуваною відповіддю. Для їх оцінювання викладач може використовувати різні види шкал. Ми проаналізували переваги та недоліки використання холістичних та аналітичних шкал і дійшли висновку, що з метою підвищення об'єктивності оцінювання доцільно використовувати аналітичні шкали й розроблювати чіткі критерії оцінювання з відповідними дескрипторами. Нами були розроблені критерії оцінювання для таких функціонально-сміслових типів письма, як опис і повідомлення/розповідь. Ми виокремили шість критеріїв: змістове наповнення, структура тексту,

логічність і зв'язність викладу, використання лексики, використання граматики, орфографія та пунктуація. Для кожного критерію було представлено чотири дескриптори, сформульовані згідно з рівнем володіння студентами певними вміннями та навичками письма. Кожному дескриптору відповідає певна кількість балів. Максимальний бал, який може отримати студент за письмову роботу, складає 100. Також було розглянуто види текстів, зазначених у Програмі для студентів першого курсу, і запропоновано адаптувати завдання для контролю та оцінювання до сучасних вимог з урахуванням поширення онлайн взаємодії.

Аналіз вікових та індивідуально-психологічних особливостей студентів показав, що період юнацтва характеризується інтенсивним розвитком сприймання, абстрактного й критичного мислення, логічної пам'яті та концентрації уваги, що створює сприятливі умови для проведення взаємо- та самоперевірки, взаємо- та самооцінювання. Тим не менш, викладач має відповідально підходити до організації парної та групової роботи, ураховуючи можливі відмінності в рівні мовленнєвої підготовки студентів.

Другий розділ був присвячений розробці методики організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі. Було розглянуто три основні підходи до навчання письма: орієнтований на кінцевий результат (product approach), жанровий (genre approach) та процесуальний (process approach). Було акцентовано увагу на можливості поєднання декількох підходів до навчання писемного мовлення, зокрема жанрового та процесуального. Наприклад, під час навчання за жанровим підходом може бути доцільним запозичення етапів процесуального підходу, таких як редагування та коментування. Ми проаналізували особливості організації декількох форм контролю та оцінювання на різних етапах навчання письма, зокрема, само- та взаємоперевірку, само- та самооцінювання. Також ми продемонстрували приклади додаткових матеріалів (пам'ятки та чек-листи), онлайн-інструментів та інструкцій, що можуть використовуватися під час проведення заняття. Особливу увагу було приділено важливості надання

конструктивного зворотного зв'язку як під час написання роботи, так і після її перевірки. Крім цього, було виділено такі способи перевірки письмових робіт як коментування, використання системи позначок і вибіркове виправлення помилок. Одним із найефективніших, хоча і трудомістким, способом було визначено коментування. Було розглянуто чотири функції коментарів: інформування (inform), наведення на думку (elicit), пряме звернення (direct) та коментування (comment). У дослідженні ми наголосили на важливості формування навичок оцінювання та надання конструктивного зворотного зв'язку для професійної діяльності майбутніх учителів англійської мови.

Нами був розроблений комплекс завдань для контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі студентів 1 курсу. Він був укладений за матеріалами підручника Roadmap B1+ Hugh Dellar, Andrew Walkley, 2019 на основі теми “Develop your writing: a description of an event (9C)”. Комплекс завдань для контролю в ЕГ-1 та ЕГ-2 дещо різнився. У ЕГ-2 передбачалося проведення само- та взаємоперевірки й відповідно частина заняття була присвячена ознайомленню студентів із процесом надання зворотного зв'язку в письмовій формі. Також ми розробили додаткові матеріали, які використовувалися в процесі навчання писемного мовлення з вищезазначеної теми: презентація, пам'ятка для написання поста (writing guide), чек-лист для самоперевірки (self-editing checklist) та пам'ятка для надання ефективного зворотного зв'язку. Презентація використовувалася для заняття в обох групах, решта матеріалів – лише в ЕГ-2.

Третій розділ нашого дослідження присвячений опису організації та проведення експериментального навчання для визначення ефективності розробленої методики для контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі.

У результаті експериментального навчання була підтверджена гіпотеза – рівень сформованості компетентності у письмі у студентів 1 курсу підвищився за умови організації самоперевірки, взаємоперевірки й використання спеціально розроблених пам'яток та чек-листів. За даними

післяекспериментального зрізу ми виявили, що коефіцієнти навченості становлять 0.92 в ЕГ-1 та 0.96 в ЕГ- 2, а приріст склав 0.07 та 0.09. Отримані результати вказують на підвищення рівня сформованості компетентності у письмі у студентів і відповідно на ефективність розробленої нами методики. Також відзначимо, що наявна різниця в прирості була досягнута завдяки проведенню взаємоперевірки. Приріст склав 0.02, на основі чого можемо стверджувати, що цю форму контролю слід використовувати під час навчання писемного мовлення з метою покращення якості письмових робіт і підвищення успішності студентів. Оцінювання в ЕГ-1 та ЕГ-2 відбувалося за розробленою нами аналітичною шкалою, що містила критерії оцінювання й дескриптори.

Результати проведеного експерименту дали змогу сформулювати методичні рекомендації щодо ефективної організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі в майбутніх учителів англійської мови.

Теоретичні та практичні результати даної роботи можуть застосовуватися в дослідженнях, що присвячені проблемам контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі в майбутніх учителів англійської мови. Розроблений комплекс завдань може бути використаний з метою контролю рівня сформованості компетентності в писемному мовленні.

Подальший напрям дослідження ми вбачаємо в розгляді ефективності використання інструментів штучного інтелекту для контролю формування компетентності у письмі та вдосконалення навичок надання зворотного зв'язку в майбутніх учителів англійської мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антоненко І. І. Методика формування компетентності у професійно орієнтованому англійському писемному мовленні майбутніх фахівців з видавничої справи та редагування : дис ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Одеса, 2020. 235 с.
2. Асадчих О. В., Савченко А. С. Експериментальна перевірка ефективності методики формування компетентності в китайському писемному мовленні у майбутніх філологів (рубіжний рівень). *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2019. №2 (29). С. 27–33.
3. Білоус О. В. Вікова психологія : навч. посіб. / Чернігів: Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2015. 108 с.
4. Герасименко Л. Б. Порівняльний аналіз психологічних особливостей самовиховання у підлітковому і юнацькому віці. *Advanced top technology*. № 5. 2025. С. 33-35. URL: <https://www.newroute.org.ua/wp-content/uploads/att202505.pdf#page=34> (дата звернення 09.11.2025).
5. Доскач С.С., Костик Л.Б. Загальна та вікова психологія: навч.-метод. посіб. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2023. 256 с.
6. Дубасенюк О. А. Методологія та методи науково-педагогічного дослідження: навч.-методичний посібник. Житомир: Полісся, 2016. 256 с.
7. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. 273 с.
8. Коваленко Г. В. Цілі та зміст формування компетентності в письмі у майбутніх учителів англійської мови. *Філософія, філологія, культура, освіта: слово молоді*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. молодих учених і студентів, м. Чернігів, 25 берез. 2025 р., НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2025. С. 79–80.
9. Коваленко Г. В. Методика організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі у майбутніх учителів англійської мови. V

- Міжнародна наукова конференція інноваційна наука: пошук відповідей на виклики сучасності: збірник наукових праць з матеріалами V Міжнародної наукової конференції, м. Кривий Ріг, 21 листопада, 2025 р. / Міжнародний центр наукових досліджень. Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп, 2025. С. 481–484.*
10. Козолуп М. С. Контроль та оцінювання рівня сформованості письмової академічної комунікативної компетентності майбутніх бакалаврів природничого профілю в університетах США. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. № 4 (47), Issue: 101, 2016. С. 25–29.
 11. Лаврухіна В. Л. Когнітивний підхід до навчання іноземної мови як шлях до вдосконалення комунікативної компетенції студентів. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/46e0f622-2b86-4b48-b161-a252fee4363a/content> (дата звернення 15.03.2025).
 12. Легзіна І. П. Проблеми об'єктивізації оцінювання вмінь англійського писемного мовлення. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2009, № 47. С. 134–139.
 13. Лисенко Л. М. Вікова психологія : метод. рек. з навч. дисципліни для здобувачів вищ. освіти першого (бакалавр.) рівня зі спец. 053 Психологія / Л. М. Лисенко ; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків : ХНПУ, 2020. 112 с.
 14. Литньова І. Ф. Тестовий контроль як засіб моніторингу рівня сформованості компетентності в письмі студентів філологічних спеціальностей. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2014. Вип. 6. С. 192–196.
 15. Марченко Н. Комунікативно-когнітивний підхід до навчання майбутніх учителів німецької мови на базі англійської. *Освіта регіону. Політологія, психологія, комунікація*. 2011. Т. 2. С. 143.
 16. Методика навчання іноземних мов і культур : теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б. та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

- 17.Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / Л.С. Панова та ін. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 328 с.
- 18.Нігаметзянова К. Р. Навчання продуктивних видів мовленнєвої діяльності на заняттях з іноземної мови професійного спілкування. *Інноваційна педагогіка*. 2018, Випуск 8. С. 90–95.
- 19.Ніколаєва С.Ю. Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах. *Іноземні мови*. 2010. № 3. С. 3–10.
- 20.Павелків Р. В. Вікова психологія: підручник / Р.В.Павелків. Вид. 2-е, стер. К.: Кондор, 2015. 469 с.
- 21.Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 16.11.2025).
- 22.Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання) : Проект / Колектив авт.: С.Ю. Ніколаєва, М.І. Соловей (керівники), Ю.В. Головач та ін.; Київ. держ. лінгв. ун-т та ін. – Вінниця: Нова книга, 2001. 246 с.
- 23.Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки від 23.02.2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> (дата звернення 16.11.2025).
- 24.Прохорова О. В. Сутність когнітивно-комунікативної методики викладання та її застосування при викладанні сходовознавчих дисциплін. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2019. № 43. Том 3. С. 56–59.
- 25.Психологічні особливості студентського віку. На допомогу кураторам. Вип. 3 / [укладачі: Л. М. Яворовська, Р. Ф. Камишнікова, О. Є. Поліванова, С. Г. Яновська, С. М. Куделко]. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. 88 с.
- 26.Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / [Н.О. Гончарова, Ю.Л. Горбенко, Ю.І. Калюжна, В.А. Лавріненко, М.М. Мельничук, О.Г. Мирошник, Н.М. Мишко, В.Ф. Моргун, Л.Г. Перетятко, М.М. Рева, К.В.

- Седих, М.М. Тесленко, І.Г. Тітов, Т.Є. Тітова, А.С. Харченко, Н.О. Чайкіна, Т.А. Яновська] ; за ред. К.В. Седих. Полтава: Астроя, 2018. 342 с.
- 27.Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2005. 360 с.
- 28.Сахно П. І., Теслик Н. М. Вікова психологія : конспект лекцій / укладачі: П. І. Сахно, Н. М. Теслик. Суми : Сумський державний університет, 2024. 190с.
- 29.Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасека О. В. Вікова психологія : навч. посіб. Київ, 2012. 376 с.
- 30.Токарева Н. М. Лабіринти дорослішання: психічний розвиток особистості підлітково-юнацького віку: монографія. Кривий Ріг : ТОВ «НВП «Інтерсервіс»», 2021. 216 с.
- 31.Токарева Н. М., Шамне А. В. Основи вікової психології : навчально-методичний посіб. Кривий Ріг, 2013. 283 с.
- 32.Ференчук І. О. Експериментальна перевірка методики формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. №1 (40). С. 302–305.
- 33.Шестопал І. А. Психологічні особливості самовизначення сучасної молоді. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія» : науковий журнал. Острог : Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. С. 76–79.
- 34.Assessing writing ability. URL: <https://www.egyankosh.ac.in/bitstream/123456789/73520/1/Unit-3.pdf> (дата звернення 07.08.2025).
- 35.Badger R., White G. A Process Genre Approach to Teaching Writing. *ELT Journal*. Vol. 54 (2). April 2000. P. 153–160.
- 36.Baz M. A., Hasirci Aksoy S. The Effect of Feedback on Informative Text Writing: AI or Teacher? *Open Praxis*. 17 (3). 2025. P. 611–631.

37. Bloom Benjamin S. Learning for Mastery. Instruction and Curriculum. Regional Education Laboratory for the Carolinas and Virginia, Topical Papers and Reprints. 1968. № 1. P. 1–12.
38. Carolina Lopera-Oquendo, Anastasiya A. Lipnevich, Ignacio Mañez. Rating writing: Comparison of holistic and analytic grading approaches in pre-service teachers. *Learning and Instruction*. Volume 94, December 2024, P. 1–12.
39. Cheong C. M., Luo N., Zhu X., Lu Q., & Wei W. Self-assessment complements peer assessment for undergraduate students in an academic writing task. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 48 (1). 2022. P. 135–148.
40. Conaway C. Feedback at Work: A Complete Guide. July 2025. URL: <https://cameronconaway.com/feedback/#give-feedback> (дата звернення 21.08.2025).
41. Datskiv O. Developing Future English Teachers' Writing Skills Using Checklists. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. 2018. №2. С. 58–65.
42. Dragemark Oscarson A. Self-Assessment of Writing in Learning English as a Foreign Language. A Study at the Upper Secondary School Level. Göteborg studies in educational sciences. 2009. P. 274.
43. Ekinici M., Ekinici E. Using error correction codes to improve writing success of EFL learners. *International Journal of Language Academy*. 8(4). 2020. P. 282–293.
44. Gagich M., Zickel E. A Guide to Rhetoric, Genre, and Success in First-Year Writing (The Interactive 2nd Edition). MSL Academic Endeavors. URL: <https://pressbooks.ulib.csuohio.edu/csueng100101fall2023/chapter/early-revisions-you-have-so-much-room-to-grow/> (дата звернення 20.08.2025).
45. Gurbanova S. Error correction in writing. *Humanities science current issues*. 30 (2). 2020. P. 143–150.
46. Harmer J. How to Teach Writing. Longman: Pearson Education Limited. 2004. 154 p.

47. Hattie J., Clarke S. *Visible Learning: Feedback* (1st ed.). Routledge, Taylor & Francis Group 2018. P. 188. URL: <https://doi.org/10.4324/9780429485480> (дата звернення 22.08.2025).
48. Hattie J., Timperley H. The power of feedback. *Review of Educational Research*. 77 (1). 2007. P. 81–112.
49. Hubbard B. Throwback Week: Student Self-Assessment: Introducing the Writing Checklist. 2014. URL: <https://twowritingteachers.org/2014/12/12/writing-checklist/> (дата звернення 22.08.2025).
50. Ibarra-Sáiz M.S., Rodríguez-Gómez G., Boud D. Developing student competence through peer assessment: the role of feedback, self-regulation and evaluative judgement. *High Education*. 2020. Vol. 80, № 1. P.137–156.
51. Jansen, T., Höft, L., Bahr, J. L., Kuklick, L., & Meyer, J. Constructive feedback can function as a reward: Students' emotional profiles in reaction to feedback perception mediate associations with task interest. *Learning and Instruction*. Volume 95. 2025.
52. Jönsson A., Balan A., Hartell E. Analytic or holistic? A study about how to increase the agreement in teachers' grading. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. 28(3). 2021. P. 212–227.
53. Lacy S. M., Gagich M., Pantuso T. What is the writing process? Informed Arguments: A Guide to Writing and Research / ed by Terri Pantuso; Sarah LeMire; Kathy Anders; and Kalani Pattison. P. 12–18.
54. Ling He. Direct assessment of second language writing: Holistic and analytic scoring. *Westcliff International Journal of Applied Research*. Vol. 2, No. 1. Spring 2018. 38–49.
55. Lo Iacono V. Feedback Sandwich Technique: 3 Easy Steps for Effective Workplace Communication. July 2025. URL: <https://symondsresearch.com/feedback-sandwich-technique/> (дата звернення 21.08.2025).
56. Moussaoui S. An Investigation of the Effects of Peer Evaluation in Enhancing Algerian Students' Writing Autonomy and Positive Affect. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2012. №69. P.1775 – 1784.

57. Ramírez Balderas I., Guillén Cuamatzi P. M. Self and peer correction to improve college students' writing skills. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*. 2018. Vol. 20, №2. P. 179–194.
58. Redpath A. Editing Checklist: The Ultimate Guide to Self-Editing Your Writing. 2025. URL: <https://spines.com/editing-checklist/> (дата звернення 08.11.2025).
59. Roadmap B1+ Student's Book with Digital Resources and App: Підручник. / Hugh Dellar, Andrew Walkley. Harlow : Pearson Education Limited, 2019. P. 176.
60. Schipolowski S., Böhme K. Assessment of writing ability in secondary education: comparison of analytic and holistic scoring systems for use in large-scale assessments. *L1-Educational Studies in Language and Literature*. 16 (1). 2016. P. 1–22.
61. Seow A. How to respond to student writing. *Teaching and Learning*. 17(1), 1996. P. 78–85.
62. Seow A. The Writing Process and Process Writing. In J. Richards, & W. Renandya (Eds.), *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Cambridge University Press. 2002. P. 315–320.
63. Spotlight: Reframing feedback to improve teaching and learning. Australian Institute for Teaching and School Leadership. URL: <https://lnk.ua/bxVmZK9Nv> (дата звернення: 24.08.2025).
64. Stančić M. Peer assessment as a learning and self-assessment tool: a look inside the black box. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2021. Vol. 46, № 6. P. 852–864.
65. Wondim B. M., Bishaw K. S., Zeleke Y. T. Effectiveness of teachers' direct and indirect written corrective feedback provision strategies on enhancing students' writing achievement: Ethiopian university entrants in focus. *Heliyon*. 10 (2). 2024.
66. Wu H. A. Comparative study of analytical assessment and holistic assessment in English writing tests. *Journal of Language Teaching*. 1 (1). 2021. P. 1–5.

ДОДАТКИ

Додаток А

Критерії оцінювання писемного висловлювання (опис, повідомлення/розповідь)

Критерій	Дескриптор	Бали
Змістове наповнення	Розкриті мета та основний зміст завдання. Наявна значна кількість точних деталей та різноманітних ідей.	27-30
	Розкриті мета та основний зміст завдання, але не достатньо повно. Наявне певне різноманіття ідей та достатня кількість деталей.	19-26
	Розкриті мета та основний зміст завдання поверхнево. Ідеї не достатньо різноманітні, не вистачає деталей.	10-18
	Мета та основний зміст завдання не розкриті. Відсутнє різноманіття ідей та необхідних деталей.	0-9
Структура тексту	Повністю дотримано вимог до структури писемного висловлювання.	5
	Частково порушено вимоги до структури писемного висловлювання.	3-4
	Сильно порушено вимоги до структури писемного висловлювання.	2
	Не дотримано вимог до структури писемного висловлювання.	0-1
Логічність і зв'язність викладу	Писемне висловлювання побудовано логічно, послідовно та зв'язно. Наявні з'єднувальні елементи забезпечують зв'язок між частинами тексту на рівні змістових абзаців, а також окремих речень в абзацах.	14-15

	У тексті є сполучники сурядності та підрядності, слова-зв'язки, вставні слова тощо, ужиті доречно.	
	Логічність, послідовність та/або зв'язність писемного висловлювання частково порушені. Наявні з'єднувальні елементи в цілому забезпечують зв'язок між частинами тексту на рівні змістових абзаців, а також окремих речень в абзацах, проте можливе часткове порушення зв'язності викладу. Більшість з'єднувальних елементів вжита доречно.	10-13
	Логічність, послідовність та/або зв'язність писемного висловлювання сильно порушені. Недостатня кількість з'єднувальних елементів між частинами тексту на рівні змістових абзаців та окремих речень в абзацах сильно порушує зв'язність викладу та/або наявні з'єднувальні елементи вжиті недоречно.	5-9
	Логічність, послідовність та/або зв'язність писемного висловлювання відсутні. З'єднувальні елементи відсутні.	0-4
Використання лексики	Продемонстровано широкий словниковий запас, відсутні лексичні помилки або наявні не більше трьох лексичних помилок, що не впливають на розуміння написаного.	18-20
	Продемонстровано достатній словниковий запас, допущено невелику кількість лексичних помилок, що не впливають на розуміння написаного.	13-17

	Продemonстровано обмежений словниковий запас, допущено невелику кількість лексичних помилок, що можуть впливати на розуміння написаного.	7-12
	Продemonстровано недостатній словниковий запас, допущено велику кількість лексичних помилок, що ускладнюють або унеможливають розуміння написаного.	0-6
Використання граматики	Граматичні помилки відсутні або є негрубі помилки, що не заважають розумінню написаного.	18-20
	Допущено декілька граматичних помилок, що заважають розумінню написаного, або велика кількість негрубих помилок.	13-17
	Допущено багато граматичних помилок, які заважають розумінню написаного.	7-12
	Допущено значну кількість граматичних помилок, які суттєво ускладнюють або унеможливають розуміння написаного.	0-6
Орфографія та пунктуація	Продemonстровано гарне володіння орфографією та пунктуацією, помилки відсутні.	9-10
	Продemonстровано гарне володіння орфографією та пунктуацією. Допущено невелику кількість орфографічних та/або пунктуаційних помилок.	6-8
	Продemonстровано недостатнє володіння орфографією та пунктуацією. Допущено велику кількість орфографічних та/або пунктуаційних помилок.	4-5
	Продemonстровано низький рівень володіння правилами орфографії та пунктуації, допущено масову кількість помилок.	0-3

Додаток Б

Чек-лист для самооцінювання (Self-assessment checklist)

Name and surname _____

Area	Maximum score	I	Teacher
Content	30		
Structure	5		
Logic and coherence	15		
Vocabulary	20		
Grammar	20		
Spelling and punctuation	10		

I was good at _____

_____.

The most difficult thing for me was _____

_____.

My grade	
Teacher's grade	

Додаток В

Можливі форми контролю та оцінювання згідно з етапами навчання за жанровим підходом з елементами процесуального

Етап навчання письма	Форма контролю	Форма оцінювання
Ознайомлення зі зразком тексту	Усні коментарі викладача.	
Контрольоване письмо	Усні коментарі викладача; взаємоперевірка під час парного виконання завдань.	
Кероване письмо	Усні коментарі викладача; взаємоперевірка під час парного виконання завдань.	
Написання чорнового варіанту роботи	Усні коментарі викладача.	
Вичитування	Самоперевірка; взаємоперевірка з використанням чек-листа; письмове коментування викладачем.	Самооцінювання та/або взаємооцінювання з використанням чек-листа
Редагування	Повторна самоперевірка (можлива також повторна взаємоперевірка)	Самооцінювання та/або взаємооцінювання з використанням чек-листа

Написання чистового варіанту роботи	Перевірка роботи викладачем (виправлення помилок, коментування)	Оцінювання викладачем з використанням холістичної або аналітичної шкали оцінювання
Аналіз роботи	Робота з коментарями, позначками (за умови використання системи позначок)	
Редагування	Самоперевірка	
Написання фінального варіанту роботи	Перевірка викладачем (коментування)	Повторне оцінювання

Додаток Г
Система позначок (Correction code)

Symbols	Meaning
Gr	Grammar
Sp	Spelling
P	Punctuation
Art	Article (a/an/the/-)
R	Repetition
Prep	Preposition
Conj	Conjunction
Pron	Pronoun
WO	Word order
WW	Wrong word
WF	Wrong form error
MW	Missing word
T	Tense
VF	Verb form error
S/V	Subject/Verb error
S/P	Singular/Plural error
CAP	Capitalization
?	Difficult to understand
/	Separate a sentence
//	Separate paragraphs
√	good point/good idea
√√	very good point

Додаток Д

Слайди презентації, що використовувалася для навчання в ЕГ-1 та ЕГ-2

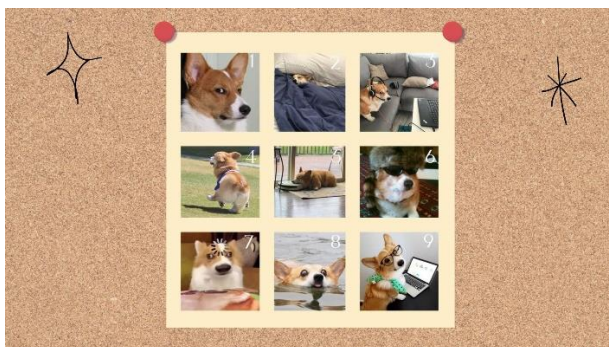


Рис. Д.2.1

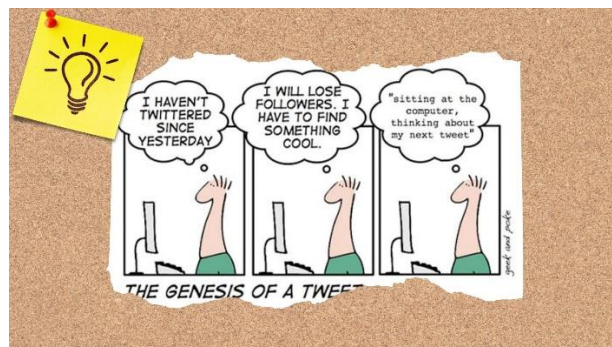


Рис. Д.2.2



Рис. Д.2.3



Рис. Д.2.4

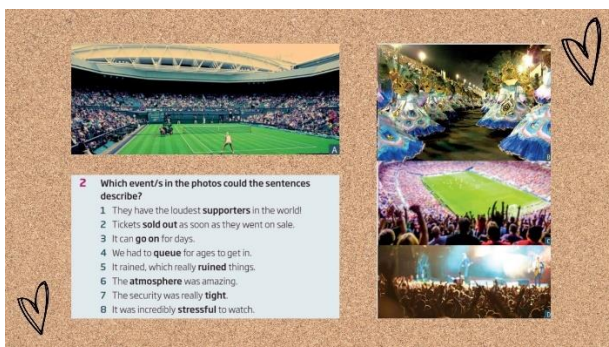


Рис. Д.2.5

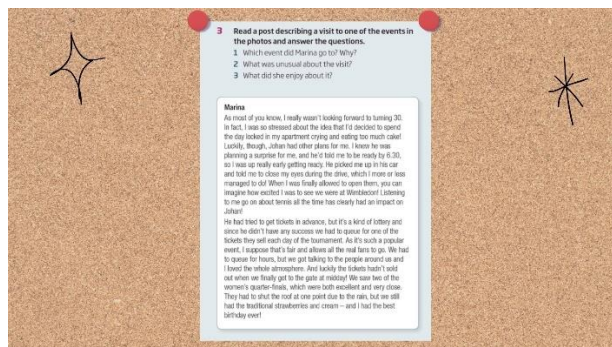


Рис. Д.2.6

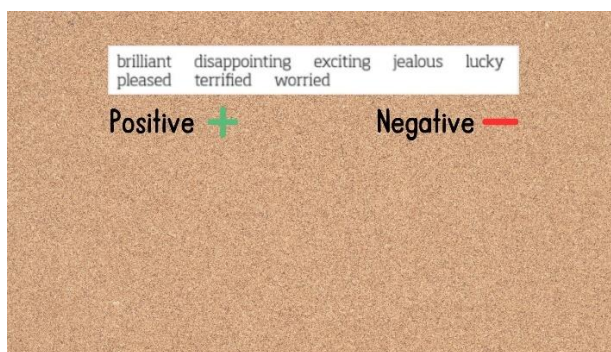


Рис. Д.2.7



Рис. Д.2.8

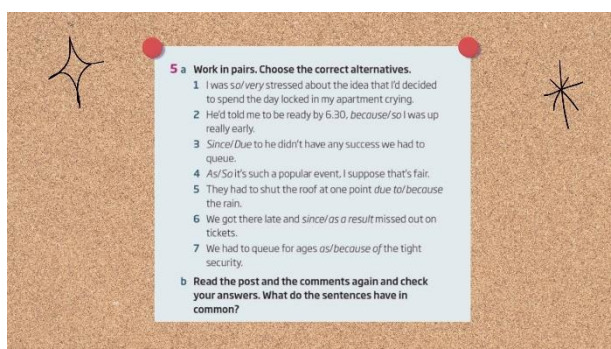


Рис. Д.2.9

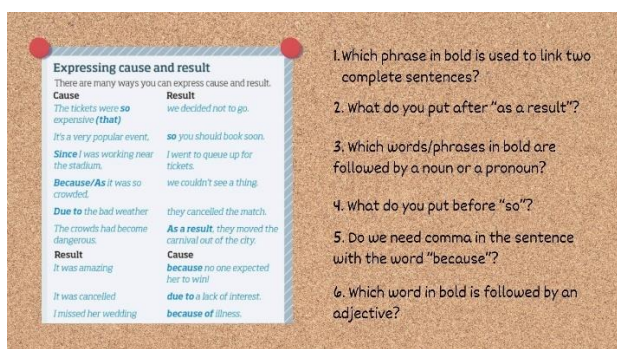


Рис. Д.2.10

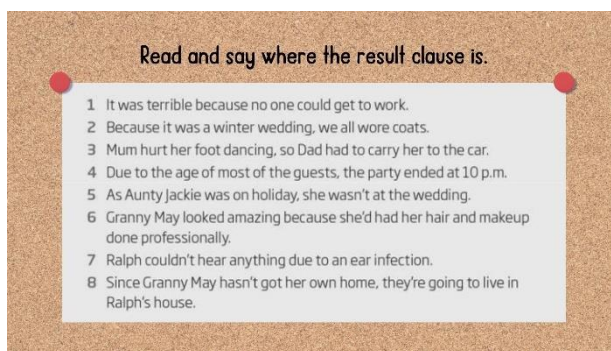


Рис. Д.2.11

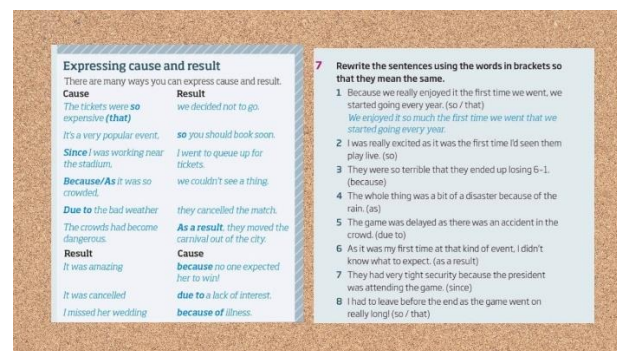


Рис. Д.2.12

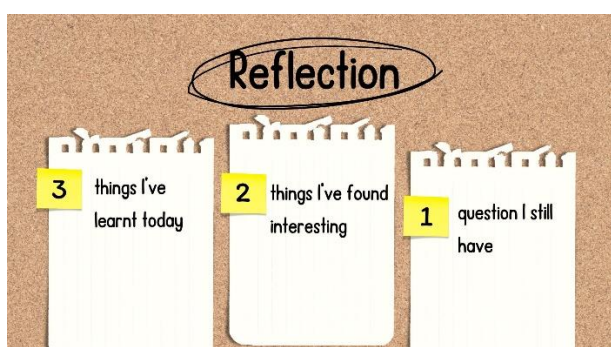


Рис. Д.2.13



Рис. Д.2.14

Додаток Е

Слайди презентації, що використовувалася для ознайомлення ЕГ-2 з поняттями взаємоперевірки та надання зворотного зв'язку

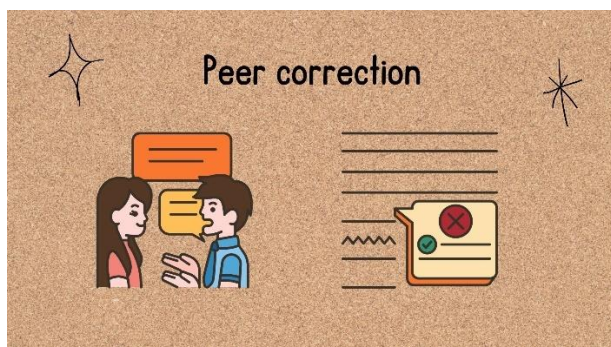


Рис. Д.2.1

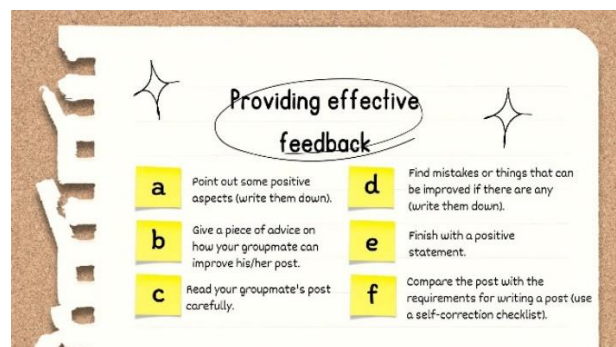


Рис. Д.2.2

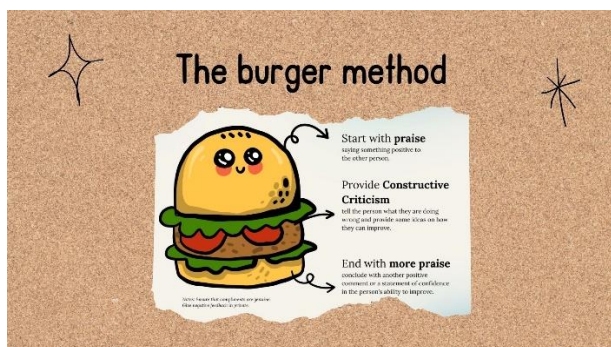


Рис. Д.2.3

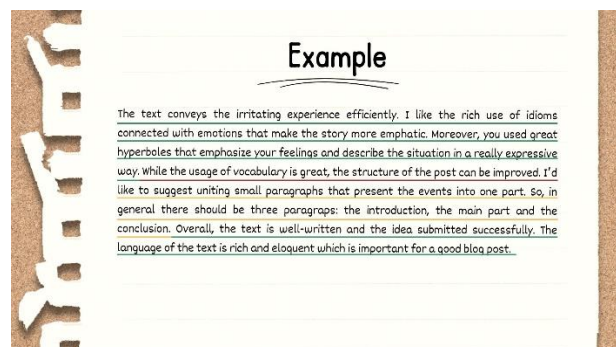


Рис. Д.2.4

Додаток Ж

Пам'ятка для написання поста

WRITING GUIDE

1 Task

Write a post describing an event you went to. It may be a real event or you may invent one. Write 200-250 words.

2 Think and plan

Complete the mind map with the notes about your event.

Mind Map:

- Who?
- Where?
- When?
- Why?
- Event details
- The best part
- Unusual things

3 Write

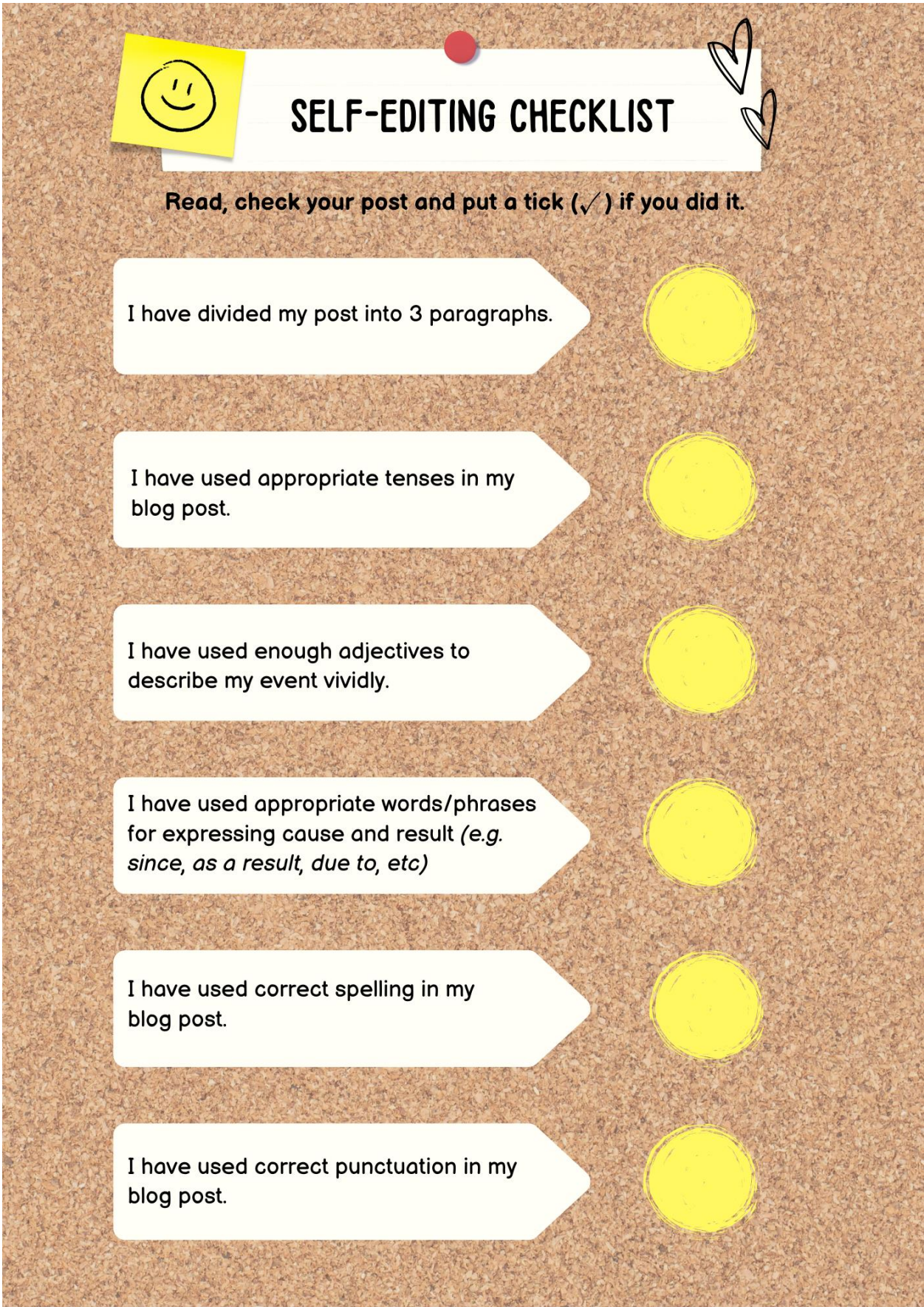
Paragraph 1: where and when the event was, and why you went there.

Paragraph 2: who you went with and what it was like. Describe anything that was unusual about the event and why.

Paragraph 3: what the best part of it was and why.

Додаток 3

Чек-лист для самоперевірки



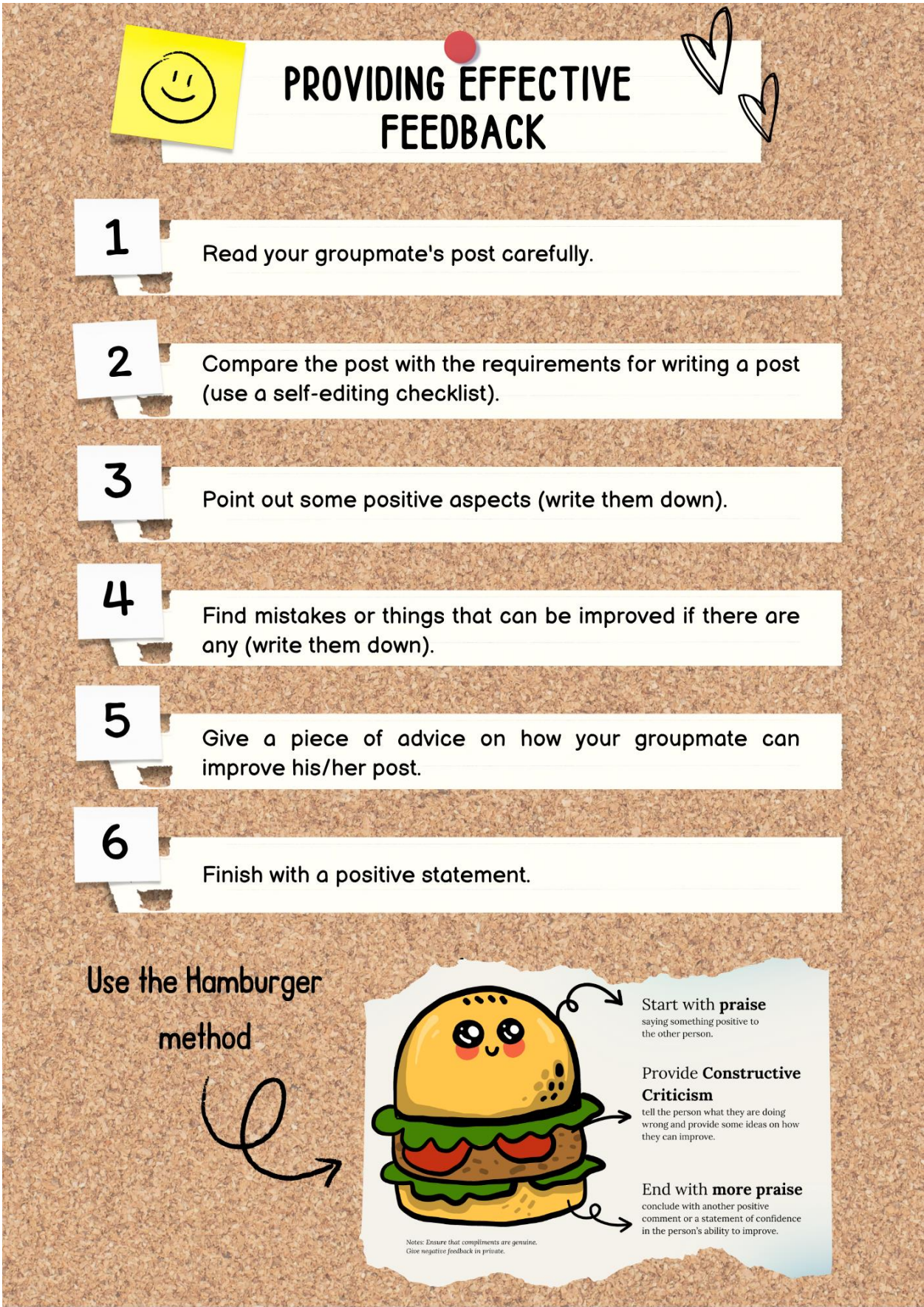
SELF-EDITING CHECKLIST

Read, check your post and put a tick (✓) if you did it.

- I have divided my post into 3 paragraphs.
- I have used appropriate tenses in my blog post.
- I have used enough adjectives to describe my event vividly.
- I have used appropriate words/phrases for expressing cause and result (e.g. *since, as a result, due to, etc*)
- I have used correct spelling in my blog post.
- I have used correct punctuation in my blog post.

Додаток К

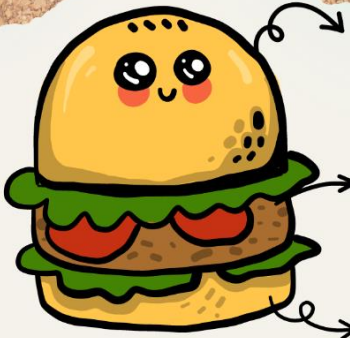
Пам'ятка для надання ефективного зворотного зв'язку



PROVIDING EFFECTIVE FEEDBACK

- 1 Read your groupmate's post carefully.
- 2 Compare the post with the requirements for writing a post (use a self-editing checklist).
- 3 Point out some positive aspects (write them down).
- 4 Find mistakes or things that can be improved if there are any (write them down).
- 5 Give a piece of advice on how your groupmate can improve his/her post.
- 6 Finish with a positive statement.

Use the Hamburger method

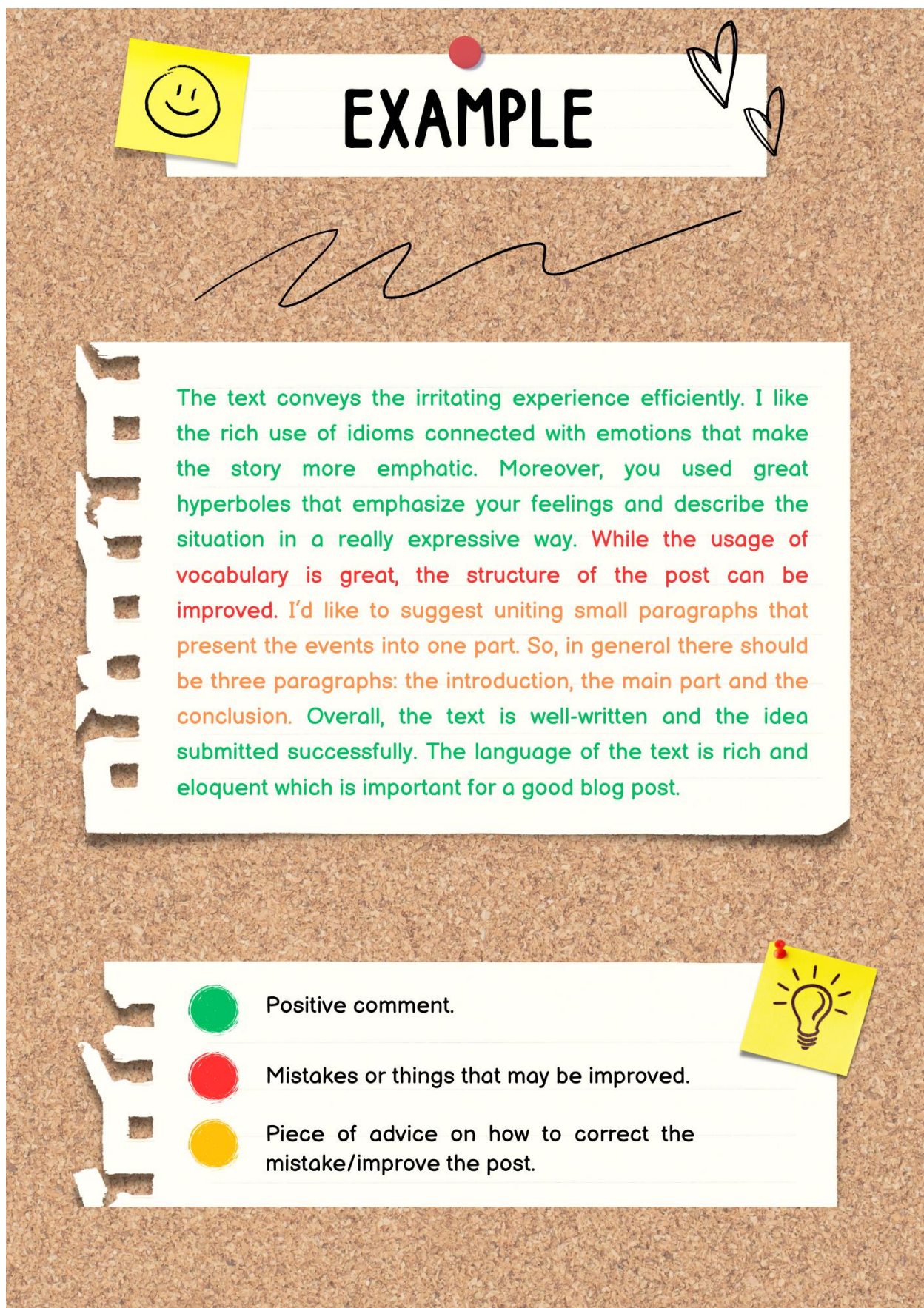


- Start with **praise****
saying something positive to the other person.
- Provide **Constructive Criticism****
tell the person what they are doing wrong and provide some ideas on how they can improve.
- End with **more praise****
conclude with another positive comment or a statement of confidence in the person's ability to improve.

Notes: Ensure that compliments are genuine.
Give negative feedback in private.

Додаток Л

Приклад оформлення письмового коментаря-відгуку



Додаток М

Приклад роботи студента (до та після взаємоперевірки) і коментаря- відгуку від одногрупника

Original blog post (оригінальна робота студента без змін)

I attended the concert of the legendary TNMK band on 8 July 2023, which took place in Chernihiv. I was very excited when I found out about the concert, especially since it was a charity event aimed at encouraging people during the war and raising funds for volunteering and helping the Ukrainian army. I decided to go and support their band because I'm a big fan of their music. As a result, I felt incredibly lucky to have the opportunity to attend this event and meet such a popular Ukrainian band.

I went to the concert with a group of friends. As a result, I didn't regret it at all, because the atmosphere at the concert was just great, starting from the first song. Although it's quite natural to feel some anxiety about attending large gatherings due to the current situation, but the sense of unity, patriotism and energy was so strong that I was overwhelmed by these feelings.

The best part for me was when the whole crowd sang along to every word of the band's most famous song. Because everyone was singing together with such passion, it created an incredibly heart-warming and vibrant moment of shared emotion. It showed the power of music and community, so I left with a sense of satisfaction and hope that this is not the only time I will attend such an event because I want to experience these positive emotions again.

Comment from peer editor (оригінальна робота студента без змін)

Your text about the concert is emotionally engaging and well-structured. You convey the atmosphere and your excitement, especially highlighting charitable purpose during a difficult time. Also, I liked that you used expressive vocabulary like "heart-warming" and "sense of unity". While the usage of vocabulary is great, the begging of some sentences can be improved. You repeat the phrase "as a result" close together. To improve, try to vary your sentence starters and connect your ideas more smoothly. Overall, great job capturing a meaningful and emotional experience!

Overall, the language of the text is rich and the idea submitted successfully. Great job!

Final version of the blog post (оригінальна робота студента без змін)

I attended the concert of the legendary TNMK band on 8 July 2023, which took place in Chernihiv. I was very excited when I found out about the concert, especially since it was a charity event aimed at encouraging people during the war and raising funds for volunteering and helping the Ukrainian army. I decided to go and support the band because I'm a big fan of their music. It felt incredibly lucky to have the chance to attend this event and meet such a popular Ukrainian band.

I went to the concert with a group of friends. As a result, I didn't regret it at all because the atmosphere at the concert was amazing. Although it's quite natural to feel some anxiety about attending large gatherings due to the current situation, the powerful sense of unity, patriotism, and energy quickly replaced those worries.

The best part for me was when the whole crowd sang along to every word of the band's most famous song. Because everyone was singing together with such passion, it created an incredibly heart-warming and vibrant moment of shared emotion. It clearly showed the power of music and community. I left the concert with a deep sense of satisfaction and hope that this won't be the last time I attend such an event because I want to feel those positive emotions again.

АНОТАЦІЯ

Коваленко Г. В. Контроль та оцінювання сформованості компетентності у письмі у майбутніх вчителів англійської мови.

У магістерській роботі досліджено особливості організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі у майбутніх учителів англійської мови. З цією метою було проаналізовано цілі та зміст формування компетентності у письмі в майбутніх учителів англійської мови, вікові та індивідуально-психологічні особливості студентів 1 курсу мовного ЗВО під час здійснення контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі, а також охарактеризовано контроль та оцінювання для формування компетентності у письмі. Були розроблені критерії оцінювання писемних висловлювань студентів мовних ЗВО. На цій основі розроблено методику організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі й відповідний комплекс завдань для навчання письма. Ефективність розробленої методики перевірена та підтверджена в ході експериментального навчання, у результаті якого укладені методичні рекомендації щодо організації контролю та оцінювання сформованості компетентності у письмі у майбутніх учителів англійської мови.

Ключові слова: взаємооцінювання, взаємоперевірка, зворотний зв'язок контроль, оцінювання, письмо, самооцінювання, самоперевірка.

RESUME

Kovalenko H. V. Monitoring and assessing the development of writing competence of pre-service English teachers.

The master's paper investigates the specific features of monitoring and assessing the development of writing competence in pre-service English teachers. To this end, the study analyses the objectives and content of developing writing competence in pre-service English teachers, the age-related, individual and psychological characteristics of first-year students at a linguistic higher education

institution in the process of monitoring and assessing the development of their writing competence, the nature of monitoring and assessment aimed at the formation of writing competence. Criteria for assessing the written utterances of students at linguistic higher education institutions have been elaborated. On this basis, a methodology for monitoring and assessing the development of writing competence and a set of tasks for teaching writing have been designed. The effectiveness of the suggested methodology has been examined and confirmed during the experimental teaching. As a result, methodological recommendations for the organisation of monitoring and assessing of the development of writing competence in pre-service English teachers have been formulated.

Key words: peer assessment, peer editing, feedback, monitoring, assessment, writing, self-assessment, self-editing.