



МІНІСТЕРСТВО
ОСВІТИ І НАУКИ
УКРАЇНИ



Ministry for Foreign
Affairs of Finland



ПРЯМУЄМО
РАЗОМ

← ПРОЕКТ СПІВФІНАНСУЄТЬСЯ ЄВРОПЕЙСЬКИМ СОЮЗОМ

FCG.

Василь Терещенко, Андрій Панченков,
Марія Алгольм, Олена Лінник



МИСТЕЦТВО ОЦІНЮВАННЯ В НУШ

Оцінювання навчальних досягнень учнів з української мови як державної в класах (групах) з навчанням мовами корінних народів і національних меншин на засадах Нової української школи



LEARNING
TOGETHER

**Василь Терещенко, Андрій Панченков,
Марія Алгольм, Олена Лінник**

МИСТЕЦТВО ОЦІНЮВАННЯ В НУШ

Оцінювання навчальних досягнень учнів з української мови
як державної в класах (групах) з навчанням мовами корінних народів
і національних меншин на засадах Нової української школи

**Київ
ТОВ "Видавництво "ЮСТОН"
2024**

УДК 373.091.279.7:373.011.3-052-054.57](477)(072)
М65

Терещенко В.

Мистецтво об'єктивного оцінювання в НУШ. Оцінювання навчальних досягнень учнів з української мови як державної в класах (групах) з навчанням мовами корінних народів і національних меншин на засадах Нової української школи / В. Терещенко, А. Панченков, М. Алгольм, О. Лінник. — Київ: ТОВ "Видавництво "ЮСТОН", 2024. — 352 с.

ISBN 978-617-8335-11-3.

У посібнику обговорено важливі питання, що стосуються оцінювання в Новій українській школі в класах (групах) з навчанням мовами корінних народів і національних меншин, зокрема оцінювання в мовно-літературній освітній галузі. Крім висвітлення деяких значущих теоретичних проблем, що стосуються актуальних підходів до оцінювання в Новій українській школі, як-от відмінності між формувальним і підсумковим оцінюванням, автори значну увагу приділили практичним аспектам організації оцінювання результатів навчання учнівства за чотирма групами результатів («Усна взаємодія», «Читання», «Письмова взаємодія», «Дослідження мовлення»), визначеними у «Вимогах до обов'язкових результатів навчання учнів у мовно-літературній освітній галузі (українська мова як державна, українська література, зарубіжні літератури (у перекладі українською мовою)» (додаток 3) Державного стандарту базової середньої освіти 2020 року.

Видання розраховане насамперед на вчителів і вчительок, які викладають українську мову як державну в класах (групах) з навчанням мовами корінних народів і національних меншин, але може придатися також усім, кого цікавлять питання оцінювання в мовно-літературній освітній галузі.

УДК 373.091.279.7:373.011.3-052-054.57](477)(072)

Цей матеріал був створений за фінансової підтримки Європейського Союзу та Міністерства закордонних справ Фінляндії. Зміст посібника є виключно відповідальністю авторського колективу й не обов'язково відображає погляди Європейського Союзу, Міністерства закордонних справ Фінляндії.

ЗМІСТ

| | |
|--|-----------|
| ВСТУП | 8 |
| 1. Зміст поняття оцінювання | 14 |
| - Роль оцінювання в освітньому процесі | 14 |
| - Культура оцінювання | 15 |
| - Принципи оцінювання | 16 |
| - Що таке формувальне оцінювання? | 19 |
| - Як педагоги застосовують формувальне оцінювання? | 20 |
| - Партнерство в освітньому процесі загалом та в оцінюванні зокрема | 21 |
| - Діалог у процесі оцінювання | 22 |
| 2. Оцінювання в новій Українській школі | 24 |
| - Які особливості оцінювання результатів навчання учнів НУШ у початковій та базовій школі? | 26 |
| - Державна підсумкова атестація | 28 |
| - Моніторинг навчальних досягнень учнів | 29 |
| - Інституційний аудит | 30 |
| 3. Сутність оцінювання з мовних предметів | 24 |
| - Підсумкове оцінювання, бальне оцінювання, вербальне оцінювання | 24 |
| 4. Поточне оцінювання: учитель як рольова модель для взаємодії самооцінювання | 26 |
| 5. Розробка інструментарію для поточного (формувального) оцінювання з другої мови | 29 |

| | |
|---|------------|
| - Розроблення тестових завдань з вербальними дескрипторами для усної комунікації в другій мові | 40 |
| - Розроблення завдань з аудіювання | 45 |
| - Тестові завдання з другої мови у письмовій комунікації | 50 |
| 6. Розроблення інструментарію для підсумкового (сумативного) оцінювання з другої мови | 52 |
| - Характеристика ідеального твору-опису | 67 |
| - Діагностична семестрова робота | 75 |
| - Схема й критерії оцінювання діагностичної (семестрової) роботи | 83 |
| - Критерії оцінювання й нарахування балів | 86 |
| - Варіанти використання стимульного матеріалу для оцінювання усної взаємодії | 114 |
| 7. Оцінювання усної взаємодії | 116 |
| - Оцінювання усного монологічного мовлення | 116 |
| - Переказ як форма оцінювання | 140 |
| Оцінювання усного діалогічного мовлення | 158 |
| 8. Оцінювання читання | 174 |
| - Розроблення тестових інструментів для оцінювання роботи з одиничними текстами | 206 |
| - Типові формулювання основ тестових завдань за різними аспектами роботи з одиничними текстами (узагальнення практики тестів ЗНО) | 206 |
| - Діагностична робота на читання (зразок) | 214 |
| - Бланк відповідей | 219 |
| - Розроблення тестових інструментів для оцінювання роботи з множинними текстами | 220 |

| | |
|--|------------|
| - Орієнтовний перелік тем для добору множинних текстів _____ | 222 |
| - Типові формулювання основ тестових завдань за різними аспектами роботи з множинними текстами _____ | 225 |
| - Підходи до створення й оцінювання тестових завдань на читання з наданням короткої відповіді _____ | 233 |
| - Про що ми можемо дізнатися з тесту PISA на легкість читання? _____ | 242 |
| 9. Оцінювання письмової взаємодії _____ | 246 |
| - Диктант як навчальна вправа та засіб оцінювання вмінь і навичок учнівства (орфографічної та пунктуаційної вправності): переосмислення функції диктанту в НУШ _____ | 289 |
| - Творчі письмові роботи: «межі творчості» учнівства, для яких українська мова є L2 _____ | 294 |
| - Оцінювання письмової взаємодії (інтерації) учнівства, зокрема в цифровому середовищі _____ | 306 |
| - Приклад завдання на інтерацію _____ | 304 |
| - Деякі узагальнення _____ | 306 |
| 10. Оцінювання дослідження мови _____ | 316 |
| Умовні скорочення _____ | 350 |

ВСТУП

У 2016 році у вітчизняній середній освіті стартувала глобальна реформа, що отримала назву «Нова українська школа». Станом на 2023 рік триває її активна фаза на рівні базової освіти, а завершення трансформаційних процесів заплановано на 2029 рік¹, завдяки яким українська школа перетвориться «на важіль соціальної рівності та згуртованості, економічного розвитку і конкурентоспроможності України»².

Важливим аспектом Концепції НУШ є реформування системи оцінювання. У документі наголошено:

У рамках запровадження компетентнісного підходу буде створено нову систему вимірювання й оцінювання результатів навчання. Зокрема буде змінено зміст зовнішнього незалежного оцінювання...

Буде змінено підходи до оцінювання результатів навчання. Оцінки слугуватимуть для аналізу індивідуального прогресу і планування індивідуального темпу навчання, а не ранжування учнів. Оцінки розглядатимуть як рекомендацію до дії, а не присуд.

З огляду на ці концептуальні положення, в освітянських колах із 2016 року тривають активні пошуки нової, оптимальної, моделі оцінювання навчальних здобутків учнівства, вибудованої на засадах НУШ.

На рівні початкової школи ці пошуки сприяли реалізації нових підходів³, які, з одного боку, продовжують відповідні принципам НУШ напрацювання української освітньої традиції, а з іншого, багато в чому є інноваційними, такими, що перегукуються з найкращими практиками зарубіжних освітніх систем у галузі оцінювання⁴.

1 Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934>

2 Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Документ пройшов громадські обговорення й ухвалений рішенням Колегії МОН 27/10/2016. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

3 Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 13.07.2021 № 813. <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-ocinyuvannya-rezultat-iv-navchannya-uchniv-1-4-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti>

4 Оцінювання по-новому: як закордонний досвід оцінювання в початкових класах можна використати в Україні <https://nus.org.ua/articles/otsinyuvannya-po-novomu-yak-zakordonne-otsinyuvannya-v-pochatk-ovyh-klasah-mozhna-vykorystaty-v-ukrayini/>

Нині в межах реалізації інноваційного освітнього проекту всеукраїнського рівня за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення для закладів загальної середньої освіти в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти»⁵ триває розроблення й апробація нових підходів і практик оцінювання на рівні базової середньої освіти⁶.

Відповідні напрацювання в міру поступу реформи НУШ стають набутком загальної практики на рівні базової освіти. А отже, уже нині кожна вчителька й кожен учитель, які працюють з 5–9 класами, мають дбати про формування культури оцінювання на засадах НУШ. Це стосується й учительства, яке працює в ЗЗСО, де є класи (групи) з навчанням мовами корінного народу чи національної меншини.

Таких закладів в Україні чимало, адже в нашій багатоетнічній країні мешкають представники понад 100 націй та етнічних груп. Вони підтримують і розвивають свою національну ідентичність, що виявляється зокрема й у використанні рідної мови, дотриманні національних традицій тощо. Зрозуміло, що Україна як демократична держава підтримує їх у цьому, надаючи відповідні конституційні гарантії й практично втілюючи їх, зокрема й у сфері освіти, через надання можливості здобувати освіту рідною мовою. Держава піклується про те, щоб представники національних меншин і корінних народів не почувалися ізольованими від інших громадян країни, а усвідомлювали себе частиною великої спільноти. І першим, що здатне вибудувати зв'язки між представниками різних культур, – це спільна мова, якою в нашій країні є державна – українська. Україна докладає величезних зусиль для забезпечення можливості кожному й кожній, для кого рідною не є українська мова, вивчити на належному рівні державну мову.

5 Про реалізацію інноваційного освітнього проекту всеукраїнського рівня за темою “Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення для закладів загальної середньої освіти в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти”: Наказ Міністерства освіти і науки України від 02.04.2021 № 406 <https://drive.google.com/file/d/1GIlzceKTmCR8-2lQTDz9sbfsIULI0uVG/view>

6 Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5-6 класів, які здобувають освіту відповідно до нового Державного стандарту базової середньої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 01 квітня 2022 р. № 289 <https://nushub.org.ua/resource/nakaz-min-isterstva-osvity-i-nauky-ukrayiny-vid-01-kvitnya-2022-r-%E2%84%96-289-pro-zatverdzhennya-metodychnyh-re-komendaczij-shhodo-oczinuyannya-navchalnyh-dosyagnen-uchniv-5-6-klasiv-yaki-zdo/>; Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році. <https://nushub.org.ua/resource/instruktyvno-metodychni-rekomendaczii-shhodo-organizaciyi-osvitnogo-procесу-ta-vykladannya-navchalnyh-predmetiv-u-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osvity-u-2022-2023-navchalnomu-roczii/>; Методичні рекомендації щодо особливостей організації освітнього процесу у першому (адаптивному) циклі / 6-х класах для закладів загальної середньої освіти, які є учасниками інноваційного освітнього проекту всеукраїнського рівня за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення для закладів загальної середньої освіти в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти» <https://nushub.org.ua/resource/metodychni-rekomendaczii-shhodo-osoblyvostej-organizaciyi-osvitnogo-procесу-u-pershomu-adaptivnomu-cykli-6-h-klasah-dlya-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osvity-yaki-ye-uchasnykamy-innovacijnogo/>

Отже, на вчительстві, яке працює в класах (групах) із навчанням мовами національних меншин та корінних народів і викладає предмети / інтегровані курси мовно-літературної освітньої галузі, зокрема українську мову та літературу, лежить особлива місія – допомогти «іншомовному» учнівству природно інтегруватися в український соціум як відповідальним громадянам, які, з одного боку, шанують і розвивають власну національну ідентичність, а з іншого, – відчують належність до української держави й такої різноманітної загальноукраїнської культури. Це велика відповідальність і щоденна кропітка робота.

Щоб робота в цьому напрямі була ефективною, важливо забезпечити в ЗЗСО, де є класи (групи) з навчанням іншими, ніж державна, мовами, не лише якісне викладання української мови й літератури, у межах якого буде забезпечено досягнення мети мовно-літературної освітньої галузі, визначеної в Державних стандартах,

Метою мовно-літературної освітньої галузі є розвиток компетентних мовців і читачів із гуманістичним світоглядом, які володіють українською мовою, читають інформаційні та художні тексти, зокрема класичної та сучасної художньої літератури (української та зарубіжних), здатні спілкуватися мовами корінних народів і національних меншин, іноземними мовами для духовного, культурного та національного самовираження та міжкультурного діалогу, для збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтацій і ставлень.

ДСБСО, 2020 р.

а і якісне оцінювання. Адже саме дієва система оцінювання, яка ґрунтується на принципах НУШ, може стати тим, що допомагатиме учнівству з класів (груп) із навчанням мовою національної меншини чи корінного народу усвідомлено й упевнено рухатися до мети – володіння державною мовою на високому рівні.

Допомогти вчителям і вчителькам, які викладають предмети / інтегровані курси, що формують українськомовну компетентність учнівства з класів (груп) із навчанням мовами національних меншин і корінних народів, покликаний пропонований посібник, створений спільно українськими й фінськими фахівцями.

Варто зазначити, що цей посібник з'являється в час, коли процеси реформування в питаннях оцінювання результатів навчання учнівства в НУШ іще не завершені, зокрема на рівні базової і профільної освіти, а отже, у ньому немає остаточних відповідей на чимало питань, щодо

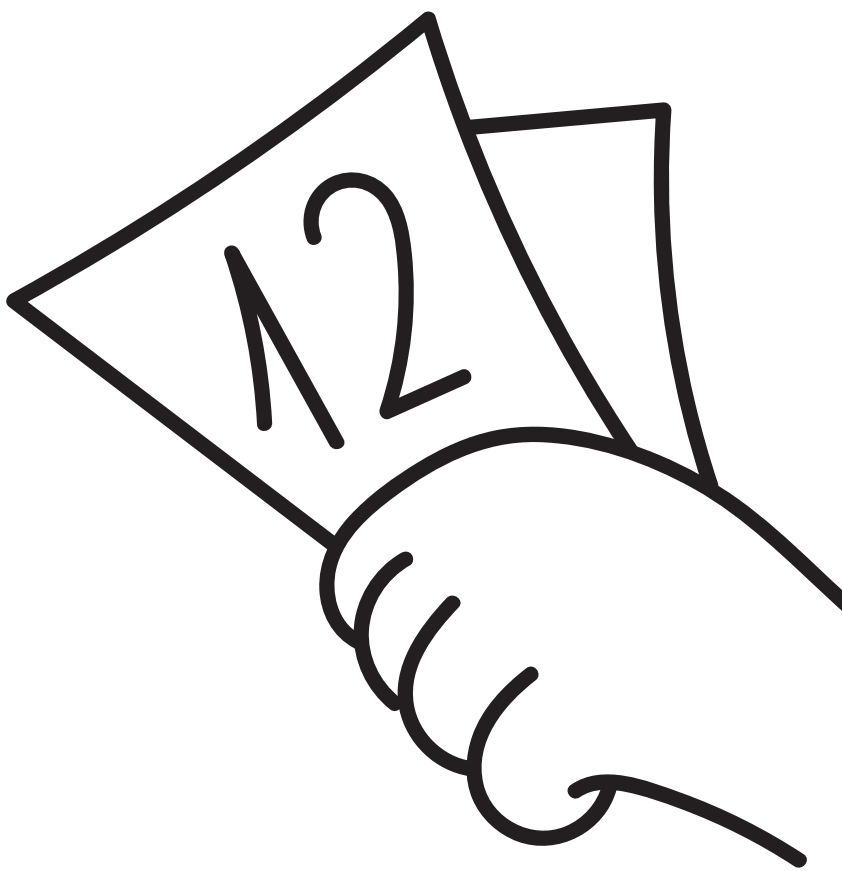
яких в освітянських колах тривають дискусії. Попри це, сподіваємося, що матеріали, запропоновані в цьому виданні, придатуться вчителю, яке працює в полінаціональних громадах. Адже в книжці зроблено спробу показати відмінності між попередньою традицією оцінювання в школі й тим оцінюванням, яке потенційно може бути в НУШ, віддзеркалюючи нову філософію оцінювання не як покарання за помилки й негативного вердикту, а як заохочувального, спрямованого на розвиток конкретного учня й учениці за індивідуальною траєкторією, оцінювання як актуального інформаційного джерела для визначення найкращих практик навчання учнівства української мови як державної.

Книжка складається з 10 розділів, кожен із яких висвітлює важливі питання, пов'язані з оцінюванням на засадах НУШ у ЗЗСО, де є класи (групи) із навчанням мовою національної меншини чи корінного народу. У розділі 1 схарактеризовано загальну ситуацію в Україні щодо поширеності мов національних меншин і корінних народів, особливостей різних регіонів із цього огляду й нормативні засади функціонування класів (груп) із навчанням мовами національних меншин і корінних народів. У розділі 2 окреслено важливі засадничі положення, що стосуються трансформації парадигми оцінювання в Україні в межах реформи НУШ зокрема, схарактеризовано сутність формульованого оцінювання як принципово нового підходу для української системи освіти. Розділи 3 та 4 зосереджені на з'ясуванні специфіки оцінювальної діяльності вчительства, що викладає предмети / інтегровані курси мовно-літературної освітньої галузі та окреслення відмінностей у викладанні першої (рідної) та другої (державної, української) мов. У розділах 5 та 6 розкрито загальні особливості розроблення інструментів для формульованого (поточного) та підсумкового оцінювання результатів української мовно-літературної підготовки учнівства з класів (груп) із навчанням мовами національних меншин і корінних народів. Наступні чотири розділи (7–10) зосереджені на тому, щоб показати розмаїття форм, які можуть бути використані для оцінювання результатів навчання учнівства відповідно до чотирьох груп результатів, визначених у ДСБСО. Звісно, у межах цих чотирьох розділів немає можливості докладно обговорити весь спектр способів, засобів та інструментів оцінювання в мовно-літературній освітній галузі. Однак запропоновані тут матеріали, поза всяким сумнівом, стануть доброю методичною скарбничкою, яка сприятиме, з одного боку, формуванню цілісного погляду на специфіку оцінювання в НУШ, а з іншого – посиленню академічної свободи вчительства, яке буде спроможне вибудовувати на рівні своїх закладів ефективні системи оцінювання.

Цьому також сприятимуть останні розділи й додатки посібника, які є своєрідною джерельною базою, що допоможе вчителю, яке викладає українську мову та літературу, самостійно рухатися в пошуку ідеальної для свого класу (групи) моделі оцінювання.

Навчаймося разом!

Цей посібник став можливим завдяки підтримці проекту «Фінська підтримка реформи української школи» («Навчаємось разом»). Проект фінансується Міністерством закордонних справ Фінляндії та ЄС і реалізується компанією FCG International у співпраці з Гельсінським університетом.



1. ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «ОЦІНЮВАННЯ»

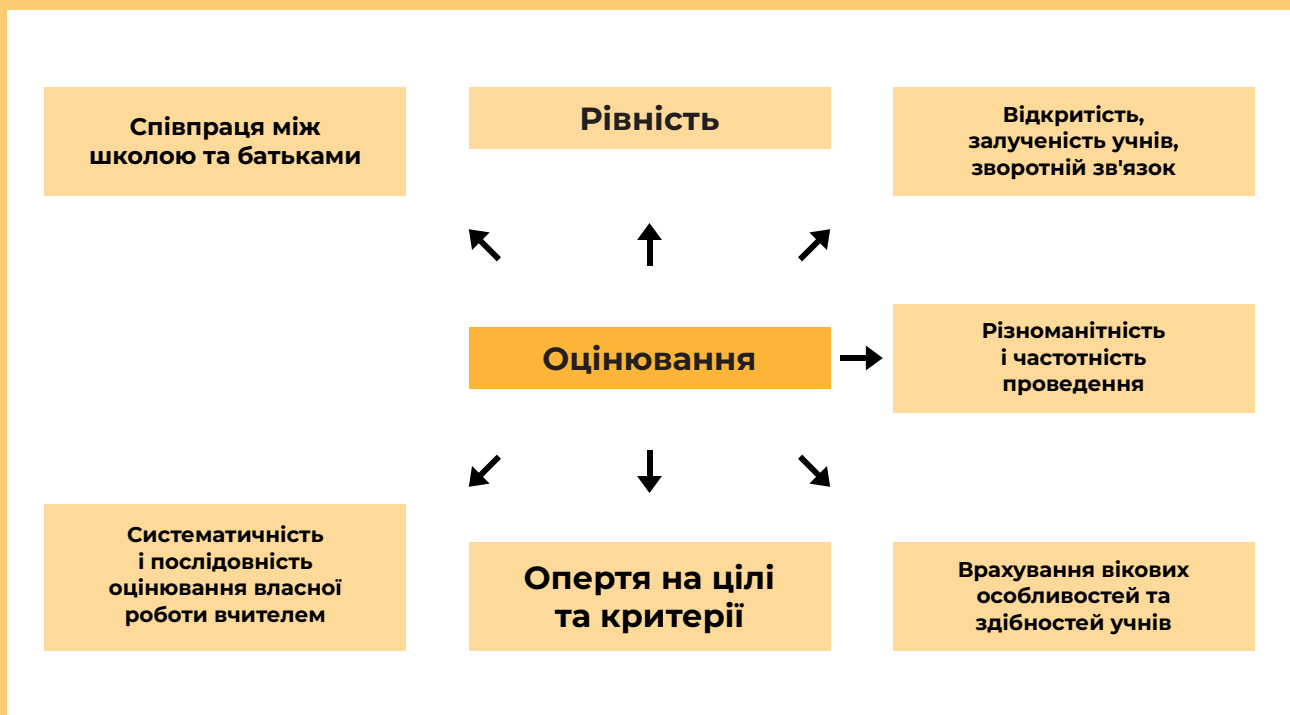
Роль оцінювання в освітньому процесі.

В оновленому змісті освіти та підходах до навчання питання оцінювання є доволі дискусійним. Окреслимо кілька ключових питань, які допоможуть з'ясувати, у чому полягає основна мета оцінювання, яка його цінність для вчительства та учнівства.

Оцінювання визначає міру цінності навчання, тобто основна його мета – виміряти додану вартість у набутих учнями компетентностях. Це означає, що вчителі та учні оцінюють значущість навчання / учіння через усвідомлення цінності результату для себе. Для цього вчителі мають бути зацікавлені в результатах учнів, адже саме ці результати є мірилом цінності праці та професіоналізму педагогів. Учні своєю чергою мають бути зацікавлені у відкритті нового, набутті майстерності в певній діяльності.

Ціннісну основу оцінювання формує педагогічна спільнота школи, керуючись загальними принципами, на яких ґрунтується вся система освіти країни. Наприклад, у фінських школах оцінювання будується на таких ціннісних засадах:

СХЕМА



Усе це можливо реалізувати насамперед через усвідомлення сенсу навчання всіма учасниками освітнього процесу. Для учнів нові знання та вміння набувають цінності, якщо діти бачать практичне застосування їх, або якщо вивчене збагачує їхній попередній досвід. Для вчителів цей сенс може бути у відкритті для себе нових способів самовираження та самореалізації, в особистісній взаємодії з учнями. Постійний взаємозв'язок та обмін сенсами між учителями та учнями відбувається зокрема й у процесі формувального оцінювання під час обговорення зрозумілих для всіх учасників освітнього процесу критеріїв оцінювання.

Критерії оцінювання визначають певні еталони, з якими порівнюють кожне навчальне досягнення конкретного учня. Таким чином задають ціннісні орієнтири в оцінюванні, а також досягають справедливості, об'єктивності, незалежності та доброчесності. Щоб здійснювати оцінювання на основі цілей та критеріїв, учителі мають розробляти власні критерії оцінювання окремих тем та видів діяльності на основі загальнонаціональних. У такий спосіб вибудовується культура оцінювання на рівні держави, закладу освіти та учнівського колективу.

Культура оцінювання.

Культура оцінювання є частиною шкільної культури. Це ціннісна основа, на якій ґрунтуються критерії, правила, процедури оцінювання навчальних досягнень учнів кожної школи. Традиції оцінювання вибудовують на основі цінностей закладу. Якщо основними цінностями школи є позитивне оцінювання, постійний зворотний зв'язок, спрямованість на підтримку учнівства, його самопізнання, то традиції і правила оцінювання складатимуться із досвіду вчителів щодо реалізації саме цих цінностей.

Культура оцінювання створюється на засадах автономії закладу освіти та його академічної свободи. Під академічною свободою тут розуміємо зокрема права школи виробляти традиції, правила та процедури здійснення оцінювання, визначати його форми та інструментарій, розробляти критерії для формувального оцінювання, адаптувати й конкретизувати критерії підсумкового оцінювання, розроблені на державному рівні.

Важливо залучалися учнів та їхніх батьків до обговорення критеріїв і процедур оцінювання. Основна потреба такого залучення – визначити кінцеву мету річного навчального поступу. Це робить процес навчання більш усвідомленим: посилює мотивацію учнівства та активність батьківства.

Принципи оцінювання.

Принципи здійснення процедури оцінювання мають бути сформульовані на рівні освітнього законодавства. Найважливішими з-поміж інших принципів є такі:

УСНЕ МОВЛЕННЯ

Фокус на інтересах та особистісному зростанні дитини

ОБ'ЄКТИВНІСТЬ

Оцінювання має здійснюватися відповідно до чітких вимог, критеріїв і правил, що унеможливує суб'єктивність

ДОБРОЧЕСНІСТЬ

Вимоги до оцінювача, уникнення суб'єктивності, дотримання критеріїв оцінювання

СПРАВЕДЛИВІСТЬ

Рівне ставлення до учнів, уникнення порівняння дітей під час оцінювання, урахування їхніх індивідуальних особливостей

НЕУПЕРЕДЖЕНІСТЬ

Відсутність в оцінювача заздалегідь сформованих безпідставних уявлень про навчальні можливості дітей, оцінювання винятково за критеріями та встановленими правилами

НЕЗАЛЕЖНІСТЬ

Здійснення оцінювання поза впливом будь-яких чинників, які можуть спотворити істинність результатів

СИСТЕМАТИЧНІСТЬ

Постійність і тяглість у здійсненні оцінювання

КРИТЕРІЙНІСТЬ

Здійснення оцінювання винятково на основі цілей та чітких критеріїв

ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ

Визначення цілей, критеріїв і правил оцінювання перед початком освітнього процесу з урахуванням перспектив його розгортання

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНІСТЬ

Урахування індивідуальних освітніх потреб і можливостей дітей під час визначення критеріїв оцінювання

КОНФІДЕНЦІЙНІСТЬ

Нерозголошення оцінки дитини іншим особам, окрім її батьків

ПЛАНОВІСТЬ

Ретельне планування всіх видів оцінювання в освітньому процесі

ПРОЗОРИСТЬ

Оприлюднення для всіх учасників освітнього процесу чітких та зрозумілих правил і процедур оцінювання

ЧІТКІСТЬ

Уникнення двозначності у формулюванні критеріїв, правил і процедур оцінювання

ВІДКРИТІСТЬ

Політика відкритої комунікації школи з учнями та їхніми батьками щодо критеріїв, правил і процедур оцінювання

ДОБРОЗИЧЛИВІСТЬ

Позитивне ставлення вчителів до учнів, незалежно від їхніх навчальних досягнень, висловлювання зауважень і побажань у доброзичливій формі, з опорою на здобутки

Розвивати культуру оцінювання в школі допоможуть відповіді на ключові запитання:

Для чого оцінюємо?

- щоб мати постійний зворотний зв'язок із учнями щодо їхнього навчального поступу;
- щоб підтримувати учнів у навчальному поступі та позитивній поведінці;
- щоб визначити наявний рівень компетентності учнів, рівень досягнення ними вимог державних стандартів;

Коли оцінюємо?

- постійно, але це не тотожне поурочному виставленню оцінок;
- формувальне оцінювання здійснюємо повсякчас, надаючи учням зворотний зв'язок та допомогу в подальшому навчальному поступі;
- підсумкове оцінювання проводимо періодично: після вивчення певної теми, по завершенні семестру, навчального року, за окремими видами діяльності;

- з урахуванням принципів оцінювання;
- на засадах компетентнісного підходу, тобто завдання мають бути практикоорієнтованими, розробленими в контекстах, наближених до життя учнів, їхньої субкультури, ситуацій, з якими вони щоденно стикаються;
- із залученням учнів як активних учасників цього процесу: діти мають розуміти критерії, брати участь в розробленні їх для окремих завдань, здійснювати само- та взаємооцінювання;
- без будь-яких упереджень та безпідставних очікувань щодо учнівських досягнень.

Що таке формувальне оцінювання?

Метою формувального оцінювання є відстеження індивідуального освітнього поступу учнів, надання їм допомоги у визначенні найближчих цілей навчання, виявлення помилок та своєчасне усунення їх. Формувальне оцінювання передбачає оцінювання не учнів, а їхньої роботи, з увагою до позитивних сторін, здобутків, успіхів. Водночас це навчає учнів самостійно виявляти недоліки в роботі та усувати їх. Роботи різних учнів не порівнюють між собою. Доречним буде лише порівняння робіт тієї самої дитини, виконані в різний час.

Основні ознаки формувального оцінювання:

- навчальна ціль полягає в тому, щоб досягти майстерності, а не разового успіху;
- критерії оцінювання мають бути зрозумілі для учнів;
- оцінюють набуті вміння дитини, а не кількість допущених помилок;
- оцінку розглядають як точку подальшого зростання, а не вердикт;
- відстежують індивідуальний поступ кожної дитини, рейтинги результатів на рівні класу чи школи не ведуть, у такий спосіб активується мотивація «Подолай нову вершину!» замість «Не відставай від інших».

Як педагоги застосовують формувальне оцінювання?

- систематично відстежують та фіксують результати навчання кожного учня;
- регулярно надають учням ефективний зворотний зв'язок щодо їхньої роботи;
- для поступу в навчанні пропонують учням такі види роботи, які відповідають очікуваному розвитку учнів у найближчому майбутньому;
- заохочують учнів самостійно визначати власні освітні цілі, формулювати очікування від власної роботи, здійснювати само- та взаємооцінювання.

Освітні цілі в умовах формувального оцінювання вчителі визначають спільно з учнями, урахувавши їхні потреби. Важливо, щоб ціль була вимірюваною, щоб через оцінювання можна було з'ясувати, на якому рівні її досягнуто. На основі формувального оцінювання учні самостійно й усвідомлено визначають свої прогалини і разом з учителями працюють над усуненням їх.

Критерії оцінювання варто обговорювати з учнями. Це робить процес оцінювання прозорим і зрозумілим. Потрібно ознайомлювати учнів із цими критеріями до початку роботи над завданням. Чим конкретніше сформульовано критерії оцінювання, тим зрозумілішою для учнів буде умова завдання.

Зворотний зв'язок у формувальному оцінюванні має бути зрозумілим і чітким, доброзичливим та своєчасним. Зворотний зв'язок надають не лише вчителі для учнів, а й учні одне одному під час взаємооцінювання. Важливо при цьому уникати коментарів, які містять критику, іронію, висміювання.

Взаємооцінювання та самооцінювання дають учням змогу побачити помилки в роботі й виправити їх самостійно. Для ефективного здійснення цих видів оцінювання діти мають розуміти цілі та критерії, за якими вони оцінюють роботу.

За допомогою формувального оцінювання вчителі здійснюють коригування освітнього процесу: мети заняття, окремих завдань та видів діяльності, темпу вивчення теми тощо.

Партнерство в освітньому процесі загалом та в оцінюванні зокрема.

Педагогіка партнерства є підґрунтям Нової української школи. Її ідеї є засадничими для розбудови освітнього процесу, зокрема й здійснення оцінювання. Усі учасники освітнього процесу (учні, батьки, вчителі, керівництво школи) мають співпрацювати заради кращих умов та результатів навчання учнів. Система оцінювання також має передбачати партнерську взаємодію учнів та вчителів, учнів між собою, учителів між собою, учнів, батьків та вчителів.

Взаємодія вчителів та учнів має бути двосторонньою і передбачати надання та отримання зворотного зв'язку. Учні надають зв'язок щодо розуміння ними навчальних цілей та оволодіння новими вміннями. Учителі надають зворотний зв'язок учням щодо їхньої успішності в оволодінні новими вміннями, допомагають побачити помилки й виправити їх.

Взаємодія вчителів та керівництва необхідна для вироблення спільних підходів до оцінювання учнів, розроблення критеріїв, правил і процедур оцінювання. Взаємодія вчителів між собою потрібна для здійснення протягом навчального року рефлексії щодо функційності вироблених критеріїв, правил і процедур оцінювання.

Взаємодія вчителів з учнями та батьками важлива для оцінювання навчального поступу учнів, вироблення рішень щодо коригування (за потреби) процесу навчання. Такі спільні зустрічі зазвичай проводять раз на півроку або частіше за потреби (у разі різкого зниження навчальних досягнень учнів). Періодичність таких зустрічей та їхній формат вчителі погоджують із батьками на початку навчального року. Можна організувати індивідуальні зустрічі або попрацювати з групами учнів та їхніх батьків чи й з усім класом учнів та їхніми батьками. Головне, щоб учасники освітнього процесу усвідомили, які способи діяльності треба опанувати учням, щоб досягти успіху, за якими правилами здійснюватиметься оцінювання навчальних досягнень дітей. У кожній школі, у кожному класі можуть існувати особні правила, які розробляють спільно з учнями. Якщо вчителі формують учнівські портфоліо, то це допомагає їм проаналізувати навчальний поступ учнів на спільних зустрічах із батьками.

Учні взаємодіють між собою зокрема й у процесі самооцінювання. Важливо, аби самооцінювання відбувалося за наданими критеріями, а не зводилося до суб'єктивної неаргументованої оцінки. Краще проводити таку роботу в парах або групах.

Діалог у процесі оцінювання.

Основний засіб комунікації під час здійснення формувального оцінювання – діалог. Діалог передбачає комунікацію на засадах рівності та партнерства. Таке спілкування має відбуватися під час обговорення особливостей оцінювання навчальних досягнень учнів між учителями та учнями, між учителями та батьками учнів, між учнями, між учителями. Це допомагає налагодити зв'язок між учасниками освітнього процесу, а також уникнути непорозумінь у майбутньому.

Діалог може бути усним або письмовим. Усний діалог надзвичайно важливий для взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Проте особливо важливим є діалог між учителями та учнями. Діалог можливий лише за умови довіри між ними, повазі одне до одного, налаштованості на зміни. У процесі такого діалогу обидві його сторони краще усвідомлюють, якими є певні мотиви до необхідних кроків у навчанні, у чому полягають прогалини і що саме необхідно покращити, якими є цілі подальшого навчання тощо. Учителі надають учням певні моделі ведення діалогу, застосовуючи прийоми активного слухання, всіляко підтримуючи висловлювання учнів. У письмовій формі зберігаються ті самі принципи діалогу: чути іншого, рівна можливість висловитись, безпека. Це реалізується через письмові питання, поради, уточнення або пропозиції вчителів, які вони можуть залишати в учнівських роботах. Учні можуть не просто реагувати на вчительські зауваги виправленням недоліків у роботі, а й залишити в зошиті свої коментарі до них.

Важливим є діалог у процесі самооцінювання, адже навички самооцінювання передбачають обмін думками про результати роботи одне одного. У ситуації самооцінювання пара має дотримуватися ustalених принципів діалогу: чути іншого, рівна можливість висловитись, безпека.

Самооцінювання можна частково розглядати і як діалог із собою. Під час самооцінювання треба відповісти на такі питання:

- Де я зараз перебуваю у своєму поступі?
- До якого результату я прямую?
- Чого я прагну досягти?
- Як я можу досягти своєї мети?

Застосування діалогу як основного засобу педагогіки партнерства допомагає вибудувати в закладі освіти зокрема й культуру оцінювання на засадах взаємної довіри та поваги.



2. ОЦІНЮВАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Реформа «Нова українська школа» передбачає розбудову освітнього процесу на засадах компетентнісного підходу. У нових державних стандартах освіти це відображено через описи ключових компетентностей та наскрізних умінь, а також у формулюваннях вимог до результатів навчання учнів на різних освітніх рівнях. Ці вимоги до результатів навчання відображають навчальний поступ учнів в оволодінні компетентностями в розрізі освітніх галузей на кожному етапі навчання. Зважаючи на це, оцінювання також має ґрунтуватися на компетентнісному підході. Це означає відповідність певним ознакам:

- врахування цілей вищого порядку за ієрархією Б. Блума-Андерсона (аналіз, синтез, оцінювання, продукування);
- практична спрямованість завдань (перевіряти знання та вміння не тільки в розрізі навчальних, а й життєвих ситуацій, близьких дитині контекстів);
- оцінювання на основі зрозумілих учням цілей і критеріїв (учні мають чіткі орієнтири в кожній темі, за якими можуть здійснювати самооцінювання);
- запровадження формувального оцінювання як засобу забезпечення зворотного зв'язку щодо оволодіння учнями компетентностями та наскрізними вміннями.

Формувальне оцінювання є пріоритетним на всіх рівнях навчання. Одна з провідних його цілей – сформувати в учнів свідому відповідальну позицію щодо навчання.

Для того щоб реалізувати основні ідеї НУШ щодо оцінювання в освітньому процесі, було внесено важливі позиції в нормативні документи:

- У Законі України «Про освіту» визначено вимоги до розроблення внутрішньої системи забезпечення якості освіти, якою передбачено зокрема й оприлюднення критеріїв, правил і процедур оцінювання результатів навчання учнів.
- У Законі України «Про повну загальну середню освіту»:
 - визначено ціннісні засади оцінювання: справедливість, об'єктивність, незалежність, добросовісність.

- формувальне оцінювання визнано одним із видів оцінювання;
- школам дозволено розробляти власну шкалу оцінювання з можливістю її трансформації в національну шкалу в підсумковому оцінюванні.
- У нових Державних стандартах початкової освіти та базової загальної середньої освіти визначено формувальне оцінювання як основний вид оцінювання навчальних досягнень учнів.
- У методичних рекомендаціях щодо оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти:
 - надано докладні інструкції щодо застосування технік формувального оцінювання;
 - визначено шкалу оцінювання навчальних досягнень учнів (1-2 клас – вербальна, 3-4 клас – рівнева або вербальна за рішенням педагогічної ради);
 - запропоновано діагностувальні роботи для виявлення прогресу в навчальних досягненнях учнів та коригування (за потреби) освітнього процесу;
 - визначено формат Свідоцтва досягнень учнів, у якому фіксують основні результати навчання з усіх освітніх галузей за навчальний рік.
- У рекомендаціях Міністерства освіти і науки щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5-6 класів, які здобувають освіту відповідно до нового Державного стандарту базової середньої освіти:
 - окреслено можливості реалізації автономії закладу освіти у виробленні системи оцінювання;
 - запропоновано орієнтовний формат Свідоцтва досягнень учнів для 5-6 класів та надано інструкції щодо його заповнення;
 - описано підхід до оцінювання навчальних досягнень учнів за групами результатів навчання, визначеними в Державному стандарті базової середньої освіти;
 - наведено орієнтовні загальні критерії оцінювання результатів навчання.

- У «Порядку проведення інституційного аудиту» (зовнішня процедура оцінювання якості освітньої діяльності) передбачено:

- вивчення системи оцінювання закладу освіти як окремого напрямку освітньої діяльності;

- вивчення таких особливостей здійснення оцінювання: наявність формульованого оцінювання на всіх освітніх рівнях, оцінювання на основі компетентнісного підходу, оцінювання на основі цілей та критеріїв.

Які особливості оцінювання результатів навчання учнів НУШ у початковій та базовій школі?

Оцінювання в початковій школі відбувається за вербальною (1-2 класи) або рівневою шкалою (з 3 класу).

Учителі початкової школи застосовують формульоване оцінювання через:

- отримання постійного зворотного зв'язку від учнів щодо розуміння ними навчального матеріалу та коригування плану їхнього навчання;

- проведення педагогічних спостережень за навчальним поступом учнів;

- залучення учнів до само- та взаємооцінювання;

- ведення учнівського портфолію.

Для обговорення результатів навчання учнів, відображених в їхніх портфолію, учителі організують зустрічі з учнями та їхніми батьками.

Оцінка кожного учня або учениці є конфіденційною інформацією, яку не оприлюднюють іншим особам, окрім батьків дитини, та не використовують для рейтингування учнів у класі чи в школі.

З 2 класу вчителі практикують проведення діагностувальних робіт. Вони спрямовані на перевірку досягнення учнями вимог до результатів навчання. Результати виконання учнями цих робіт аналізують та використовують для того, аби відстежити динаміку учнівських досягнень та поліпшити їхні результати.

Підсумкове оцінювання здійснюють наприкінці навчального року через узагальнення результатів діагностувальних тематичних робіт, а також результатів спостережень учителів за навчальним поступом учнів протягом навчального року. Результати підсумкового оцінювання фіксують у Свідоцтві навчальних досягнень, використовуючи позначки або буквені скорочення назв рівнів навчальних досягнень (В – високий, Д – достатній, С – середній, П – початковий).

Оцінювання в базовій школі за новим Державним стандартом передбачає можливість застосування закладом освіти власної шкали оцінювання. Утім семестрове та річне оцінювання здійснюють за 12-бальною системою (шкалою), а його результати позначають у класному журналі та Свідоцтві досягнень цифрами від 1 до 12. За рішенням педагогічної ради заклад освіти може визначити адаптаційний період, протягом якого поточне та тематичне оцінювання учнів не здійснюватимуть.

Заклад освіти за потреби може адаптувати Свідоцтво досягнень, зазначаючи ті предмети та інтегровані курси, які визначено в освітній програмі. Графу щодо характеристики навчальної діяльності у Свідоцтві досягнень, яку сформовано відповідно до переліку наскрізних умінь, визначених Державним стандартом базової середньої освіти, заповнюють класні керівники за результатами спостережень, проведеними спільно з учителями-предметниками.

Семестрове оцінювання здійснюється за результатами контролю груп загальних результатів навчання згідно з Державним стандартом. Оцінювання має бути зорієнтованим на групи очікуваних результатів навчання, передбачені навчальною програмою з відповідного предмета або інтегрованого курсу.

Добір форм оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами здійснюють індивідуально з обов'язковим урахуванням їхніх можливостей функціонування, життєдіяльності та здоров'я.

Державна підсумкова атестація.

Наприкінці кожного освітня рівня (початкової, базової та старшої школи) учні проходять державну підсумкову атестацію.

Наприкінці 4 класу (завершення початкової школи) та 9 класу (завершення базової школи) учні проходять оцінювання в закладі освіти за завданнями, розробленими педагогічними колективами. Зовнішні процедури оцінювання застосовують лише до випускників загальної середньої освіти (учнів 11 класів).

Основними особливостями ДПА після закінчення 4, 9, 11 класів є такі:

- охоплює переважну більшість учнів відповідних класів, крім учнів певних категорій (навчаються в спеціальних школах (класах), звільнені від проходження ДПА за станом здоров'я та ін.);
- охоплює два-три предмети, які вивчали учні на відповідному рівні освіти;
- письмова форма;
- результати не враховують під час виставлення річних оцінок, однак вносять окремою графою до документів про освіту;
- для учнів, які навчаються мовою національних меншин чи корінних народів, атестацію з мови національних меншин чи корінних народів проводять у закладі освіти в письмовій формі.

У випускних класах державну підсумкову атестацію проводять у формі зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО). Метою ЗНО є забезпечення права випускників на рівний доступ до освіти та контроль відповідності результатів навчання, здобутих на певному освітньому рівні, державним вимогам. Програму ЗНО готує Міністерство освіти і науки України, а розроблення завдань та процедури проведення забезпечує Український центр оцінювання якості освіти.

Перелік навчальних предметів, з яких здійснюється оцінювання, щороку визначає Міністерство освіти і науки України.

Проблеми, що потребують рішень:

- є потреба в розробленні завдань для оцінювання вимог до результатів навчання учнів, зафіксованих у нових Державних стандартах;
- необхідно здійснювати системне узагальнення результатів атестації для аналізу якості освіти на національному рівні;
- на часі розроблення інструментарію підсумкового оцінювання результатів навчання учнів національних меншин з української мови;
- важливо зосередитися зокрема на розробленні інструментарію для оцінювання сформованості комунікативної компетентності випускників в усній формі (усне спілкування з елементами говоріння, аудіювання тощо).

Моніторинг навчальних досягнень учнів.

Законодавчо в українському освітньому просторі передбачено проведення моніторингів якості освіти та освітньої діяльності на міжнародному, державному, регіональному та локальному рівнях. Нині Україна бере участь у Міжнародному моніторинговому дослідженні PISA, проведенням якого опікується Український центр оцінювання якості освіти. На локальному рівні (рівні закладу освіти) проводять внутрішні та зовнішні моніторинги.

На державному рівні розроблено й запроваджено загальнодержавний зовнішній моніторинг якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти», який також проводить Український центр оцінювання якості освіти.

Моніторингові дослідження з окремих питань впровадження реформи «Нова українська школа» організовують фахівці Державної служби якості освіти, Інституту освітньої аналітики, Інституту модернізації змісту освіти.

На локальному рівні в більшості шкіл регулярно проводять моніторинги динаміки навчальних досягнень учнів. Результати цих досліджень, як правило, оприлюднюють на сайтах закладів освіти.

Інституційний аудит.

Інституційний аудит є зовнішнім інструментом оцінювання якості освітньої діяльності школи. Такий аудит здійснюють незалежні експерти за чотирма напрямками: управлінські процеси, система оцінювання, педагогічна діяльність, освітнє середовище.

Напрямок «Система оцінювання» охоплює такі критерії:

- здійснення оцінювання навчальних досягнень учнів на основі критеріїв;
- оцінювання на основі компетентнісного підходу;
- відстеження та коригування результатів навчання учнів;
- упровадження формульовального оцінювання.

За цими та іншими критеріями аудиту керівники закладів освіти здійснюють самооцінювання та окреслюють шляхи поліпшення якості освіти у своїх закладах.



3. СУТНІСТЬ ОЦІНЮВАННЯ З МОВНИХ ПРЕДМЕТІВ

Кожен з нас має життєвий досвід, пов'язаний з оцінюванням під час навчання в школі. Зазвичай у шкільних спогадах оцінювання тотожне підсумковому, найчастіше числовому еквіваленту. У медіа здебільшого представляють прихильність шкіл до підсумкового оцінювання у вигляді історій учнів з найвищими балами і рейтингу шкіл після оприлюднення результатів державного тестування. Не обходять стороною і висвітлення загальнонаціональних навчальних закладів-суперників, хоча знайти релевантні й співзначні мірки для порівняння дуже важко. У цьому розділі ми дистанціюємося від загальних тверджень у розмовах про оцінювання і поставимо питання, у чому насправді полягає сутність оцінювання, зокрема поточного (формульовального) оцінювання з мовних предметів.

Відправною точкою для всіх категорій оцінок та їхніх підвидів є цілі навчальної програми. Навчальна програма керує процесами навчання та учіння, діяльністю вчителів та учнів. Для забезпечення рівності важливо, щоб підсумкове оцінювання базувалося на цілях, визначених загальною програмою. Підсумкове оцінювання як результат шкільного навчання інколи виступає контрольним виміром соціальної рівності в тому сенсі, що результати державних тестів можна використовувати не тільки для класифікації учнів, а й шкіл, різних регіонів країни і навіть різних країн.

Зазвичай результати підсумкового оцінювання відображають у числовому еквіваленті. Утім коли йдеться про виміри мовних компетенцій, вербальне оцінювання (опис) є точнішим методом. Оцінювання в числовому еквіваленті ґрунтується на ієрархічно впорядкованих вербальних критеріях. Отже, числова оцінка підсумовує вербальний опис у зручній для порівняння формі: числі. Однак число як оцінка є точним лише тоді, коли за ним стоїть так само точний вербальний опис (декриптор).

Понад те, дескриптори є чіткими й зрозумілими лише тоді, коли вони сформульовані прозоро і точно. Щодо прозорості, вона працює тоді, коли екзаменатори дійшли згоди щодо семантики фраз, які використано у вербальному описі. Єдиний спосіб підтримати стабільність і відтворюваність процедури оцінювання з огляду на рівність – це сприяти дискусії в спільноті вчителів-оцінювальників щодо вербальних дескрипторів та значень слів і фраз, які використовують у цих дескрипторах.

Ця спільна дискусія щодо прозорості має охоплювати два кроки:

- віднаходження чітких орієнтирів для оцінювання на кожному етапі іспиту / тесту, для кожного класу;
- обговорення між учителями способів розроблення дескрипторів, аби вони пасували до різних орієнтирів.

Наприклад, абсолютно не самоочевидно, яке значення мають фрази, які часто використовують у вербальних описах, як от “конвенційні привітання”, “базові граматичні структури” або “сутнісні конектори”. Ці прикметникові фрази стають прозорими лише тоді, коли спільнота екзаменаторів обговорила їх і дійшла згоди щодо значення прикметників «конвенційний», «базовий» чи «сутнісний» для використання під час оцінювання тестів з мови. Оскільки не існує значення поза контекстом, усі вербальні дескриптори в якомусь сенсі одноразові і їх завжди потрібно корегувати відносно нових контекстів мовного тестування.

Попри наявність деяких семантичних неточностей у вербальних дескрипторах, учителі мови все одно радо вітали роботу, яку проробила Рада Європи, створивши інструмент, який дає змогу систематично налаштовувати й адаптувати вербальні дескриптори під різні виміри мовних компетенцій. Йдеться про Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (ЗРМО) (2001; 2018), які пропонують вербальну основу й різноманіття ієрархічно організованих дескрипторів як для поточного, так і для підсумкового оцінювання. Очевидно, що ці дескриптори потрібно адаптувати для різних національних контекстів, освітніх рівнів і вікових груп. Варто зауважити, що кожне переформатування шкали спричиняє не тільки переформулювання дескрипторів, а й значень, які в них закладено. ЗРМО моделюють способи конструювання мовних дескрипторів, які вербалізують те, що учень може робити на різних рівнях мовних компетенцій. Ця проста й водночас радикальна ідея дає змогу уникати вербальних пояснень того, чого учень не може робити. Завдяки такій надихаючій передумові, шкали ЗРМО роблять внесок у формувальне (поточне) оцінювання.

Їх можна використовувати як основу для складання сумативних (підсумкових), стандартизованих тестових завдань з мови, а також для того, щоб активізувати педагогічну розмову про цілі й результати в класі (поточне оцінювання).

4. ПОТОЧНЕ ОЦІНЮВАННЯ: УЧИТЕЛЬ ЯК РОЛЬОВА МОДЕЛЬ ДЛЯ ВЗАЄМО- І САМООЦІНЮВАННЯ

На щоденну роботу в класі більше впливає поточне, ніж підсумкове оцінювання. Поточне оцінювання є частиною педагогічної практики. Воно відбувається на кожному занятті: у вербальних відгуках учителів, у коментарях однолітків, у самовиправленнях учнів або в їхній мовчазній рефлексії. Іншими словами, формувальне або поточне оцінювання – це метакогнітивне усвідомлення навчального процесу, яке вербалізується, щоб покращити навчання. В усіх учительських діалогах поточне оцінювання неunikно присутнє принаймні як імпліцитний, мовчазний або неочевидний коментар. Водночас за наявності хорошого інструктажу поточне оцінювання є й експліцитною частиною занять. Практика різнопланових способів поточного оцінювання – це не питання втрати часу, а питання навчальної атмосфери і навчального стилю. По-перше, як учителі, так і учні мають розуміти способи надавання і отримування зворотного зв'язку (відгуків / критичних коментарів). По-друге, різні засоби оцінювання мають бути достатньо простими, щоб їх можна було реалізувати на практиці. Елементарний приклад формувального оцінювання – оголошення цілей уроку на початку заняття і повторення результатів наприкінці.

Суб'єктами в процесі поточного оцінювання виступають не тільки вчителі, якщо не погоджено інакше учасниками навчального процесу. Протоколи взаємооцінювання і самооцінювання, коли вони ґрунтуються на твердженнях «можу робити», доступні також і учням. У двосторонніх дискусіях вчителі-учні ці твердження можуть візуалізуватися як ієрархічні кроки, щоб проілюструвати наступний рівень, наступну мету. Під час виконання завдань у групі чи спільних проєктів взаємооцінювання учнів не unikнути, воно є повсякденною роботою в класі. Якщо поставлено спільні цілі, для учнів природньо брати участь у формувальному взаємо-і самооцінюванні. Заохочувальне формувальне оцінювання ґрунтується на реалістичних і фактичних спостереженнях, що здійснюються разом у класі.

Одна з головних цілей у навчанні мовних предметів (у вивченні першої, другої, іноземної мови) – давати конструктивний відгук собі та іншим учням. Усі мовні предмети тренують комунікативні навички учнів, до них зокрема входить і гнучка відповідь на дії співрозмовників. Безперечно, вчителі неодмінно мають вербалізувати відгуки на те, як учні послуговуються мовою. Мовлення, наприклад, може бути вкрай індивідуальним, хоча такі компоненти, як голос і вимова, нерозривно пов'язані з використанням мови. Те саме стосується й експресивного письма. Воно пов'язане як з емоціями, так і з лінгвістичними чинниками, тобто аргументація може бути як частиною розбудови ідентичності, так і засобом напрацювання навичок переконання в мові. Отже, надання правильного зворотного зв'язку має відбуватися дозовано, у невеликих кількостях, так само як лінгвістичні структури й текстуальні фрагменти різних жанрів. Учитель є для учнів рольовою моделлю в наданні конструктивного відгуку. З-поміж іншого це означає усвідомлення вчителем асиметричності своїх владних повноважень у класі і спонукає ретельно добирати слова.

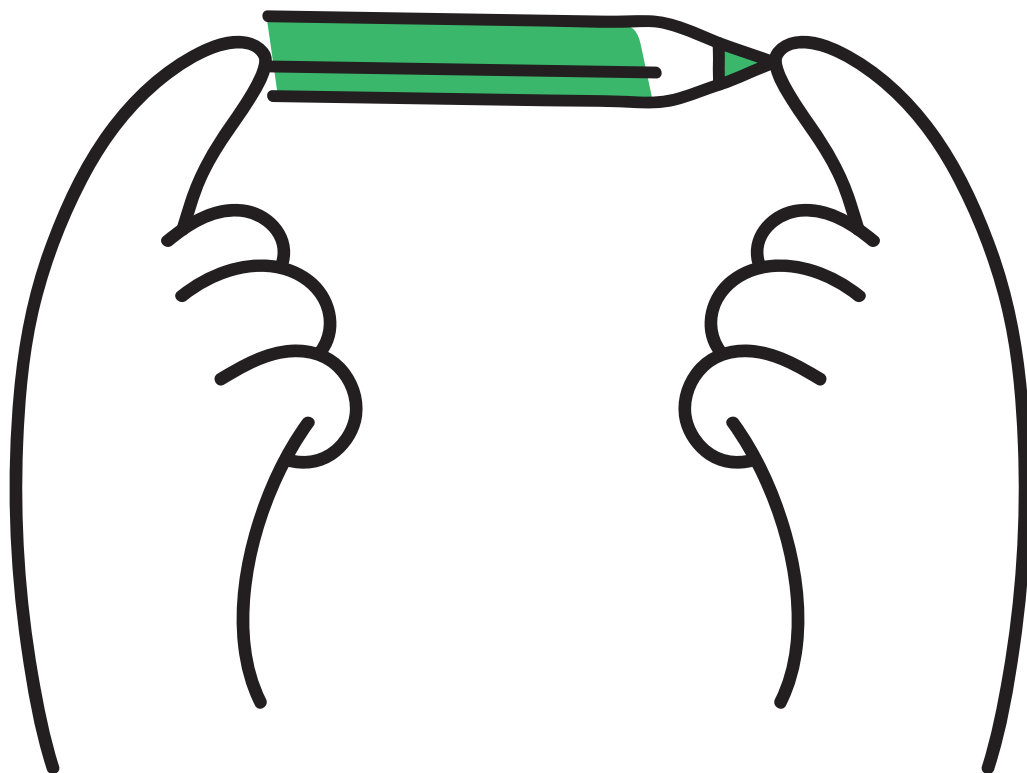
Багато інструментів поточного (формульованого) оцінювання предметно-нейтральні, а значить їх можна використовувати для будь-якого предмету. Так, наприклад цифрові навчальні портфоліо останнім часом набувають популярності на всіх рівнях освіти: від дитячого садка до університету. Такі портфоліо створюють із різних предметів або інтегрованих курсів. Вони можуть містити учнівські або студентські есе, твори, світлини, відео, результати тестів та вчительські характеристики. Трапляється й спрощений варіант портфоліо, де містяться лише вибрані тексти з оцінними характеристиками, щоб фіксувати учнівський поступ з предмету. Утім вага поточного оцінювання не залежить від того, у якому форматі зберігають документи – у фізичному чи цифровому.

Основну увагу в мовних предметах потрібно приділяти саме дискурсу поточного оцінювання: як учителі моделюють розмову про мету, як персоналізують цілі курсу для окремих учнів, як учні навчаються аналізувати власні процеси читання, письма, слухання, говоріння чи міжлінгвістичної медіації. Одне слово, це питання про те, як побудувати риторичну культуру розмови про навчання.

У хорошій педагогічній практиці оцінювання – це прозора частина кожного заняття й компонента курсу. Це частина метазнання в процесі навчання й учіння: цілі відомі всім сторонам процесу, результати є також очевидними

Й у тих випадках, коли поставлених цілей не було досягнуто. У такій ідеальній педагогічній атмосфері експліцитне систематичне поточне оцінювання веде до реалістичних очікувань щодо підсумкового оцінювання і числових результатів тестування. Практика інтенційних способів поточного оцінювання створює розуміння індивідуальних досягнень. Якщо протягом курсу час від часу актуалізувати цілі окремих занять і тематичних блоків, аналізувати робочі процеси й вивчати результати, це може зменшити тиск тестування наприкінці курсу або принаймні зменшити тривогу учнів перед тестуванням. Усвідомлення і проговорювання поставлених цілей та рефлексія над процесами є неунікненною і надзвичайно важливою для мовних предметів.

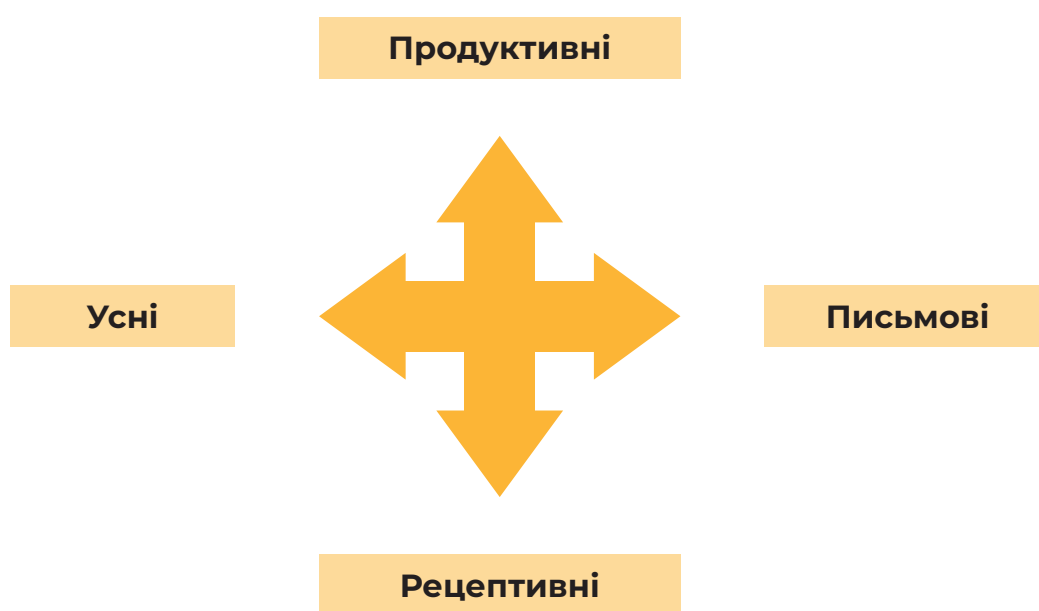
Розробка підсумкового (сумативного) оцінювання впливає на соціальну справедливість, а розробка поточного (формуального) оцінювання – на покращення педагогічних практик.



5. РОЗРОБЛЕННЯ ІНСТРУМЕНТАРІЮ ДЛЯ ПОТОЧНОГО (ФОРМУВАЛЬНОГО) ОЦІНЮВАННЯ З ДРУГОЇ МОВИ

Оцінювання з другої мови (далі L2) – це суміш певних практик оцінювання з першої мови (далі L1) й іноземної (далі FL). У дидактиці іноземної мови лінгвістичні компетенції класифікують за базовою чотиривимірною схемою: продуктивні й рецептивні види лінгвістичної діяльності в усній чи письмовій формі.

СХЕМА



Чотири виміри лінгвістичних компетенцій.

У цій класичній чотиривимірній схемі, здається, поза увагою опиняється взаємодія (інтерація), яка є водночас і продуктивною і рецептивною діяльністю, яка також може реалізуватися в усній чи письмовій формі. Взаємодія (інтерація) – це взагалі причина вивчення мови, її рушійна сила. Однак багато тестів з мови й надалі послуговуються спрощеною чотиривимірною структурою. Вона практична й відносно легко трансформується в тестові завдання для чотирьох площин лінгвістичних компетенцій.



Говоріння, письмо, аудіювання й читання як чотири площини лінгвістичних компетенцій.

Взаємодію (інтерацію) можна додати до схеми, як перетин між аудіюванням і говорінням у випадку усної взаємодії та між письмом і читанням у випадку письмової взаємодії. З урахуванням цих доповнень чотиривимірна схема може слугувати схемою для оцінювання з другої мови (L2). Зміст же оцінювання залежить від природи текстуального всесвіту, який вивчається.

Основна відмінність між викладанням та оцінюванням L1 та FL полягає в текстах, які вивчають і використовують для тестування. Педагогіка рідної мови фундаментально пов'язана з літературою, театром, візуальним мистецтвом, але також і з різними типами документальної прози: новини, есе, статті, інтерв'ю, колонки, памфлети... Жанрове розмаїття і письмових, і усних текстів у викладанні першої мови вельми багате. Ці жанри складають сутність рідної мови й літературних студій. Натомість вивчення іноземної мови здебільшого ґрунтується на текстах-симуляціях, на штучних підручникових жанрах, які охоплюють такі зразки, як адаптації оригінальних жанрів, уривки з новин, рекламних текстів, спрощені історії або уривки з новел. До текстів для читання додають словничок і список слів для вивчення, а також, час від часу, читання тексту переривають поясненнями граматичних конструкцій.

На початковому рівні вивчення другої мови близьке до вивчення іноземної. Проте загалом вивчення другої мови має значно більше спільного з вивченням першої мови, ніж іноземної. Мета визначає зміст: на відміну від іноземної мови, як перша, так і друга мови мають на меті забезпечити учнів вільним володінням мовою в усних і письмових типах взаємодії у різних сферах соціального життя, у вищій школі, на роботі й у тому, що впливає на культуру у широкому сенсі. Звісно, немає жодних перешкод для того, хто прагне розвинути свої лінгвістичні компетенції до такого рівня в іноземній мові, але загалом це не входить до обов'язкових завдань шкільної освіти). У таблиці 1 наведено описове порівняння змісту в різних аспектах вивчення першої й іноземної мови, які співвідносні з викладанням і оцінюванням другої мови. Зауважимо, що надана в таблиці інформація не є вичерпною.

Таблиця 5.1. **Спільне і відмінне в цілях, навчальних матеріалах і оцінюванні першої (L1), другої (L2) та іноземної (FL) мов**

| L1, але не L2 | L1 і L2 | FL і L2 | FL, але не L2 |
|---|--|---|---|
| ЦІЛЬ | | | |
| Одна з цілей – рефлексія над першою мовою як частиною власного культурного спадку | Мова водночас і мета, і засіб навчання. Вивчення L1/ L2 покликане забезпечити учня екстенсивними комунікативними навичками, необхідними для повноцінного соціального життя | Для опису навчальних цілей використовують шкалу ЗРМО (CEFR) | Цілі можуть залишатися на базовому рівні ЗРМО (рівень А). Немає контекстуального поштовху до вивчення |

НАВЧАЛЬНІ МАТЕРІАЛИ

| | | | |
|--|---|---|--|
| На рівні середньої школи як навчальні матеріали використовують тільки автентичні жанри | Усі літературні жанри можуть бути навчальними матеріалами. Усі автентичні тексти можна використовувати для навчання | Існує потреба в коротких текстах спеціально відредагованих для навчання. Висвітлюються мовні структури. Корисними є крос-лінгвістичні порівняння і переклад слів. Розмовні структури потребують моделювання | Основний тип навчальних матеріалів – підручники й аудіовізуальні матеріали, створені спеціально для тих, хто вивчає мову |
|--|---|---|--|

ОЦІНЮВАННЯ

| | | | |
|--|---|---|---|
| «Мовне тестування» зазвичай відбувається у формі вільного письма, дискусії і літературного аналізу | На рівні середньої школи для оцінки мовних компетенцій використовують усі літературні жанри | Шкала ЗРМО (CEFR) і вербальні дескриптори формують способи поточного й підсумкового оцінювання. Для тестів з мови використовують чотиривимірну схему мовних компетенцій | Тести з мови послуговуються чотиривимірною схемою: аудіювання, читання, письмо, говоріння |
|--|---|---|---|

Педагогіка другої мови поєднує особливості двох інших традицій викладання мови. Цілі та навчальна мета в L2 близька до L1: навчальна програма другої мови паралельна до навчальної програми першої мови, також схожі й цілі. Якщо порівняти навчальні цілі з рідної мови з викладанням і вивченням другої мови, можна побачити менше відмінностей, ніж коли порівнювати навчання другої мови з педагогікою іноземної. Однак стратегії викладання другої мови багато в чому нагадують ті, що використовують для викладання іноземної мови; вони передбачають структурування за прогресом, що характерно для вивчення саме іноземної мови. Таким чином оцінювання з другої мови стає цікавою комбінацією: коли інструментарій у вивченні іноземної мови накладається на етос рідної мови.

Внесок FL у L2 очевидний, особливо якщо пильно придивитися до типів тестових завдань для оцінювання усної та письмової комунікації. На це важливо звернути увагу зокрема під час професійної підготовки вчителів другої мови: незважаючи на те, що вони отримують таку ж підготовку, як і вчителі першої мови, варто наголошувати, що особливо корисним для них буде застосування педагогічних підходів, які використовують для вивчення іноземної мови.

Розроблення тестових завдань з вербальними дескрипторами для усної комунікації в другій мові.

Якщо в навчальній програмі не передбачено іншого, усі загальні результати з предмету оцінюють як однаково важливі складники підсумкової оцінки. Так, у вивченні української як першої чи другої мови вісім з двадцяти загальних результатів пов'язані з усною комунікацією, сім – з читанням, три – з письмом і два – з аналітичним вивченням мовлення і мови. Тобто усна взаємодія складає дві п'ятих від усього предмету.

З чого складається усна комунікація? На стратегічному рівні усна взаємодія означає взаємодію з інтерлокуторами, внесення пропозицій під час бесід, підбиття підсумків дискусії тощо. Вона передбачає вміння говорити по черзі, здатність наводити аргументи, спрямовані на мету бесіди, а також висловлення згоди або незгоди. Усна комунікація необхідна для уточнень та переформулювання власних думок.

З педагогічних причин доцільно розглянути окремо продуктивну та рецептивну складові усної взаємодії. Аналітичний погляд на продукування говоріння показує, що говоріння охоплює щонайменше компетенцію повідомлення щоденної інформації, прояснення власних потреб, представлення подій у хронологічному порядку, а також опис досвіду, обставин і почуттів. На більш просунутому рівні говоріння – це здатність створювати ланцюги обґрунтованих аргументацій і виголошувати логічно вибудовану підготовлену промову.

У викладанні першої мови такі комплексні завдання, як «презентація» або «промова» є традиційними способами оцінювання усних компетенцій. Такі завдання є комбінацією оповіді й опису, звертання до аудиторії з використанням певних кодів увічливості, висловлення думок, аргументації та вибудови контр-аргументацій. Підготовка до презентації – це багаторівневий процес, на який, за умови правильного розуміння завдання, потрібно витратити кілька робочих днів.

Проте у викладанні другої мови комплексні завдання варто використовувати обережно. Важливо дати докладну інструкцію щодо виконання завдання:

У таблиці 2 представлено приклади завдань з говоріння, які доцільно використовувати і для поточного, і для підсумкового оцінювання з другої мови. У лівій колонці – загальна мета завдання й схематизовані вербальні дескриптори, у правій – завдання й примітки для вчителя щодо часу виконання їх.

Таблиця 5.2. **Приклади завдань з усного мовлення для L2**

| Завдання з усного мовлення з орієнтовною схемою вербальних дескрипторів | Примітки для викладача/інструктора |
|---|--|
| Висловіть свою думку | |
| <p>Учням пропонують зайняти позицію щодо певного питання, твердження, проблеми.</p> <p>Базовий рівень: учень / учениця може сформулювати думку і навести принаймні один аргумент на її підтримку.</p> <p>Хороший рівень: учень / учениця може чітко висловити думку і навести два-три аргументи на підтримку або проти певної позиції.</p> <p>Відмінний рівень: учень / учениця може чітко висловити думку, навести кілька аргументів на її підтримку, використовує фрази для текстуальної когерентності</p> | <p>Учням потрібно запропонувати принаймні дві теми на вибір. Час на підготовку: одна хвилина. Час на відповідь: одна-дві хвилини. Якщо тестове завдання використовують для оцінювання, можна зробити запис. Наприклад:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Шкільні предмети далекі від реального життя. Погодьтеся / Спростуйте. Чому? Наведіть аргументи. - Молоде покоління мало цікавиться класичною літературою. Погодьтеся / Спростуйте. Чому? Наведіть аргументи |
| Змініть думку | |
| <p>Після вправ на висловлення думки, це завдання фокусується на готовності учнів до взаємодії та обговорення певного питання, проблеми тощо.</p> <p>Базовий рівень: учень / учениця може висловити готовність до компромісу чи обговорення.</p> | <p>Учням пропонують продовжити з темою попереднього завдання й підготувати вислови з контраргументами для пошуку компромісу або полярного обговорення. Можна також запропонувати нову суперечливу тему з уже готовими контраргументами. У цьому разі завданням буде підготувати надійні вислови для знайдення компромісу (з іншого боку / можливо, ви праві; коли ви так кажете / я розумію вашу позицію).</p> |

Хороший рівень: учень / учениця може використовувати ідіоматичні звороти L2 для висловлення готовності до компромісу чи обговорення.

Відмінний рівень: учень / учениця гнучко користується ідіоматичними зворотами L2, щоб вербально створити простір для контраргументів

Зразки завдань не мають торкатися надто серйозних тем, щоб уникнути емоційного ступору на кшталт таких: «Коти чи собаки? Троянди чи гвоздики? Ванільне морозиво чи м'ятне? Кава чи чай зранку? Мелодрами чи бойовики? Кросівки чи шкіряні черевики? Коротке чи довге волосся?».

Час на підготовку: 1 хвилина.

Час на відповідь: 2 хвилини.

Якщо тестове завдання використовують для оцінювання, можна зробити запис.

Розкажіть і опишіть

Мета – вільна, хронологічно чи інакше логічно вибудувана оповідь на тему, цікаву для спікера / спікерки.

Базовий рівень: учень / учениця може чітко висловитися на цікаву для нього / неї тему.

Хороший рівень: учень / учениця може чітко висловитися на тему зі сфери своїх інтересів, чітко розрізняє основну і другорядну інформацію.

Відмінний рівень: учень / учениця може чітко висловитися на тему зі сфери своїх інтересів, чітко розрізняє основну і другорядну інформацію, структурує оповідь не тільки відповідно до хронології, а й зважає на те, щоб розгортання теми було зрозумілим

Тема + додаткові запитання для надання інструкції.

Час на підготовку: 1 хвилина.

Час на відповідь: 2 хвилини.

Улюблені фільми чи серіали. Розкажіть про свої улюблені фільми, і які жанри кіно вам подобаються загалом.

- Які ваші улюблені фільми чи серіали?
- Вам подобаються бойовики, драми, трилери, історичні, реалістичні чи науково-фантастичні фільми?
- Які елементи фільмів чи серіалів вам подобаються найбільше: актори, сюжет, атмосфера, стосунки, філософські роздуми або щось інше?
- Назвіть кілька улюблених фільмів. Чому вони вам сподобалися?

Відреагуйте (відповідно до культурних норм спілкування)

Учням пропонують розглянути ситуації, у яких вони мають відредагувати мовлення учасників у відповідній манері, додержуючи правил культури спілкування.

Базовий рівень: учень / учениця може адаптуватися до ситуації і реагувати так, як передбачено завданням.

Учням пропонують описи трьох – п'яти ситуацій.

Час на підготовку: 0,5 хвилини для кожної ситуації.

Час на відповідь: 1 хвилина.

Якщо тестове завдання використовують для оцінювання, можна зробити запис.

- У незнайомої вам людини впали рукавички. Ви їх підняли. Що ви скажете людині повертаючи рукавички?

Хороший рівень: учень / учениця може адаптуватися до ситуації і реагувати, послуговуючись специфічними мовними конвенціями.

Відмінний рівень: учень / учениця без зусиль може адаптуватися до ситуації і вільно знаходити відповідні конвенційні вислови

• Ви купили навушники, а вони не працюють. Ви повертаєтесь у крамницю. Що ви скажете продавцеві?

• Ви телефонуйте своєму двоюрідному братові, щоб привітати його з перемогою у спортивних змаганнях. Що ви скажете?

• У вас вдома вечірка з нагоди вашого дня народження. Сусіди дзвонять у двері і жаліються на галас. На вашу думку вони перебільшують. Що ви їм скажете?

• Ви подаєте заяву на літню роботу в міському саду / ресторані / садочку. Інтерв'юер запитує про ваші сильні сторони, які знадобляться для цієї роботи? Що ви відповісте?

Подискутуйте після перегляду документального фільму (художнього фільму, прочитання книжки, відвідування виставки)

Інтерактивне завдання: кожен учень / кожна учениця має зайняти певну позицію, підготуватися відповідати на контраргументи, шукати компроміс.

Базовий рівень: учень / учениця може висловити свою точку зору щодо предмета розмови й вислухати думки інших.

Хороший рівень: учень / учениця може висловити кілька точок зору щодо предмета розмови і реагувати на думки інших роздумами або фактичними аргументами.

Відмінний рівень: учень / учениця може висловити кілька точок зору щодо предмета розмови і реагувати на думки інших конструктивними роздумами або фактичними аргументами, які сприяють продовженню дискусії

Це комплексне завдання найкраще проводити у формі багатосторонньої дискусії за участі чотирьох-шести учасників і за умови, що достатньо часу виділено на підготовку. Завдання може бути частиною поточного оцінювання і способом активізації полілогу в класі. (Для підсумкового оцінювання завдання надто складне. Воно може поставити учасників дискусії в нерівні умови через різні ролі в дискусії або непередбачувані обставини).

Подивіться документальний фільм / прочитайте книжку і зробіть нотатки про події, які відбулися, і про людей, які мають стосунок до цих подій. Який, на вашу думку, був основний посыл режисера фільму / автора книжки? Чому ви так думаете? Які другорядні теми зачіпає цей фільм / ця книжка? Як ви бачите себе в контексті побаченого / прочитаного? Які нові погляди розкрило для вас побачене / прочитане? Чи викликало це у вас якісь емоції чи бажання щось запитати? Кому б ви порекомендували подивитися цей фільм / прочитати цю книжку? Поясніть свій вибір

Приклади, наведені в Таблиці 2, ілюструють, як завдання можна формулювати, акцентуючи на вимірюванні усного продукування за певним критерієм. Крім того, приклади з таблиці демонструють, що навіть до дуже коротких завдань можна застосувати набір вербальних дескрипторів. Тут компетенції розділено на три рівні (базовий, хороший, відмінний). Утім, їх може бути й більше.

Дескриптори також можна урізноманітнити й використовувати як основу для зворотного зв'язку з учнями. Інструменти взаємооцінювання можна також розробити на основі вербальних дескрипторів, принаймні з комплексними завданнями. Так, наприклад, останнє завдання з таблиці, дискусія після перегляду документального фільму (прочитаної книжки), добре надається для вправлення у взаємооцінюванні. Розгляньмо таку модель завдання для взаємооцінювання під час дискусії. Під час виконання завдання зі взаємного оцінювання вчитель / вчителька має подбати про те, щоб кожен учасник / учасниця отримали зворотний зв'язок принаймні від одного учня чи учениці, або й від кількох учасників.

Приклад завдання для середніх і старших класів: взаємооцінювання на основі дискусії після перегляду документального фільму (див. останній рядок Таблиці 2):

ЧАСТИНА А

Послухайте, як ваші однокласники обговорюють фільм. Спостерігаючи за обговоренням, робіть нотатки для зворотного зв'язку (оцінювання роботи) [Учасника X].

— Порахуйте, скільки разів X бере участь у дискусії.

— Як X уявляє основну ідею фільму? Чи X змінює / розвиває свою ідею під час розмови?

— Чи ставить X запитання іншим учасниками дискусії і чи коментує їхні думки?

ЧАСТИНА Б

— Які твердження найбільше підходять, щоб описати участь [Учасника X] в дискусії? Ви можете обрати кілька варіантів.

- 1) X має чітку думку щодо предмета дискусії
- 2) X висловлює більше, ніж одну точку зору/думку щодо предмета дискусії
- 3) X слухає думки інших
- 4) X реагує на думки інших і міркує разом з ними. Надає факти
- 5) X наводить аргументи, які сприяють продовженню дискусії

Якщо учні вже мають практику в оцінюванні одне одного, частини А буває достатньо. Якщо вчителі хочуть використовувати вербальні дескриптори, то в частині Б їх подано в зрозумілому для учнів форматі. Ієрархічна структура дескрипторів тут прихована, і увагу учнів звернено на перебіг дискусії. Ідея взаємооцінювання не полягає в тому, щоб змусити учнів змагатися або оцінити свої усні навички як добрі чи погані, а в тому, щоб пожвавити дискусію щодо специфічних для предмету тем.

Розроблення завдань з аудіювання.

Аудіювання як складник рецептивної мовної компетенції на базовому рівні передбачає розуміння практичних оголошень, інструкцій, уміння розуміти хронологічну розповідь, описові тексти і фактичні повідомлення (наприклад новини на радіо). На наступному рівні аудіювання охоплює розуміння усних презентацій різних точок зору, лекцій, публічних виступів. А найвищий рівень аудіювання передбачає розуміння багатостороннього діалогу зі складною аргументацією і різними стилями висловлювання.

Для того щоб спланувати завдання для вправ і тестів з аудіювання, потрібно знайти відповідний текст. У виборі текстової бази варто зважати на принаймні три критерії: автентичність, передбачуваність і абстракність.

По-перше, тексти, що проговорюються, можуть бути відтворені як симульовані, так і автентичні. Симуляція реального життя в текстах, на відміну від автентичних текстів як основи для тестових завдань, робить їх більш адаптованими для навчання.

По-друге, тексти для аудіювання можуть бути передбачуваними і непередбачуваними. Так, наприклад відео, що супроводжує текст, надає йому більшої передбачуваності завдяки візуальному ряду. Натомість простий аудіотекст із новинами, який слухачі сприймають винятково на основі аудіальної інформації, буде менш передбачуваним для них.

По-третє, конкретну розповідь завжди легше зрозуміти, ніж абстрактну.

Четвертим критерієм може стати кількість учасників: легше сприймати монолог, ніж діалог. Мовлення за участі багатьох людей є найскладнішим, адже спонукає слухача ментально з'ясувати різноманітні точки зору мовців щодо предмету дискусії.

З огляду на визначені критерії, найлегшим завданням для рівня початківців буде те, для якого текстовою базою обрано симульований, знайомий, часто повторюваний текст, скажімо, оголошення в місцевому автобусі. Найскладнішим відповідно буде завдання на основі такого тексту, як автентична радіодрама про соціальну проблему.

Укладачі тесту мають навмисне обирати для роботи з почутим текстом різні типи завдань. Типами таких завдань можуть бути:

- дві альтернативи;
- множинний вибір з одним правильним варіантом відповіді;
- множинний вибір з кількома правильними варіантами відповіді;
- розташування тверджень у хронологічному (причиново-наслідковому) порядку;
- завершення речень;
- відкриті запитання.

Фактор часу для впорядкування тесту є ключовим: скільки часу учні матимуть на підготовку, наскільки довгий аудіотекст, чи передбачені паузи або повтори, скільки часу дитина матиме на відповідь. Потрібно враховувати кількість і особливості завдань.

У таблиці 3 наведено сукупність різних критеріїв для створення тестових завдань. У лівій колонці – пропозиції текстової бази для завдання, в середній – приклади різних тестових завдань, у правій – коментарі для вчителя / інструктора, як моделювати й оцінювати різні рівні складності.

Таблиця 5.3. Приклади завдань з аудіювання з коментарями щодо різних рівнів складності

| Типи текстів з прикладами | Типи завдань з прикладами | Примітки |
|---|--|--|
| Симульовані інформативні оголошення (10-20 секунд кожне) | | |
| - оголошення на вокзалі про прибуття / відправлення потягів тощо; | Вибір двох альтернатив, твердження + виберіть правда (ТАК) / неправда (НІ) | Легке завдання «для розігріву» з високим рівнем передбачуваності. Кількість питань в тесті: 1-3. |
| - оголошення в торговельному центрі про години відкриття / закриття, про розпродажі тощо; | Потяг на Гельсінкі відправляється з колії 5А правда (ТАК) / неправда (НІ) | Прослуховувати двічі. Пауза на 10-15 секунд для відповіді |
| - записані телефонні повідомлення від лікаря / з басейну / служби таксі тощо; | Завдання множинного вибору (один з трьох) Потяг на Гельсінкі 1) Відправиться з колії 5А 2) Скасовано | Складність: легке+. Кількість питань в тесті: від одного до трьох. Слухати двічі. |
| - текст з інструкціями, як використовувати прилади / діяти в разі небезпеки | 3) Відправиться з нової колії Розташування тверджень у хронологічному порядку: У випадку пожежі, перше-, друге-, третє-, четверте-. Щоб подати заявку на роботу, вам потрібно перше-, друге-, третє - | Час на відповідь: по 5 секунд на кожне запитання Складність: легка ++. Від трьох до п'яти тверджень потрібно розташувати в хронологічному порядку. Час на відповідь: по 5 секунд на кожне твердження |

Симульовані передбачувані діалоги (30-60 секунд)

| | | |
|---|---|--|
| <p>- запис на прийом до лікаря;</p> <p>- бронювання квитків (кіно / театр цирк / балет тощо);</p> <p>- запит про графік роботи установи / крамниці тощо;</p> <p>- запит про наявність ІТ продукту;</p> <p>- запрошення друга на вечірку</p> | <p>Вибір двох альтернатив</p> <p>Завдання множинного вибору з трьома – чотирма варіантами відповіді. Один правильний. Вечірка в Лізи відбудеться:</p> <p>1) у неї в саду;</p> <p>2) в саду її бабусі;</p> <p>3) в кафе з назвою «Бабуся»;</p> <p>4) у ресторані, інтер'єр якого нагадує сад</p> | <p>Складність: легка ++/середня.</p> <p>Залежить від конкретності запитань.</p> <p>Вдале виконання базується на тому, наскільки знайомими є ситуація і жанр комунікації</p> <p>Від двох до шести запитань.</p> <p>Перший раз прослухати повністю. Вдруге – кожну частину окремо.</p> <p>Час на відповідь: по 5 секунд на кожне запитання</p> |
|---|---|--|

Симульовані непередбачувані діалоги з наведенням причин і деталей (60 секунд)

| | | |
|---|--|---|
| <p>- дзвінок покупця зі скаргою на продукт / зміна деталей зустрічі;</p> <p>- діалог на рибному ринку чи в кондитерській (зі специфічними деталями щодо свіжості іжі)</p> | <p>Завдання множинного вибору з трьома-чотирма варіантами відповіді. Один або два варіанти правильні.</p> <p>Продавець гарантує свіжість лосося, оскільки:</p> <p>1) його виловили вчора;</p> <p>2) поклали на лід одразу після вилову;</p> <p>3) його спіймали вночі між позавчора і вчора;</p> <p>3) відправили у продаж вчора</p> | <p>Складність: середня+.</p> <p>Успішність виконання неможлива, спираючись лише на знання жанру. Для того щоб успішно виконати завдання, потрібно уважно вслухатися в деталі.</p> <p>Від чотирьох до шести запитань. Перший раз прослухати повністю. Вдруге – кожну частину окремо.</p> <p>Час на відповідь: по 5 секунд на кожне запитання</p> |
|---|--|---|

Автентичні інтерв'ю або дискусії (60 секунд)

| | | |
|---|--|---|
| <p>- радіоінтерв'ю з автором / журналістом / інфлюенсером / експертом</p> | <p>Завдання множинного вибору з трьома-чотирма варіантами відповіді. Усі вони можуть бути правильними, або жодна з них. Нове видання цього автора було опубліковано:</p> <p>-десять років тому;</p> <p>-цього року;</p> <p>-ще не опубліковано</p> | <p>Складність: середня+ +/висока.</p> <p>Якщо більше ніж один варіант відповіді правильний, завдання стає складнішим.</p> <p>Від чотирьох до шести запитань. Перший раз прослухати повністю. Вдруге – кожну частину окремо.</p> <p>Час на відповідь: по 5 секунд на кожне запитання</p> |
|---|--|---|

Автентичні літературні тексти (наприклад, 60+60+60 секунд)

| | | |
|---|--|---|
| <p>- частина новели / повісті;</p> <p>- вірш;</p> <p>- частина радіодрами</p> | <p>Семантичні пояснення слів / фраз. Що автор має на увазі, коли каже «лє як з відра»?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) дощ із градом; 2) сильний дощ; 3) важкі часи | <p>Складність: (потенційно) висока.</p> <p>Рівень складності залежить від передбачуваності аудіотексту, рівня його абстрактності, різноманітності / лексичного багатства / швидкості мовлення / деталізованості й кількості запитань</p> |
| | <p>Установлення послідовності. Упорядкуйте події в хронологічному порядку.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Сусід лютував. 2) У Лізи з'явилося цуценя. 3) Щасливе цуценя народилося в червні. 4) Цуценя загидило сходи. 5) Ліза принесла сусідові квіти | <p>Завдання можна спростити, якщо збільшити кількість прослуховувань тексту загалом, розбити його на частини, збільшити час на відповідь або зменшити кількість варіантів відповіді</p> |
| | <p>Причини і наслідки. Організуйте речення в причиново-наслідковому порядку:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Кіт оповідача помер від спраги. 2) У місті не було свіжої питної води. 3) Новий закон забороняє тримати домашніх тварин. <p>- Оповідач завів kota потайки.</p> | <p>Відкриті запитання буде легше створити, але важче оцінити. Використання відкритих запитань передбачає адаптивність результатів. Можуть з'явитися неочікувані відповіді й спричинити варіативність</p> |

Як показано в таблиці 3, навіть відносно легкий текст може стати доволі складним для аудіювання, якщо до нього створити складні завдання. І навпаки – складні автентичні тексти можуть набувати середнього рівня складності, якщо типи завдань до них будуть простіші чи більш очевидні. У пропонованому прикладі всі типи тестових завдань було створено для середніх і старших класів середньої загальноосвітньої школи. Реальне впровадження завдань потребує вікової адаптації.

Тестові завдання з другої мови в письмовій комунікації.

Попередньо йшлося про усні комунікативні завдання з докладними прикладами. Подібно можна розробити тестові завдання з письмової / текстової комунікації: читання, письма та інтерактивних письмових подій. У письмову комунікацію на базовому рівні входить спілкування через смс-повідомлення, онлайнві чати та соціальні мережі. Складнішим буде завдання заповнити різноманітні інтерактивні форми із практичною метою. Ще більше мовних компетенцій (з'ясування фактичних непорозумінь) знадобиться, щоб відповісти на формальні листи / повідомлення. Письмова взаємодія на складному рівні передбачає такі дії, як узагальнення інформації, прояснення точки зору, ініціація або доєднання до онлайнвої дискусії.

У рецептивній формі письмової комунікації, тобто в читанні, на базовому рівні потрібно читати й розуміти повсякденні повідомлення, інструкції, розклади, особисті повідомлення та мейли. На наступному рівні – більш формальні листи, хронологічні звіти, описові нотатки та повідомлення ЗМІ. Далі переходимо до текстів з аргументацією і фактами. Найвищою точкою в ієрархії складності є літературні тексти: новели, романи, поезія.

Щодо продуктивної форми письмової комунікації – власне письма – базовим рівнем тут буде написання нотаток для особистих потреб чи приватних повідомлень. Написати про події в хронологічному порядку чи викласти власні почуття буде складнішим завданням, оскільки воно передбачає наявність другої сторони комунікації. Коли аудиторія письмового тексту збільшується, росте й рівень складності письмового завдання, оскільки таке письмо вимагає когерентності. Створення письмових текстів про події з опорою на схему хто-що-коли-чому є основним письмовим завданням у школі. Наступним рівнем за складністю є написання аргументованих текстів, де потрібно висловити свою позицію за чи проти. Письмове есе практикують у багатьох школах. Часом його можна підняти на рівень літературної прози. На найвищому рівні складності учні практикуються в написанні літературних текстів у заданому жанрі, тоні, стилі та реєстрі мовлення.

Для другої мови можна запропонувати ввести п'яту площину в оцінюванні. Це площина, якої немає в оцінюванні першої чи іноземної мов. Це здатність існування на межі двох мов. У ЗРМО (CEFR) це називається крос-лінгвістична

медіація (або міжлінгвістичне посередництво), і багато дослідників називають це явище трансмовність.

Якщо можна було б протестувати міжлінгвістичні компетенції, вони мали б охоплювати:

- гнучке переключення з однієї мови на іншу;
- порівняння паралельних концептів у двох мовах;
- розуміння того, що мова контекстуально зумовлена і перекладні концепти лише частково подібні, але ніколи не ідентичні семантично;
- пояснення відмінностей у двох мовах щодо подібного концепта;
- посередництво в міжкультурних щоденних ситуаціях з різними мовцями.

Цей перелік не є вичерпним. Національні навчальні програми не передбачають здатності до міжлінгвістичного посередництва від тих, хто вивчає українську як другу в Україні чи будь-де: від фінської як другої мови у Фінляндії, шведської як другої у Швеції, чи англійської як другої у Британії. Оскільки навчальні програми ігнорують площину міжлінгвістичних компетенцій, їх відповідно й не оцінюють. Хоча така оцінка була би вельми потрібною під час вступу в коледжі й університети, або як підтвердження особливих компетенцій під час наймання на роботу. Та попри це така площина виміру лінгвістичних компетенцій існує, хоча її й не оцінюють експліцитно. Викликом для майбутнього є розроблення таких інструментів оцінювання, де компетенції з другої мови стануть по-справжньому видимими. Для того, хто володіє другою мовою, це буде шанс продемонструвати свої здібності.

6. РОЗРОБЛЕННЯ ІНСТРУМЕНТАРІЮ ДЛЯ ПІДСУМКОВОГО (СУМАТИВНОГО) ОЦІНЮВАННЯ З ДРУГОЇ МОВИ

Якщо формувальне (поточне) оцінювання можна розглядати як систематичне точкове, що має допомогти відстежити поступ кожного учня чи учениці й визначити напрям докладання подальших зусиль в актуальному часі, то підсумкове оцінювання, або, як інколи його називають у перекладних джерелах, сумативне оцінювання, є комплексним. Адже ним має бути охоплено більший обсяг попередньо вивченого матеріалу, а також максимально можливу й водночас оптимальну кількість результатів навчання, визначених ДСБСО. Докладніше про відмінності між формувальним і підсумковим оцінювання в матеріалі за QR-кодом.



Ця особливість підсумкового оцінювання ставить перед учительством, яке викладає в класах / групах українську як L2, вимогу бути спроможним створювати якісні інструменти для проведення відповідних зрізів для об'єктивного вимірювання та оцінювання поступу учнівства. Відповідно до законодавства, підсумкове оцінювання є одним з-поміж основних видів оцінювання. Воно може бути тематичним, семестровим і річним⁷.

Стаття 17. Оцінювання результатів навчання учнів та їх атестація

...

2. Основними видами оцінювання результатів навчання учнів є формувальне, поточне, **підсумкове (тематичне, семестрове, річне)** оцінювання, державна підсумкова атестація, зовнішнє незалежне оцінювання.

3. Формувальне, поточне та **підсумкове оцінювання** результатів навчання учнів на предмет їх відповідності вимогам навчальної програми, вибір форм, змісту та способу оцінювання здійснюють педагогічні працівники закладу освіти.

Підсумкове оцінювання результатів навчання учнів за сімейною

⁷ У цьому розділі не обговорюємо питання річного оцінювання та державної підсумкової атестації.

(домашньою) формою здійснюється не менше двох разів на рік

....

Річне оцінювання та державна підсумкова атестація здійснюються за системою оцінювання, визначеною законодавством, а результати такого оцінювання відображаються у свідоцтві досягнень, що видається учневі щороку у разі переведення його на наступний рік навчання.

Закон України «Про загальну середню освіту»

Згідно з нормою Закону, вибір форм, змісту та способу оцінювання, зокрема й підсумкового, здійснюють **самі педагогічні працівники закладу освіти**. Це яскравий приклад реалізації вчительської свободи в НУШ. Утім для цього вчительство має бути готове самостійно розробляти якісні інструменти підсумкового оцінювання й пов'язані з ним процедури, не чекаючи методичних указівок «згори» (як це часто, на жаль, буває), а тим більше не покладаючись на «готові рішення», тобто інструменти й процедури оцінювання розроблені кимось.

Остання заувага особливо важлива з огляду на те, що, по-перше, насправді якісних інструментів оцінювання рівня оволодіння учнівством українською як L2 наразі небагато. По-друге, лише вчитель / чи вчителька знають якнайкраще свій клас, той зміст і методи викладання, які вони застосовували в конкретному класі, а отже, тільки вони можуть спрогнозувати й розробити саме такий інструмент, який забезпечить об'єктивне оцінювання результатів, досягнутих учнівством на певному етапі навчання L2.

Як зазначено в розділі 3, нині в наших школах, зокрема й тих, де є класи з вивченням української мови як L2, на рівні базової та профільної освіти ще практикують традиційні підходи до підсумкового оцінювання. Однак зміни на часі. І зокрема вони мотивовані тим, що на заміну колишньому табелю успішності в НУШ упроваджують Свідоцтво досягнень, специфіка якого певною мірою відбиває нове розуміння підсумкового оцінювання, зокрема семестрового та річного. А це своєю чергою може слугувати й дороговказом для переосмислення проміжних видів підсумкового оцінювання (як-от тематичного).

Що ж нового маємо у формі Свідоцтво досягнень? Той варіант документа про успішність учнів, який нині апробують пілотні школи в межах інноваційного

освітнього проекту всеукраїнського рівня за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення для закладів загальної середньої освіти в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти»⁸, передбачає оцінювання результатів навчання учнівства за групами результатів, визначених у ДСБСО для конкретних освітніх галузей. Відповідно в пілотованій формі Свідоцтва в межах підсумкового оцінювання результатів навчання в мовно-літературній освітній галузі до предметів / інтегрованих курсів запропоновано по чотири основних рубрики, які узагальнено відбивають зміст груп загальних результатів навчання, визначених у ДСБСО для мовно-літературної освітньої галузі. Табличну частину нового Свідоцтва показано нижче (табл. 6.1)⁹.

Таблиця 6.1

| Характеристика результатів навчальної діяльності | | | | |
|--|--|--|------------|-----|
| Навчальний предмет / інтегрований курс | Результати навчання | Рівень досягнення результатів навчання | | |
| | | I семестр | II семестр | Рік |
| Українська мова | Усно взаємодіє | | | |
| | Працює з текстом | | | |
| | Письмово взаємодіє | | | |
| | Досліджує мовлення | | | |
| | Тематичні (середній бал) | | | |
| | Загальна оцінка результатів навчання** | | | |
| Українська література | Усно взаємодіє | | | |
| | Працює з текстом | | | |
| | Письмово взаємодіє | | | |
| | Досліджує мовлення | | | |
| | Тематичні (середній бал) | | | |
| | Загальна оцінка результатів навчання** | | | |

8 Про реалізацію інноваційного освітнього проекту всеукраїнського рівня за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення для закладів загальної середньої освіти в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти»: наказ Міністерства освіти і науки України від 02.03.2021 №406. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-realizaciyu-innovacijnogo-osvitnogo-proyekt-u-vseukrayinskogo-rivnya-za-temoyu-rozroblennya-i-vprovadzhennya-navchalno-metodichnogo-zabezpeche-nnya-dlya-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-v-umovah-realizaciyi-> .

9 Оскільки в інноваційному проекті беруть участь лише заклади освіти, мовою навчання в яких є українська, то в зразку Свідоцтва не наведено рубрик, які відповідали б тим предметам / інтегрованим курсам мовно-літературної освітньої галузі, що пропонують у школах, де є групи / класи, у яких українську вивчають як L2.

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| Зарубіжна література | Усно взаємодіє | | | |
| | Працює з текстом | | | |
| | Письмово взаємодіє | | | |
| | Досліджує мовлення | | | |
| | Тематичні (середній бал) | | | |
| | Загальна оцінка результатів навчання** | | | |
| Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної) | Усно взаємодіє | | | |
| | Працює з текстом | | | |
| | Письмово взаємодіє | | | |
| | Досліджує мовлення | | | |
| | Тематичні (середній бал) | | | |
| | Загальна оцінка результатів навчання** | | | |
| Інтегрований мовно-літературний курс (українська мова, українська та зарубіжні літератури) | Усно взаємодіє | | | |
| | Працює з текстом | | | |
| | Письмово взаємодіє | | | |
| | Досліджує мовлення | | | |
| | Тематичні (середній бал) | | | |
| | Загальна оцінка результатів навчання** | | | |

** У разі виставлення загальної підсумкової оцінки, після визначення рівня досягнень за кожною групою результатів, використовувати окремий рядок для виставлення загальної оцінки.

*** Видалити зайве перед друком або підкреслити назву курсу відповідно до освітньої програми закладу освіти.

Наведений зразок засвідчує, що в загальній практиці учительство має якнайшвидше призвичаїтися здійснювати підсумкове оцінювання (власне, як і формувальне) із чітким усвідомленням того, яка саме група загальних результатів навчання перебуває в полі уваги, коли учнівству пропонують ту чи ту підсумкову (тематичну / діагностичну / контрольну) роботу.

Ідеться про те, що в межах викладання української як L2 має бути забезпечено оцінювання обов'язкових результатів навчання, що співвідносні з усіма чотирма групами загальних результатів, чого раніше не було. Це означає, що вже на початку навчального року вчитель / вчителька має чітко розуміти, яку модель виведення підсумкових оцінок за групами результатів він / вона використовує наприкінці півріччя чи року. Щоправда, тут варто уточнити: насправді вчительство вільне обирати – здійснювати оцінювання за групами результатів чи лише виставляти загальну підсумкову оцінку.

Попри те, що оцінювання за групами результатів є новацією в НУШ, результати опитування, проведеного в пілотних школах, засвідчують, що більшість учителів орієнтована на деталізоване оцінювання (див. **діаграму 6.1**)¹⁰. Понад 70% учителів / учительок пілотних шкіл планували оцінити своїх учнів / учениць як за визначеними у Свідоцтві групами результатів, так і загальною оцінкою за семестр. Ця тенденція видається позитивною, адже в разі її збереження й у закладах, де вивчають українську мову як L2¹¹, кожна дитина, а також її батьки будуть більш поінформованими про те, у якому складнику мовно-літературної компетентності є поступ, а де, навпаки, треба докладати більших зусиль.

Крім питання про те, які результати будуть виставлені у Свідоцтві, учителям / учителькам пілотних шкіл у межах згаданого опитування поставили також питання про те, яку модель вони планують використати для підсумкового оцінювання. Серед варіантів відповіді було запропоновано найпоширеніші, а також гіпотетично можливі варіанти того, як саме, за допомогою яких інструментів та методик учительствовизначатиме рівень досягнення учнівством результатів навчання, визначених у ДСБСО (див. питання анкети у вірзці нижче). Відповіді на це питання представлено на **діаграмах 6.2 та 6.3**.

Потенційні моделі виведення підсумкової оцінки

Зважаючи на досвід роботи в Проекті на рівні 5-х класів та з огляду на поточну ситуацію, оберіть або коротко схарактеризуйте модель, за якою ви плануєте здійснювати підсумкове семестрове оцінювання. (Виберіть один варіант.)

1. За результатами поточного оцінювання та окремих діагностичних підсумкових (семестрових) робіт за кожною групою результатів, визначеною у Свідоцтві досягнень (без урахування результатів тематичного оцінювання).
2. За результатами поточного та тематичного оцінювання (без проведення підсумкових діагностичних робіт).
3. За результатами поточного та тематичного оцінювання та результатами діагностичної роботи / діагностичних робіт.

¹⁰ Опитування було проведено в листопаді 2022 р. серед учителів / учительок, які викладають мовно-літературні предмети / інтегровані курси в закладах освіти, що беруть участь інноваційному освітньому проєкті всеукраїнського рівня за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення для закладів загальної середньої освіти в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти». Участь в опитуванні взяли 135 учителів / учительок мовно-літературної освітньої галузі.

¹¹ Варто зауважити, що в пілотуванні не беруть участь класи / групи, де українську викладають як L2, а також у межах цього пілоту не апробують навчально-методичні матеріали, розроблені відповідно до нових модельних навчальних програм для L2, заснованих на ДСБСО-2020.

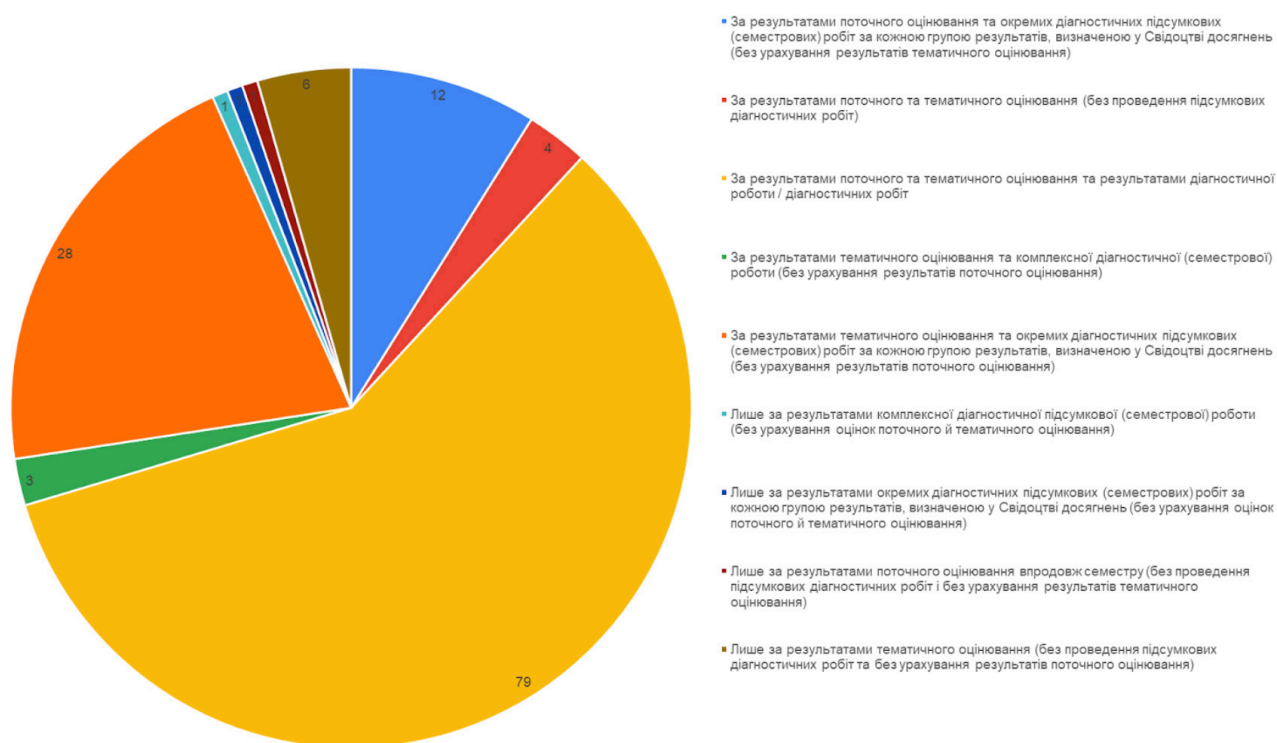
4. За результатами тематичного оцінювання та комплексної діагностичної (семестрової) роботи (без урахування результатів поточного оцінювання).
5. За результатами тематичного оцінювання та окремих діагностичних підсумкових (семестрових) робіт за кожною групою результатів, визначеною у Свідоцтві досягнень (без урахування результатів поточного оцінювання).
6. Лише за результатами комплексної діагностичної підсумкової (семестрової) роботи (без урахування оцінок поточного й тематичного оцінювання).
7. Лише за результатами окремих діагностичних підсумкових (семестрових) робіт за кожною групою результатів, визначеною у Свідоцтві досягнень (без урахування оцінок поточного й тематичного оцінювання).
8. Лише за результатами поточного оцінювання впродовж семестру (без проведення підсумкових діагностичних робіт і без урахування результатів тематичного оцінювання).
9. Лише за результатами тематичного оцінювання (без проведення підсумкових діагностичних робіт та без урахування результатів поточного оцінювання).

Моделі виставлення підсумкових оцінок у Свідоцтві досягнень
за I семестр 2022/2023 н. р. у пілотних ЗЗСО
(мовно-літературна освітня галузь)



Діаграма 6.1. Моделі виставлення підсумкових оцінок у Свідоцтві досягнень, 2022 р.

Поширеність різних моделей виведення підсумкової оцінки за I семестр 2022/2023 н.р. у пілотних ЗЗСО (мовно-літературна освітня галузь)



Діаграма 6.2. Поширеність моделей виведення підсумкової оцінки серед учительства мовно-літературної освітньої галузі, 2022 р.

Діаграми 6.1 та 6.2 засвідчують, що нині вчительство вповні реалізує академічну свободу у виборі моделей проведення підсумкового оцінювання. Однак наразі найпоширенішою серед учителів / учительок, які викладають предмети мовно-літературної освітньої галузі, є такі дві моделі:

«за результатами поточного та тематичного оцінювання та результатами діагностичної роботи / діагностичних робіт» (59% опитаних, тобто майже 2/3), «за результатами тематичного оцінювання та окремих діагностичних підсумкових (семестрових) робіт за кожною групою результатів, визначеною у Свідоцтві досягнень (без урахування результатів поточного оцінювання) (21%).

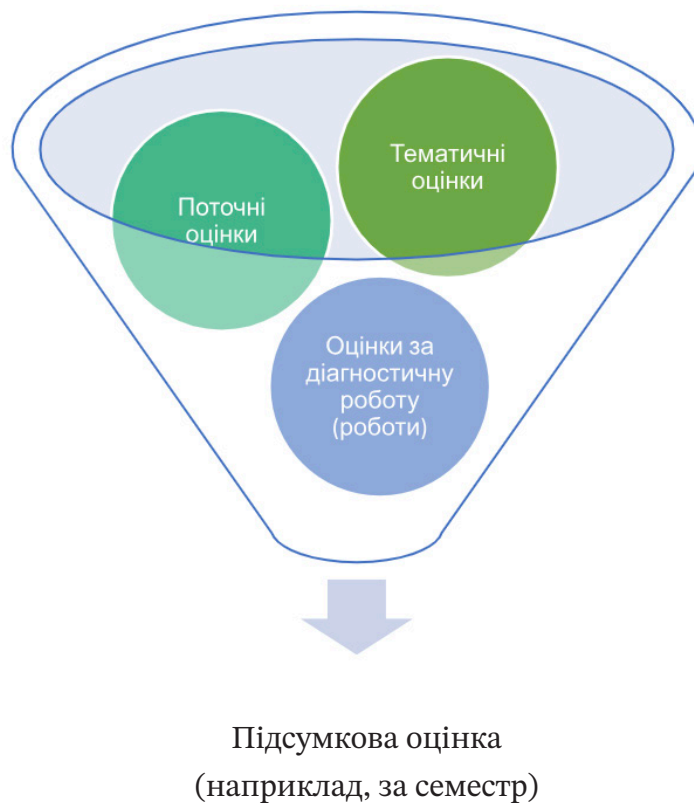


Схема 6.1. Найпоширеніша серед учительства мовно-літературної освітньої галузі модель визначення підсумкової оцінки (на 2022/2023 н. р.)

Видається, що найбільш поширений підхід, за якого підсумкову оцінку формують, урахувуючи результати поточного оцінювання (найчастіше шляхом виведення середнього арифметичного), є хибним. Основна вада такого підходу полягає в тому, що, скажімо, низькі оцінки, поставлені на початку семестру, визначають загальну оцінку за семестр, хоча, можливо, учень / учениця впродовж семестру змогли покращити свої результати, розвиваючи свою компетентність «вільне володіння державною мовою».

Означений недолік може позначатися на учнівстві, яке вивчає українську мову як L2. Частково це можна пояснити тим, що їхній поступ в оволодінні державною мовою занадто залежить від контексту: інколи не маючи поза школою належних умов для розвитку своєї компетентності у сфері L2, ці учні посутньо залежать від шкільного середовища, де в них з'являється змога мати комунікативний простір для практикування L2. Так, на початку першого семестру дитина, яка тривалий час була поза сферою активного використання L2 під час літніх канікул, може показувати низькі результати, але вже за якийсь місяць інтенсивного занурення в україномовне

середовище на уроках української мови та літератури, а також на інших предметах, що у відповідній групі чи відповідному класі викладають українською мовою, вона може продемонструвати суттєвий прогрес. Погодьмося, що, урахувавши в підсумкову оцінку за перший семестр низькі показники початку семестру, учитель / учителька не відобразить реального стану речей саме на поточний момент розвитку учнівської компетентності у сфері оволодіння L2.

Гандж згаданої домінантної поки що моделі увиразнюється ще й на тлі того, що в НУШ поступово змінюється погляд на поточне оцінювання: його починають розглядати як формувальне. А, як відомо, формувальне оцінювання не передбачає виставляння оцінок, а отже, унеможлиблює будь-які математичні операції з результатами оцінювання / самооцінювання / взаємооцінювання, які учень / учениця мають упродовж процесу навчання. Наприклад, у «Методичних рекомендаціях щодо особливостей організації освітнього процесу в першому (адаптивному) циклі / 5 класах закладів загальної середньої освіти за Державним стандартом базової середньої освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа»¹², що були розроблені для пілотних шкіл, автори чітко позиціонують, що поточне оцінювання і є формувальним оцінюванням (див. врізку нижче).

Витяг з методичних рекомендацій

Система оцінювання має на меті допомогти вчителю конкретизувати навчальні досягнення учнів і надати необхідні інструменти для впровадження об'єктивного й справедливого оцінювання результатів навчання.

В оцінюванні навчальних досягнень учнів важливо розрізнити поточне **формувальне оцінювання** (оцінювання для навчання) та **підсумкове оцінювання** (семестрове, річне). Поточне формувальне оцінювання здійснюють з метою допомогти учням усвідомити способи досягнення кращих результатів навчання. Підсумкове оцінювання здійснюють з метою отримання даних про рівень досягнення учнями результатів навчання після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів.

Окрім поточного формувального та підсумкового (семестрового, річного)

12 Методичні рекомендації щодо особливостей організації освітнього процесу в першому (адаптивному) циклі / 5 класах закладів загальної середньої освіти за Державним стандартом базової середньої освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа» (Для закладів загальної середньої освіти, які є учасниками інноваційного освітнього проекту всеукраїнського рівня за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення для закладів загальної середньої освіти в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти») / Лист Міністерства освіти і науки України №4.5/2303-21 від 06.08.2021. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2021/08/Methodichni-rekomendat-siyi-pilotnym-shkolam.pdf>.

оцінювання, педагогічні працівники закладу освіти можуть ухвалити рішення про здійснення проміжного оцінювання результатів навчання з окремих предметів / інтегрованих курсів. Періодичність і процедури здійснення проміжного оцінювання й види діяльності, результати яких підлягають проміжному оцінюванню, визначають педагогічні працівники закладу освіти залежно від дидактичної мети та з урахуванням відповідної навчальної програми.

Звісно, згадана вище стаття 17 Закону України «Про загальну середню освіту» містить поки що формулювання, де між поняттями «формувальне» та «поточне» оцінювання немає знака рівності (на письмі про це свідчить кома, яка ніби вказує на те, що це два різних види оцінювання). Однак у середовищі освітян, які все більше відкривають для себе формувальне оцінювання як дитиноорієнтоване, виразно індивідуалізоване й надзвичайно інформативне оцінювання, поступово визріває позиція про необхідність внесення змін до Закону.

У світлі цього з методичного погляду більш виваженим є такий підхід до підсумкового оцінювання, де визначення рівня досягнення учнівством окреслених державними стандартами / навчальними програмами вимог відбувається шляхом проведення підсумкових зрізів у вигляді тематичних або семестрових діагностичних робіт.

Підсумкові роботи для оцінювання рівня оволодіння L2 мають відповідати певним вимогам (принципам). Стисло схарактеризуємо основні з них.

1. Підсумкові роботи мають забезпечувати охоплення всіх чотирьох груп результатів, визначених у ДСБСО, у межах вивченого в класі впродовж певного періоду.

Усі модельні навчальні програми з української мови як державної (як L2), зокрема розроблені для НУШ й керовані новим ДСБСО, охоплюють результати навчання, що розподілені за чотирма групами результатів¹³.

13 Модельні навчальні програми для 5-9 класів нової української школи (запроваджуються поетапно з 2022 року). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku>

Додаток 3
до Державного стандарту

ВИМОГИ

до обов'язкових результатів навчання учнів у мовно-літературній освітній галузі (українська мова як державна, українська література, зарубіжні літератури (у перекладі українською мовою))

| Загальні результати | 5-6 класи | | 7-9 класи | |
|---|--|---|---|---|
| | Конкретні результати | Орієнтири для оцінювання | Конкретні результати | Орієнтири для оцінювання |
| 1. Взаємодія з іншими особами усно, сприймання і використання інформації для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях | | | | |
| Сприймає усну інформацію [УМД 1.1] | слухає чітко нормативне мовлення у різних формах (монолог, діалог, полілог) на відому і нескладну нову тематику, зокрема чевеликі художні тексти | уважно слухає монологічні/діалогічні висловлювання (зокрема невеликі художні тексти, медіатексти або уривки з них) на загальні повсякденні теми | слухає озвучену у вільному темпі інформацію з різних джерел на відому і частково нову тематику (зокрема художні тексти медіатексти) | доречно застосовує основні прийоми активного слухання І9 УМД 1.1.1-1) |
| 2. Сприймання, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів (зокрема художніх текстах, медіатекстах) і використання її для збагачення власного досвіду | | | | |
| Сприймає текст [УМД 2.1] | відповідно до мети застосовує основні види читання нескладних у мовному плані невеликих | читає нескладні в мовному плані невеликі тексти (зокрема художні тексти, медіатексти або уривки з | застосовує різні види критичного читання одиничних і множинних текстів (цілісних, | застосовує різні види критичного читання текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів) |
| 3. Висловлювання думок, почуттів і ставлень, письмова взаємодія з іншими особами, зокрема інтерпретація літературних творів українських і зарубіжних письменників; взаємодія з іншими особами у цифровому середовищі, дотримання норм літературної мови | | | | |
| Створює письмові висловлення [УМД 3.1] | записує (від руки або з використанням спеціальних, зокрема цифрових, пристроїв) | записує власне мовлення, а також інформацію з інших джерел, якщо вона проста, подана повільно і чітко | записує (від руки або з використанням спеціальних, зокрема цифрових, пристроїв) | записує власне або чуже мовлення, використовуючи у разі потреби відповідні |
| 4. Дослідження індивідуального мовлення, використання мови для власної мовної творчості, спостереження за мовними та літературними явищами, їх аналіз | | | | |
| Досліджує мовні явища [УМД 4.1] | використовує знання про закономірності функціонування мовних одиниць для | виокремлює та розрізняє мовні одиниці кожного з рівнів (звуки, частини слова, слова фотми, слова | розрізняє мовні одиниці різних рівнів на основі аналізу їх характерних ознак і функцій у | розрізняє, характеризує і доречно використовує мовні одиниці різних рівнів |

Безперечно, ці програми по-різному охоплюють доволі значний перелік обов'язкових результатів навчання, представлених у ДСБСО. Утім безсумнівним є те, що рівень досягнення всіх результатів учнями / ученицями певного класу на кожному підсумковому етапі має бути оцінений цілісно.

Для цього можна використати окремі діагностичні роботи за чотирма визначеними групами результатів. Таким чином, наприкінці семестру дітям доведеться виконати підсумкові діагностичні роботи з «Усної взаємодії», «Читання», «Письмової взаємодії» та «Дослідження мовлення». Проте можна використати й інший варіант, а саме **комплексну діагностичну роботу**. Така підсумкова робота може містити завдання, що забезпечать оцінювання за трьома групами результатів («Читання», «Письмове вираження» та «Дослідження мови»), а от «Усну взаємодію» в цьому разі доведеться оцінювати окремим інструментом.

2. Підсумкові роботи мають бути зосереджені на «ядерних елементах», що, з одного боку, є критично значущими, базовими в процесі вивчення L2, а з другого, оцінювання яких дасть найбільше інформації щодо рівня сформованості в учнівства компетентності у сфері володіння українською як L2 на певному етапі.

У теорії оцінювання, зокрема й тестології, загальноприйнятим є принцип, згідно з яким в умовах неможливості оцінити все, що треба було б оцінити, оціненим має бути те, чого ніяк не можна уникнути, щоб не оцінити. Чому важливо пам'ятати про цей принцип? Якщо зважити на те, що ДСБСО в чотирьох групах результатів міститься понад сто обов'язкових результатів навчання, наприклад, для 5-6 класу, то стає зрозумілим, що жодною комплексною підсумковою роботою або й навіть чотирма окремими роботами не вдасться охопити їх усі. Це означає, що з-поміж значної кількості програмових результатів, потрібно зосередитися на найважливіших і саме на них спрямувати завдання конкретної діагностичної роботи.

Щоб визначити, що ж є найважливішим для включення в підсумкове оцінювання, треба мати цілісне уявлення про те, чого ми навчаємо своїх учнів, і чітко усвідомлювати, що певні знання, уміння чи ставлення вищого порядку вже ніби містять у собі те, що є простішим. Наприклад, якщо в 5 класі вивчають узаємопов'язані фонетичні, орфоепічні й орфографічні теми (як-от «Тверді та м'які звуки», «Апостроф», «М'який знак»), то в підсумкову роботу не варто включати кожну з невеликих тем як окреме чи окремі завдання. Досить буде одного-двох завдань різних рівнів складності, на основі виконання яких можна буде зробити висновок про рівень оволодіння

всіма цими взаємопов'язаними темами. Потреба зосередитися лише на найважливіших результатах навчання мотивована ще й тим, що для проведення підсумкових оцінювань в освітньому маємо не так і багато часу.

3. Підсумкові роботи мають бути функційними як для роботи учня / учениці, так і для роботи вчителя / вчительки.

Саме фактор часу є одним із тих, що має спонукати вчителя / вчительку розробляти підсумкові роботи в такому форматі, який буде ефективним та інформативним, але водночас і функційним. Ідеться про те, що там, де можливо, варто обирати відносно економні способи оцінювання – тестові завдання різних форм, наприклад, закриті з вибором відповіді або відкриті з наданням короткої відповіді. Принагідно важливо нагадати, що використання тестових завдань будь-якої форми передбачає, що тест має містити чіткі інструкції щодо його виконання, а також інформацію про кількість балів, яку можна отримати за те чи те завдання.

Якщо підсумкове оцінювання проводять у паперовому форматі, то для економії часу пропонують дітям працювати з бланками відповідей, тоді ту саму підсумкову роботу можна використовувати кілька разів.

Поряд із тестовими завданнями, звісно ж, варто пропонувати й інші види завдань, які передбачають надання розгорнутих відповідей (написання есе чи твору, переказу, участь у діалозі чи виголошення монологу тощо). Однак і за використання цих форм завдань вимога про чіткі інструкції залишається обов'язковою, адже саме завдяки цьому процедури проведення підсумкового оцінювання стають функційними.

Для прикладу: завдання на написання твору як одного з можливих видів підсумкової роботи НЕ може бути сформульовано так, як показано нижче.

Варіант 1

Напиши твір-опис на тему: “Моя улюблена тварина”.

Для забезпечення функційності подібного завдання потрібно, щоб дитина мала вичерпну інформацією про те, як треба виконати завдання й що в ньому має бути враховано. Порівняймо попередній варіант завдання з наведеним нижче.

Варіант 2

Напиши твір-опис на тему: “Моя улюблена тварина”. Твій текст має бути зрозуміло структурованим. Зверни в описі увагу на прикметні особливості улюбленця, щоб усі, хто читатимуть твій текст, могли ніби побачити описану тварину й зрозуміти, чому вона є твоєю улюбленою. Для цього використовуй, наприклад, побільше прикметників. За обсягом текст має бути не менше ніж пів сторінки. Добирай слова й речення, у яких є впевненість. Ретельно перевір грамотність написаного. Не бійся робити закреслень, якщо потрібно: їх не буде враховано під час оцінювання.

На виконання завдання в тебе є 25 хв. Раціонально розподіли час для роботи на чернетці й у чистовику.

Погодьмося, наведена у варіанті 2 інструкція слугуватиме ясним дороговказом для дитини й допоможе зосередитися на кожному з елементів, щодо яких учитель / учителька під час перевірки здійснюватиме оцінювання, оскільки про це йдеться в умові (інструкції).

4. Підсумкові роботи мають бути забезпечені чіткими критеріями й схемами оцінювання, насамперед зрозумілими для учнів / учениць, але водночас такими, що забезпечують об’єктивність оцінювання.

У школі під час проведення будь-яких оцінювань не часто можна, на жаль, спостерігати практику, коли вчительство пояснює учнівству, яким чином, за якими критеріями буде проведено оцінювання. У НУШ ситуація змінюється, зокрема завдяки впровадженню формувального оцінювання. У межах організації та проведення підсумкового оцінювання це теж має бути забезпечено.

Вимога щодо прозорості, зрозумілості й об'єктивності в межах підсумкового оцінювання є центральною. Тому, якщо ми плануємо здійснити оцінювання результатів оволодіння учнями українською мовою як L2 вже на певному проміжному етапі навчання, необхідно потурбуватися про розроблення чітких критеріїв оцінювання та схем оцінювання.

Якщо для прикладу взяти попереднє завдання про написання твору-опису «Моя улюблена тварина», то критерії оцінювання вже доволі чітко проглядаються в інструкції, запропонованій у варіанті 2. Спробуймо розкласти цю інструкцію на складники, які, власне, і будуть критеріями, відповідно до яких учитель проводитиме подальше оцінювання.

Таблиця 6.2. Чітка інструкція – зрозумілі критерії оцінювання

| Інструкція | Критерії оцінювання |
|---|---|
| <p>Напиши твір-опис на тему: «Моя улюблена тварина». Твій текст має бути зрозуміло структурованим. Зверни в описі увагу на прикметні особливості улюбленця, щоб усі, хто читатимуть твій текст, могли ніби побачити описану тварину й зрозуміти, чому вона є твоєю улюбленою. За обсягом текст має бути не менше ніж пів сторінки. Добирай слова й речення, у яких є впевненість. Ретельно перевір грамотність написаного. Не бійся робити закреслень, якщо потрібно: їх не буде враховано під час оцінювання.</p> <p>На виконання завдання в тебе є 25 хв. Раціонально розподіли час для роботи на чернетці й у чистовику.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1) Відповідність тексту темі. 2) Цілісність і завершеність тексту. 3) Структурованість і зв'язність тексту. 4) Відповідність тексту вимогам до твору-опису. 5) Деталізованість опису. 6) Емоційність тексту (уживання прикметників та інших засобів). 7) Орієнтованість на читача. 8) Обсяг тексту. 9) Лексична й граматична вправність тексту. 10) Орфографічна й пунктуаційна вправність тексту. |

Як бачимо, навіть до такого традиційного, здавалося б, виду підсумкової роботи, як твір, можна й треба розробляти критерії оцінювання, які забезпечать уніфікованість та об'єктивність процедури.

Надалі ці критерії потрібно конкретизувати за рівнями успішності в оволодінні зв'язним письмовим мовленням. Для цього практично корисним буде розроблення дескрипторів оцінювання за рівнями (див. табл. 6.3).

Таблиця 6.3. **Опис критеріїв оцінювання за рівнями (фрагмент)**

| № | Критерії оцінювання | Рівні | | | |
|----|--|---|---------------------------------|--------------------------------------|------------------------------------|
| | | Високий | Достатній | Середній | Початковий |
| 1 | Відповідність тексту темі | Твір повністю відповідає темі | Твір відповідає темі, однак ... | Твір загалом відповідає темі, але... | Твір лише частково відповідає темі |
| 2 | Цілісність і завершеність тексту | Текст характеризується цілісністю й завершеністю | | | |
| 3 | Структурованість і зв'язність тексту | Текст характеризується цілісністю й завершеністю | | | |
| 4 | Відповідність тексту вимогам до твору-опису | У тексті дотримано вимог всіх вимог до структури твору-опису | | | |
| 5 | Деталізованість опису | У тексті наведено багато деталей щодо об'єкта опису | | | |
| 6 | Емоційність тексту (уживання прикметників та інших засобів) | Текст містить мовні засоби емоціоналізації, зокрема вжито влучні прикметники | | | |
| 7 | Орієнтованість на читача | Текст виразно орієнтований на те, щоб захопити читача об'єктом опису | | | |
| 8 | Обсяг тексту | За обсягом текст належний (пів сторінки й більше) | | | |
| 9 | Лексична й граматична вправність тексту | Текст містить лише окремі лексичні й граматичні помилки. Свідчить про добір слів і речень, у яких є впевненість | | | |
| 10 | Орфографічна й пунктуаційна вправність тексту | У тексті дотримано більшість орфографічних і пунктуаційних норм на вивчені правила | | | |

Відповідно до цих дескрипторів ідеально написаний твір-опис має відповідати таким вимогам (див. візку нижче).

Характеристика ідеального твору-опису

Твір повністю відповідає темі, характеризується цілісністю й завершеністю, чіткою структурою, де забезпечено смисловий і граматичний зв'язок між реченнями й частинами, і водночас дотримано вимог всіх вимог до структури

твору-опису.

Опис є виразно деталізованим, емоційним, зокрема завдяки вживанню влучних прикметників, і здатний захопити читача об'єктом опису.

Текст має належний обсяг (пів сторінки й більше), грамотно написаний, що свідчить про сформованість уміння контролювати письмову діяльність і свідомо добирати мовні засоби.

Ця словесна характеристика буде дуже помічною вчителю / вчительці, адже виступатиме таким собі еталоном для оцінювання учнівських письмових робіт. Крім цього еталона, у вчителя / вчительки під рукою буде також ще три інших – для кожного рівня окремо. До речі, саме такі взірці можуть слугувати для здійснення так званого холистичного (цілісного) оцінювання.

Однак зрозуміло, що на практиці учнівські роботи будуть набагато різноманітнішими, адже твір конкретної дитини (позначмо її як N) за кількома критеріями буде високого рівня, а за іншими, наприклад, середнього чи навіть початкового. Уявімо, що N пише роботу, що відповідає таким рівням за визначеними критеріями (див. таблицю, де зафарбовані клітинки відповідають певному рівню за відповідним критерієм).

Таблиця 6.4. **Індивідуальні результати учня / учениці N**

| Учень / учениця _____ N _____ | | Рівні | | | |
|-------------------------------|---|----------|----------|----------|----------|
| № | Критерій | В | Д | С | П |
| 1 | Відповідність тексту темі | | | | |
| 2 | Цілісність і завершеність тексту | | | | |
| 3 | Структурованість і зв'язність тексту | | | | |
| 4 | Відповідність тексту вимогам до твору-опису | | | | |
| 5 | Деталізованість опису | | | | |
| 6 | Емоційність тексту | | | | |
| 7 | Орієнтованість на читача | | | | |
| 8 | Обсяг тексту | | | | |
| 9 | Лексична й граматична вправність тексту | | | | |
| 10 | Орфографічна й пунктуаційна вправність тексту | | | | |
| | Кількість досягнутих рівнів | 2 | 3 | 4 | 1 |

Як же оцінити таку роботу? І саме тут потрібно виявити глибоке розуміння застосованого діагностичного інструмента для вироблення прийнятних моделей оцінювання кожної конкретної дитини за її індивідуальними результатами, але за спільною для всіх моделлю. Наприклад, візуально за даними таблиці 6.4 можна припустити, що твір-опис N за визначеними десятьма критеріями тяжіє до середнього рівня. Виправданість цього припущення найбільше підтверджує те, що саме середньому рівню відповідають найзначущіші критерії, що стосуються змісту створеного N тексту.

Після розроблення дескрипторів оцінювання відповідно до визначених критеріїв виникає питання, як усю зібрану в такий спосіб інформацію про учнівські роботи використати, щоб отримати певний числовий показник, наприклад, за шкалою 1–12 балів. Для багатьох учителів / учительок це може бути дійсно викликом.

Для реалізації цього завдання насамперед потрібно усвідомити сутність бального чи рівневого оцінювання за загальнонаціональною шкалою, зокрема

те, що криється за кожним балом в 12-бальній чи 4-рівневій шкалі (системі оцінювання). Це критично важливо, адже, попри автономію шкіл і свободу вчительства, оцінки, виставлені дитині в одній школі чи одному класі, мають бути порівнювані з оцінками, які ставлять в іншій школі чи в іншому класі. У зв'язку із цим варто вже зараз дізнаватися про потенційні новації в загальнонаціональній системі оцінювання в НУШ. Для цього корисним може буде матеріал за наведеним QR-кодом.



Спираючись на розуміння сутності загальнонаціональної системи оцінювання, учитель / учителька може розробити власну схему (систему) оцінювання підсумкової роботи, яка відповідатиме «духу / змісту», наприклад, кожного бала 12-бальної шкали. Для прикладу пропонуємо один із можливих шляхів розроблення цієї схеми на прикладі роботи з раніше запропонованим завданням діагностичної роботи (написання твору-опису на тему «Моя улюблена тварина»).

Таблиця 6.5. **Крок 1. Присвоюємо кожному рівню за кожним критерієм числовий показник («сирий» бал)**

| № | Критерії | «Сирі» бали за рівнями | | | |
|----|---|------------------------|----|----|----|
| | | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 1 | Відповідність тексту темі | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2 | Цілісність і завершеність тексту | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3 | Структурованість і зв'язність тексту | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4 | Відповідність тексту вимогам до твору-опису | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5 | Деталізованість опису | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6 | Емоційність тексту (уживання прикметників та інших засобів) | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7 | Орієнтованість на читача | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8 | Обсяг тексту | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9 | Лексична й граматична вправність тексту | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10 | Орфографічна й пунктуаційна вправність тексту | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | Максимально можливий бал | 40 | 30 | 20 | 10 |

Таблиця 6.6. **Крок 2. Розробляємо схему переведення «сирих» балів у загально-національну шкалу 1-12**

| Рівні за загальнонаціональною шкалою | Бал за 12-бальною шкалою | Діапазон «сирих» балів |
|--------------------------------------|--------------------------|------------------------|
| Високий | 12 | 37-40 |
| | 11 | 34-36 |
| | 10 | 31-33 |
| Достатній | 9 | 28-30 |
| | 8 | 24-27 |
| | 7 | 21-23 |
| Середній | 6 | 18-20 |
| | 5 | 14-17 |
| | 4 | 11-13 |
| Початковий | 3 | 8-10 |
| | 2 | 4-7 |
| | 1 | 1-3 |

Таблиця 6.7. Крок 3. Верифікуємо прийнятність розробленої схеми переведення «сирих» балів у шкалу 1–12

Для цього скористаємося індивідуальними результатами учня / учениці N з табл. 6.4.

| № | Критерії | | | | |
|----|---|-----------|----------|----------|----------|
| 1 | Відповідність тексту темі | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2 | Цілісність і завершеність тексту | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3 | Структурованість і зв'язність тексту | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4 | Відповідність тексту вимогам до твору-опису | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5 | Деталізованість опису | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6 | Емоційність тексту (уживання прикметників та інших засобів) | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7 | Орієнтованість на читача | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8 | Обсяг тексту | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9 | Лексична й граматична вправність тексту | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10 | Орфографічна й пунктуаційна вправність тексту | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | Сума «сирих» балів за кожним рівнем | 8 | 9 | 8 | 1 |
| | Загальна сума «сирих» балів | 26 | | | |

Відповідно до загальної суми «сирих» балів (26) N потрапляє в групу тих, успішність яких за 12-бальною шкалою треба оцінити у 8 балів. Тобто за використаною схемою доводиться констатувати, що N досягає «достатнього рівня». Чи отримана оцінка / рівень за загальнонаціональною шкалою дійсно відображає його рівень оволодіння вмінням створювати зв'язний текст (група результатів «Письмова взаємодія»), якщо зважити на те, що вище про роботу цієї дитини було зроблено висновок за визначеними критеріями, що вона «тяжіє до середнього рівня»?

Міркування над цим питанням може привести до висновку, що схема потребує доопрацювання. Тут на допомогу може прийти визначення ваги різних критеріїв у загальній схемі оцінювання (установлення вагових коефіцієнтів). Наприклад, «сирі» бали за критеріями оцінювання, що стосуються структури тексту (критерії 3, 4, 8), можуть важити менше, ніж за критеріями, що стосуються змісту, а мовна вправність (критерії 9, 10) може важити ще, наприклад, менше. У кожному разі на цьому етапі варто докласти зусиль, щоб увідповіднити учнівські оцінки за 12-бальною шкалою

з реальним станом речей, що стає відомим за підсумками використання діагностичного інструментарію, до якого є ретельно продумані критерії оцінювання.

І наостанок найголовніше: критерії й схеми оцінювання, які напрацює вчитель / вчителька, мають бути відомі учнівству до проведення підсумкової діагностичної роботи. Це забезпечує рівні правила гри для всіх і робить діяльність учнів та учениць під час виконання підсумкових робіт усвідомленою.

5. Підсумкові роботи як діагностичні мають давати якнайбільше інформації учасникам та учасницям освітнього процесу щодо того, чого вже досягнуто, а над чим ще варто працювати.

Якщо підсумкову роботу (роботи) підготовлено якісно, зокрема з дотриманням попередніх вимог (принципів), то є висока ймовірність того, що її використання надасть усім суб'єктам освітнього процесу достатньо інформації про поточний стан успішності кожної дитини в оволодінні державною мовою.

Розроблені учителем / учителькою критерії оцінювання та схеми визначення оцінки містять інформацією про те, де в кожної дитини є проблеми, які з них є найбільш гострими. Ця інформація за підсумками проведення діагностичних робіт допоможе вибудувати правильну роботу в подальшому.

Якщо говорити про учнів, учениць та їхніх батьків, то отримані результати виконання дитиною підсумкової роботи набувають сенсу завдяки зрозумілості критеріїв, за якими цю роботу було оцінено. Наприклад, N, чий індивідуальні результати представлені в таблиці 6.4, на основі знання критеріїв оцінювання розумітиме, що вже доволі добре розуміється на структурі твору-опису, однак має розвивати вміння й навички викладу своєї думки в такий спосіб, щоб текст був цікавим, орієнтованим на читача. Крім того, серед найближчих цілей N має бути також поглиблення знань і вмінь щодо норм літературної мови.

Іншими словами, саме новий підхід до конструювання підсумкових робіт та їх оцінювання може допомогти вчителю / вчительці забезпечити якісний зворотний зв'язок з учнівством і батьками щодо розвитку компетентності «вільне володіння державною мовою».

Узагальнюючи попередній виклад, варто ще раз наголосити на ключових моментах, що стосуються підсумкового оцінювання в НУШ.

Підсумкове оцінювання рівня оволодіння учнівством L2 має бути переосмислене: воно має не лише давати інформацію про те, чого дитина досягла на певному етапі навчання, а й чітко показувати, де докладати зусиль

надалі. З огляду на це пілотована нині модель Свідоцтва досягнень для базового рівня освіти, де передбачене оцінювання за групами результатів, визначеними у ДСБСО, є присутнім кроком уперед. Адже завдяки такому диференційованому підходу Свідоцтво стає більш інформативним: воно вже не просто може говорити, що оцінка з української мови за 12-бальною шкалою, наприклад, «7», а показувати, із чого ця «сімка» складається за різними групами результатів (можливо, дитина легко вміє усно викладати свої думки, а тому має 10 балів за групою результатів «Усна взаємодія», але пише ще доволі невпевнено, маючи відповідно результат у 5 балів за групою результатів «Письмова взаємодія» тощо).

У річищі цих позитивних змін має відбутися й переосмислення підходів до форми визначення підсумкових результатів навчання на певному етапі вивчення L2. Першорядним завданням у цьому напрямі є відмова від поширеної нині практики використання поточних оцінок для виставлення підсумкового бала. Більш виваженим є підхід, за якого підсумкове оцінювання проводять з використанням результатів тематичного оцінювання та/або підсумкових діагностичних робіт.

Це, своєю чергою, посилює вимоги до якості діагностичних робіт і має спонукати вчителів / вчительок, які викладають українську мову як L2, до посилення власної спроможності з розроблення якісних інструментів і методик проведення підсумкового оцінювання. Щонайменше вчительство в цьому аспекті має враховувати такі п'ять вимог (принципів), що були схарактеризовані вище:

1. Підсумкові роботи мають забезпечувати охоплення всіх чотирьох груп результатів, визначених у ДСБСО, у межах вивченого в класі впродовж певного періоду.
2. Підсумкові роботи мають бути зосереджені на «ядерних елементах», що, з одного боку, є критично значущими, базовими в процесі вивчення L2, а з другого, оцінювання яких дасть найбільше інформації щодо рівня сформованості в учнівства компетентності у сфері володіння українською як L2.
3. Підсумкові роботи мають бути функційними як для роботи учня / учениці, так і для роботи вчителя / вчительки.
4. Підсумкові роботи мають бути забезпечені чіткими критеріями й схемами оцінювання, передусім зрозумілими для дітей, але водночас такими, що забезпечують об'єктивність оцінювання.

5. Підсумкові роботи як діагностичні мають давати якнайбільше інформації учасникам освітнього процесу щодо того, що вже досягнуто, а над чим ще варто працювати.

Варто зауважити, що викладені в цьому розділі позиції не заперечують раніше напрацьованого досвіду в питаннях організації та проведення підсумкового оцінювання рівня оволодіння українською як L2. Навпаки, усе цінне з попередньої методичної традиції може й має бути збережене й знайти свій розвиток у НУШ. Та водночас чимало зі старої практики повинно бути подолане. Найперше – це, на жаль, виразний примітивізм діагностичних робіт, що інколи містять якихось 8–12 випадкових завдань, за підсумками виконання яких роблять насправді значущі для дитини висновки. По-друге, це неінформативна для учнівства модель оцінювання, за якої дитина знає оцінку, але абсолютно не розуміє її змісту, бо ніхто й ніколи не показував критеріїв, за яким роботу було оцінено. І нарешті, це страх учителя / учительки створювати власні інструменти й моделі оцінювання. Безперечно, останнє є найважливішим.

Щоб страх перед розробленням власних інструментів і процедур для підсумкового оцінювання зник, учительству варто виявляти ініціативу й пропонувати оригінальні рішення. Для натхнення далі подаємо зразок діагностичної роботи для 5 класу (використаний у пілотних школах). Значною мірою цей приклад відповідає тим вимогам (принципам), про які йшлося в цьому розділі. Крім цього, у наступних розділах також буде запропоновано певні матеріали, які допоможуть учителям / учителькам сформулювати певне уявлення про оцінювання за групами результатів і в підсумку подолати невпевненість у питаннях оцінювання учнівства в оволодінні українською мовою як L2.

Діагностична семестрова робота

Виконав / виконала учень / учениця

(напиши прізвище та ім'я)

5-__ класу

ІНСТРУКЦІЯ

1. Спочатку прочитай текст, а після цього виконай завдання до нього – їх 26.
2. Як виконувати завдання?
 - У завданнях, які мають чотири варіанти відповідей, вибери лише одну правильну, на твою думку, відповідь. Якщо ти вирішиш змінити відповідь, то закресли попередню відповідь і познач нову.
 - У деяких завданнях потрібно обвести одне з двох слів «ТАК / НІ».
 - У деяких завданнях треба записати відповідь у спеціально відведеному місці.
 - У деяких завданнях потрібно впорядкувати інформацію за певною логікою.
 - В останньому завданні ти маєш створити текст відповідно до вказаних умов.
 - Відведи на виконання цього завдання достатню кількість часу.

Зверни увагу!

Деякі завдання здаватимуться тобі легкими, інші – складними. Якщо ти не знаєш, як виконати певне завдання, пропусти його й переходь до наступного. Коли дійдеш до останнього й матимеш час, повернися до завдань, які не вдалося виконати раніше, і подумай над ними ще. Намагайся виконати всі завдання, які зможеш.

Успіхів тобі!

ТЕКСТ ДЛЯ ЧИТАННЯ

Прочитай текст (числа позначають абзаци) і виконай завдання до нього. Читаючи, можеш робити потрібні тобі позначки, наприклад, підкреслювати, обводити тощо. Пам'ятай, що всі наступні завдання стосуються цього тексту, а тому повертайся за потреби до нього.

«ПОПЕЛЮШКА»

1 – Ну, дорогенькі, які ідеї маємо на завтра? – звернулася до класу Валентина Михайлівна. – Кого чим осінь порадувала цьогоріч?

2 – У нас яблука вродили, мов кавуни! – вигукнула Оля.

3 – А мені тато з городу приніс учора соняшник, як колесо до джипа! – похвалилася Мирося.

4 – А в нас є кукургуза! – підскаочив Вовчик і, розчепіривши руки, додав: – Отакенна!

5 – Не кукургуза, Вовчику, а кукурудза, – виправив його Сергій.

6 – А мій дідусь каже «кукуруза», – утрутилася в суперечку Іринка.

7 – Як же правильно? Навіть не знаю, – хитро усміхнулася Валентина Михайлівна. – Хто ж підкаже?

8 – Словник! Орфографічний! Орфоепічний! – одне з-поперед одного загукали діти, а Вовчик уже ледь не біг до книжкової полиці: «Хіба? Невже ж не кукургуза?...»

9 І тільки Марічка не брала участі в дискусії. «Що ж там вдома на городі є?» – гарячково пригадувала вона. Адже їй теж дуже кортіло щось принести на День урожаю. Та майже нічого не згадувалося. Пхе, город! Вона що, мов Попелюшка, повинна робити там тяжко?! Це не про неї, коли є новенький планшет, а з однокласницею-сусідкою щодня можна бавиться іграшковим будиночком з десятком різних ляльок... Тому, коли батьки влітку просили щось допомогти на городі, Марічка завжди легко знаходила тисячі невідкладних справ: то їй треба на завтра те, то їй треба це, то... . Словом, не до городу їй було. Отже, і мучилася нині: «Що ж там є? Що? О!!! Можливо,...»

10 – А в мене... – випалила вона так, що клас, зайнятий у цей час обговоренням «кукургужи-кукурузи-кукурудзи», аж замовк, – гарбуз є! Не гарбуз, а гарбузяка! Цілий цар-гарбуз, мов карета Попелюшки!

11 Це було сказано так переконливо, що всі на мить побачили, як до їхньої святкової композиції підходять учителі, учні молодших класів, шестикласники і навіть дев'ятикласники, батьки і з захватом охкають: «Ох, оце так п'ятачки! Ох, оце так композиція, як справжній бал із Попелюшкою! От хто в нас сьогодні переможці!»

12 – Це чудово! – повернула всіх на землю Валентина Михайлівна. – Марічко, ти молодець! Я вже й назву для композиції придумала: «Осінній бал із Попелюшкою». Подобається?

13 – Так! – засяяла Марічка, а інші діти теж підхопили: – Дуже! Супер!

14 Вовчик миттю й ідею запропонував:

– З моєї куку... моїх качанів можна зробити лакеїв. Вони такі з чубчиками будуть і в лівреях із початків!

15 – У чому, чому? – аж чмихнув Сергій.

16 – У лівреях. Ти що не читав «Попелюшки» в третьому класі? – здивувався Вовчик.

17 – Не люблю, як дехто, весь час над книжками сидіти, – буркнув Сергійко.

18 – А Попелюшка? З чого буде вона? – з кінця класу долетіло питання Софійки.

19 – З... з..., – як горох, посипалися пропозиції.

20 – Зробимо її з однієї з моїх ляльок! – відрізала Іринка. – У неї навіть набір вбрання такий є!

21 Це була найкраща пропозиція. Так і вирішили: фрукти й овочі в композиції будуть «гостями на балу», а по центру буде «Попелюшка» біля великої-превеликої гарбузової «карети».

22 – Краса буде неймовірна! – підсумувала Валентина Михайлівна. – А тепер по каретах, мої принцеси й принци, – пожартувала вона на прощання.

23 Усі засміялися, крім Марічки. «І чого в мене немає хрещеної феї?...» – думала вона в цей час, обіцяючи сама собі більше ніколи-ніколи не відмовлятися від городньої роботи.

(А. Коловорітський)

**Виконай завдання 1 – 26. За потреби звертайся до інструкції та тексту.
Позначай відповіді чітко, записи роби зрозуміло й грамотно.**

| Поле учня / учениці Позначай і записуй свої відповіді тільки в цьому полі. | Поле вчителя / вчительки |
|--|--------------------------------|
| <p>1. Хто є оповідачем твору? (Вибери одну відповідь.) А Марічка Б Валентина Михайлівна В оповідач-учасник подій, який усе бачив Г сторонній оповідач, який знає все (події, думки)</p> | <p>00 01 X</p> |
| <p>2. Валентина Михайлівна цікавиться, чим осінь порадувала дітей цього річ, тому що ... (Вибери одну відповідь.) А сьогодні в них така тема уроку. Б прийшов час збирати врожай. В завтра буде День урожаю. Г на городах все вродило.</p> | <p>00 01 X</p> |
| <p>3. Учнями якого класу є герої твору? (Вибери одну відповідь.) А третього Б п'ятого В шостого Г дев'ятого</p> | <p>00 01 X</p> |
| <p>4. Хто з класу має вдома іграшковий будинок із десятком ляльок? (Вибери одну відповідь.) А Оля Б Іринка В Софія Г Марічка</p> | <p>00 01 X</p> |
| <p>5. Марічка сказала, що в неї вдома є великий гарбуз, тому що... (Вибери одну відповідь.) А вона бачила такий гарбуз у себе на городі. Б восени на городах завжди є різні гарбузи. В вона теж хотіла взяти участь у Дні урожаю. Г гарбуз був потрібен як карета Попелюшки.</p> | <p>00 01 X</p> |
| <p>6. Що відчувала Марічка в наведених двох ситуаціях? Заверши кожне речення словом, яке найточніше передає її емоційний стан. Коли діти хвалилися своїми дарами осені, дівчинка відчувала _____. Коли Валентина Михайлівна похвалила Марічку, дівчинка відчувала _____.</p> | <p>00 01 02 X</p> |
| <p>7. Перечитай абзац 7. Як ти вважаєш, чому Валентина Михайлівна «хитро усміхнулася»? Запиши свою думку. _____ _____ Чи можна це вважати насмішкою? Аргументуй свою думку. _____ _____</p> | <p>00 01 02 X</p> |

| | | |
|---|--|---------------------|
| 8. Що з наведеного відбувалося насправді? (Обведи потрібну відповідь у кожному рядку.) | | 00 01 X |
| Подія | Це було насправді? | 00 01 X |
| У школі, де навчаються діти, було проведено День урожаю | ТАК НІ | 00 01 X |
| Клас Валентини Михайлівни виборов перемогу на Дні врожаю | ТАК НІ | 00 01 X |
| Цьогоріч на городі в родини Миросі виріс величезний сонях | ТАК НІ | 00 01 X |
| Вовчик колись уважно прочитав казку «Попелюшка» | ТАК НІ | |
| Іринка запропонувала для композиції назву «Попелюшка» | ТАК НІ | |
| 9. Яка тема твору? (Вибери одну відповідь.) А розповідь про підготовку до Дня врожаю Б розповідь про високий урожай цієї осені В розповідь про важливість допомоги батькам Г розповідь про гарбуз для Попелюшки | | 00 01 X |
| 10. Який жанр цього твору? (Вибери одну відповідь.) А сценарій Б п'єса В оповідання Г казка | | 00 01 X |
| 11. Продовж наведені два твердження, покликаючись до твору. 1. Вовчика можна вважати грамотним, тому що _____ _____ _____ 2. Вовчика можна вважати допитливим, оскільки _____ _____ _____ | | 00 01 02 X |
| 12. Яка подія, на твою думку, є кульмінацією у творі? _____ _____ | | 00 01 02 X |
| 13. Пронумеруй події, згадані в тексті, так, як вони відбувалися в реальному житті. (Першу подію зазначено.) | | 00 01 02 X |
| Послідовність подій у творі | Послідовність подій у реальному житті | |
| Миросин тато приносить додому великий соняшник | | |
| Однокласники дискутують про слово «кукурудза» | | |
| Марічка всіляко уникає городньої роботи вдома | | |
| Клас, у якому вчиться Марічка, читає «Попелюшку» | 1 | |
| У Софійки виникає питання про Попелюшку | | |

| | |
|--|-------------------------------|
| <p>14. Як ти розумієш заголовок твору «Попелюшка»? Запиши щонайменше два можливі пояснення цього заголовку.</p> <p>1. _____</p> <p>2. _____</p> | <p>00 01 02 X</p> |
| <p>15. Як, на твою думку, Сергійко ставиться до Вовчика? Напиши свої міркування, підтвердивши їх доказами з тексту.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> | <p>00 01 02 X</p> |
| <p>16. Марічка не могла пригадати, що в них удома є на городі, бо... (Вибери одну відповідь.)</p> <p>А батьки ніколи не просили її про допомогу на городі.</p> <p>Б в неї завжди були тисячі набагато важливіших справ.</p> <p>В їй не траплялося жодного разу потрапити на город.</p> <p>Г однокласники дуже голосно обговорювали кукурудзу.</p> | <p>00 01 X</p> |
| <p>17. Чому, на твою думку, Марічка не засміялася, як інші діти, у відповідь на жарт Валентини Михайлівни (абзац 23)? Запиши свої міркування.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> | <p>00 01 02 X</p> |
| <p>18. Наведи два підтвердження з тексту на доказ того, що клас, у якому навчається Марічка, дружний.</p> <p>1. _____</p> <p>2. _____</p> | <p>00 01 02 X</p> |
| <p>19. У тексті є такі слова: суперечка, дискусія, обговорення. Як називають такі слова? (Вибери одну відповідь.)</p> <p>А антоніми</p> <p>Б синоніми</p> <p>В пароніми</p> <p>Г омоніми</p> | <p>00 01 X</p> |
| <p>20. Випиши з тексту щонайменше ТРИ порівняння. Поясни, з якою метою їх уживають персонажі в кожному окремому випадку?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> | <p>00 01 02 X</p> |
| <p>21. Марічка назвала великий гарбуз словом «гарбузяка». Утвори за допомогою суфіксів пари зі значеннями «предмет дуже великого розміру» та «предмет дуже малого розміру» від таких слів:</p> <p>яблуко _____</p> <p>кукурудза _____</p> <p>кавун _____</p> | <p>00 01 02 X</p> |

22. Перечитай **абзац 9**. Заповни таблицю, записавши в транскрипції по одному прикладу із відповідного абзацу.

00
01
02
X

| Випадок | Приклад (транскрипція) |
|---|------------------------|
| Слово з нескладотворчим звуком [ў] | |
| Слово з нескладотворчим звуком [ї] | |
| Слово, де відбувається уподібнення звуків за дзвінкістю | |
| Слово, де відбувається уподібнення звуків за глухістю | |
| Слово, де відбувається уподібнення звуків за місцем і способом творення | |

23. Вибери правильний варіант запису транскрипції слова переможці.

- А [пиримбжці]
Б [пеиреимбшці]
В [перембсці]
Г [пеиреимбзці]

00
01
X

24. В **абзаці 8** діти згадують два типи словників. Для чого призначений кожен із цих словників? Запиши свої пояснення.

Орфографічний словник – _____

 Орфоепічний словник – _____

00
01
02
X

25. Запропонуй кожній частині твору такий заголовок, щоб вийшов стрункий план, за яким легко можна було б переказати весь твір. Заповни таблицю.

00
01
02
X

| Частина | Номери абзаців | Назва частини |
|---------|----------------|----------------|
| 1 | 1-4 | _____ _____ |
| 2 | 5-8 | _____ _____ |
| 3 | 9-11 | _____ _____ |
| 4 | 12-23 | _____ _____ |

СХЕМА Й КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ДІАГНОСТИЧНОЇ (СЕМЕСТРОВОЇ) РОБОТИ

Загальна характеристика роботи

Метою діагностичної (семестрової) роботи є визначити (виміряти й оцінити) рівень досягнення учнями 5-го класу очікуваних результатів за **трьома групами загальних результатів**, визначених Державним стандартом базової середньої освіти, а саме:

- 1. Робота з текстом охоплює такі результати навчання: сприймання текстів (художніх, медіатекстів); аналіз та інтерпретацію текстів; збагачення естетичного та емоційно-чуттєвого досвіду; оцінювання тексту; вибір текстів для читання; перетворення текстової інформації; творче читання (скорочено – **робота з текстом**);*
- 2. Письмова взаємодія охоплює такі результати навчання: створення письмових висловлень, взаємодію письмово в режимі реального часу (у цифровому середовищі), редагування письмових текстів (скорочено – **письмова взаємодія**);*
- 3. Дослідження мови та мовленнєва творчість охоплює такі результати навчання: дослідження мовних явищ (зокрема в художніх і медіатекстах); використання знань з мови в мовленнєвій творчості (скорочено – **дослідження мовлення**).*
- 4. Відповідний інструмент може бути також використано для оцінювання учнів за групою загальних результатів «Усна взаємодія» (охоплює такі результати навчання: сприймання усної інформації; перетворення інформації з почутого повідомлення в різні форми повідомлень; виокремлення усної інформації; аналіз та інтерпретацію усної інформації; оцінювання усної інформації; висловлення та обстоювання власних поглядів, ідей, переконань; використання вербальних та невербальних засобів під час представлення своїх думок; регулювання власного емоційного стану» (скорочено – **усна взаємодія**).*

Структура діагностичної роботи

Діагностична робота складається:

- зі **стимульного матеріалу**: художній текст орієнтовним обсягом 475 слів на відповідну віковій категорії тематику;
- із **26 завдань** різних типів і видів, що охоплюють різні значущі аспекти роботи з текстом, письмової взаємодії та дослідження мовлення.

Зміст завдань

У змісті завдань актуалізовано лише ті аспекти мовно-літературної діяльності учнів, із якими вони мали справу впродовж семестру. Крім того, завдання різні за складністю, тобто дають змогу показати себе **як слабшим учням, так і найсильнішим**.

Оцінювання завдань

Різні типи завдань оцінюємо певною кількістю балів. Деякі завдання, що стосуються кількох груп результатів, оцінюємо окремо за кожною групою результатів.

| | Номери завдань | Можлива кількість балів за одне завдання | Кількість завдань, які оцінюємо | Максимальна кількість балів | |
|--------------------|---|--|---------------------------------|-----------------------------|----|
| Робота з текстом | 1–5, 9, 10, 16 | 0 або 1 | 8 | 8 | 38 |
| | 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 20, 25 | 0, 1 або 2 | 12 | 24 | |
| | 26 | 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6 | 1 | 6 | |
| Письмова взаємодія | 6, 7, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 20, 24, 25 | 0, 1 або 2 | 11 | 22 | 26 |
| | 26 | 0, 1, 2, 3 або 4 | 1 | 4 | |
| Письмова взаємодія | 6, 7, 11, 14, 19-24, 26 | 0, 1 або 2 | 11 | 22 | 22 |
| Усього | № 1 – 26 | | 52 | 86 | 86 |

Оцінювання кожного завдання проводимо за критеріями, наведеними нижче, за кожною групою результатів, якої стосується відповідне завдання.

Відповідні бали виставляємо в **ексель-форму** за групами результатів¹⁴:

РТ – робота з текстом,

ПВ – письмова взаємодія,

ДМ – дослідження мовлення.

Ексель-форма автоматично підраховує загальну суму балів за кожною групою загальних результатів.

| | A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O | P | Q | R | S | T | U | V | W | X | Y | Z | AA | AB | AC | AD | AE | AF | AG | AH | AI | |
|---|----|-----|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|---|
| 1 | Гр | ПІБ | | №1 | №2 | №3 | №4 | №5 | №6 | №7 | №8 | №9 | №10 | №11 | №12 | №13 | №14 | №15 | №16 | №17 | №18 | №19 | №20 | №21 | №22 | №23 | №24 | №25 | №26 | №27 | №28 | №29 | №30 | №31 | №32 | |
| 2 | 1 | РТ | A | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 1 | ПВ | A | | | | | | 2 | 2 | | | | 2 | 2 | | | | | 2 | 2 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | 1 | ДМ | A | | | | | | 2 | 2 | | | | 2 | 2 | | | | | 2 | 2 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | 2 | РТ | B | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | |
| 6 | 2 | ПВ | B | | | | | | 2 | 2 | | | | 2 | 2 | | | | | 2 | 2 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | 2 | ДМ | B | | | | | | 2 | 2 | | | | 2 | 2 | | | | | 2 | 2 | | | | | | | | | | | | | | | |

Переведення балів у рівневу шкалу

Отримані бали за кожною групою результатів переводимо в рівневу шкалу.

| Група загальних результатів | Рівень | | | |
|-----------------------------|------------|----------|-----------|---------|
| | Початковий | Середній | Достатній | Високий |
| Робота з текстом | 1-10 | 11-20 | 21-31 | 32-38 |
| Письмова взаємодія | 1-7 | 8-15 | 16-22 | 23-26 |
| Дослідження мовлення | 1-6 | 7-14 | 15-19 | 19-22 |

Ексель-форма автоматично визначить рівень залежно від того, яку суму балів конкретний учень отримав за кожною групою загальних результатів.

Коригування остаточних оцінок (рівнів) за кожною групою загальних результатів можливе з урахуванням інших критеріїв (за схемою визначеною вчителем самостійно).

¹⁴ З метою полегшення роботи вчителя до цієї діагностичної роботи було створено спеціальну ексель-форму.

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ Й НАРАХУВАННЯ БАЛІВ

ЗАВДАННЯ 1

| | |
|---|----|
| 1. Хто є оповідачем твору? (Вибери одну відповідь.) | 00 |
| А Марічка | 01 |
| Б Валентина Михайлівна | X |
| В оповідач-учасник подій, який усе бачив | |
| Г сторонній оповідач, який знає все (події, думки) | |

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0 або 1

Нарахування балів

| | |
|----------------|---|
| 1 бал | Обрано відповідь Г |
| 0 балів | Обрано одну з відповідей А, Б або В Обрано дві й більше відповідей. Відповідь позначено незрозуміло через закреслювання |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 2

| | |
|---|----|
| 2. Валентина Михайлівна цікавиться, чим осінь порадувала дітей цьогогоріч, тому що ... (Вибери одну відповідь.) | 00 |
| А сьогодні в них така тема уроку. | 01 |
| Б прийшов час збирати врожай. | X |
| В завтра буде День урожаю. | |
| Г на городах все вродило. | |

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0 або 1

Нарахування балів

| | |
|----------------|---|
| 1 бал | Обрано відповідь В |
| 0 балів | Обрано одну з відповідей А, Б або Г Обрано дві й більше відповідей. Відповідь позначено незрозуміло через закреслювання |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 3

| | |
|---|----|
| 3. Учнями якого класу є герої твору? (Вибери одну відповідь.) | 00 |
| А третього | 01 |
| Б п'ятого | X |
| В шостого | |
| Г дев'ятого | |

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0 або 1

Нарахування балів

| | |
|---------|---|
| 1 бал | Обрано відповідь Б |
| 0 балів | Обрано одну з відповідей А, В або Г Обрано дві й більше відповідей. Відповідь позначено незрозуміло через закреслювання |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 4

| | |
|--|----|
| 4. Хто з класу має вдома іграшковий будинок із десятком ляльок?... (Вибери одну відповідь.) | 00 |
| А Оля | 01 |
| Б Іринка | X |
| В Софія | |
| Г Марічка | |

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0 або 1

Нарахування балів

| | |
|---------|---|
| 1 бал | Обрано відповідь Б |
| 0 балів | Обрано одну з відповідей А, В або Г Обрано дві й більше відповідей. Відповідь позначено незрозуміло через закреслювання |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 5

| | |
|--|------------------------|
| <p>5. Марічка сказала, що в неї вдома є великий гарбуз, тому що...<i>(Вибери одну відповідь.)</i></p> <p>А вона бачила такий гарбуз у себе на городі. Б восени на городах завжди є різні гарбузи. В вона теж хотіла взяти участь у Дні врожаю. Г гарбуз був потрібен як карета Попелюшки.</p> | <p>00 01 X</p> |
|--|------------------------|

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0 або 1
Нарахування балів

| | |
|----------------|--|
| 1 бал | Обрано відповідь В |
| 0 балів | Обрано одну з відповідей А, Б або Г. Обрано дві й більше відповідей. Відповідь позначено незрозуміло через закреслювання |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 6

| | |
|--|-------------------------------|
| <p>6. Що відчувала Марічка в наведених нижче двох ситуаціях? Заверши кожне речення словом, яке найточніше передає її емоційний стан.</p> <p>Коли діти хвалилися своїми дарами осені, дівчинка відчувала _____.</p> <p>Коли Валентина Михайлівна похвалила Марічку, дівчинка відчувала _____.</p> | <p>00 01 02 X</p> |
|--|-------------------------------|

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0, 1 або 2
Нарахування балів

| | |
|---------------|---|
| 2 бали | <p>Запропоновано відповідь ЗА ОБОМА СИТУАЦІЯМИ відповідно до таких переліків:</p> <p>Коли діти хвалилися своїми дарами осені, дівчинка відчувала: заздрість, завидки, досаду, прикрість, муку, страждання, розпач, відчай, безнадію, безвихідь АБО інші означення відчуттів, неприємних для особи і пов'язаних з неможливістю зробити щось приємне, за що можна було б отримати похвалу.</p> <p><u>Опорна частину тексту:</u> І тільки Марічка не брала участі в дискусії. «Що ж там вдома на городі є?» – гарячково пригадувала вона. Адже їй теж дуже кортіло щось принести на День урожаю. Та нічого не згадувалося. Пхе, город! Це не про неї, коли є новенький планшет, а з однокласницею-сусідкою щодня можна бавитися іграшковим будиночком з десятком різних ляльок... Тому, коли батьки влітку просили щось допомогти на городі, Марічка завжди знаходила тисячі невідкладних справ: то їй треба те, то їй треба це, то... . Словом, не до городу їй було. От і мучилася нині: «Що ж там є? Що? О!!! Можливо,...»</p> |
|---------------|---|

| | |
|----------------|---|
| | <p>Коли Валентина Михайлівна похвалила Марічку, дівчинка відчувала: радість, щастя, гордість АБО інші означення складного поєднання відчуттів у складній ситуації, пов'язаній із нервуванням.</p> <p><u>Опорна частина тексту:</u> – Це чудово! – повернула на землю всіх Валентина Михайлівна. – Марічко, ти молодець! Я вже й назву для композиції придумала: «Осінній бал із Попелюшкою». Подобається? – Так! – засяяла Марічка, а інші діти теж підходили: – Дуже! Супер!</p> |
| 1 бал | <p>Відповідь надано лише ЗА ОДНІЄЮ з позицій відповідно до варіантів, перелічених на 2 бали.</p> <p>АБО</p> <p>Відповідь надано ЗА ОДНІЄЮ з позицій відповідно до варіантів, перелічених на 2 бали, А ЗА ІНШОЮ – неприйнятний варіант</p> |
| 0 балів | <p>Відповіді не надано (хоча спроба була).</p> <p>АБО</p> <p>Відповідь за обома позиціями не відповідає варіантам, переліченим на 2 бали</p> |
| Код X | Відповіді немає |

Група загальних результатів: ПИСЬМОВА ВЗАЄМОДІЯ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|----------------|---|
| 2 бали | <p>В обох випадках використані словоформи, які граматично узгоджені з попереднім контекстом: дівчинка відчувала..., А ТАКОЖ немає орфографічних помилок</p> |
| 1 бал | <p>Одна словоформа граматично неузгоджена з попереднім контекстом: дівчинка відчувала...</p> <p>АБО</p> <p>Відповіді за обома позиціями надано, але граматично вони є неправильними продовженнями для конструкції: дівчинка відчувала...</p> <p>АБО</p> <p>Відповідь за однією ситуацією є підрядною конструкцією на зразок: ...відчувала, що хоче взяти участь у Дні врожаю; ... відчувала, що вона найкраща (НЕДОТРИМАНО УМОВИ)</p> <p>А ТАКОЖ</p> <p>Є орфографічні помилки</p> |
| 0 балів | <p>Відповіді не надано (хоча спроба була).</p> <p>АБО</p> <p>Відповідь за обома позиціями не відповідає варіантам, переліченим на 2 бали.</p> <p>АБО</p> <p>Відповідь за обома позиціями подана у вигляді підрядних конструкцій.</p> <p>А ТАКОЖ</p> <p>Є орфографічні помилки</p> |
| Код X | Відповіді немає |

Група загальних результатів: ДОСЛІДЖЕННЯ МОВЛЕННЯ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|---------|--|
| 2 бали | В обох випадках використані слова, які типово використовують у мовленні для означення відчуттів |
| 1 бал | Відповіді за обома позиціями надано в спосіб, який свідчить про розуміння учнем настрою персонажа, однак з використанням неточних означень або слів, які типово не вживають для називання відповідних відчуттів |
| 0 балів | Відповіді не надано (хоча спроба була) АБО Відповідь за обома позиціями не відповідає варіантам, переліченим на 2 бали |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 7

| | |
|---|---------------------|
| 7. Перечитай абзац 7 . Як ти вважаєш, чому Валентина Михайлівна «хитро усміхнулася»? Запиши свою думку. <hr/> <hr/> | 00 01 02 X |
| Чи можна це вважати насмішкою? Аргументуй свою думку. <hr/> <hr/> | |

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|--------|--|
| 2 бали | Відповідь показує, що учень 1) зрозумів «методичну гру», яку створила вчителька у відповідній ситуації: – Як же правильно? Навіть не знаю, – хитро усміхнулася Валентина Михайлівна. – Хто ж підкаже? 2) зрозумів значення виразу «хитро усміхнулася». Приклади: Тому що вона насправді знала правильну відповідь. Бо хотіла розіграти дітей, щоб вони самі додумалися про відповідь. А ТАКОЖ У другій частині відповіді наведено АРГУМЕНТ, чому усмішку Валентини Михайлівни не можна вважати насмішкою. Це не насмішка, бо насмішка – це коли хтось по-злому сміється з іншого. Валентина Михайлівна не насміхається, бо вона не кпинить з дітей |
|--------|--|

| | |
|----------------|---|
| 1 бал | <p>Відповідь показує розуміння учнем «гри вчительки», але висловлення є неточним.</p> <p>Приклади: Тому що вона знає. Бо хоче, щоб діти сказали самі.</p> <p>А ТАКОЖ</p> <p>У другій частині відповіді прийнятно, хоча й заплутано, пояснено, чому хитра усмішка – це не насмішка.</p> <p>АБО</p> <p>Перша частина відповіді повна, а друга – ні.</p> <p>АБО</p> <p>Перша – неточна, а друга – повна й правильна</p> |
| 0 балів | <p>Відповіді не наведено.</p> <p>АБО</p> <p>Відповідь показує нерозуміння учнем гри вчительки й значення виразу «хитро усміхнутися», А ТАКОЖ нерозуміння різниці між насмішкою та усмішкою.</p> <p>Приклади: Тому що вона хитра. Тому що вона весела. Бо вона не знає сама. Бо діти сперечаються. Бо їй подобається, що вони виправляють одне одного</p> |
| Код X | Відповіді немає |

Група загальних результатів: ПИСЬМОВА ВЗАЄМОДІЯ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|----------------|---|
| 2 бали | Відповідь граматично (закінчені речення, хоча можуть починатися зі сполучників причини) й орфографічно та пунктуаційно здебільшого вправна за обома частинами |
| 1 бал | Відповідь частково граматично вправна. Є орфографічні й пунктуаційні помилки |
| 0 балів | <p>Відповіді не наведено</p> <p>АБО</p> <p>Відповідь містить багато помилок</p> |
| Код X | Відповіді немає |

Група загальних результатів: ДОСЛІДЖЕННЯ МОВЛЕННЯ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|----------------|--|
| 2 бали | Відповідь показує, що учень бачить вираз «хитро усміхнулася» в контексті, а для пояснення різниці між усмішкою й насмішкою використовує синоніми й відповідні «семантичні диференціали»: усмішка – добра, насмішка – зла |
| 1 бал | Відповідь виразно вказує на те, що учень швидше зважає на власний досвід, а за пояснення різниці між усмішкою й насмішкою не пропонує виразного пояснення в мовознавчих термінах |
| 0 балів | Відповіді не наведено АБО Відповідь свідчить про недостатню спроможність учня оперувати лінгвістичними категоріями форма / значення, різниця в лексичному значенні |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 8

8. Що з наведеного відбувалося насправді?

(Обведи потрібну відповідь у кожному рядку.)

| Подія | Це було насправді? | | |
|---|--------------------|----|---------------|
| | ТАК | НІ | |
| У школі, де навчаються діти, було проведено День урожаю | ТАК | НІ | 00 01 X |
| Клас Валентини Михайлівни виборов перемогу на Дні врожаю | ТАК | НІ | 00 01 X |
| Цьогоріч на городі в родини Миросі виріс величезний сонях | ТАК | НІ | 00 01 X |
| Вовчик колись уважно прочитав казку «Попелюшка» | ТАК | НІ | 00 01 X |
| Іринка запропонувала для композиції назву «Попелюшка» | ТАК | НІ | 00 01 X |

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|----------------|--|
| 2 бали | Запропоновано 4-5 правильних відповідей: НІ, НІ, ТАК, ТАК, НІ |
| 1 бал | Запропоновано 3 правильні відповіді |
| 0 балів | Запропоновано 2 і менше правильних відповідей Відповідь позначено незрозуміло через закреслювання |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 9

| | |
|---|----|
| 9. Яка тема твору? (Вибери одну відповідь.) | 00 |
| А розповідь про підготовку до Дня врожаю | 01 |
| Б розповідь про високий урожай цієї осені | X |
| В розповідь про важливість допомоги батькам | |
| Г розповідь про гарбуз для Попелюшки | |

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0 або 1

Нарахування балів

| | |
|---------|---|
| 1 бал | Обрано відповідь А |
| 0 балів | Обрано одну з відповідей Б, В або Г Обрано дві й більше відповідей. Відповідь позначено незрозуміло через закреслювання |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 10

| | |
|---|----|
| 10. Який жанр цього твору? (Вибери одну відповідь.) | 00 |
| А сценарій | 01 |
| Б п'єса | X |
| В оповідання | |
| Г казка | |

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0 або 1

Нарахування балів

| | |
|---------|---|
| 1 бал | Обрано відповідь В |
| 0 балів | Обрано одну з відповідей А, Б або Г Обрано дві й більше відповідей. Відповідь позначено незрозуміло через закреслювання |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 11

| | |
|--|---------------------|
| 11. Продовж наведені два твердження, покликаючись до твору. 1. Вовчика можна вважати грамотним, тому що _____ _____ _____ 2. Вовчика можна вважати допитливим, оскільки _____ _____ _____ | 00 01 02 X |
|--|---------------------|

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|---------------|--|
| 2 бали | <p>У відповіді запропоновано СИЛЬНІ аргументи на захист кожного твердження НА ПІДСТАВІ АНАЛІЗУ ТЕКСТУ, а саме щось із-поміж таких аргументів:</p> <p>...грамотний, тому що:</p> <p>Аргументація до начитаності Вовчика Бо він добре знає «Попелюшку». Бо він багато читав. Тому що Сергій каже, що Вовчик сидить весь час над книжками.</p> <p>Аргументація до мовного портрету Вовчика Тому що він знає багато слів – лакей, ліврея, качан, початки. Бо він коли не впевнений, то не каже: він не сказав повторно кукургуза.</p> <p>...допитливий, тому що:</p> <p>Аргументація до поведінки Вовчика як учня, який хоче встановити істину Тому що він хоче перевірити, як правильно буде кукурудза. Бо він не встиг перевірити, як правильно буде кукурудза і тому знаходить синонім – качан.</p> <p>Аргументація до манери поведінки Вовчика (поспішливості) Тому що він меткий / швидкий. Бо він крикливий</p> |
| 1 бал | <p>У відповіді є обидві аргументації, але невиразні, плутані. АБО</p> <p>У відповіді є лише ОДИН прийнятний аргумент. АБО</p> <p>У відповіді є другий прийнятний аргумент, а перший, ймовірно, через неувважність є аргументацією протилежного (тобто того, що Вовчик неграмотний: Тому що він каже неправильно «кукургуза»; Бо він не знає, що кукурудза; Бо він так і не сказав «куку...»).</p> <p>АБО</p> <p>У відповіді наведено прийнятні аргументи, АЛЕ без покликання на текст</p> |

| | |
|----------------|--|
| 0 балів | Відповіді не надано. АБО Відповідь за обома позиціями не відповідає варіантам, переліченим на 2 бали. АБО У відповіді запропоновано неприйнятні пояснення : Тому що він не дурний. Бо він розумний. Бо він усім цікавиться |
| Код X | Відповіді немає |

Група загальних результатів: ПИСЬМОВА ВЗАЄМОДІЯ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|----------------|---|
| 2 бали | Обидва продовження речень є прийнятними синтаксичними конструкціями, які граматично й лексично є вправними. Орфографічних і пунктуаційних помилок немає |
| 1 бал | Відповідь містить незначні граматичні й лексичні помилки, а також наявні орфографічні й пунктуаційні помилки |
| 0 балів | Відповіді не наведено. АБО Відповідь граматично невправна, містить багато помилок |
| Код X | Відповіді немає |

Група загальних результатів: ДОСЛІДЖЕННЯ МОВЛЕННЯ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|----------------|--|
| 2 бали | Відповідь свідчить, що учень розуміє значення слів «грамотний» і «допитливий», а також спроможний аналізувати мовленнєву поведінку персонажів (фонетичний і лексичний бік) і робити на цій підставі логічні висновки |
| 1 бал | Відповідь свідчить про розуміння значення слів «грамотний» і «допитливий», але про недостатню сформованість уміння бачити виразні «критерії» в мовленнєвій поведінці мовця |
| 0 балів | Відповіді не наведено. АБО Відповідь граматично невправна, містить багато помилок |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 12

| | |
|---|----|
| 12. Яка подія, на твою думку, є кульмінацією у творі? | 00 |
| _____ | 01 |
| _____ | 02 |
| _____ | X |

Група загальних результатів: робота з текстом / письмова взаємодія

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|---------|---|
| 2 бали | <p>УВАГА!</p> <p>Кульмінаційна подія у творі неоднозначна. Тому прийнятними є наведені нижче варіанти як такі, що засвідчують розуміння учнями кульмінації як найнапруженішої події у розвитку подій твору.</p> <p>У відповіді чітко сказано про ОДНУ з кульмінаційних подій, а саме АБО про міркування Марічки щодо дарів осені на городі</p> <p>Приклади: Коли Марічка придумує, що принести. Коли Марічка не знає, що принести. Коли Марічка викрикує про гарбузяку. АБО про фантазування дітей про перемогу на Дні врожаю</p> <p>Приклади: Коли діти уявляють, як перемогли. АБО про Маріччине бажання хрещеної феї: Коли Марічка хоче, щоб з'явилася фея</p> |
| 1 бал | У відповіді вказано на якусь із зазначених на 2 бали кульмінаційних подій, однак формулювання нечітке |
| 0 балів | Відповіді не надано. АБО Відповідь містить указівку не на кульмінаційну подію, наприклад, про суперечку про кукурудзу. про обговорення, з чого буде Попелюшка. про Вовчикових «лакеїв» |
| Код X | Відповіді немає |

Група загальних результатів: ДОСЛІДЖЕННЯ МОВЛЕННЯ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|--------|---|
| 2 бали | Відповідь є прийнятною синтаксичною конструкцією, яка граматично й лексично є вправною. Орфографічних і пунктуаційних помилок немає |
|--------|---|

| | |
|----------------|--|
| 1 бал | Відповідь містить незначні граматичні й лексичні помилки, а також наявні орфографічні й пунктуаційні помилки |
| 0 балів | Відповіді не наведено. АБО Відповідь граматично невправна, містить багато помилок |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 13

13. Пронумеруй події, згадані в тексті, так, як вони відбувалися в реальному житті.
(Першу подію зазначено.)

00
01
02
X

| Послідовність подій у творі | Послідовність подій у реальному житті |
|--|---------------------------------------|
| Миросин тато приносить додому великий соняшник | |
| Однокласники дискутують про слово «кукурудза» | |
| Марічка всіляко уникає городньої роботи вдома | |
| Клас, у якому вчиться Марічка, читає «Попелюшку» | 1 |
| У Софійки виникає питання про Попелюшку | |

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|----------------|--|
| 2 бали | У відповіді визначено ВСІ ПОДІЇ в правильному порядку: 3 4 2 1 5 |
| 1 бал | У відповіді визначено більшість подій (3 з 4) |
| 0 балів | Відповіді не надано. АБО У відповіді визначено правильно 2 і менше подій |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 14

| | |
|--|----|
| 14. Як ти розумієш заголовок твору « Попелюшка »? Запиши щонайменше два можливі пояснення цього заголовку. | 00 |
| 1. _____ | 01 |
| 2. _____ | 02 |
| | X |

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|----------------|--|
| 2 бали | <p>У відповіді запропоновано пояснення, у якому є вказівка на ДВА текстово прийнятні пояснення <u>зі зрозумілим розгорнутим тлумаченням</u>.</p> <p>Приклади: Бо Марічка сказала про гарбуз як карету, і всі згадали Попелюшку. Бо Валентина Михайлівна запропонувала назвати композицію «Осінній бал із Попелюшкою» Бо Марічка не працювала, як Попелюшка, а тепер хоче, щоб прийшла хрещена фея. Бо Марічка хоче, щоб до неї прийшла хрещена фея, як у «Попелюшці». Бо діти придумали, з чого зробити Попелюшку для композиції. Бо діти читали в третьому класі «Попелюшку»</p> |
| 1 бал | <p>У відповіді запропоновано ДВА пояснення, які є перефразуванням одне одного. АБО</p> <p>У відповіді запропоновано пояснення, у якому є ОДНЕ пояснення, а друге – неправильне або не розкрите</p> |
| 0 балів | <p>Відповіді не надано. АБО</p> <p>У відповіді запропоновано невірогідне або хибне пояснення.</p> <p>Приклади: Бо Марічка була як Попелюшка. Бо це про Попелюшку. Бо в них є ляльки</p> |
| Код X | Відповіді немає |

Група загальних результатів: ПИСЬМОВА ВЗАЄМОДІЯ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|---------------|---|
| 2 бали | Відповідь є прийнятною синтаксичною конструкцією, яка граматично й лексично є вправною. Орфографічних і пунктуаційних помилок немає |
| 1 бал | Відповідь містить незначні граматичні й лексичні помилки, а також наявні орфографічні й пунктуаційні помилки |

| | |
|----------------|---|
| 0 балів | Відповіді не наведено. АБО Відповідь граматично невправна, містить багато помилок |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 15

15. Як, на твою думку, Сергійко ставиться до Вовчика? Напиши свої міркування, підтвердивши їх доказами з тексту.

00
01
02
X

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|---------------|--|
| 2 бали | Запропоновано визначення ставлення Сергія до Вовчика у формі прийнятного прикметника / прислівника або якогось іншого узагальнювального поняття, а потім запропоновано підтвердження з тексту. визначення ставлення + підтвердження Приклади: <i>Погано / вороже / недружньо / Він не дуже добре ставиться..., бо він постійно його зачіпляє / поправляє / бере на кпини / насміхається з нього.</i> <i>Заздрізно / упереджено / Він йому заздрить..., бо Вовчик читає багато, а Сергій не любить цього.</i> <i>Насмішувато / Він насміхається з нього / Як до ботана / до заучки..., бо він постійно ніби насміхається з Вовчика то про кукурудзу, то про лівреї</i> |
| 1 бал | Запропоновано ЛИШЕ два прийнятні визначення без пояснень. АБО Запропоновано прийнятні визначення, але пояснення заплутані або неточні. АБО Запропоновано ОДНЕ типове визначення й пояснення й ОДНЕ ОРИГІНАЛЬНЕ визначення з поясненням, а саме: По-дружньому, бо Сергій Вовчика постійно підправляє; бо Сергій знає про Вовчика багато і може йому що завгодно казати |

| | |
|----------------|---|
| 0 балів | Відповіді не надано. АБО У відповіді запропоновано невірні варіанти ставлення Сергія до Вовчика. Наприклад: Ненависне, бо він його не любить. Ніяк, бо вони не друзі. АБО Запропоновано пояснення, яке занадто обтічне або плутане. Наприклад: У класі вони не дружать, а може й дружать, але видно що вони постійно гризуться |
| | Код X Відповіді немає |

Група загальних результатів: ПИСЬМОВА ВЗАЄМОДІЯ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|----------------|---|
| 2 бали | Відповідь є прийнятною синтаксичною конструкцією, яка граматично й лексично є вправною. Орфографічних і пунктуаційних помилок немає |
| 1 бал | Відповідь містить незначні граматичні й лексичні помилки, а також наявні орфографічні й пунктуаційні помилки |
| 0 балів | Відповіді не наведено. АБО Відповідь граматично невірна, містить багато помилок |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 16

| | |
|---|---------------|
| 16. Марічка не могла пригадати, що в них удома є на городі, бо... (Вибері одну відповідь.) А батьки ніколи не просили її про допомогу на городі. Б в неї завжди були тисячі набагато важливіших справ. В їй не траплялося жодного разу потрапити на город. Г однокласники дуже голосно обговорювали кукурудзу. | 00 01 X |
|---|---------------|

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0 або 1

Нарахування балів

| | |
|--------------|---------------------------|
| 1 бал | Обрано відповідь В |
|--------------|---------------------------|

| | |
|----------------|--|
| 0 балів | Обрано одну з відповідей А, Б або Г. Обрано дві й більше відповідей. Відповідь позначено незрозуміло через закреслювання |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 17

| | |
|--|---------------------|
| 17. Чому, на твою думку, Марічка не засміялася, як інші діти, у відповідь на жарт Валентини Михайлівни (абзац 23)? Запиши свої міркування. <hr/> <hr/> | 00 01 02 X |
|--|---------------------|

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|----------------|--|
| 2 бали | Запропоновано пояснення за логікою «причина – наслідок», де наслідок – це те, що Марічці не смішно, а причина – це пояснення учня, що дівчинку дуже мучить її маленька брехня й ситуація невпевненості щодо того, чи є на городі гарбуз. ПОЯСНЕННЯ ПРИЧИНИ має бути ЦІЛКОМ ІМОВІРНИМ з огляду на розуміння думки Марічки: <i>«І чого в мене немає хрещеної феї?..»</i> Приклади: <i>Тому що вона мучилася, чи є гарбуз.</i> Бо вона збрехала і тепер хоче, щоб гарбуз з'явився на городі. Бо гарбуза може не бути, а хрещеної феї в неї немає. Бо вона сказала, що гарбуз є, а його може не бути |
| 1 бал | Запропоновано відповідь, де причину пояснено плутано. Наприклад: Тому що вона не знала. Бо вона сказала, що гарбуз у них є. АБО Запропонована відповідь, де сплутано наслідок і причину, але з відповіді видно, що міркування було правильне. Наприклад: Вона раділа раніше, коли її похвалили, а тепер думає про гарбуз |
| 0 балів | Відповіді не надано. АБО Запропоновано відповідь, яка НЕ Є ІМОВІРНОЮ . Наприклад: Бо вона не почула. Бо в неї немає карети. Бо це не смішно. Тому що вона не зрозуміла жарту |
| Код X | Відповіді немає |

Група загальних результатів: ПИСЬМОВА ВЗАЄМОДІЯ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|---------|---|
| 2 бали | Відповідь є прийнятною синтаксичною конструкцією, яка граматично й лексично є вправною. Орфографічних і пунктуаційних помилок немає |
| 1 бал | Відповідь містить незначні граматичні й лексичні помилки, а також наявні орфографічні й пунктуаційні помилки |
| 0 балів | Відповіді не наведено. АБО Відповідь граматично невправна, містить багато помилок |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 18

| | |
|--|----|
| 18. Наведи два підтвердження з тексту на доказ того, що клас, у якому навчається Марічка, дружний. | 00 |
| 1. _____ | 01 |
| 2. _____ | 02 |
| | X |

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|--------|--|
| 2 бали | Наведено ДВА прийнятні факти з тексту, що клас дружний з такого переліку: Діти дружно відгукуються на запитання вчительки про урожай. Діти обговорюють дружно, як правильно буде «кукурудза». Діти радіють за свою спільну можливу перемогу на святі. Діти дружно придумують, якою буде композиція. Діти всі веселі в класі. Діти спілкуються між собою. Діти знають добре одне одного. Увага! У відповіді важливо, щоб учень зазначив ДВА факти з тексту, а не свої міркування |
| 1 бал | Наведено ОДИН прийнятний факт з тексту з варіантів, перелічених на 2 бали. АБО Наведено ДВА факти, які є «конверсивами» або дублями «загальне-детальне» на зразок: Вони спільно обговорюють свято. / До свята вони всі разом готуються. АБО Наведено ОДИН прийнятний факт, а замість другого – судження про дружбу |

| | |
|----------------|---|
| 0 балів | <p>Відповіді не надано.</p> <p>АБО</p> <p>Відповідь за обома позиціями не відповідає варіантам, переліченим на 2 бали.</p> <p>АБО</p> <p>Відповідь є міркуваннями з приводу дружби.</p> <p>Наприклад: Тому що вони дружать. Вони друзі. Дружити – це спілкуватися добре.</p> <p>АБО</p> <p>Відповідь є запереченням запитуваного.</p> <p>Наприклад: Вони сперечаються. Вовчик і Сергій не дружать. Марічка егоїстка</p> |
| Код X | Відповіді немає |

Група загальних результатів: ПИСЬМОВА ВЗАЄМОДІЯ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|----------------|---|
| 2 бали | Відповідь є прийнятною синтаксичною конструкцією (повним складнопідрядним причинним реченням або лише підрядною його частиною), яка граматично й лексично є вправною. Орфографічних і пунктуаційних помилок немає |
| 1 бал | Відповідь містить незначні граматичні й лексичні помилки, а також наявні орфографічні й пунктуаційні помилки |
| 0 балів | <p>Відповіді не наведено.</p> <p>АБО</p> <p>Відповідь граматично невправна, містить багато помилок</p> |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 19

19. У тексті є такі слова: суперечка, дискусія, обговорення. Як називають такі слова?
(Вибери одну відповідь.)

- А антоніми
- Б синоніми
- В пароніми
- Г омоніми

00
01
X

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0 або 1

Нарахування балів

| | |
|---------|--|
| 1 бал | Обрано відповідь Б |
| 0 балів | Обрано одну з відповідей А, В або Г. Обрано дві й більше відповідей. Відповідь позначено незрозуміло через закреслювання |
| Код Х | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 20

20. Випиши з тексту щонайменше ТРИ порівняння. Поясни, з якою метою їх уживають персонажі в кожному окремому випадку?

00

01

02

Х

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|--------|--|
| 2 бали | <p>Виконано ОБИДВІ умови завдання повністю: вписано ТРИ й більше порівнянь, А ТАКОЖ прийнятно й зрозуміло пояснено мету вживання їх персонажами чи оповідачем з використанням цільових конструкцій.</p> <p>Перелік порівнянь з тексту і можливих пояснень мети вживання їх: яблука вродили, мов кавуни (мета: щоб показати великий розмір / похизуватися / унаочнити) соняшник, як колесо до джипа (мета: щоб показати великий розмір / похизуватися / унаочнити) мов Попелюшка, повинна робити там (мета: щоб показати, що робота на городі – це важка робота і нею мають займатися Попелюшки, а Марічка не вважає себе Попелюшкою, яка повинна важко робити) цар-гарбуз, мов карета Попелюшки (мета: щоб показати великий розмір / похизуватися / унаочнити) так композиція, як справжній бал із Попелюшкою (мета: щоб показати красу, казковість композиції / похизуватися) як горох, посипалися пропозиції (мета: щоб показати велику кількість / швидкість появи пропозицій)</p> |
|--------|--|

| | |
|----------------|--|
| 1 бал | <p>Наведено ДВА прийнятних порівняння й прийнятні пояснення до них.</p> <p>АБО</p> <p>Наведено ОДНЕ зі списку на 2 бали, яке прийнятно пояснено, а ДРУГЕ – з такого фрагмента твору: фрукти й овочі в композиції будуть «гостями на балу», а по центру буде «Попелюшка» біля великої-превеликої гарбузової «карети»</p> <p>АБО</p> <p>Наведено три порівняння, однак пояснення плутані або неточні</p> |
| 0 балів | <p>Відповіді не надано.</p> <p>АБО</p> <p>Наведено одне порівняння, а два інші – неправильні, а також наведено плутані пояснення мети їх уживання</p> <p>АБО</p> <p>У відповіді запропоновано не відповідні умові завдання фрагменти з тексту</p> |
| Код X | Відповіді немає |

Група загальних результатів: ПИСЬМОВА ВЗАЄМОДІЯ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|----------------|--|
| 2 бали | <p>Приклади переписано пунктуаційно правильно й у потрібному обсязі. Для пояснення мети вживання порівнянь використано доречну цільову складну конструкцію (повну або лише підрядну частину), яка граматично є вправною. Орфографічних помилок немає</p> |
| 1 бал | <p>Приклади переписано пунктуаційно правильно й у необхідному обсязі або з невеликими недоліками. Для пояснення мети вживання порівнянь використано доречну цільову складну конструкцію (повну або лише підрядну частину) з певними граматичними огріхами. Наявні орфографічні помилки</p> |
| 0 балів | <p>Відповіді не наведено.</p> <p>АБО</p> <p>Відповідь граматично невправна, містить багато помилок</p> |
| Код X | Відповіді немає |

Група загальних результатів: ДОСЛІДЖЕННЯ МОВЛЕННЯ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|---------------|---|
| 2 бали | <p>За поясненнями порівнянь виразно простежується розуміння учнем стилістичної й емоційної ролі цих засобів у тексті для характеристики ситуації й персонажів, А ТАКОЖ здатності інтерпретувати мовні одиниці абстрактно (виявляти підставу порівняння)</p> |
|---------------|---|

| | |
|----------------|---|
| 1 бал | Пояснення засвідчують щось одне із зазначеного на 2 бали. АБО Пояснення свідчать про недостатню сформованість уміння аналізувати стилістичну й емоційну функцію порівнянь |
| 0 балів | Відповіді не наведено. АБО Пояснення є недоречним, засвідчує недостатність уміння аналізувати мовні явища в контексті |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 21

| | |
|--|--|
| <p>21. Марічка назвала великий гарбуз словом «<i>гарбузяка</i>». Утвори за допомогою суфіксів пари зі значеннями «предмет дуже великого розміру» та «предмет дуже малого розміру» від таких слів:</p> <p>яблуко _____</p> <p>кукурудза _____</p> <p>кавун _____</p> | <p>00</p> <p>01</p> <p>02</p> <p>X</p> |
|--|--|

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|---------------|--|
| 2 бали | <p>Запропоновано ТРИ ПАРИ слів з такого переліку:</p> <p>«предмет дуже великого розміру»: Яблуко – яблучище, яблучара, яблучисько Кукурудза – кукурудзище, кукурудзина, кукурудзиняка, кукурудзяка, кукурудзисько Кавун – кавунище, кавуняка, кавуняра, кавунисько, кавунчук</p> <p>«предмет дуже малого розміру»: Яблуко – яблучко, яблучечко, яблученя, яблученько, яблученятко, яблучатко Кукурудза – кукурудзочка, кукурудзонька, кукурудзинка, кукурудзиночка, кукурудзинонька, кукурудзятко, кукурудзенятко Кавун – кавунчик, кавунчичок, кавунець, кавуненятко, кавунча</p> <p>Увага! У словниках більшість цих слів не фіксують. Ураховуємо як нормативні словотвірні моделі, так і неологічні, які потенційно могли б бути утворені (у переліку вище такі слова також наведені). Детальніше про суфікси здрібності, згрублості: http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine4-7.pdf; http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine9-12.pdf http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=U-JRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Mik_2014_17_4_29.pdf</p> |
|---------------|--|

| | |
|----------------|---|
| 1 бал | Запропоновано ДВІ ПАРИ. АБО Запропоновано ОДНА ПАРА, а ІНШІ – лише по одному слову |
| 0 балів | Відповіді не надано. АБО У відповіді запропоновано не відповідні умові завдання слова або запропоновано синоніми (велике яблуко, маленьке яблуко) |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 22

22. Прочитай **абзац 9**. Заповни таблицьку, записавши в транскрипції по одному прикладу із відповідного абзацу.

00
01
02
X

| | Прийнятні | Помилкові |
|---|--|--|
| Слово з нескладотворчим звуком [ʏ] | участі в дискусії, в дома, мов Попелюшка, в літку завжди, справ, з автра, | Гарячково, вона, урожаю, згадувалося, вона, повинна, новенький, бавиться, іграшковим, невідкладних |
| Слово з нескладотворчим звуком [i] | ій , майже | |
| Слово, де відбувається уподібнення звуків за дзвінкістю | отже | адже |
| Слово, де відбувається уподібнення звуків за глухістю | легко, невідкладних | згадувалося, город, тяжко, сусідкою, |
| Слово, де відбувається уподібнення звуків за місцем і способом творення | бавиться | |

Група загальних результатів: ДОСЛІДЖЕННЯ МОВЛЕННЯ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|---------------|--|
| 2 бали | У кожному рядку затранскрибовано мінімум по одному слову для ілюстрування відповідного фонетичного явища. Можливі окремі незначні недоліки в транскрипційному записі |
|---------------|--|

| | |
|----------------|--|
| 1 бал | Наведено мінімум три з п'яти правильних потрібних прикладів; транскрибування здебільшого вправне. АБО Наведено в транскрипції всі приклади, однак для ілюстрування одного-двох явищ наведено помилкові слова |
| 0 балів | Відповіді не наведено. АБО Відповідь містить багато помилок |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 23

| | |
|---|----|
| 23. Вибери правильний варіант запису транскрипції слова переможці. | 00 |
| А [пирим'о́жці] | 01 |
| Б [пе ^н ре ^н мо́шці] | X |
| В [перемо́сці] | |
| Г [пе ^н ре ^н мо́з'ці] | |

Група загальних результатів: ДОСЛІДЖЕННЯ МОВЛЕННЯ

Можливі бали: 0 або 1

Нарахування балів

| | |
|----------------|--|
| 1 бал | Обрано відповідь Г |
| 0 балів | Обрано одну з відповідей А, Б або В. Обрано дві й більше відповідей. Відповідь позначено незрозуміло через закреслювання |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 24

| | |
|--|----|
| 24. В абзаці 8 діти згадують два типи словників. Для чого призначений кожен із цих словників? Запиши свої пояснення. | 00 |
| Орфографічний словник – _____ | 01 |
| _____ | 02 |
| Орфоепічний словник – _____ | X |
| _____ | |

Група загальних результатів: ДОСЛІДЖЕННЯ МОВЛЕННЯ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|----------------|--|
| 2 бали | Запропоновано ДОРЄЧНІ визначення словників за зразком: Орфографічний словник – це словник, де можна довідатися, як треба правильно писати якесь слово. Орфоепічний словник – це словник, де можна довідатися, як правильно вимовляти й наголошувати слово. УВАГА! Визначення має бути побудоване граматично правильно |
| 1 бал | Запропоновано ОДНЕ ДОРЄЧНЕ визначення, ІНШЕ – помилкове. АБО Запропоновано ДВА , але нековирні визначення, зокрема такі, що засвідчують недостатню сформованість уміння пропонувати визначення. Приклади: ... - як писати. ... - як говорити. ... - там написано як правильно писати. ... - у ньому правильно вимовляти |
| 0 балів | Не наведено відповіді. АБО Запропоновано неправильні визначення |
| Код X | Відповіді немає |

Група загальних результатів: ПИСЬМОВА ВЗАЄМОДІЯ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|----------------|--|
| 2 бали | Обидва запропоновані визначення граматично (закінчені речення різних типів і видів) й орфографічно та пунктуаційно здебільшого вправні |
| 1 бал | Визначення здебільшого граматично вправні, але містять орфографічні та/або пунктуаційні помилки |
| 0 балів | Відповіді не наведено. АБО Відповідь містить багато помилок |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 25

25. Запропонуй кожній частині твору такий заголовок, щоб вийшов стрункий план, за яким легко можна було б переказати весь твір. Заповни таблицю.

00
01
02
X

| Частина | Номери абзаців | Назва частини |
|---------|----------------|---------------|
| 1 | 1-4 | _____ |
| 2 | 5-8 | _____ |
| 3 | 9-11 | _____ |
| 4 | 12-23 | _____ |

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|---------------|---|
| 2 бали | <p>Запропоновано ЧОТИРИ або ТРИ ДОРЕЧНІ назви частин, у яких акцентовано на такому:</p> <p>I частина: Що в кого вродило цьогоріч / Пропозиції учнів щодо урожаю / Яблука, соняшник і «кукургуза» / Ідеї на завтра Акцент – ідеї, пропозиції учнів, що уродило</p> <p>II частина: Як правильно? / Кукургуза, кукурудза чи кукуруза? / Дискусія про кукурудзу / Юні дослідники / Помилка Вовчика Акцент – кукурудза, дискусія, дослідження, помилка</p> <p>III частина: Що ж принесе Марічка? / Роздуми й пропозиція Марічки / Ідея Марічки / Цар-гарбуз від Марічки / Як ми виграємо / Акцент – Марічка, ідея, пропозиція, гарбузяка, перемога</p> <p>IV частина: Як організувати композицію / Обговорення композиції / Неймовірна композиція на завтра Акцент – композиція, ідеї, обговорення, неймовірна краса</p> |
| 1 бал | <p>Запропоновано лише ДВІ ДОРЕЧНІ назви частин із переліку, визначеному на 2 бали. АБО</p> <p>Запропоновано ТРИ-ЧОТИРИ НАЗВИ, але більшість містить певні застереження щодо змісту або формулювання, наприклад, невіразно проступають акценти</p> |

| | |
|----------------|--|
| 0 балів | Відповіді не наведено. |
| | АБО |
| | Запропоновано ОДНУ ДОРЕЧНУ назву. |
| | АБО |
| | Запропоновано більше ніж одну назву, але більшість є випадковими |
| Код X | Відповіді немає |

Група загальних результатів: ПИСЬМОВА ВЗАЄМОДІЯ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|----------------|--|
| 2 бали | Усі запропоновані заголовки граматично (закінчені речення різних типів і видів) й орфографічно та пунктуаційно здебільшого вправні |
| 1 бал | Заголовки здебільшого граматично вправні, але містять орфографічні та/або пунктуаційні помилки |
| 0 балів | Відповіді не наведено. |
| | АБО |
| | Відповідь містить багато помилок |
| Код X | Відповіді немає |

ЗАВДАННЯ 26

| | |
|--|----|
| <p>26. Після прочитання твору «<i>Попелюшка</i>» хочеться довідатися, як же пройшло Свято врожаю наступного дня. Спробуй уявити. Напиши продовження історії, почавши її так: «Після школи всі розійшлися додому готуватися до завтрашнього Дня врожаю. ... Логічно продовж історію й доведи її до розв'язки. Дотримуйся орфографічних і пунктуаційних правил. Ретельно перевір написане. Не бійся робити виправлення, але роби їх акуратно. Обсяг – не менше 6–8 речень.</p> <p style="text-align: center;">Успіхів!</p> | 00 |
| | 01 |
| | 02 |
| | 03 |
| | 04 |
| | 05 |
| | 06 |
| | X |
| | |
| | |

Група загальних результатів: ДОСЛІДЖЕННЯ МОВЛЕННЯ

Можливі бали: 0, 1 або 2

Нарахування балів

| | |
|----------------|---|
| 2 бали | Запропоновано прийнятне за сюжетом продовження , яке впливає з попереднього розвитку подій (лінії персонажів продовжено, розв'язка впливає), А ТАКОЖ спостерігається виразна гармонійність стилю викладу зі стилем попереднього тексту (особливості мовлення, емоційність викладу) |
| 1 бал | Запропоновано загалом прийнятне за сюжетом продовження, АЛЕ не дотримано стильової гармонійності з попереднім текстом |
| 0 балів | Відповіді не наведено (хоча була спроба). АБО Запропоновано НЕДОРЕЧНЕ за попереднім сюжетом продовження |
| Код X | Відповіді немає |

Група загальних результатів: РОБОТА З ТЕКСТОМ

Можливі бали: 0, 1, 2, 3, 4, 5 або 6

Нарахування балів

| Бал | Обсяг | Структурованість | Логічність (розвиток сюжету) | Розвиток персонажів |
|----------|--|---|--|---|
| 6 | Робота відповідає встановленим вимогам і навіть більша | Робота містить щонайменше два абзаци (події вдома й події на наступний день), а також доречні діалоги чи інші | Оповідь логічно продовжує заданий початок, описуючи події кінця цього дня й події наступного дня (День урожаю). Використано потрібні маркери часу: увечері, потім, зранку, під час, нарешті тощо | Образи учнів мотивовано продовжено, зокрема Марічки, з увиразненням дружності класу |
| 5 | Робота відповідає встановленим вимогам | Робота містить щонайменше два абзаци (події вдома й події на наступний день) | Оповідь є логічною кінцівкою історії, хоча й не достатньо прописаною. Доречно використано окремі маркери часу. | Образ Марічки або інших дітей продовжено з додаванням певних штрихів. |
| 4 | Робота відповідає встановленим вимогам | Робота містить один абзац (події вдома й події на наступний день) | Оповідь здебільшого логічно розвиває події попереднього сюжету і є завершеною. Спостерігається певна слабкість у послідовності викладу | Образи дітей згадані й частково продовжені |

| | | | | |
|---|---|---|---|--|
| 3 | Робота дещо менша, ніж передбачено умовою | Робота містить один абзац | Оповідь загалом логічно, хоча й непослідовно розвиває події попереднього сюжету. Є відчуття незавершеності | Окремі образи згадуються |
| 2 | Робота коротка | Робота містить один абзац | Оповідь логічно, але стисло (а отже, певною мірою немотивовано) продовжує сюжет. АБО Оповідь певною мірою суперечить сюжету | Образи дітей є узагальненими й невиразними |
| 1 | Робота коротка | Робота містить один абзац | Оповідь суперечить сюжету. АБО Оповідь не є сюжетною | Персонажів не актуалізовано |
| 0 | Робота є поодинокими реченнями АБО роботи немає | Робота є поодинокими реченнями АБО роботи немає | Робота є випадковим текстом, що майже не пов'язаний із сюжетом | Персонажів переплутано |

Група загальних результатів: ПИСЬМОВА ВЗАЄМОДІЯ

Можливі бали: 0, 1, 2, 3 або 4
Нарахування балів

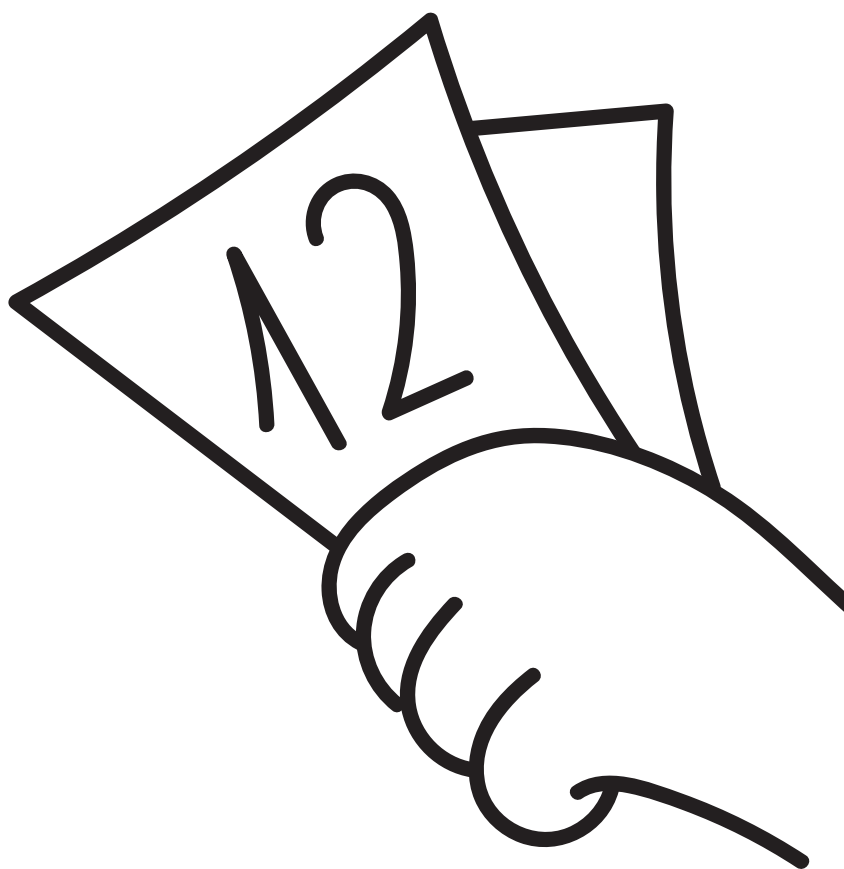
| Бал | Орфографія | Пунктуація | Граматика | Лексика |
|-----|---|---|--|---|
| 4 | Помилки на вивчені правила немає або є окремі негрубі | Більшість відомих пунктуаційних правил дотримано | Словоформи на відомі правила вжито правильно. Синтаксичні конструкції різноманітні (просте й складне речення) й побудовані здебільшого правильно | Словник багатий, трапляються окремі незначні огріхи |
| 3 | Трапляються помилки (три-п'ять) на вивчені правила | Більшість відомих пунктуаційних правил дотримано, однак у двох-трьох випадках є помилки, що виразно свідчать про проблеми | Словоформи на відомі правила вжито здебільшого правильно. Синтаксичні конструкції здебільшого прості за будовою, однотипні, але побудовані правильно | Словниковий запас не характеризується різноманітністю, трапляються окремі незначні огріхи (росіянізми, діалектизми) |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| 2 | Часто трапляються помилки на вивчені правила, зокрема на написання слів за морфологічним, традиційним чи смисловим принципом правопису | Пунктуаційні помилки частотні, що виразно свідчить про проблеми | Словоформи на відомі правила вжито здебільшого правильно, однак регулярно спостерігаються певні недоліки. Синтаксичні конструкції здебільшого прості за будовою, однотипні й часто невдало побудовані (недоречна інверсія) | Словниковий запас не характеризується різноманіттям, трапляються огріхи (росіянізми, діалектизми, повтори) |
| 1 | Текст складний для сприйняття через значну кількість помилок | Пунктуація бідна, здебільшого «слухова», а не за правилами | Речення прості, однотипні, які містять багато граматичних помилок різного роду | Словниковий запас є, однак збіднений зі значними домішками просторіччя, росіянізмів, повторів |
| 0 | Тексту немає. АБО Помилки унеможливають розуміння змісту | Тексту немає. АБО Роботу характеризує випадкове вживання розділових знаків | Тексту немає. АБО Граматичний репертуар бідний і характеризується наявністю багатьох відхилень від норм | Тексту немає. АБО Лексика однотипна, бідна. Чимало слів-покручів |

ВАРІАНТИ ВИКОРИСТАННЯ СТИМУЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ УСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

1. Читання дітьми вголос фрагментів (доречним буде аудіозапис для об'єктивності оцінювання) з подальшим обговоренням.
2. Читання дітьми вголос своїх продовжень оповідання з подальшим обговоренням.
3. Обговорення / дискусія тексту за певними проблемними питаннями:
Марічка – герой чи антигерой?
Чому колективом краще ставати переможцями?
4. Висловлення дітьми своїх пропозицій щодо того, що б вони принесли на свято врожаю з поясненням того, як це допомогло б їхньому класу бути переможцями тощо.

Для оцінювання кожного із цих видів робіт важливо розробити чіткі критерії оцінювання, які мають бути зрозумілі учням.



7. ОЦІНЮВАННЯ УСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Оцінювання усного монологічного мовлення.

Усне монологічне мовлення¹⁵ – продуктивний вид усномовленнєвої діяльності, що передбачає зв'язне й неперервне висловлювання однієї особи, яке звернене до одного або декількох слухачів (слухацької аудиторії), співрозмовників, а іноді – до самої себе.

Особливостями монологічного мовлення є: наявність специфічних умов для здійснення; певна розгорнутість висловлення; можливість попереднього обдумування; довільність (менша залежність від співрозмовника); структурованість відповідно до комунікативної мети та ін.

Види монологічного мовлення (за різними критеріями):

- **за ступенем підготовленості:** непідготовлене (спонтанне); частково підготовлене (з попереднім незначним обдумуванням); підготовлене;
- **за ступенем тривалості:** коротке (наприклад, розлога відповідь, що має ознаки закінченого висловлення, під час розмови; розгорнуте (наприклад, доповідь);
- **за мотивом продукування:** засноване на власному бажанні висловитися; засноване на зовнішній спонуці до висловлення;
- **за орієнтованістю на адресанта:** автомонолог (мовлення до самого себе); діамоналог (мовлення до «ти»-слухача), полімонолог (мовлення до «ви»-слухачів);
- **за видом діяльності:** репродуктивне (засноване на переказуванні, медіації); творче (засноване на конструюванні власного (оригінального) усного висловлювання);
- **за типом мовлення:** опис; розповідь, роздум (міркування), а також різноманітні проміжні та комбіновані форми;

¹⁵ Усне монологічне мовлення має багато спільного з письмовим монологічним мовленням, тому чимало позицій, висловлених у цьому підрозділі, так само будуть актуальними для розділу, присвяченому питанням оцінювання письмового монологічного мовлення.

- **за тематикою (стилем):** побутове, офіційно-ділове, наукове та ін.;
- **за жанром:** власне монолог, розлога відповідь, переказування, розповідь, виступ, доповідь, декламація, звітування, інструкція, різноманітні малі мовленнєві жанри (представлення, вітання, висловлення співчуття, пояснення, скеровування) тощо.

Уважають, що монологічна діяльність складніша за діалогічну, зокрема, через вищий рівень структурованості, цілісності, підпорядкованості темі, меті висловлювання, через необхідність використовувати повні речення, забезпечувати логічно зрозумілий зв'язок між ними тощо. Зважаючи на ці особливості, у методиці навчання мови рекомендують допомагати учням та ученицям рухатися «від діалогу до монологу», поступово розвиваючи в дітей потрібні мовленнєві навички, які на певному етапі сприятимуть легкості монологічного мовлення будь-якої тривалості в будь-яких комунікативних контекстах.

Для формування вмінь і навичок усного монологічного мовлення в школі використовують різні види вправ, як-от: усна розгорнута відповідь на запитання (зокрема під час бесіди); усний переказ почутого / прочитаного (в його різноманітних варіантах); усний твір (різних типів і видів, наприклад, за пропонованою темою, картиною, за наданим початком (кінцівкою) тощо); декламування художніх текстів, вивчених напам'ять; усна імпровізація за змістом творів або на задану тему; інсценізація монологу; словесне малювання; уявна усна екранізація прочитаних або власних текстів; презентація, виступ, доповідь тощо.

Попри широкий діапазон навчальних завдань, традиційними формами, на основі яких проводять оцінювання усного монологічного мовлення школярів, як свідчить тривала шкільна практика, є лише дві: усний переказ та усний твір¹⁶.

16 Гнаткович Т., Котусенко О., Опачко О. Дорожня карта вчителя мовно-літературної галузі: інструментарії оцінювання (для 5 та 6–11 класів для закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин). ЗакІППО. 49 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1KD2nDS8bXZcBA_fHiilwqgnJX_zZG1D_/view

Як видно з методичної довідки, у лінгводидактиці питання, пов'язані з формуванням навичок усного монологічного мовлення учнівства, певною мірою осмислені. Утім на практиці реалізацію цього завдання часто здійснюють за залишковим принципом. Частково це пов'язано з тим, що на уроках у вчителя не завжди є змога відводити достатньо часу на відповідну роботу, адже монологічне мовлення – це завжди індивідуальна діяльність кожного учня чи учениці. Понад те, оскільки в реальному житті ситуацій монологізму набагато менше, ніж ситуацій діалогічної чи полілогічної взаємодії (зазвичай монологічні висловлювання є частиною якихось більш складних комунікативних утворень), відповідно й питанням формування усного монологічного мовлення учнів, для яких українська мова є другою, приділяють менше уваги, ніж розвиткові навичок діалогічного мовлення.

Певною мірою такий стан речей виправданий, особливо якщо йдеться про навчання другої мови. Адже в цьому разі виразно монологічні форми (виступи, доповіді, презентації, розлогі розповіді й перекази) як складні продукти усної мовленнєвої діяльності, можуть бути вповні реалізовані учнівством лише на пізніших етапах навчання. Натомість простіші усномовленнєві зразки учні можуть (мусять) створювати набагато раніше, бо зазвичай це форми, що часто вписані в діалогічне мовлення, зокрема в контекст керованої навчальної діяльності на уроці. Погляньмо, наприклад, на наведений фрагмент підручника для 6-го класу¹⁷. Уже перші вправи цього навчального матеріалу свідчать, що в ньому автори пропонуватимуть чимало активностей, які передбачають формування учнівством монологічних висловлень різної, зазвичай невеликої, тривалості. Однак ці монологи виступатимуть ніби частиною діалогічної діяльності, керованої учителем чи вчителькою за посередництва підручника.

17 Тушніцка Н. Українська мова : підруч. Для 6 кл. з навч. польською мовою закл Заг. Серед. Осв. / Н. М. Тушніцка, М. Б. Пилип. Львів : Світ, 2019. 240 с. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/pidruchnyky-6-klas-2019/01-ukrainska-mova-dlya-nacionalnyh-menshyn-6-klas/tushnicka-ukr-mova-6-kl-pol.pdf>.

ВСТУП

§1 КРАСА І БАГАТСТВО УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

1. Прочитайте виразно вірш, вслухайтеся у його звучання. Що вам найбільше сподобалося?

СЛОВА

У вас мудрість вічна і любов жива...
А хтось же вас народжував, слова,
Хтось ті суцвіття звуків винаходив,
Що стали потім мовами народів.

(С. Тельнюк)

2. а) Прочитайте й перекажіть текст. Визначте в ньому тему й основну думку. Випишіть із тексту висловлювання про мову.

Коли народилася мова? Тоді, коли й народилося людство.

А може, раніше? У співі вітру, в мелодіях морських хвиль, у весняних щебетаннях птаства, чи в літньому розмаїтті квітучих ланів. Кожна квітка має не тільки своє забарвлення, а й свій голос. Мова – великий дар природи. Мова – найдорожче, що є в кожного народу. Відберіть у людини мову – і вона здичавіє... (З журналу).

б) Дайте відповідь на запитання: як виникла мова?

в) Пригадайте, що таке синоніми, антоніми. Доберіть синоніми до слів розмаїття, лан, забарвлення.

г) Поясніть правопис виділених слів.

3. Прочитайте і перепишіть. Які слова автор використовує для характеристики мови?

У кожного народу є своя мова, вона для нього найрідніша, найдорожча. Кожен народ має право нею думати, розмовляти, бо поки народ має мову – є і народ, а не стане мови – не буде й народу, тому що мова – основна ознака національності. Кожному дорога своя мова (Н. Красоткіна).

Можливо, саме з огляду на позиції, висловлені вище, у новому компетентнісно орієнтованому ДСБСО-2020 результати навчання учнівства усного

монологічного мовлення з української мови як L2 тісно вписані в контексти комунікативної взаємодії (інтеракції). У цьому переконує аналіз змісту таблиць 7.1 та 7.2.

Таблиця 7.1. Усний монолог як елемент мовно-літературної компетентності: відображення в ДСБСО

| Загальний результат | Конкретний результат | |
|---|--|---|
| | 5-6 клас | 7-9 клас |
| Група результатів 1. Взаємодія з іншими особами усно, сприймання і використання інформації для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях | | |
| Висловлює і обстоює власні погляди, ідеї, переконання [УМД 1.6] | конструктивно спілкується, використовуючи типові мовленнєві засоби [6 УМД 1.6.1] | обґрунтовує власну позицію щодо особистісно і суспільно значущих питань, порушених у почутому повідомленні (зокрема художньому тексті, медіатексті), у реальній ситуації спілкування [9 УМД 1.6.1] |
| | обстоює власну позицію щодо обговорюваних питань, зокрема порушених у тексті (зокрема невеликому художньому тексті, медіатексті або уривка з нього), використовуючи типові мовленнєві засоби [6 УМД 1.6.2] | зіставляє різні позиції щодо проблемних питань, зокрема порушених у почутому повідомленні (зокрема художньому тексті, медіатексті) із власною позицією, використовуючи типові мовленнєві засоби [9 УМД 1.6.2] |
| Використовує вербальні та невербальні засоби під час представлення своїх думок [УМД 1.7] | взаємодіє із співрозмовниками, супроводжуючи власне мовлення доречними вербальними та невербальними засобами для досягнення комунікативної мети [6 УМД 1.7.1] | використовує доцільні вербальні та невербальні засоби, враховуючи особливості комунікативної ситуації, обґрунтовує вибір окремих засобів для типових ситуацій спілкування [9 УМД 1.7.1] |
| | доречно використовує в мовленні типові засоби художньої виразності [6 УМД 1.7.2] | добирає необхідні типові засоби художньої виразності та обґрунтовує доцільність їх використання [9 УМД 1.7.2] |
| Регулює власний емоційний стан [УМД 1.8] | пояснює емоційний стан (свій та інших осіб), враховуючи його відтінки в типових життєвих ситуаціях [6 УМД 1.8.1] | керує власними емоціями в типових ситуаціях спілкування [9 УМД 1.8.1] |
| | регулює власні емоції в комунікації [6 УМД 1.8.2] | здійснює позитивний вплив на емоційний стан співрозмовників для досягнення мети спілкування [9 УМД 1.8.2] |

| | | |
|--|--|--|
| | збагачує міжособистісну комунікацію позитивними емоціями [6 УМД 1.8.3] | характеризує міжособистісні взаємодії у знайомому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті), вказуючи на розмаїття емоційних станів і пояснюючи їх, для розвитку власного емоційного інтелекту [9 УМД 1.8.3] |
|--|--|--|

Таблиця 7.2. **Усний монолог: орієнтири для оцінювання в ДСБСО**

| Загальний результат | Орієнтири для оцінювання | |
|--|---|---|
| | 5-6 клас | 7-9 клас |
| Висловлює і обстоює власні погляди, ідеї, переконання [УМД 1.6] | ініціює та підтримує діалог на відому тематику в типових ситуаціях спілкування [6 УМД 1.6.1-1] | логічно та послідовно презентує в доцільній жанровій формі власні погляди, ідеї, переконання , підкріплюючи їх аргументами і наводячи доречні приклади із власного або суспільного досвіду [9 УМД 1.6.1-1] |
| | доброзичливо висловлює своє ставлення до думок інших осіб, зважаючи на неповноту або суперечливість почутої інформації чи недостатнє розуміння її [6 УМД 1.6.1-2] | комунікує на відомі або частково нові теми, визнаючи право на існування іншої думки, з дотриманням принципів етики спілкування, основних норм літературної вимови [9 УМД 1.6.1-2] |
| | | доречно використовує цитати , зокрема з художніх текстів, для підтвердження та конкретизації власних поглядів, ідей, переконань [9 УМД 1.6.1-3] |
| | наводить кілька простих аргументів і прикладів для підтвердження власної позиції, використовуючи типові мовленнєві засоби [6 УМД 1.6.2-1] | наводить аргументи і приклади для ілюстрації позицій, відмінних від своєї, зіставляє їх із власною позицією [9 УМД 1.6.2-1] |
| | логічно структурує власне повідомлення [6 УМД 1.6.2-2] | логічно структурує власне повідомлення [9 УМД 1.6.2-2] |
| Використовує вербальні та невербальні засоби під час представлення своїх думок [УМД 1.7] | доцільно використовує типові вербальні та невербальні засоби в знайомій ситуації для ефективної комунікації із співрозмовниками [6 УМД 1.7.1-1] | добирає і використовує необхідні вербальні та невербальні засоби для ефективної комунікації в типових ситуаціях спілкування, приспосовує їх до нових ситуацій спілкування з урахуванням комунікативного наміру, соціального і культурного контексту [9 УМД 1.7.1-1] |

| | | |
|---|--|--|
| | <p>добирає стиль мовлення відповідно до умов спілкування в типових ситуаціях [6 УМД 1.7.1-2]</p> | <p>контролює використання невербальних засобів в умовах реалізації типових стратегій спілкування [9 УМД 1.7.1-2]</p> |
| | <p>дотримується основних мовленнєвих норм під час типових ситуацій комунікації [6 УМД 1.7.1-3]</p> | |
| | <p>використовує типові засоби художньої виразності у власному мовленні та пояснює простими фразами доцільність їх використання [6 УМД 1.7.2-1]</p> | <p>використовує доцільні типові засоби художньої виразності залежно від ситуації комунікації [9 УМД 1.7.2-1]</p> |
| | | <p>обґрунтовує з використанням типових фраз доцільність використаних мовленнєвих засобів у відомих і частково нових ситуаціях спілкування [9 УМД 1.7.2-2]</p> |
| <p>Регулює власний емоційний стан [УМД 1.8]</p> | <p>розповідає з використанням простих фраз про власний емоційний стан, вказуючи на окремі відтінки настрою, почуттів, переживань тощо, під час рефлексії стосовно почутого чи побаченого [6 УМД 1.8.1-1]</p> | <p>виявляє і передбачає емоційні реакції (свої та інших осіб) у типових і частково нових ситуаціях спілкування [9 УМД 1.8.1-1]</p> |
| | <p>описує з використанням простих фраз емоційний стан інших осіб, зокрема літературних персонажів, аналізуючи їх вчинки та висловлювання, що стосуються відомих життєвих і навчальних ситуацій [6 УМД 1.8.1-2]</p> | <p>пояснює з використанням типових фраз очевидні та окремі приховані причини емоційних станів у різних життєвих ситуаціях [9 УМД 1.8.1-2]</p> |
| | <p>пояснює з використанням простих фраз причини відповідного емоційного стану в типових життєвих ситуаціях, виявляючи толерантність [6 УМД 1.8.1-3]</p> | <p>здійснює емоційну саморегуляцію, доцільно використовуючи вербальні та невербальні засоби (зокрема під час виступу перед аудиторією) [9 УМД 1.8.1-3]</p> |
| | <p>моделює свої емоції під час презентації, художньої декламації тексту (зокрема невеликого художнього тексту, медіатексту або уривка з нього) [6 УМД 1.8.2-1]</p> | <p>позитивно впливає на емоційний стан учасників групової комунікації, цінуючи власну культурну традицію і виявляючи повагу до інших осіб [9 УМД 1.8.2-1]</p> |
| | <p>використовує типові вербальні та невербальні засоби у знайомих ситуаціях для збагачення міжособистісної комунікації позитивними емоціями, створення комфортної атмосфери спілкування, підтримки, заохочення співрозмовників до певних дій [6 УМД 1.8.3-1]</p> | <p>коментує простими фразами особливості вираження емоційних станів у різних культурах на основі аналізу почутого повідомлення (зокрема одного чи кількох художніх текстів, медіатекстів) для розвитку власного емоційного інтелекту [9 УМД 1.8.3-1]</p> |

наводить приклади з текстів (зокрема невеликих художніх текстів, медіатекстів або уривків із них) щодо вміння або невміння керувати емоціями, пояснюючи емоційний стан літературних персонажів (зважаючи на ситуації, культури, епохи, національні традиції та звичаї тощо) для розвитку власного емоційного інтелекту [6 УМД 1.8.3-2]

Попри те, що результати навчання усної монологічної діяльності в ДСБСО-2020 не представлені як щось виразно відокремлене від усної взаємодії як такої, уважний учитель чи вчителька може виокремити в групі результатів «Усна взаємодія» ті елементи, що стосуються саме усного монологічного мовлення. Саме такі елементи мають бути взяті за основу для визначення як того, чого треба навчати учнів та учениць у межах курсу української мови як L2, так і того, що має бути оцінене як результат цього навчання. Так, у таблиці 8.6 елементи опису орієнтирів для оцінювання, що виділені грубим шрифтом, інформують учителя та вчительку про важливі для створення матеріалів для оцінювання деталі. Окремі фрагменти цієї інформації, корисної для створення інструментів оцінювання, можна узагальнити так:

1. Форма усної комунікації, що їх приділяють більшу увагу в освітньому процесі:
 - **5-6 клас:** діалог;
 - **7-9 клас:** монолог.
2. Використання аргументів і прикладів:
 - **5-6 клас:** прості аргументи й приклади, для підтримки власної позиції;
 - **7-9 клас:** аргументи й приклади для ілюстрації позицій, відмінних від своєї.
3. Використання цитат:
 - **5-6 клас:** (вказівки немає);
 - **7-9 клас:** доречне використання цитат для підтвердження та конкретизації власних поглядів.
4. Використання вербальних і невербальних засобів:
 - **5-6 клас:** використання типових засобів;
 - **7-9 клас:** добір і використання необхідних засобів та пристосування їх до нових ситуацій спілкування.
5. Використання засобів художньої виразності:
 - **5-6 клас:** типові засоби;
 - **7-9 клас:** доцільні засоби.

6. Керування емоційним станом:

- **5-6 клас:** опис емоційного стану;
- **7-9 клас:** пояснення емоційного стану.

Ця інформація з ДСБСО-2020 щодо фокусу уваги під час навчання та оцінювання усної монологічної активності учнів має бути поєднана з відомостями, що її пропонують модельні навчальні програми (далі МНП), рекомендовані Міністерством освіти і науки України для використання в закладах освіти (класах) із навчанням мовами національних меншин, адже саме в МНП учитель чи вчителька може знайти деталізацію стосовно конкретних видів діяльності, спрямованих на розвиток умінь і навичок усного монологічного мовлення. Завдяки цьому інформація з МНП може слугувати орієнтиром для визначення того, які види робіт можуть бути використані як благодатний матеріал для здійснення формувального (поточного) та підсумкового оцінювання. У цьому переконує таблиця 7.3.

Таблиця 7.3. Представленість усного монологічного мовлення в модельній навчальній програмі з української мови як L2¹⁸

| Очікувані результати навчання | Види діяльності |
|---|---|
| 5 клас | |
| Толерантно обстоює із використанням типових мовних засобів власну позицію, зосереджуючись на спільних і відмінних думках учасників дискусії | Обговорення тексту чи розповіді учителя/-льки й/або однокласників/-ць. Участь в обговоренні прочитаного / прослуханого тексту. Наведення прикладів із власного досвіду під час розмови в усній формі. Складання невеликих типових усних текстів про хобі й/або різні види відпочинку у вигляді короткого зв'язного висловлювання, побудованого з простих фраз і речень. Складання невеликого усного висловлювання про плани на вихідні або канікули. Складання опису друзів і школи у вигляді усного короткого зв'язного висловлювання, побудованого з нескладних у мовному плані фраз і речень. Складання опису зовнішнього вигляду друзів / подруг та однокласників / -ць. Створення мінібіографії друга / подруги чи однокласника/-ці. Підготовка усної розповіді про свята й традиції, пов'язані зі святкування (складання плану, визначення головної думки тощо) |

18 Модельна навчальна програма «Інтегрований курс української мови і літератури для класів з навчанням мовою корінного народу та/або національної меншини. 5-6 класи (автори: Ігор Хворостяний, Ірина Унгурян). «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 20.02.2023 № 184). <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Movno-literat.osv.hal/Intehr.kurs.ukrmovy.ta.liter.5-6-kl.z.navch.movoyu.korinnoho.narodu.ta.abo.natsmenschyn.Khvorostyanyy.Unhuryan.20.02.2023.pdf>

| | |
|---|---|
| <p>Доброзичливо висловлює своє ставлення до думок інших осіб, зважаючи на неповноту або суперечливість почутої інформації чи недостатнє розуміння її</p> | <p>Участь у простих реальних й умовних комунікативних ситуаціях про Україну та інші держави. Представлення результатів опитування та подальше обговорення у групі. Презентація результатів дослідження щодо теми «Природа і людина» з використанням знайомого лексичного матеріалу. Створення дописів для подкасту про природу та людину</p> |
| <p>Розповідає з використанням простих фраз про власний емоційний стан, вказуючи на окремі відтінки настрою, почуттів, переживань тощо під час рефлексії стосовно почутого чи побаченого</p> | <p>Обговорення тексту чи розповіді учителя/-льки й/або однокласників/-ць. Участь в обговоренні прочитаного / прослуханого тексту. Наведення прикладів із власного досвіду під час розмови в усній формі</p> |
| <p>Моделює свої емоції під час презентації, художньої декламації тексту (зокрема невеликого художнього тексту, медіатексту або уривка з нього)</p> | <p>Створення та представлення короткої, попередньо підготовленої, простої презентації про Україну у світі. Створення коротких відео про природу та людину (підготовка діалогів / монологів, редагування створених матеріалів тощо). Театралізування</p> |
| <p>Використовує типові вербальні й невербальні засоби в знайомих ситуаціях для збагачення міжособистісної комунікації позитивними емоціями, створення комфортної атмосфери спілкування, підтримки, заохочення співрозмовників до певних дій</p> | <p>Участь в обговоренні й аргументування власної позиції короткими простими реченнями з допомогою вчителя / -льки чи інших осіб. Висловлення власної думки з використанням простих мовних засобів. Висловлення власної думки з використанням відповідних мовних засобів. Складання усного невеликого повідомлення з опорою на зображення (малюнок, комікс, фото тощо). Складання й презентація оголошення щодо важливої події іншій особі / іншим особам. Створення ментальної карти для структурування короткої розповіді про друзів і школу</p> |
| <p>Використовує типові засоби художньої виразності у власному мовленні й пояснює простими фразами доцільність використання їх</p> | <p>Створення та представлення короткої, попередньо підготовленої, простої презентації про Україну у світі. Створення коротких відео про природу та людину (підготовка діалогів / монологів, редагування створених матеріалів тощо). Театралізування</p> |
| <p>Самостійно або з допомогою вчителя чи інших осіб використовує окремі способи та засоби візуалізації</p> | <p>Відтворення основного змісту й окремих важливих деталей, структурування інформації за допомогою окремих способів і засобів візуалізації почутого повідомлення. Складання нотаток за почутим повідомленням. Створення короткої, попередньо підготовленої, простої презентації про друзів / подруг, однокласників / -ць і школу. Створення та представлення короткої, попередньо підготовленої, простої презентації про Україну у світі. Створення коротких відео про природу й людину (підготовка діалогів / монологів, редагування створених матеріалів тощо); Створення соціальної реклами (наприклад, розвиток екотуризму, захист довкілля тощо)</p> |

| Очікувані результати навчання | Види діяльності |
|---|--|
| 6 клас | |
| <p>Розуміє та відтворює основний зміст чітко структурованої інформації щодо знайомих питань, толерантно висловлює власне ставлення до почутого з використанням простих формул етикету</p> | <p>Доповнення фраз і речень із використанням інформації з прослуханого повідомлення. Виокремлення відомої та частково нової для себе інформації в почутому повідомленні. Виокремлення відомої та нової інформації в нескладному в мовному плані невеликому тексті про друзів / школу (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривка з нього). Визначення головної та важливої другорядної інформації в нескладному в мовному плані невеликому тексті про Україну та країни світу. Формулювання за допомогою окремих способів і засобів візуалізації (наприклад, графічних організаційних схем) загального враження від почутого повідомлення про свята й традиції. Складання власного висловлення в усній та/або письмовій формі в межах теми «Природа і людина» із зазначенням власних почуттів, вражень</p> |
| <p>Формулює простими фразами тему й основну ідею почутого повідомлення (зокрема невеликого художнього тексту, медіатексту або уривка з нього)</p> | <p>Формулювання основної думки прочитаного тексту про родину. Представлення теми та основної ідеї почутого повідомлення про улюблену справу / різні види відпочинку</p> |
| <p>Наводить кілька простих аргументів і прикладів для підтвердження власної позиції, використовуючи типові мовленнєві засоби</p> | <p>Складання переліку простих аргументів і прикладів для підтвердження власної позиції. Формулювання аргументів для підтвердження власної думки під час бесіди. Представлення короткої, попередньо підготовленої, презентації про родину. Обговорення планів щодо того, куди піти, як організувати зустріч з друзями або однокласниками тощо. Складання розповідей про Україну та країни світу. Складання власного висловлення в усній та/або письмовій формі в межах теми «Природа і людина» із зазначенням власних почуттів, вражень.</p> |
| <p>Обґрунтовує простими фразами значення інформації, здобутої з прочитаного нескладного в мовному плані тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту або уривка з нього), для виконання завдань</p> | <p>Виокремлення відомої та частково нової для себе інформації в почутому повідомленні. Виокремлення відомої та нової інформації в нескладному в мовному плані невеликому тексті про друзів / школу (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривка з нього).</p> |

| | |
|--|--|
| <p>Висловлює в усній та/або письмовій формі власні почуття, враження, викликані прочитаним текстом, ставлення до зображених у нескладному в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривка з нього) людей, подій, ситуацій, явищ тощо, використовуючи типові фрази</p> | <p>Формулювання висновків щодо основної думки прочитаного тексту на основі аналізу нескладних у мовному плані невеликих текстів про улюблені справи та різні види відпочинку.</p> <p>Створення власного висловлення за мотивами прочитаного / прослуханого нескладного в мовному плані невеликого тексту (зі зміною персонажів, додаванням окремих епізодів, переказуванням прочитаного з позиції одного з персонажів тощо).</p> <p>Створення власного усного висловлення як результату творчого опрацювання прочитаного невеликого тексту (зокрема художнього твору, медіатексту або уривка з нього) зі зміною персонажів, додаванням окремих епізодів, переказуванням прочитаного з позиції одного з персонажів тощо.</p> <p>Створення простого медіатексту (наприклад, відеоролика) про родинні стосунки за мотивами прочитаного нескладного в мовному плані невеликого тексту з доповненням основного змісту прикладами з тексту.</p> |
| <p>Створює прості відгуки на твори мистецтва, описи за картиною тощо для взаємодії з іншими особами</p> | <p>Аналіз впливу окремих виразних (чітко артикульованих) деталей, зокрема художніх деталей, на сприйняття слухачем (адресатом) змісту почутого повідомлення про свята і традиції.</p> <p>Складання власного висловлення в усній та/або письмовій формі в межах теми «Природа і людина» із зазначенням власних почуттів, вражень</p> |
| <p>Складає та оформлює невелике типове власне висловлення згідно з основними мовними нормами</p> | <p>Представлення теми та основної ідеї почутого повідомлення про улюблену справу / різні види відпочинку.</p> <p>Створення власного висловлення за мотивами прочитаного / прослуханого нескладного в мовному плані невеликого тексту (зі зміною персонажів, додаванням окремих епізодів, переказуванням прочитаного з позиції одного з персонажів тощо).</p> <p>Опис зовнішності друга / подруги, однокласника / -ці за допомогою низки простих фраз і речень.</p> <p>Створення нескладного в мовному плані невеликого тексту про Україну та країни світу на основі певної графічної інформації (діаграми, графіка тощо).</p> <p>Складання розповідей про Україну та країни світу.</p> <p>Формулювання за допомогою окремих способів і засобів візуалізації (наприклад, графічних організаційних схем) загального враження від почутого повідомлення про свята й традиції.</p> <p>Складання власного висловлення в усній та/або письмовій формі в межах теми «Природа і людина» із зазначенням власних почуттів, вражень</p> |
| <p>Вказує на конструктивні думки, критично й толерантно ставлячись до різних поглядів</p> | <p>Обговорення планів щодо того, куди піти, як організувати зустріч з друзями або однокласниками тощо.</p> <p>Обговорення позицій учасників діалогу із використанням типових мовних засобів (із визначенням спільних і відмінних думок)</p> |

| | |
|--|---|
| <p>Доброзичливо висловлює своє ставлення до думок інших осіб, зважаючи на неповноту або суперечливість почутої інформації чи недостатнє розуміння її</p> | <p>Обговорення планів щодо того, куди піти, як організувати зустріч з друзями або однокласниками тощо. Обговорення позицій учасників діалогу із використанням типових мовних засобів (із визначенням спільних і відмінних думок)</p> |
| <p>Логічно структурує власне повідомлення</p> | <p>Опис зовнішності друга / подруги, однокласника / -ці за допомогою низки простих фраз і речень. Обговорення позицій учасників діалогу із використанням типових мовних засобів (із визначенням спільних і відмінних думок). Складання плану усного висловлення з використанням нотаток, створених під час прослуховування / читання невеликого тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту або уривка із нього) про друзів / школу. Обговорення планів щодо того, куди піти, як організувати зустріч з друзями або однокласниками тощо. Створення нескладного в мовному плані невеликого тексту про Україну та країни світу на основі певної графічної інформації (діаграми, графіка тощо). Складання розповідей про Україну та країни світу. Формулювання за допомогою окремих способів і засобів візуалізації (наприклад, графічних організаційних схем) загального враження від почутого повідомлення про свята й традиції. Складання власного висловлення в усній та/або письмовій формі в межах теми «Природа і людина» із зазначенням власних почуттів, вражень</p> |
| <p>Дотримується основних мовленнєвих норм під час типових ситуацій комунікації</p> | <p>Створення власного висловлення за мотивами прочитаного / прослуханого нескладного в мовному плані невеликого тексту (зі зміною персонажів, додаванням окремих епізодів, переказуванням прочитаного з позиції одного з персонажів тощо). Опис зовнішності друга / подруги, однокласника / -ці за допомогою низки простих фраз і речень. Обговорення планів щодо того, куди піти, як організувати зустріч з друзями або однокласниками тощо Обговорення позицій учасників діалогу із використанням типових мовних засобів (із визначенням спільних і відмінних думок). Складання розповідей про Україну та країни світу. Складання власного висловлення в усній та/або письмовій формі в межах теми «Природа і людина » із зазначенням власних почуттів, вражень</p> |
| <p>Творчо використовує засвоєні мовні засоби, пояснюючи простими фразами мотиви вибору відповідних засобів</p> | <p>Формулювання за допомогою окремих способів і засобів візуалізації (наприклад, графічних організаційних схем) загального враження від почутого повідомлення про свята й традиції. Складання власного висловлення в усній та/або письмовій формі в межах теми «Природа і людина» із зазначенням власних почуттів, вражень</p> |

| | |
|--|--|
| <p>Використовує типові вербальні та невербальні засоби у знайомих ситуаціях для збагачення міжособистісної комунікації позитивними емоціями, створення комфортної атмосфери спілкування, підтримки, заохочення співрозмовників до певних дій</p> | <p>Формулювання за допомогою окремих способів і засобів візуалізації (наприклад, графічних організаційних схем) загального враження від почутого повідомлення про свята й традиції. Моделювання усної взаємодії з іншими особами з використанням типових вербальних і невербальних засобів у знайомих ситуаціях.</p> |
| <p>Відтворює типові засоби художньої виразності для втілення власних творчих намірів</p> | <p>Формулювання за допомогою окремих способів і засобів візуалізації (наприклад, графічних організаційних схем) загального враження від почутого повідомлення про свята й традиції. Аналіз впливу окремих виразних (чітко артикульованих) деталей, зокрема художніх деталей, на сприйняття слухачем (адресатом) змісту почутого повідомлення про свята і традиції. Складання власного висловлення в усній та/або письмовій формі в межах теми «Природа і людина» із зазначенням власних почуттів, вражень</p> |
| <p>Помічає типові невербальні засоби (інтонацію, силу голосу, темп, паузи, міміку, жести, пози), використані для вираження прихованого змісту повідомлення, і простими фразами відтворює цей зміст</p> | <p>Створення власного усного висловлення як результату творчого опрацювання прочитаного невеликого тексту (зокрема художнього твору, медіатексту або уривка з нього) зі зміною персонажів, додаванням окремих епізодів, переказуванням прочитаного з позиції одного з персонажів тощо. Створення простого медіатексту (наприклад, відеоролика) про родинні стосунки за мотивами прочитаного нескладного в мовному плані невеликого тексту з доповненням основного змісту прикладами з тексту</p> |
| <p>Добирає стиль мовлення відповідно до умов спілкування в типових ситуаціях</p> | <p>Заповнення пропусків у текстах із використанням мовних засобів, які відповідають певному функціональному стилю мовлення. Обговорення позицій учасників діалогу із використанням типових мовних засобів (із визначенням спільних і відмінних думок). Опис зовнішності друга / подруги, однокласника / -ці за допомогою низки простих фраз і речень. Складання розповідей про Україну та країни світу. Складання власного висловлення в усній та/або письмовій формі в межах теми «Природа і людина» із зазначенням власних почуттів, вражень. Театралізування</p> |
| <p>Визначає типовими фразами окремі характерні особливості, що сприяють або заважають ефективній комунікації у відомих життєвих або навчальних ситуаціях</p> | <p>Обговорення позицій учасників діалогу із використанням типових мовних засобів (із визначенням спільних і відмінних думок). Аналіз впливу окремих виразних (чітко артикульованих) деталей, зокрема художніх деталей, на сприйняття слухачем (адресатом) змісту почутого повідомлення про свята й традиції</p> |

| | |
|--|---|
| <p>Описує з використанням простих фраз емоційний стан інших осіб, зокрема літературних персонажів, аналізуючи їхні вчинки та висловлювання, що стосуються відомих життєвих і навчальних ситуацій</p> | <p>Опис емоційного стану інших осіб, зокрема літературних персонажів, на основі аналізу вчинків і висловлювань. Представлення короткої, попередньо підготовленої, презентації про родину. Створення простого медіатексту (наприклад, відеоролика) про родинні стосунки за мотивами прочитаного нескладного в мовному плані невеликого тексту з доповненням основного змісту прикладами з тексту. Створення власного висловлення за мотивами прочитаного / прослуханого нескладного в мовному плані невеликого тексту (зі зміною персонажів, додаванням окремих епізодів, переказуванням прочитаного з позиції одного з персонажів тощо)</p> |
| <p>Пояснює з використанням простих фраз причини відповідного емоційного стану в типових життєвих ситуаціях, виявляючи толерантність</p> | <p>Обговорення позицій учасників діалогу з використанням типових мовних засобів (з визначенням спільних і відмінних думок). Аналіз впливу окремих виразних (чітко артикульованих) деталей, зокрема художніх деталей, на сприйняття слухачем (адресатом) змісту почутого повідомлення про свята й традиції</p> |

Як бачимо, порівняно з ДСБСО-2020, МНП конкретизує для кожного класу обсяг, тематику матеріалів, види діяльності, спрямовані на розвиток спроможності учнів та учениць створювати усні монологи. Зокрема помітним у наведеній для прикладу МНП є те, що чимало запропонованих у ній тем для створення різних форм усних монологів є прагматичними (практично орієнтованими, як-от: оголошення про подію, опис зовнішності товаришів, розповідь про родину, Україну й інші країни, свята, традиції тощо). Такий підхід є абсолютно виправданим, адже саме на добре відомих темах, які часто можуть бути актуалізованими в буденному житті, найзручніше формувати в учнів та учениць стійкі вміння й навички структурування різних усномовленневих жанрів. До речі, якщо говорити про оцінювальні матеріали, які можна пропонувати учнівству для визначення рівня сформованості усного могологічного мовлення, то ці матеріали також мають бути тематично близькими й зрозумілими для дітей певного віку.

Для формування вмінь і навичок усного могологічного мовлення в пригоді стануть різноманітні завдання, зокрема й такі, які пропонують автори в уже згаданому підручнику для 6-го класу ¹⁹.

19 Тушніцка Н. Українська мова : підруч. Для 6 кл. з навч. Польською мовою закл. Заг. Серед. Осв. / Н. М. Тушніцка, М. Б. Пилип. Львів : Світ, 2019. 240 с. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/pidruchnyky-6-klas-2019/01-ukrainska-mova-dlya-nacionalnyh-menshyn-6-klas/tushnicka-ukr-mova-6-kl-pol.pdf>.

128. Що ви знаєте про походження слів Україна, козак, Польща, Львів, Київ, Варшава? Розкажіть.

159. а) Яке з двох поданих варіантів наказів ви б повісили на шкільну дошку оголошень? Чому?

1) Наші учні добре попрацювали над засвоєнням знань і в громадському житті школи непогано себе показали. Ми тут порадилися і вирішили дати грамоти Олі, Ромі, Янкові.

2) На відзначення Міжнародного дня захисту дітей, за досягнення у навчанні та громадській роботі нагородити грамотами Павловську Ольгу, Ковалю Романа, Славського Януша.

б) Назвіть у другому варіанті наказу слова, які ви рідко вживаєте у повсякденному мовленні. Це слова-штампи.

277. Прочитайте текст. Чому автор звертає нашу увагу на порушення мовної норми? Чи можна їх назвати морфологічними помилками? Аргументуйте свою відповідь.

Іменник слов'янин відмінюється так само, як і селянин, тому в родовому відмінку буде слов'ян, а не слов'янів.

Українська граматики вимагає у місцевому відмінку множини закінчення -ах, -ях: по пальцях, по складах, по горах і долинах. Закінчення -ам буває тільки в давальному відмінку множини (За Б. Антоненком-Давидовичем).

572. Прочитайте початки тексту. Придумайте несподівану та дотепну кінцівку так, щоб ситуація набула завершення і стала анекдотом.

1) На уроці вчитель запитує учня:

-- Чому ти так хвилюєшся? Боїшся моїх запитань?

2) Дівчинці дають яблуко. Мама питає:

- Що ти повинна сказати?

3) Прийшовши після школи додому, син запитує в батька:

- Чи справедливо карати людину за те, чого вона не зробила?

- Звичайно, що ні.

- ...

601. а) Поширте текст описом лісу (усно).

СТЕЖИНКА

Стежинка біжить і біжить. Куди ж вона кличе, куди веде тебе?
Я опинився в лісі. Ліс мені подобається. Довго стою на місці.
Надив-ляюся. Наслухаюся.

А що там далі? Наче одриваюся од землі, і я швидко лечу між
гіллям, понад травами (В. Бичко).

б) Доповніть тексти художнього та наукового описів лісу.

Щоб описати картину, яку зобразив художник, необхідно знати ряд особливостей такого опису.

- 1) Визначити жанр картини.
- 2) Розповісти про задум автора.
- 3) Дати словесний опис побаченого:
 - а) що зображено в центрі картини;
 - б) що намальовано на задньому плані картини;
 - в) які художні деталі використовує митець для підсилення враження від картини;
 - г) як зображено предмети на картині.
4. Висловити своє ставлення до картини.

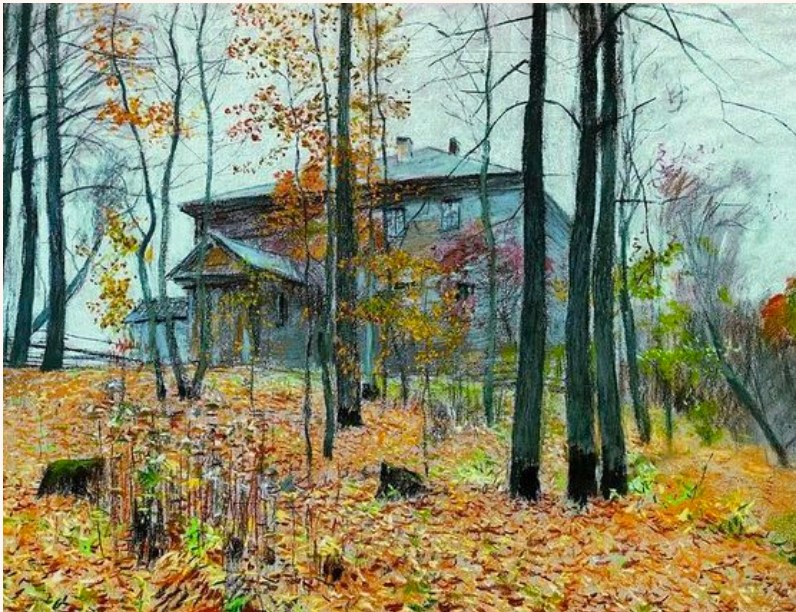
Пейзажем називається твір живопису, у якому головним предметом зображення є природа.

Картина, на якій зображено море, називається марина.

Міські пейзажі називаються урбаністичними.

Працюючи над картиною, художник розглядає, обдумує, відчуває настрій того, що збирається описати.

519. Розгляньте картину. Опишіть її усно за поданою вище схемою.



267. Розгляньте фотоілюстрацію. Опишіть її усно, використайте подані слова та словосполучення.

Стара вулиця, проїжджа частина, бруківка, клумба, спокійна вуличка, казкова тиша, буденна краса.



Навколо подібних підручникових завдань учитель та вчителька може організувати цілу низку видів діяльності, що, з одного боку, сприятимуть формуванню вмінь і навичок усного монологічного мовлення учнівства, а з іншого, можуть слугувати джерелом інформації для оцінювання рівня сформованості відповідних умінь і навичок. За основу можуть слугувати завдання з підручника, доповнені додатковими інструкціями до виконання. Завдяки цьому вдасться забезпечити об'єктивне оцінювання усного монологічного мовлення дітей, скажімо, у межах формувального оцінювання.

Наприклад, до наведеної вправи 267 варто запропонувати типові в навчанні L2 види діяльності, спрямовані на вироблення вмінь будувати усне монологічне повідомлення. Це може бути робота ланцюжком, щоб навчити учнів та учениць об'єднувати окремі фрази в цілісний монологічний текст. У цьому разі вони по черзі мають вимовляти одну фразу. Будь-які фрази вважатимуться правильними, якщо вони відповідатимуть темі й будуть грамотно оформлені. У процесі виконання цього завдання вчителю чи вчительці легко буде відстежувати типові для дітей труднощі й оцінювати роботу кожного й кожної з подальшим наданням зворотного зв'язку. Надалі доречно запропонувати кільком учням чи ученицям створити (переказати) цілісні тексти, спираючись на попередню роботу ланцюжком. І на основі цього простежити, де ще в учнівства лишаються труднощі з продукуванням усного монологічного мовлення.

Розгляньмо для прикладу ще одну вправу (369) з аналізованого підручника.

369. а) Прочитайте вірш. Поміркуйте над його змістом. Визначте тему й основну думку.

Найогидніші очі порожні,
Найгрізніше мовчить гроза,
Найнікчемніші дурні вельможні,
Найпідліша брехлива сльоза.
Найпрекрасніша мати щаслива,
Найсолодші кохані уста.
Найчистіша душа незрадлива,
Найскладніша людина проста.
Але правди в брехні не розмішуй,
Не ганьби все підряд без пуття,
Бо на світі той наймудріший,
Хто найдужче любить життя.
(8. Симоненко)



б) Яку роль у тексті відіграють прикметники? Визначте ступені порівняння прикметників і випишіть їх разом з іменниками.

в) Доведіть, що виділені слова є не прикметниками, а прислівниками.

Учитель чи вчителька так само легко може використати наведене завдання для проведення комплексної роботи з формування навичок усного монологічного мовлення. Наприклад, завдання **а)** на визначення теми й основної думки вірша можна розширити, точно вказавши додаткові вимоги до усної відповіді, як-от:

Обсяг мовлення – не менш ніж 8–10 фраз. Фрази повинні бути повними реченнями.

Перша частина мовлення – висловлення загального враження від вірша.

Друга частина мовлення має складатися з двох елементів: 1) спочатку визначення теми, 2) потім визначення основної думки вірша. При цьому кожен елемент має містити аргументацію та/або цитату чи посилання на текст.

Третя частина – висловлення загального судження й подяка поетові за вірш.

Особливості мовлення: виразне інтонуювання частин, окремих важливих думок; дотримання лексичних норм, уникнення повторів;

Усі ці додаткові вимоги потім легко трансформуються в рубрики оцінювання, приклади розроблення яких наведено в попередньому розділі.

Своєю чергою завдання **б)** може бути посилене такою інструкцією:

Обсяг мовлення – не менш ніж 4–5 повних фраз. Фрази повинні бути повними реченнями.

Перша частина мовлення – повідомлення про те, що таке прикметник і яка його роль у мовленні.

Друга частина мовлення – 1) повідомлення про кількість прикметників у вірші та про граматичну особливість більшості з них; 2) повідомлення про відмінність між ужитими прикметниками та про те, яку роль це відіграє для формування змісту тексту (протиставлення високого й нищого).

Третя частина мовлення – повідомлення про емоції, які виникли завдяки вживанню поетом значної кількості прикметників.

Особливості мовлення: повільне мовлення, сухість викладу.

Так само, як і у випадку із завданням **а)**, до завдання **б)** легко розробити схему оцінювання, яка дасть змогу побачити деякі сильні й слабкі сторони усномовленневої діяльності конкретної дитини.

Як попередні два, останнє завдання **в)** також легко може бути перетворене на якісний інструмент для забезпечення оцінювання спроможності окремих учнів чи учениць будувати монологічні висловлення наукового стилю. Погодьмося, що якщо дитина спродукує усну відповідь на зразок наведеної нижче (завдяки тому, що їй буде попередньо надано чіткі інструкції), то це багато чого може сказати вчителю чи вчительці не тільки про рівень сформованості в неї наукового мислення (група результатів «Дослідження мовлення»), а й про рівень розвитку здатності створювати структуровані монологічні тексти.

Зразок монологічного повідомлення учня / учениці за завданням в) відповідно до розширеної інструкції щодо вимог до повідомлення

Для виконання цього завдання важливо найперше визначитися, чим різняться прикметники від прислівників. Загальна відмінність така: прикметники стосуються іменників і вказують на ознаку (прикмету) предметів, а прислівники стосуються найчастіше дієслів і вказують на якусь ознаку дії, стану. Якщо спростити, то прикметник відповідає на питання «Який предмет?», а прислівник – «Коли, де, як, чому відбувається дія?».

Розгляньмо слово *найгрізніше*. Поза реченням це може бути і прикметник, і прислівник, бо до цього слова я можу поставити обидва питання. Якщо ж я візьму до уваги речення, у якому вжито цю форму, то легко з'ясую, що це слово стосується дієслова, указує на ознаку дії: гроза мовчить (як саме?) найгрізніше. Отже, слово найгрізніше – це прислівник.

Якщо я проведу такий самий експерименту з другим із виділених слів – словом *найдужче*, то теж отримаю підтвердження, що це слово – прислівник. Отже, обидва виділені у вірші слова – це прислівники, бо вони виражають ознаки дій, а не предметів.

Пропонуючи учнівству складніші завдання на усне монологічне мовлення (як-от виступ, презентація, доповідь), учителі та вчительки мають пам'ятати, що оцінювати роботу за певними критеріями можна лише тоді, коли діти добре ознайомлені із цими критеріями й мають тривалу практику роботи з відповідними критеріями впродовж усього періоду навчання. Тому з метою вироблення стійких навичок створення усних монологічних висловлень корисним буде пропонувати дітям різноманітні «контрольні списки» (див. приклад такого списку для середніх класів нижче). Своєю чергою такі переліки можуть слугувати надалі й основою для розроблення критеріїв і схем оцінювання, які використовуватиме сам учитель чи вчителька в межах формувального й підсумкового оцінювання.

Контрольний список для самооцінювання усного мовлення (під час презентацій, виступів тощо)²⁰

Опис : Контрольний список написаний зрозумілою для учнів та учениць середніх класів мовою, щоб вони могли самостійно підготуватися до усної презентації.

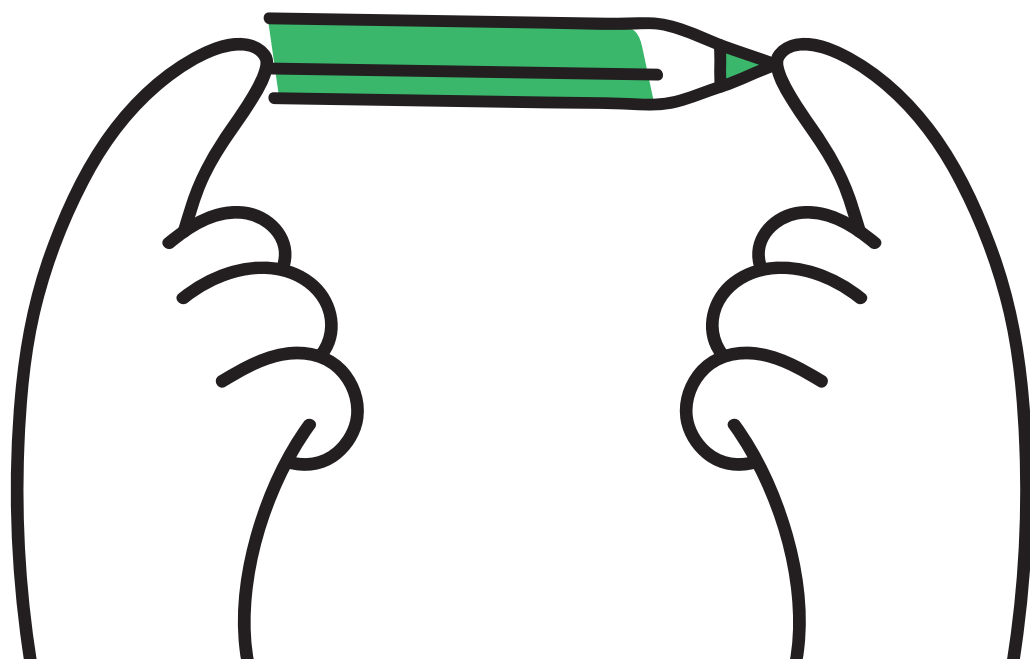
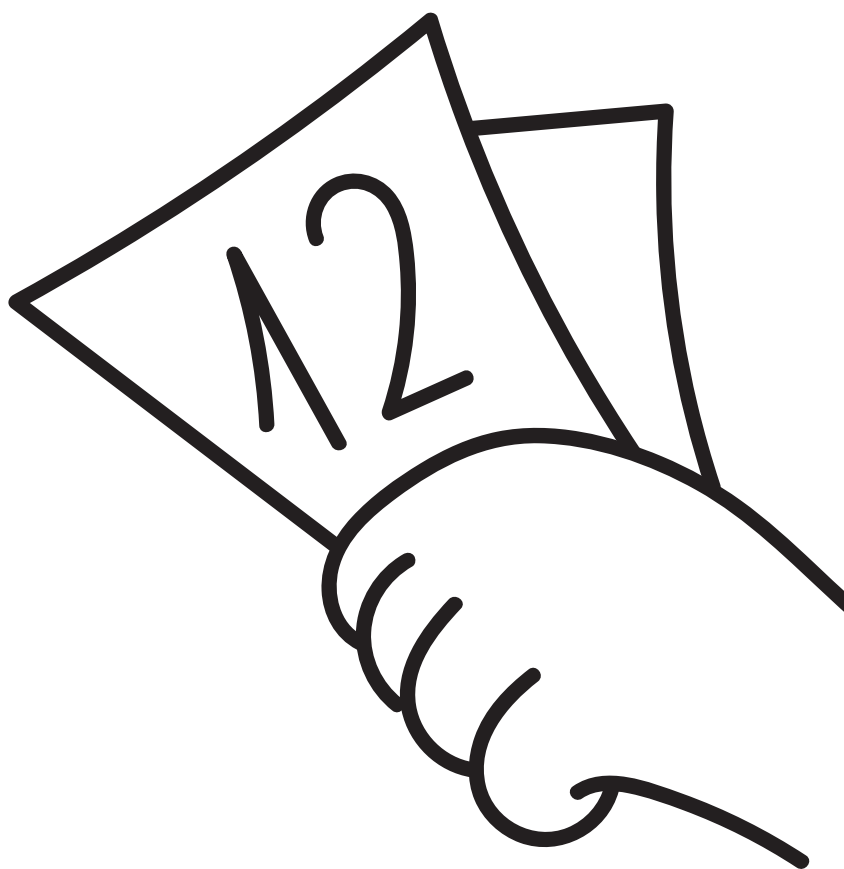
| Що я можу про себе сказати? | Часто | Іноді | Майже ніколи | Коментарі |
|--|-------|-------|--------------|-----------|
| Я вивчив / вивчила і зрозумів / зрозуміла тему, про яку говорю | | | | |
| Я трохи хвилююся й усвідомлюю, що це природно для виступу | | | | |
| Я підтримую зоровий контакт з усіма в аудиторії | | | | |
| Я говорю чітко й стисло | | | | |

²⁰ Використання оцінювання для поліпшення процесу викладання і навчання. URL: <https://nushub.org.ua/resource/oczinka-proektiv-procesy-govorinnya/>

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| Я насправді цікаво роблю презентацію. Я говорю виразним голосом, рухаюсь, використовую міміку, доречні жести тощо | | | | |
| Моя аудиторія дізнається щось нове, коли я виступаю | | | | |
| Те, що я говорю, має сенс і побудоване логічно. Мій виступ має вступ, основну частину й завершення | | | | |
| Я запитую і відповідаю на запитання чітко, наводжу приклади, приділяю увагу деталям | | | | |
| Я використовую візуальні засоби (схеми, діаграми, малюнки, моделі тощо) | | | | |

Звісно, у цьому процесі учительству варто використовувати й загальні критерії оцінювання монологічного мовлення, запропоновані в методичних рекомендаціях МОН України щодо викладання української мови та української літератури й оцінювання навчальних досягнень учнів з відповідних дисциплін²¹. Однак усі ці критерії варто адаптувати під конкретні види діяльності (діагностичні роботи), пам'ятаючи, що як усний твір чи переказ, так і інші види учнівського усного монологічного мовлення можуть бути оцінені за чіткими критеріями. Те, як загальні критерії можуть і мають бути адаптовані з метою забезпечення більш інформативного для кожного учня та учениці оцінювання, проілюструємо на прикладі широко використовуваної в шкільній практиці оцінювання усного (як, власне, і писемного) монологічного мовлення форми роботи – переказу.

21 Про затвердження орієнтовних вимог оцінювання навчальних досягнень учнів із базових дисциплін у системі загальної середньої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 21.08.2013 № 1222 (зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1222729-13#Text>



Переказ як форма оцінювання.

Переказ – це відтворення змісту висловлювання (заслуханого або прочитаного) і складання вторинного мовленнєвого продукту – тексту за готовим продуктом.

«Для того щоб перекази давали навчальний ефект і позитивні результати, треба знати їх різновиди, враховувати специфіку кожного з них. Спільними для всіх видів переказу є робота над готовим матеріалом, сприймання змісту і його відтворення. Проте перекази можуть відрізнятися і характером відтворюваного матеріалу, і способом сприймання та відтворення, і формою створюваного учнями висловлювання, і навчальною метою. Переказувати можна прочитаний текст, прослухану розповідь, зміст радіо- і телепередачі, кінокартини чи вистави. По суті, переказом є і конспектування наукової праці, статті, посібника чи запис лекції, виступу, промови»²².

ВИДИ ПЕРЕКАЗУ:

- за формою відтворення: усні та письмові
- за способом подання стимулу / сприймання матеріалу: на основі прочитання/на основу прослуховування / на основі побаченого (зокрема медіатексту);
- за мовним матеріалом: розповідь, опис, роздум, змішаний;
- за специфікою стимулу: на основі монологу / діалогу / цілісного тексту (зокрема художнього чи медіатексту)
- за стилем матеріалу стимулу: на основі художнього, публіцистичного, інформаційного (офіційно-ділового), розмовного текстів;

22 Караман О. Проведення переказу.



- за ступенем повноти відтворення висловлювання: докладний, стислий, вибірковий, творчий;
- за обсягом: стислий, докладний
- за характером творчого компонента: зі зміною особи оповідача, часу, способу; за запропонованим початком; з доповненням початком, висновком, розповіддю, описом чи роздумом; зі складанням плану чи добором заголовків; з характеристикою стилю чи типу мовлення тощо;
- за попередньою роботою над стимулом: з підготовкою (обговорення теми, ідеї, складних чи невідомих слів, складання плану) / без підготовки;
- за кількістю повторів озвучування / прочитання: одноразовий, дво або кількаразовий;
- за способом виконання: індивідуальний, колективний;
- за метою застосування: навчальний, контрольний.

Учителів важливо усвідомлювати, що всі перекази, що не містять творчого складника, є репродуктивним типом навчальної діяльності, а тому їх оцінювання має відбуватися з усвідомленням того, що когнітивно цей вид роботи не передбачає активізації вищих когнітивних рівнів (за таксономією Блума), а саме творчого. **Це означає, що оцінювання переказів без творчого завдання за 12-бальною критерійною шкалою передбачає максимальну оцінку до 10 балів.**

Переказування почутого / прочитаного як форма діяльності – надзвичайно затребуване вміння в буденному та навчальному житті учня, а також у дорослому, зокрема професійному, житті будь-якої людини. Саме тому сформованість стійких умінь переказувати визначена в ДСБСО в межах двох груп загальних результатів та підпорядкованих ним окремих загальних і конкретних результатів, останні з яких деталізовано за першим (адаптаційним) і другим (предметним) циклами базової освіти (див. табл. 7.4).

Таблиця 7.4. Переказування як елемент мовно-літературної компетентності: відображення в ДСБСО

| Група результатів | Загальний результат | Конкретний результат | |
|--|---|--|---|
| | | 5-6 клас | 7-9 клас |
| 1. Взаємодія з іншими особами усно, сприймання і використання інформації для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях | перетворює інформацію з почутого повідомлення в різні форми повідомлень [УМД 1.2] | усно відтворює зміст почутого повідомлення (зокрема невеликого художнього тексту, медіатексту або уривка з нього) з увагою до окремих важливих деталей [6 УМД 1.2.1] | переказує почуте повідомлення (зокрема художній текст, медіатекст) у різний спосіб відповідно до мети і ситуації спілкування [9 УМД 1.2.1] |
| 2. Сприймання, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів (зокрема художніх текстах, медіатекстах) і використання її для збагачення власного досвіду | перетворює текстову інформацію [УМД 2.6], | передає нескладні в мовному плані невеликі тексти (зокрема художні тексти, медіатексти або уривки з них) словесно (переказ, конспект тощо), графічно (схема, таблиця тощо) [6 УМД 2.6.1] | передає тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) на відому і частково нову тематику словесно та графічно, узагальнюючи, доповнюючи, скорочуючи інформацію [9 УМД 2.6.1] |
| | читає творчо [УМД 2.7] | експериментує з невеликими текстами (зокрема художніми текстами, медіатекстами або уривками з них), у разі потреби звертаючись по допомогу до вчителя чи інших осіб [6 УМД 2.7.1] | експериментує з нескладним для сприйняття текстом (зокрема художнім текстом, медіатекстом) самостійно за визначеним напрямом [9 УМД 2.7.1] |

Своєю чергою сутність конкретних результатів на кожному циклі базової середньої освіти (5-6 клас та 7-9 клас) деталізовано в «Орієнтирах для оцінювання» (про ці орієнтири нижче). Крім того, в інших рубриках ДСБСО, які стосуються інших складників мовно-літературної компетентності, ідеться про окремі вміння та навички, що безпосередньо пов'язані

з переказуванням, як-от сприймання усної й текстової інформації, відтворення інформації, записування чи усне вираження тощо. Тобто можна стверджувати, що компоненти діяльності, пов'язаної з умінням переказувати, представлені в ДСБСО як окрема репродуктивно-продуктивна мовленнєва діяльність, яка водночас тісно пов'язана з іншими видами діяльності – слуханням та читанням і говорінням та письмом. І це не дивно, адже переказування це складний процес (див. схему 7.1).

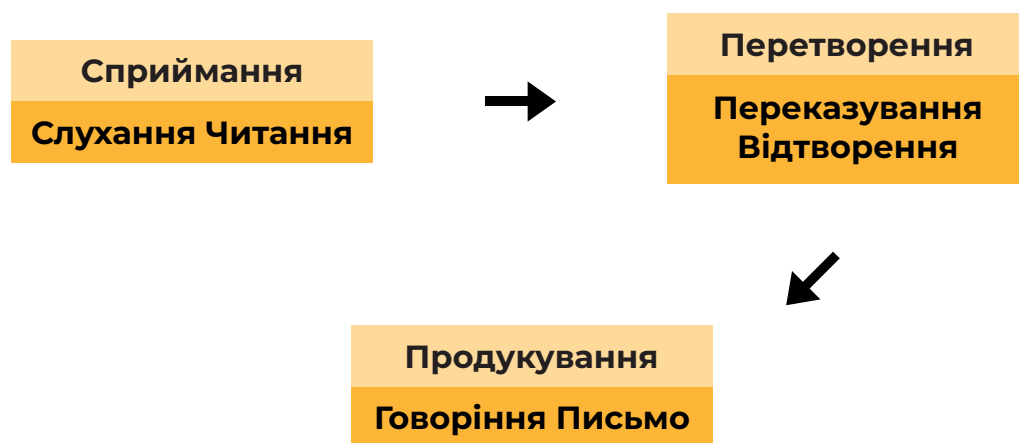


Схема 7.1. Переказування в системі видів мовленнєвої діяльності

Саме тому вміння переказувати за CEFRом можна розглядати як реалізацію здатності до **медіації**, адже в цьому разі йдеться про спроможність учня, працюючи з матеріалом-стимулом (слухаючи усне мовлення чи читаючи письмовий текст), трансформувати його в певний спосіб і продукувати новий усний або письмовий текст, у якому репрезентувати в доцільний спосіб з увагою до потреб ситуації комунікації важливі змістові особливості вихідного усного чи текстового повідомлення. У ДСБСО орієнтири для оцінювання, що стосуються переказування як самостійного загального результату, представлені такими формулюваннями (див. таблицю 7.5).

Таблиця 7.5. **Переказування:**
орієнтири для оцінювання
в ДСБСО

| УСНЕ МОВЛЕННЯ | | ЧИТАННЯ | |
|---|---|---|--|
| Перетворює інформацію з почутого повідомлення в різні форми повідомлень [УМД 1.2] | | Перетворює текстову інформацію [УМД 2.6] Читає творчо [УМД 2.7] | |
| 5-6 клас | 7-9 класи | 5-6 клас | 7-9 класи |
| стисло переказує фактичний зміст почутого повідомлення (зокрема невеликого художнього тексту, медіатексту або уривка з нього) на знайому тему, якщо інформація проста, добре структурована, подана повільно та чітко [6 УМД 1.2.1-1] вибірково переказує зміст почутого повідомлення (зокрема невеликого художнього тексту, медіатексту або уривка з нього), що стосується типової передбачуваної ситуації, підпорядковуючи намір висловлення темі та основній думці [6 УМД 1.2.1-2] перефразовує окремі прості репліки в діалозі [6 УМД 1.2.1-3] | переказує почуте повідомлення, що стосується відомої або частково нової тематики, докладно, стисло, вибірково [9 УМД 1.2.1-1] застосовує окремі прийоми творчого переказування, якщо тематика спілкування знайома [9 УМД 1.2.1-2] акцентує увагу на окремих важливих деталях чи на фрагментах почутого повідомлення (зокрема художнього тексту, медіатексту) на відому і частково нову тематику відповідно до мети і ситуації спілкування [9 УМД 1.2.1-3] | переказує простими фразами зміст нескладного в мовному плані невеликого тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту або уривка з нього) у різний спосіб відповідно до завдання [6 УМД 2.6.1-1] творчо опрацьовує прочитаний нескладний у мовному плані невеликий текст (зокрема художній текст, медіатекст або уривок із нього), у разі потреби змінюючи персонажів, додаючи окремі епізоди , переказуючи прочитане з позиції одного з персонажів тощо [6 УМД 2.7.1-1] | передає типовими фразами прочитане з кількох джерел, узагальнюючи, скорочуючи, доповнюючи словесно інформацію (реферат, тези тощо) [9 УМД 2.6.1-1] творчо опрацьовує прочитаний текст (зокрема художній текст, медіатекст) на відому і частково нову тематику , переповідаючи його в іншому культурно-історичному контексті , створюючи фанфіки, буктрейлери тощо [9 УМД 2.7.1-1] |

У наведеній таблиці елементи опису орієнтирів для оцінювання, що виділені **грубим шрифтом**, хоч і не повною мірою, але доволі чітко інформують учителя про важливі для створення матеріалів для оцінювання деталі. Окремі

фрагменти цієї інформації, корисної для створення інструментів оцінювання, можна узагальнити так:

1) типові мовленнєві зразки, які можуть бути запропоновані учням, та окремі кількісні та якісні характеристики:

- **5-6 клас:** невеликі діалоги, монологи, тексти, зокрема художні та медіатексти, на відому типову (передбачувану) тематику; нескладні за структурою; окремі прості репліки в діалозі; мовно прості

- **7-9 клас:** невеликі діалоги, монологи, тексти, зокрема художні та медіатексти, на відому та частково нову тематику

2) спосіб подання усного зразка як стимулу для переказування:

- **5-6 клас:** повільний темп, чітке подання;

- **7-9 клас:** (указівки немає)

3) продуктивна спроможність учня :

3а) щодо переказування змісту:

- **5-6 клас:** фактичний зміст, підпорядкування темі та основній думці або відповідно до завдання;

- **7-9 клас:** докладно, стисло, вибірково; з кількох джерел

3б) щодо мови переказування:

- **5-6 клас:** (указівки немає)

- **7-9 клас:** типовими фразами

3в) щодо творчого складника:

- **5-6 клас:** окремі прийоми творчого переказування; зі зміною персонажів, додаванням окремих епізодів, з позиції одного з персонажів;

- **7-9 клас:** із узагальненням, скороченням, доповненням (реферат, тези); зі зміною культурно-історичного контексту, зі створенням фанфіків, буктрейлерів.

Із попередньої таблиці та узагальнення можна виснувати, що в ДСБСО на кожному із циклів базової освіти не репрезентовано всебічного опису всіх важливих характеристик діяльності, пов'язаної з умінням переказувати, однак навіть цієї інформації вчителю частково достатньо, щоб комплексно розуміти підходи як до навчання учнів переказування, так і до оцінювання рівнів сформованості вміння переказувати.

Інші важливі характеристики (наприклад, ті, що стосуються усного чи письмового продуктивного мовлення учня під час переказування) учитель може знайти в інших рубриках ДСБСО про говоріння й письмо, де, зокрема, наголошується на **орфоепічній, лексичній та граматичній нормативності усного й орфографічній, пунктуаційній та граматичній нормативності писемного** мовлення як обов'язкових результатах (вимогах).

Крім того, для «доповнення» уявлення про те, що недостатньо схарактеризоване в ДСБСО щодо переказування, у пригоді вчителю можуть стати матеріали CEFRy або СВУМІ. У цих матеріалах докладно й усебічно описано різні аспекти (наприклад, можлива тематика усного мовлення й текстів для читання для різних рівнів володіння L2, якісні характеристики способу озвучування усного мовлення тощо).

Ця інформація має бути поєднана з відомостями, що її пропонують **модельні навчальні програми** (МНП), рекомендовані Міністерством освіти і науки України для використання в закладах освіти (класах) із навчанням тими чи тими мовами національних меншин.

Як відомо, у МНП автори докладно описують послідовність досягнення визначених ДСБСО результатів на кожному циклі (або на кожному році навчання), конкретизуючи орієнтири для оцінювання, види робіт тощо. Таким чином, інформація з МНП є тим «дороговказом», який допомагатиме готувати матеріали для оцінювання (поточного, тематичного, підсумкового та ін.) на певному етапі навчання української мови як L2.

Проілюструємо цю тезу, показавши, як в одній з модельних початкових програм деталізовано репрезентовано вимоги стандарту (див. табл. 7.6).

Таблиця 7.6. Представленість «переказування» в модельній навчальній програмі з української мови як другої ²³

| Клас | Очікувані результати навчання | Види діяльності |
|------|--|---|
| 5 | Переказує усно нескладний текст розповідного характеру | Усний переказ тексту розповідного характеру*** ²⁴ Докладний переказ тексту-опису предмета (письмово)***. Переказування змісту побаченого, почутого. Переказ художнього тексту з елементами опису (письмово)*** Переказ попередньо складеного художнього тексту з елементами опису |
| 6 | Відтворює запропоновані вчителем зразки зв'язних висловлювань. Стисло переказує зміст прочитаного (невеликого за обсягом тексту) з допомогою плану або допоміжного матеріалу. Переказує усно нескладний текст розповідного характеру | Трансформування діалогу в монолог та його усний переказ. Написання переказу тексту з елементами опису приміщення***. Усний переказ мікротексту. Докладний переказ тексту з елементами опису природи*** |
| 7 | Стисло чи вибірково відтворює зміст почутого | Докладний, стислий та вибірковий переказ почутих і прочитаних текстів, створення діалогічних та монологічних висловлювань різних типів, стилів і жанрів мовлення. Письмовий переказ тексту художнього стилю. Читання та переказування текстів, що містять прийменники, сполучники, частки |

23 Модельна навчальна програма «Українська мова для класів з навчанням угорською мовою. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори-укладачі Черничко С. С., Певсе А. А., Кордонець О. О., Барань Є. Б., Чонка Т. С., Павлович Ю. П., Беца С. Д., Кантор С. І., Кейзі-Бак С. В., Копас І. А., Павлович О. М., Стець М. М., Чейке О. С.). «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 № 795).

24 Обов'язкові види роботи виділені позначкою ***



| | | |
|---|--|--|
| 8 | <p>Стисло переказує зміст прочитаного, послуханого, побаченого. Робить записи (план, короткий конспект) у процесі читання. Уміє письмово переказувати (стисло, вибірково). Коротко відтворює готові тексти різних стилів за планом</p> | <p>Переказування змісту прочитаного, побаченого, почутого.</p> <p>Стислий переказ розповідного тексту з елементами опису місцевості.</p> <p>Вибірковий переказ розповідного тексту з елементами опису культурних та історичних пам'яток рідного краю в публіцистичному стилі.</p> <p>Перекази (навчальні і контрольні) за складним планом.</p> <p>Стислий переказ розповідного тексту з елементами опису місцевості в художньому стилі.</p> <p>Стислий письмовий переказ розповідного тексту з елементами опису місцевості (за складним планом).</p> <p>Читання та переказування текстів, що містять односкладні речення</p> |
| 9 | <p>Переказує за планом прочитаний текст публіцистичного стилю мовлення. Переказує стисло тексти публіцистичного стилю</p> | <p>Вибірковий переказ тексту художнього стилю.</p> <p>Вибіркові перекази текстів наукового і художнього стилів (на основі декількох джерел).</p> <p>Докладний переказ тексту публіцистичного стилю.</p> <p>Конспектування як різновид стислого переказу почутого.</p> <p>Стислий усний переказ тексту публіцистичного стилю (за складним планом).</p> <p>Читання та переказування текстів, що містять складні речення.</p> <p>Виконання конспекту стислого переказу.</p> <p>Тези прочитаних публіцистичної чи науково-пізнавальної статей.</p> <p>Конспект сприйнятого на слух тексту.</p> <p>Переказування текстів із використанням вивчених синтаксичних конструкцій</p> |

Як бачимо, МНП ще більш, порівняно з ДСБСО, конкретизує для кожного класу обсяг, тематику матеріалів, специфічні види діяльності тощо.

Таким чином, учитель, який працює за цією МНП, під час підготовки інструментів (матеріалів) для оцінювання рівнів сформованості в учнів спроможності переказувати має орієнтуватися на конкретний клас, тему, вид мовлення, вид тексту, вид переказу та ін.

Усі параметри, представлені в ДСБСО, МНП та інших допоміжних джерелах, мають бути чітко усвідомлені вчителем і застосовані в прийнятний спосіб у кожному конкретному випадку для підготовки інструментарію для оцінювання, визначення результатів учнів на підставі використання цього інструментарію й окреслення напрямів подальшої оптимізації роботи з метою формування в учнів стійких умінь здійснювати переказування усних і письмових текстів як частини мовленнєвої компетентності.

Якщо узагальнити викладене й спробувати його «перекласти» мовою практики, то з'ясуємо, що переказ як одну з форм оцінювання учитель має ретельно готувати, чітко прогнозуючи, що саме й відповідно до яких критеріїв буде оцінювати. Ці критерії доцільно зафіксувати в певній формі, що буде використана під час безпосередньої оцінювання діяльності учнів.

Для ілюстрування процесу роботи вчителя на етапі підготовки оцінювання візьмімо текст, який запропоновано в одному з підручників²⁵ для усного переказу тексту художнього стилю розповідного характеру.

ЗГАРИЩЕ

Над околицею лісу підіймався в небо густий дим. «Пожежа!» – майнула думка. Кинулась у той бік. Та мене випередив лісник. Виявляється, він уже затримав винуватців – двох хлопців років десяти. Вони розгублено виправдовувались.

– Ми хотіли як краще – спалити торішню траву, щоб молода швидше виросла... Яка від цього лісові шкода? – сказали вони.

– Яка шкода, питаєте? Оце загасимо полум'я – самі побачите...

25 Українська мова: Підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою / Г. В. ШумицькаТ. Д. Гнаткович, О. В. Ківеждій, А. Ю. Лукач, Є. Е Борисова. Ужгород, 2018. С. 78–79.

Ми кинулися затоптувати вогонь, який швидко поширювався по сухому падолисту. Нарешті загасили. Потім, витираючи піт з чола, лісник оглянув почорнілу галявину.

– Тепер це надовго мертва земля, – зітхнув він...

– Трава тут не ростиме принаймні рік – вогонь випалив і коріння, і насіння трав. Та що там трава – гляньте на дерева. – Лісник провів рукою по стовбуру молоденької липи. Біля самого кореня він був обпалений, кора від вогню порепалася, крізь щілинки виступав сік...

У верхівтці тривожно скрекотала сорока. Вона намостила гніздо на осиці і, напевне, вже встигла відкласти туди кілька рябих яєць.

– Боїться повертатися, – знову мовив лісник.

Отже, все, що виростало тут протягом кількох років, тепер перетворилося на чорне згарище – лише за кілька хвилин хлопчачої витівки **(За В. Явором)**.

Оскільки цей текст призначений для учнів 5-го класу, які ще продовжують формувати навички орфоепічно нормативного усного мовлення, не мають значного словникового запасу й розгалуженого граматичного репертуару, під час проведення підсумкового оцінювання вчитель має враховувати не лише спроможність учнів передати зміст прочитаного тексту, але й звертати особливу увагу на мовленнєвий бік переказування. З огляду на це доречно підготувати орієнтовну форму до оцінювання усного переказу, яка б відобразила всі критерії, за якими буде оцінюватися діяльність конкретного учня (з докладним описом того, що має показати учень, демонструючи початковий, середній, достатній чи високий рівень досягнень за відповідним критерієм).

Форма для оцінювання усного переказу ²⁶

Клас: 5

Тема: переказ тексту художнього стилю розповідного характеру

Вид переказу: усний докладний на підставі прочитаного

| Код | Критерій | Рівні | | | | Нотатки ²⁷ |
|------------------|---|--|-----------------|---|--|-----------------------|
| | | Початковий | С ²⁸ | Д | Високий | |
| 31 ²⁹ | Дотримання інструкції завдання | Учень виконує лише незначну частину завдання | | | Учень виконує все, визначене завданням | |
| 32 | Логічність, послідовність переказу | Переказ фрагментарний, непослідовний | | | Переказ послідовний, цілісний | |
| 33 | Точність переказу (ступінь деталізації) | У переказі згадані поодинокі деталі | | | У переказі згадано всі важливі для змісту деталі | |
| 34 | ... ³⁰ | | | | | |

26 Щоб така форма стала функційною й надалі могла бути легко використана, вона має обов'язково містити чітку указівку щодо класу (року навчання), теми, виду переказу. Такі форми можуть поступово бути створені для різних видів переказів, типів текстів тощо. У прикладі рубрика «Вид переказу» умовно наведено один із видів переказів.

27 Колонка «Нотатки» стане функційною на рівні розроблення індивідуальної форми оцінювання переказу, здійснюваного конкретним учнем.

28 У колонках С (середній рівень) та Д (достатній рівень) для зручності не наведено описів, однак із запропонованих описів для початкового і високого рівня можна зрозуміти, що має бути у відповідних комірках.

29 Буквено-числове кодування доречно використати для позначення рубрик оцінювання (критеріїв оцінювання), оскільки це допоможе в подальшому легко створювати індивідуальні форми оцінювання переказів для окремих учнів. У цій формі 31, 32, 33, 34 є скороченням слова «Зміст» та номером рубрики (критерію) оцінювання.

30 У рубриці 34 не наведено опис, щоб показати, що вчитель може доповнювати форму тими рубриками оцінювання, які будуть доречні в стосунку до конкретного тексту, який він пропонує, чи до виду переказу (стислий, вибіркового, повний) тощо.

| | | | | | | |
|----|--|---|--|--|--|--|
| M1 | Дотримання орфоепічних норм наголошування | Багато слів неправильно наголошені | | | Є лише окремі помилки | |
| M2 | Дотримання вимови голосних звуків | Є багато випадків сумнівної вимови голосних L2 | | | Голосні артикульовано відповідно до норм L2 | |
| M3 | Дотримання вимови приголосних звуків | Вимова багатьох приголосних утруднена, виразний вплив L1 | | | Вимова більшості приголосних правильна, лише окремі огріхи | |
| M4 | Дотримання інтонаційного малюнку | Інтонування висловлень за метою невиразне. Паузи свідчать про недостатнє розуміння змісту. Темп повільний, утруднений | | | Інтонування висловлень за метою сформоване. Паузи, темп мовлення належні | |
| M5 | Дотримання граматичних норм (форми слів і будова речень) | Значна частина речень мають граматичні вади (морфологічні й синтаксичні дефекти) | | | Здебільшого нормативна будова речень та правильне поєднання форм слів | |
| M6 | Дотримання лексичних норм і багатство словника | Часті повтори тих самих слів оригіналу без розвитку | | | Використано значну частину лексики з оригіналу | |
| | Загальна оцінка | | | | | |

Означена форма з чітко визначеними критеріями та описом рівнів їх досягнення необхідна вчителю, щоб забезпечити валідність, об'єктивність оцінювання. Надалі ця форма використовуватиметься під час оцінювання діяльності кожного учня, перед яким поставлено завдання переказати текст (як певну підсумкову роботу). Для практичних під час безпосереднього оцінювання вчителю варто розробити на основі попередньої форми індивідуальну форму для оцінювання кожного учня.

Форма для оцінювання усного переказу

Учень _____

Клас _____ Дата _____

Оцінка _____

Тема: переказ художнього тексту розповідного характеру

Вид: усний докладний

| Критерій | П | С | Д | В | Нотатки (над чим працювати учню) |
|-----------------|---|---|---|---|----------------------------------|
| З1 | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| З2 | | | | | |
| З3 | | | | | |
| З4 | | | | | |
| М1 | | | | | |
| М2 | | | | | |
| М3 | | | | | |
| М4 | | | | | |
| М5 | | | | | |
| М6 | | | | | |
| Загальна оцінка | | | | | |

Примітки й обрахунок загальної оцінки:

Ця індивідуальна форма оцінювання роботи конкретного учня вкрай необхідна особливо тоді, коли йдеться про оцінювання тих видів робіт, після яких не залишається фізичних продуктів (на противагу, наприклад, письмовим роботам), звісно ж, якщо вчитель не здійснює під час проведення оцінювання запису з використанням аудіо- або відеозаписувальної техніки.

Важливість подібної індивідуальної форми пояснюється з кількох оглядів, а саме дані цієї форми потрібні:

- для забезпечення фіксування результатів та, відповідно, об'єктивності оцінювання;
- для здійснення обговорення з учнем напрямів його подальшої роботи та формування його портфоліо;
- для інформування батьків про результати навчальної діяльності дитини на основі чітко визначених даних;
- інше.

За кожен із критеріїв учитель має визначити певну кількість балів, які надалі слугуватимуть для визначення єдиного бала за цей вид роботи учня за рівневою критерійною шкалою (початковий, середній, достатній, високий) чи бальною критерійною шкалою (1-12 балів).

Крім цієї форми, яку використовує сам учитель, певна форма може бути запропонована учням для проведення самооцінювання або взаємооцінювання. У цій формі в прийнятній (зрозумілій) для дітей формі мають бути відображені ті критерії та описи рівнів, які використовує й сам учитель у власній формі.

Із практичного боку учнівська форма доцільна, оскільки дає змогу вчителю «зайняти» всіх учнів під час того, поки хтось із них здійснює переказування свого тексту як підсумкову роботу. Нижче наведено фрагмент такої форми для учнів.

Форма оцінювання для переказу прочитаного

Інструкція: Використовуй цю форму для оцінювання того, як ти (або твої однокласники та однокласниці) переказуєш текст художнього стилю розповідного характеру.

Клас: 5

Предмет: Українська мова.

| 4 (дуже добре) | 3 (непогано) | 2 (можна краще) | 1 (треба працювати) |
|---|---|--|---|
| Виконую інструкцію | | | |
| Я під час переказу пам'ятаю про правила, яких ми домовилися дотримуватися перед початком, і дотримуюся їх | Я під час переказу пам'ятаю основні правила, про які ми домовилися перед початком і дотримуюся їх, але дещо важливе забуваю | Я під час переказу так зосереджений на переказуванні, що інколи забуваю про необхідність дотримуватися правил | Мені важко виконувати правила, коли я зайнятий пригадуванням того, що прочитав чи прослухав |
| Послідовність переказування | | | |
| Я починаю з визначення де й коли відбуваються події, зберігаю послідовність найбільш важливих подій, у кінці не забуваю сказати чим закінчилася історія | Я включаю більшість важливих подій, про які йдеться в тексті, лише інколи переставляю події | Я не забуваю розповідати лише про найбільш важливі події, але деякі забуваю, або я розповідаю тільки те, що мені подобається або вразило мене, або як я розповідаю не по порядку | Я не переказую історію повністю, або я розповідаю не по порядку, а лише те, що згадується само по собі |
| Докладність переказу | | | |
| ... | ... | ... | ... |
| ... | ... | ... | ... |
| ... | ... | ... | ... |
| Словниковий запас | | | |
| Я розумію всі слова з тексту, а тому легко вживаю їх, щоб переказати зміст | Під час читання деякі слова мені незрозумілі, тому я намагаюся їх замінити тими, які знаю добре | Чимало слів мені здалися складними, тому я намагаюся простіші використовувати | Під час читання мені було важко зрозуміти зміст, бо текст який складний, і тому мені складно все це розказати |

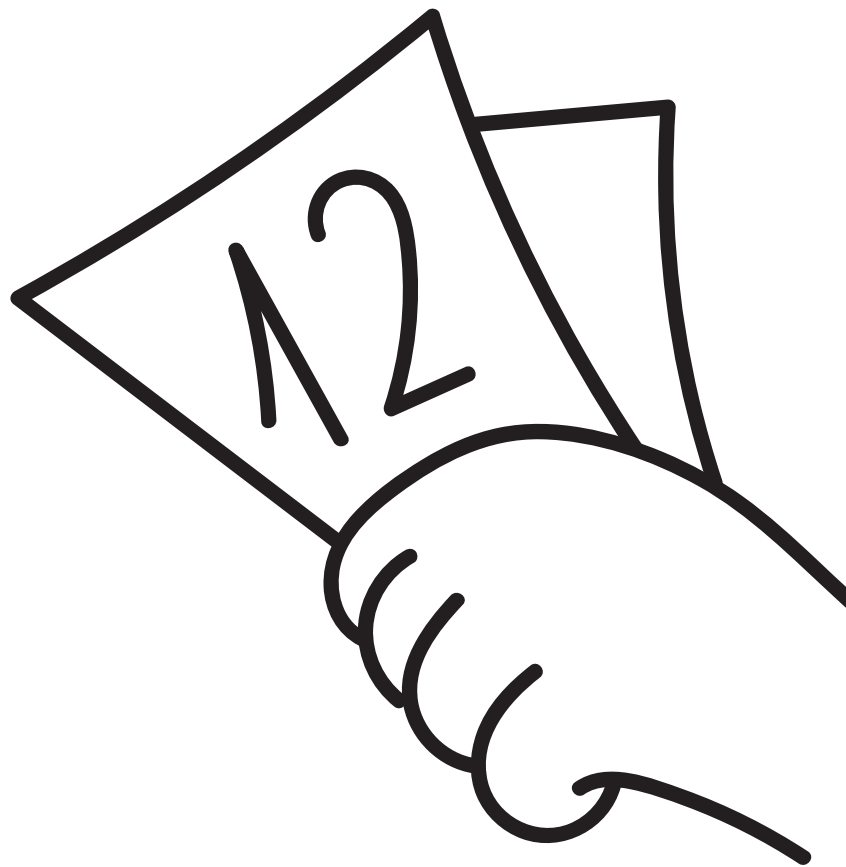
Дані таких учнівських форм учитель може ефективно використати в межах реалізації формувального оцінювання.

З попереднього випливає, що переказ як мовленнєва діяльність у межах медіації є важливим складником мовно-літературної компетентності. Саме тому в ДСБСО цьому виду діяльності відведено значне місце.

Як одна з можливих форм для проведення оцінювання (як поточного, так і сумативного), переказ є часто використовуваним, хоча його застосування і пов'язане з певними обмеженнями як процесного (особливо якщо йдеться про усний переказ), так і якісного характеру (якщо йдеться про перекази без творчого складника, які не можуть бути оцінені 12-ма балами відповідно до критерійного розуміння «високого рівня» як творчо-продуктивного рівня).

Якщо використання й оцінювання письмових переказів – доволі поширена практика в нашій методиці викладання української мови як другої, то от усні перекази не мають належно розробленої методики. Останнє спричиняє до того, що оцінювання усних переказів часто пов'язане із суб'єктивізмом. Саме тому в цій частині для прикладу увагу зосереджено на оцінюванні усного переказу.

Для подолання практики необ'єктивного оцінювання усних переказів під час вивчення учнями української мови як другої учитель має розуміти, що, як і будь-яка інша форма оцінювання, усний переказ передбачає застосування чітких критеріїв оцінювання тих складників переказування, що можуть бути виміряні рівнево. Для забезпечення цього підготовка до використання переказу як форми оцінювання має ґрунтуватися на загальних засадах підготовки інструментів оцінювання, які (вимоги) однозначно стверджують, що довіряти можна тільки тим результатам оцінювання, що закладені в інструмент на етапі його розроблення.



Оцінювання усного діалогічного мовлення.

Усне діалогічне мовлення³⁰ – продуктивний вид усномовленневої діяльності, заснований на обміні висловлюваннями різної довжини між двома / кількома учасниками в процесі безпосередньої або опосередкованої взаємодії. Діалогічне мовлення – це процес, у якому виділяють фази (початок, середина, завершення), головні й побічні теми, які розвиваються завдяки мовленнєвим ходам учасників (реплікам).

Види усного діалогічного мовлення (за різними критеріями):

- **за розташуванням співрозмовників у часі й просторі:** контактне; дистантне;
- **за наявністю посередника:** безпосереднє; опосередковане (технічними засобами);
- **за ступенем підготовленості:** непідготовлене (спонтанне); частково підготовлене (з попереднім незначним обдумуванням);
- **за тривалістю:** коротке (наприклад, невеликий діалог); розгорнуте (наприклад, бесіда, інтерв'ю);
- **за ступенем формалізованості:** неформальне (вільне); формальне;
- **за характером стосунків співрозмовників:** приватне; офіційне;
- **за співвідношенням цілей співрозмовників:** кооперативне (конструктивне); нейтральне; конфліктне (деструктивне);
- **за особливостями циркуляції інформації:** однібічно інформативне; двобічно інформативне; циклічне (неінформативне); вироджене (подібне до монологу);
- **за характером глобальної мети:** пізнавальне (когнітивне); фатичне (для підтримання спілкування); експресивне (для вираження ставлень);

³⁰ Інколи також виділяють полілогічне мовлення як комунікацію багатьох учасників, однак деякі мовознавці вважають, що здебільшого полілоги не мають власної специфіки, а є сукупністю діалогів.

- **за результативністю:** удале (мети досягнуто); невдале (мети не досягнуто);
- **за тематикою (стилем):** побутове, офіційно-ділове, наукове та ін.;
- **за жанром:** діалог, розмова, бесіда, дискусія, диспут, інтерв'ю тощо.

У навчальній діяльності, особливо кооперативного типу, діалогічна взаємодія різних суб'єктів є основною, на якій ґрунтується комунікація учнівства й учительства, а також учнів та учениць між собою.

Усний діалог є безпосередньою реалізацією усної взаємодії (інтерації). Тож не дивно, що група результатів «Усна взаємодія» в ДСБСО-2020 зосереджена саме навколо відповідного виду комунікативної діяльності. Свідченням цього, як було показано вище, зокрема є те, що і аудіювання (слухання з розумінням), і монологічне мовлення в описі загальних та обов'язкових результатів навчання учнів щільно вбудовані в контекст діалогічної комунікації.

Водночас, попри центральність діалогічного мовлення, формуванню навичок вести діалоги в усьому розмаїтті їхніх виявів у шкільній практиці навчання української мови як L2 не завжди приділяють належну увагу. Точніше кажучи, і в МНП, і в підручниках представлено чимало видів діяльності (завдань) на формування навичок усного діалогування. Однак доволі часто ці активності є штучними, відірваними від життя, навіть коли в цих завданнях ідеться про теми, що є актуальними для дітей чи підлітків. На такі міркування щонайменше наштовхують ті формулювання, які є типовими для МНП чи для підручників. Так, у програмах доволі часто з діалогічною діяльністю асоціюється категорія «розігрувати / інсценізувати» (яка, можливо, і доречна в роботі з молодшими школярами, однак дещо сумнівна, коли йдеться про учнів 7-го чи старших класів). Своєю чергою, у підручниках типовими є формулювання на зразок «розіграйте діалог», «складіть діалог» (що само по собі є сумнівним, бо діалог – це те, що формується в процесі, що не може бути складене заздалегідь). Погляньмо в цьому розрізі, наприклад, на типові види робіт, пов'язані з діалогуванням, які пропонують програми з української мови як рідної³¹.

31 Фрагмент взято з: Костів О., Сколоздра-Шепітко О. Методика викладання української мови: Навчально-методичний посібник. Для студентів українського відділення філологічного факультету / Оксана Костів, Олеся Сколоздра-Шепітко. Львів, 2018. 202 с. URL: <https://philology.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/01/Methodyka-vykladannia-ukrainskoi-movy.-Posibnyk.pdf>

ДІАЛОГИ

- Складання й розігрування діалогів відповідно до запропонованої ситуації спілкування, пов'язаної з життєвим досвідом учнів (діалог етикетного характеру з використанням етикетних формул) (5 кл.)
- Складання й розігрування діалогу-розпитування про корисність різних видів спорту (правила користування шкільною бібліотекою, правила користування мобільним телефоном та ін.) з використанням запропонованих (або самостійно дібраних) синонімів, антонімів (5 кл.).
- Складання й розігрування діалогу етикетного характеру з використанням синонімічних етикетних формул вітання, прохання, вдячності (у музеї, бібліотеці, магазині, спортзалі та ін.) з урахуванням віку та статусу співрозмовника (5 кл.).
- Складання й розігрування діалогів з використанням слів, у вимові яких часто трапляються помилки (випадок, черговий, вимова, запитання, завдання та ін.) (5 кл.).
- Діалог-розпитування (орієнтовні теми: «Домашня тварина, про яку ти мрієш» (з використанням реплік-речень, що містять означення), «Твоє улюблене заняття» (з використанням реплік-речень, що містять додатки), «Як пройти до музею» (з використанням реплік-речень, які містять обставини) (5 кл.).
- Складання й розігрування діалогу етикетного характеру відповідно до запропонованої ситуації спілкування етикетного характеру (вітання, знайомство й представлення, пропозиція допомоги людині, що опинилася в скрутній ситуації) (6 кл.).
- Складання й розігрування діалогу відповідно до ситуації спілкування, пов'язаної з обміном думками, життєвим досвідом учнів щодо безпеки спілкування телефоном та в мережі Інтернет (6 кл.).
- Складання й розігрування діалогів (телефонних розмов), що передбачають уникання небажаного й небезпечного спілкування, протистояння маніпулятивним впливам (6 кл.).
- Складання та розігрування жартівливого діалогу «З ким варто й не варто дружити» з використанням іменників спільного роду (наприклад: задавака, базіка, вереда, білоручка) та іменниками, що можуть означати осіб чоловічого або середнього роду (ледащо, забудько, базікало) (6 кл.).
- Складання й розігрування діалогу – телефонної розмови, зміст якої – виклик таксі, з використанням незмінюваних іменників (наприклад: таксі, метро, ательє) (6 кл.).

- Складання й розігрування діалогів на тему шкільного життя з використанням прикметників, що перейшли в іменники (наприклад: черговий, учительська, майбутнє, учений, військовий, знайомий, похідна, земноводні) (6 кл.).
- Складання й розігрування діалогу між учнями, яким доручено придбати для класу певну кількість квитків на виставу (зошитів, олівців, кулькових ручок) з використанням числівників у формах непрямих відмінків на позначення кількості та цін (6 кл.).
- Складання діалогів-розпитувань у сімейному колі на побутові теми (наприклад: «Як минув день», «Чого ми сьогодні навчилися», «Як уберегтися від захворювань») з використанням питальних і відносних займенників (6 кл.).
- Складання та розігрування діалогу – обміну думками та враженнями (від прочитаної книжки, переглянутого фільму) з використанням звертань, вставних слів і словосполучення) (6 кл.).
- Складання й розігрування діалогу, який доповнює прослуханий або прочитаний текст про рослину – символ України (калину, вербу, тополь та ін.), з використанням реплік-речень зі звертаннями та вставними словами (7 кл.).
- Складання й розігрування діалогів (телефонних розмов), що передбачають уникання небажаного й небезпечного спілкування, протистояння маніпулятивним впливам (із використанням реплік-речень зі звертаннями та вставними словами) (7 кл.).
- Створення й розігрування діалогів дискусійного характеру (орієнтовна тема: «Чи можуть електронні носії інформації (планшети, айпади, айфони) повністю витіснити друковану книжку?» (7 кл.).
- Складання й розігрування діалогів, які містять прохання про допомогу й висловлення порад щодо проблемної життєвої ситуації (з використанням дієслів наказового та умовного способів) (7 кл.).
- Складання й розігрування діалогів «Розмова з лікарем про стан здоров'я») з використанням безособових дієслів (наприклад: лихоманить, нудить, не спиться та под.) (7 кл.).
- Складання й розігрування діалогів відповідно до ситуації, пов'язаної з характеристикою людей, з використанням дієприкметників (наприклад: освічений, розвинений, упевнений, натруджені (руки), досягнутий (успіх), докладені (зусилля), заслужена (перемога) (7 кл.).

- Складання й розігрування діалогів, що характеризують психічні стани людей, із використанням фразеологізмів, які містять дієприкметники (наприклад: як водою облитий; як ошпарений; як громом прибитий) (7 кл.).
- Складання й розігрування діалогів відповідно до запропонованої ситуації спілкування з елементами зауважень, пропозицій з використанням у реченнях-репліках дієприкметникових зворотів (наприклад: не розв'язані вчасно; не виконані належним чином; не звірені за словником, не згаяний (час) та ін.)(7 кл.).
- Складання й розігрування діалогів відповідно до запропонованої ситуації спілкування – обмін враженнями після концерту улюбленого співака з використанням вигуків, що передають почуття захоплення, радості, подиву та ін. (7 кл.).
- Складання й розігрування діалогу – обміну думками та враженнями від телепередач (матеріалів відеохостинга YouTube), присвячених вивченню та збереженню пам'яток історії та культури (8 кл.).
- Складання й розігрування діалогів (телефонних розмов), що передбачають уникання небажаного й небезпечного спілкування, протистояння маніпулятивним впливам (з використанням односкладних і неповних речень)(8 кл.).
- Складання та розігрування діалогу дискусійного характеру в розмовному стилі з використанням прислів'їв – узагальнено-особових речень (8 кл.).
- Складання інструкції для учнів початкових класів «Як у мережі Інтернет розшукати потрібну інформацію» з використанням неозначено-особових речень (8 кл.).
- Складання та розігрування діалогу-розпитування або домовляння (телефонної розмови) з використанням неповних речень та односкладних речень (8 кл.).
- Складання та розігрування діалогів відповідно до певної ситуації (офіційна й неофіційна розмова, діалог-домовленість) на актуальні й цікаві для учнів теми (9 кл.).
- Складання й розігрування діалогів-обговорень (прочитаної книжки, музичних новинок тощо) з різними співрозмовниками – товаришем (неформальне спілкування) та вчителем в офіційній ситуації (9 кл.).
- Складання й розігрування діалогу-домовленості (наприклад, щодо озеленення шкільного приміщення) з відповідною аргументацією (потребою очищення й природного зволоження повітря; зонування середовища, декорування приміщення тощо. (9 кл.).

- Складання діалогів-рефлексій на основі аналізу власних навчальних досягнень (9 кл.).
- Моделювання й розігрування діалогів відповідно до запропонованих ситуацій (10 кл.).
- Складання діалогів із використанням іменників на позначення назв осіб за родом діяльності у формі чоловічого і жіночого роду (10 кл.).
- Діалог, складений відповідно до ситуації мовлення (11 кл.).
- Діалог-обмін думками, враженнями (11 кл.).
- Складання діалогів у розмовному стилі із використанням прикметників, що містять суб'єктивну оцінку обговорюваних об'єктів (11 кл.).
- Складання діалогів, що містять запитання й відповіді з числівниками на позначення дат і часу певних подій (11 кл.).
- Складання діалогів за умовами запропонованої ситуації спілкування із використанням таких дієслів, що не мають розрізнення за категорією роду (11 кл.).
- Діалогування на тему: «На добро відповідай добром, а на зло?», «Чому Ліна Костенко назвала страшними слова «дволикість», «дворушництво», «двозначність», «двомовність», «двоєдушність»?» (11 кл.).
- Діалогування на тему: «Корисне дозвілля» (11 кл.).

Як бачимо, навіть у навчанні української як рідної практика розвитку вмінь і навичок вести діалоги є дещо штучною (хоча тут ідеться про дітей, які мають кращі навички говоріння українською), то що вже говорити про практику навчання діалогування учнів та учениць, для яких українська мова є другою. Тут теж доволі часто учнівству пропонують активності з усного діалогічного мовлення, які не завжди сприяють розвитку відповідних комунікативних умінь і навичок через свою штучність. Проілюструємо сказане на прикладі однієї з модельних навчальних програм (табл. 7.7)³² та матеріалів одного з підручників³³.

32 Модельна навчальна програма «Українська мова для класів з навчанням румунською мовою. 5 – 9 класи (автори: Фонарюк Т.І., Кульбабська О.В., Філіп Ю.Л., Костіна-Кніжницька А.В., Сиротюк О.М.) «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 № 795). https://osvita.ua/doc/files/news/830/83084/Ukr_mova_dlya_klasiv_z_rum_mov_5-9-kl_Fo_1.pdf

33 Українська мова: Підручник для 7 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням румунською мовою / Н. Д. Бабич, Т. І. Фонарюк, А. К. Морараш. Львів, 2020.

Щоправда попередньо варто наголосити, що ці приклади є лише ілюстрацією типового стану речей, адже і в багатьох інших навчально-методичних джерелах спостерігаємо подібне, оскільки це є усталеною для вітчизняної методики навчання мови практикою, яка, безперечно, потребує певного переосмислення.

Таблиця 7.7. Представленість діалогу в модельній навчальній програмі з української мови як L2

| Очікувані результати навчання | Види діяльності |
|--|---|
| 5 клас | |
| Уважно слухає та розуміє мовлення співрозмовника в різних формах (монолог, діалог, полілог) на відому й нескладну нову тематику | Пояснення прослуханого тексту |
| Відповідає на типові запитання за змістом почутого повідомлення, якщо мовлення чітко артикульоване | Усна відповідь на запитання за змістом прослуханого |
| Уточнює почуте в мовленні | Розігрування діалогу відповідно до запропонованої ситуації спілкування, пов'язаної з життєвим досвідом учнів. Розігрування діалогу (за опорними словами, за поданим початком) про правила поведінки в школі, вдома, на вулиці, у транспорті з використанням складних речень, звертань тощо. Участь у дискусії на актуальні теми сьогодення |
| Перефразовує окремі прості репліки в діалозі | Інсценування діалогу (телефонних розмов) між однолітками, з використанням формул етикету (привітання, прощання, вибачення, подяка тощо). |
| Формулює типові запитання для уточнення розуміння почутого повідомлення (зокрема невеликого художнього тексту, медіатексту або уривка з нього) | Розігрування діалогу відповідно до запропонованої ситуації спілкування, пов'язаної з життєвим досвідом учнів. Розігрування діалогу (за опорними словами, за поданим початком) про правила поведінки в школі, вдома, на вулиці, у транспорті з використанням складних речень, звертань тощо. Участь у дискусії на актуальні теми сьогодення |
| Ініціює та підтримує діалог на відому тематику в типових ситуаціях спілкування | |
| Виявляє доброзичливе ставлення до думок інших учасників комунікації | |

| Очікувані результати навчання | Види діяльності |
|---|---|
| 6 клас | |
| Відповідає на типові запитання за змістом почутого повідомлення (зокрема невеликого художнього тексту або уривка з нього), якщо мовлення чітко артикульоване | Самостійне доповнення реплік діалогу. Складання й розігрування діалогів (телефонних розмов), що передбачають уникання небажаного й небезпечного спілкування, протистояння маніпулятивним впливам |
| Розуміє та відтворює основний зміст чітко структурованої інформації щодо знайомих питань, толерантно висловлює власне ставлення до почутого з використанням простих формул етикету | Розігрування готового діалогу з опорою на текст. Відтворення озвученого діалогу. Розігрування діалогу на основі ілюстрації, яка відображає конкретну ситуацію спілкування. Самостійне доповнення реплік діалогу. Складання й розігрування діалогів (телефонних розмов), що передбачають уникання небажаного й небезпечного спілкування, протистояння маніпулятивним впливам |
| У разі потреби перепитує співрозмовника для уточнення деталей, дотримується вивчених мовних норм | Самостійне доповнення реплік діалогу. Складання й розігрування діалогів (телефонних розмов), що передбачають уникання небажаного й небезпечного спілкування, протистояння маніпулятивним впливам |
| Помічає типові невербальні засоби (інтонацію, силу голосу, темп, паузи, міміку, жести, пози), використані для вираження прихованого змісту повідомлення, і простими фразами відтворює цей зміст | Розігрування готового діалогу з опорою на текст. Відтворення озвученого діалогу. Розігрування діалогу на основі ілюстрації, яка відображає конкретну ситуацію спілкування. Самостійне доповнення реплік діалогу |
| Перефразовує окремі репліки в діалозі | Відтворення озвученого діалогу. Розігрування діалогу на основі ілюстрації, яка відображає конкретну ситуацію спілкування. Самостійне доповнення реплік діалогу. Складання й розігрування діалогів (телефонних розмов), що передбачають уникання небажаного й небезпечного спілкування, протистояння маніпулятивним впливам |
| Ініціює та підтримує діалог на відому тематику в типових ситуаціях спілкування | Самостійне доповнення реплік діалогу. Складання й розігрування діалогів (телефонних розмов), що передбачають уникання небажаного й небезпечного спілкування, протистояння маніпулятивним впливам |
| Висловлює (доброзичливо) своє ставлення до думок інших осіб, зважаючи на неповноту або суперечливість почутого | |
| Використовує типові вербальні та невербальні засоби у знайомих ситуаціях для збагачення міжособистісної комунікації позитивними емоціями, створення комфортної атмосфери спілкування, підтримки, заохочення співрозмовників до певних дій | Розігрування готового діалогу з опорою на текст. Відтворення озвученого діалогу. Розігрування діалогу на основі ілюстрації, яка відображає конкретну ситуацію спілкування. Самостійне доповнення реплік діалогу. Складання й розігрування діалогів (телефонних розмов), що передбачають уникання небажаного й небезпечного спілкування, протистояння маніпулятивним впливам |

| Очікувані результати навчання | Види діяльності |
|---|---|
| 7 клас | |
| Відповідає на різнотипні запитання за змістом почутого повідомлення (зокрема художнього тексту, медіатексту), якщо мовлення чітко артикульоване | Створення інтерв'ю. Проведення дебатів, ток-шоу. Дискусії з актуальних питань |
| Формулює уточнювальні запитання до почутого повідомлення | |
| Формулює основну мету і прогнозує наміри співрозмовника, у разі потреби ставлячи уточнювальні запитання і цитуючи почуте повідомлення (зокрема художній текст, медіатекст), для налагодження комунікативної взаємодії та порозуміння в типових ситуаціях спілкування | |
| Комунікує на відомі або частково нові теми, визнаючи право на існування іншої думки, з дотриманням принципів етики спілкування, основних норм літературної вимови | |
| Добирає та використовує необхідні вербальні й невербальні засоби для ефективної комунікації в типових ситуаціях спілкування, пристосовує їх до нових ситуацій спілкування з урахуванням комунікативного наміру, соціального та культурного контексту; використовує доцільні типові засоби художньої виразності залежно від ситуації комунікації | Інсценування діалогу (телефонних розмов) між однолітками з використанням формул етикету (привітання, прощання, подяки, вибачення тощо). Розігрування діалогу відповідно до запропонованої ситуації спілкування з опорою на життєвий досвід учнів. Створення інтерв'ю. Проведення дебатів, ток-шоу. Дискусії з актуальних питань |

| Очікувані результати навчання | Види діяльності |
|--|---|
| 8 клас | |
| Визначає позицію співрозмовника / мовця та ступінь досягнення мети комунікації (за умови чіткого, нормативного мовлення) | Офлайн- / онлайн-дискусії, ток-шоу, дебати тощо. Створення інтерв'ю. Інсценування діалогу між однолітками з використанням найпоширеніших етикетних формул спілкування. Складання й розігрування діалогів на відомі або частково нові теми, оцінювання достовірності, новизни, несуперечливості повідомлюваної інформації, її відповідності переконанням, поглядам кожного комуніканта |

| | |
|--|---|
| <p>Комунікує на відомі або частково нові теми, визнаючи право на існування іншої думки, з дотриманням принципів етики спілкування, основних норм літературної вимови</p> | <p>Офлайн- / онлайн-дискусії, ток-шоу, дебати тощо. Створення інтерв'ю. Інценування діалогу між однолітками з використанням найпоширеніших етикетних формул спілкування. Складання й розігрування діалогів на відомі або частково нові теми, оцінювання достовірності, новизни, несуперечливості повідомлюваної інформації, її відповідності переконанням, поглядам кожного комуніканта</p> |
|--|---|

| Очікувані результати навчання | Види діяльності |
|---|--|
| 9 клас | |
| <p>Враховує думки інших осіб, демонструючи готовність до зміни власної позиції за умови отримання достатньої аргументації</p> | <p>Проведення дебатів, диспутів, ток-шоу, прес-конференцій, розрізнення окремих елементів маніпуляції</p> |
| <p>Уміє обґрунтувати судження, готовий до дискусії щодо змісту матеріалу, обізнаний із культурою ведення дискусії</p> | |
| <p>Комунікує на відомі або частково нові теми, визнаючи право на існування іншої думки, із дотриманням принципів етики спілкування, основних норм літературної вимови</p> | |
| <p>Позитивно впливає на емоційний стан учасників групової комунікації, цінуючи власну культурну традицію та виявляючи повагу до інших осіб</p> | <p>Інценування діалогу між однолітками з використанням формул етикету (привітання, прощання, подяка, вибачення тощо). Розігрування діалогу відповідно до запропонованої ситуації спілкування, пов'язаної з життєвим досвідом учнів</p> |

Приклади типових формулювань завдань на діалогівання в підручниках

Вправа 172. Поставте одне одному запитання й дайте на них правильну відповідь. Опрацюйте пам'ятку «Як вести діалог».

1. Висловлювання співрозмовників у діалозі називаємо
2. Діалог використовуємо в ... формі мовлення.
3. Існують такі правила спілкування:
4. Формули мовленнєвого етикету -....
5. Під час діалогічного мовлення необхідно дотримуватися таких норм літературної мови:

ПАМ'ЯТКА

Як вести діалог і дотримуватися вимог спілкування

1. Дотримуйтеся теми й мети спілкування.
2. Під час спілкування не перебивайте співрозмовника.
3. Будуйте репліки так, щоб заохотити співрозмовника висловити власну думку.
4. Слухайте зацікавлено й доброзичливо.
5. Дбайте про те, щоб своїми висловлюваннями не образити співрозмовника.
6. Додержуйтеся етикетних норм і правил поведінки під час діалогу.

Вправа 174. Прочитайте текст. Поміркуйте, яких реплік бракує в діалогічному тексті. Доповніть його.

- Маринко, ти коли приїхала?
- У ту неділю!
- ...?
- Я брала участь у конкурсі. Було багато учасників, але я посіла друге місце, бо наполегливо готувалася до цього заходу.
- ...?
- Моя сестра вступила до університету, тепер вона - студентка.
- ...?
- Так, вона задоволена своїм досягненням.
- ...?
- Я бачила її минулого тижня.
- ...?
- Так, ми ж придбали нову квартиру.
- ...?
- Телефонуй будь-коли.

Вправа 175. Складіть діалог між однокласниками відповідно до ситуації, що могла б статися у вашому колективі. Розіграйте його.

Вправа 176. Поведіть діалог (за вашим вибором) (по шість-сім реплік) про: 1) улюблену телепрограму; 2) улюблену комп'ютерну гру;

3) улюблену форму дозвілля. Два учні-арбітри запишуть використані кожним співрозмовником дієслова і прокоментують їх стилістичну доцільність.

Вправа 218. Складіть, використовуючи прикметники та дієприкметники, діалог-дискусію (10-12 реплік) про роль книжки у сучасному житті.

Вправа 461. Складіть діалог за малюнком так, щоб у кожній репліці була частка. Запишіть п'ять-шість реплік, вкажіть розряд кожної з часток.



Як бачимо, формулювання завдань в підручнику значною мірою орієнтують на виразно квазідіалогічну діяльність, а інколи навіть передбачають лише записування відповідних «штучних» діалогів, а не живе продукування їх в усній формі.

Через означену специфічність формулювань завдань на розвиток усного діалогічного мовлення вчителям і вчителькам доволі складно забезпечувати якісне оцінювання діалогічної діяльності учнівства, адже в багатьох випадках змодельовані дітьми діалоги не будуть відповідати вимогам і критеріям, визначеним різноманітними методичними рекомендаціями (див. нижче)³⁴.

34 Про затвердження критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 05.05.2008 N 371. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0371290-08#Text>; Про затвердження орієнтовних вимог оцінювання навчальних досягнень учнів із базових дисциплін у системі загальної середньої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 21.08.2013 № 1222 (зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1222729-13#Text>

| 2008 | 2013 |
|--|---|
| <p>Оцінюється здатність учнів:</p> <ul style="list-style-type: none"> а) виявляти певний рівень обізнаності з теми, що обговорюється; б) уміти складати діалог відповідно до запропонованої ситуації й мети спілкування; в) самостійно досягати комунікативної мети; г) використовувати репліки для стимулювання, підтримання діалогу, формули мовленнєвого етикету; ґ) дотримуватися теми спілкування та норм літературної мови; д) демонструвати певний рівень вправності у процесі діалогу (стилість, логічність, виразність, доречність, точність, емоційність тощо); е) висловлювати власну думку щодо теми, яка обговорюється; є) аргументувати висловлені тези, коректно спростовувати помилкові висловлювання співрозмовника | <p>Оцінюється здатність учнів:</p> <ul style="list-style-type: none"> а) ініціювати комунікативну взаємодію; б) налагоджувати й підтримувати міжособистісну комунікацію; в) адекватно реагувати на співрозмовника; г) демонструвати певний рівень обізнаності з теми, що обговорюється; ґ) висловлювати особисту позицію щодо теми, яка обговорюється; добирати аргументи на підтвердження власної позиції; д) здійснювати адекватний добір мовно-виражальних засобів; е) формулювати різні запитання й давати розгорнуту відповідь; є) у виборі рішень керуватися системою цінностей, схвалених суспільством; ж) володіти типами мовленнєвої діяльності; з) відчувати стан співрозмовника; и) організовувати конструктивне розв'язання конфліктних ситуацій; і) користуватися прийомами стимулювання й підтримання розмови; ї) дотримуватися теми спілкування; й) дотримуватися норм літературної мови; к) демонструвати певний рівень вправності у процесі діалогу (стилість, логічність, виразність, доречність, винахідливість тощо) |

З огляду на сказане видається доцільним у роботі з учнівством, яке вивчає українську мову як L2, посилювати практику формування вмій і навичок з усного діалогічного мовлення в ситуаціях максимально природного комунікування. Для цього варто пропонувати дітям не «складати чи розігрувати діалоги», а «обговорювати певне питання», «доводити свою думку», «погоджуватися / не погоджуватися зі співрозмовником», «дискутувати щодо певного питання», «розпитувати співрозмовника про щось», «доповнювати чийсь міркування, узагальнюючи попередньо сказане». При цьому кожного разу потрібно ознайомлювати мовців із певними критеріями щодо оцінювання змісту й структури діалогічної діяльності, обов'язкових до вживання мовних засобів, особливостей бажаного способу мовлення (темпу, інтонації), орфоепічної нормативності тощо. Побудовані за такими моделями ситуації діалогування зазвичай забезпечуватимуть учням та ученицям певні «опори» для вибудовування їхнього спілкування, а з іншого боку, допоможуть учителеві чи вчительці здійснювати формувальне оцінювання продукованих дітьми діалогів відповідно до кожного конкретного виду роботи.

Важливо при цьому призвичаювати учнівство до самостійного вироблення критеріїв оцінювання діалогів. Це допоможе дітям у ситуаціях спонтанного

мовлення краще тримати в пам'яті основні вимоги до діалогічного мовлення, а отже, зосереджуватися насамперед на змісті сказаного, контролювати інші важливі аспекти цього виду діяльності, навчання яких визначено ДСБСО-2020. У цьому вчителю можуть допомогти різноманітні модельні матеріали (форми) для оцінювання й самооцінювання, які, наприклад, розміщені на сайті НУШ-ХАБ³⁵.

Підсумовуючи цей розділ, важливо звернути увагу на ще одну присутню деталь, пов'язану з оцінюванням діяльності учнів та учениць у межах «усної взаємодії». Як відомо, у традиційній методиці оцінювання усного монологічного та діалогічного мовлення за висловлювання учнів пропонують ставити оцінки передусім за зміст, структуру висловлення тощо, натомість мовне оформлення висловлювань пропонують здійснювати «орієнтовно, спираючись на вчительський досвід і не підраховуючи помилок». Такий підхід пояснювався просто: «зважаючи на технічні труднощі фіксації помилок різних типів в усному мовленні»³⁶.

Видається, що нині, в умовах тотального поширення технічних засобів (смартфонів, планшетів тощо), які дають змогу легко здійснювати як аудіо-, так і відеофіксацію процесів мовленнєвої діяльності, традиційний підхід, що був означений вище, має поступово відійти в минуле. Це є особливо актуальним для оцінювання як монологічного, так і діалогічного усного мовлення учнівства, для якого українська мова не є рідною.

Принцип об'єктивності й інформативності оцінювання передбачає, що під час оцінювання усного мовлення всі аспекти цієї учнівської діяльності мають бути оцінені за зрозумілими для учнівства критеріями з опорою на фактичний матеріал. Зрозуміло, що незаперечний «фактаж» учителю чи вчительці може забезпечити технічна фіксація мовлення. Використання технічних засобів під час оцінювання усного мовлення школярів допоможе і вчителю (адже записане усне мовлення дітей можна буде повторно прослуховувати для об'єктивної оцінки), і учнівству (адже діти зможуть отримувати чіткий відгук про свої досягнення й недоліки з опорою на конкретні приклади зі своїх попередньо записаних усних повідомлень).

35 Використання оцінювання для поліпшення процесу викладання і навчання. URL: <https://nushub.org.ua/resource/ocinka-proektiv-procesy-spilkuвання/>

36 Про затвердження орієнтовних вимог оцінювання навчальних досягнень учнів із базових дисциплін у системі загальної середньої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 21.08.2013 № 1222. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1222729-13#Text>

Водночас у разі поступового запровадження технічних засобів для контролю рівня сформованості в учнів та учениць умінь і навичок усного монологічного мовлення учителеві чи вчительці доведеться розробити чіткі схеми оцінювання не тільки змістового аспекту учнівських висловлювань, а й мовного (наприклад, за критеріями грамотності (орфоепічної, лексичної, граматичної), багатства, точності тощо). Та поряд із цим «утрудненням» з'являється чимало позитивів. Зокрема «технізація» процесів оцінювання дасть змогу пропонувати учням та ученицям ширший спектр завдань на усне мовлення, зокрема й практично спрямованих (на зразок тих, що наведені нижче) під час проведення як формувального оцінювання, так і підсумкового.

Підсумкова діагностична робота «Говоріння»³⁷

Загальна інструкція

Робота містить 3 завдання. **Завдання 1** передбачає опис ситуації (події, людей, предметів, тварин тощо), зображеної на фото (висловлювання обсягом 10 фраз). **Завдання 2** передбачає монологічне висловлювання на запропоновану тему (обсяг висловлювання 20–25 фраз). **Завдання 3** – діалог з учителем або вчителькою на задану тему або відповіді на ситуативні питання (обсяг 5 реплік / відповідей). Твої відповіді будуть фіксуватися.

Максимальна кількість балів, яку ти зможеш отримати, виконавши всі завдання правильно, – 52.

Завдання 1.

Можливий бал: 10

Розглянь світлинку. Опиши те, що ти бачиш, зв'язним текстом, обсягом не менш ніж 10 фраз, з-поміж яких мають бути і прості, й складні речення. Ти можеш розказати про місце, людей (їхні вік і зовнішність), предмети (їхні розмір, форму, колір, призначення), подію / ситуацію тощо. Дотримуйся нормального темпу мовлення, норм літературної вимови, а також лексичних і граматичних норм.

³⁷ Матеріали Українського центру оцінювання якості освіти.



Фото із сайту <https://travel.tochka.net/ua/>

Завдання 2.

Можливий бал: 30

Багато молодих людей у світі не цікавляться політикою, не беруть участі в житті суспільства, не ходять на вибори. Чи вся сучасна молодь, на твою думку, пасивна? Вислови свою думку, дотримуючись структури тексту-роздуму обсягом 20-25 фраз. Використовуй засоби художньої виразності, зокрема для посилення емоційності свого висловлювання.

Завдання 3.

Можливий бал: 12

Ти плануєш провести вихідні разом із друзями за містом. Запропонуй місце й час відпочинку, розкажи, як туди дістатися, нагадай про необхідні речі (які треба взяти з собою), безпечні розваги. Сформулюй 5 фраз до запропонованої ситуації, наводячи аргументи, які б переконали друзів дослухатися до твоєї думки.

8. ОЦІНЮВАННЯ ЧИТАННЯ

Читання – рецептивний вид мовленнєвої діяльності, пов'язаний зі сприйняттям і розумінням інформації, поданої у вигляді графічних знаків (писаних, друкованих). Тобто це складна когнітивна діяльність, яка має процесний складник (сприймання графічної інформації та її перетворення в змістову) і змістовий (розуміння прочитаного). У разі, коли читання здійснюють уголос, то цей процес ускладнюється передаванням «зчитаного» у звуковому ряді.

Види читання (за різними критеріями)³⁸:

- **за метою читання:** для задоволення (для себе); для навчання / для виконання інструкцій (роботи); для досягнення суспільних цілей; для орієнтування; для отримання інформації та аргументування; для листування³⁹;
- **за способом реалізації:** уголос (голосне); упівголоса (напівголосне); мовчазне (читання мовчки, про себе);
- **за суб'єктом діяльності:** читання учня / учениці, учителя / учительки, актора / акторки, диктора / дикторки;
- **за наявністю аудиторії (у разі голосного читання):** для себе; для одного або кількох слухачів; для великої аудиторії;
- **за комунікативною метою:** пошукове (ознайомлювальне (партитурне, динамічне) (skimming reading, з метою загального розуміння тексту); вибіркоче; детальне (scanning reading, для пошуку конкретної інформації); вдумливе (close reading); критичне; творче;

38 У пропонуваній класифікації видів читання може простежуватися певне порушення принципу спільної основи поділу на види. Це пов'язано, з одного боку, зі специфікою видів читання, а з іншого, – неузгодженістю чи й суперечливістю наявних у методичній літературі класифікацій. Утім матеріал допоможе скласти доволі повне уявлення про специфіку читання як процесу, зокрема й у контексті проблеми навчання читання в школі.

39 Види читання за метою читання в різних джерелах визначають по-різному, тому наведений тут перелік не є вичерпним.

- **за активністю:** екстенсивне (нешвидке, для задоволення); інтенсивне (для розуміння, виконання завдань, дослідження);
 - **за легкістю:** швидке (speed reading, за спеціальною технікою); легке (fluent reading, висока техніка читання з одночасним розумінням прочитаного); утруднене (невисока техніка читання, що ускладнює процес розуміння);
 - **за кількістю читачів:** індивідуальне; колективне (групове, хорове (зокрема колективна декламація), «ланцюжкове», читання в особах);
 - **за місцем реалізації:** класне (у класі); позакласне (як з навчальною метою, так і для буденного життя); сценічне;
 - **за способом виконання (у разі голосного читання):** інтонаційне (з різним інтонуванням, темпом, силою голосу тощо); виразне; декламаційне; художнє; зразкове (учителем / учителькою чи учнем / ученицею з навчальною метою);
 - **за підготовленістю:** первинне; вторинне;
 - **за способами читання:** попереднє; наскрізне (підряд); вибіркоче; повторне; коментоване; аналітичне (критичне); змішане (поєднання різних способів);
 - **за повнотою роботи з текстом:** читання повністю; скорочено; в уривках;
 - **за наявністю опори:** зі слуховим рядом (аудіокнижка із субтитрами); з відеорядом (фільм із субтитрами);
 - **за обрамленням:** зі звуковим супроводом; без звукового супроводу;
 - **за цілепокладанням:** мимовільне (наприклад, читання реклами в метро); довільне (цілеспрямоване);
 - **за способом подачі інформації:** читання на паперовій основі; на цифровій основі (офлайнове або онлайннове);
 - **за навігацією в джерелі:** статичне (наприклад, читання надрукованого цілісного тексту); динамічне (наприклад, читання сайту з гіперпосиланнями).
- Актуалізація означених видів читання відбувається залежно від багатьох умов, зокрема контексту, де виникає потреба використовувати текст, характеристик тексту тощо. Якщо йдеться про **характеристики текстів**, то насамперед звертають увагу на такі основні:
- **за джерелом:** текст одного автора; тексти різних авторів / написані в різний час;

- **за структурою:** цілісний (текст абзацної будови); перерваний (списки, таблиці, графіки, документи, реклами); змішаний;
- **за типом мовлення:** опис; розповідь (нарація); роздум (міркування); змішаний;
- **за діяльністю (за PISA):** опис (description, наприклад, процесу в технічній інструкції, каталог, бложний щоденник); розповідь (narration, наприклад, роман, комікс, стаття в газеті); виклад (exposition, наприклад, есе, вступ до онлайн-енциклопедії; аргументація (argumentation, наприклад, лист редакторові, допис на онлайн-оному форумі; інструкція (instruction, наприклад, рецепт, інструкція щодо роботи додатка); трансакція (transaction, наприклад, особистий лист з новинами, повідомлення для призначення зустрічі);
- **за контекстом:** особистісний; суспільний; навчальний; професійний;
- **за «природою»:** художній (фікшн); нехудожній (інформаційний, нон-фікшн); змішаний;
- **за стилем:** розмовно-побутовий; офіційно-діловий; науковий; художній; конфесійний (релігійний);
- **за ступенем кодифікованості (стандартизованості):** вільні, нестандартизовані (художня повість); частково стандартизовані (неофіційний лист); стандартизовані (посадова інструкція; заява);
- **за родом (насамперед щодо художніх текстів):** епічний (прозовий, наративний); ліричний (поетичний, віршований); драматичний (діалогічний); ліро-епічний;
- **за жанром:** казка, оповідання, вірш, есе, стаття, драма та ін. (понад 1000 жанрів і жанрових форм);
- **за основною формою існування:** паперовий; цифровий (переписка в чаті, месенджері або дописи в соцмережах);
- **за ступенем оригінальності:** первинний (авторський, оригінальний); вторинний (переспів, переробка, анотований збірник);
- **за орієнтованістю на навчання:** неадаптований; адаптований;
- **за цільовою аудиторією:** для дітей дошкільного віку; ...; для дорослих; жіночий / чоловічий;

• **за візуальним супроводом:** без візуальних елементів; з візуальною основою (комікс)⁴⁰.

У роботі з учнівством, для якого українська мова є L2, у процесі навчання читання важливе місце посідають адаптовані тексти, особливо на початкових етапах навчання, а також тексти виразно практичного спрямування (інструкції, оголошення, рецепти). Водночас поступово учнівство має призвичаюватися до читання всього різноманіття текстів українською мовою, і в допомозі йому на цьому шляху стають читацькі вміння й навички, які формуються в процесі роботи з різноманітним рідномовним текстом.

Здатність легко (вільно) й ефективно читати, за обґрунтованою думкою освітян і науковців у галузі освітніх оцінювань, є критичною для становлення й розвитку особистості, а також для її успіху в дорослому віці й активної участі в суспільному житті. Це доводять як сотні спеціальних досліджень із цього питання, так і ключові міжнародні порівняльні дослідження з оцінювання читацької грамотності / компетентності, як-от PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study, міжнародне дослідження прогресу читацької грамотності, що проводять на рівні 4-х класів)⁴¹, PISA (Programme for International Student Assessment, міжнародне дослідження якості освіти, що проводять на рівні учнівства віком 15 років)⁴², PIAAC (The Programme for the International Assessment of Adult Competencies, міжнародне дослідження компетентностей дорослих, яким охоплено людей віком від 16 до 65 років)⁴³.

40 Про інші підходи до класифікації текстів можна прочитати тут: Кочан І. Лінгвістичний аналіз тексту: навч. посіб. Київ : Знання, 2008. 423. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Kochan_Iryna/Linhvistychnyi_ana-liz_tekstu.pdf; Єщенко Т. Проблема класифікації текстів у сучасному мовознавстві. Лінгвістичні студії. 2013. Вип. 27. С. 185-189. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/lingst_2013_27_39.

41 PIRLS. URL: <https://www.iea.nl/studies/iea/pirls>; Ломакович С., Терещенко В. Міжнародне порівняльне дослідження PIRLS як інструмент виявлення прогресу в читацькій спроможності учнів різних країн. ТІМО: Тестування і моніторинг в освіті. 2013. № 1. С. 42–57.

42 Докладно про це дослідження, до якого Україна долучилася у 2016 році, можна ознайомитися на сайті PISA.Ukraine за посиланням <http://pisa.testportal.gov.ua/>.

43 OECD (2019), The Survey of Adult Skills: Reader's Companion, Third Edition, OECD Skills Studies, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/f70238c7-en>.

Так, у висновках останнього циклу PIAAC дослідники наголошують, що дорослі люди з вищим рівнем грамотності в читанні, математиці й розв'язанні проблем мають у сучасних умовах технологічного середовища тенденцію до кращих показників на ринку праці, ніж їхні менш вправні ровесники, вони мають вищі шанси бути найнятими на роботу, а в разі отримання роботи – вищі шанси мати кращу заробітну плату⁴⁴. Крім цього, у межах цього дослідження, яким було охоплено, зокрема, частину дорослого населення, яке свого часу у віці 15 років брало участь у дослідженні PISA, доведено, що між успішністю в читанні в 15 років і якістю читання в дорослому віці є безпосередній зв'язок, а отже, саме в школі закладається те, що надалі визначає успішність людини як особистості, громадянина, професіонала. Тому розвиток читацької компетентності учнівства має бути одним із найважливіших завдань мовно-літературної освітньої галузі на всіх рівнях загальної середньої, зокрема й на рівні базової, освіти.

В українському освітньому просторі є чітке усвідомлення цього, недарма в ДСБСО-2020 вже у визначенні мети базової освіти простежується виразний акцент на читацькій спроможності учнівства: *«Метою мовно-літературної освітньої галузі є розвиток **компетентних** мовців і **читачів** із гуманістичним світоглядом, які володіють українською мовою, **читають інформаційні та художні тексти, зокрема класичної та сучасної художньої літератури (української та зарубіжних)...**».*

З огляду на критичність читання для успішності особистості як у навчанні, так і в подальшому, зокрема професійному, житті, особливої значущості набуває розвиток читацької компетентності в роботі з учнівством, для якого українська мова є L2. Адже саме через читання різної літератури українською мовою – як художньої, так і нехудожньої – є змога, зокрема:

- розвивати системне, критичне, аналітичне мислення;
- розвивати соціально-емоційні навички (емоційний інтелект);
- постійно розширювати індивідуальний словниковий запас з української мови й таким чином поглиблювати концептуальну картину світу, зафіксовану українською мовою;
- опосередковано розвивати стійкі навички граматично правильного українського мовлення (що надзвичайно актуально, якщо йдеться про мови, граматичний лад яких різниться від української);

44 OECD (2019), "Overview", in Skills Matter: Additional Results from the Survey of Adult Skills, OECD Publishing, Paris, P. 30. <https://doi.org/10.1787/e54f7fa8-en>.

- поглиблювати уявлення про текст як такий, його організацію, жанрові, стилістичні та інші особливості;
- підвищувати комунікативну (усну й письмову) спроможність;
- посилювати вміння й навички вести різноманітні обговорення, дискусії з опертям на текст;
- поглиблювати культурологічну компетентність, зокрема стосовно знаків української культури, та ін.

У ДСБСО-2020 вимоги до обов'язкових результатів навчання в мовно-літературній освітній галузі учнівства, яке вивчає українську мову як L2, у галузі читання представлені в додатку 3 в другій групі загальних результатів **«Сприймання, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів (зокрема художніх текстах, медіатекстах) та використання її для збагачення власного досвіду»**⁴⁵. Названа група, як згадувалося раніше, містить сім взаємопов'язаних загальних результатів, а саме:

- 2.1 Сприймає текст
- 2.2 Аналізує та інтерпретує текст
- 2.3 Збагачує естетичний та емоційно-чуттєвий досвід
- 2.4 Оцінює текст
- 2.5 Обирає тексти для читання
- 2.6 Перетворює інформацію
- 2.7 Читає творчо

Відповідні загальні результати деталізовано в конкретних результатах за циклами базової освіти (див. табл. 8.1).

Таблиця 8.1. **Читання як елемент мовно-літературної компетентності: відображення в ДСБСО**

Група результатів 2. Сприймання, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів (зокрема художніх текстах, медіатекстах) і використання її для збагачення власного досвіду

⁴⁵ Для зручності цю групу результатів називаємо «Читання».

| Загальний результат | Конкретний результат | |
|---|---|---|
| | 5-6 клас | 7-9 клас |
| Сприймає текст [УМД 2.1] | відповідно до мети застосовує основні види читання нескладних у мовному плані невеликих текстів (цілісних, перерваних, змішаних) (зокрема художніх текстів, медіатекстів або уривків із них) [6 УМД 2.1.1] | застосовує різні види критичного читання одиничних і множинних текстів (цілісних, перерваних, змішаних) (зокрема художніх текстів, медіатекстів або уривків із них) на відому і частково нову тематику відповідно до мети читання [9 УМД 2.1.1] |
| | усвідомлено користується основними складниками (заголовком, змістом, анотацією, бібліографічними даними тощо) джерела інформації (друкованого чи цифрового), складниками структури нескладного в мовному плані невеликого тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту чи уривка з нього) [6 УМД 2.1.2] | ефективно використовує складники друкованого чи цифрового текстового джерела інформації для досягнення мети читання [9 УМД 2.1.2] |
| | сприймає нескладний у мовному плані невеликий текст (зокрема художній текст, медіатекст або уривок із нього), зважаючи на контекст створення та особливості читацького сприйняття [6 УМД 2.1.3] | сприймає нескладні в мовному плані тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) відповідно до особливостей національної культури та епохи [9 УМД 2.1.3] |
| Аналізує та інтерпретує текст [УМД 2.2] | розрізняє відому і нову, головну і важливу другорядну інформацію, факти та судження в нескладного в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривку з нього) [6 УМД 2.2.2] | виокремлює очевидну і приховану інформацію, розрізняючи факти та суб'єктивні судження в тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті) на відому і частково нову тематику [9 УМД 2.2.2] |
| | визначає тему, основні мікротеми та основну думку нескладного в мовному плані невеликого тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту або уривка з нього) [6 УМД 2.2.3] | визначає зв'язок між елементами змісту тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) [9 УМД 2.2.3] |
| | порівнює на рівні окремих важливих елементів (теми, ідеї, проблеми, образи, сюжети тощо) нескладні в мовному плані невеликі тексти (зокрема художні тексти, медіатексти або уривки з них) [6 УМД 2.2.4] | зіставляє тексти (зокрема художні тексти, медіатексти тощо) різних стилів, літературних напрямів, різних культур [9 УМД 2.2.4] |
| | інтегрує інформацію, подану в різні способи (словесно, графічно тощо) у межах одного або кількох нескладних у мовному плані невеликих текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів або уривків із них) [6 УМД 2.2.5] | інтегрує інформацію, подану в різні способи у межах одного або кількох текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів), а також у гіпертекстах у цифровому середовищі [9 УМД 2.2.5] |

| | | |
|------------------------|--|---|
| | характеризує деякі основні особливості структури та окремі деталі мовного оформлення нескладних у мовному плані невеликих текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів або уривків із них), що належать до різних стилів і жанрів [6 УМД 2.2.6] | визначає зв'язок між компонентами змісту і структури та окремими виразними особливостями мовного оформлення текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів), які належать до різних родів, жанрів, напрямів, течій, епох, національних культур [9 УМД 2.2.6] |
| | робить висновки на основі прочитаного нескладного в мовному плані невеликого тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту або уривка з нього) [6 УМД 2.2.7] | робить висновки на основі аналізу та інтерпретації кількох прочитаних текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів) на відому і частково нову тематику [9 УМД 2.2.7] |
| | аналізує емоційний стан літературних персонажів, їх вчинки для моделювання власної поведінки та формування базових морально-етичних норм, виявляючи толерантність [6 УМД 2.3.1] | аналізує причини виникнення емоційного стану персонажів у художніх текстах, коментуючи з використанням простих фраз їх вчинки в контексті особистого і суспільного досвіду для моделювання власної поведінки, формування переконань, морально-етичних цінностей [9 УМД 2.3.1] |
| | висловлює власні почуття і враження щодо зображених у нескладному в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривку з нього) людей, подій, ситуацій, ставлення до них [6 УМД 2.3.2] | висловлює власні почуття і враження від прочитання текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів) [9 УМД 2.3.2] |
| | | пояснює з використанням простих фраз естетичну та мистецьку цінність прочитаних текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів) у культурно-історичному контексті [9 УМД 2.3.3] |
| Оцінює текст [УМД 2.4] | пояснює значення інформації, здобутої з прочитаного нескладного в мовному плані тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту або уривка з нього), у контексті власного досвіду для виконання завдань [6 УМД 2.4.1] | встановлює значення прочитаного в кількох текстах (зокрема художніх текстах, медіатекстах) для досягнення визначеної мети діяльності [9 УМД 2.4.1] |
| | встановлює актуальність і несуперечливість інформації у нескладному в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривку з нього) на основі власного досвіду [6 УМД 2.4.2] | висловлює думку про особливості форми, мови тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) [9 УМД 2.4.2] |

| | | |
|--|--|--|
| | | визначає роль і місце тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) у культурно-історичному контексті [9 УМД 2.4.3] |
| | | обговорює тексти (зокрема художні тексти, медіатексти), демонструючи толерантність, усвідомлюючи множинність поглядів та інтерпретацій [9 УМД 2.4.4] |
| Обирає тексти для читання [УМД 2.5] | обирає з допомогою вчителя чи інших осіб або самостійно нескладні в мовному плані невеликі тексти (зокрема художні тексти, медіатексти або уривки з них) українських і зарубіжних авторів, різних стилів і жанрів залежно від мети читання і наводить окремі аргументи щодо свого вибору [6 УМД 2.5.1] | обирає самостійно тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) українських і зарубіжних авторів, різних стилів і жанрів відповідно до мети читання [9 УМД 2.5.1] |
| | добирає із запропонованого вчителем переліку та використовує потрібні тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) із джерел, які вважає надійними [6 УМД 2.5.2] | самостійно визначає критерії добору і способи пошуку інформації [9 УМД 2.5.2] |
| | | керує власною читацькою діяльністю (з допомогою вчителя або самостійно), орієнтується в інформаційних джерелах [9 УМД 2.5.3] |
| Перетворює текстову інформацію [УМД 2.6] | трансформує графічну інформацію на основі одного джерела в текстову, зокрема із використанням мультимедійних засобів [6 УМД 2.6.2] | трансформує графічну інформацію на основі кількох джерел в текстову [9 УМД 2.6.2] |
| Читає творчо [УМД 2.7] | створює елементи власного медіатексту на основі прочитаного нескладного в мовному плані невеликого тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту чи уривка з нього) [6 УМД 2.7.2] | створює власний текст (медіатекст) на основі прочитаного тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) [9 УМД 2.7.2] |

Як наголошувалося в попередніх розділах посібника, вимоги до учнів та учениць із класів / груп з навчанням мовою національної меншини чи корінного народу, за цими загальними результатами із читання українською мовою є простішими, порівняно з вимогами, які ставлять до учнів та учениць, для яких українська є рідною. Зокрема елемент спрощення стосується складності текстів, із якими мають працювати учні / учениці. Водночас діяльнісний аспект, означений у відповідних рубриках, зокрема в орієнтирах для оцінювання (див. нижче табл. 8.2), значною мірою ідентичний тому, яким він постає в аналогічних рубриках додатків для української як рідної мови (або відповідної мови національної меншини чи корінного народу як рідної мови). І це цілком зрозуміло, адже, навчаючись читання українською мовою, учнівство, для якого вона є L2, має суттєве підґрунтя для ефективної роботи з українськомовними текстами / медіатекстами, а саме ті знання, уміння, навички, ставлення тощо, які формуються під час вивчення рідної мови й літератури. Іншими словами, те, що учень чи учениць, для якого українська мова є L2, засвоює в процесі навчання читання рідною мовою є значущим базисом під час розвитку читацької вправності українською мовою.

Важливо наголосити, що в ДСБСО-2020, коли йдеться про групу результатів «Читання», ніде не сказано, що досягнення визначених у ній результатів – це прерогатива курсів літератури (тобто таких навчальних предметів, як, наприклад, «Українська література» чи «Зарубіжна література». Згідно з ідеями, що лежать в основі нового стандарту, формування читацької компетентності учнівства – це відповідальність будь-якого навчального предмета чи інтегрованого курсу мовно-літературної освітньої галузі. З огляду на це навчання читання може й має відбуватися і на уроках української чи зарубіжної літератури (якщо йдеться про окремі предмети чи інтегрований курс літератур), і на уроках української мови, і, цілком зрозуміло, на уроках інтегрованого мовно-літературного курсу. Отже, оцінювання рівня сформованості читацької компетентності учнів, які вивчають українську як L2, може здійснюватися під час викладання будь-якого предмета чи інтегрованого курсу.

Як і у випадку з іншими групами загальних результатів, визначеними в ДСБСО-2020, для розроблення дієвої політики оцінювання рівня сформованості читацької компетентності учнів та учениць, для яких українська мова є L2, учительству доцільно спиратися на визначені в стандарті орієнтири для оцінювання (табл. 8.2), які в той чи той спосіб також найчастіше відбиті й у модельних навчальних програмах (табл. 8.3) і в розроблених на їхній основі навчальних програмах.

Таблиця 8.2. **Читання: орієнтири для оцінювання в ДСБСО**

| Загальний результат | Орієнтири для оцінювання | |
|--|---|--|
| | 5-6 клас | 7-9 клас |
| Сприймає текст [УМД 2.1] | читає нескладні в мовному плані невеликі тексти (зокрема художні тексти, медіатексти або уривки з них) різних функціональних стилів і мовленнєвих жанрів на відому і частково нову тематику, у яких значення незнайомих слів розкривається контекстно та/або через ілюстративний матеріал [6 УМД 2.1.1-1] | застосовує різні види критичного читання текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів) різних стилів на відому та частково нову тематику [9 УМД 2.1.1-1] |
| | відповідає на запитання щодо функцій основних складників друкованого чи цифрового текстового джерела інформації (заголовка, змісту, анотації, бібліографічних даних тощо), розрізняє складники структури нескладного в мовному плані невеликого тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту чи уривка з нього) [6 УМД 2.1.2-1] використовує заголовок, зміст і анотацію для оптимізації роботи з текстом [6 УМД 2.1.2-2] | використовує різні складники друкованого чи цифрового текстового джерела інформації (рубрикацію, заголовки, скорочення, виділення тощо) для оптимізації роботи з текстовою інформацією [9 УМД 2.1.2-1] |
| | співвідносить зміст сприйнятого нескладного в мовному плані невеликого тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту або уривка з нього) із загальним історичним і культурним контекстом [6 УМД 2.1.3-1] | співвідносить загальний зміст сприйнятого тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) з історичним і соціокультурним контекстом, світоглядною позицією автора [9 УМД 2.1.3-1] |
| Аналізує та інтерпретує текст [УМД 2.2] | зіставляє інформацію про прочитане із власним досвідом, у разі потреби перечитуючи нескладний у мовному плані невеликий текст (зокрема художній текст, медіатекст або уривок із нього) [6 УМД 2.2.1-1] знаходить відому і нову інформацію в нескладному в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексту, медіатексті або уривку з нього) [6 УМД 2.2.2-1] | розмежовує в тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті) на відому та частково нову тематику фактичну інформацію, суб'єктивні судження , наводить аргументи для спростування або підтвердження суджень, наводить приклади з особистого та суспільного досвіду [9 УМД 2.2.1-1] розпізнає прихований підтекст , якщо тематика тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) відома, а розуміння підтексту не пов'язане із специфічними мовними знаннями, та коментує його [9 УМД 2.2.2-1] |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>визначає головну і важливу другорядну інформацію в нескладному в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривку з нього) [6 УМД 2.2.2-2]</p> <p>розуміє фактичний зміст прочитаного та очевидні судження в нескладному в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривку з нього), розрізняє факти і судження [6 УМД 2.2.2-3]</p> | |
| | <p>формулює тему та основну думку нескладного в мовному плані невеликого тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту або уривка з нього) на знайому тему або тему, що стосується індивідуальних інтересів [6 УМД 2.2.3-1]</p> <p>виокремлює основні мікротеми в нескладному в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривку з нього) [6 УМД 2.2.3-2]</p> | <p>характеризує типовими фразами взаємозв'язок між темою, мікротемами та основною думкою тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) [9 УМД 2.2.3-1]</p> |
| | <p>визначає виразно простежувані спільні і різні елементи змісту подібних за певними ознаками нескладних у мовному плані невеликих текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів або уривків із них) [6 УМД 2.2.4-1]</p> | <p>знаходить спільне і різне в нескладних для сприйняття текстах (зокрема художніх текстах, медіатекстах) різних культур за тематикою, проблематикою, стилем, структурою, часом створення тощо [9 УМД 2.2.4-1]</p> <p>виявляє виразні ознаки мовного оформлення текстів різних стилів (зокрема художніх текстів) [9 УМД 2.2.4-2]</p> <p>коментує типовими фразами спільне та різне в художніх текстах різних культур за тематикою, проблематикою, структурою, часом створення тощо [9 УМД 2.2.4-3]</p> |
| | <p>поеднує інформацію, подану в різних способи (словесно, графічно тощо) у межах одного або кількох нескладних у мовному плані невеликих текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів або уривків із них) знайомої тематики [6 УМД 2.2.5-1]</p> | <p>поеднує інформацію, подану в різних способи з кількох текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів), а також гіпертекстів у цифровому середовищі, на відому і частково нову тематику [9 УМД 2.2.5-1]</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>розрізняє нескладні в мовному плані невеликі тексти (зокрема художні тексти, медіатексти або уривки з них) різних стилів, типів і жанрів [6 УМД 2.2.6-1]</p> <p>окреслює з використанням типових фраз характерні ознаки будови нескладних у мовному плані невеликих текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів або уривків із них) різних стилів, типів і жанрів мовлення [6 УМД 2.2.6-2]</p> <p>пропонує буквальне тлумачення прочитаного [6 УМД 2.2.6-3]</p> | <p>характеризує взаємозумовленість між компонентами змісту, структури та окремими виразними особливостями мовного оформлення текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів) на відому і частково нову тематику, різної структури, типів, стилів і жанрів, епох і національних культур, зважаючи на культурно-історичний контекст [9 УМД 2.2.6-1]</p> <p>розпізнає в тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті) типові засоби художньої виразності, виразні елементи авторського стилю [9 УМД 2.2.6-2]</p> |
| | <p>формулює висновки на основі аналізу нескладних у мовному плані невеликих текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів або уривків із них) на знайому тематику [6 УМД 2.2.7-1]</p> | <p>формулює логічні та послідовні висновки на основі аналізу та інтерпретації кількох прочитаних текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів) на відому і частково нову тематику [9 УМД 2.2.7-1]</p> |
| <p>Збагачує естетичний та емоційно-чуттєвий досвід [УМД 2.3]</p> | <p>характеризує типовими мовними засобами емоційний стан персонажів у художньому тексті, їх поведінку та вчинки, виявляючи толерантність [6 УМД 2.3.1-1]</p> <p>проводить паралелі між образами та ситуаціями, зображеними в нескладному в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривку з нього), і власним життєвим досвідом [6 УМД 2.3.1-2]</p> | <p>характеризує поведінку та причини виникнення емоційного стану персонажів у художніх текстах, коментує їх вчинки та висловлювання [9 УМД 2.3.1-1]</p> <p>проеціює емоційно-чуттєвий досвід персонажів у текстах (зокрема художніх текстах, медіатекстах) на моделювання власної поведінки, формування переконань, ставлення і цінностей [9 УМД 2.3.1-2]</p> |
| | <p>висловлює в усній та/або письмовій формі власні почуття, враження, викликані прочитаним текстом, ставлення до зображених у нескладному в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривку з нього) людей, подій, ситуацій, явищ тощо, використовуючи типові фрази [6 УМД 2.3.2-1]</p> <p>пояснює вплив прочитаного на формування власного естетичного смаку, читацьких інтересів [6 УМД 2.3.2-2]</p> | <p>коментує простими фразами власні почуття під час читання тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) і враження від прочитаного повідомлення, аналізує вплив часто вживаних виражальних засобів на емоційно-естетичне сприймання тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) [9 УМД 2.3.2-1]</p> <p>обґрунтовує естетичну і мистецьку цінність прочитаних нескладних у мовленнєвому плані текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів) у культурно-історичному контексті, зважаючи на взаємозв'язки української та інших національних культур [9 УМД 2.3.3-1]</p> |

| | | |
|-------------------------------------|---|---|
| Оцінює текст [УМД 2.4] | обґрунтовує простими фразами значення інформації, здобутої з прочитаного нескладного в мовному плані тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту або уривка з нього), для виконання завдань [6 УМД 2.4.1-1] | з'ясовує важливість і прогнозує доцільність подальшого використання інформації, отриманої з кількох нескладних для сприйняття текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів) [9 УМД 2.4.1-1] |
| | визначає актуальність і достовірність нескладного в мовному плані невеликого тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту або уривка з нього) на основі власного досвіду та досвіду інших осіб [6 УМД 2.4.2-1] розкриває актуальність невеликих літературних творів у контексті викликів сучасності та власних життєвих потреб [6 УМД 2.4.2-2] аргументує власну оцінку прочитаного нескладного в мовному плані тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту або уривка з нього), наводячи доречні цитати [6 УМД 2.4.2-3] | характеризує особливості структури тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) на відому і частково нову тематику, визначає функції та роль змістовно важливих мовних засобів у ньому [9 УМД 2.4.2-1] |
| | | обстоює з використанням типових фраз власну думку про роль і місце нескладного для сприйняття тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) у культурно-історичному контексті [9 УМД 2.4.3-1] |
| | | пропонує варіанти інтерпретації образів, подій і ситуацій у нескладних у мовному плані текстах (зокрема художніх текстах, медіатекстах), зважаючи на прочитання в різних контекстах [9 УМД 2.4.4-1] |
| Обирає тексти для читання [УМД 2.5] | обирає для читання самостійно або з допомогою вчителя чи інших осіб нескладні в мовному плані невеликі тексти (зокрема художні тексти, медіатексти або уривки з них), які належать до різних стилів і жанрів, простими фразами пояснює свій вибір [6 УМД 2.5.1-1] описує типовими фразами власні читацькі вподобання, наводячи приклади прочитаних нескладних у мовному плані невеликих текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів або уривків із них) [6 УМД 2.5.1-2] | використовує для виконання завдань текстові / медіатекстові джерела, інформацію з яких вважає достовірною і надійною, аргументує з використанням типових фраз вибір цих джерел, пропонуючи інші значущі критерії, відповідно до яких дібрано інформацію [9 УМД 2.5.1-1] |

| | | |
|--|---|--|
| | ефективно використовує з допомогою вчителя чи інших осіб інформаційні ресурси (бібліотеки, сайти тощо) для задоволення власних читацьких потреб і розширення кола читацьких інтересів [6 УМД 2.5.1-3] | |
| | використовує для виконання завдань актуальні та достовірні текстові/ медіатекстові джерела інформації [6 УМД 2.5.2-1] | обговорює з іншими особами свої художні вподобання, наводячи приклади, аргументи, презентує прочитаний художній текст у різний спосіб, спираючись на власний читацький досвід [9 УМД 2.5.2-1] |
| | | використовує різні ресурси, зокрема цифрові, для розширення кола читацьких інтересів, демонструючи навички критичного мислення [9 УМД 2.5.3-1] |
| Перетворює текстову інформацію [УМД 2.6] | створює нескладний у мовному плані невеликий текст (зокрема художній текст, медіатекст або уривок із нього) на основі певної графічної інформації (діаграми, графіка тощо) [6 УМД 2.6.2-1] | створює текст на відому або частково нову тематику на основі кількох графічних джерел інформації, аналізуючи, порівнюючи, систематизуючи, узагальнюючи та оцінюючи її [9 УМД 2.6.2-1] |
| Читає творчо [УМД 2.7] | за мотивами прочитаного нескладного в мовному плані невеликого тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту чи уривка з нього) створює власний медійний продукт (мультфільм, просту театральну сценку, відеоролик, блог тощо) [6 УМД 2.7.2-1] | створює власний або колективний медійний продукт на основі прочитаного тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) [9 УМД 2.7.2-1] самостійно добирає та використовує деякі способи творчого експериментування з текстом (зокрема художнім текстом, медіатекстом), зважаючи на власні потреби і мету та усвідомлюючи ризик несприйняття створеного [9 УМД 2.7.2-2] |

Як можна бачити, наведені в таблиці 8.2 елементи опису орієнтирів для оцінювання різняться залежно від циклу базової середньої освіти. Посутні відмінності для 5–6 класів і для 7–9 класів можна узагальнити так:

1. Особливості текстів:

- **5-6 клас:** нескладні невеликі тексти;
- **7-9 клас:** нескладні для сприйняття тексти, зокрема в мовному плані.

2. Спосіб сприймання складників тексту:

- **5-6 клас:** використання заголовку, змісту та анотації для оптимізації роботи;
- **7-9 клас:** використання різних складників тексту для оптимізації роботи.

3. Особливості розуміння змісту прочитаного:

- **5-6 клас:** розуміння фактичного змісту та очевидних суджень;
- **7-9 клас:** розмежування фактичної інформації та суб'єктивних суджень, розпізнавання прихованого підтексту.

4. Глибина аналізу прочитаного:

- **5-6 клас:** формулювання теми та основної думки;
- **7-9 клас:** характеризування взаємозв'язку між темою, мікротемами та основною думкою.

5. Спосіб характеризування емоційного стану персонажів прочитаного тексту:

- **5-6 клас:** характеризування емоційного стану персонажів;
- **7-9 клас:** характеризування причин виникнення емоційного стану персонажів.

6. Особливості поєднання вражень від прочитаного з власним досвідом:

- **5-6 клас:** проведення паралелей між образами та ситуаціями тексту і власним досвідом;
- **7-9 клас:** проєціювання досвіду персонажів на моделювання власної поведінки.

7. Спосіб оцінювання значення прочитаного:

- **5-6 клас:** обґрунтування значення інформації;
- **7-9 клас:** з'ясування важливості і прогнозування доцільності використання інформації.

8. Особливості обирання та використання текстів для читання:

- **5-6 клас:** обирання текстів для читання за допомогою вчителя чи інших осіб;
- **7-9 клас:** використання різних джерел для виконання завдань, аргументування вибору таких джерел.

9. Особливості обирання та використання текстів для читання:

- **5-6 клас:** створення власного тексту на основі графічної інформації;
- **7-9 клас:** аналізування, порівнювання, систематизування та оцінювання графічних джерел і створення на цій основі власного тексту.

10. Спосіб створення медіатексту на основі прочитаного:

- **5-6 клас:** створення медійного продукту на основі нескладного невеликого тексту;
- **7-9 клас:** створення власного або колективного медіатексту на основі прочитаного.

Означені відмінності між першим (адаптаційним) і другим (предметним) циклами базової освіти під час навчання читання частково фіксують і МНП, рекомендовані Міністерством освіти і науки України для використання в закладах освіти (класах) із навчанням мовою національної меншини чи корінного народу. Проілюструємо цю тезу, показавши, як в одній з МНП деталізовано вимоги стандарту й відповідну динаміку між двома циклами базової освіти.

Таблиця 8.3. Представленість читання в модельній навчальній програмі з української мови як L2 ⁴⁶

| Очікувані результати навчання | Види діяльності |
|--|---|
| 5 клас | |
| | <p>Читання нескладних в мовному плані й невеликих текстів. Читання нескладних у мовному плані невеликих текстів про Україну й інші країни, у яких значення незнайомих слів розкривається контекстно та/або через ілюстративний матеріал. Читання коротких простих листів про відзначення свят і пошанування традицій. Читання (уголос, спільне, кероване, самостійне тощо). Читання коротких простих текстів про хобі та різні види відпочинку. Читання коротких простих листів, простих електронних повідомлень (наприклад, запрошення до друга в гості)</p> |
| Використовує заголовок, зміст і анотацію для оптимізації роботи з текстом | <p>Висловлення припущення щодо прочитаної інформації. Формулювання передбачення перед читанням нескладних у мовному плані невеликих текстів. Передбачення ідеї та змісту тексту за зображенням(и) / назвою твору тощо</p> |
| Пропонує буквальне тлумачення прочитаного | <p>Обговорення змісту прочитаного тексту. Виокремлення основних фактів, що стосуються прочитаного повідомлення</p> |
| Знаходить відому і нову інформацію в нескладному в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривку з нього) | <p>Виокремлення відомої та нової інформації в нескладному в мовному плані невеликому тексті</p> |

46 Модельна навчальна програма «Інтегрований курс української мови і літератури для класів з навчанням мовою корінного народу та/або національної меншини. 5-6 класи (автори: Ігор Хворостяний, Ірина Унгурян). Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (наказ Міністерства освіти і науки України від 20.02.2023 № 184). <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Movno-literat.osv.hal/Intehr.kurs.ukrmovy.ta.liter.5-6-kl.z.navch.movoyu.korinnoho.narodu-ta.abo.natsmenschyn.Khvorostyanyy.Unhuryan.20.02.2023.pdf>

| | |
|--|---|
| <p>Зіставляє інформацію про прочитане із власним досвідом, у разі потреби перечитуючи нескладний у мовному плані невеликий текст (зокрема художній текст, медіатекст або уривок із нього)</p> | <p>Зіставлення інформації з прочитаного тексту із власним досвідом. Виокремлення прикладів емоційного стану літературних персонажів із прочитаних текстів. Опис емоційного стану (власного та персонажів літературного твору). Обговорення змісту прочитаного тексту. Формулювання припущень щодо не згаданої в тексті про природу та людину інформації. Ведення читацького щоденника. Театралізування художнього тексту</p> |
| <p>Визначає головну і важливу другорядну інформацію в нескладному в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривку з нього)</p> | <p>Читання нескладних у мовному плані й невеликих текстів. Визначення головної та другорядної інформації в прочитаному тексті. Формулювання теми та основної ідеї почутого / прочитаного тексту. Формулювання теми, ідеї, проблематики літературного твору. Формулювання ідеї нескладних в мовному плані невеликих текстів про друзів і школу. Визначення основної думки прочитаного твору про природу та людину. Структурування інформації, прочитаної у творі про природу та людину. Визначення елементів сюжету (зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка). Характеристика образів художнього тексту. Складання плану до прочитаного тексту. Виокремлення необхідної інформації з прочитаних текстів, які описують хобі та різні види відпочинку. Виокремлення відомої та нової інформації в нескладному в мовному плані невеликому тексті</p> |
| <p>Поеднує інформацію, подану в різні способи (словесно, графічно тощо) у межах одного або кількох нескладних у мовному плані невеликих текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів або уривків із них) знайомої тематики</p> | <p>Передбачення за анотацією, зображеннями, заголовком тощо. Поеднання словесної та графічної інформації в межах змісту прочитаного тексту. Обговорення змісту прочитаного тексту. Навчальна діяльність із деформованими текстами. Використання прочитаної інформації, поданої в ілюстрованих брошурах і картах. Ознайомлення з фотоісторіями про різні види відпочинку (наприклад, у журналах). Узагальнення важливих фактів і деталей з прочитаного тексту про святкування та традиції за допомогою графічних організаційних схем (наприклад, діаграми Венна, ментальної карти тощо). Складання «карти» прочитаного твору (обставини, герої, сюжетна лінія, основна думка тощо)</p> |
| <p>Обирає для читання самостійно або з допомогою вчителя чи інших осіб нескладні в мовному плані невеликі тексти (зокрема художні тексти, медіатексти або уривки з них), які належать до різних стилів і жанрів, простими фразами пояснює свій вибір</p> | <p>Організація читацької діяльності учнів через вибір творів для читання</p> |

| | |
|--|---|
| <p>Описує типовими фразами власні читацькі вподобання, наводячи приклади прочитаних нескладних у мовному плані невеликих текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів або уривків із них)</p> | <p>Презентація прочитаної книги / прочитаних книг із заохоченням інших до її / їх прочитання. Участь у заходах щодо популяризування читання через обговорення власних читацьких уподобань</p> |
| <p>Ефективно використовує з допомогою вчителя чи інших осіб інформаційні ресурси (бібліотеки, сайти тощо) для задоволення власних читацьких потреб і розширення кола читацьких інтересів</p> | <p>Формулювання мети читання. Виконання навчальних проєктів для розвитку вмінь учнів використовувати з допомогою вчителя чи інших осіб інформаційні ресурси (бібліотеки, сайти тощо). Групування текстів за видами. Дослідження медіа (читання новини): дослідження заголовка, підзаголовка, джерела тексту</p> |
| <p>Використовує для виконання завдань актуальні та достовірні текстові / медіатекстові джерела інформації</p> | <p>Обговорення інформації, запропонованої в невеликому прочитаному тексті, щодо істинності / хибності тверджень</p> |
| <p>6 клас</p> | |
| <p>Читає нескладні в мовному плані невеликі тексти (зокрема художні тексти, медіатексти або уривки з них) різних функціональних стилів і мовленнєвих жанрів на відому і частково нову тематику, у яких значення незнайомих слів розкривається контекстно та/або через ілюстративний матеріал</p> | <p>Читання (уголос, спільне, кероване, самостійне тощо). Коментоване читання невеликого тексту про свята і традиції святкування. Створення аудіозапису читання тексту з метою вдосконалення навичок виразного, швидкого та правильного читання. Установлення відповідності між зображеннями та письмовим описом</p> |
| <p>Розуміє фактичний зміст прочитаного та очевидні судження в нескладному в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривку з нього), розрізняє факти і судження</p> | <p>Визначення головної та важливої другорядної інформації в нескладному в мовному плані невеликому тексті про Україну та країни світу. Коментоване читання невеликого тексту про свята і традиції святкування. Формулювання передбачення щодо змісту нескладного в мовному плані тексту про Україну та країни світу на основі переліку ключових слів, деформованих фраз / речень, назви тексту, обкладинки книжки тощо.</p> |
| <p>Визначає головну і важливу другорядну інформацію в нескладному в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривку з нього)</p> | <p>Виокремлення відомої та нової інформації в нескладному в мовному плані невеликому тексті про природу та людину. Формулювання уточнювальних запитань щодо змісту прочитаного тексту. Формулювання запитань і відповідей на запитання на основі прочитаної інформації. Формулювання основної думки прочитаного тексту про родину</p> |
| <p>Визначає головну і важливу другорядну інформацію в нескладному в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривку з нього)</p> | <p>Складання власного тексту про природу та людину на основі творчого опрацювання прочитаного тексту. Складання переліку фактів, які свідчать про актуальність прочитаної інформації. Визначення головної та важливої другорядної інформації в невеликому тексті про природу та людину</p> |

| | |
|--|--|
| <p>Використовує заголовок, зміст і анотацію для оптимізації роботи з текстом</p> | <p>Ведення читацького щоденника. Формулювання передбачення щодо змісту нескладного в мовному плані тексту про Україну та країни світу на основі переліку ключових слів, деформованих фраз / речень, назви тексту, обкладинки книжки тощо. Добір заголовків / написання анотації до текстів про свята і традиції</p> |
| <p>Відповідає на запитання щодо функцій основних складників друкованого чи цифрового текстового джерела інформації (заголовка, змісту, анотації, бібліографічних даних тощо), розрізняє складники структури нескладного в мовному плані невеликого тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту чи уривка з нього)</p> | <p>Формулювання припущення з опорою на зображення (наприклад, малюнок, фото) щодо змісту та основної думки тексту. Формулювання передбачення щодо змісту нескладного в мовному плані тексту про Україну та країни світу на основі переліку ключових слів, деформованих фраз / речень, назви тексту, обкладинки книжки тощо. Формулювання відповідей на запитання щодо функцій основних складників друкованого чи цифрового текстового джерела інформації (заголовка, змісту, анотації, бібліографічних даних тощо)</p> |
| <p>Проводить паралелі між образами та ситуаціями, зображеними в нескладному в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривку з нього), із власним життєвим досвідом</p> | <p>Порівняння основних фактів і окремих значущих думок, висловлювань персонажів, прочитаних у літературному творі, із власним життєвим досвідом. Виокремлення з прочитаного невеликого тексту конкретної інформації про улюблені справи та різні види відпочинку. Зіставлення інформації про прочитане з власним досвідом із використанням графічних організаційних схем. Співвіднесення образів і ситуацій, зображених у нескладному в мовному плані невеликому тексті про Україну та країни світу, із власним життєвим досвідом. Співвіднесення образів і ситуацій, зображених в невеликому тексті про природу та людину, із власним життєвим досвідом</p> |
| <p>Співвідносить зміст сприйнятого нескладного в мовному плані невеликого тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту або уривка з нього) із загальним історичним і культурним контекстом</p> | <p>Відтворення послідовності подій / фактів, описаних у невеликому тексті. Визначення достовірності інформації, наведеної в тексті (наприклад, «Правда / неправда» тощо). Порівняння змісту сприйнятого невеликого тексту про свята і традиції із загальним історичним і культурним контекстом</p> |
| <p>Розкриває актуальність невеликих літературних творів у контексті викликів сучасності та власних життєвих потреб</p> | <p>Складання власного тексту про природу та людину на основі творчого опрацювання прочитаного тексту</p> |
| <p>Визначає виразно простежувані спільні і різні елементи змісту подібних за певними ознаками нескладних у мовному плані невеликих текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів або уривків із них)</p> | <p>Виконання навчальних проєктів. Формулювання висновків щодо основної думки прочитаного тексту на основі аналізу нескладних у мовному плані невеликих текстів про улюблені справи та різні види відпочинку. Визначення виразно простежуваних спільних і відмінних елементів змісту нескладних у мовному плані невеликих текстів. Ведення читацького щоденника</p> |

| | |
|---|---|
| <p>Окреслює з використанням типових фраз характерні ознаки будови нескладних у мовному плані невеликих текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів або уривків із них) різних стилів, типів і жанрів мовлення</p> | <p>Розпізнавання характерних ознак будови нескладних у мовному плані невеликих текстів різних функціональних стилів, типів і жанрів мовлення про свята і традиції святкування. Установлення зв'язку між засобом художньої виразності та настроєвістю твору</p> |
| <p>Розрізняє нескладні в мовному плані невеликі тексти (зокрема художні тексти, медіатексти або уривки з них) різних стилів, типів і жанрів</p> | <p>Розпізнавання нескладних в мовному плані невеликих текстів за різними функціональними стилями, типами і жанрами мовлення</p> |
| <p>Наводить приклади з текстів (зокрема невеликих художніх текстів, медіатекстів або уривків із них) щодо вміння або невміння керувати емоціями, пояснюючи емоційний стан літературних персонажів (зважаючи на ситуації, культури, епохи, національні традиції та звичаї тощо) для розвитку власного емоційного інтелекту</p> | <p>Ведення читацького щоденника</p> |
| <p>Описує з використанням простих фраз емоційний стан інших осіб, зокрема літературних персонажів, аналізуючи їхні вчинки та висловлювання, що стосуються відомих життєвих і навчальних ситуацій</p> | <p>Написання анотації / вступу / продовження до тексту. Ведення читацького щоденника</p> |
| <p>Визначає виразно простежувані спільні і різні елементи змісту подібних за певними ознаками нескладних у мовному плані невеликих текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів або уривків із них)</p> | <p>Складання власного тексту про природу та людину на основі творчого опрацювання прочитаного тексту</p> |
| <p>Висловлює в усній та/або письмовій формі власні почуття, враження, викликані прочитаним текстом, ставлення до зображених у нескладному в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривку з нього) людей, подій, ситуацій, явищ тощо, використовуючи типові фрази</p> | <p>Виокремлення важливих і другорядних фактів. Розрізнення фактів і суджень. Написання анотації / вступу / продовження до тексту. Складання власного тексту про природу та людину на основі творчого опрацювання прочитаного тексту. Ведення читацького щоденника</p> |

| | |
|--|---|
| <p>Формулює висновки на основі аналізу нескладних у мовному плані невеликих текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів або уривків із них) на знайому тематику</p> | <p>Виокремлення відомої та нової інформації в нескладному в мовному плані невеликому тексті про друзів / школу (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривку з нього). Дослідження історичних фактів і подій, про які йдеться у нескладному в мовному плані невеликому тексті про Україну та країни світу (навчальний проект). Формулювання висновків на основі аналізу нескладних у мовному плані невеликих текстів про природу та людину</p> |
| <p>Представляє текстову інформацію з одного джерела (зокрема художнього тексту, медіатексту) на знайому тему, використовуючи окремі способи та засоби візуалізації</p> | <p>Перетворення текстової інформації з одного джерела (зокрема художнього тексту, медіатексту) про друзів / школу з використанням окремих способів і засобів візуалізації (наприклад, створення малюнка, карти, схеми тощо). Перетворення текстової інформації з одного джерела про свята і традиції святкування з використанням окремих способів і засобів візуалізації</p> |
| <p>За мотивами прочитаного нескладного в мовному плані невеликого тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту чи уривка з нього) створює власний медійний продукт (мультфільм, просту театральну сценку, відеоролик, блог тощо)</p> | <p>Порівняння інформації, представленої у текстах / медіатекстах з використанням графічних організаційних схем (наприклад, діаграми Венна, Т-таблиці тощо). Створення простого медіатексту (наприклад, відеоролика) про родинні стосунки за мотивами прочитаного нескладного в мовному плані невеликого тексту з доповненням основного змісту прикладами з тексту. Створення власного медійного продукту (мультфільм, проста театральна сценка, відеоролик, блог тощо) за мотивами прочитаного тексту про свята і традиції. Театралізування</p> |
| <p>Пояснює вплив прочитаного на формування власного естетичного смаку, читацьких інтересів</p> | <p>Аргументування власної оцінки прочитаного нескладного в мовному плані тексту про свята і традиції їх святкування з наведенням доречних цитат. Вибір текстів для читання</p> |
| <p>Виявляє суголосність змісту або інших зрозумілих йому компонентів літературного твору (цитат, уривків, епізодів, вчинків персонажів тощо) із власними потребами для особистісного розвитку</p> | <p>Складання власного тексту про природу та людину на основі творчого опрацювання прочитаного тексту</p> |
| <p>Використовує для виконання завдань актуальні та достовірні текстові/медіатекстові джерела інформації</p> | <p>Робота зі словниками та довідковими джерелами. Дослідження історичних фактів і подій, про які йдеться у нескладному в мовному плані невеликому тексті про Україну та країни світу (навчальний проект). Складання власного тексту про природу та людину на основі творчого опрацювання прочитаного тексту</p> |
| <p>Обґрунтовує простими фразами значення інформації, здобутої з прочитаного нескладного в мовному плані тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту або уривка з нього), для виконання завдань</p> | <p>Дослідження історичних фактів і подій, про які йдеться у нескладному в мовному плані невеликому тексті про Україну та країни світу (навчальний проект). Складання переліку фактів, які свідчать про актуальність прочитаної / почутої інформації</p> |

Аргументує власну оцінку прочитаного нескладного в мовному плані тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту або уривка з нього), наводячи доречні цитати

Аргументування власної оцінки прочитаного нескладного в мовному плані тексту про свята і традиції їх святкування з наведенням доречних цитат

Як бачимо, у програмі доволі докладно конкретизовано для кожного класу обсяг, тематику матеріалів, специфічні види діяльності тощо. Отже, учитель чи вчителька, які працюють за цією МНП, під час підготовки інструментів (матеріалів) для оцінювання навчального поступу учнів та учениць мають урахувати ці присутні деталі, зокрема орієнтуючись на типові навчальні тексти в підручниках, за якими навчаються читацької грамотності діти. Для ілюстрування типових текстів і завдань на розвиток навичок читання, наведемо фрагменти одного з підручників для 5-го класу⁴⁷.

39. I. Прочитайте та прослухайте повний текст, визначте його основну думку. Доберіть заголовок до тексту.

Прапор — полотнище певного кольору чи поєднання кольорів, часто з певним зображенням, прикріплене до держака чи шнурка; є офіційною емблемою держави, символом її суверенітету.

Державні й національні прапори здебільшого поєднують два або декілька кольорів. Вони відображають органічну гармонію народу з його землею, природою, світоглядом, багатством тощо.

- держак — *banner*
- емблема — *emblema*

II. Випишіть виділені слова. До якої частини мови вони належать? Доберіть інші приклади, запишіть.

⁴⁷ Українська мова: Підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою / С. Свінтковська, Н. Михайловська, М. Левинська, Т. Мельниченко. Львів, 2022.

323. Прочитайте текст, визначте його тему й основну думку. Дайте відповіді на запитання.

Я дивлюся на сіро-синій
Дніпро, слухаю плескіт хвиль.
Нічого дорожчого у світі немає
для мене. Я не хочу й нізащо
не розлучуся з моєю рікою...
Ніколи ще я так не відчував
життя, і не був так переповне-
ний любов'ю до свого народу,
і не почував такого безмежно радісного зв'язку з ним.



Як багато хочеться мені сказати про любов до ріки моєї рідної, ясної. Річка моя. Люблю я воду твою ласкаву, животворящу.

Кланяюсь тобі за ласку, за багатство, що дала моему серцю...

(За О. Довженком)

- плескіт — *stropi*
- животворящий — *datatoare vita*

1. Чому річка така дорога для письменника?
2. Які почуття автор висловлює в тексті?

361. I. Прочитайте текст. Доберіть заголовок. Дайте відповіді на запитання.

У нас новина: дідусь завів бджіл.
Дві маленькі хатки стоять за нашою
великою хатою у садку, і я вже зранку
біжу до них.
Хатки називаються вуликами...
Ідемо з дідом до вуликів.
Він щось там пореється.
Бджоли його не бояться. Сідають на білу
бороду — прямо в рот заглядають, що він скаже.
А мене ще бояться. Бо не звикли. Нічого, звикнуть.
Шкода, що в мене борода не росте. Вони думали
б, що я дід.
І теж сідали б на бороду.
О, знов летять!



Теж напаслися. І не заблукали. От розумні! Як собаки, розумні!
Дід правильно їх вибрав. Прямо над хатою — сонце. І вони вилітають начеб
прямо з того сонця. Летять до вуликів. До нас. Гудуть, блищать проти сонця
(За М. Слабошпицьким).

1. До якого стилю належить текст? Аргументуйте.
2. Якими людськими рисами наділяє хлопчик бджіл? Чому?
3. Як характеризують хлопчика думки про бджіл?
4. Що ви знаєте про цих незвичайних комах?

II. Випишіть із тексту слова, у яких відбувається чергування голосних звуків. Доберіть до них спільнокореневі слова або форми слів і запишіть.

460. Прочитайте тексти, порівняйте їх. Визначте, чим вони різняться.

Вечір. Сіло сонечко.
Навколо тихо-тихо.
Лунає крик. Летить табун.
Кричать?
Вони забирають.
Пригадалася казка,
яку розповідала бабу-
ся. Відлітають лебеді.
Вони сіють.

Осінній вечір. Сіло за гору сонечко.
Навколо тихо-тихо. Коли це з-за лісу
лунає тривожний крик: курли, курли...
Високо в небі летить табун лебедів.
Чого кричать так тривожно?

Здається, вони щось забирають із рідної
землі. Пригадалась мені казка, яку
розповідала бабуся: коли відлітають
лебеді, вони своїми крильми сіють на
землю печаль (М. Стельмах).

547. I. Уважно прочитайте вірші, визначте їх теми та доберіть заголовки до них. Дайте відповіді на запитання до текстів.

Текст А

Із нею — в космос й до глибин,
хто з нею — в гурті, не один.
Вона — у росах пелюстки,
слова, віршовані рядки,
в барвистій вишивці моїй,
в мені, у тобі та у ній. Із нею ми
— одна сім'я, Несемо гордо
власне «я». Води не наберемо
в рот, ми з нею — нація,

Текст Б

Плекатимеш мову — цвістимуть слова,
Мов білі черешні весною... Ростимуть
слова, як у квітні трава, Зігріті любов'ю
земною. Які ж вони чисті, як вічно
звучать, Як птахами в'ються крилато, —
Мов зорі незгасні небесних багать: Хліб.
Совість. Вітчизна і Мати. Шануй їх у
серці. Ніколи не смій Святе і високе
топтати. Як жито-пшеницю

народ! Це — мова матері свята,
в ній — наша сила й чистота.

Л. Відута

слова добрі сій — Рясний урожай будеш
мати!

В. Олійник

1. Чи є зв'язок між текстами віршів?
2. У якому тексті йдеться саме про мову?
3. Як ви вважаєте, що таке спілкування?
4. Як ви розумієте слова «Плекатимеш мову — цвістимуть слова...»?

II. Випишіть із текстів слова, словосполучення, які характеризують мову.

562. Прочитайте. Самостійно відновіть пропущені фрагменти. Доберіть власний заголовок.

НА СТАВКУ

На краю села є невеликий, але досить глибокий ставок. У гарячу пору літа це справжній рай і для дітей, і для дорослих.

У селі всі знали, що в одному місці ставка купатись небезпечно, бо там на дні є якісь металеві труби. Їх уже пробували витягти, але не змогли.

Того літа приїхав до бабусі в гості п'ятикласник Сашко.

Життя хлопчика вдалося врятувати. Але, хто знає, чи зможе він колись із розгону стрибати у воду...

568. Доберіть текст із будь-якого підручника 5 класу, визначте в ньому мікротеми й ключові слова.

569. Прочитайте речення, виконайте завдання, подані після них.



Одного ранку Сонце піднялося над горами.



Спочатку воно торкнулось промінчиками полонини.



Білою ковдрою вкривала вона верхівку.



Заглянуло крізь двері у хлівець, наче промовляло: «Час прокидатися».



Далі на іншій горі побачило Сонечко хмару.

- полонина — *catrie*
- хлівець — *ocol*

1. Зміст тексту буде відновлено, якщо речення розмістити в такій послідовності

А     

Б     

В     

Г     

2. Текст належить до стилю

- А науковий
- Б розмовний
- В художній
- Г офіційно-діловий

3. Темою тексту є

- А Сонце піднялося над горами.
- Б «Час прокидатися!»
- В Сонечко побачило хмару.
- Г Ранок у горах.

4. Заголовком тексту може бути

- А Гори
- Б Ранок
- В Промінці сонця
- Г Ранок у горах

580. Прочитайте тексти, визначте їх теми й основні думки. Поставте запитання, з'ясуйте тип мовлення кожного з них.

Текст А. Квітка соняшника — це своєрідний кошик, корзинка. Суцвіття її складається з півтори й більше тисячі маленьких квіточок.

Текст Б. Чи є щось виразніше та красивіше, коли соняшник цвіте? «Стоїть гарний, як соняшник у цвіту», — кажуть у народі.

Текст В. Соняшник з'явився в наших краях не так уже й давно. Батьківщина цієї рослини — далека Америка.

Текст Г. Я вважаю, що соняшник — квітка сонця. Він має такий, як у небесного світила, теплий колір.



599. Прочитайте висловлювання. Дайте відповіді на запитання до тексту.

ЯКИМ МАЄ БУТИ СПРАВЖНІЙ ДРУГ

Як добре мати вірного друга. У нас спільні інтереси. Ми любимо прогулюватися після уроків вулицями міста, проводити час у парку, посидіти з вудкою на ставку. Ми ділимося своїми радощами, невдачами. Коли хворіємо, навідуємо один одного, допомагаємо виконувати домашні завдання. А ще ми ділимося своїми секретами. Я думаю, що саме таким має бути справжній друг.

(З учнівського твору).

1. У якому стилі написаний твір?
2. Чи можна визначити в тексті композицію — вступ, кінцівку?
3. Які художні засоби використані у висловлюванні?

Як бачимо з наведених прикладів, автори підручника добирають доволі нескладні для відповідного віку тексти на зрозумілу тематику й послідовно пропонують до таких текстів окремі завдання, спрямовані на розвиток певних елементів читацької компетентності, що відповідають вимогам ДСБСО-2020. Варто зауважити, що в підручнику з української мови актуалізовано лише окремі з цих вимог, адже інша частина більш питомо може бути реалізована в межах курсу української літератури, де роботу організовано навколо художніх текстів.

Водночас варто зауважити, що в багатьох підручниках з української мови як L2 доволі часто для розвитку читацької компетентності учнівства автори пропонують доволі обмежений за видовим різноманіттям (схарактеризованим у «Методичній довідці» на початку цього розділу) набір текстів. Зокрема, як свідчить аналіз, поза активним використанням у процесі формування читацьких умінь і навичок учнівства, для якого українська мова є нерідною, залишається, на жаль, чимало різновидів текстів практичного (прагматичного) спрямування. Ідеться, наприклад, про інструктивні тексти, як-от правила, рецепти, розклади, медіатексти (реклами, оголошення, дописи чи чати в мережі), комікси, огляди, добірки анотацій до книг тощо, які б показували українську мову як мову читання в буденному – особистісному або суспільному – контексті.

Та попри цей недолік, навіть наявні в чинних підручниках тексти можуть слугувати вчителю добрим підґрунтям для розгортання цілеспрямованої роботи з формування читацької компетентності. Для цього, по-перше, потрібно зрозуміти ті вимоги до читацької спроможності учнівства, які окреслено в ДСБСО-2020 та у відповідних навчальних програмах для певного класу чи циклу навчання, й по-друге, треба вміти доречно доповнювати ті завдання, які пропонують автори підручників, власними, які забезпечать усебічну роботу з текстовими матеріалами.

У цьому сенсі орієнтири для оцінювання, виписані в ДСБСО-2020, можуть слугувати для вчителя чи вчительки мовно-літературних навчальних предметів чи інтегрованих курсів дороговказом щодо того, чого саме треба навчати учнів та учениць у галузі читання, а отже, що саме надалі має бути оцінено для визначення рівня сформованості читацької компетентності учнівства. Фактично, інформація в колонках державного стандарту «орієнтири для оцінювання» – це і є критерії оцінювання, які вчитель чи вчителька може брати за основу, за потреби деталізуючи, наприклад, у процесі розроблення діагностичних робіт для оцінювання успішності учнівства в оволодінні тим чи тим складником читацької компетентності.

Візьмімо для прикладу **загальний результат** Аналізує та інтерпретує текст [УМД 2.2]. Цей результат описано в таких **конкретних результатах**, а саме:

√ розрізняє відому і нову, головну і важливу другорядну інформацію, факти та судження в нескладному в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривку з нього) [6 УМД 2.2.2];

√ визначає тему, основні мікротеми та основну думку нескладного в мовному плані невеликого тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту або уривка з нього) [6 УМД 2.2.3];

√ порівнює на рівні окремих важливих елементів (теми, ідеї, проблеми, образи, сюжети тощо) нескладні в мовному плані невеликі тексти (зокрема художні тексти, медіатексти або уривки з них) [6 УМД 2.2.4];

√ інтегрує інформацію, подану в різні способи (словесно, графічно тощо) у межах одного або кількох нескладних у мовному плані невеликих текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів або уривків із них) [6 УМД 2.2.5];

√ характеризує деякі основні особливості структури та окремі деталі мовного оформлення нескладних у мовному плані невеликих текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів або уривків із них), що належать до різних стилів і жанрів [6 УМД 2.2.6];

√ робить висновки на основі прочитаного нескладного в мовному плані невеликого тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту або уривка з нього)

[6 УМД 2.2.7]

Уже формулювання цих конкретних результатів доволі чітко підказує, на що має бути спрямована увага під час оцінювання, якщо ми хочемо якісно визначити, наскільки в учня чи учениці сформовані вміння аналізувати та інтерпретувати текст.

Своєю чергою орієнтири для оцінювання ще більше деталізують, зазначені шість конкретних результатів. Наприклад, те, чи розрізняє дитина відому й нову, головну й важливу другорядну інформацію, факти та судження в нескладному в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривку з нього) [6 УМД 2.2.2], можна визначити / виміряти, орієнтуючись на те, чи здатна дитина:

- 1) знаходити відому й нову інформацію [6 УМД 2.2.2-1],
- 2) визначати головну й важливу другорядну інформацію [6 УМД 2.2.2-2] та
- 3) розуміти фактичний зміст прочитаного та очевидні судження, розрізняти факти й судження [6 УМД 2.2.2-3].

Узоровучи на ці «орієнтири для оцінювання», під час створення інструментів для оцінювання (наприклад, тесту як основної, відповідно до методичних рекомендацій, форми оцінювання читацької компетентності (зокрема мовчазного читання)) можна закладати відповідний діяльнісний компонент у завдання.

Крім практично корисних для розроблення тестового інструментарію орієнтирів для оцінювання із читання, визначених у ДСБСО-2020, у пригоді вчителю стане й чималий набуток, накопичений в Україні в межах розроблення тестів зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО), а також досвідом створення якісних тестових інструментів для вимірювання читацької грамотності, сформованим у контексті організації та проведення міжнародних досліджень якості шкільної освіти, зокрема досвідом PISA⁴⁸.

Якщо говорити про PISA, то цінним ресурсом для вчительства стануть матеріали українською мовою, розміщені на сайті PISA.Ukraine. Це й рамковий документ з оцінювання читацької грамотності⁴⁹, і аналітичні матеріали «PISA-2018: Україна в центрі уваги»⁵⁰, де є чимало «підказок» щодо того, що може сприяти посиленню читацької компетентності учнівства, і, безперечно, тести PISA, доступні в спеціальному тестовому середовищі⁵¹, які допоможуть сформулювати уявлення про різноманіття форматів тестових завдань для оцінювання різних вмій і навичок читання. Крім того, важливим ресурсом, корисним як для організації поточної навчальної діяльності із читання, так і для підготовки оцінювальних матеріалів, для вчительства може стати матеріал «Національного звіту за результатами PISA-2018»⁵² де в додатку А (а саме в блоці 1 «Із чим в українських учнів пов'язані труднощі в читанні»)⁵³.

48 Варто зауважити, що під час розроблення ДСБСО-2020, зокрема формування дескрипторів групи результатів «Читання», було враховано як бачення читацької компетентності, описаної в рамці CEFR, так і конструкт, що його розробляє PISA.

49 PISA: читацька грамотність / уклад. Т. С. Вакуленко, С. В. Ломакович, В. М. Терещенко. Київ : УЦОЯО, 2017. 123 с. URL: http://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/09/PISA_Reading.pdf

50 PISA-2018: Україна в центрі уваги. URL: <http://pisa.testportal.gov.ua/pisa-2018-ukrayina-v-czentri-uvagy/>

51 Доступ до тестового середовища із завданнями PISA минулих років: <http://test-pisa.testportal.gov.ua/register>

52 Важливо зазначити, що у циклі PISA 2018 року читацька галузь була провідною, а тому чимало матеріалів Національного звіту зосереджені саме на питаннях, пов'язаних з успішністю 15-річного учнівства в читанні.

53 Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 / кол. авт.: М. Мазорчук (осн. автор), Т. Вакуленко, В. Терещенко, Г. Бичко, К. Шумова, С. Раков, В. Горюх та ін.; Український центр оцінювання якості освіти. Київ: УЦОЯО, 2019. 439 с. URL: http://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/PISA_2018_Report_UKR.pdf

показано типово складні для українських учнів та учениць, зокрема тих, для кого українська мова є L2⁵⁴, читацькі завдання на читання з наведенням відповідних прикладів.

Крім матеріалів PISA, учителі та вчительки, які працюють з учнівством, для якого українська мова не є рідною, можуть використати для напрацювання методик оцінювання читацької вправності дітей також матеріали міжнародного дослідження PIRLS. Хоча це дослідження, як зазначалося на початку розділу, оцінює читацьку компетентність четвертокласників та четвертокласниць, проте його матеріали можуть виявитися помічними під час розроблення інструментів оцінювання для 5-6 класів, зважаючи на те, що в цій віковій групі в класах / групах із навчанням мовою корінного народу чи національної меншини робота з формування читацьких навичок традиційно проводиться на простих, зокрема в мовному плані, текстах. Методично корисні матеріали українською мовою щодо PIRLS можна знайти, зокрема, у навчально-методичному посібнику «Нова українська школа: розвиток читацької компетентності в учнів початкової школи в системі інтегрованого навчання»⁵⁵.

Якщо ж говорити про власне український досвід розроблення інструментів оцінювання читацької компетентності учнівства, то, безперечно, тут вартими уваги будуть напрацювання Українського центру оцінювання якості освіти. Звісно, ці матеріали насамперед орієнтовані на оцінювання читацької грамотності на етапі завершення здобуття повної загальної середньої освіти, однак саме вони мають слугувати орієнтиром для вчителя чи вчительки, які викладають українську мову як L2 щодо того, чого треба вчити і що варто оцінювати, адже, за логікою хоч попередніх державних стандартів, хоч нових, на кінець школи обидві категорії учнівства – як ті, для яких українська є рідною, так і ті, для яких українська є L2, мають досягати однакового рівня сформованості ключової компетентності «вільне володіння державною мовою». Таким чином, розуміння вчительством того, що оцінюють на рівні 11(12) класів тестами ЗНО або аналогічними, допоможе більш цілеспрямовано працювати на попередніх рівнях освіти.

Важливо зауважити, що цінність напрацювань Українського центру оцінювання якості освіти (УЦОЯО) щодо оцінювання читання з розумінням у межах ЗНО пов'язана з тим, що нині тут маємо значний тестологічний

54 За правилами PISA оцінювання проводять не лише серед учнів, які навчаються державною мовою, але й іншими мовами.

55 Старагіна І., Терещенко В., Панченков А. Нова українська школа: розвиток читацької компетентності в учнів початкової школи в системі інтегрованого навчання: навчально-методичний посібник. Харків: Соляшник, 2020. 176 с., іл. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/navchalno-metodych-ny-posibnyky/dlya-pedpraysivnykiv/NUS-Chyt-komp-Staragina-Sonyashnyk.pdf>

матеріал щодо оцінювання вмінь і навичок роботи учнів та учениць як з **одиничними** текстами (зокрема цілісними), так і з множинними (що містять як тексти цілісного, так і перерваного форматів). На додачу, нині в УЦОЯО запропоновано якісну методичку оцінювання тестових завдань відкритого формату (з наданням короткої відповіді). Тож далі пропонуємо деяку конденсовану інформацію, а також окремі приклади цілісних тестових форм, що сукупно може допомогти вчителю сформулювати уявлення про методичку розроблення тестових інструментів щодо читання мовчки.

Розроблення тестових інструментів для оцінювання роботи з одиничними текстами.

Для оцінювання читання мовчки (самостійного вдумливого читання) у методичних рекомендаціях, розроблених МОН, як основну форму перевірки пропонують використовувати тестові завдання. Такий підхід є методично виваженим, адже дає змогу відносно швидко оцінити всіх учнів та учениць, охопивши тестовим інструментом різні аспекти роботи з текстом, на формуванні яких наголошено в ДСБСО-2020 та програмах. Для ефективності роботи зі створення тестових завдань можна скористатися напрацьованою в межах розроблення тестів ЗНО практикою формулювання основ до завдань за різними аспектами діяльності з одиничними текстами.

Типові формулювання основ тестових завдань за різними аспектами роботи з одиничними текстами (узагальнення практики тестів ЗНО)

ТЕМА ТЕКСТУ

1. Темою тексту є
2. Темою тексту є розповідь про
3. Тему тексту розкриває речення
4. Тему тексту правильно визначено у варіанті відповіді
5. У бібліотечному каталозі цей текст треба шукати в розділі/рубриці
6. За тематикою текст / стаття / публікація може бути віднесений/-а до всіх названих розділів / рубрик бібліотечного каталогу, ОКРІМ
7. За тематикою текст може бути віднесений до всіх названих розділів / рубрик електронної бібліотеки, ОКРІМ

8. Для швидкого пошуку в Інтернеті використовують хештег – ключове слово або фразу (написану без пробілів) з позначкою #, наприклад: #миуспішнілюди.
9. Для цього тексту тематичним хештегом доречно обрати
10. В анотації доречно сформулювати тему тексту так
11. В Інтернеті цей текст за тематикою варто шукати в закладці під назвою
12. На шкільному вебсайті цей текст за тематикою варто розмістити в рубриці
13. Цей текст може бути використаний у соцмережах під час обговорення теми
14. Анонсуєчи статтю, редакторка вебсторінки вирішила змінити / дібрати заголовок, який відображав би тему тексту. Найвлучнішим є

МІКРОТЕМА / ТЕМАТИЧНЕ РЕЧЕННЯ

1. У тексті розкрито всі мікротеми, ОКРІМ
2. Мікротемою абзацу (рядки хх-хх) є
3. Мікротеми п абзаців правильно визначені в ланцюжку
4. Послідовність мікротем тексту правильно визначено в рядку
5. У тексті НЕМАЄ мікротеми
6. Тематичним реченням абзацу Х (рядки хх-хх) є
7. Правильно визначено тематичні речення абзаців тексту в усіх рядках, ОКРІМ
8. Для абзацу Х (рядки хх-хх) НЕ є тематичним речення
9. Для стислого переказу змісту тексту учень вирішив скоротити його до тематичних речень. Правильно обрано всі тематичні речення, ОКРІМ
10. Щоб легко / швидко запам'ятати зміст тексту, учень виділив у ньому мікротеми. Він правильно визначив усі мікротеми, ОКРІМ
11. Рядки 34–46 об'єднані мікротемою...

ІДЕЯ / ОСНОВНА ДУМКА / ПОБІЧНІ ІДЕЇ

1. Основну думку тексту сформульовано / висловлено в рядку
2. Основною думкою тексту є
3. Правильно сформульовано основну думку тексту у фрагменті анотації
4. Найточніше основну думку тексту передає вислів / народний вислів / афоризм / прислів'я / фразеологізм
5. Основну думку тексту найкраще окреслює крилатий вислів / прислів'я / фразеологізм / афоризм
6. Редактор вирішив після назви вставити фразу з тексту, яка б передала основну думку. Для цього він обрав фразу
7. Анонсуєчи статтю, редакторка вебсторінки вирішила змінити / дібрати заголовок, який відображав би основну думку тексту. Найвлучнішим є

МЕТА / ПРИЗНАЧЕННЯ ТЕКСТУ

1. Мета автора тексту –
2. Правильно визначено мету автора тексту в рядку
3. Призначення тексту –
4. Текст призначено для кого?
5. Цільову аудиторію тексту правильно визначено в рядку
6. В анотації треба зазначити, що текст буде корисний для
7. В анотації до цього тексту правильно/доречно було б написати
8. Інформацію з тексту можна використати для всього вказаного нижче, ОКРІМ

МЕТА / ПРИЗНАЧЕННЯ ОКРЕМИХ ЧАСТИН

1. Автор наводить що? (фактичні дані, цитату, курсив, визначення терміна) для того, щоб
2. Наводячи що? (фактичні дані, цитату, визначення терміна), автор має на меті
3. Призначення інформації з абзацу № (рядки хх-хх) – аргументувати, спростувати, підкріпити...
4. Інформація рядків № призначена для
5. Автор розповідає / згадує / говорить про що? для
6. Автор звертає увагу на що?, щоб
7. Авторським прийомом, який допомагає що?, є (повтор, питальні речення)

ОПОРНІ / КЛЮЧОВІ СЛОВА / ФРАЗИ

1. Опорними / ключовими словами тексту є всі, ОКРІМ
2. Опорними словами тексту можна вважати всі, ОКРІМ
3. Правильно визначено опорні слова в рядку
4. Ключовими словами тексту є всі, ОКРІМ
5. Щоб знайти цей текст у пошуковій системі в Інтернеті, найкраще задати такі слова-теги
6. Щоб знайти текст подібного змісту в Інтернеті, доцільно вказати як опорні слова
7. В анотації до цього тексту варто як ключові вказати такі слова
8. Ключові слова в анотації до цього тексту правильно визначено в рядку

СТАВЛЕННЯ АВТОРА

1. Ставлення автора до предмета мовлення є
2. Автор оцінює вчинок / дію / погляд / позицію
3. Скептичне / критичне / позитивне / негативне ставлення до предмета / дії / вчинку / погляду / позиції в тексті підтверджує
4. Ставлення автора до предмета мовлення (особи / чийогось погляду / чиєїсь ролі / вчинку) можна назвати
5. Автор як? оцінює що?
6. Критик написав рецензію на цей текст. Хибною / необ'єктивною стосовно тексту є думка

ТОНАЛЬНІСТЬ / НАСТРОЄВІСТЬ / МОДАЛЬНІСТЬ ТЕКСТУ

1. Загальна тональність тексту / фрагмента тексту (на тлі тексту) – піднесена, песимістична, оптимістична, життєствердна, пафосна, іронічна, мажорна, мінорна....
2. Загальна тональність тексту є
3. Настрєвість тексту –
4. Текст за своєю тональністю є
5. Емоційність / емоційну напруженість тексту / фрагмента тексту на тлі інших можна означити як
6. За своїм емоційним забарвленням текст є

СТИЛЬ ТЕКСТУ

1. Стил ь тексту –
2. За стилем текст є
3. Стил ьова приналежність тексту правильно визначена в рядку
4. За стил ьовими ознаками текст є
5. У тексті поєднано ознаки стилів
6. Цей текст **НЕ** можна вважати яким? за стилем, тому що
7. В анотації (у рецензії) доцільно вказати, що за стилем цей текст / ця стаття

ЖАНР ТЕКСТУ

1. Текст є зразком (жанру)
2. За жанром текст є // Жанр тексту –
3. Текст може бути прикладом усіх жанрів, ОКРІМ
4. На сайті в мережі Інтернет цей текст потрібно шукати під рубрикою (у жанровому розділі)
5. Правильним визначенням жанру тексту в анотації є

КОМПОЗИЦІЯ (форма) / СТРУКТУРА (зміст) ТА СПІВВІДНОШЕННЯ ЧАСТИН

1. Композиційною особливістю тексту НЕ є
2. Композиційними особливостями тексту є всі вказані, ОКРІМ
3. Рядки №№ з погляду композиції / структури тексту є
4. Інформація з тексту (рядки №№) є
5. Рядки №№ стосовно попереднього абзацу є
6. Абзац № стосовно попереднього абзацу є
7. Редактор вирішив поділити текст на змістові частини. Підзаголовок «Основний виклад» йому доцільно розмістити перед абзацом №
8. Редактор вирішив перед змістовими частинами помістити підзаголовки. Підзаголовок «ЯКИЙ» він має розташувати перед абзацом № (рядки №№)
9. Редактор вирішив в основній частині тексту виділити три / чотири змістові фрагменти із заголовками. Йому доцільно використати варіант заголовків
10. Прочитайте перелік підзаголовків до частин тексту (ПЕРЕЛІК). У цьому переліку пропущено підзаголовки
11. Заголовком до рубрики тексту, позначеної зірочками, потрібно обрати
12. Можливими підзаголовками до частини тексту, позначеної зірочками, є всі, ОКРІМ
13. Аргументи до міркування якого? (рядки хх-хх) є / наведено в абзаці №
14. Аргументом до тези, висловленої в рядках хх-хх, є
15. Зміст абзаців хх і хх / висловів х і х / назв тексту співвідноситься як
16. Співвідношення абзаців хх та хх можна означити як (теза / аргумент / протиставлення / доповнення / поширення / доповнення аргументації)

АВТОРСЬКІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ фактів, подій

1. Автор не погоджується з думкою якою / чиєю?, тому що
2. Авторське пояснення причини того, що..., міститься у фрагменті
3. Можна припустити, що автор погодився б з усіма наведеними нижче твердженнями, ОКРІМ
4. Автор, імовірно, НЕ погодився б із твердженням
5. Автор заперечує все, ОКРІМ
6. Автор підтримує всі позиції, ОКРІМ
7. Автор негативно / позитивно / нейтрально оцінює
8. Не є авторовою оцінкою чого? міркування рядка

РОЗУМІННЯ / ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ЗМІСТУ ТЕКСТУ

1. Автор наголошує в тексті на чому? для того, щоб
2. Автор НЕ згадує в тексті / частині тексту X
3. Відповідають позиції автора щодо... усі твердження, ОКРІМ
4. Думку про те, що... конкретизовано в рядках
5. НЕ ВІДПОВІДАЄ змісту тексту твердження
6. Фразу [...] варто розуміти як указівку на те, що
7. Авторське пояснення причини того, що [...] міститься у фрагменті
8. Думку автора про [...] найкраще окреслює крилатий вислів(прислів'я)
9. У тексті НЕМАЄ відповіді на запитання
10. Змістові тексту НЕ відповідає твердження
11. Метафоричний зміст речення [...] розкрито в рядку
12. Рядки [...] (розширюють міркування з попереднього абзацу; підсумовують сказане в попередніх абзацах / ілюструють аргумент, наведений у рядках №№ / обґрунтовують висловлене в рядках №№)
13. Слова [...] автор наводить, щоб ...
14. З тексту можна зробити висновок, що його створено як (спогад про ... / передмову до книжки / статтю до наукового журналу / замітку до громадсько-політичної газети)
15. Думку про те, що [...] конкретизовано в рядках ...
16. Відповідають позиції автора щодо [...] усі твердження, ОКРІМ
17. НЕПРАВИЛЬНИМ стосовно тексту є висновкове твердження в рядку ...
18. Правильним висновком щодо змісту абзацу [...] є твердження ...
19. У тексті протиставлено ...
20. Правильним висновком щодо змісту абзацу [...] є твердження ...
21. Тезу про ЩО доведено в рядках ...
22. Антитезі [...] відповідає в тексті протиставлення ...
23. Автор звертає увагу на [...], щоб ... З тексту можна зробити висновок, що [...], тому що ...
24. Говорячи про [...], автор має на увазі ...
25. На думку автора, об'єктивною причиною того, що [...], є та, що вказана у варіанті...
26. Пишучи про [...], автор (**А** намагається... **Б** захоплюється... **В** возвеличує... **Г** прагне...)
27. НЕПРАВИЛЬНИМ стосовно тексту є висновкове твердження в рядку
28. Правильним висновком щодо змісту абзацу x є твердження...
29. Текст НЕ суперечить твердженню

30. У тексті йдеться про всі кого? / чого?, ОКРІМ
31. У тексті не визначено
32. У тексті не згадано (причини / наслідки чогось)

ТРАНСФОРМАЦІЯ ІНФОРМАЦІЇ

1. Фрагмент «...» логічно продовжує зміст абзацу
2. Логічним продовженням висновку в тексті було б
3. Анотацією цього тексту є
4. Фрагмент тексту «...» правильно зінтерпретований у рядку
5. Зміст фрагменту тексту / абзацу № узагальнено передає вислів
6. План, що відповідає змісту тексту, подано у варіанті

ФОРМА / УТІЛЕННЯ ДУМКИ ТЕКСТУ

1. Уживаючи фразу / слово, автор має на увазі
2. Автор використовує слово / фразеологізм / фразу в значенні
3. Відповідним поясненням слова / фрази є
4. Автор використовує слова / фрази, щоб
5. Правильне пояснення значення слова / фразеологізму пропонує рядок
6. У контексті слово / фраза означає

Спираючись на запропонований перелік типових формулювань основ тестових завдань, учитель чи вчителька може, з одного боку, спростити собі процедуру розроблення тесту на читання, а з другого, призвичаїти учнівство до роботи з відповідними завданнями. Звісно наведений попередньо перелік може бути розширений з огляду на вчительський досвід. Зокрема відповідний перелік потребуватиме доповнення в частині основ, які допомагатимуть формулювати завдання, специфічні для оцінювання читацької спроможності учнівства, яке вивчає українську мову як L2 (це, наприклад, завдання на перевірку розуміння лексики, граматики з тексту тощо).

До цих основ можуть бути дібрані тестові завдання різних типів і видів. Так, у межах ЗНО типовими є завдання на читання закритого типу з вибором однієї правильної відповіді з чотирьох або п'яти. Використання завдань саме з такою кількістю варіантів відповіді мотивоване тим, щоб знизити ефект угадування правильної відповіді: наприклад, коли маємо п'ять варіантів відповіді, то шанс угадати правильну становить лише 20%. Однак це не означає, що вчитель чи вчителька не може обирати інші види завдань –

як відкритих, так і закритих. Наприклад, в окремих випадках зручними можуть бути завдання з вибором альтернативи («Так / Ні» «Істинне / Неістинне», «Правда / Неправда»), особливо коли йдеться про те, щоб перевірити здатність учнів та учениць здійснювати операцію пошуку фактів у тексті тощо. Цінними можуть бути і завдання на встановлення відповідності або завдання на заповнення пропусків тощо. Іншими словами, у разі визначення того, які типи й види завдань використати, варто виходити із цілої низки міркувань, пов'язаних з визначеною метою тестування.

Для унаочнення того, яким може бути тест до тексту, наведемо приклад цілісного інструмента оцінювання із читання, який може бути використано в 5 класі. Зауважимо, що в цьому випадку використано одиничний, але перерваний текст, тобто текст який є своєрідним списком. Із такими текстами дітям часто доводиться стикатися в житті. Крім того, попередньо ще раз варто наголосити, що дійсно тестом можна вважати не будь-який набір тестових завдань, а такий інструмент оцінювання, який містить для чіткої інструкції до його виконання й щодо якого є зрозумілі схеми й критерії оцінювання.

Діагностична робота на читання (зразок) 56

Прочитай текст і виконай тестові завдання 1–20 до нього. Відповіді позначаєш на бланку.

На виконання тесту ти маєш 25 хвилин.

ДЖОН К. РОЛІНГ «ГАРРІ ПОТТЕР 1–7»

(1): Коли Гаррі був зовсім малим, злий чарівник Лорд Волдеморт убив його батьків. Хлоп'ятко теж було за крок до того, щоб віддати богосві душу, однак Поттеру пощастило: закляття смерті обернулися проти Волдеморта, позбавивши його тіла, а на лобі хлоп'ятка на заміну лишився розжарений шрам у формі блискавки.

«ГАРРІ ПОТТЕР І ФІЛОСОФСЬКИЙ КАМІНЬ»:
Гаррі однак вирішив ризик. Хлопчину збирають до Школи чарів і чаклунства Гогвортс, якою керує магістер магі Альбус Дамблдор. До цього Гаррі жив з нещасливими родичами й і туди не мав про свою матірину сім'ю. Хлопчик знайомиться з Роннієм Гріммоном, який став його друзями-нероздільниками, і вчиться декількох чаклунських заклятьям, а також гри у квидди. Гаррі завдав Лордові Волдеморту заволідати філософський камінь і таким чином стати безсмертним.

«ГАРРІ ПОТТЕР І ТАСМА КІМНАТА»:
Другий навчальний рік. Удовільна з твоякої кімнати здійсьнює страхотливі закляти на учнів. Гаррі, Рон і Геміона вбивають спиритів і заважають ще одного нищівного удару Волдеморта.

«ГАРРІ ПОТТЕР І ВІЗЯНЬ АЗКАБАНУ»:
Небезпечний убиєць Сіріус Блек утік із в'язниці. Усі побоюються, що він хоче вкороити вину Гаррі, однак насправді Блек прагне розправитися зі шармом Рона. Сіріус — хрещений Гаррі, а шарп виявився тим, хто зрадив батьків хлопця та спричинив його загибель.

«ГАРРІ ПОТТЕР І КІЛКИ ВОГНО»:
Гаррі має брати участь у складному чаклунському турнірі, де на підлітків чекають небезпечні завдання. За всім цим ховається Волдеморт, який знову повернувся, та вже у властивому тілі.

«ГАРРІ ПОТТЕР І ОРДЕН ФЕНІКСА»:
Міністерство магі прагне приховати повернення Волдеморта. Стан відомий пророцтвом про те, що лише Гаррі може вбити Волдеморта, — або тоді убіє свого опікунка.

«ГАРРІ ПОТТЕР І НАПІВКРОВНИЙ ПРІНЦ»:
Дамблдор допомагає Поттеру виявити всю інформацію про Волдеморта. Зрештою Гаррі і директор знаходять вирішальну везелю. Під час спроби застосування здобути знання Дамблдор помирає.

«ГАРРІ ПОТТЕР І СМЕРТІЛЬНІ РЕЛІКВІ»:
Юнакові нарешті вдалося вбити Волдеморта.

МІЖ ІНШИМ
По всьому світу було продано понад чотиритися мільйонів примірників. Ще ніколи серія дитячих книжок не привертала до себе стільки уваги. Напередодні виходу нової частини прихильники й прихильниці звечора займали чергу біля книгарень. І деякі з них відкривалися вже опівночі. Тисячі примірників п'ятої частини було подульнено напередодні появи книжки в крамничках, а шоста частина з'явилася в Китаї як платат — уявляти ще до того, як Ролінг сама написала її.

АВТОРКА
П'ять років Джон К. Ролінг відшліфовувала першу частину й уже тоді знала, що це буде сім. Спочатку рукопис нікого не зацікавив. Урешті письменниця знайшла видавництва і вже за кілька років стала мільярдеркою. Ще жодна людина не заробила стільки написанням книжок.



*НЕ РОБИ ЖОДНИХ ПОЗНАЧОК У ТЕСТІ.
УСІ ВІДПОВІДІ ПОЗАЧАЙ У БЛАНКУ ВІДПОВІДЕЙ*

Успіху тобі!

Завдання 1–5 мають по два варіанти відповіді, серед яких лише ОДИН правильний. Обери правильний, на твою думку, варіант і познач його в бланку. Кожне завдання містить твердження. Визнач, чи правильне воно щодо інформації з тексту, обравши «Так» або «Ні».

1. Гаррі Поттеру було одинадцять років, коли він потрапив у Гоґвортс.

А Так

Б Ні

2. Батьків Гаррі Поттера зрадив Сіріус Блек.

А Так

Б Ні

3. Шоста частина серії про Гаррі Поттера вийшла друком у Китаї.

А Так

Б Ні

4. Серія про Гаррі Поттера доводить, що добро завжди перемагає зло.

А Так

Б Ні

5. Пишучи книжки, не можна стати мільярдером чи мільярдеркою.

А Так

Б Ні

Завдання 6–18 мають по чотири варіанти відповіді, серед яких лише ОДИН правильний. Вибери правильну, на твою думку, відповідь і познач її в бланку. За потреби ти можеш змінити свій вибір, натиснувши іншу відповідь.

6. Найімовірніше, цей текст є фрагментом
- А довідника
 - Б підручника
 - В казки
 - Г повісті
7. Яка мета автора / авторки тексту?
- А поінформувати про життя письменниці
 - Б розважити читачок і читачів
 - В спонукати до читання творів
 - Г переконати придбати книжки
8. Яке слово має стояти в тексті замість (1)?
- А Анотація
 - Б Трейлер
 - В Передісторія
 - Г Сюжет
9. Який фразеологізм, ужитий у тексті, має значення «померти»?
- А віддати Богові душу
 - Б гадки не мати
 - В вкоротити віку
 - Г завдати удару
10. Що означає вжите в тексті слово нерозлийвода?
- А залятий ворог
 - Б зрадливий друг
 - В рідний брат
 - Г близький приятель
11. У якій частині серії про Гаррі Поттера Міністерство магії хоче приховати від усіх те, що Волдеморт повернувся?
- А «Гаррі Поттер і таємна кімната»
 - Б «Гаррі Поттер і в'язень Азбакану»
 - В «Гаррі Поттер і келих вогню»
 - Г «Гаррі Поттер і орден Фенікса»
12. Синонімами до слова, виділеного в реченні «П'ять років Джоан К. Ролінг відшліфовувала першу частину й уже тоді знала, що їх буде сім», є всі наведені нижче, ОКРІМ
- А поліпшувала
 - Б досліджувала
 - В удосконалювала
 - Г покращувала

13. Власними назвами є всі наведені слова з тексту, ОКРІМ

- А** Гогвортс
- Б** Дамблдор
- В** Герміона
- Г** Чудовисько

14. Що демонструє нам як читачам і читачкам порядок уживання в тексті слів на позначення Гаррі Поттера (маля, хлоп'ятко, хлоп'я, хлопчина, хлопчак, хлопець, підліток, юнак)?

- А** зміни в характері головного героя
- Б** ставлення інших персонажів до Гаррі
- В** дорослішання головного героя
- Г** ставлення Гаррі до інших персонажів

15. Що НЕ є доказом популярності серії про Гаррі Поттера?

- А** було продано понад чотириста мільйонів примірників
- Б** письменниця за кілька років стала мільярдеркою
- В** прихильники й прихильниці звечора займали чергу біля книгарень
- Г** п'ять років письменниця відшліфовувала першу частину

16. Згадане наприкінці тексту явище плагіату заслуговує на

- А** схвалення
- Б** осуд
- В** популяризацію
- Г** поширення

17. Навіщо автор / авторка в частині тексту «Гаррі Поттер і напівкровний принц» не говорить, що ж таке «вирішальна деталь»?

- А** щоб не спойлерити
- Б** тому що не знає цього
- В** бо деталь не має назви
- Г** аби перевірити читачів

18. Яка інформація з тексту із часом має бути оновлена?

- А** про те, скільки частин у серії про Гаррі Поттера
- Б** про те, як довго авторка працювала над першою частиною
- В** про те, скільки примірників серії про Гаррі Поттера продано
- Г** про те, як було підроблено п'яту частину серії про Гаррі Поттера

Завдання 19 і 20 передбачають увідповіднення інформації, позначеної цифрами та буквами. Один з варіантів, позначених буквами, є зайвим. Вибери правильні відповіді й познач їх у бланку. За потреби ти можеш змінити свій вибір, натиснувши іншу відповідь.

19. Установи відповідність між персонажем (1-4) та його характеристикою (А – Д).

| Персонаж | Характеристика |
|--------------------------------|----------------------------------|
| 1 Албус Дамблдор | А убив батьків Поттера |
| 2 Лорд Волдеморт | Б скоює замах на Гаррі та друзів |
| 3 Сіріус Блек | В директор |
| 4 Чудовисько з таємної кімнати | Г небезпечний убивця |
| | Д прагне безсмертя |

20. Навіщо, на твою думку, у тексті вжито різні шрифти? Установи відповідність між назвою шрифту (1–5) та прикладом (А–Д).

| Назва шрифту | Приклад |
|---------------------------------|------------------------------|
| 1 ВЕЛИКИЙ НЕЖИРНИЙ ШРИФТ | А Назва книги Джоан Ролінг. |
| 2 Жирний шрифт | Б Важливе явище або предмет. |
| 3 <i>Похилий шрифт</i> | В Важливий епізод. |
| 4 <i>Похилий жирний шрифт</i> | Г Головний персонаж. |
| 5 <u>Підкреслений шрифт</u> | Д Назва розділу тексту. |
| | Е Важлива ідея. |

БЛАНК ВІДПОВІДЕЙ

| Поле учня / учениці | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|-----------|---|---|---|---|--------------------------------------|---|------|---|--------------------------------|-----------|-------------------|---|---|---|
| Прізвище та ім'я _____ | | | | | | | | | | Дата | | | _____ | | | | |
| <i>Заповнюй бланк олівцем. Обведи правильну відповідь. Зробивши помилку, зітри попередню відповідь та обведи нову</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | А | Б | 6 | А | Б | В | Г | 11 | А | Б | В | Г | 16 | А | Б | В | Г |
| 2 | А | Б | 7 | А | Б | В | Г | 12 | А | Б | В | Г | 17 | А | Б | В | Г |
| 3 | А | Б | 8 | А | Б | В | Г | 13 | А | Б | В | Г | 18 | А | Б | В | Г |
| 4 | А | Б | 9 | А | Б | В | Г | 14 | А | Б | В | Г | | | | | |
| 5 | А | Б | 10 | А | Б | В | Г | 15 | А | Б | В | Г | | | | | |
| <i>Постав <u>хрестик</u> на перетині рядка й колонки, щоб показати правильну відповідь. Зробивши помилку, зітри попередню й познач нову</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 19 | | А | Б | В | Г | Г | | 20 | | А | Б | В | Г | Г | Д | | |
| | 1 | | | | | | | | 1 | | | | | | | | |
| | 2 | | | | | | | | 2 | | | | | | | | |
| | 3 | | | | | | | | 3 | | | | | | | | |
| | 4 | | | | | | | | 4 | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | 5 | | | | | | | | |
| Поле вчителя / вчительки | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Нарахування балів за тестові завдання та за тест: | | | | | | | | <i>Правильних відповідей загалом</i> | | | | Схема визначення оцінки | | | | | |
| | | | | | | | | <i>Нотатки</i> | | | | | | | | | |
| 1–5: по 0,4 б.: $5 \cdot 0,4 = 2$ б. | | | | | | | | | | | | 20–24 | | Високий | | | |
| 6–18: по 1 б.: $13 \cdot 1 = 13$ б. | | | | | | | | | | | | 13–19 | | Середній | | | |
| 19: по 1 б. за кожну правильну: 4 б. | | | | | | | | | | | | 7–12 | | Достатній | | | |
| 20: по 1 б. за кожну правильну: 5 б. | | | | | | | | | | | | 1–6 | | Початковий | | | |
| Усього за тест: 24 б. | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Звісно, запропонований приклад тесту й схема нарахування балів за його виконання – це лише орієнтовна модель, яка допоможе зорієнтуватися, як варто вибудовувати роботу зі створення інструментів оцінювання. Водночас навіть ця модель дає змогу побачити, як у межах роботи над одиничним текстом можна охопити оцінюванням різні аспекти читацької компетентності, визначені у вимогах групи результатів «Читання» в ДСБСО-2020. Наприклад, завдання 1–3 орієнтовані на оцінювання спроможності орієнтуватися по тексту й знаходити фактичну, явно подану інформацію, натомість завдання 4 й 5 орієнтовані на оцінювання здатності учнів та учениць робити узагальнення, інтерпретувати інформацію. Цей контетний і діяльнісний аналіз можна продовжити за кожним завданням тесту, але головне,

що в практичній роботі учитель чи вчителька завжди мають чітко знати, що саме вони оцінюють своїм текстом. Ця інформація допоможе надавати кожній дитині індивідуальні рекомендації щодо того, над чим варто попрацювати, щоб посилити свою читацьку спроможність.

Розроблення тестових інструментів для оцінювання роботи з множинними текстами.

Важливим у роботі з розвитку читацької спроможності учнівства, для якого українська мова є L2, є завдання формування вмінь і навичок працювати з **множинними текстами**. Це завдання набуває гостроти насамперед з огляду на те, що нині дітям у реальному житті, зокрема в цифровому середовищі, доводиться постійно мати справу з такими текстами. Тому в ДСБСО-2020а цьому акцентовано окремо, особливо в конкретних результатах навчання, передбачених на кінець 9-го класу. Погляньмо на ці результати:

- зіставляє тексти (зокрема художні тексти, медіатексти тощо) різних стилів, літературних напрямів, різних культур [9 УМД 2.2.4];
- інтегрує інформацію, подану в різні способи у межах одного або кількох текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів), а також у гіпертекстах у цифровому середовищі [9 УМД 2.2.5];
- визначає зв'язок між компонентами змісту і структури та окремими виразними особливостями мовного оформлення текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів), які належать до різних родів, жанрів, напрямів, течій, епох, національних культур [9 УМД 2.2.6];
- робить висновки на основі аналізу та інтерпретації кількох прочитаних текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів) на відому і частково нову тематику [9 УМД 2.2.7];
- встановлює значення прочитаного в кількох текстах (зокрема художніх текстах, медіатекстах) для досягнення визначеної мети діяльності [9 УМД 2.4.1];

- визначає роль і місце тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) у культурно-історичному контексті [9 УМД 2.4.3];
- обговорює тексти (зокрема художні тексти, медіатексти), демонструючи толерантність, усвідомлюючи множинність поглядів та інтерпретацій [9 УМД 2.4.4].

Розуміння множинного тексту охоплює сукупність умінь і стратегій, які активізуються, коли читач наміряється усвідомити тему або проблему (виклик), базуючись на інформації, яка подана не лише в межах одного джерела, а в кількох. Уміння й навички потрібні для роботи з множинним текстом дещо різняться від тих, які є основними під час роботи з одиничними текстами. Фахівці наголошують, зокрема, на таких:

- ідентифікування, знаходження (identifying);
- відбирання (selecting);
- оброблення (processing);
- розуміння (comprehending);
- узгодження (corroborating);
- оцінювання (evaluating);
- інтегрування (integrating) інформації з текстів;
- створення моделі кожного окремого тексту;
- визначення надійності кожного тексту;
- визначення релевантності кожного тексту;
- вибудова моделі зв'язку текстів між собою;
- пов'язування деталей та ідей між текстами;
- порівняння і зіставлення інформації в текстах, виявлення неузгодженостей і прийняття рішень щодо того, як із цим бути, і врешті організування різних деталей та ідей в узгоджену репрезентацію;
- верифікація інформації; осмислення авторства (sourcing), тобто хто створив текст;
- рефлексія змісту в стосунку до історичного / іншого контексту (contextualizing);
- синтезування (generate synthesis);
- організація інформації (organization of information);
- узагальнення (generalizing), тобто висновування про спільність текстів, творення нового знання;
- абстрагування (abstraction), тобто відкидання деталей для визначення сутності (спільне спрямування текстів, створення правила чи теоретичної моделі, що впливають з кількох прикладів) та ін.

Безперечно, левову частку цих умінь учнівство, для якого українська мова не є рідною, формуватиме насамперед у межах роботи з текстами, написаних рідною мовою, однак учителям і вчителькам української мови та літератури варто поступово налагоджувати діяльність із розвитку відповідних умінь і навичок і в роботі з множинними текстами українською мовою. Адже, наголосимо ще раз: на кінець школи всі випускники, незалежно від того, якою мовою вони навчалися як основною, мають бути спроможні показати свої досягнення, виконуючи однакові тести ЗНО, де, зокрема, останнім часом здебільшого пропонують завдання на читання й розуміння саме до текстів множинного формату. Для налагодження цієї діяльності вчительству варто використовувати ті множинні тексти, які пропонують підручники. Наприклад, серед наведених вище прикладів з підручника для 5-го класу матеріалом можуть слугувати множинні тексти, наведені у вправах 460, 547 та 580. Водночас корисним буде добирати й інші множинні тексти, актуальні за тематикою для дітей певної вікової групи й де основним предметом є щось, щодо чого дійсно є виразні протилежні думки в суспільстві. Тож нижче пропонуємо невеличкий перелік тем, які можуть бути актуальними як під час добору навчальних множинних текстів, так і під час пошуку текстів, що стануть основою для створення певних діагностичних робіт.

Орієнтовний перелік тем для добору множинних текстів

Культура, література, мова

Деградація культури. Кіно чи книга. Папір чи медіа. Музей: мертвий чи живий. Переклад і оригінал. Ревіталізація. Пуризм і запозичення. Джентрифікація. Культура моменту (інстаграм, твітер). Білінгвізм / плюрилінгвізм. Суржик. Діалекти (негатив; різноманіття; збереження). Мовна картина світу. Смерть мов. Відродження мов. Дивні імена і традиція. Чужа і своя музика. Класика літературна. Чому не люблять літературу. Сучасна література. Попкультура. Маскультура. Мистецтво чи бізнес. Постмодерн. Реклама. Межі відкритості в мистецтві. Перформанс. ЗМІ. Фейки. Інфодемія.

Історія

Локальна історія. Історія переможців і переможених. Перепрочитання історії. Переписування історії. Нова історія. Відкриття і наслідки. Незнання історії. Передбачення майбутнього (футурологія). Історична пам'ять. Еміграція. Уроки історії.

Освіта, наука

Елітні школи. Спеціалізовані й звичайні школи. Малий і великий клас. Роль учителя. Обов'язкова математика. Багато предметів. Навчіть читати. Чи всім потрібна вища освіта. Чи встигає освіта за реальністю. Онлайн- чи офлайн-навчання. Виховання: батьки чи школа. Тестування. Освіта чи практика. Вища освіта не гарантує успіху. Самоосвіта. Емоційний інтелект. Еволюція освіти. Наука і мораль. Експерименти. Громадянська освіта. Екологічна освіта. Статеве виховання.

Ринок праці, трудові відносини, праця, досвід

Професії майбутнього. Тверді і м'які навички. Перевтома, роботоманія. Автоматизація і творчість. Сродна праця. Гроші чи задоволення. Фізична чи інтелектуальна. Критерії вибору молоддю професії. Професійне вигорання. Прокрастинація. Пошук роботи для молоді. Освіта і професійність. Інноваційність. Контрактна служба. Жіночі й чоловічі професії.

Соціальні відносини

Держава. Колектив чи індивідуалізм. Соціальна нерівність. Батьки і діти: різниця. Різниця між поколіннями. Руйнування сім'ї. Покоління альфа. Рід – народ – нація. Патріотизм. Націоналізм. Людина світу. Зникнення села і місто. Глобалізація і нація. Безпека в інтернеті. Кіберзлочинність. Інклюзія. Толерантність. Булінг. Громадянське суспільство. Демократія / Охлократія. Меритократія. Лідери думок. Лідер. Межі свободи. Нерівна рівність. Справедливість. Ввічливість. Відповідальність. Самотність. Раціоналізм чи емоційність. Матеріальне чи духовне. Фізики і лірики. Стереотипи. Гендер. Пенсійне забезпечення.

Здоров'я, спорт, краса

Вакцинація. Вегетаріанство. Заняття спортом. Здорове харчування. Збільшення тривалості життя. Спорт як гроші. Мода і тренди. Цивілізація споживачів (споживацтво). Шоколад. Газовані напої. Борошняні вироби.

Екологія

Кліматичні зміни. Гербіциди, пестициди. ГМО. Охорона довкілля. Вплив мобільного зв'язку. Проблема води.

Техніка і технології

Інтернет і спілкування. Інтернет і розвиток особистості. Космос чи земні проблеми. Роботизація. Технізація і якість життя. ІКТ. Електричні авто. ШІ. Гугл-перекладач. Інформація.

Добираючи тексти, учительство має насамперед визначитися, як пов'язані певні тексти (на основі авторства, змісту; структури; лінгвальних і риторичних особливостей; інформації, зовнішньої до тексту, такої як ресурс чи контекст написання; логічних зв'язків (причина і наслідок (ефект); хронології; ієрархії тощо; явно поданої або імпліцитної інформації з тексту та ін.). Важливо, щоб у дібраних текстах були висловлені спільні й суперечливі погляди або щоб тексти доповнювали одне одного тощо. Крім того, корисно для подальшої роботи зі створення тестових завдань, щоб тексти характеризувалися такими аспектами: наявність виразної авторської позиції; наявність виразних структурних відмінностей; наявність виразних авторств; можлива наявність інтертекстуальних зв'язків; наявність фактів і суджень; наявність визначень; наявність ознак предмета / явища, спільного для обох текстів; наявність переліків наявність покликань, цитувань; наявність компресованого подання інформації (таблиця, графік); наявність дат, прізвищ, географічних назв тощо.

Допомогти вчителю чи вчительці визначитися з тим, щодо чого можуть бути запропоновані учням та ученицям завдання на роботу з множинним текстом, можуть такі прийоми активного читання:

- **прийом «інсерту»** (INSERT – Interactive Noting System of Effective Reading and Thinking) – використання певних значків (галочок, плюсів, мінусів, знаків оклику, знаків питання) для позначення на берегах або по тексту відомої, зрозумілої чи незрозумілої інформації або інформації, що спільна / відмінна для різних текстів тощо;
- **прийом маркування** – фіксування по тексту або на берегах важливої інформації, фактів, деталей у кожному з текстів;
- **прийом візуалізації** – складання графічних систематизаторів (графічний органайзер, блок-схема, діаграма, ментальна карта тощо), які допоможуть встановити взаємозв'язки між інформацією в тексті чи в різних текстах;
- **прийом «денотативного аналізу тексту»**, завдяки якому можна полегшувати сприйняття й розуміння тексту, виокремлюючи й у певний спосіб схематизуючи предмети, про які йдеться, тему як ядро та мікротеми тощо, а також визначаючи між ними зв'язки.

У подальшому полегшити роботу зі створення тестових завдань до ретельно попередньо опрацьованого множинного тексту може наведена далі добірка типових основ тестових завдань (закритої і відкритої форми відповіді), які останнім часом пропонували в тестах ЗНО й тестах загальної навчальної компетентності (ТЗНК).

Типові формулювання основ тестових завдань за різними аспектами роботи з множинними текстами

Завдання закритої форми відповіді (вибір однієї відповіді з-поміж кількох запропонованих)

ІДЕЯ / ОСНОВНА ДУМКА

1. З-поміж наведених нижче тверджень три відбивають основну думку якогось з-поміж текстів, а одне зайве. Яке з тверджень НЕ є основною думкою жодного з текстів?
2. НЕПРАВИЛЬНО визначено основну думку тексту в рядку
3. Спільна для всіх текстів ідея –
4. Головною ідеєю, яка об'єднує обидва тексти, є
5. Центральним питанням, на яке шукають відповідь автори обох текстів, є
6. Головну ідею обох текстів узагальнює формулювання рядка

ТЕМА

1. Спільною для ВСІХ текстів темою є
2. Тему обох текстів найбільш точно окреслено в рядку

МІКРОТЕМА

1. НЕ в усіх текстах актуалізовано мікротему
2. Спільною для всіх текстів мікротемою є
3. НЕ виправданим щодо актуалізованості мікротем у різних текстах є твердження рядка
4. У тексті **Б**, на відміну від тексту **А**, не порушено проблеми
5. Не згадана в текстах **А** та **В**, однак актуалізована в тексті **Б** думка
6. У тексті **Б**, на відміну від текстів **А**, **В** та **Г**, НЕ актуалізовано мікротеми

ЦЕНТРАЛЬНЕ ПОНЯТТЯ, ВИЗНАЧЕННЯ (НАЗОВНИЦТВО)

1. Синонімічними поняттями є всі, згадані в текстах, ОКРІМ
2. Правильними щодо ... є всі твердження, ОКРІМ
3. У текстах (хоча б в одному з них) із поняттям «...» співвідносяться всі номінації, ОКРІМ
4. Описовій номінації «...», використаній автором (текст **Б**), НЕ відповідає номінація тексту **А**, зазначена в рядку

ВІЗУАЛІЗАЦІЯ

1. Подане зображення візуально могло б доповнити зміст усіх абзаців, ОКРІМ
2. Ідея мему із зображенням ... перегукується з твердженням у рядку
3. Поданий мем візуально доповнив би зміст абзацу
4. Рисунком 1 можна доповнити всі тексти, ОКРІМ
5. У кожному з текстів окремі фрази виділено грубим шрифтом. Найбільш прийнятне пояснення мети, із якою це зроблено, запропоновано в рядку

КЛЮЧОВІ СЛОВА

1. Ключовими словами / словосполученнями для всіх трьох текстів є
2. Спільні для обох текстів значущі концепти (опорні поняття) вказано в рядку
3. Спільні для обох текстів значущі концепти, які допомагають окреслити головну проблематику текстів, вказано в рядку

ХАРАКТЕРИСТИКИ ТЕКСТІВ (стиль, жанр, тип...)

1. Правильними є всі твердження, ОКРІМ (текст **A** належить до категорії інформаційно-пізнавальних текстів / текст **B** за жанром стаття...)
2. Ознаки наукового стилю чітко виражені в тексті ...
3. Ознаки розмовного стилю притаманні текстам **A** і **B**
4. Зважаючи на зміст і форму текстів, можна стверджувати, що жанрову природу текстів **A** та **B** правильно визначено в рядку (текст **A** – анотація, текст **B** – есе...)

КЛАСИФІКАЦІЇ В ТЕКСТАХ І СПІВВІДНЕСЕНІСТЬ ТЕКСТІВ

1. Згідно з текстами, до чинників, що породжують ..., можна віднести все, ОКРІМ
2. Автори тексту **A** вказують на важливість ... для До цих правил можна включити все зі згаданого авторкою тексту **B**, ОКРІМ
3. Згідно з текстами, ПРИКЛАДАМИ (чого?) є все, ОКРІМ
4. У тексті **A** згадано про п'ять Яке з поданих визначень НЕ стосується жодного з них?
5. У роботі з якою із чотирьох категорій ... (текст **A**), швидше за все виявляться недовірливими запропоновані підходи (текст **B**)?
6. На думку ... (текст **B**), збільшенню / зменшенню ... буде сприяти все, ОКРІМ
7. Відповідно до інформації з текстів, запорукою (чого?) ... можна вважати все, ОКРІМ
8. У тексті **A** можна знайти підтвердження всім наведеним нижче фрагментам тексту **B**, ОКРІМ
9. На ознаки (чого?) (текст **A**), у тексті **B** вказують усі висловлення, ОКРІМ
10. У тексті **B** у той чи той спосіб йдеться про всі аргументи (стосовно чого?), перелічені автором тексту **A**, ОКРІМ аргументу
11. У тексті **B** немає очевидної згадки про (що?), обговорене в тексті **A**, як
12. У тексті **A** можна знайти підтвердження всім наведеним нижче позиціям тексту **B**, ОКРІМ
13. Стосується сутності (чого?) усе, ОКРІМ
14. У текстах НЕ йдеться про (що?)
15. У жодному з текстів НЕ йдеться про (що?)
16. У жодному тексті НЕМАЄ згадки про (кого?)
17. У тексті **B** названо всі проблеми (чого?), ОКРІМ
18. Найбільш точно окреслює взаємозв'язок тексту **A** й тексту **B** твердження в рядку

19. Автор тексту **A** припускає, (що?). Ілюстрацією до цього припущення може бути ситуація, схарактеризована в тексті **B** стосовно
20. Зміст абзаців №№ тексту **B** можна розглядати як розгортання тези автора тексту **A**
21. Серед висловлених у текстах пропозицій щодо ... НЕМАЄ тієї, що наведена в рядку
22. У разі можливості активізації функції гіперпокликань у тексті **A** доцільними були б усі покликання до текстів **B** та **B**, ОКРІМ (покликання підкреслено)
23. У тексті **B** можна знайти підтвердження всім наведеним нижче фрагментам тексту **A**, ОКРІМ
24. Відповідно до обох текстів або хоча б одного з них, перепонами на шляху до ... можуть бути всі названі нижче фактори, ОКРІМ
25. Можна стверджувати, що в тексті **B** автор описово репрезентує всі (перелік чогось з іншого тексту), ОКРІМ

ФАКТИ І СУДЖЕННЯ

1. Зважаючи на зміст текстів **A** та **B**, до категорії фактів НЕ можна віднести інформацію рядка
2. Для фактологічної деталізації інформації з абзацу 2 (текст **A**) НЕ прийнятною була б інформація з абзацу

СПРОСТУВАННЯ / ПІДТВЕРДЖЕННЯ ТВЕРДЖЕНЬ

1. Спростування згаданого автором тексту **A** міфу про те, що ..., наявне
2. Доказами обґрунтованості думки ... про те, що ... є всі твердження, ОКРІМ

УЗАГАЛЬНЕННЯ

1. Найбільш точно окреслює взаємозв'язок усіх текстів твердження в рядку
2. Спираючись на зміст текстів, можна стверджувати, що ...
3. Змісту текстів **B** і **B** стосується твердження
4. НЕ відповідає змісту жодного тексту твердження
5. Найбільш точно окреслює взаємозв'язок усіх текстів твердження в рядку
6. Відповідно до інформації з текстів **A** та **B**, є високий ступінь імовірності того, що автори цих текстів погодилися б з усіма наведеними нижче твердженнями, ОКРІМ
7. Читач X, ознайомившись з обома текстами, зробив для себе такі висновки: 1) 2) 3) 4) 5) На підставі аналізу текстів із яким висновком читача НЕ можна погодитися?

8. Спираючись на інформацію з текстів **A** та **B**, можна стверджувати, що сумнівною є відповідність, встановлена в рядку
9. Співвідношення змістів текстів **A** та **B** найбільш подібне (аналогічне) тому, як між собою пов'язані пари текстів, схарактеризовані в рядку
10. Відповідають змісту обох текстів усі твердження, ОКРІМ

КОНФЛІКТ / ЗАПЕРЕЧЕННЯ / СУПЕРЕЧНІСТЬ / УЗГОДЖЕНІСТЬ

1. У тексті **A** сказано Протилежну ситуацію описано в абзаці
2. Міркування автора тексту **B** абзаці 6 та автора **Г** – в абзаці № можна використати для спростування думки автора тексту **B**
3. Контраргументами до позиції автора тексту **A** щодо ... можуть бути всі положення автора тексту **B**, ОКРІМ
4. Аргументами з тексту **A**, які б могли бути використані для спростування позиції автора тексту **B** щодо ..., є всі, ОКРІМ
5. Докорінна суперечність у поглядах, висловлених авторами текстів **A** та **B**, полягає в розумінні ними
6. Автори текстів, найімовірніше, не погодилися б між собою в питанні того, що
7. Позицією, із якою, найімовірніше, НЕ погодилися б автори обох текстів, є
8. Автори тексту **A**, імовірно, не погодилися б із позицією автора тексту **B**, окресленою в рядку
9. Авторка тексту **A** НЕ погодилася б з означеною в тексті **B** позицією щодо
10. Зважаючи на зміст тексту **A**, його автор для критики прикладів автора тексту **B** міг би навести все, ОКРІМ

ВІДМІННОСТІ

1. Правильно визначено відмінності між текстами в усіх рядках, ОКРІМ
2. Текст **B**, на відміну від текстів **A** та **B**, характеризує все, ОКРІМ
3. Правильно визначено відмінності між текстами в усіх рядках, ОКРІМ
4. Основна відмінність тексту **A** від тексту **B** позначена в рядку

АВТОР / АВТОРСЬКА ПОЗИЦІЯ / ДОСТОВІРНІСТЬ / НАДІЙНІСТЬ

1. Виразно (яка?) позиція в питанні (якому?) характеризує
2. Можна стверджувати, що інформація тексту **B** заслуговує на більшу довіру, ніж інформація тексту **A**, тому що автор тексту **B**
3. Припущення про те, що ..., підтримують усі тези тексту **B**, ОКРІМ
4. Читач **N**, ознайомившись з обома текстами, заявив: «Автори тексту **B** є менш суб'єктивними, ніж автор тексту **A**». Що з-поміж наведеного нижче він НЕ міг би використати для обґрунтування своєї позиції?

МЕТА ТЕКСТІВ / ФРАГМЕНТІВ / ЦІЛЬОВА АУДИТОРІЯ

1. Зважаючи на міркування автора тексту **Г**, можна припустити, що автор тексту **В** згадує у своєму матеріалі про ... для того, щоб
2. Інформацію з текстів **Б**, **В**, **Г** можна застосувати для всього наведеного, ОКРІМ

Завдання відкритої форми відповіді (на надання короткої відповіді)

1. Розгляньте наведену ІНФОГРАФІКУ. У якому з текстів ця інфографіка була б доречною та хто і з якою метою міг би її використати? **(2–3 речення)**
2. Який з текстів доречно доповнити запропонованим МЕМОМ? Обґрунтуйте свою позицію, покликаючись до змісту обраного Вами тексту. **(2–3 речення)**
3. Які ознаки фейковості, згадані в текстах, характеризують подане повідомлення? Обґрунтуйте свою позицію, покликаючись до змісту повідомлення. **(2–3 речення)**
4. Автор тексту **А** зазначає, що Чи погоджуєтесь ви із цим твердженням? Обведіть «Так» або «Ні» й обґрунтуйте свою позицію, покликаючись до текстів. **(2–3 речення)**
5. Коротко поясніть визначення ... і, спираючись на текст **А**, доведіть, що й про (що?) можна говорити як про (щось). **(2–3 речення)**
6. Говорячи про (що?) автор пропонує своєрідний термін «...» (текст **Г**). Запропонуйте цьому терміну визначення, у якому зафіксуйте щонайменше дві характерні ознаки відповідного явища. **(2–3 речення)**
7. У тексті **Б** автор стверджує: «...». Знайдіть в інших текстах аргументацію, яка могла б бути використана для спростування цього твердження автора тексту **Б**. Сформулюйте своїми словами один аргумент, указавши після цього номер абзацу, на який Ви спиралися. **(2–3 речення)**
8. Основою кожного рекламного повідомлення є мовні засоби й прийоми, які поряд з візуальним оформленням забезпечують необхідний, часто маніпулятивний вплив на свідомість споживача. Наведіть два найпоказовіші, на Вашу думку, приклади мовних чи візуальних засобів (прийомів), використаних у тексті **А**, які дають підстави вважати його маніпулятивним. Коротко поясніть кожен зі своїх прикладів. **(3–4 речення)**
9. На основі прочитаних текстів сформулюйте й запишіть дві риси Коротко поясніть свій вибір. **(3–4 речення)**

10. Доберіть до кожного з текстів заголовки, який відображає головну думку. Один із заголовків обов'язково має бути цитатою з одного з текстів. **(3-4 речення)**

11. Доберіть до кожного з текстів **Б**, **В** та **Г** заголовки, який відображає основну думку автора. Один із заголовків обов'язково має бути цитатою. **(3-4 речення)**

12. Доберіть до кожного з текстів заголовки, який відображає основну думку. Один із заголовків обов'язково має бути клікбейтним. **(3-4 речення)**

13. Спираючись на зміст текстів, сформулюйте щонайменше три причини того, чому ... Біля кожної з виокремлених вами причин укажіть той абзац тексту, де про це йдеться.

14. Автор тексту **А** зазначає, що Чим таку ситуацію можна пояснити? Обґрунтуйте свою позицію, покликаючись до текстів? **(3-4 речення)**

15. Запропонуйте жанрові визначення наведених вище текстів, навівши найпоказовіші 2-3 докази виправданості саме такої жанрової кваліфікації вами відповідних текстів **(4-5 речень)**. (аналітична стаття – інформаційне повідомлення – інформаційне повідомлення-анонс-реклама)

16. Визначте 2-3 найвиразніші відмінності в мовленнєвому оформленні наведених вище текстів і поясніть одну з визначених вами рис з огляду на її роль у досягненні тим чи тим автором своєї мети **(4-5 речень)**.

17. Текст **А** виразно відмінний за своїми стильовими характеристиками від текстів **Б** та **В**. Поясніть у чому полягають ці відмінності? **(4-5 речень)**.

18. Якщо говорити простими словами, то тема тексту – це про що якийсь текст, стиль тексту – це як текст написаний, а мета – заради чого та для якої цільової аудиторії автор створив свій текст. Визначте мету кожного з наведених вище текстів, обґрунтувавши виправданість своєї позиції на прикладі одного з текстів **(4-5 речень)**.

19. Розгляньте таблицю, у якій схарактеризовано тексти **А**, **Б** та **В** за низкою їхніх змістових і формальних ознак.

| № з/п | Ознака тексту ⁵⁷ | Текст А | Текст Б | Текст В | Текст Г |
|-------|---|---------|---------|---------|---------|
| 1 | Спрямованість на формування громадської думки | — | + | + | — |
| 2 | Виразне експресивне забарвлення | — | + | + | — |

57 У таблиці для прикладу вказано більше ознак, ніж зазвичай пропонують у тестах.

| | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|
| 3 | Оперування фактами | + | + | + | + |
| 4 | Орієнтованість на широку аудиторію | — | + | + | — |
| 5 | Яскраво виражений діалогізм | — | — | + | — |
| 6 | Виразні ознаки наукового стилю | — | + | + | — |
| 7 | Орієнтованість на учнівську аудиторію | — | + | + | — |
| 8 | Яскраво виражений полемізм | + | + | + | + |
| 9 | Яскраво виражений діалогізм | — | + | + | — |
| 10 | Наведення різних позицій щодо проблеми | — | — | + | — |
| 11 | Орієнтованість на усне мовлення | — | + | + | — |
| 12 | Наявність елементів роздуму | — | + | + | — |
| 13 | Наведення конкретних фактів | + | + | + | + |
| 14 | Наведення різних позицій щодо проблеми | — | + | + | — |
| 15 | Виразна орієнтованість на діалог із читачем | — | — | + | — |
| 16 | Чітке означення суб'єктивності авторської позиції | — | — | + | — |

Які з-поміж ознак, на Вашу думку, визначено НЕПРАВИЛЬНО стосовно того чи того тексту? Укажіть щонайменше дві ознаки у форматі: «Неправильно визначено ознаку №... щодо Тексту...», обґрунтувавши кожен зі своїх позицій. **(4-5 речень)**

Як засвідчує попередній перелік, нині в межах проведення ЗНО почали використовувати поряд із тестовими завданнями закритого типу (на вибір відповіді) ще й завдання відкритого типу з наданням короткої відповіді. На жаль, у шкільній дидактиці навчання читання, зокрема й у класах / групах, у яких учнівство вивчає українську як L2, ця практика не дуже поширена. Тож далі окремо зупинимось на цьому питанні, адже, за обґрунтованою позицією багатьох українських і зарубіжних методистів, саме подібні завдання мають

значний потенціал як у навчанні читання, так і надалі в оцінюванні рівня сформованості читацьких умінь і навичок (і під час формувального, і під час підсумкового оцінювання). Ба більше, саме використання відкритих завдань до тексту інколи дає змогу оцінити те, що закритими завданнями з певних причин не вдається актуалізувати. Водночас, переходячи до окреслення важливих позицій щодо специфіки розроблення відкритих тестових завдань до текстів і використання їх для оцінювання читацької спроможності учнівства, варто зауважити, що, як показує досвід, найбільш дієвими виявляються такі тести на розуміння прочитаного, у яких гармонійно й доцільно поєднано різні формати тестових завдань. Тож у практичній діяльності навчання читання потрібно завжди шукати, так би мовити, золоту середину, особливо коли йдеться про формування тестів для тих, хто вивчає українську як L2.

Підходи до створення й оцінювання тестових завдань на читання з наданням короткої відповіді.

Відкриті тестові завдання (або **завдання на надання відповіді** – короткої або розгорнутої ⁵⁸) не пропонують тестованим певного набору готових відповідей, з-посеред яких можна обрати кращу, правильну або найбільш правильну. Відкрита форма завдань передбачає, що у відповіді потрібно спродукувати певний мікротекст (обсягом від слова / словосполучення до кількох речень), у якому відобразити своє розуміння змісту завдання до прочитаного тексту. Ця особливість відкритої форми ставить перед учителем та вчителькою вимогу формулювати кожне завдання в такий спосіб, який би забезпечив у подальшому можливість **об'єктивного й уніфікованого оцінювання учнівських відповідей** з опорою на конкретні параметри (критерії), що латентно або відкрито задані вже в самому формулюванні завдання.

З огляду на це відкриті завдання, за загальним правилом, пропонують **чіткі кваліметричні характеристики очікуваних відповідей** («наведи *n*-кількість аргументів...», «запиши щонайменше *n*-кількість слів (фраз)», «укажи *n*-кількість ключових слів», «*n*-кількістю речень дай визначення (схарактеризуй)» тощо) або орієнтують тестованого чи тестовану на створення певної відповіді в якийсь інший спосіб, що найчастіше

58 Важливо наголосити, що обговорювані тут питання методики роботи з підготовки відкритих тестових завдань й оцінювання відповідей на них зосереджені на тестових завданнях, що передбачають письмову відповідь. Однак рекомендації, висловлені в цій частині, з певною адаптацією можна застосовувати й під час роботи з підготовки завдань із наданням усної короткої відповіді та оцінювання їх, адже саме це зможе забезпечити об'єктивність та інформативність оцінювання (за чіткими критеріями й схемами).

їм відомий, оскільки давати відповіді на подібні завдання є стійкою навичкою, виробленою у процесі вивчення курсу мови та літератури («*визнач тему (ідею)...*», «*переформулюй...*», «*запропонуй назву...*» тощо).

Завдання відкритого формату до тексту можуть бути **змістово оформлені по-різному**. При цьому в них традиційно закладають можливість отримання від тестованого чи тестованої такої відповіді, яку досить легко можна оцінити певною визначеною кількістю балів (наприклад, двома, одним чи нулем балів). Для прикладу можна взяти таке завдання: «*Визнач тему й ідею тексту*». Як видно, у формулюванні навіть такого простого за формою завдання міститься два елементи, стосовно яких учень чи учениця має висловитися. Отже, два бали за виконання цього завдання він може отримати лише за умови, що у відповіді дасть чітке визначення і теми, і ідеї прочитаного тексту, один бал – якщо правильно означить лише тему чи ідею або частково точно визначить як тему, так і ідею, а нуль балів – за всіх інших обставин.

За будовою тестові завдання відкритого типу **можуть бути оформлені** як питальні конструкції, що передбачають конкретну відповідь за матеріалами тексту, або як спонукальні, які чітко вказують, що саме треба зробити, працюючи з текстом. Як до питальних, так і до спонукальних конструкцій можуть бути додані певні пояснювальні фрагменти, що задають операційну складову виконання завдання, пропонують опис додаткових умов, які треба врахувати під час пошуку відповіді на запитання чи під час виконання певної дії, заданої спонукальним реченням, тощо.

Виконання попередніх вимог дасть вчителю чи вчительці змогу надалі розробити чіткі критерії й схеми оцінювання. Варто зазначити, що коли йдеться про **тестові завдання з вибором відповіді або інші формати тестових завдань закритого типу**, то оцінювання їх та нарахування балів за ними зазвичай не викликає значних труднощів (крім як на етапі визначення того, як ці бали перевести в зрозумілу й об'єктивну оцінку). Однак у разі використання **тестових завдань на читання відкритого типу з наданням короткої відповіді** в багатьох учителів чи вчительок може виникнути чимало складнощів. Тож окремо зупинимося на цьому питанні, зважаючи на те, що нині в Україні вже напрацьовано певний доробок як у межах проведення моніторингових досліджень (як-от PISA чи загальнодержавний зовнішній моніторинг якості початкової освіти ЗЗМЯПО⁵⁹), так і в межах ЗНО.

59 Моніторингове дослідження: звіти / дані. URL: <https://testportal.gov.ua/zvity-dani-2/>

У рекомендаціях однієї з авторитетних у світі організацій із тестувань NAEB (Northern Examination and Assessment Board) наголошують із цього приводу на такому: «Ясна схема оцінювання повинна забезпечувати користувача тесту апаратом оцінювання саме в рамках закладеної в тест оцінки розробника. Багато питань тлумачення можуть бути зняті при розробці **ясної й однозначної схеми оцінювання, яка містить найбільш можливі варіанти відповідей**, які можна прийняти до розгляду й оцінити, як прийнятні. Схема оцінювання повинна повністю відповідати конкретному питанню. Усі формулювання очікуваних відповідей повинні бути якомога яснішими й однозначнішими, щоб під час оцінювання в екзаменатора не могло виникнути сумнівів у правильності зарахування відповіді. Єдність вимог до тестованих не може бути забезпечена, якщо схема оцінювання може тлумачитися спеціалістами по-різному».

Подібні принципи лягли в основу підходів до оцінювання відкритих тестових завдань на надання короткої відповіді, коли у 2015 році фахівці Українського центру оцінювання якості освіти вперше запропонували в межах ЗНО завдання на читання, що передбачали надання учасниками тестування коротких відповідей на завдання до прочитаного тексту. Хоча тоді це був експеримент, однак він засвідчив правильність підходу до оцінювання, за якого екзаменатори забезпечені чіткими критеріями й схемами оцінювання відкритих завдань⁶⁰. Пізніше цю практику було поновлено й розвинуто⁶¹.

Чим же характеризується дійсно правильний підхід до оцінювання відкритих завдань на читання⁶²? Насамперед тим, що зміст відповіді на такі завдання до тексту оцінюють з опорою на еталонну відповідь і на описові критерії, що передбачають усі можливі варіанти відповіді, які можуть бути надані учнями чи ученицями, що виконують відповідні тестові завдання, і які можуть бути оцінені як правильні, частково правильні чи неправильні (неприйнятні).

Еталонна відповідь у цьому разі є вербалізованим формулюванням, у якому зафіксовано всі передбачені умовою тестового завдання змістові елементи, що розкривають позицію учасника чи учасниці тестування з приводу того, про що

60 Варто зауважити, що на початку становлення системи зовнішніх оцінювань в Україні (початок 2000-х років) були спроби запровадити тестові завдання відкритої форми на читання тексту, однак тоді експеримент не дав позитивних результатів. Причиною цього, зокрема, було те, що для етапу оцінювання не було вироблено чітких критеріїв оцінювання та зручної схеми нарахування балів.

61 Див. наприклад, тут: <https://testportal.gov.ua/ukrayinska-mova-i-literatura-2020/>

62 У цій частині спираємося на рекомендації, викладені в джерелі: ЧИТАННЯ Й АНАЛІЗ ТЕКСТУ. Інструктивно-методичні матеріали для підготовки екзаменаторів із перевірки відкритих завдань з короткою відповіддю зовнішнього незалежного оцінювання 2015 року з української мови і літератури / С. Ломакович, В. Терещенко, А. Панченков та ін. Київ : Український центр оцінювання якості освіти, 2015. 112 с.

питали в завданні стосовно тексту, або ж у якому запропоновано найповнішу й найкращу з можливих відповідей. Наприклад, такий вигляд мала еталонна відповідь до одного з відкритих завдань тесту ЗНО-2015:

| Текст «Дорогами академіка Богомольця» | |
|---|---|
| Завдання №67 | ЕТАЛОННА ВІДПОВІДЬ |
| Визначте ідею тексту й запропонуйте перелік із 10 опорних слів чи словосполучень, за допомогою яких можна було б поновити в пам'яті загальний зміст тексту. | Ідея — возвеличення талановитого українського науковця і громадського діяча, доведення думки, що навіть у надтяжких життєвих умовах талант, людяність і здатність мріяти й важко працювати можуть допомагати досягати світових висот. Опорні слова: 1) медична династія Богомольців; 2) камера Лук'янівської в'язниці - «пологовий будинок»; 3) медичний факультет Одеського університету; 4) докторський ступінь (Петербург) і професорське звання (Париж); 5) консервування донорської крові; 6) основоположник науки про довголіття; 7) інститут, фізіологія, ендокринологія, імунологія; 8) Сталін і 4 Богомолець; 9) останні роки життя, останні розпорядження; 10) Інститут фізіології НАНУ імені Богомольця, вулиця Богомольця. |

Своєю чергою **критерії оцінювання** до завдання на надання короткої відповіді є вербалізованими описами бажаних елементів відповіді, наявність яких уможливить її «поцінування» на ту чи ту кількість балів. Крім власне описових характеристик орієнтовної відповіді на певний тестовий бал, до критеріїв можуть бути додані приклади типових відповідей, які потенційно дають учні чи учениці з тим чи тим рівнем підготовленості в галузі читання, а також різноманітні допоміжні матеріали. Головна мета таких

критеріїв – дати якнайповніше уявлення про те, яка відповідь може бути оцінена на певну кількість балів. А це, своєю чергою, забезпечить послідовно уніфіковане оцінювання всього різноманіття учнівських відповідей на те саме питання. Для прикладу наведемо критерії, які продовжують попередній приклад, де наведено еталонну відповідь.

| Кількість балів | Критерії оцінювання | Зауваги |
|-----------------|---|-----------------------|
| 2 | <p>Визначено чітко ідею (навіщо автора розповідає про О. Богомольця?), а не тему (про кого і що розповідає автора?). У визначенні акцентовано акцентом на тому, що простеження життєвого шляху О.Богомольця дає можливість автору показати, що попри всі труднощі людина може досягати висот завдяки високим людським чеснотам.</p> <p>Виписано 10 опорних слів або словосполук, які вказують на найважливіші моменти життєвого й наукового шляху О.Богомольця (в основному іменникові конструкції безпосередньо з тексту або авторські узагальнення)</p> | Виконано обидві умови |
| 1 | <p>Визначено чітко ідею. але не наведено 10 опорних слів або сполук.</p> <p>АБО</p> <p>Визначено неточно ідею (частково сплутано з темою) й не досить коректно наведено 10 опорних слів або сполук.</p> <p>АБО</p> <p>Не визначено ідею (підмінено темою). але наведено 10 задовільних опорних слів або сполук</p> | Виконано одну з умов |

| | | |
|---|--|--|
| 0 | <p>Визначено тему, а не ідею Й запропоновано 10 або менше опорних слів 1 сполук, які не відбивають логіки тексту.</p> <p>АБО</p> <p>Визначено тему, не наведено сполук.</p> <p>АБО</p> <p>Наведено лише випадкові 10 слів і сполук, які не дозволяють поновити логіку тексту як розповідь про життя.</p> <p>АБО</p> <p>Відповіді немає</p> | |
|---|--|--|

Як бачимо з цього прикладу, критерії акцентують увагу на важливих змістових моментах, що повинні бути згадані / наведені учнем чи ученицею, щоб їхню відповідь можна було оцінити певною кількістю балів, а також пропонують раціонально достатню множину варіацій відповідей, які можуть бути визнані як такі, що можуть претендувати на той самий бал під час оцінювання.

Оскільки згідно зі схемою оцінювання відкритих тестових завдань на читання тексту в тестах ЗНО–2015 року (як і тестах пізнішого часу) кожна відповідь учасника могла бути оцінена від 2 до 0 балів, то наведені як приклад критерії пропонують опис кожного бала (2, 1, 0). При цьому наявність логічного оператора вибору (або – або) указує, що під час оцінювання певної відповіді необхідно було орієнтуватися на один із запропонованих варіантів описів відповіді.

Погодьмося, що на етапі застосування схарактеризованої моделі оцінювання відповіді на відкрите завдання вчителю чи вчительці буде досить легко забезпечити об'єктивну оцінку конкретних відповідей. Водночас під час перевірки учнівських відповідей потрібно також дотримуватися загальних принципів, яким має відповідати та чи та відповідь, а саме:

- **повнота (вичерпність) відповіді** (серед множини можливих ознак об'єкта дитина вибирає всі, що релевантні для ідентифікації об'єкта як унікального й відповідні передбаченим у завданні вимогам);

- **відповідність відповіді завданню** (узгодженість відповіді з поставленим завданням, тобто відповідь безпосередньо дається на питання, а не є алюзією на дотичні до нього моменти);
- **чіткість (точність) відповіді** (оформлення відповіді у формулюваннях, що передають сутність розуміння дитиною завдання й того, що вона з цього приводу може сказати);
- **логічність відповіді** (вербалізація дитиною своєї позиції відповідає законам логіки (причина – наслідок, одиничне – загальне) тощо) та ін.

Варто звернути увагу, що в наведеному переліку принципів, як і в попередньому прикладі схеми оцінювання, не йдеться про те, що під час оцінювання короткої відповіді щодо тексту необхідно також оцінювати мовне оформлення написаного (грамотність). І це не випадково. Як свідчить практика міжнародних моніторингових досліджень, так само, до речі, як і українська, під час оцінювання відкритих відповідей на тестові завдання із читання зазвичай не здійснюють оцінювання грамотності. Це пов'язано з тим, що основне завдання таких тестових завдань — вимірювати читацькі вміння й навички тестованих, а не сформованість компетентності в галузі письма. Водночас інколи в критеріях все ж може бути визначено, що мовне оформлення буде враховане, якщо написане є таким, що заважає розумінню змісту висловленої тестованими думки. Однак про цю вимогу учнів та учениць варто попереджати до тестування, щоб вони були свідомі того, що, крім правильності відповіді на конкретне питання (зміст) їм також треба пильнувати форму подання своєї думки.

Загалом видається, що в разі використання тестових завдань відкритої форми до тексту в роботі з учнівством, для якого українська мова є L2, учительству до певного часу доречніше буде зосереджуватися на змісті, а не на мовній формі відповідей і лише поступово призвичаювати дітей до того, що будь-що, написане ними, вони завжди мають мовленнєво вправно й грамотно оформлювати.

Підсумовуючи виклад основних тез, що стосуються методики створення й використання тестових завдань відкритого типу на надання короткої відповіді до текстів, зазначимо, що для вироблення стійких умінь оперувати цими завданнями в освітній практиці викладання української мови як L2 вчительству доцільно насамперед ознайомитися з різноманітними зразками подібних завдань. Зокрема в цьому посібнику показовими можуть бути тестові завдання на читання та схеми оцінювання

їх, наведені в розділі «Розробка інструментарію для підсумкового (сумативного) оцінювання з другої мови» (текст «Попелюшка»). Крім цього, корисним, безперечно, буде ретельне опрацювання прикладів, що наведені на сайті Українського центру оцінювання якості освіти⁶³ або в рамковому документі PISA⁶⁴. Не зайвим буде також ознайомлення із навчальними посібниками зарубіжних авторів, призначених для навчання якоїсь іноземної мови, адже в цих джерелах зазвичай до текстів дуже часто пропонують саме відкриті завдання. Почерпнутий із цих джерел досвід допоможе зрозуміти те, як варто формулювати завдання відкритого типу учнівству різних вікових груп, для яких українська мова не є рідною, яким має бути баланс між відкритими й закритими завданнями на читання тексту для цих дітей, щоб забезпечити якнайповніше оцінювання різних аспектів учнівської компетентності в читанні текстів мовчки тощо. Та головне, що допоможе зрозуміти опрацювання доступних зразків тестів на читання, що містять тестові завдання відкритого типу, – це те, що такі завдання практично дуже зручні для забезпечення об'єктивного та інформативного оцінювання, хоча створення їх та схем оцінювання їх й передбачає кропітку вдумливу роботу.

На завершення цього розділу зауважимо, що наведені вище поради щодо розроблення інструментів оцінювання читацької грамотності учнів та учениць, для яких українська мова є L2, здебільшого були зосереджені на оцінюванні результатів мовчазного читання текстів (як одиничних, так і множинних). Однак поряд із цією роботою можна послідовно розгортати роботу й з оцінювання читання вголос, адже, як відомо, українська методика відводить присутнє місце формуванню навичок саме цього виду читання, зокрема й при навчанні української як другої.

Організуюючи цю діяльність, варто не забувати, що оцінювання голосного читання має свою специфіку, порівняно з оцінюванням читання мовчки, на чому традиційно наголошують у методичних рекомендаціях. Зокрема під час

63 Моніторингове дослідження 2018 року: звіти / дані (частина «Читання»). URL: <https://testportal.gov.ua/zvity-dani-2/>; Зовнішнє незалежне оцінювання 2021 року з української мови і літератури. Схема оцінювання завдань відкритої форми з короткою письмовою відповіддю з української мови. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2021/06/SHEMA-OTSINYUVANNYA-ZAVDAN-64_65_66-na-sajt.pdf

64 PISA: читацька грамотність / уклад. Т. С. Вакуленко, С. В. Ломакович, В. М. Терещенко. Київ : УЦОЯО, 2017. 123 с. URL: http://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/09/PISA_Reading.pdf

оцінювання читання вголос увагу зосереджують більше на зовнішньому боці читання, зокрема на техніці та швидкості читання, аніж на змістовому. Свідченням цього є, зокрема, те, як сформульовано вимоги до оцінювання голосного читання на загальнонаціональному рівні (див. табл. 8.4)⁶⁵.

Таблиця 8.4. **Вимоги до оцінювання читання вголос**

| Рівень | Бали | Характеристика читання |
|------------|-------|---|
| Початковий | 1-3 | Учні демонструють повільне, емоційно невиразне читання; структурують текст і речення; зрідка вдаються до засобів виразного читання, інтонують речення зі значною кількістю помилок |
| Середній | 4-6 | Учні читають зі швидкістю, що наближається до норми, поділяючи текст на речення; демонструють недостатньо плавне й виразне читання; припускаються помилок в інтонуванні, вимові, не завжди роблять логічний наголос; читають недостатньо емоційно; не вирізняють у тексті незнайомі слова |
| Достатній | 7-9 | Учні читають плавно, емоційно виразно, з належною швидкістю, правильно інтонують речення й самостійно поділяють їх на смислові відрізки, але припускаються певних помилок чи недоліків (у вираженні авторського задуму, виконанні комунікативного завдання; дотриманні норм орфоєпії, дикції тощо); не завжди вирізняють у тексті незнайомі слова |
| Високий | 10-12 | Учні читають плавно, швидко, емоційно виразно, із дотриманням орфоєпічних та інтонаційних норм; поділяють речення на смислові відрізки; розуміють авторський задум, стильові особливості тексту, успішно розв'язують комунікативне завдання; звертають увагу на незрозумілі слова |

65 Про затвердження орієнтовних вимог оцінювання навчальних досягнень учнів із базових дисциплін у системі загальної середньої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 21.08.2013 № 1222 (зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1222729-13#Text>

Звісно, такий підхід до оцінювання читання вголос може викликати певну критику, однак, як доводить дослідження PISA, використання тестів на легкість читання, зокрема й уголос⁶⁶, може допомогти вчителю швидко й об'єктивно встановити, чому дехто з дітей, для яких українська мова не є рідною, читає не на належному рівні. Можливо, проблема не в тому, що дитина не розуміє текст, а в тому, що вона ще не спроможна його належно сприймати через проблеми в декодуванні графічних знаків у смисли? Ось що з цього приводу зазначають фахівці PISA:

Досвідчені читачі працюють і взаємодіють з різними текстами, серед яких книги, онлайнві статті та матеріали соціальних мереж. Вони можуть знаходити інформацію, розуміти як буквальне, так і неявне значення та критично розмірковувати про зміст і форму текстів. Але перш ніж учні та учениці зможуть стати вправними читачами та читачками, вони повинні стати тими, хто читає вільно, легко, тобто правильно та швидко. Таке вміння складається з оволодіння кількома основними навичками, яких зазвичай навчають у початкових класах, наприклад, розшифровувати символи для створення звуків і слів, розпізнавати слова або ідентифікувати частини речення для розуміння значення. Поки ці будівельні блоки читання потребують свідомих зусиль і уваги, когнітивні ресурси, доступні для залучення до більш складних процесів читання, зменшуються. Навпаки, коли учні та учениці читають легко, вони можуть докласти своїх зусиль та уваги до виконання завдань на розуміння вищого рівня та глибше занурюватися в тексти.

Вивчаючи це питання, дослідники дійшли важливих висновків, до яких варто дослухатися вчителю. Наведемо ці висновки.

Про що ми можемо дізнатися з тесту PISA на легкість читання?

- Учні та учениці, які опанували складні процеси читання, такі як розуміння неявного значення, можуть читати прості речення швидше, ніж інші їхні однолітки.

⁶⁶ Під легкістю читання (fluent reading) в PISA розуміють спроможність читати швидко й водночас із розумінням. Більше про це, а також про тест на легкість читання можна довідатися у звіті: Про що ми можемо дізнатися з тесту PISA на легкість читання? URL: http://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/07/PISA-in-focus_121-ukr_gotovuj-2.pdf

- Кореляція між швидкістю читання та читацькою грамотністю особливо сильно оприявнюється серед тих підлітків, які живуть у багатомовному середовищі.
- Тести на легкість читання можуть стати тим простим засобом, який допоможе вчителю, доклавши незначних зусиль, виявити тих, хто погано читає, на початку навчального року, а також з'ясувати причини, чому вони мають обмежені можливості в читанні.

Узагальнення

Тести на вільне читання можуть допомогти тим, хто викладає в школі, ще на початку навчального року визначити тих, кому важко читати. | це не коштуватиме великих зусиль. Дані PISA демонструють, що використання таких тестів і після початкових класів залишається виправданим. Крім оцінювання розуміння прочитаного, тести на легкість читання можуть допомогти зрозуміти причини низької успішності й узгодити методи роботи освітян з потребами учнів і учениць, які мають проблеми із читанням.

Дані PISA показують, що в середньому в країнах ОЕСР більш ніж кожна п'ята 15-річна особа з-поміж тих, які брали участь в тестуванні, не досягає базового рівня в читанні та має результати нижче рівня 2. Показники легкості читання учнівства з низькими результатами також свідчать про те, що багато з них ще не можуть читати вільно, легко.

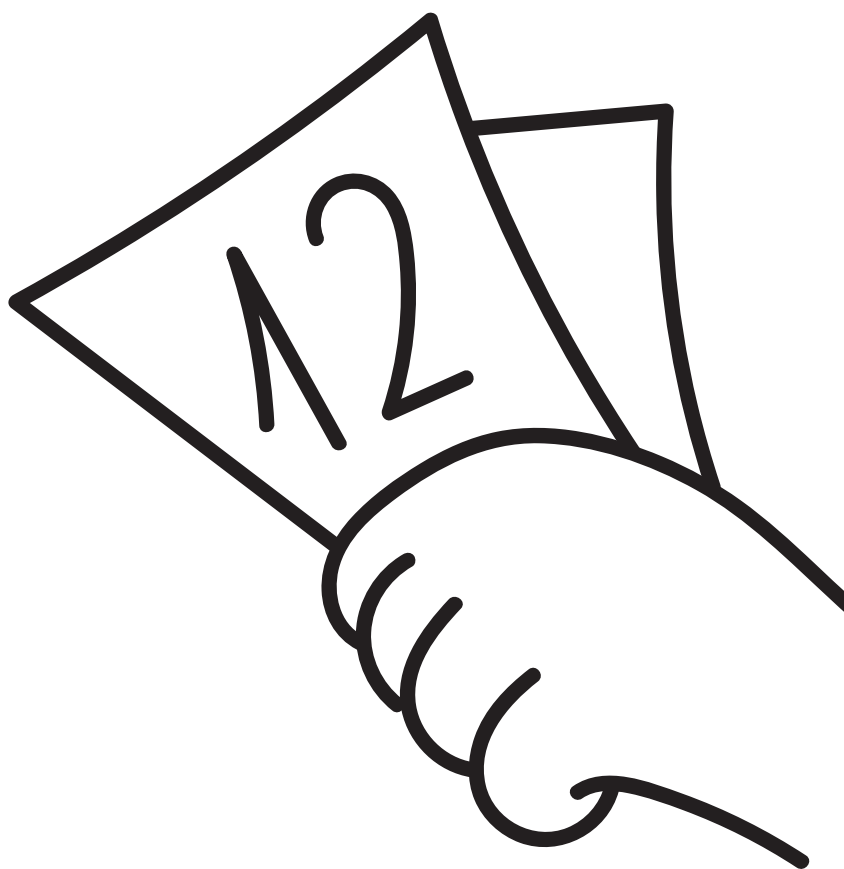
Учнів і учениць, які не вміють легко читати, не слід стигматизувати. Натомість їм треба надати можливість регулярно практикувати читання, зокрема й читання вголос в безпечних умовах. Базові навички читання (наприклад, звукове мовлення англійською мовою) можуть потребувати уваги навіть після закінчення дітьми початкової школи. Ігри також можна використовувати для збагачення словникового запасу учнів.

Як бачимо, ці висновки значною мірою можуть бути адвокатами продовження практики оцінювання голосного читання в шкільній практиці, однак водночас вони вказують, що ця метода має реалізуватися в межах формувального, а не підсумкового оцінювання.

Резюмуємо. Формування високого рівня читацької вправності учнівства, для якого українська мова є L2, має бути одним з провідних напрямів роботи вчительства, адже саме через читання різних текстів, як художніх, так і нехудожніх (інформаційних), як цілісних, так і перерваних, як одиничних, так і множинних, у дітей є змога не лише ставати досвідченими читачами, а й розвивати загалом свою компетентність «володіння державною мовою», адже в контексті читання йдеться і про розширення індивідуального словника, і про накопичення досвіду володіння граматикою української мови, і про посилення спроможності створювати власні тексти – усні й письмові.

Діяльність з формування вмінь і навичок читання має проводитися систематично (і на уроках української мови, і на уроках української чи зарубіжної літератури), а відповідно й оцінювання рівня сформованості відповідних умінь і навичок необхідно поставити на регулярну основу в процесі формувального оцінювання, коли є змога увагу приділяти оцінюванню окремих складників читацької грамотності. Своєю чергою підсумкове оцінювання має забезпечувати якнайповніше охоплення визначених ДСБСО-2020 та відповідними навчальними програмами вимог групи результатів «Читання». Для досягнення цього в межах підсумкового оцінювання практично доцільно використовувати тестовий інструментарій, що міститиме як завдання закритого типу різних форм, так і завдання відкритого типу, зокрема з наданням короткої чи розгорнутої відповіді.

Крім того, у роботі з учнями та ученицями, для яких українська мова є L2, учителям чи вчительці доцільно проводити роботу з розвитку навичок читання вголос. Це, з одного боку, сприятиме розвитку читацької компетентності дітей, а з іншого, допоможе їм розвивати навички усної комунікації українською мовою.



9. ОЦІНЮВАННЯ ПИСЬМОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Письмо (письмове / писемне⁶⁷ мовлення) – вид продуктивної (інколи репродуктивної) мовленнєвої діяльності, спрямованої на передавання інформації за допомогою графічного знакового коду (літер, інших знаків (наприклад, цифр, символів, емодзі)). Процес фіксування називають написанням (письмом), а продукт написання – текстом (чи, за певних умов, текстоподібним утворенням (як-от псевдотекстом)). Результатом письма є записування окремих висловлень чи створення письмового зв'язного висловлення певного виду, стилю тощо.

Писемна мова – 1) одна з двох форм реального існування мови як засобу комунікації; 2) різновид загальнонародної мови, зафіксований на письмі, зі стійким зображенням літературної норми.

Письмо вважають найскладнішою мовленнєвою діяльністю, воно є більш формалізованим, довшим, ніж усне мовлення, зокрема через те, що не має ресурсів невербальної підтримки для передавання смислів.

Традиційно характерною ознакою письма було те, що його розглядали як унікальний засіб спілкування на відстані й у часі (без безпосередньої присутності адресата мовлення). Однак у зв'язку з розвитком інформаційно-комунікаційних технологій письмова діяльність поступово набуває все більше спільних ознак з усною. Тому останнім часом концепт «письмової взаємодії» визнано як важливий складник володіння письмом⁶⁸.

Письмова / писемна взаємодія (інтерація) – комунікація в письмовій формі, що відбувається за законами, які мають багато спільного з усною формою мовлення, однак ніби із затримкою, як сповільнений діалог; обмін

67 Про розрізнення понять «письмовий» / «писемний» та інших, що дотичні до теми, можна ознайомитися, зокрема, тут: Нікулочкіна О. В. До проблеми навчання письма дітей молодшого шкільного віку. URL : <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2011/15/48.pdf>. С. 259 – 264

68 The CEFR. Illustrative Descriptor Scales. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descrip-tors-2018/1680787989> P. 81.

письмовими повідомленнями з різним ступенем віддаленості в часі (залежно від каналу комунікації / «посередника»).

Письмова / писемна онлайн-взаємодія – письмова взаємодія, що відбувається за посередництва сучасних технічних засобів і телекомунікаційних потужностей (зокрема інтернету), за певних умов стаючи максимально подібною за низкою ознак до усної мовленнєвої взаємодії (наприклад, переписка в чатах месенджерів, форумів, есемес-повідомлення, імейли – за умови одночасної присутності учасників комунікації у відповідному онлайн-застосунку / середовищі). З огляду на це починають говорити про існування усно-письмового мовлення як графічно оформленої мови, що має характеристики усної комунікації з погляду структури й лексики, а також з погляду спроможності виражати невербаліку через графічні засоби (використання смайликів (емотиконів, емодзі для передавання емоцій), закреслювань (для передання думок «не в голос»), шрифтів (для вираження різних акцентів), реєстрів (для передавання гучності мовлення), скорочень (для економії простору й часу, пришвидшення протікання процесу комунікації) тощо).

Види письма (за різними ознаками)⁶⁹:

за спрямованістю на адресата: монологічне, діалогічне;

за специфікою «посередника»: паперове, онлайн-нове;

за готовністю написаного: чернетка, чистовик;

за способом відтворення написаного: від руки, друковане;

за швидкістю фіксації: швидке, звичайне, повільне;

за формалізованістю: неформальне, формальне;

за підготовленістю: непідготовлене (спонтанне), підготовлене (плановане, продумане);

за обсягом повідомлення: короткі форми, середні, великі;

за комунікативною метою: інформативне, персуазивне (переконувальне), ритуальне, академічне тощо;

за специфікою цільового адресата: автокомунікація (письмо для себе), для одиничного адресата (приватне / офіційне спілкування), для широкої аудиторії (публічна комунікація);

за заданістю / структурованістю: на бланку / у формі, жанрово структуроване, вільне.

⁶⁹ Поняття «види письма» в цьому контексті є доволі умовним. Утім, матеріал допоможе скласти певне уявлення про специфіку письма (письмової діяльності) як процесу, зокрема в стосунку до потреб навчання української мови як L2 в школі.

за технікою виконання: списування, записування, переписування, виписування, написання;

за місцем реалізації: класне (у класі); позакласне (як з навчальною метою, так і для буденного життя);

за якістю написаного: грамотне (з дотриманням мовних норм), безграмотне (з порушенням норм);

за правильністю написаного: каліграфічне, некаліграфічне;

за джерелом отримання інформації: письмо на основі слухання (письмовий переказ, диктант, конспект тощо), письмо на основі читання (твір, ревію, відгук тощо).

Письмова діяльність, на відміну від усної, передбачає зазвичай застосування таких **стратегій:**

- продумування (планування),
- виконання (написання),
- компенсування (у разі неможливості виразити щось або усвідомлення, що адресат може не зрозуміти),
- перевіряння (редагування) та
- удосконалення (за CEFR) ⁷⁰.

Зокрема всі ці стратегії активно застосовні в разі письма з високим ступенем формалізованості або в разі виконання навчальних / контрольних письмових завдань. Якщо ж письмо є неформальним, то часто адресанти можуть дозволити собі частково не дотримуватися цих стратегій як послідовності дій, що забезпечує високу якість продуктів письмової діяльності.

Види письмових робіт варто розподіляти за домінуванням у них монологічного чи діалогічного. У першому випадку різні види письмових продуктів не передбачають визначеного реципієнта та реагування на текст, а в другому – передбачуваним є наявність вихідного (вихідних) і вхідного (вхідних) повідомлень, що пов'язані між собою орієнтованістю на адресата, тематикою тощо ⁷¹.

70 Ці стратегії частково подібні до тих, на яких наголошують і у вітчизняній методиці викладання мови, див. напр.: Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / Колектив авторів за редакцією М. І. Пентилюк: М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горошкіна, З. П. Бакум, М. М. Барахтян, І. В. Гайдаєнко, А. Г. Галетова, Т. В. Коршун, А. В. Нікітіна, Т. Г. Окунович, О. М. Решетилова. Київ : Ленвіт, 2004. С. 296. <http://194.44.152.155/elib/local/701122.pdf>

71 У цьому разі йдеться про письмо як інтеракцію.

Монологічними видами письмових робіт є різноманітні вправи, що передбачають записування, спрямовані на розвиток мовних і мовленнєвих умінь: словникові диктанти, диктанти, графічні продукти (схеми, таблиці), творчі роботи, перекази, тези, конспекти⁷² та ін.

Діалогічними видами письмових робіт є листи, есемес-повідомлення, переписка в чатах, на форумах тощо.

На перший погляд може здаватися, що оцінювання результатів письмової діяльності учнівства нині є найбільш розробленою в методиці навчання мови темою. Про це, зокрема, свідчить той факт, що як у методичних рекомендаціях, так і в різноманітних дидактичних посібниках і матеріалах⁷³ традиційно пропонують доволі докладні характеристики типових видів контрольних письмових робіт, як-от письмового переказу, диктанту, письмового твору й навіть есе⁷⁴. Водночас, як покаже подальший виклад, попередня теза далека від істини, оскільки насправді традиційні підходи до оцінювання письма значною мірою не відповідають тому, що передбачено новим Стандартом як результат навчання письма на рівні базової середньої освіти. Тому в цьому розділі зосередимо увагу на деяких особливостях, що на них варто зважати вчительству під час роботи з учнівством, для якого українська мова є L2, з урахуванням сучасної візії навчання (а отже, й оцінювання) письма, відбитої в ДСБСО-2020.

72 Про перекази як вид письмових (а також усних робіт), а також про пов'язані із цим діяльності (створення тез, конспектування) йдеться в розділі «Усна взаємодія». Нагадаємо, що ці види діяльності є виявами медіації.

73 ДОРОЖНЯ КАРТА вчителя мовно-літературної галузі: інструментарії оцінювання (для 5 та 6 –11 класів для закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин). URL: https://znay-shov.com/News/Details/dorozhni_karty_vchytelia_movno-literaturnoi_haluzi_instrumentarii_otsiniuvannia

74 Українська мова в класах (групах) з навчанням мовою відповідного корінного народу України, національних меншин: Додаток до листа Міністерства освіти і науки України від 01.07.2019 р. № 1/11-5966. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/07/Lyst-MON-SHHodo-metodrekomendatsij-pro-vy-kladannya-predmetiv-u-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osvity-u-2019-2020-navchalnomu-rotsi.pdf>.

Передусім варто наголосити на тому, що особливістю нового Стандарту, порівняно з попереднім, є те, що письмо репрезентовано в ньому не стільки як переважно монологічну діяльність, а насамперед як інтеракційну, що виразно проступає вже в назві цієї групи результатів: *«Висловлювання думок, почуттів і ставлень, письмова взаємодія з іншими особами, зокрема інтерпретація літературних творів українських і зарубіжних письменників; взаємодія з іншими особами у цифровому середовищі, дотримання норм літературної мови»*. Розуміння мети навчання письма в школі, зокрема й у класах / групах з вивченням української мови як L2, у річищі діалогізму відбито й у формулюванні, яке використано в новій формі Свідоцтва досягнень для означення цієї групи результатів навчання: *«Взаємодіє письмово»*.

Крім того, у ДСБСО вперше чітко акцентовано новий вияв компетентності учнів та учениць у галузі письма, а саме їхню здатність здійснювати письмове спілкування в цифровому середовищі з дотриманням цілої низки принципів, зумовлених специфічністю комунікації за посередництва технічних засобів, унаслідок якої письмове мовлення набуває значної кількості ознак усного мовлення (на чому наголошено вище в «Методичній довідці»). На додачу новий Стандарт виводить у центр особливої уваги «редакторську вправність» учнів та учениць як окремий результат.

Відповідно до означених трьох особливостей групу результатів «Письмова взаємодія» у Стандарті формують три загальні результати, відповідно до яких учень / учениця:

- створює письмові висловлення [УМД 3.1];
- взаємодіє письмово в режимі реального часу (у цифровому середовищі) [УМД 3.2];
- редагує письмові тексти [УМД 3.3] (табл. 10.1).

Ці загальні результати деталізовано в цілій низці конкретних результатів, які орієнтують учителя чи вчительку в тому, які саме діяльності, матеріали тощо доцільно пропонувати учням та ученицям у процесі навчання (щоб досягти визначених результатів), а також підказують, що має бути закладено в діагностичні / контрольні роботи (щоб оцінити, наскільки кожен з результатів досягнуто кожною дитиною).

Водночас варто зауважити, що на конкретні результати, які визначені в межах групи результатів «Письмова взаємодія», можна (і варто) дивитися ширше – у контексті інших трьох груп результатів, визначених у ДСБСО.

Ідеться, зокрема, про те, що чимало результатів, які безпосередньо стосуються письма, у Стандарті «розпорошено» в межах окреслення конкретних результатів з «Усного мовлення», «Читання» та «Дослідження мовлення». Для прикладу наведемо показові в цьому аспекті фрагменти з відповідних груп результатів.

Група результатів «Усна взаємодія»

| Загальний результат | 5-6 клас | |
|---------------------|--|--|
| | Конкретні результати | Орієнтири для оцінювання |
| | фіксує основний зміст почутого повідомлення (зокрема невеликого художнього тексту, медіатексту або уривка з нього) відповідно до поставленого завдання [6 УМД 1.2.2] | складає простий план почутого повідомлення (зокрема невеликого художнього тексту, медіатексту або уривка з нього) самостійно або з допомогою вчителя чи інших осіб [6 УМД 1.2.2-1] робить нотатки за почутим повідомленням, зокрема визначає ключові слова та фрази в почутому повідомленні, якщо запропонована інформація проста, добре структурована, подана повільно та чітко [6 УМД 1.2.2-2] відтворює основні факти і окремі значущі думки, висловлювання персонажів у літературному творі, що розкривають зміст почутого, якщо |
| Загальний результат | 7-9 клас | |
| | Конкретні результати | Орієнтири для оцінювання |
| | фіксує почуте повідомлення (зокрема художній текст, медіатекст) для оптимізації запам'ятовування, розуміння і подальшого використання почутого [9 УМД 1.22] | самостійно або з допомогою вчителя чи інших осіб створює складний план, дає загальну характеристику персонажів літературного твору, складає конспект, тези почутого повідомлення, яке стосується відомої або частково нової тематики і висловлене в повільному темпі, доцільно використовуючи цитування, скорочення, умовні позначення, символи тощо [9 УМД 1.2.2-1] відтворює значущі факти, думки, що послідовно розкривають зміст почутого повідомлення (зокрема художнього тексту, медіатексту) [9 УМД 1.2.2-2] |

Група результатів «Читання»

| Загальний результат | 5-6 клас | |
|---------------------|--|--|
| | Конкретні результати | Орієнтири для оцінювання |
| | висловлює власні почуття і враження щодо зображених у нескладному в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривку з нього) людей, подій, ситуацій, ставлення до них [6 УМД 2.3.2] | висловлює в усній та/або письмовій формі власні почуття, враження, викликані прочитаним текстом, ставлення до зображених у нескладному в мовному плані невеликому тексті (зокрема художньому тексті, медіатексті або уривку з нього) людей, подій, ситуацій, явищ тощо, використовуючи типові фрази [6 УМД 2.3.2-1] пояснює вплив прочитаного на формування власного естетичного смаку, читацьких інтересів [6 УМД 2.3.2-2] |
| Загальний результат | 7-9 клас | |
| | Конкретні результати | Орієнтири для оцінювання |
| | висловлює власні почуття і враження від прочитання текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів) [9 УМД 23.21] | коментує простими фразами власні почуття під час читання тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) і враження від прочитаного повідомлення, аналізує вплив часто вживаних виражальних засобів на емоційно-естетичне сприймання тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) [9 УМД 23-1] |

Група результатів «Дослідження мовлення»

| Загальний результат | 5-6 клас | |
|---------------------|---|---|
| | Конкретні результати | Орієнтири для оцінювання |
| | спостерігає за окремими мовними явищами в мовленні [6 УМД 4.12] | виокремлює та називає типові мовні явища у своєму та чужому мовленні, пояснює їх суть [6 УМД 4.1.2-1] аналізує нескладні в мовному плані невеликі тексти (зокрема художні тексти, медіатексти або уривки з них) з погляду наявності в них певних мовних явищ (зокрема синонімії, спільнокореневих слів тощо) [6 УМД 4.1.2-2] |

| | | |
|--|---|--|
| Використовує знання з мови у мовленнєвій творчості [УМДА4] | впявляє власні мовні вподобання під час добору мовних засобів [6 УМД 4.2.1] | творчо використовує засвоєні мовні засоби, пояснюючи простими фразами мотиви вибору відповідних засобів [6 УМД4.2.1-1] |
| Загальний результат | 7-9 клас | |
| | Конкретні результати | Орієнтири для оцінювання |
| | виявляє типові закономірності функціонування мовних одиниць на основі узагальнення власних спостережень за власним і чужим мовленням [9 УМД4.1.2] | впявляє типові закономірності функціонування мовних одиниць на основі узагальнення власних спостережень за мовою і мовленням [19 УМД 4.1.2-1] використовує знання про системність мовних явищ у різних мовах для вдосконалення власного мовлення [9 УМДА 4.1.2-2] |
| Використовує знання з мови у мовленнєвій творчості [УМДА4] | виявляє власні мовні вподобання [9 УМД 4.2.1] | творчо використовує типові мовні засоби, обираючи із запропонованих варіантів нестандартні рішення, виявляючи художньо-образне, асоціативне мислення [9 УМД 4.2.1-1] |

Наведені приклади з інших розділів стандарту переконують у тому, що на відбиту нижче в таблицях 9.1 та 9.2 інформацію щодо результатів навчання письма учнів та учениць, для яких українська мова є L2, варто дивитися набагато ширше й ураховувати це як під час навчання письма, так і в процесі підготовки інструментів оцінювання досягнення відповідних результатів і визначення способів, схем оцінювання тощо.

Таблиця 9.1. **Письмо як елемент мовно-літературної компетентності: відображення в ДСБСО**

Група результатів 3. Висловлювання думок, почуттів і ставлень, письмова взаємодія з іншими особами, зокрема інтерпретація літературних творів українських і зарубіжних письменників; взаємодія з іншими особами у цифровому середовищі, дотримання норм літературної мови

| Загальний результат | Конкретний результат | |
|---|---|---|
| | 5-6 клас | 7-9 клас |
| Створює письмові висловлення [УМД 3.1] | записує (від руки або з використанням спеціальних, зокрема цифрових, пристроїв) власні міркування або інформацію з різних джерел [6 УМД 3.1.1] | записує (від руки або з використанням спеціальних, зокрема цифрових, пристроїв) власні міркування або інформацію з різних джерел, зважаючи на адресата [9 УМД 3.1.1] |
| | створює та самостійно презентує невеликі типові тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) на відому тематику [6 УМД 3.1.2] | створює типові тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) різних типів, стилів і жанрів, пов'язуючи різні ідеї та аргументуючи власну позицію [9 УМД 3.1.2] |
| | дотримується основних принципів академічної доброчесності під час створення власних невеликих типових текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів) [6 УМД 3.1.3] | дотримується принципів академічної доброчесності, зокрема норм авторського права, під час створення власних текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів) [9 УМД 3.1.3] |
| | добирає потрібні мовні засоби виразності, дотримуючись основних мовних норм [6 УМД 3.1.4] | добирає доречні мовні засоби, спираючись на усталені мовні норми, для досягнення відповідної комунікативної мети [9 УМД 3.1.4] |
| | | самостійно створює тексти (зокрема художні тексти, медіатексти), використовує різні способи їх презентації відповідно до мовленнєвої ситуації [9 УМД 3.1.5] |
| Взаємодіє письмово в режимі реального часу (у цифровому середовищі) [УМД 3.2] | створює невеликі типові повідомлення/тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) на захищених цифрових сервісах і в соціальних мережах щодо проблем, пов'язаних з особистим досвідом [6 УМД 3.2.1] | створює типові дописи / медіатексти (зокрема з використанням гіпертекстових посилань) у цифровому середовищі для обговорення особистісних і певних соціально значущих питань [9 УМД 3.2.1] |
| | бере участь в онлайн-дискусіях, розпізнаючи основні розбіжності в думках співрозмовників, і толерантно обстоює власну позицію, дотримуючись базових норм етикету [6 УМД 3.2.2] | бере участь в онлайн-взаємодії, виконуючи різні ролі в невеликих групах і використовуючи типові стратегії співпраці в різних ситуаціях [9 УМД 3.2.2] |
| | дотримується основ безпечної поведінки у цифровому середовищі та основних принципів академічної доброчесності [6 УМД 3.2.3] | бере участь в онлайн-дискусіях, зокрема виступає в ролі її організатора і модератора, розпізнаючи розбіжності в думках, толерантно обстоюючи власну позицію, дотримуючись етикету, зважаючи на культурне різноманіття [9 УМД 3.2.3] |

| | | |
|-----------------------------------|---|---|
| | | дотримується основ безпечної поведінки у цифровому середовищі, розпізнає деякі прояви маніпулятивних впливів у цифровому середовищі та уникає їх [9 УМД 3.2.4] |
| Редагує письмові тексти [УМД 3.3] | виявляє і виправляє типові помилки, допущені в текстах, медіатекстах, спираючись на засвоєні мовні норми [6 УМД 3.3.1] | виявляє і виправляє помилки, допущені в мовленні, та обґрунтовує зроблені виправлення, спираючись на засвоєні мовні норми [9 УМД 3.3.1] |
| | аналізує та удосконалює зміст написаного, доповнює окремі його частини відповідно до теми та мети висловлювання [6 УМД 3.3.2] | аналізує та вдосконалює зміст написаного відповідно до теми і мети висловлювання, виправляє помилки у структурі, враховуючи основні стилістичні та жанрові особливості тексту [9 УМД 3.3.2] |
| | обирає доцільні способи (з допомогою вчителя чи інших осіб) для вдосконалення власного мовлення [6 УМД 3.3.3] | проектую власні навчальні цілі та стратегії на підставі результатів редагування [9 УМД 3.3.3] |

Якщо уважно аналізувати зміст табл. 9.1, то можна відзначити, що в конкретних результатах ДСБСО актуалізовано всі стратегії, необхідні для ефективної письмової діяльності, визначені в CEFR (див. «Методичну довідку» вище), а також подано значущі вказівки, специфічні в межах навчання української мови як L2, як-от особливості учнівських текстів, наявність підтримки з боку інших, типовість мовних засобів у написаних текстах тощо.

Усе це в ДСБСО знаходить деталізацію в описі орієнтирів для оцінювання (табл. 10.2), які, як уже неодноразово наголошувалося в попередніх розділах, є основою для розроблення вчительством інструментів оцінювання, а також критеріїв та схем оцінювання результатів учнівської письмової діяльності.

Таблиця 9.2. Письмо: орієнтири для оцінювання в ДСБСО

| | | |
|--|---|--|
| Створює письмові висловлення [УМД 3.1] | записує власне мовлення, а також інформацію з інших джерел, якщо вона проста, подана повільно і чітко [6 УМД 3.1.1-1] | записує власне або чуже мовлення, використовуючи у разі потреби відповідні прийоми оптимізації викладення думки (різні графічні прийоми, скорочення, виділення тощо) [9 УМД 3.1.1-1] |
|--|---|--|

| | | |
|--|---|--|
| | <p>створює та в простий спосіб самостійно презентує невеликі типові письмові тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) на відому тематику визначених типів, стилів і жанрів, зважаючи на мету та адресата, спираючись на власний життєвий досвід [6 УМД 3.1.2-1]</p> | <p>створює і презентує тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) різних типів, стилів і жанрів на актуальну самостійно визначену тематику [9 УМД 3.1.2-1]</p> <p>зіставляє власну думку, зафіксовану письмово, з міркуваннями інших осіб [9 УМД 3.1.2-2]</p> <p>доводить, доречно використовуючи типові прийоми мовної виразності, власну позицію щодо порушеної проблеми, аналізуючи та узагальнюючи різні погляди та ідеї [9 УМД 3.1.2-3]</p> |
| | <p>створює та в простий спосіб самостійно презентує невеликі типові письмові тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) на відому тематику визначених типів, стилів і жанрів, зважаючи на мету та адресата, спираючись на власний життєвий досвід [6 УМД 3.1.2-1]</p> | <p>створює і презентує тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) різних типів, стилів і жанрів на актуальну самостійно визначену тематику [9 УМД 3.1.2-1]</p> <p>зіставляє власну думку, зафіксовану письмово, з міркуваннями інших осіб [9 УМД 3.1.2-2]</p> <p>доводить, доречно використовуючи типові прийоми мовної виразності, власну позицію щодо порушеної проблеми, аналізуючи та узагальнюючи різні погляди та ідеї [9 УМД 3.1.2-3]</p> |
| | <p>оформлює власне невелике типове висловлення, враховуючи основні принципи академічної доброчесності [6 УМД 3.1.3-1]</p> | <p>оформлює власне висловлення, дотримуючись принципів академічної доброчесності (зокрема авторського права) [9 УМД 3.1.3-1]</p> |
| | <p>складає та оформлює невелике типове власне висловлення згідно з основними мовними нормами [6 УМД 3.1.4-1]</p> | <p>складає та оформлює власні тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) різних типів, стилів і жанрів згідно з основними словотвірними, лексичними, орфографічними, граматичними, пунктуаційними нормами [9 УМД 3.1.4-1]</p> |
| | <p>добирає доречні типові засоби художньої виразності для оформлення невеликого типового власного висловлення [6 УМД 3.1.4-2]</p> | <p>добирає доречні виражальні мовні засоби для досягнення комунікативної мети [9 УМД 3.1.4-2]</p> |
| | | <p>створює самостійно типові тексти (зокрема художні тексти, медіатексти), використовує різні форми їх презентації для досягнення відповідної комунікативної мети [9 УМД 3.1.5-1]</p> |

| | | |
|---|---|--|
| Взаємодіє письмово в режимі реального часу (у цифровому середовищі) [УМД 3.2] | пише невеликі типові повідомлення на спеціальних захищених цифрових сервісах і в соціальних мережах [6 УМД 3.2.1-1] | пише у цифровому середовищі типові повідомлення, медіатексти тощо різних жанрів (дописи, коментарі, статті, замітки тощо) із застосуванням гіпертекстових посилань для обговорення особистісно і соціально важливих питань [9 УМД 3.2.1-1] |
| | висловлюється у захищеному цифровому середовищі щодо проблем, пов'язаних із власним життєвим досвідом і сферою інтересів [6 УМД 3.2.1-2] | |
| | дискутує в онлайн-середовищі на відому тематику, пов'язану з власним життєвим досвідом, навчанням, уподобаннями тощо [6 УМД 3.2.2-1] | виконує різні ролі в груповій онлайн-комунікації, обирає потрібні стратегії співпраці в різних ситуаціях спілкування [9 УМД 3.2.2-1] |
| | порівнює основні позиції учасників дискусії [6 УМД 3.2.2-2] | |
| | толерантно обстоює із використанням типових мовних засобів власну позицію, зосереджуючись на спільних і відмінних думках учасників дискусії [6 УМД 3.2.2-3] | |
| | дотримується норм етикету під час онлайн-спілкування [6 УМД 3.2.2-4] | |
| | взаємодіє з іншими особами у цифровому середовищі, дбаючи про безпеку [6 УМД 3.2.3-1] | організовує і проводить онлайн-дискусію за типовою моделлю, бере участь в обговоренні основних суспільно важливих проблем [9 УМД 3.2.3-1] |
| | дотримується принципів академічної доброчесності під час онлайн-взаємодії [6 УМД 3.2.3-2] | толерантно коментує різні погляди на проблему, узагальнює їх, обстоюючи власну позицію, використовує в онлайн-спілкуванні типові формули етикету, зважає на культурне різноманіття [9 УМД 3.2.3-2] |
| | | вирізняє типові прояви маніпулятивних впливів у цифровому середовищі та уникає їх [9 УМД 3.2.4-1] |
| | | спілкується у цифровому середовищі, дотримуючись безпеки та принципів академічної доброчесності [9 УМД 3.2.4-2] |

| | | |
|-----------------------------------|---|---|
| Редагує письмові тексти [УМД 3.3] | знаходить і виправляє типові помилки у змісті, будові та мовному оформленні власних висловлень [6 УМД 3.3.1-1] | ідентифікує різні види помилок на рівні змісту, структури і мовного оформлення висловлення, якщо тематика відома [9 УМД 3.3.1-1] |
| | пояснює зроблені виправлення з урахуванням вивчених правил [6 УМД 3.3.1-2] | виправляє та обґрунтовує зроблені виправлення, спираючись на засвоєні норми [9 УМД 3.3.1-2] |
| | аналізує зміст написаного з погляду цілісності та повноти викладу [6 УМД 3.3.2-1] | аналізує та вдосконалює зміст написаного відповідно до теми і мети висловлювання [9 УМД 3.3.2-1] |
| | коригує написане на основі проведеного аналізу [6 УМД 3.3.2-2] | виправляє помилки у структурі тексту, враховуючи його стилістичні та жанрові особливості [9 УМД 3.3.2-2] |
| | доповнює та/або змінює окремі частини написаного відповідно до теми і мети [6 УМД 3.3.2-3] | |
| | проекує (з допомогою вчителя) способи виправлення помилок у власному мовленні [6 УМД 3.3.3-1] | формулює власні навчальні цілі , планує власний навчальний прогрес , спираючись на аналіз допущених помилок [9 УМД 3.3.3-1] |
| | демонструє здатність до конструктивної взаємодії у процесі редагування [6 УМД 3.3.3-2] | демонструє толерантність і здатність до конструктивної взаємодії у процесі редагування [9 УМД 3.3.3-2] |

Як бачимо, наведені в попередній таблиці елементи опису орієнтирів для оцінювання різняться залежно від класу. Посутні відмінності в орієнтирах оцінювання для 5–6 класів і для 7–9 класів можна узагальнити так:

1. Джерело письмового тексту:

- **5-6 клас:** власне мовлення, інформація з інших джерел;
- **7-9 клас:** власне або чуже мовлення⁷⁵;

2. Особливості створюваного тексту:

- **5-6 клас:** невеликий типовий текст визначеного типу;
- **7-9 клас:** тексти різних типів, що передбачають зіставлення думок і доведення власної позиції;

⁷⁵ Принагідно зазначимо, що в цьому, зокрема, простежується зв'язок між групами результатів «Письмова взаємодія», з одного боку, та «Усна взаємодія» і «Читання», з іншого.

3. Ступінь обізнаності з принципами академічної доброчесності:

- **5-6 клас:** урахування основних принципів;
- **7-9 клас:** дотримання принципів академічної доброчесності, зокрема авторського права;

4. Глибина опанування мовних норм:

- **5-6 клас:** основні мовні норми;
- **7-9 клас:** основні словотвірні, лексичні, орфографічні, граматичні, пунктуаційні норми;

5. Особливості використання мовних засобів для досягнення комунікативної мети:

- **5-6 клас:** (немає вказівки);
- **7-9 клас:** доречні виражальні мовні засоби та різні форми презентації;

6. Специфіка цифрового середовища, у якому відбувається письмова взаємодія:

- **5-6 клас:** спеціальні захищені цифрові сервіси та соціальні мережі;
- **7-9 клас:** (немає вказівки);

7. Спосіб залученості в онлайн-дискусію:

- **5-6 клас:** участь у дискусії;
- **7-9 клас:** коментування й узагальнення різних поглядів, виконання різних ролей, організація та проведення дискусії;

8. Особливості реагування на маніпулятивні впливи під час онлайн-спілкування:

- **5-6 клас:** (немає вказівки);
- **7-9 клас:** вирізнення типових проявів та уникнення маніпулятивних впливів;

9. Глибина опрацювання помилок у написаному:

- **5-6 клас:** пошук і виправлення типових помилок;
- **7-9 клас:** ідентифікація та виправлення з обґрунтуванням;

10. Спосіб опрацювання помилок у написаному:

- **5-6 клас:** проектування способів виправлення помилок;
- **7-9 клас:** формулювання навчальних цілей і планування навчального поступу на основі аналізу допущених помило.

Ця інформація має бути поєднана з відомостями, що її пропонують **модельні навчальні програми** (МНП), рекомендовані Міністерством освіти і науки України для використання в закладах освіти (класах) із навчанням тими чи тими мовами національних меншин, задля того, щоб більш чітко розуміти, що і як може чи має оцінюватися на кожному з циклів чи класів базової середньої освіти за групою результатів «Письмова взаємодія». Проілюструємо цю тезу, показавши, як в одній з модельних навчальних програм деталізовано вимоги стандарту (табл. 9.3). Зауважимо, що в наведеній нижче таблиці особливу увагу варто звернути на колонку «Види діяльності», адже ця інформація слугує чудовою підказкою для того, щоб побачити, які види робіт можуть бути запропоновані учням та ученицям для оцінювання вмінь і навичок письма / письмової взаємодії.

Таблиця 9.3. Представленість письма в модельній навчальній програмі з української мови як L2 ⁷⁶

| Клас | Види діяльності | |
|------|--|---|
| 5 | записує власне мовлення, а також інформацію з інших джерел, якщо вона проста, подана повільно і чітко | Написання диктанту (словникового, вибіркового, навчального, контрольного тощо). Написання докладного переказу тексту |
| | створює та в простий спосіб самостійно презентує невеликі типові письмові тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) на відому тематику визначених типів, стилів і жанрів, зважаючи на мету та адресата, спираючись на власний життєвий досвід | Написання різних видів есе. Написання тексту інформаційного характеру про проведення свят у родині. Складання (кооперативного) колективно та самостійно простого плану готового тексту. Складання творів-мініатюр або речень, слова в яких починалися б на одну й ту саму літеру (майстер слова). Створення реклами, сенкану, лепбуку, ментальної карти |

⁷⁶ Модельна навчальна програма «Українська мова для класів з навчанням румунською мовою. 5 – 9 класи (автори: Фонарюк Т.І., Кульбабська О.В., Філіп Ю.Л., Костіна-Кніжницька А.В., Сиротюк О.М.) «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 № 795). https://osvita.ua/doc/files/news/830/83084/Ukr_mova_dlya_klasiv_z_rum_mov_5-9-kl_Fo_1.pdf

| | | |
|--|---|---|
| | створює нескладний у мовному плані невеликий текст (зокрема художній текст, медіатекст або уривок із нього) на основі певної графічної інформації (діаграми, графіка тощо) | Створення творів-міркувань (есе) для висловлювання власних поглядів |
| | складає та оформляє невелике типове власне висловлення згідно з основними мовними нормами | Написання різних видів есе. Введення в монологічне мовлення найпоширеніших етикетних формул спілкування. Створення реклами, сенкану, лепбуку, ментальної карти |
| | складає лист, правильно надписує конверт відповідно до вимог офіційно-ділового стилю, норм етикету, дотриманням академічної доброчесності | Написання листа до улюбленого письменника, відомої людини (у паперовому та електронному варіантах). Підписання конверта. Введення в монологічне мовлення найпоширеніших етикетних формул спілкування |
| | добирає доречні типові засоби художньої виразності для оформлення невеликого типового власного висловлення | Написання різних видів есе. Написання докладного переказу тексту. Складання творів-мініатюр або речень, слова в яких починалися б на одну й ту саму літеру (майстер слова). Створення реклами, сенкану, лепбуку, ментальної карти |
| | пише невеликі типові повідомлення на спеціальних захищених цифрових сервісах і в соціальних мережах | Написання коментарів, смс-повідомлень, дописів на актуальні теми. Введення в монологічне мовлення найпоширеніших етикетних формул спілкування |
| | дискутує в онлайн-середовищі на відому тематику, пов'язану з власним життєвим досвідом, навчанням, уподобаннями тощо; | Написання коментарів, смс-повідомлень, дописів на актуальні теми |
| | взаємодіє з іншими особами в цифровому середовищі, дбаючи про інфобезпеку | Написання коментарів, смс-повідомлень, дописів на актуальні теми |
| | дотримується принципів академічної доброчесності під час онлайн-взаємодії; віднаходить і виправляє типові помилки у змісті, будові та мовному оформленні власних висловлень | Написання коментарів, смс-повідомлень, дописів на актуальні теми |

| | | |
|----------|--|---|
| | пояснює зроблені виправлення з урахуванням вивчених | Редагування власного та чужого тексту (виправлення лексичних, граматичних, стилістичних, орфографічних і пунктуаційних помилок) |
| | аналізує зміст написаного з погляду цілісності та повноти викладу | Складання (кооперативного) колективно та самостійно простого плану готового тексту |
| | проєктує (за допомогою вчителя) способи виправлення помилок у власному мовленні | Колективне / індивідуальне складання словника частовживаних слів, у яких трапляються орфографічні помилки. Створення мовного портфоліо |
| 6 | оформляє власне невелике типове висловлення, урахувуючи основні принципи академічної доброчесності | Написання власних висловлювань. Складання творів-мініатюр або речень, слова в яких починалися б на ту саму літеру (майстер слова). Написання тексту інформаційного характеру (твору-міркування) про вчинки людей |
| | складає та оформляє невелике типове власне висловлювання згідно з основними мовними нормами | Написання власних висловлювань. Складання письмових творів-описів, роздумів |
| | створює нескладний у мовному плані невеликий текст (зокрема художній текст, медіатекст або уривок із нього) на основі певної графічної інформації (діаграми, графіка тощо) | Написання власних висловлювань. Складання письмових творів-описів, роздумів. Написання фанфіків (метод придумування), написання власної строфи або продовження прозового твору (співавтор) |
| | добирає доречні типові засоби художньої виразності для оформлення невеликого типового власного висловлювання | Написання власних висловлювань. Складання письмових творів-описів, роздумів |
| | пише невеликі типові повідомлення на спеціальних захищених цифрових сервісах і в соціальних мережах | Написання дописів інформаційного характеру (зі шкільного життя, на актуальні теми) у газету, сторінку соціальної мережі, на вебсайт. Використання онлайн-дошок для спільної діяльності Padlet, Jambord |

| | | |
|--|--|--|
| | висловлюється в захищеному цифровому середовищі щодо проблем, пов'язаних із власним життєвим досвідом і сферою інтересів | Написання дописів інформаційного характеру (зі шкільного життя, на актуальні теми) на сторінку соціальної мережі, на вебсайт. Використання онлайн-дошок для спільної діяльності Padlet, Jambord |
| | дискутує в онлайн-середовищі на відому тематику, пов'язану з власним життєвим досвідом, навчанням, уподобаннями тощо | Створення онлайн-форумів, чатів для обговорення актуальних питань тощо |
| | порівнює основні позиції учасників дискусії | Створення онлайн-форумів, чатів для обговорення актуальних питань тощо |
| | толерантно обстоює з використанням типових мовних засобів власну позицію, зосереджуючись на спільних і відмінних думках учасників дискусії | Створення онлайн-форумів, чатів для обговорення актуальних питань тощо |
| | дотримується норм етикету під час онлайн-спілкування | Використання онлайн-дошок для спільної діяльності Padlet, Jambord. Створення онлайн-форумів, чатів для обговорення актуальних питань тощо |
| | взаємодіє з іншими особами у цифровому середовищі, дбаючи про безпеку | Створення плану роботи за допомогою електронних сервісів Google-календар, Padlet тощо |
| | дотримується принципів академічної доброчесності під час онлайн-взаємодії | Перекладання текстів різних стилів з румунської мови українською за допомогою словника (онлайн / паперового) |
| | коригує написане на основі проведеного аналізу | Написання різних видів диктантів (цифрових, графічних, словникових, текстових тощо). |
| | | Написання переказів (за простим і складним планом). Складання письмових творів-описів, роздумів. Перекладання текстів різних стилів з румунської мови українською за допомогою словника (онлайн/ паперового). Редагування власного та чужого тексту (виправлення лексичних, граматичних, стилістичних, орфографічних і пунктуаційних помилок) |

| | | |
|---|---|---|
| | <p>пояснює зроблені виправлення з урахуванням вивчених правил</p> | <p>Написання різних видів диктантів (цифрових, графічних, словникових, текстових тощо).</p> <p>Складання письмових творів-описів, роздумів.</p> <p>Редагування власного та чужого тексту (виправлення лексичних, граматичних, стилістичних, орфографічних і пунктуаційних помилок)</p> |
| | <p>змінює окремі частини написаного відповідно до теми і мети</p> | <p>Написання власних висловлювань.</p> <p>Складання (кооперативного) колективно та самостійно простого плану готового тексту.</p> <p>Написання переказів (за простим і складним планом).</p> <p>Редагування власного та чужого тексту (виправлення лексичних, граматичних, стилістичних, орфографічних і пунктуаційних помилок)</p> |
| | <p>демонструє здатність до конструктивної взаємодії у процесі редагування</p> | <p>Написання переказів (за простим і складним планом).</p> <p>Складання письмових творів-описів, роздумів.</p> <p>Редагування власного та чужого тексту (виправлення лексичних, граматичних, стилістичних, орфографічних і пунктуаційних помилок)</p> |
| 7 | <p>записує власне або чуже мовлення, використовуючи в разі відповідні прийоми оптимізації викладення думки (різні графічні прийоми, скорочення, виокремлення тощо)</p> | <p>Складання плану колективно та самостійно, добір заголовка до тексту.</p> <p>Записування власного або чужого мовлення.</p> <p>Написання переказів різних типів та стилів.</p> <p>Складання власного висловлювання.</p> <p>Написання творів різних типів.</p> <p>Складання пам'яток, інструкцій тощо.</p> <p>Написання тексту інформаційного характеру</p> |
| | <p>зіставляє власну думку, зафіксовану письмово, з міркуваннями інших осіб; оформляє власне висловлювання, дотримуючись принципів академічної доброчесності (зокрема авторського права)</p> | <p>Записування власного або чужого мовлення.</p> <p>Складання власного висловлювання.</p> <p>Написання творів різних типів.</p> <p>Практичне засвоєння та використання найпоширеніших етикетних формул спілкування</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>складає та оформляє власні тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) різних типів, стилів і жанрів згідно з основними словотвірними, лексичними, орфографічними, граматичними, пунктуаційними нормами</p> | <p>Записування власного або чужого мовлення. Написання переказів різних типів та стилів. Складання власного висловлювання. Написання есе про красу осінньої пори за картиною. Написання творів різних типів. Складання пам'яток, інструкцій тощо. Написання тексту інформаційного характеру. Складання акровіршів із використанням службових частини мови. Написання рецепту улюблених страв, урахуваючи особливості вживання прийменників з іменниками. Написання фанфіків (метод придумування), написання власної строфи або продовження прозового твору (співавтор)</p> |
| | <p>створює текст на відому або частково нову тематику на основі кількох графічних джерел інформації, аналізуючи, порівнюючи, систематизуючи, узагальнюючи та оцінюючи її</p> | <p>Написання фанфіків (метод придумування), творче продовження медійного тексту іншому культурно-історичному контексті (співавтор). Створення мультимедійних презентацій, буклетів, бюлетенів, кросвордів, вікторин, рекламування художніх творів, добір музики, яка б відповідала настрою прочитаного твору</p> |
| | <p>виконує різні ролі в груповій онлайн-комунікації, обирає потрібні стратегії співпраці в різних ситуаціях спілкування</p> | <p>Практичне засвоєння та використання найпоширеніших етикетних формул спілкування</p> |
| | <p>толерантно коментує різні погляди на проблему, узагальнює їх, обстоюючи власну позицію, використовує в онлайн-спілкуванні типові формули етикету, зважає на культурне різноманіття</p> | <p>Практичне засвоєння та використання найпоширеніших етикетних формул спілкування. Написання коментарів, смс-повідомлень, заміток в газету, допису у соціальну мережу, на веб-сайт, блог тощо. Написання смс-повідомлення з використанням формул етикету</p> |
| | <p>спілкується в цифровому середовищі, дотримуючись безпеки та принципів академічної доброчесності</p> | <p>Написання коментарів, смс-повідомлень, заміток в газету, допису у соціальну мережу, на веб-сайт, блог тощо. Написання смс-повідомлення з використанням формул етикету</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>ідентифікує різні види помилок на рівні змісту, структури й мовного оформлення висловлення, якщо тематика відома</p> | <p>Складання власного висловлювання. Написання творів різних типів. Написання диктантів (словникового, вибіркового, навчального, контрольного тощо). Редагування власного та чужого тексту (виправлення лексичних, граматичних, стилістичних, орфографічних та пунктуаційних помилок)</p> |
| | <p>виправляє та обґрунтовує зроблені виправлення, спираючись на засвоєні норми</p> | <p>Написання диктантів (словникового, вибіркового, навчального, контрольного тощо).</p> |
| | | <p>Редагування власного та чужого тексту (виправлення лексичних, граматичних, стилістичних, орфографічних та пунктуаційних помилок)</p> |
| | <p>аналізує та вдосконалює зміст написаного відповідно до теми й мети висловлювання</p> | <p>Складання плану колективно та самостійно, добір заголовка до тексту. Написання переказів різних типів та стилів. Складання власного висловлювання. Написання есе про красу осінньої пори за картиною. Написання творів різних типів. Складання пам'яток, інструкцій тощо. Написання тексту інформаційного характеру. Складання акровіршів із використанням службових частини мови. Написання фанфіків (метод придумування), написання власної строфи або продовження прозового твору (співавтор). Редагування власного та чужого тексту (виправлення лексичних, граматичних, стилістичних, орфографічних та пунктуаційних помилок)</p> |
| | <p>виправляє помилки у структурі тексту, ураховуючи його стилістичні та жанрові особливості</p> | <p>Написання переказів різних типів та стилів. Складання власного висловлювання. Написання творів різних типів. Складання пам'яток, інструкцій тощо. Написання тексту інформаційного характеру.</p> |

| | | |
|---|--|---|
| | | <p>Написання фанфіків (метод придумування), написання власної строфи або продовження прозового твору (співавтор).</p> <p>Редагування власного та чужого тексту (виправлення лексичних, граматичних, стилістичних, орфографічних та пунктуаційних помилок)</p> |
| | <p>формулює власні навчальні цілі, планує власний навчальний прогрес, спираючись на аналіз допущених помилок</p> | <p>Написання диктантів (словникового, вибіркового, навчального, контрольного тощо).</p> <p>Редагування власного та чужого тексту (виправлення лексичних, граматичних, стилістичних, орфографічних та пунктуаційних помилок)</p> |
| | <p>демонструє толерантність і здатність до конструктивної взаємодії у процесі редагування</p> | <p>Редагування власного та чужого тексту (виправлення лексичних, граматичних, стилістичних, орфографічних та пунктуаційних помилок)</p> |
| 8 | <p>створює та презентує тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) різних типів, стилів і жанрів на актуальну самостійно визначену тематику</p> | <p>Складання самостійно складного плану готового тексту.</p> <p>Складання/написання власних висловлювань / творів / есе.</p> <p>Написання тексту інформаційного характеру: статті, допису, запрошення тощо</p> |
| | <p>пише диктанти, аналізує помилки, добирає правила</p> | <p>Написання диктантів різних видів (словникового, вибіркового, навчального, контрольного тощо) і типів (словесний, графічний, цифровий)</p> |
| | <p>відтворює готові тексти різних стилів, переказуючи їх за самостійно складеним простим і складним планом детально, вибірково і стисло</p> | <p>Складання самостійно складного плану готового тексту</p> |
| | <p>доводить, доречно використовуючи типові прийоми мовної виразності, власну позицію щодо порушеної проблеми, аналізуючи та узагальнюючи різні погляди й ідеї</p> | <p>Складання / написання власних висловлювань/ творів / есе.</p> <p>Написання тексту інформаційного характеру: статті, допису, запрошення тощо</p> |
| | <p>створює текст на відому або частково нову тематику на основі кількох графічних джерел інформації, аналізуючи, порівнюючи, систематизуючи, узагальнюючи та оцінюючи її</p> | <p>Складання / написання власних висловлювань / творів / есе.</p> <p>Написання тексту інформаційного характеру: статті, допису, запрошення тощо.</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | оформлює власне висловлювання, дотримуючись принципів академічної доброчесності (зокрема авторського права) | Складання / написання власних висловлювань / творів / есе |
| | складає та оформляє власні тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) різних типів, стилів і жанрів згідно з основними словотвірними, лексичними, орфографічними, граматичними, пунктуаційними нормами | Складання/написання власних висловлювань/ творів/ есе. Написання тексту інформаційного характеру: статті, допису, запрошення тощо |
| | створює самостійно типові тексти (зокрема художні тексти, медіатексти), використовує різні форми їх презентації для досягнення відповідної комунікативної мети | Складання/написання власних висловлювань/ творів/ есе. Написання тексту інформаційного характеру: статті, допису, запрошення тощо. Складання тексту-фентезі у формі листування електронною поштою |
| | створює текст на відому або частково нову тематику на основі кількох графічних джерел інформації, аналізуючи, порівнюючи, систематизуючи, узагальнюючи та оцінюючи її | Складання / написання власних висловлювань / творів / есе |
| | виконує різні ролі в груповій онлайн-комунікації, обирає потрібні стратегії співпраці в різних ситуаціях спілкування | Виконання проектів на актуальну тематику. Складання діалогів (полілогів), що передбачають уникання небажаного й небезпечного спілкування, протистояння маніпулятивним впливам у документах зі спільним доступом (Google). Складання тексту-фентезі у формі листування електронною поштою. |
| | | Використання онлайн-дошок Padlet, Jambord, Google Документ для організації спільної діяльності |
| | толерантно коментує різні погляди на проблему, узагальнює їх, обстоюючи власну позицію, використовує в онлайн-спілкуванні типові формули етикету, зважає на культурне різноманіття | Виконання проектів на актуальну тематику. Складання діалогів (полілогів), що передбачають уникання небажаного й небезпечного спілкування, протистояння маніпулятивним впливам у документах зі спільним доступом (Google) |

| | | |
|--|--|---|
| | <p>вирізняє типові вияви маніпулятивних впливів у цифровому середовищі й уникає їх</p> | <p>Складання діалогів (полілогів), що передбачають уникання небажаного й небезпечного спілкування, протистояння маніпулятивним впливам у документах зі спільним доступом (Google)</p> |
| | <p>спілкується в цифровому середовищі, дотримуючись безпеки та принципів академічної доброчесності</p> | <p>Складання діалогів (полілогів), що передбачають уникання небажаного й небезпечного спілкування, протистояння маніпулятивним впливам у документах зі спільним доступом (Google). Складання тексту-фентезі у формі листування електронною поштою. Використання онлайн-дошок Padlet, Jambord, Google Документ для організації спільної діяльності</p> |
| | <p>знає, якому із засобів спілкування – листу, телефону чи електронній пошті – надати перевагу в конкретній ситуації та чому</p> | <p>Використання набутих знань у різних мовних ситуаціях. Складання/написання власних висловлювань / творів / есе</p> |
| | <p>ідентифікує різні види помилок на рівні змісту, структури й мовного оформлення висловлення, якщо тематика відома</p> | <p>Складання / написання власних висловлювань / творів / есе. Написання диктантів різних видів (словникового, вибіркового, навчального, контрольного тощо) і типів (словесний, графічний, цифровий). Редагування словосполучень, речень, текстів (словесних/ графічних), у яких допущено орфографічні, пунктуаційні, лексичні, граматичні, стилістичні, змістові помилки за допомогою онлайн-словників і довідників</p> |
| | <p>виправляє та обґрунтовує зроблені виправлення, спираючись на засвоєні норми</p> | <p>Написання диктантів різних видів (словникового, вибіркового, навчального, контрольного тощо) і типів (словесний, графічний, цифровий). Редагування словосполучень, речень, текстів (словесних/ графічних), у яких допущено орфографічні, пунктуаційні, лексичні, граматичні, стилістичні, змістові помилки за допомогою онлайн-словників і довідників</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | аналізує та вдосконалює зміст написаного відповідно до теми й мети висловлювання | Складання самостійно складного плану готового тексту. Виконання проєктів на актуальну тематику |
| | уміє створювати письмово твір-опис | Складання / написання власних висловлювань / творів / есе. |
| | віднаходить і виправляє недоліки в змісті, побудові й мовному оформленні висловлювання | Складання / написання власних висловлювань / творів / есе. Написання диктантів різних видів (словникового, вибіркового, навчального, контрольного тощо) і типів (словесний, графічний, цифровий). Редагування словосполучень, речень, текстів (словесних/ графічних), у яких допущено орфографічні, пунктуаційні, лексичні, граматичні, стилістичні, змістові помилки за допомогою онлайн-словників і довідників |
| | правильно використовує цитати, удосконалює написане | Складання / написання власних висловлювань / творів / есе. Виконання проєктів на актуальну тематику. Складання тексту-фентезі у формі листування електронною поштою |
| | виправляє помилки у структурі тексту, урахувавши його стилістичні та жанрові особливості | Складання самостійно складного плану готового тексту |
| | формулює власні навчальні цілі, планує індивідуальний навчальний прогрес, спираючись на аналіз допущених помилок | Складання / написання власних висловлювань / творів / есе. Написання диктантів різних видів (словникового, вибіркового, навчального, контрольного тощо) і типів (словесний, графічний, цифровий) |
| | демонструє толерантність і здатність до конструктивної взаємодії у процесі редагування | Складання / написання власних висловлювань / творів / есе. Написання диктантів різних видів (словникового, вибіркового, навчального, контрольного тощо) і типів (словесний, графічний, цифровий) |
| | перекладає тексти з румунської мови, що містять елементи опису місцевості та пам'яток культури | Перекладання текстів різних типів і стилів з румунської мови українською, спостереження над використанням засобів міжкультурної комунікації |

| | | |
|---|--|---|
| | використовує програмні засоби для перекладу текстів, критично оцінюючи результати перекладу | Перекладання текстів різних типів і стилів з румунської мови українською, спостереження над використанням засобів міжкультурної комунікації. Використання набутих знань у різних мовних ситуаціях |
| 9 | створює та презентує тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) різних типів, стилів і жанрів на актуальну самостійно визначену тематику | Створення реклами, сенкану, лепбуку, ментальної карти. Складання есе на морально-етичні та суспільні теми. Написання фанфіків (метод придумування), написання власної строфи або продовження прозового твору (співавтор). Написання листа / твору-фентезі собі в майбутнє. Написання заяви, автобіографії, резюме |
| | навчається робити тематичні виписки | Написання тез, тематичних виписок, дописів до вебсайту |
| | доводить, доречно використовуючи типові | Складання есе на морально-етичні та суспільні теми. |
| | прийоми мовної виразності, власну позицію щодо порушеної проблеми, аналізуючи та узагальнюючи різні погляди та ідеї | Створення репортажу про інтелігентну людину. Написання листа / твору-фентезі собі в майбутнє |
| | оформлює власне висловлення, дотримуючись принципів академічної доброчесності (зокрема авторського права) | Створення реклами, сенкану, лепбуку, ментальної карти. Написання докладного переказу тексту. Написання фанфіків (метод придумування), написання власної строфи або продовження прозового твору (співавтор). Створення репортажу про інтелігентну людину |
| | складає та оформлює власні тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) різних типів, стилів і жанрів згідно з основними словотвірними, лексичними, орфографічними, граматичними, пунктуаційними нормами | Створення реклами, сенкану, лепбуку, ментальної карти. Складання есе на морально-етичні та суспільні теми. Написання докладного переказу тексту. Створення репортажу про інтелігентну людину. Написання заяви, автобіографії, резюме |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>добирає доречні виражальні мовні засоби для досягнення комунікативної мети</p> | <p>Створення реклами, сенкану, лепбуку, ментальної карти. Складання творів-мініатюр або речень, слова в яких починалися б на ту саму літеру (майстер слова). Складання есе на морально-етичні та суспільні теми. Написання фанфіків (метод придумування), написання власної строфи або продовження прозового твору (співавтор). Написання листа / твору-фентезі собі в майбутнє. Написання заяви, автобіографії, резюме</p> |
| | <p>створює самостійно типові тексти (зокрема художні тексти, медіатексти), використовує різні форми їх презентації для досягнення відповідної комунікативної мети</p> | <p>Створення реклами, сенкану, лепбуку, ментальної карти. Складання творів-мініатюр або речень, слова в яких починалися б на ту саму літеру (майстер слова). Складання есе на морально-етичні та суспільні теми. Написання фанфіків (метод придумування), написання власної строфи або продовження прозового твору (співавтор). Створення репортажу про інтелегентну людину</p> |
| | <p>пише в цифровому середовищі типові повідомлення, медіатексти тощо різних жанрів (дописи, коментарі, статті, замітки тощо) із застосуванням гіпертекстових посилань для обговорення особистісно й соціально важливих питань</p> | <p>Написання тез, тематичних виписок, дописів до вебсайту. Створення репортажу про інтелегентну людину. Створення резюме за допомогою сервісу Canva. Написання коментарів, смс-повідомлень, дописів, заміток на актуальні теми із застосуванням гіпертекстових посилань. Використання онлайн-дошок для спільної діяльності Padlet, Jambord</p> |
| | <p>виконує різні ролі в груповій онлайн-комунікації, обирає потрібні стратегії співпраці в різних ситуаціях спілкування</p> | <p>Написання коментарів, смс-повідомлень, дописів, заміток на актуальні теми із застосуванням гіпертекстових посилань. Використання онлайн-дошок для спільної діяльності Padlet, Jambord</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | організовує та проводить онлайн-дискусію за типовою моделлю, бере участь в обговоренні основних суспільно важливих проблем | Використання онлайн-дошок для спільної діяльності Padlet, Jambord. Створення онлайн-форумів, чатів для обговорення актуальних суспільних і морально-етичні питань тощо |
| | вирізняє типові вияви маніпулятивних впливів у цифровому середовищі та уникає їх | Спілкування в цифровому середовищі з огляду на принципи академічної доброчесності й безпеки щодо маніпулятивних впливів |
| | спілкується у цифровому середовищі, дотримуючись безпеки та принципів академічної доброчесності | Введення в монологічне мовлення найпоширеніших етикетних формул спілкування. Написання коментарів, смс-повідомлень, дописів, заміток на актуальні теми із застосуванням гіпертекстових посилань |
| | ідентифікує різні види помилок на рівні змісту, структури і мовного оформлення висловлення, якщо тематика відома | Складання есе на морально-етичні та суспільні теми. Написання докладного переказу тексту. Написання різних видів диктантів (цифрових, графічних, словникових, текстових тощо). Редагування тексту (виправлення лексичних, граматичних, стилістичних, орфографічних та пунктуаційних помилок) власного та чужого |
| | виправляє та обґрунтовує зроблені виправлення, спираючись на засвоєні норми | Написання різних видів диктантів (цифрових, графічних, словникових, текстових тощо). Редагування тексту (виправлення лексичних, граматичних, стилістичних, орфографічних та пунктуаційних помилок) власного та чужого |
| | виправляє помилки у структурі тексту, урахувавши його стилістичні та жанрові особливості | Складання есе на морально-етичні та суспільні теми. Написання докладного переказу тексту. Робота зі словниками (тлумачними, орфографічними, фразеологічними, перекладними тощо) |
| | уміє перекладати з румунської мови українською фрагменти текстів, різних за стилем і жанром | Перекладання фрагментів текстів різних стилів з румунської мови українською за допомогою словника (онлайн/паперового). Робота зі словниками (тлумачними, орфографічними, фразеологічними, перекладними тощо) |

| | |
|---|--|
| формулює власні навчальні цілі, планує власний навчальний прогрес, спираючись на аналіз допущених помилок | Редагування тексту (виправлення лексичних, граматичних, стилістичних, орфографічних та пунктуаційних помилок) власного та чужого |
| демонструє толерантність і здатність до конструктивної взаємодії у процесі редагування | Редагування тексту (виправлення лексичних, граматичних, стилістичних, орфографічних та пунктуаційних помилок) власного та чужого |

Як бачимо, МНП ще більш, порівняно з ДСБСО, конкретизує для кожного класу обсяг, тематику матеріалів, специфічні види діяльності тощо. Отже, учителі та вчительки, які працюють за цією МНП, під час підготовки інструментів (матеріалів) для оцінювання навчального поступу учнів та учениць мають орієнтуватися на конкретний клас, тему та ін.

Важливо також відзначити, що в цій МНП автори пропонують цілий спектр письмових форм. Унаочнимо цю тезу, узагальнивши це нижче в кількох умовних рубриках (табл. 9.4), які допомагають побачити, так би мовити, домінантні напрями, за якими відбувається досягнення результатів навчання, визначених ДСБСО.

Таблиця 9.4. Письмові продукти / діяльності, передбачені МНП для 5–9 класів

| |
|---|
| Диктант |
| • диктант (словниковий, вибіркового, навчального, контрольний, цифровий, графічний, текстовий тощо) |
| План |
| • простий план |
| • план роботи за допомогою електронних сервісів Google-календар, Padlet тощо |
| Переказ |
| • переказ докладний, за простим і складним планом, різних типів і стилів |

Твір / есе / власне висловлення

- есе різних видів, есе на морально-етичні та суспільні теми, есе про красу осінньої пори за картиною

- твір (твір-мініатюра, різних типів, твір-опис, твір-роздум, твір-міркування (есе), текст інформаційного характеру (твір-міркування) про вчинки людей

- власне висловлення

Художньо-творчі продукти

- фанфік (метод придумування)

- власний вірш або продовження прозового твору (співавторство)

- продовження медійного тексту в іншому культурно-історичному контексті (співавторство)

- лист / твір-фентезі собі в майбутнє

- текст-фентезі у формі листування електронною поштою

- реклама, сенкан, лепбук, ментальна карта

- акровірш з використанням службових частини мови

Проектні продукти

- проект на актуальну тематику

Продукти медіації

- переклад текстів різних стилів з румунської мови українською за допомогою словника (онлайн / паперового)

- переклад текстів різних типів і стилів з румунської мови українською, спостереження над використанням засобів міжкультурної комунікації.

- записування власного або чужого мовлення (конспект)

- тези, тематичні виписки

Офіційно-ділові й практичні (прагматичні) продукти

- заява

- автобіографія

- резюме, зокрема за допомогою сервісу Canva

- рецепт улюблених страв

- пам'ятка

- інструкція

- лист, конверт

- текст інформаційного характеру про проведення свят у родині

- запрошення

Публіцистичні продукти

- репортаж про інтелігентну людину

- стаття

- допис, зокрема в соцмережу, на вебсайт, блог тощо, серед яких допис інформаційного характеру (зі шкільного життя, на актуальні теми)

- замітка в газету

Цифрові продукти

- коментар, смс-повідомлення, замітка в газету, допис для соцмережі, вебсайту, блогу тощо

- коментар, смс-повідомлення, допис, замітка на актуальні теми із застосуванням гіпертекстових посилань

- мультимедійна презентація, буклет, бюлетень, кросворд, вікторина

- допис інформаційного характеру (зі шкільного життя, на актуальні теми) у газету, для сторінки соціальної мережі, вебсайту

Цифрова діяльність

- створення онлайн-форумів, чатів для обговорення актуальних суспільних і морально-етичні питань

- спілкування в цифровому середовищі з огляду на принципи академічної доброчесності й безпеки щодо маніпулятивних впливів

- спілкування, протистояння маніпулятивним впливам у документах зі спільним доступом (Google)

- використання онлайн-дошок для спільної діяльності Padlet, Jambord

Редакторська діяльність

- редагування власного та чужого тексту (виправлення лексичних, граматичних, стилістичних, орфографічних і пунктуаційних помилок)

- складання словника частовживаних слів, у яких трапляються орфографічні помилки

- створення мовного портфоліо

Переконалися в тому, що МНП для навчання учнів та учениць української мови як L2 передбачають широкий спектр різних діяльностей і продуктів на рівні різних класів, допоможе ще один приклад. Його пропонуємо, крім іншого, ще й для того, щоб унаочнити як змінюється характер видів письмової діяльності та відповідних продуктів цієї активності між 5-м та 9-м класом.

Таблиця 9.5. Представленість видів діяльності, пов'язаних із письмом, у модельній навчальній програмі з української мови як L2 ⁷⁷

| Клас | Види діяльності 78 |
|------|--|
| 5 | <ul style="list-style-type: none"> - складання мінітворів та створення мініпроектів (орієнтовні теми: «Чому треба берегти рідну мову», «Нас єднає українське слово»); - конструювання словосполучень та речень; - робота з деформованим текстом на визначення послідовності речень; - доповнення речень звертаннями та однорідними членами; - укладання речень із звертаннями та однорідними членами; - написання вільного есе про традиції та звичаї молдован; - створення тексту (реплік) за коміксами із використанням слів, що мають значення збільшеності та згрубілості; - твір-опис предмета (тварини) з використанням слів із суфіксами та префіксами, що надають тексту емоційного забарвлення; - написання міні твору про красу й милозвучність української мови; - редагування словосполучень, речень, мінітекстів (виявлення і виправлення граматичних помилок); - створення інформаційного повідомлення для шкільного вебсайту про цікавий випадок із життя класу з використанням різних за метою висловлення та емоційним забарвленням речень; - написання вільного есе «Улюблене свято мого народу»; - написання есе; - складання мінітексту з використанням однорідних членів речення та узагальнювальних слів при них; - написання електронного листа, смс-повідомлення письменнику, літературному герою з використанням звертань і вставних слів; - створення реклами про сучасні професії з використанням вставних слів та однорідних членів речення; - складання діалогу за медіатекстом; - конструювання речень із простих в складне; |

⁷⁷ Модельна навчальна програма «Українська мова для класів з навчанням молдовською мовою. 5 – 9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Свінтковська С. А., Верготі Л. Т., Ткаченко С. І., Цимбал Т. В). «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 № 795). https://osvita.ua/doc/files/news/830/83078/Ukr_mova_dlya_klasiv_z_mold_mov_5-9-kl_S_1.pdf

⁷⁸ У таблицю не включено види діяльності, пов'язані з переказуванням (письмовим переказом). Про цей вид діяльності як рецептивно-продуктивний (медіаційний) ідеться в розділі «Усне мовлення».

- складання та моделювання **речень** із прямою мовою;
- створення **речень** із непрямою мовою за медіатекстом;
- складання та написання **речень і текстів** з коментуванням орфограм і пунктограм, вивчених упродовж року;
- складання **діалогів і монологів** у мережі Інтернет з дотриманням правил
- спілкування в інтернеті;
- складання **текстів різного типу** за опорними словами;
- редагування **висловлення (речення, тексту)** – виправлення орфографічних і пунктуаційних помилок;
- написання есе «Українська Венеція»;
- висловлення в усній або **письмовій формі** власних почуттів, вражень, викликаних прочитаним;

9

- написання **статті для Вікіпедії** про значення та роль мови в житті суспільства;
- написання **формального есе** «Природа – натхнення для душі»;
- складання **медіатексту** «Заговори, щоб я тебе побачив» (Сократ);
- записування та коментування **речень-висловів** відомих людей про українську мову;
- створення **сторителінгу**;
- орфографічно-пунктуаційний практикум (робота з текстами щодо **виявлення помилок** на основні правила правопису слів, конструювання словосполучень, речень у текстах різних стилів та жанрів);
- написання **посту** для мережі «Фейсбук» «Один день із життя мого класу» з використанням простих ускладнених речень;
- написання **вільного есе**;
- написання **твору-роздуму** в публіцистичному стилі мовлення на суспільну тему;
- добирання **реплік** для героїв коміксу, які подорожують у часі, із використанням простих неускладнених та ускладнених речень;
- складання **діалогів** відповідно до запропонованої ситуації спілкування: приватна розмова, обговорення певної теми, обговорення самостійно обраної теми, розігрування діалогу із дотриманням норм української літературної мови, мовленнєвого етикету і правил спілкування;
- написання **твору** за поданим початком «Українське Різдво», «Традиційні ремесла молдован» із використанням складних речень;
- складання **тексту в публіцистичному стилі** (орієнтовні теми: «Математика навколо нас», «Спортивні тріумфи України», «Копійка гривню береже. Чи варто бути заощадливим?») із використанням складносурядних речень;
- робота з **деформованим текстом**;
- створення **сторителінгу**;
- складання **допису** про враження від екскурсії (у тому числі віртуальної) містами України з використанням складносурядних речень;
- складання **пам'ятки** «Правила спілкування в чатах» з урахуванням відмінностей уживання розділових знаків у складносурядному реченні в українській і молдовській мовах;
- написання **вільного есе**;
- складання **реклами** з використанням складних речень;
- написання **статті до Вікіпедії** про види складнопідрядних речень;
- написання **статті до Фейсбуку** (орієнтовні теми: «Футбол – гра витривалих», «Здорове тіло – продукт здорового розуму», «Гімнастика для очей (рук, ніг) під час роботи з комп'ютером») із використанням складнопідрядних речень;

- створення **висловлення** для соціальних мереж (орієнтовні теми: «У світі професій», «Як відшукати свій шлях у житті»; «Уміння економити – уміння заощадити») із використанням сполучникових речень;
- укладання мапи найбільших водних об'єктів, розташованих на території України, із зазначенням **короткої характеристики** у вигляді складнопідрядного речення (наприклад: Дніпро – головний постачальник води в Україні, оскільки його водними ресурсами користуються близько 30 млн. мешканців держави);
- укладання **пам'ятки** «Комп'ютер та здоров'я здобувача освіти» з використанням складнопідрядних речень;
- написання **вільного есе** «Література – джерело вічного натхнення» з використанням складнопідрядних речень;
- написання **твору-роздуму** «Чи зможуть із часом селфі замінити родинні світлини?» з використанням складнопідрядних речень;
- **редагування** складних речень, у яких допущено граматичні помилки;
- написання **твору-роздуму** в публіцистичному стилі (орієнтовні теми: «Чи можна/варто протиставляти телебачення художній літературі?», «Друзі реальні чи віртуальні?») із використанням безсполучникових речень;
- написання **есе** (орієнтовні теми: «Так багато на світі горя, люди, будьте взаємно красивими!» (Ліна Костенко), «Орлині крила маєм за плечима, самі ж кайданами прикуті до землі» (Леся Українка) із використанням безсполучникових речень;
- складання **медіатексту** «Мистецтво життя – це пошук гармонії» (Б. Гаврилишин) із використанням безсполучникових речень;
- складання **допису** до шкільного вебсайту для школярів «Небезпечна вулиця. Правила дорожнього руху», «Надання першої допомоги товаришу у разі нещасного випадку»;
- складання **слоганів** для білбордів «Здорове харчування» із використанням безсполучникових речень;
- укладання словничка українських традиційних слів увічливості, побудова з ними безсполучникових складних **речень**;
- створення **доповіді** для вебконференції «Сучасні українські та молдовські письменники» з використанням безсполучникових речень та дотриманням особливостей інтонування безсполучникових речень у молдовській та українській мовах;
- **редагування речень та медіатекстів** із безсполучниковими складними реченнями;
- **редагування речень** із різними видами зв'язку;
- написання **вільного есе** «Південна Пальміра – місто на чорноморському узбережжі» з використанням складних синтаксичних конструкцій;
- написання **твору-роздуму** на морально-етичну тему в публіцистичному стилі (орієнтовні теми: «Українська іграшка – чарівний дивосвіт мистецтва», «Книга в XXI столітті – виняток чи повсякдення?», «Сімейні реліквії моєї родини») із використанням речень з різними видами сполучникового і безсполучникового зв'язку;
- написання **тексту-розповіді** про волонтерський рух в Україні з використанням речень із різними видами сполучникового зв'язку;
- створення **допису** до електронної газети (орієнтовні теми: «Перше кохання», «Дружба та товаришування», «Найвища краса – краса вірності») із використанням речень із різними видами сполучникового і безсполучникового зв'язку;
- написання **твору** про місце України в європейській спільноті;

- написання **тексту-презентації** для спортивної команди, що представлятиме місто/ село на змаганнях із використанням простих і складних речень;
- складання **письмових висловлень**, що містять погодження на пропозицію подорожі до гірськолижного курорту (рафтингу) із використанням відокремлених членів речень;
- орфографічно-пунктуаційний практикум на **виявлення помилок** (за правилами, що вивчалися впродовж року);
- створення **реклами** «Складне речення»;
- використання різних **видів роботи** і комунікативних завдань (на розсуд учителя), які впродовж року виявилися найбільш ефективними та зацікавили учнів та учениць;
- складання **слоганів** для реклами гаджетів;
- укладання **пам'ятки** про правила ділового спілкування;
- складання **автобіографії, заяви** за зразком;
- **редагування автобіографії, заяви**;
- складання **автобіографії** від імені літературного героя

Формування вмінь і навичок зі створення означених в табл. 9.4 та 9.5 продуктів і проведення відповідних видів діяльності здебільшого передбачене підручковими матеріалами. Для ілюстрування наведемо окремі приклади, які запропоновано в одному з підручників для класів / груп з вивченням української мови як L2 ⁷⁹.

⁷⁹ **Українська мова:** Підручник для 9 класу закладів з поглибленим вивченням української мови з навчанням румунською мовою / Н. Бабич, І. Гуйванюк. Львів, 2017.

88. I. Перетворіть кожен із запропонованих фрагментів речень у повноцінне речення так, щоб у підсумку утворився цікавий текст. Зачитайте готовий текст і поясніть, з якими подіями він пов'язаний.

Вони вірили, ... у рідне місто. Тут, де..., теж гарно і затишно. Але там zostалися ..., без яких їм важко заснути, важко мріяти. Їм дарують тепло серцець, особливо коли Усі сподіваються, ... приїдуть до них у гості.

Але поки що вдома йде війна. Вони не зовсім розуміють, чому таке сталося саме в їхньому краї. Принаймні не всі розуміють. Їм треба допомогти усвідомити, що Україна

II. Знайдіть у вашому тексті складнопідрядні речення, вкажіть головну і підрядну частини і засіб, який їх з'єднує.

56. I. Прочитайте вірш. Укажіть сполучникові й безсполучникові складні речення. Запишіть речення з однорідними членами, підкресліть відповідно ці члени речення і поясніть, як вони впливають на ритм тексту, як підсилюють зміст.

ПОВЕРТАЙСЯ, СИНУ

Відчужив за обрієм літак,
крізь сльозу душа зітхнула гірко.
Все тепер в житті буде не так, -
відщімхнулася від серця гілка.

Не вдалось зупинити час.
Як збагнути, в тім чия провина,
що тепер кордони поміж нас, -
чужина взяла від мене сина.

Повертайся, сину, тут твоя земля,
небо і калина, пісня солов'я.
Дасть вина і хліба сита чужина,
та не дасть розради для душі вона.

Знову осінь, знову листопад
ніжно гладить кетяги калини.
І без тебе виростає сад
і мене питає: «Де ж ти, сину?»

Ти його не чуеш, але знай:
все чуже тобі колись обридне.
Схоче ще душа у рідний край -
тут тебе усе чекає рідне.

С. Галябарда.

II. Напишіть твір-роздум про сучасні причини виїзду за кордон, моральний і психологічний стан тих, хто покидає рідну землю, і що відчують батьки, діти, які залишаються на Батьківщині.

155. Як ви розумієте пораду поета Роберта Третякова «Зважте кожен крок, аби не наробити помилок»? Підтвердіть цю думку народними прислів'ями і приказками. Запишіть їх у свій блокнот або зошит.

160. Перекладіть і запишіть речення українською мовою, використовуючи синонімічні сполучники мети щоб, для того щоб, аби.

1. In zadar ca să mai cate, tu trimiti in lume crainic (M. Eminescu). 2. Pentru mine numai două merte de orz si două de ovăz a dat tata, deam fost primit in Fälticeni (1. Creangă). 3. Oamenii veneau să se spele in lacrimile durerii... (M. Sadoveanii). 4. Capra se duse prin pădure, să-1 caute pe cumătru-său... (1. Creangă). 5. Pentru ca să poată vorbi insă acestui popor, trebuia să-si dea silinta de a-i cunoaste limba (1. Slavici).

199. Напишіть наукову доповідь про структуру, зміст, особливості мови вашого улюбленого навчального предмета (1-1,5 сторінки).

200. Заслухавши доповідь однокласника, напишіть коротку анотацію (0,5-1 сторінка).

227. I. Дайте відповіді на запитання.

1. Що таке ділові папери? Як вони оформляються?
2. Як оформляється автобіографія?

II. Напишіть свою біографію, дотримуючись правил оформлення цього ділового документа.

222. I. Прочитайте текст. Зверніть увагу на виділені в ньому абзаци. Доведіть, що текст має смислову завершеність, послідовність викладу думок,

**ШТРИХИ ДО ПОРТРЕТА ОСТАПА ВИШНІ
(Павла Михайловича Губенка)**

Усього один раз довелось мені бути з ним на полюванні...
Грудень був, холод, похмурий день, мерзла рілля під ногами...

Цілий день ходили в тих полях, так і не побачивши зайця...

Протягом того дня я не бачив Павла Михайловича веселим, не чув його сміху, він усе про щось думав.

Розповідають, що бачили його і різким, колючим, навіть грубим на слово., мені ж випадало бачити його в розливі доброти, яку він мовби випромінював на співрозмовників. Для мене Остап Вишня — це насамперед виняткова душевна делікатність, чутість, ласкавість.

Він був закоханий у літературу, уважно стежив за появою нових творів. Розум він мав вольтерівської! гостроти, викривач він був незрівнянний, та все ж визначальним, мені здається, в його вдачі було саме це: ніжність, душевність, поетичність. Ніякі найстуденніші вітри тяжких часів не могли остудити в його душі жар любові — неугасної любові до народу, до Вітчизни, до краси життя й мистецтва (Олесь Гончар).

II. Побудуйте на основі тексту та за матеріалами з інтернету свою розповідь про Остапа Вишню.

III. Як ви розумієте вислови «розум вольтерівської гостроти», «незрівнянний викривач»?



113. I. Прочитайте текст, выпишіть незнайомі слова і з'ясуйте їх значення, звернувшись до тлумачного словника української мови. Напишіть стислий переказ тексту наукового стилю за таким планом: 1. Григорій Сковорода — учень Києво-Могилянської академії. 2. Жанри художньої творчості й наукові праці письменника і філософа. 3. Григорій Сковорода — представник давньої книжної української мови і предтеча⁸⁰ нової української літературної мови. 4. Григорій Сковорода про філософію слова. 5. Афоризми Григорія Сковороди.

МОВНА СПАДЩИНА ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ

У Києво-Могилянській академії вчився представник давньої книжної української мови, поет у стилі релігійного бароко⁸¹, філософ Григорій Савович Сковорода. Мовотворчість Григорія Сковороди реалізувалась у різноманітних жанрах: філософські і педагогічні трактати, притчі, байки, оригінальна і перекладна поезія, проповіді й епістолярій. Це є свідченням того, що Сковорода як учень Києво-Могилянської академії сприйняв європейські освітні традиції.

Сковорода виробив цілу філософію слова. Його хвилювала загадка слова. Слово — не тільки знак світу, а мовна знакова система. Однак є щось невидиме, неловиме, внутрішнє, завдяки чому слово переживає людей, речі, простір, час.

Мовотворчість Сковороди поповнила українську мову афоризмами, словами і виразами, що закріпилися з певними образними значеннями:

*світ ловив мене, та не спіймав; народ спить,
но всякий сон єсть пробудний; сродна праця;
всякому городу нрав і права; сад божественних
пісень; хто думає про науку, той любить її, а хто
її любить, той ніколи не перестає вчитися;
з видимого пізнай невидиме; копай усередині
себе криницю для тої води, яка зрсить і твою
оселю, і сусідську; не за обличчям судить,
а за серцем; нова людина має і мову нову;
життя наше — це подорож, а дружня бесіда —
візок, що полегшує мандрівникові дорогу
(З підручника).*



Н. Бовкун. Портрет Г. Сковороди

⁸⁰ Предтеча — попередник.

⁸¹ Бароко — стилістичний напрям у мистецтві кінця XVI — середини XVIII століть.

**II. Поясніть якомога переконливіше зміст одного з афоризмів
Г. Сковороди.**

114. Як ви розумієте зміст речення: «Григорій Сковорода ніколи не проповідував перед юрбою: він ретельно добирає собі слухачів, щоб бути почутим»?

224. Напишіть художній опис зовнішності своєї подруги чи друга, матері чи бабусі, батька, брата чи сестри. Доберіть заголовок. При написанні скористайтесь орієнтовним планом.

ПЛАН ХУДОЖНЬОГО ОПИСУ ЗОВНІШНОСТІ

1. Хто ця людина?
2. Що впадає у вічі в її зовнішності?
3. Її зріст, постава.
4. Риси обличчя. Вираз обличчя. Погляд. Очі. Усмішка.
5. Зачіска. Волосся. Чоло.
6. Одяг.
7. Загальне враження. Поедняйте риси зовнішності з особливостями характеру, поведінки.
8. Ваше ставлення до цієї людини.

Варто відзначити, що наведені вище приклади засвідчують, що активностям на формування «традиційних» умінь і навичок письма в підручниках відведено значне місце. Водночас цього не можна поки що сказати про завдання на активності, спрямовані на формування цифрових письмових вмінь і навичок. На жаль, чинні підручники не пропонують достатньої кількості завдань на випрацьовування навичок взаємодії в цифровому середовищі. Тож тут наведемо лише поодинокі приклади за матеріалами одного з таких підручників ⁸².

⁸² **Українська мова:** Підручник для 5 класу закладів з навчанням румунською мовою / О. Петрук. Львів, 2022.

4.1. Послухай вірш Дмитра Білоуса.

4.2.3 чим порівнює поет мови різних народів? Яке ставлення він цим висловив до мов?

4.3. А як би ти сказав(-ла) про те, що мов на світі дуже багато? З чим порівняв(-ла)? Пофантазуй: із чим асоціюється у тебе рідна мова? А українська?

4.4. Підготуй повідомлення на тему «Барви української / румунської мови» (на вибір). Розмісти його як допис у соціальній мережі.

178. 2. Склади для зйомки відео у сервісі ТікТок невеликий текст про себе або своїх приятелів чи приятельок, який би починався словами «**Це трапилося в понеділок**». Щоб твоє повідомлення було виразним і дотепним, використовуй фразеологізми.

197. 1.Прочитай текст. Про що в ньому йдеться?

Український **народ багатий** своїми вишиванками, рушниками, на яких майстрині зображають красу рідної природи й навіть життя людей. **Красиво** оздоблений жіночий і чоловічий **одяг**. Вражає посуд, розписаний українським орнаментом, і чудовий **витвір** умільців — **писанки** (З газети).

197.2.Спиши. У виділених словах познач закінчення. Перевір, чи не втрапив(-ла)ти у пастку: визнач, до яких частин мови належать виділені слова.

197. 3. З'ясуй значення слова витвір. До якого словника ти звернешся?

197.4. Склади короткий текст про те, чим славляться, на що багаті люди твого краю. Розмісти текст на власній сторінці у соцмережі.

282. 1.Прочитай текст. Про що в ньому йдеться?

Уранці я прокидаюся, чищу зуби. Кожного дня роблю зарядку. Перед їжею я мию руки. Перед сном провітрюю кімнату. Я до тримуюсь здорового способу життя.



282.2. Перебудуйте речення так, щоб вони були питальними.

Якщо треба, замініть займенник я на ти. Запишіть текст.

282.3. Перебудуйте речення так, щоб у них було висловлено поради.

Поміркуйте, які речення за метою висловлювання потрібно утворити. Запишіть текст.

282.4. Візьми інтерв'ю в учнів та учениць твоєї школи: розпитай, чи дотримуються вони здорового способу життя і як саме. За результатами інтерв'ю розмісти допис у соцмережі.

351. Створи електронну листівку. Склади й запиши текст вітання.

У мережі інтернет знайди зображення, яке відповідає ідеї свята, з нагоди якого ти готуєш вітання. Розмісти на ньому текст.

Підсумовуючи попередній виклад, варто наголосити, що новий ДСБСО та ієрархічно підпорядковані йому документи (МНП, навчальні програми) і навчальні матеріали (підручники) передбачають формування широкого спектру вмій і навичок у галузі письма учнів та учениць, для яких українська мова є L2. При цьому всі ці вміння й навички пропонується розвивати як результативну діяльність, що виявляється в певних продуктах. Перелік їх, як показано вище, доволі широкий – як у програмах, так і в підручникових матеріалах. А це означає, що оцінювання результатів навчання учнівства письма має відбуватися з урахуванням всього цього діапазону продуктів.

На жаль, традиційна практика оцінювання не відповідає цій вимозі, адже, як свідчить аналіз різноманітних методичних рекомендацій⁸³, широке різноманіття зведено всього до трьох основних продуктів, за якими оцінюють учнівську письмову діяльність (інструментів оцінювання): диктант, письмовий переказ і твір / есе. Звісно, таку ситуацію не можна вважати задовільною. А це переконує в тому, що вчителі та вчительки, які викладають в НУШ, мають переглянути свою «політику» підходів до оцінювання, спробувавши діяти за таким принципом: «Усе, чого навчаємо, має бути оцінено відповідно до чітких об'єктивних критеріїв, добре відомих і зрозумілих учнівству». Іншими словами, якщо під час уроків ми навчаємо учнів та учениць створювати презентації як продукт письмової діяльності, то до цього виду роботи як контрольного мають бути розроблені й надані учням та ученицям чіткі критерії й схеми оцінювання. Те саме можна говорити й про все інше різноманіття тих письмових продуктів (інструментів оцінювання), переліки яких було наведено вище відповідно до чинних навчальних програм.

З огляду на це далі обговоримо деякі проблемні аспекти традиційних інструментів оцінювання учнівської вправності в галузі письма українською мовою як L2, а крім того, зупинимося на деяких важливих моментах, що допоможуть учителю чи вчительці самостійно розбудовувати підходи до оцінювання відповідно до концептуальних засад, зафіксованих у новому ДСБСО й відбитих у МНП та підручниках.

Попередньо, однак, наголосимо на такій концептуально важливій позиції, яку вчитель чи вчителька має поширити на всю свою оцінювальну діяльність у питанні оцінювання письмових робіт. Якщо різноманітні вправи, диктанти (як словникові, так і текстові) є тими видами робіт, що є репродуктивними й передусім придатними для розвитку учнівських умінь письма та грамотності, то твори / есе / презентації / конспекти тощо, що є монологічними продуктами, та письмові жанри, що передбачають інтеракцію (як-от листи, есемес-повідомлення тощо), є продуктивним видом робіт, під час виконання яких учень має змогу максимально виявити рівень сформованості своєї мовно-літературної компетентності в галузі монологічного письма та письма як інтерактивної діяльності. З огляду на це вчителю чи вчительці важливо усвідомлювати, що всі види письмових робіт, які не містять творчого складника, мають оцінюватися з урахуванням того, що робота над ними не передбачає активізації вищих когнітивних рівнів (за таксономією Блума), зокрема творчого. Це означає, що оцінювання вправ, диктантів, які не містять творчого завдання, передусім має здебільшого проводитися як частина

83 ДОРОЖНЯ КАРТА вчителя мовно-літературної галузі: інструментарії оцінювання (для 5 та 6 – 11 класів для закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин). URL: https://znayshov.com/News/Details/dorozhni_karty_vchytelia_movno_literaturnoi_haluzi_instrumentarii_ot-siniuvannia.

формування оцінювання (оцінювання для розвитку), адже за 12-бальною критерійною шкалою оцінки 10-12 передбачають, що учень виявляє не лише глибокі знання, а й насамперед творчість, глибоку системність мислення тощо.

Диктант як навчальна вправа та засіб оцінювання вмінь і навичок учнівства (орфографічної та пунктуаційної вправності): переосмислення функції.

Диктант – це такий прийом організації навчальної діяльності на уроці, у процесі якої учні та учениці відтворюють письмово сприйнятий ними на слух (продиктований частинами) текст (або псевдотекстове утворення). Терміном диктант позначають і продукт цієї письмової діяльності – різновид письмової роботи, виконаної під диктовку.

У дидактиці диктант передусім розглядають як навчальну вправу, яку також широко використовують для контролю рівня сформованості орфографічної та пунктуаційної вправності.

Види диктантів (за різними ознаками):

за метою: навчальний, контрольний;

за способом сприйняття: слуховий, зоровий, зоро-слуховий;

за способом написання: без пояснень, попереджувальний, коментований, пояснювальний, «перевіряю себе»;

за способом відтворення тексту⁸⁴: текстуальний (дослівний), вибіркового, вільний, творчий;

за типом надиктовуваного матеріалу: зв'язний текст, окремі фрагменти, речення, словосполучення, слова;

за джерелом звучання: самодиктант, з голосу іншої особи (іншого учня чи учениці, вчителя чи вчительки, батьків та ін.), з аудіо- чи відеозапису;

за рівнем медіації: диктант одномовний, диктант-переклад (з мови на мову, з мови на іншу знакову систему (графічний));

за рівнем креативності: традиційні / нетрадиційні (словниковий диктант з підказкою, з граматичним завданням, з елементами гри («гострозоре око» (пошук найбільшої кількості орфограм у тексті), «довідкове бюро» тощо).

⁸⁴ У методичних джерелах спостерігається неузгодженість у класифікаціях. Наприклад, у такому джерелі, як: Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / Колектив авторів за редакцією М. І. Пентиліук: М. І. Пентиліук, С. О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горошкіна, З. П. Бакум, М. М. Барахтян, І. В. Гайдаєнко, А. Г. Галетова, Т. В. Коршун, А. В. Нікітіна, Т. Г. Окуневич, О. М. Решетиллова. Київ : Ленвіт, 2004. 400 с., вирізняють навчальні диктанти за способом проведення: без пояснень, попереджувальний, пояснювальний, коментований, вибіркового, розподільний, графічний, інформаційної дії, диктант-гіпотеза, диктант-переклад, самодиктант тощо.

Теорія й практика використання диктантів як різновиду вправ і як інструменту оцінювання мають тривалу традицію в українській дидактиці, адже саме ці продукти письма є основними для виявлення рівня сформованості орфографічних і пунктуаційних умінь і навичок учнівства. Можливо, саме це породило ситуацію, що вчительство зазвичай некритично ставиться до цього виду роботи, зокрема як інструмента для проведення оцінювання навичок грамотності письма учнів та учениць, для яких українська мова є L2, завжди беззастережно керуючись приписами методичних рекомендацій (див. нижче).

Оцінювання правописних (орфографічних і пунктуаційних) умінь учнів ⁸⁵

Основною формою перевірки орфографічної й пунктуаційної грамотності є контрольний текстовий диктант. Матеріалом є текст, доступний для учнів та учениць певного класу. Перевірка здійснюється фронтально за традиційною методикою.

Обсяг диктанту по класах:

| Клас | Кількість слів в тексті |
|------|-------------------------|
| 5-й | 90-100 |
| 6-й | 100-110 |
| 7-й | 110-120 |
| 8-й | 120-140 |
| 9-й | 140-160 |
| 10-й | 170-180 |
| 11-й | 180-190 |

Нормативи оцінювання по балах:

| Бали | Кількість помилок |
|------|-------------------|
| 1 | 15-16 і більше |
| 2 | 13-14 |
| 3 | 11-12 |
| 4 | 9-10 |
| 5 | 7-8 |
| 6 | 5-6 |
| 7 | 4 |
| 8 | 3 |
| 9 | 1+1 (негруба) |
| 10 | 1 |
| 11 | 1 (негруба) |
| 12 | - |

⁸⁵ Про затвердження орієнтовних вимог оцінювання навчальних досягнень учнів із базових дисциплін у системі загальної середньої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 21.08.2013 № 1222 (зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1222729-13#Text>

Примітка. У визначенні кількості слів у диктанті враховують як самостійні, так і службові слова. Для контрольних диктантів використовуються тексти, у яких кожне з опрацьованих протягом семестру правил орфографії та/чи пунктуації були представлені 3-5 прикладами. Учні та учениці записують текст із голосу вчителя. Диктант оцінюють однією оцінкою на основі таких вимог: орфографічні та пунктуаційні помилки оцінюють однаково; виправляють, але не враховують такі орфографічні й пунктуаційні помилки: 1) на правила, які не містить шкільна програма; 2) на ще не вивчені правила; 3) у словах з написаннями, що не перевіряються, над якими не проводилась спеціальна робота; 4) у передачі так званої авторської пунктуації. Повторювані помилки (помилка у тому ж слові, яке повторюється у диктанті кілька разів), вважаються однією помилкою; однотипні помилки (на те саме правило), але в різних словах вважаються різними помилками; розрізняють грубі й негрубі помилки; зокрема, до негрубих відносяться такі: 1) у винятках з усіх правил; 2) у написанні великої букви в складних власних найменуваннях; 3) у випадках написання разом і окремо префіксів у прислівниках, утворених від іменників з прийменниками; 4) у випадках, коли замість одного знаку поставлений інший; 5) у випадках, що вимагають розрізнення не і ні (у сполученнях не хтоінший, як...; не що інше, як...; ніхто інший не...; ніщо інше не...); 6) у пропуску одного із сполучуваних розділових знаків або в порушенні їх послідовності; 7) у заміні українських букв російськими; п'ять виправлень (неправильне написання на правильне) прирівнюються до однієї помилки.

Видається, що для вчителя чи вчительки, які викладають українську мову як L2, цілком очевидним має бути те, що використання цього шаблонного підходу для оцінювання диктанту, що його пише учень чи учениця, для яких українська не є рідною, має бути модифіковано, адже письмо для цієї дитини українською мовою з одночасним слуханням – це більший виклик, ніж якби це робив учень, для якого українська мова є рідною. Видається, що в цьому розрізі вчителям та вчительками, які працюють у базовій школі варто частково враховувати підходи до розроблення й оцінювання диктантів, які застосовують у початковій школі⁸⁶.

86 Додаток до наказу МОН України від 19.08.2016 №1009 Орієнтовні вимоги до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/pochatkova/vymogy-do-kontorlyu-ta-otsinyuvannya.pdf>

Крім того, схеми оцінювання диктантів у базовій школі для учнів та учениць, для яких українська не є рідною, мають бути більш деталізовані. Себто вчитель чи вчителька повинні знати про кожен диктант, який вони пропонують учням та ученицям певної вікової категорії, максимально охоплює все можливе, як-от: кількість «помилконебезпечних» місць з орфографічного погляду (з урахуванням впливу рідної мови учня чи учениці), наскільки пунктуація української мови в тексті диктанту вже відома дитині, по-перше, а по-друге, наскільки вона узгоджується з пунктуаційною традицією мови, яка для учня чи учениці є рідною, скільки потенційно невідомих слів є в тексті, наскільки характерними для тексту є слова з виразною незбіжністю у вимові й письмі (тобто слова, які пишуть за морфологічним принципом правопису) та ін. На основі цієї інформації кожен диктант може мати власну схему оцінювання. І в цьому разі застосовувати «тверді» нормативи, визначені методичними рекомендаціями, аж ніяк не можна. Видається тут, наприклад, кращими були б підрахунки з урахуванням відсотка помилок, яких припустився конкретний учень, від максимальної кількості потенційно можливих для цього диктанту помилок. Такий підхід є більш виваженим, якщо, наприклад, урахувати різницю в обсягах текстів диктантів для різних класів, а також різницю навіть між двома текстами, призначеними для того ж класу. Погодьмося, у двох диктантах для 5-го класу обсягом по 100 слів може бути суттєво різна кількість помилконебезпечних місць, а отже, і потенційно очікуваний результат учнів та учениць може бути різним, якщо їм запропонувати ці диктанти. Крім цього, ці диктанти можуть виявитися різними за складністю сприйняття для дітей через наявність багатьох невідомих їм слів. Щоб переконатися в цьому, достатньо поглянути на перші-ліпші двійко диктантів, які пропонує мережа Інтернет за запитом «диктант 5 клас українська мова тексти».

СТАРОДАВНІ ЗАМАЛЬОВКИ

Краєвиди люди здавна зображували у вигляді насічок на стінах печер, корі дерев, кістках тварин. Так передавалася наступним поколінням інформація про мисливські угіддя, про шлях до нових місць. Такі стародавні замальовки віднайдено в багатьох частинах світу: Європі, Азії, Африці. Наприклад, понад дві тисячі років тому житель Шумеру

РАНОК

Місяць світив усе ясніше. Соловей співав невтомно, а хвиля хлюпотіла. Хлопець не спав, думаючи про райську квітку щастя. Північ минула. Літня, коротка ніч кінчилася. Ранок був недалекий. На виднокрузі появився вузький пасмужок, зразу блідий і невиразний. Зорі блідли, блідло й небо. Солов'ї притихли. Подуло раннім холодом, і роса

на глиняній табличці позначив ділянки оброблюваних земель. Прадавні українці також залишили після себе географічні відомості. Під час археологічних розкопок у Черкаській області знайдено бивень мамонта із малюнками. На ньому можна помітити зображення пагорбів, лісу, річки.

Висікаючи символічні прикмети довкілля на підручному матеріалі, людина створювала схематичні креслення місцевості. Їх уважають прадавніми географічними картами (За В. Бойко, 100 сл.)

затремтіла на квітах. Також хлюпала вода у ставі. Груди хлопця хвилювали, очі світилися, губи горіли. Підніс голову, руками сперся об ліжку і сів. Хвилину слухав. Усі вдома спали. Хлопчина тихо встав і підійшов до вікна. Вікно відчинив легенько. Переліз і здригнувся. Зимна роса облила його теплі ноги, і ранній холод пройняв його (Б. Лепкий, 100 сл.)

Отже, диктант, безперечно, можна й треба використовувати в навчанні української мови як другої для оцінювання рівня сформованості в учнів та учениць орфографічної та пунктуаційної грамотності. Однак погляд на оцінювання цього продукту учнівської письмової діяльності має зазнати змін, зокрема на основі врахування того факту, що орфографічна й пунктуаційна пильність учнів та учениць, для яких українська мова не є рідною, формується триваліший час через потенційний вплив рідної для них мови (особливо неслов'янської групи чи з іншою графічною основою). Крім того, зміна практик використання диктанту як діагностичної / контрольної роботи має бути пов'язана з посиленням попередньої роботи вчителя чи вчительки, коли він / вона «глибоко вивчає» диктант, що його планує використати, для розроблення прийнятної схеми оцінювання успішності учнів та учениць відповідно до специфіки саме цього конкретного тексту.

Творчі письмові роботи: «межі творчості» учнівства, для яких українська мова є L2.

Твір – різновид письмової роботи з розвитку мовлення, тренувальна вправа, спрямована на самостійний зв'язний виклад учнями та ученицями думок і почуттів.

Види творів (за різними ознаками):

за метою проведення: навчальний, контрольний;

за місцем виконання: класний, домашній;

за ступенем самостійності: індивідуальний, колективний;

за формою викладу: усний, письмовий;

за регламентованістю: вільний (наприклад, есе), регламентований;

за плануванням: із попередньо створеним планом, без опори на план (вільний);

за елементами ускладнення: за опорними словами й словосполученнями, з додатковим завданням;

за обсягом: докладний, твір-мініатюра;

за джерелом отримання фактичного матеріалу: за власним спостереженням, на матеріалі життєвого досвіду, за матеріалами художніх творів, за твором мистецтва (картиною, скульптурою, пам'яткою архітектури та ін.), за медіатекстами, фільмами, на лінгвістичні теми;

за способом структурування думки та метою інформування (типом мовлення) твір-розповідь, твір-опис, твір-роздум;

за жанром: розповідь (про себе, друзів, випадок із життя тощо), відгук (на твір мистецтва, статтю тощо), повідомлення (для гуртка чи газети), допис (у газету), звіт (про роботу), щоденник (життя і спостережень), привітання (листівка), документи (автобіографія, заява тощо), стаття (до газети, вікіпедії тощо), доповідь та ін.

за стилем: художній, публіцистичний, інформаційний (офіційно-діловий), науковий;

Есе (есеї) – самостійна творча письмова робота, ознакою якої є особистісний характер сприймання проблеми та її осмислення, невеликий обсяг, вільна композиція, невимушеність та емоційність викладу⁸⁷.

87 Методичні рекомендації щодо викладання української мови у 2019/2020 навчальному році. Додаток до листа Міністерства освіти і науки України від 01. 07. 2019 р. № 1/11-5966. URL: <https://osvitoria.media/48448-2/>

Види есе (за різними ознаками):

за метою й змістовими особливостями: оповідне (про чийсь досвід), індивідуально-оповідне (про свій досвід), аргументативне, викладове, описове (декриптивне), персуазивне (переконувальне), інформаційне (повчальне), рефлексійне, узагальнювальне, ревію, дефініційне, аналітичне, риторично-аналітичне, дослідницьке, критичне, порівняльно-зіставне, причиново-наслідкове, резолюційне (проблема-розв'язок), оцінювальне, оцінювальне (переваги-недоліки), інструктивне (процесне);

за визначеністю параметрів: вільне, формальне;

за обсягом: невелике есе (мінітекст), звичайне;

за характером викладу: емоційне, нейтральне (раціональне).

Власне висловлення – це своєрідний твір-роздум стосовно певного проблемного, суперечливого питання (проблеми), актуального для сучасної молоді⁸⁸. Своєрідність власного висловлення як різновиду твору-роздуму зумовлена тим, що автор повинен не просто поміркувати над запропонованою темою, а довести виправданість своєї позиції стосовно відповідної теми (проблеми), обґрунтувати свою позицію й проілюструвати свою аргументацію показовими прикладами, а також витримати чіткі вимоги щодо тематики, змісту, композиційної організації обсягу тексту.

Творчі письмові роботи – це один з найскладніших видів діяльності в курсі української мови як рідної і, безперечно, ще більш складний, коли йдеться про учнів та учениць, для яких українська є L2. Адже написання багатьох видів текстів з елементами творчості передбачає, що учень має викласти свою думку структуровано, чітко, логічно, інколи – емоційно, красиво тощо, водночас показавши стійкі навички грамотно її висловлювати (з погляду орфографії, пунктуації, граматики, лексики, стилістики). Крім того, у багатьох випадках учень чи учениця, створюючи творчу письмову роботу, має виявити креативність, оригінальність, загальну ерудованість тощо. Тому в дидактичній

88 Українська мова: власне висловлення. URL: <https://osvita.ua/test/training/ukr-mova/51163/>

практиці навчання L2 усталеною є позиція, відповідно до якої до учнів та учениць, для яких певна мова є другою (нерідною), ставлять, по-перше, полегшені вимоги, які повільно, крок за кроком, ускладнюють, а по-друге, ставлять чіткі, зрозумілі, структуровані вимоги, щоб дитина чітко розуміла, як саме має викладати свою думку в межах того чи того виду письмової діяльності.

На жаль, і перше, і друге у вітчизняній практиці викладання української мови як L2 часто залишається проігнорованим. У цьому переконує, зокрема, аналіз чинних програм, наведений вище в цьому розділі, та підручників: чимало з того, що в них заплановано (щодо видів письмової діяльності та її продуктів), є насправді потенційно непосильним для учнів та учениць певного віку, передусім через те, що вони мають обмежені знання з української мови (як другої) і часто недостатній досвід її використання. Єдине, що є перевагою учнівства, для якого українська мова є нерідною, – це те, що вони можуть використати свій досвід щодо написання творчих робіт, який вони здобули, вивчаючи рідну мову. Сформовані на уроках рідної мови уявлення, наприклад, про заголовки, план, типову структуру тексту того чи того різновиду, абзацування, ввідні слова й фрази тощо – це те, що може допомогти певною мірою компенсувати той час, який учневі чи учениці потрібен, аби пригадати потрібний концепт, слово, фразеологізм, морфологічну форму чи синтаксичну конструкцію або пунктуаційну норму, пишучи (створюючи) тексти українською мовою.

Крім попередньо означеної проблеми, є ще одна, не менш гостра, а саме неадаптованість видів письмових творчих робіт до специфіки категорії учнів та учениць, із якою маємо справу. Щоб зрозуміти, про що йдеться, пригадаймо, як вчать іноземну мову, зокрема й у галузі письма як творчого виду діяльності. Зазвичай – це насамперед вироблення стійких навичок створення текстів, які є доволі простими, прагматичними, актуальними для життя («Знайомство», «Погода», «Лист», «Імейл», розповідь про маршрут, поїздку, відгук про книжку тощо). До певного етапу вивчення іноземної мови учням та ученицям і близько не пропонують створювати складні тексти на зразок творів-роздумів чи есе тощо, бо для цього в учнівства недостатньо репертуару мовних засобів і чуття мови. Натомість, якщо поглянути на програми з української мови як L2, уже з 5-го класу учнівству пропонують писати не тільки простенькі твори-описи, а й есе та твори-роздуми, що, звісно ж, є дидактично невиправданим і таким, що не сприяє виробленню вмінь писати творчі роботи, ба більше, швидше формує до них упереджено-негативне ставлення.

Є й третя проблема, пов'язана з творчими письмовими роботами в нашій школі. І вона спільна для методики навчання української мови і як рідної, і як другої. Ідеться про заплутаність понять, із якими мають справу учні та учениці, коли перед ними ставлять завдання написати щось на зразок твору: то їх просять написати твір, то есе, то власне висловлення чи висловлювання. Погодьмося, це аж ніяк не сприяє формуванню в дітей і підлітків чітких уявлень про той чи той різновид творчої роботи.

Нагадаємо, що ще донедавна основним видом творчої письмової учнівської роботи в школі були тільки твори, при цьому традиційно всього трьох різновидів – твір-опис, твір-розповідь і твір-роздум. До цих жанрових форм типово ставили чіткі «канонічні» вимоги, завдяки чому діти поступово могли виробляти комплекс необхідних умінь і навичок, потрібних для їх якісного створення. Однак з розширенням уявлень про міжнародні практики навчання мови, а також із появою зовнішнього незалежного оцінювання в шкільну практику увійшли такі поняття, як есе / есей та власне висловлювання. Із цього часу, як видається, почався своєрідний «методичний хаос», який, якщо дивитися на ситуацію з погляду учнівства, може бути причиною «когнітивного колапсу», бо зазвичай для учня чи учениці вімінності між твором-роздумом і есе просто не існує, але від них чомусь вимагають писати то те, то інше, оцінюючи при цьому обидва види робіт однаково. Як бути дитині в цій ситуації? Звичайно, тут ідеться про необхідність якнайшвидшого впорядкування методичного апарату: це полегшить як життя вчителю, так і учнівству.

Дозволимо собі стверджувати, що за таких обставин конструктивним може бути рішення щодо уніфікації понять за якимось одним основним поняттям. Адже цілком зрозуміло, що різні види творів у вітчизняній традиції мають свої відповідники в термінах есе чи власного висловлення: наративне, або оповідне, есе – це, власне, і є твір-розповідь, декриптивне, або описове, есе – це твір-опис, власне висловлення (на ЗНО) – це твір-роздум. Головна проблема тут криється в іншому: у зарубіжній методичній традиції теорія есе є більш розпрацьованою як з погляду вживаних термінів (див. вище методичну довідку, де наведено класифікацію видів есе), так і з погляду їхнього розрізнення за специфічними, тільки їм притаманними ознаками, що, урешті-решт, забезпечує і вчительство, і учнівство чіткими орієнтирами щодо того, чого і як вчити / чого і як учитися. Цього досі немає в нашій традиції, яка, на жаль, завмерла на трьох-шести поняттях: твір-опис, твір-розповідь, твір-роздум (твір-обґрунтування, твір-доведення, твір-міркування). При цьому різниці між останніми чотирма поняттями ніхто зазвичай не бачить. Якщо спробувати зіставити зарубіжну й нашу традицію, то отримаємо таку картину (табл. 9.6).

Таблиця 9.6. **Порівняння методичних традицій (зарубіжної та вітчизняної) щодо видів творчих робіт**

| Есе | Твір (орієнтовні аналоги) |
|--|--|
| Оповідне (про чийсь досвід) | Твір-розповідь |
| Індивідуально-оповідне (про свій досвід) | Твір-розповідь |
| Аргументативне | Твір-розповідь, власне висловлення |
| Викладове | |
| Описове (декриптивне) | Твір-опис |
| Переконувальне (персуазивне) | Твір-розповідь, власне висловлення |
| Інформаційне (повчальне) | |
| Рефлексійне | Твір-роздум, міркування |
| Узагальнювальне | Твір-роздум |
| Рев'ю | Твір-розповідь (про прочитане) |
| Дефініційне | |
| Аналітичне | Твір-роздум (у науковому стилі) |
| Риторично-аналітичне | Твір-обґрунтування |
| Дослідницьке | Твір-роздум (аналіз персонажа, твору) |
| Критичне | Твір-роздум |
| Порівняльно-зіставне | Твір-роздум (зіставлення персонажів, творів) |
| Причиново-наслідкове | Твір-роздум |
| Резолютивне (проблема-розв'язок) | Твір-роздум |
| Оцінювальне | Твір-роздум |
| Оцінювальне (переваги-недоліки) | Твір-роздум |
| Інструктивне (процесне) | Твір-розповідь (поради) |

Як бачимо, вітчизняний дидактичний терміноапарат не забезпечує розрізнення змістово, а подекуди й структурно відмінних творчих робіт, які є типовими для західної традиції. На практиці це виливається в те, що наш учитель чи вчителька просто пропонує учням та ученицям написати, наприклад, твір-роздум, хоча кожного разу це може бути зовсім інший твір, до якого мали б бути застосовані інші підходи як з погляду його створення, так і з погляду його оцінювання.

Остання заувага є критично важливою для вчительства, оскільки підказує, що для дійсно якісного навчання написання творчих робіт має бути розрізнено їхні види як за назвою, так і за вимогами (критеріями) до них. І з цього погляду зарубіжна традиція диференціації видів есе може бути помічною, практично корисною. Своєю чергою це сприятиме підвищенню об'єктивності оцінювання різних видів творів (есе / власних висловлень), адже щодо кожного з них будуть чіткі критерії щодо того, чим відповідна творча робота специфічна з погляду змісту, форми (композиції) та мовних особливостей.

Виходячи зі сказаного, можна стверджувати, що ті методичні рекомендації, якими вперше було введено у вітчизняний методичний обіг і шкільну практику категорію есе⁸⁹, є дещо невідповідними й швидше заплутують ситуацію у питанні різновидів творчих робіт, аніж прояснюють її. Разом із тим запропоновані в цих рекомендаціях критерії можуть бути творчо використані вчителем чи вчителькою для розроблення власних критеріїв і схем оцінювання творчих робіт.

Насамкінець зауважимо, що, поки чинні нинішні методичні рекомендації щодо есе, важливо пам'ятати, що цю форму можна обмежено використовувати для потреб оцінювання учнів та учениць, які вивчають українську як L2. Обмежене використання цієї форми роботи зумовлене тим, що есе – це вільне, найчастіше креативне письмо, для реалізації якого потрібні не тільки стійкі навички стрункого, легкого структурування своєї думки у вигляді зв'язного тексту (цього учні та учениці вчать на уроках рідної мови, а отже, можуть успішно застосовувати ті знання й тут), а й інші важливі навички, зокрема пов'язані з вільним оперуванням лексичним і граматичним багатством мови, її стилістичними ресурсами. Зрозуміло, що в учнів та учениць L2 ці навички можуть бути сформовані достатньою мірою аж на етапі старшої школи. Коли ж ідеться про рівень 5–9-х класів, то тут відповідні навички тільки формуються, а отже, створити

89 Методичні рекомендації щодо викладання української мови у 2019/2020 навчальному році. Додаток до листа Міністерства освіти і науки України від 01. 07. 2019 р. № 1/11-5966. URL: <https://osvitoria.media/48448-2/>

дійсно якісне есе українською мовою часто буде нездійсненним завданням для багатьох підлітків, які тільки формуються як вправні мовці в галузі української. З огляду на це есе доцільно використовувати лише спорадично, передусім для виявлення того, наскільки учнівство спроможне вільно користуватися тими мовними ресурсами, які вже засвоєні впродовж певного періоду вивчення української мови.

На завершення цієї рубрики варто зупинитися на ще одній проблемі, пов'язаній з оцінюванням творчих робіт. Сутність цієї проблеми можна зрозуміти, ознайомившись із наведеним нижче фрагментом з вимог щодо оцінювання письмових робіт.

Перевірка мовного оформлення письмового переказу / твору / есе

За письмове мовлення виставляють одну оцінку: на основі підрахунку допущених недоліків за зміст і помилок за мовне оформлення, урахувавши їх співвідношення.

Оцінюючи письмові роботи (перекази, твори), враховують наявність:

- 1) орфографічних та пунктуаційних помилок, які підраховуються сумарно, без диференціації (перша позиція);
- 2) лексичних, граматичних і стилістичних помилок (друга позиція).

Загальну оцінку за мовне оформлення (МО) виводять таким чином: до бала за орфографію та пунктуацію додають бал, якого заслуговує робота за кількістю лексичних, граматичних і стилістичних помилок, одержана сума ділиться на 2:

| | | | |
|------------|----------|-----------|-----------------------------|
| МО: | 4 | 5 | (7 + 8): 2 = 8 балів |
| | I + V — | Л + Г + С | |

Під час виведення **єдиної оцінки за письмову роботу** до кількості балів, набраних за зміст переказу чи твору, додається кількість балів за мовне оформлення і їхня сума ділиться на 2:

При цьому якщо частка не є цілим числом, вона заокруглюється в бік більшого числа.

Остаточний вигляд запису:

З — 4: 7 балів

МО — 4 + 5 = 8 балів (7+8): 2 = 8 балів

Це означає, що учнівська робота має чотири змістові помилки (за зміст – 7 балів) і дев'ять помилок у мовному оформленні: чотири орфографічні та пунктуаційні (сумарно) помилки, п'ять лексичних, граматичних і стилістичних (сумарно) помилок (за мовне оформлення – 8 балів). Сума цих балів ділиться на 2, і оскільки частка не є цілим числом ($15 : 2 = 7,5$), то вона заокруглюється в бік більшого числа (8 балів).

Як бачимо, пропонована методика визначення оцінок (за 12-бальною шкалою) спирається на метод виведення середнього арифметичного. Видається, що така практика не має нічого спільного з тим, заради чого ми оцінюємо учнівські досягнення. Це швидше найпростіший спосіб отримати одну оцінку, яку зручно поставити в журнал. Пригадаймо, як часто практика дає нам приклади того, що учень чи учениця пише дійсно чудові тексти, але робить багато помилок, бо ці тексти довші, логічно складніші, креативніші... А ми, виходить, їх таким оцінюванням, як показано вище, караємо за їхнє бажання писати. Із цієї перспективи стає зрозумілим, що якщо вчитель чи вчителька дійсно хоче забезпечити оцінювання, яке буде спонукати учнівство писати гарні творчі роботи, то має змінити підходи до оцінювання.

Зміна парадигми оцінювання творчих робіт може відбуватися різними шляхами. Один із них – застосування **холістичного (цілісного)** оцінювання замість **формального (атомарного, схематичного)**⁹⁰.

Як відомо, холістичний і формальний підходи в освітній сфері є своєрідними антиподами⁹¹. В оцінюванні ці методи відповідають різним парадигмам освітнього процесу:

- холістичні спираються на пошуки здобутків (або паростків) усвідомлення, успіху, інтересу, зацікавленості та їх заохочення і сприяння розвитку дитини, формальні – на пошуках недоліків, недосконалості і їх подолання;

90 Матеріали частково взято з: ЧИТАННЯ Й АНАЛІЗ ТЕКСТУ. Інструктивно-методичні матеріали для підготовки екзаменаторів із перевірки відкритих завдань з короткою відповіддю зовнішнього незалежного оцінювання 2015 року з української мови і літератури. Київ : Український центр оцінювання якості освіти, 2015. С. 27-33.

91 Холізм (англ. holism від гр. holos – цілий, увесь) – оцінка властивостей системи в цілому з наступним вивченням у разі необхідності її частин. Детальніше про специфіку холістичної методики див.: Ломакович С. В. Потенціал холістичного оцінювання творчих тестових робіт / С. В. Ломакович, А. О. Панченков, В. М. Терещенко // Вісник ТІМО. – 2011. – № 11 – 12. – С. 28 – 39.

- холістичні сприяють розвиткові особливого, неординарного в особистості, формальні – вирівнюванню, якого можна досягти тільки нехтуючи особливим і неординарним;

- холістичні відповідають активним методам навчання, які ґрунтуються на пізнавальному інтересі суб'єкта навчання, формальні – пасивним, авторитарним, оскільки ґрунтуються на стандартах і критеріях їх досягнення (С. Раков).

Холістичні методи оцінювання значно складніші, ніж атомарні, у застосуванні, оскільки є неформальними й передбачають персоніфікований підхід до оцінювання кожної роботи. Якщо формальний підхід спрямовує вчителя чи вчительку на виявлення в оцінюваному тексті невідповідностей прийнятим у схоластичний спосіб критеріям, порушень вимог, що з цих критеріїв випливають, і тим самим формує позицію покарання за відхилення від довільно встановленої норми, то холістичний підхід вимагає принципово іншого налаштування на прочитання авторського тексту, а саме на цілісне його сприйняття й поцінування тексту як свідчення розуміння проблеми самою особистістю, емоційного переживання нею відповідної життєвої колізії, вироблення власного підходу до її розв'язання відповідно до набутих упродовж життя системи цінностей й моральних орієнтирів, а також того, наскільки вправно автору вдалося донести цей зміст до читача.

Сказане вище не означає, що холістичне оцінювання – це повна свобода, коли вчитель чи вчителька на власний розсуд ставить певні оцінки, а дитина, відповідно, не знає, як і за що її оцінено. Ні, для цього виду оцінювання також важливі критерії й схеми, які забезпечують уніфікованість підходу до всіх учнівських робіт. Щоб проілюструвати це, наведемо критерії оцінювання есе за 6-бальною шкалою, які було апробовано свого часу в межах експерименту з упровадження тесту загальної навчальної компетентності (табл. 9.7), де учасникам пропонували написати есе. Положення про застосування саме холістичного способу оцінювання есе передбачало, що екзаменатори мали передусім орієнтуватися на змістові показники тексту, натомість його якість (відповідність нормам української літературної мови, багатство словника, стилістична виправданість, граматична вправність, синтаксична різноманітність) мали враховуватися у зв'язку зі змістом – як чинник його адекватного донесення до читача, зокрема як засіб посилення зображувальності й увиразнення думки.

Таблиця 9.7. Критерії оцінювання есе

| Оцінка 6 | Оцінка 5 | Оцінка 4 |
|--|---|---|
| Есе в цій категорії демонструє сталу, цілком сформовану майстерність, хоча може містити незначні помилки. Типове есе: | Есе в цій категорії демонструє високу майстерність, незважаючи на певні помилки й огріхи в якості. Типове есе: | Есе в цій категорії демонструє достатню майстерність, хоча має певні огріхи в якості. Типове есе: |
| <ul style="list-style-type: none"> ефективно й глибоко розвиває точку зору на певне питання й демонструє виняткове критичне мислення із залученням належних доведень і прикладів на підтримку авторської позиції | <ul style="list-style-type: none"> ефективно розвиває точку зору на певне питання і демонструє достатню силу критичного мислення, у ньому здебільшого подано належні доведення й приклади на підтримку авторської позиції | <ul style="list-style-type: none"> розвиває точку зору на певне питання й демонструє компетентне критичне мислення, із залученням достатніх доведень і прикладів на підтримку позиції автора |
| <ul style="list-style-type: none"> демонструє зосередженість на проблемі, цілісність викладу й послідовний розвиток думки | <ul style="list-style-type: none"> добре зосереджене на проблемі, демонструє цілісність викладу й в основному послідовний розвиток думки | <ul style="list-style-type: none"> як правило, зосереджене на проблемі, демонструє певну цілісність викладу й розвиток думки |
| <ul style="list-style-type: none"> демонструє вміле використання мови: наявність належного словникового запасу, уживання різноманітної лексики відповідно до лексичних значень слів | <ul style="list-style-type: none"> демонструє належне використання мови з уживанням різноманітної лексики відповідно до лексичних значень слів, наявність належного словникового запасу | <ul style="list-style-type: none"> представляє непослідовно належне використання мови з уживанням різноманітної лексики здебільшого відповідно до лексичних значень слів |
| <ul style="list-style-type: none"> демонструє значну різноманітність реченневих структур | <ul style="list-style-type: none"> демонструє різноманітність структур речень | <ul style="list-style-type: none"> демонструє деяку різноманітність структур речень |
| <ul style="list-style-type: none"> здебільшого вільне від граматичних і механічних помилок | <ul style="list-style-type: none"> здебільшого вільне від граматичних і механічних помилок | <ul style="list-style-type: none"> має деякі граматичні й механічні помилки |
| Оцінка 3 | Оцінка 2 | Оцінка 1 |
| Есе в цій категорії демонструє недостатню сформовану майстерність і має один або декілька з таких недоліків: | Есе в цій категорії демонструє низьку майстерність і має один або декілька декілька з таких недоліків: | Есе в цій категорії демонструє дуже низьку майстерність і містить декілька з таких недоліків: |
| <ul style="list-style-type: none"> розвиває точку зору на певне питання й демонструє деяке критичне мислення, викладаючи думку непослідовно з неналежними доведеннями та прикладами на підтримку авторської позиції | <ul style="list-style-type: none"> розвиває точку зору на певне питання, проте вона недостатньо визначена або серйозно обмежена демонстрацією слабого критичного мислення, представленням невідповідних чи неважливих доведень і прикладів на підтримку авторської позиції | <ul style="list-style-type: none"> розвиває нежиттєздатну точку зору на певне питання, надає мало прикладів на підтримку авторської позиції |

| | | |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • обмежено зосереджене на проблемі, демонструє порушення цілісності викладу й послідовності в розвитку думки | <ul style="list-style-type: none"> • погано зосереджене на проблемі, може демонструвати серйозні порушення цілісності викладу й послідовності в розвитку думки | <ul style="list-style-type: none"> • не зосереджене, як наслідок нецілісне, непослідовно викладене |
| <ul style="list-style-type: none"> • засвідчує мовні вміння, які перебувають на стадії формування, інколи демонструє недостатній словниковий запас і вибір слів невідповідно їхньому лексичному значенню | <ul style="list-style-type: none"> • засвідчує несформовані мовні вміння, які ще належить розвивати, демонструє недостатній словниковий запас і вибір слів невідповідно їхньому лексичному значенню | <ul style="list-style-type: none"> • засвідчує неприпустимі помилки в уживанні слів |
| <ul style="list-style-type: none"> • демонструє недостатню різноманітність та окремі проблеми в побудові речень | <ul style="list-style-type: none"> • демонструє багато проблем у побудові речень | <ul style="list-style-type: none"> • демонструє серйозні проблеми в побудові речень |
| <ul style="list-style-type: none"> • містить низку граматичних і механічних помилок | <ul style="list-style-type: none"> • містить низку граматичних і механічних помилок, настільки серйозних, що втрачається смисл висловлюваного | <ul style="list-style-type: none"> • містить суттєві граматичні та механічні помилки, що послідовно утруднюють сприйняття змісту висловлюваного |
| Оцінка 0 | Робота не відповідає темі | Робота відсутня |
| На бланкові А є певні написи, зроблені з використанням будь-якої знакової системи, однак обсяг роботи й зміст написаного не дозволяють говорити про яку-небудь сформованість в учасника майстерності щодо створення есе | На бланкові А наявна робота, яка демонструє абсолютне нерозуміння учасником завдання й розкриває тему, що в жодний спосіб не суголосна поставленій у завданні проблемі | На бланкові А немає жодних написів, зроблених із використанням будь-якої знакової системи |

Зазначимо, що пропонована модель оцінювання має низку переваг, зокрема, зміщення фокусу уваги на учнівську творчість, спроможність структурувати власну думку, поцінування оригінальності в розкритті теми та ін. Крім того, цей спосіб оцінювання не карає за певну «безграмотність», якщо вона не заважає правильному розумінню викладених думок. До речі, саме цю модель найчастіше використовують у практиці оцінювання творчих робіт (есе) у зарубіжній традиції. Однак, зауважимо, щоб ця практика стала дієвою, необхідною є реалізація завдання, про яке йшлося вище, а саме попередні чіткі правила, за якими має створюватися той чи той текст, серед яких має бути чітко сказано, наприклад, таке: *«Пиши грамотно, обов'язково перевіряй роботу після її написання, адже твої помилки можуть заважати розумінню написаного, а отже, роботу може бути поціновано через це нижчим балом»*.

У пригоді для переосмислення вчительством підходів до оцінювання творчих робіт можуть стати деякі матеріали, де розкрито особливості певних видів робіт:

- SAT Essay. URL: <https://collegereadiness.collegeboard.org/sat/inside-the-test/essay>
- Посібник для підготовки до власного висловлення. URL: <http://osvita.ua/test/training/ukr-mova/51233/>
- Голодюк Ірина. Есе: блиц-курс. URL: https://issuu.com/irynaholodiuk/docs/essay_short
- Як писати есе: корисні поради. URL: <https://zno.if.ua/?p=985>
- Як писати рецензію: настанови. URL: <https://zno.if.ua/?p=982>
- Що таке нарис і як його писати? URL: <https://zno.if.ua/?p=5088>
- Довженко Отар. Як писати критичні тексти. MediaLab. 10/08/2018. URL: <https://medialab.online/news/critique/>
- Довженко Отар. Як написати аналітичний текст. MediaLab. 25/04/2018. URL: <https://medialab.online/news/analitics/>

Оцінювання письмової взаємодії (інтерації) учнівства, зокрема в цифровому середовищі.

Письмова взаємодія (інтерація) може здійснюватися з використанням таких жанрів, як:

- лист / імейл (паперовий або електронний),
- повідомлення (допис) в соціальній мережі,
- повідомлення (есемес) в месенджері,
- допис, публікація,
- блоговий запис,
- репліки в чаті чи на форумі тощо.

Усі ці жанрові форми є надзвичайно активними в буденному житті, а тому ДСБСО-2020 окремо акцентує увагу на тому, що результати навчання української мови мають, зокрема, виявлятися й у сформованості вмінь і навичок інтерації, зокрема цифрової. Відповідно ці вміння та навички так само мають бути враховані для визначення рівня сформованості в учнів та учениць спроможності письмової взаємодії.

Як зазначалося на початку розділу, письмову інтерацію (письмову взаємодію) ще донедавна навіть на рівні міжнародних документів, якими регульовано вивчення L2, було недостатньо пропрацьовано, і лише останнім часом CEFR деталізував ці питання. У вітчизняній практиці навчання (а отже, й оцінювання) цьому питанню майже не було приділено уваги, як, власне, не приділено й зараз. І якщо в методичних посібниках інколи згадують, що письмо може набувати форми діалогічної комунікації, то в методичних рекомендаціях зазвичай нічого не пропонують для оцінювання цієї діяльності.

З огляду на це перед учительством, що працює з учнівством L2, відкривається, здається, плідне поле для креативу – як у питанні розроблення навчального контенту, який би зацікавлював учнівство комунікувати за допомогою листів, листівок і різноманітних цифрових різновидів діалогічних письмових форм, так і в питанні розроблення шляхів і способів оцінювання рівня сформованості відповідних умінь і навичок.

У цьому аспекті допомогти вчителю може те, що внаслідок пандемії COVID-19, а пізніше – широкомасштабної агресії росії проти України освітній процес в Україні вимушено швидко «цифровізувався». Можна припустити, що нині не знайдеться таких українських вчителів чи вчительки, у кого б не було створено чату класу в месенджері / соцмережі чи в якомусь навчальному застосунку. Крім того, за цей час звичною стала комунікація за посередництва імейлів. Тож цей «цифровий ресурс» має бути якнайповніше використано як майданчик для формування в учнів та учениць умінь і навичок письмової інтеракції, зокрема в цифровому середовищі.

Однак щоб це «майданчик» дійсно був ефективним і не перетворився на «базар», необхідним є чітке визначення разом з учнями та ученицями тих правил, за якими здійснюватиметься комунікація за посередництва технічних пристроїв, а також вироблення тих критеріїв, за якими здійснюватиметься оцінювання письмової діяльності учнівства за певними видами індивідуально, парної чи групової роботи.

Як ці правила й критерії виробити? У цьому можуть зокрема допомогти розміщені на сайті НУШ-хаб різноманітні форми (рубрикатори) оцінювання «цифрових» і «паперових» інтерактивних письмових діяльностей. Аналіз цих форм може підказати вчителю чи вчительці, на що націлювати своїх учнів та учениць, а також надалі допомогти вибудувати об'єктивну й ефективну систему оцінювання результатів навчання, визначених, зокрема загальним результатом УМД 3.2.

Для прикладу наведемо одну з таких форм для оцінювання паперового листа (яку легко доопрацювати для оцінювання й деяких видів цифрового письмового діалогічного спілкування).

Назва: Форма оцінювання дружнього листа

Опис: Форма оцінювання написана зрозумілою для учнів та учениць мовою і призначена для самооцінювання ними своїх неофіційних листів.

Ключові слова: Лист, конверт

Інструкції: Використовуйте цю форму для самооцінювання своїх дружніх листів

Категорії

Класи:

Навчальні предмети:

Вид оцінювання: Друковані публікації

| 4 | 3 | 2 | 1 |
|--|--|---|--|
| Зміст | | | |
| Я описую доречні деталі про досвід, почуття та думки, важливі для мене і цікаві моєму читачу. | Я пишу про досвід і почуття, які важливі для мене і адресата. | Іноді я пишу про досвід і почуття, які важливі для мене, але особливо не задумуюсь, чи будуть вони цікаві моєму читачу. | Я зазвичай просто пишу про те, що в цей момент думаю, не зважаючи на те, чи це важливо або цікаво іншим. |
| Взаємодія | | | |
| Я як годиться звертаюся до досвіду і почуттів мого читача та ставлю запитання, що показують мою зацікавленість. | Я ставлю запитання про досвід мого читача, які показують мою зацікавленість. | Іноді я ставлю запитання про досвід мого читача. | Я ніколи не ставлю запитання про досвід мого читача. |
| Тон | | | |
| Я пишу в тоні, що відповідає читачу мого листа (чи це дорослий член родини, чи учитель, чи брат, сестра або друг). | Я пишу для різних читачів у різному тоні. | Іноді я використовую недоречний для конкретного читача тон. | Я часто використовую недоречний тон. |
| Мова | | | |
| Я використовую мову, що відображає мене, чесно і точно передає мої думки, а також звучить як розмова між мною і читачем. | Я використовую мову, що природно передає мої думки і звучить ніби ведеться розмова між мною і читачем. | Із сторонньою допомогою я використовую мову, що природно передає мої думки, але іноді мої листи звучать неприродно. | Я використовую мову, що звучить неприродно. |

| 4 | 3 | 2 | 1 |
|---|--|--|--|
| Вибір слів | | | |
| Я використовую точну, яскраву, цікаву і значущу для мене мову, щоб описати, що я думаю і відчуваю. | Я використовую точну і цікаву мову, щоб описати, що я думаю і відчуваю. | Я намагаюся використовувати цікаву мову, але моя мова іноді звичайна і передбачувана. | Мова в моєму листі передбачувана і нецікава. |
| Абзаци | | | |
| Мій лист поділено на абзаци за окремими темами, що допомагає читачу зрозуміти, про що я говорю. | Мій лист поділено на абзаци. | Мій лист містить абзаци, але деякі з них охоплюють більш ніж одну тему. | У мене забагато або замало абзців, і більшість з них охоплюють більш ніж одну тему. |
| Упорядкування | | | |
| Порядок викладення окремих тем мого листа продуманий, і близькі теми згруповані разом. | У більшості випадків близькі теми у моєму листі згруповані разом. | Мій лист іноді перестрибує з теми на тему без особливого впорядкування. | Мій текст стрибає з теми на тему, тож важко слідувати за думкою. |
| Формат | | | |
| Мій лист і конверт містять всі стандартні компоненти, такі як зворотна адреса, адреса отримувача, дата, привітання, основна частина і завершення. | Мій лист і конверт містять всі стандартні компоненти з незначними помилками. | Мій лист і конверт містять всі стандартні компоненти, але зі значними помилками. | У моєму листі і конверті відсутні деякі компоненти. |
| Грамотність | | | |
| Я пишу без помилок, у мене немає ні орфографічних, ні граматичних помилок, вірні розділові знаки і доречно використані великі літери, що робить мій лист більш привабливим. | Я зазвичай пишу без помилок в орфографії, граматиці, пунктуації і написанні великих літер. Якщо я роблю помилки, вони не відволікають від змісту мого листа. | Я іноді недбало ставлюсь до орфографії, граматики, пунктуації та використання великих літер. Я часто роблю помилки, які відволікають від змісту. | Я не звертаю уваги на орфографію, граматику, пунктуацію і використання великих літер. Я роблю так багато помилок, що написане важко зрозуміти. |

Принадібно зауважимо, що на згаданому вище вебсайті можуть стати придатними й деякі інші матеріали⁹², як-от: Контрольний список для виразного, емоційного письма. Середні класи; Контрольний список для

⁹² Форми для оцінювання завдань письма:

<https://nushub.org.ua/resource/oczinka-proektiv-proczesy-pysmo/>

переконувальних письмових робіт. Середні класи; Контрольний список для пояснювального письма. Середні класи; Контрольний список письмових робіт для вебсайтів. Середні класи; Форма оцінювання виразного, емоційного письма. Середні класи; Форма оцінювання для розповідного письма. Середні класи; Форма оцінювання переконливого письма. Середні класи; Форма оцінювання письмових робіт для вебсайтів. Середні класи; Форма оцінювання пояснювального письма. Середні класи.

Ці матеріали можуть сприяти переосмисленню підходів до оцінювання різних письмових форм, зокрема й інтеракційних. Водночас вони також підкажуть, як напрацювати зручні критерії оцінювання, що будуть прийнятними для оцінювання наведеного нижче зразка роботи для оцінювання вмінь і навичок письмової взаємодії. Щоправда, тут також можуть стати в пригоді й ті рекомендації, які запропоновано в цьому посібнику в розділі 7 «Розроблення інструментарію для підсумкового (сумативного) оцінювання з другої мови», де йдеться про оцінювання тестових завдань з короткою відповіддю.

Говорячи про необхідність напрацювання чітких критеріїв оцінювання цифрової письмової діалогічної комунікації, варто нагадати, що за цього виду комунікації підходи до оцінювання грамотності письма мають бути ретельно продумані, зважаючи на те, що нині, як зазначалося раніше, уже є підстави говорити про усне-письмове мовлення, де низка правил орфографії входять у розріз із тими, які визначені нормами «Українського правопису».

Приклад завдання на інтеракцію

З наступного року українські школи переходять на дванадцятирічну освіту – Кабмін схвалив концепцію Нової української школи. 12 років в школі дозволять дітям успішно вибрати профіль подальшого навчання. Саме три останні класи (10, 11 і 12) будуть профільними і дозволять більш глибоко підготуватися до навчання в обраному виші. Нагадаємо, що в 2002 році в Україні вже вводилася подібна ініціатива, проте через вісім років було вирішено відмовитися від неї. Аргументом стала “фінансова необґрунтованість”.

Освітній експерт Наталія Шульга зазначає, що вигоду 12-річної школи реформатори освіти намагаються пояснити останні десять років: “У першу чергу, старша школа отримає можливість займатися в основному профорієнтацією учнів, які хочуть добитися якихось успіхів на академічній ниві”.

А ось самі вчителі реформу оцінюють критично. “У нас не вчать дітей, як потрібно вчитися, вбирати інформацію, розбирати матеріал. Просто вбивають в голову інформацію. І поки вся система навчання не поміняється, буде неважливо, скільки дитина буде сидіти за партою – 10 або 12 років”, – говорить вчитель хімії Катерина Худобко.

Батьки про нововведення говорять в основному позитивно. “Нова концепція мені подобається тим, що у молодших класів буде більше часу адаптуватися після дитсадка – без оцінок, але з іграми та веселоцями”, – говорить киянин Дмитро Винник. Однак деякі ініціативу сприйняли зі скепсисом. “Закінчувати в 18-19 років? У такому віці дітям вже не до навчання”, – говорить Сергій Лазицький, син якого через два роки піде в перший клас.

Вчитель 222: Міністерству аби вигадувати новації. А нас хто-небудь спитав? Ми, я думаю, краще знаємо, чи можна дитину тримати в школі до 19 років. Вони в цей час уже нічого не хочуть. Їм аби тільки погуляти. Ви гляньте на петеушників. Хіба це навчання? Профанація. Так буде й у 12 класі.

*Двома-трьома реченнями ввічливо зверніть увагу **Вчителя222** на сумнівність її негативних узагальнень. У відповіді обов’язково використайте фразеологізми однією міркою міряти, хоч кіл на голові теши.*

Учень 1

Учень 2010: А мені подобається ця ідея. Я зможу довше побути разом зі своїми друзями. А навчатися набагато легше й ефективніше в колективі, який тобі близький.

КЕТ: Ага, **Учень 2010**, а якщо ти свого класу не можеш терпіти, а тобі доведеться з ними сидіти аж до 19 років. Хай краще буде 10-річна, а не 12-річна школа. А навчитися професії якоїсь можна й на якихось курсах. Їх зараз море! А головне – саме там можна знайти людей зацікавлених, із якими точно чогось зможеш досягти ;)

Учень 1

Випускник 2

*Погодься з **Учень 2010** або **КЕТ**, узагальнивши одним реченням його або її позицію. Наведи додатковий аргумент щодо підтриманої позиції, зацитувавши доречний для цього фрагмент із тексту.*

Деякі узагальнення.

Питанню формуванню стійких умінь письма (у широкому розумінні) в ДСБСО-2020 приділено значну увагу: це окрема, третя, група результатів «Висловлювання думок, почуттів і ставлень, письмова взаємодія з іншими особами, зокрема інтерпретація літературних творів українських і зарубіжних письменників; взаємодія з іншими особами у цифровому середовищі, дотримання норм літературної мови». Уже саме формулювання назви цієї групи вказує на присутні зміни, яких має зазнати як навчання, так і оцінювання письма учнівства, для якого українська мова є L2, у НУШ.

Наразі, на жаль, навчання письма в практиці вітчизняної школи дещо хворує на «штучність»: учнівство не пише тих текстових форм, якими безпосередньо користується в буденному житті і які йому будуть у перспективі потрібними в недалекому майбутньому. Відповідно багато чого має бути переосмислено в цій площині, зокрема й у питанні оцінювання – починаючи від оцінювання диктантів і завершуючи оцінюванням нових, раніше не розроблених видів діяльності, а саме інтеракції (письмової взаємодії).

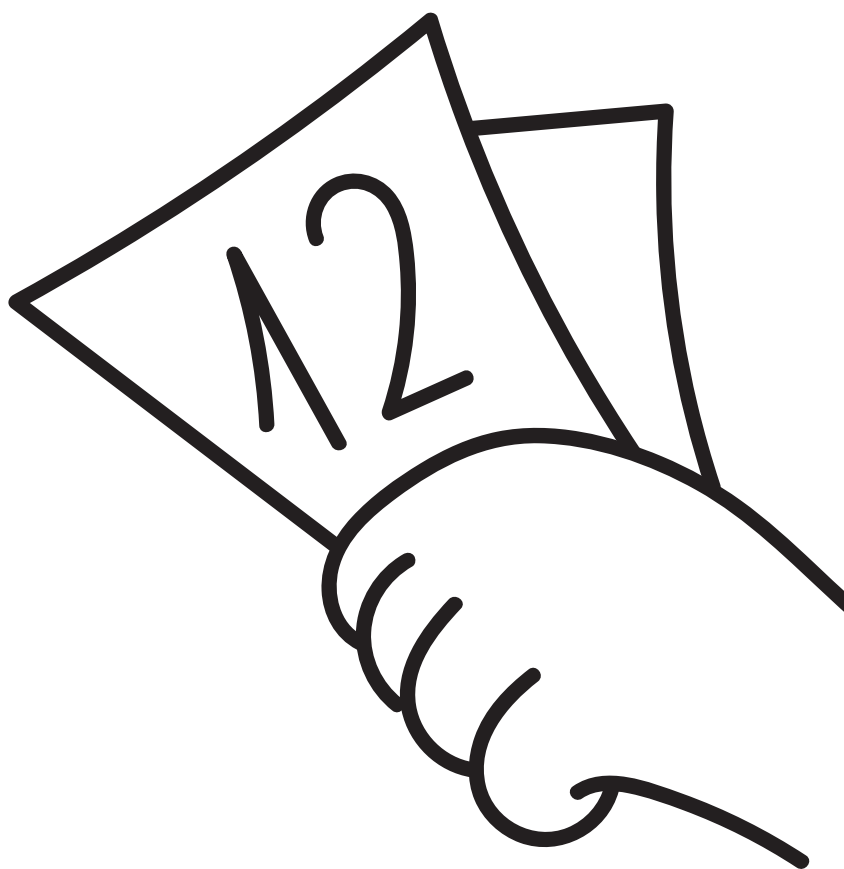
Одним із завдань, яке допоможе вчителю в роботі з учнівством, для якого українська мова не є рідною, має стати впорядкування системи видів творчих робіт, де нині спостерігається «хаос» через співіснування взаємопересічних сутностей – твір / есе / власне висловлення. Подоланню цього хаосу допоможе аналіз зарубіжної практики, де есе розуміють як цілий спектр творчих чи аналітичних робіт, кожна з яких має не тільки власну назву, а й характеризується специфічними змістовими, структурними й мовними особливостями. Така диференціація урізноманітнить репертуар творчих робіт тими, які дійсно будуть корисними учнівству як у подальшому навчанні, так і в житті. Крім цього, чітке розрізнення творів / есе допоможе більш послідовно розробляти критерії, за якими їх вдасться об'єктивно оцінювати.

Вимоги до творчих робіт учнівства, для якого українська мова L2, мають бути дещо нижчими щодо змісту, ніж до робіт тих, для кого українська є рідною, оскільки в деяких випадках на заваді вираженню думки перших стоїть недостатній словниковий запас, а також недостатнє володіння потрібним граматичним репертуаром. Водночас вимоги щодо структурної організації мають бути однаковими до робіт обох категорій учнівства, оскільки учнівство з українською мовою як другою має змогу розвивати всі необхідні щодо цього вміння в межах вивчення відповідної рідної мови.

Разом з тим під час оцінювання творчих робіт «вага» грамотності (орфографічної, пунктуаційної та ін.) має бути відносною, себто вона не може завжди бути половиною загальної оцінки, як це прийнято зараз. Учитель чи вчителька має кожного разу визначати, що йому важить у роботі своїх учнів та учениць на конкретному етапі освітнього процесу. Практика так званого холістичного підходу, коли оцінювання грамотності здійснюється за дихотомічною шкалою «заважає розумінню / не заважає розумінню», буде набагато ефективнішою, коли у фокус уваги поставити учнівські вміння структурувати текст певного жанру, викладати певний зміст тощо. Водночас так званий формальний підхід (критерійний) до оцінювання грамотності важитиме, коли необхідно оцінити саме цей аспект письма у творчій роботі, оскільки він є критичним для тексту певного типу.

Оцінювання «письмової взаємодії», особливо в умовах цифрової комунікації найменш розроблений на сьогодні аспект, але бачиться, що тут вчителю потрібно починати активно міркувати над розвитком методик оцінювання, адже ми живемо в новій реальності, коли онлайнова комунікація все більше набуває ознак «усно-письмового мовлення», а отже, цього виду комунікації необхідно навчати спеціально. Це означає, що має відбуватися й оцінювання вмінь і навичок учнівства здійснювати відповідну комунікацію. У цьому полі корисними передусім, мабуть, будуть «форумні» формати, коли вчитель чи вчителька пропонує учням та ученицям заочно дискутувати, інформувати, переконувати одне одного за визначеними правилами, а потім аналізує отримані «цифрові діалоги» за розробленими критеріями й схемами оцінювання (про які учнівство заздалегідь попереджене).

Підсумовуючи, наголосимо, що НУШ – це школа вільного вчителювання, яке має зважати на запити учнівства, урахувати специфічні навчальні потреби своєї категорії учнів та учениць і шукати власні методи й способи об'єктивного оцінювання результатів навчання, визначених ДСБСО. А це означає, що й оцінювання письма – монологічного й діалогічного – це передусім пошук учителя чи вчительки, метою якого є об'єктивне, а водночас ефективне й інформативне оцінювання. У цьому сенсі наявні нині офіційні методичні рекомендації щодо оцінювання є мало придатними, адже, як свідчить попередній аналіз, вони мало адаптовані до оцінювання результатів навчання учнівства, для якого українська мова не є рідною. Тому тут першість за вчителюванням, яке, безперечно, має потенціал, щоб здійснювати формувальне й підсумкове оцінювання відповідно до найкращих українських і зарубіжних практик.



10. ОЦІНЮВАННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ МОВИ

Дослідницька діяльність – особливий вид інтелектуально-творчої діяльності, яка виникає в результаті функціонування механізмів пошукової активності й ґрунтується на основі дослідницької поведінки. Ця діяльність безпосередньо пов'язана з розв'язанням творчого дослідницького завдання і не має наперед відомого результату (у різних галузях науки, техніки, мистецтва).

Навчально-дослідницька діяльність – організована педагогом діяльність, спрямована на пошук, пояснення й доведення закономірних зв'язків та відношень фактів, явищ, процесів, що їх учні та учениці експериментально спостерігають або теоретично аналізують, активно опановуючи при цьому знання, розвиваючи свої дослідницькі вміння та здібності. У цій діяльності переважає самостійне застосування прийомів наукових методів пізнання. Перебуваючи в тісному взаємозв'язку з іншими видами творчої діяльності, навчально-дослідницька вирізняється тим, що передбачає активну пізнавальну позицію, пов'язану з тривалим внутрішнім пошуком, осмисленою і творчо опрацьованою навчальною інформацією, мисленневими процесами в особливому аналітико-прогностичному режимі, осяянням. Істотною відмінністю навчально-дослідницької діяльності, на думку В. Андреева, є наявність суб'єктивного чинника. Тобто відкриття нового знання має не об'єктивну, а лише суб'єктивну значущість і новизну.

Дослідницьке навчання мови – особливий підхід до навчання, побудований на основі природного прагнення дитини до самостійного вивчення мовного матеріалу. Мета такого навчання, за О. Савенковим, – формування в учнів та учениць готовності й здатності самостійно й творчо опановувати нові способи навчальної діяльності.

93 За матеріалами: Кочан І. М., Захлюпана Н. М. Словник-довідник із методики викладання української мови. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005; Омельчук С. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу: теорія і практика : монографія. Київ: Генеза, 2014; Омельчук С. Дослідницький підхід до навчання мови: лінгводидактичний словник-довідник: навчальний посібник / Сергій Омельчук. Київ, 2015. URL : <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/854/%D0%A1%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%9E%D0%B%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D1%87%D1%83%D0%BA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Проблемне навчання – один зі способів активізації мисленневої й мовленневої діяльності учнів та учениць у процесі вивчення граматики, що дає їм змогу самостійно занурюватися в сутність питань граматики, самостійно досліджувати їхню природу шляхом цілеспрямованих спостережень за фактами граматики, шляхом зіставлення і протиставлення цих фактів, шляхом аналізу й оцінювання їхніх окремих ознак та визначення серед них істотних особливостей певної категорії, шляхом узагальнення й синтезування отриманих відомостей. У результаті учні та учениці з'ясовують ту чи ту граматичну закономірність або формулюють визначення граматичного поняття. За Л. Вяткіним, навчання проблемне – це сукупність перевірки засвоєння й закріплення знань, умінь і навичок на основі завдань навчально-пізнавального характеру, під час розв'язання яких максимально напружені розумові й творчі сили учнів та учениць. За А. Фурманом, навчання проблемне – це психолого-педагогічна система змісту, методів, форм і засобів розвивального навчання, яка спричинює активне оволодіння учнями та ученицями новими знаннями і способами дій у процесі індивідуального й спільного пошуку, прискорене становлення їхніх пізнавальних потреб та інтересів, гармонійний розвиток творчого мислення, емоцій і волі.

Навчання проблемно-пошукове – організація навчальної діяльності на уроці, яка передбачає створення проблемної ситуації, а самостійна діяльність учнів та учениць орієнтована на сприйняття, усвідомлення й розв'язання її, у результаті чого діти здобувають нові знання, набувають практичних умінь і навичок. До основних понять проблемно-пошукового навчання належать навчальна проблема, проблемна ситуація, проблемне питання, проблемне завдання.

Прийоми дослідницького навчання мови – інтелектуальні прийоми, пов'язані: а) зі сприйняттям навчальної інформації (асоціювання, структурування перцептивних дій, мнемічні прийоми – групування, класифікація, систематизація, аналогія, перекодування, повторення); б) з предметно-практичним мисленням (предметне маніпулювання, диференціація, порівняння, елементарний аналіз, синтез, узагальнення, з'ясування функційного значення); прийоми мисленневого характеру, побудовані на основі логічних розумових операцій (абстрагування, диференціювання, визначення, характеристика, категоризація, кодування, ідентифікування, обґрунтування, теоретичне міркування, реляційний аналіз, синтез, трансформування, порівняння (зіставлення і протиставлення),

класифікація, узагальнення, систематизація, побудова висновків); прийоми в метаінтелектуальних процесах (формулювання гіпотези, цілевизначення, планування, контроль, рефлексія, розуміння, інтерпретація, аргументування, доведення, моделювання); лінгвістичний експеримент (або мовознавче дослідження).

Дослідницьке завдання – завдання, що передбачає залучення учнів та учениць до самостійних власних спостережень, під час яких вони встановлюють зв'язки предметів і явищ дійсності, доходять певних висновків, пізнають закономірності тощо. Провідна мета дослідницьких завдань – формування в учнівства практичних умінь і навичок здійснення навчального дослідження як універсального способу освоєння дійсності, розвиток мовних дослідницьких здібностей, дослідницького типу мислення, здобуття суб'єктивно нових знань з мови.

Види дослідницьких завдань (за різними критеріями):

- **за формою виконання:** індивідуальні, групові, фронтальні;
- **за формою мовлення:** усні, письмові, комбінованого типу;
- **за характером змісту навчального матеріалу:** теоретичні, практичні;
- **за характером мисленнєвої діяльності:** з індуктивною, дедуктивною, індуктивно-дедуктивною, дедуктивно-індуктивною схемою розв'язання;
- **за логічним прийомом, покладеним в основу:**

| | |
|------------------------------|----------------------------|
| дослідження-абстрагування, | дослідження-аналіз, |
| дослідження-відновлення, | дослідження-класифікація, |
| дослідження-конструювання, | дослідження-моделювання, |
| дослідження-обґрунтування, | дослідження-порівняння, |
| дослідження-реконструювання, | дослідження-розпізнавання, |
| дослідження-синтез, | дослідження-узагальнення, |
| дослідження-характеристика; | |
- **за способом формулювання умови:** з повною умовою, з недостатньою інформацією в умові, з надлишковою інформацією в умові;
- **за рівнем пізнавальної сфери:** перспективно-пізнавальні, аналітико-синтетичні, власне дослідницькі.

Безперечно, в умовах навчання мови, зокрема української як L2, такі завдання скеровані на організацію **квазидослідницької діяльності**, під час якої діти самі доходять тих чи тих висновків про мовні явища.

Остання, четверта, група результатів, яку виокремлено в ДСБСО 2020 року, як уже неодноразово згадувалося, має таку назву: «Дослідження індивідуального мовлення, використання мови для власної мовної творчості, спостереження за мовними та літературними явищами, їх аналіз». Своєю чергою в новій формі Свідоцтва досягнень цю групу коротко означено як «Досліджує мовлення». Цим, власне, наголошено на тому, що результатом навчання української мови як L2 є не просто «знання мови», а саме певний рівень дослідницької спроможності учнів та учениць, тобто їхня здатність самостійно або за певної допомоги відкривати на основі сформованих дослідницьких умінь і навичок те, що суб'єктивно для них є невідомим, новим в українській як L2, задля розвитку власного мовлення та мовленнєвої творчості.

Звісно, коли йдеться про формування дослідницької спроможності в роботі з мовними одиницями та явищами нерідної мови, то аж ніяк не доводиться говорити про те, що учнівство зможе вже на рівні базової школи глибоко розуміти особливості відповідної мови та її специфічні явища, а тим більше з легкістю використовувати все це для власної творчої діяльності. Швидше в цьому разі варто говорити про те, що учень чи учениця на рівні базової школи має насамперед сформувати спроможність у виучуваній мові бачити те спільне, що знає про рідну мову, а також те, що є відмінним між рідною мовою та мовою, яку вивчає як L2.

Варто зауважити, що проблемність формування стійких умінь і навичок дослідницької діяльності під час вивчення чужої мови компенсується тим, що в учнів та учениць більшість цих умінь і навичок формується (щонайменше, має формуватися) під час вивчення курсу рідної мови. Отже, головне завдання вчительства в питанні формування дослідницької (квазидослідницької) спроможності учнів та учениць, для яких українська є L2, – допомогти їм активно використовувати набуте на уроках рідної мови в роботі на уроках української мови.

На шляху реалізації цього завдання важливими є два моменти. По-перше, учитель чи вчителька української мови має добре знатися не тільки на питаннях системної організації української мови та глибоко розумітися на різноманітних явищах, що характерні для різних її рівнів, а й на цих самих питаннях у стосунку до тієї мови, яка є рідною для дітей, із якими він працює. По-друге, учитель чи вчителька української мови має бачити ті «точки» у відповідних мовах, увага до яких на уроках української мови допоможе учнівству, з одного боку, усвідомити той факт, що всі мови світу мають багато спільного (згадаймо, наприклад, мовні універсалії), а з іншого,

що кожна мова, безперечно, має й чимало унікальних особливостей. Завдяки останньому уроки української мови як L2 можуть дійсно перетворитися на дослідницькі лабораторії, які, урешті, підказуватимуть учителю, як найкраще досягти визначених ДСБСО-2020 вимог щодо результатів навчання за групою «Дослідження мовлення», а отже, і як найкраще оцінювати поступ учнівства у формуванні дослідницько-творчих умінь і навичок.

На те, що вчитель чи вчителька вільні обирати стратегії й тактики формування дослідницько-творчих знань, умінь, навичок, ставлень учнів та учениць, указує зокрема й те, що характеризує в цьому розділі група результатів в ДСБСО-2020 є найбільш «концентрованою», «недеталізованою» (див. табл. 10.1).

Таблиця 10.1. Дослідження мовлення як група загальних результатів мовно-літературної освітньої галузі: відображення в ДСБСО

| Загальний результат | Конкретний результат | |
|--|---|--|
| | 5-6 клас | 7-9 клас |
| Досліджує мовні явища [УМД 4.1] | використовує знання про закономірності функціонування мовних одиниць для вдосконалення власного мовлення [6 УМД 4.1.1] | розрізняє мовні одиниці різних рівнів на основі аналізу їх характерних ознак і функцій у мовленні [9 УМД 4.1.1] |
| | спостерігає за окремими мовними явищами в мовленні [6 УМД 4.1.2] | виявляє типові закономірності функціонування мовних одиниць на основі узагальнення власних спостережень за власним і чужим мовленням [9 УМД 4.1.2] |
| Використовує знання з мови у мовленнєвій творчості [УМД 4.2] | виявляє власні мовні вподобання під час добору мовних засобів [6 УМД 4.2.1] | виявляє власні мовні вподобання [9 УМД 4.2.1] |
| | імпровізує з типовими засобами художньої виразності, зокрема з використанням інформаційно-комунікаційних технологій [6 УМД 4.2.2] | імпровізує з типовими і частково оригінальними засобами художньої виразності, зокрема з використанням інформаційно-комунікаційних технологій [9 УМД 4.2.2] |
| | використовує твори мистецтва як основу для комунікації з іншими особами [6 УМД 4.2.3] | використовує твори мистецтва як основу для комунікації з іншими особами та створення власних нескладних текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів) [9 УМД 4.2.3] |

| | | |
|--|--|--|
| | збагачує власний стиль мовлення окремими рисами мовлення інших осіб [6 УМД 4.2.4] | удосконалює власний стиль мовлення, використовуючи різноманітні джерела [9 УМД 4.2.4] |
|--|--|--|

Своєю чергою орієнтири для оцінювання, що стосуються дослідження мовлення, в ДСБСО представлені такими формулюваннями (див. таблицю 10.2).

Таблиця 10.2. Дослідження мовлення: орієнтири для оцінювання в ДСБСО

| Досліджує мовні явища [УМД 4.1] | | Використовує знання з мови у мовленнєвій творчості [УМД 4.2] | |
|--|--|---|--|
| 5–6 класи | 7–9 класи | 5–6 класи | 7–9 класи |
| виокремлює та розрізняє мовні одиниці кожного з рівнів (звуки, частини слова, слова, форми слова, словосполучення, речення, тексти) [6 УМД 4.1.1-1] визначає характерні відмінності між українською мовою і рідною мовою, використовуючи такі відомості для вдосконалення власного мовлення [6 УМД 4.1.1-2] виокремлює та називає типові мовні явища у своєму та чужому мовленні, пояснює їх суть [6 УМД 4.1.2-1] аналізує нескладні в мовному плані невеликі тексти (зокрема художні тексти, медіатексти або уривки з них) з погляду наявності в них певних мовних явищ | розрізняє, характеризує і доречно використовує мовні одиниці різних рівнів [9 УМД 4.1.1-1] виявляє типові закономірності функціонування мовних одиниць на основі узагальнення власних спостережень за мовою і мовленням [9 УМД 4.1.2-1] використовує знання про системність мовних явищ у різних мовах для вдосконалення власного мовлення [9 УМД 4.1.2-2] | творчо використовує засвоєні мовні засоби, пояснюючи простими фразами мотиви вибору відповідних засобів [6 УМД 4.2.1-1] відтворює типові засоби художньої виразності для втілення власних творчих намірів [6 УМД 4.2.2-1] створює прості відгуки на твори мистецтва, описи за картиною тощо для взаємодії з іншими особами [6 УМД 4.2.3-1] виокремлює виразно помітні спільні та різні риси між своїм мовленням і мовленням інших осіб, урізноманітнює власне мовлення завдяки читанню художніх творів, роботі із словниками та довідковими джерелами [6 УМД 4.2.4-1] | творчо використовує типові мовні засоби, обираючи із запропонованих варіантів нестандартні рішення, виявляючи художньо-образне, асоціативне мислення [9 УМД 4.2.1-1] імпровізує з текстом (зокрема художнім текстом, медіатекстом), обстоюючи свою позицію у творчості та право на самовираження [9 УМД 4.2.2-1] взаємодіє з іншими особами через власний продукт творчості (зокрема текст, постер, відеоролик тощо) [9 УМД 4.2.3-1] використовує різноманітні стратегії (зокрема вільний запис асоціацій, “карти знань”, складання списків дивних ідей тощо) для продукування |

| | | | |
|--|--|--|---|
| (зокрема синонімії, спільнокоренових слів тощо) [6 УМД 4.1.2-2] | | | нових мистецьких ідей, використовує ідеї інших і доопрацьовує їх із урахуванням принципів академічної доброчесності [9 УМД 4.2.3-2] досліджує власне мовлення, аналізує основні риси авторського стилю тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) для вдосконалення власного стилю мовлення [9 УМД 4.2.4-1] |
|--|--|--|---|

Як і в попередніх розділах, у наведеній тут таблиці елементи опису орієнтирів для оцінювання, що виділені **грубим шрифтом**, хоч і не повною мірою, але доволі чітко інформують учительство про важливі для створення матеріалів для оцінювання деталі. Окремі фрагменти цієї інформації, корисної як для вибудови роботи на уроках української мови як L2, так і для створення інструментів оцінювання, можна узагальнити так:

1. Актуалізація рівнів мовних одиниць:

- **5-6 клас:** одиниці певного мовного рівня, якому приділяють найбільше уваги на цьому етапі вивчення мови (фонетичного, морфемного, морфологічного, синтаксичного, текстового);
- **7-9 клас:** одиниці всіх мовних рівнів (від фонетичного до текстового), явища міжрівневої подібності у зв'язках між мовними одиницями (наприклад, лексична, морфологічна та синтаксична синонімія).

2. Ступінь узагальнення в порівнянні мовних явищ L1 та L2:

- **5-6 клас:** характерні відмінності між мовними явищами в L1 і L2;
- **7-9 клас:** системність мовних явищ у L1 і L2.

3. Ступінь узагальнення в дослідженні свого й чужого мовлення:

- **5-6 клас:** дослідження типових мовних явищ свого й чужого мовлення, виокремлення спільних і відмінних рис свого й чужого мовлення;
- **7-9 клас:** дослідження типових закономірностей функціонування мовних явищ, дослідження власного мовлення й рис авторського стилю тексту.

4. Види текстів для проведення аналізу мовних явищ:
- **5-6 клас:** нескладні в мовному плані невеликі тексти;
 - **7-9 клас:** (указівки немає).
5. Ступінь креативності в мовній творчості:
- **5-6 клас:** творче використання засвоєних мовних засобів, типових засобів художньої виразності;
 - **7-9 клас:** прийняття нестандартних рішень у творчому використанні мовних засобів, імпровізація з текстом.
6. Самостійність у мовній творчості:
- **5-6 клас:** створення відгуків на твори мистецтва;
 - **7-9 клас:** створення власного продукту, використання й доопрацювання ідей інших.
7. Види продуктів, у яких виявляється мовна творчість:
- **5-6 клас:** відгук про твір мистецтва, опис твору мистецтва;
 - **7-9 клас:** власний текст, постер, відеоролик.
8. Стратегії для продукування мистецьких ідей:
- **5-6 клас:** (указівки немає);
 - **7-9 клас:** «карта знань», вільний запис асоціацій, список дивних ідей.

Як бачимо, ДСБСО-2020 доволі загальними фразами окреслює сутність результатів навчання дослідницько-творчої діяльності учнівства. Однак логіка стандарту підказує, що саме в цій групі результатів у такій своєрідній формі представлено те, що в попередньому стандарті для базового рівня освіти (2011 р.) розгорнуто було подано як мовну лінію у вивченні української мови, зокрема і як L2, що (лінія) перебачала формування мовної компетентності шляхом засвоєння системних знань про мову як засіб вираження думок і почуттів. Наведемо цей фрагмент зі стандарту 2011 р.⁹⁴.

| Мовна лінія | |
|--|--|
| Фонетика. Орфоепія. Графіка | |
| Звукова система мови. Складоподіл. Наголос. Сильна і слабка позиції звуків у слові та позначення їх на письмі. Алфавіт. Звукове значення букв. Орфоепічні норми. Орфоепічний словник | розрізняти звуки мови і букви, дотримуватися орфоепічних норм у власному мовленні, вільно користуватися алфавітом, орфоепічним словником |

94 Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text/>

Лексикологія і фразеологія

Лексичне значення слів і фразеологізмів. Однозначні та багатозначні, стилістично та емоційно нейтральні і стилістично та емоційно забарвлені слова. Пряме і переносне значення слова. Групи слів за значенням. Синоніми і антоніми, омоніми, пароніми. Групи слів за походженням, сферою використання. Фразеологізми, їх різновиди

визначати істотні ознаки лексикологічних понять і фразеологізмів, пряме і переносне значення слова, стилістично та емоційно нейтральні і стилістично та емоційно забарвлені слова, групи слів за значенням, походженням, сферою використання, використовувати слова і фразеологізми, тлумачити лексичне значення загальноновживаних слів і фразеологізмів, добирати до них синоніми, антоніми, омоніми і пароніми

Етимологія слова.
Навчальні словники різних видів

пояснювати етимологію окремих слів, користуватися словниками

Будова слова. Словотвір

Будова слова і значення морфем. Способи творення слів. Морфемний і словотвірний словники

пояснювати значення слова шляхом проведення аналізу його будови, розрізняти словозміну і словотвір, правильно і комунікативно доцільно використовувати слова з урахуванням значення їх морфем, користуватися морфемним і словотвірним словниками

Морфологія

Лексичне та граматичне значення слова. Частини мови. Граматичні характеристики частин мови. Роль частин мови у реченні. Довідники з морфології

розрізняти частини мови, визначати роль морфологічних засобів у побудові висловлювань, правильно і стилістично доцільно використовувати форми слів, що належать до різних частин мови, користуватися довідковою літературою

Синтаксис

Синтаксичні одиниці, їх види, будова, способи вираження. Синтаксичні засоби, їх роль у побудові висловлювань. Способи передачі мовлення: пряма і непряма мова. Складне синтаксичне ціле. Довідники із синтаксису та пунктуації

пояснювати семантику, будову словосполучень, речень різних видів, визначати і будувати синтаксичні одиниці, висловлювати той самий зміст за допомогою різних синтаксичних засобів, будувати тематично цілісний, структурований зв'язний текст, користуватися довідниками

Стилістика

Стилі. Стилістичні можливості мовних одиниць, їх функціонування у мовленні

комунікативно доцільно використовувати стилістичні можливості вивчених мовних одиниць в усному і писемному мовленні

Орфографія

Написання разом, окремо, через дефіс. Правила переносу слів. Орфографічні правила, списки слів для запам'ятовування. Орфографічний словник

правильно писати слова відповідно до вивчених орфографічних правил і словникові слова, перевіряти написане, користуватися орфографічним словником

Пунктуація

Розділові знаки, їх функції. Розділові знаки у простому і складному реченнях. Розділові знаки у прямій мові, діалозі. Довідники з пунктуації

визначати смислові та синтаксичні відношення у реченні для обґрунтування вибору розділових знаків, пунктуаційно правильно оформляти речення різних видів, діалог

Отже, певною мірою попередній стандарт може допомогти вчителю чи вчительці окреслити якісь чіткіші для себе орієнтири щодо того, чого варто вчити учнівство на шляху досягнення результатів навчання, визначених групою «Дослідження мовлення» в ДСБСО-2020. При цьому, звісно, потрібно пам'ятати, що формування системних уявлень в учнівства про структуру й функції різних мовних одиниць української мови має відбуватися з урахуванням того, що йдеться про вивчення L2, а тому деякі аспекти викладу на уроках «теоретичних» тем мають бути подані простіше, а деякі – в обов'язковому зіставленні з рідною для учнівства мовою тощо. Головне, що вчитель чи вчителька має тримати в полі уваги, так це те, що для дитини, для якої українська мова не є рідною, часом набагато складніше зрозуміти те, що для дитини з рідною українською мовою є зрозумілим без пояснень. Ця теза має також скеровувати вчительську діяльність з розроблення інструментів для оцінювання рівня досягнення учнями та ученицями, для яких українська є L2, визначених стандартом результатів навчання. Якщо говорити просто, то оцінювання дослідницько-творчої спроможності учнів та учениць, для яких українська є першою і для яких вона є другою, – це оцінювання принципово різних діяльностей як за сутністю, так і за складністю.

Тут принагідно зауважимо, що CEFR як документ, який визначає підходи до навчання й оцінювання не тільки іноземної мови, а й другої мови, узагалі не містить чітких орієнтирів, які б описували дослідницько-творчу діяльність тих, хто вивчає відповідні мови. На противагу підходу, що його утверджує європейська рамка, у нашій традиції до цього часу, на жаль, оцінювання учнів та учениць, для яких українська мова є L2, в означеному аспекті часто ґрунтується на тому ж підході, що застосовується й до оцінювання учнів та учениць з рідною українською.

Можливо, описана ситуація частково пов'язана з тим, що як у попередніх, так і в нових МНП з української як L2, що розроблені відповідно до ДСБСО-2020, автори ставлять дещо завищені вимоги до учнівства з класів / груп із навчання мовою національної меншини чи корінного народу. Певною мірою це можна відзначити й у матеріалі МНП, що міститься в таблиці 10.3, де наведено ті види діяльності, які потенційно можуть забезпечити досягнення конкретних результатів у групі загальних результатів «Дослідження мовлення», а отже, фактично ті, щодо яких вчитель чи вчителька може проводити оцінювання.

Таблиця 10.3. Представленість видів діяльності з дослідження мови в модельній навчальній програмі з української мови як L2⁹⁵

| Клас | Види діяльності |
|------|--|
| 5 | <ul style="list-style-type: none"> - утворення споріднених слів за допомогою префіксів і суфіксів; - укладання речень зі спорідненими словами; - конструювання словосполучень та речень; - робота з деформованим текстом на визначення послідовності речень; - доповнення речень звертаннями та однорідними членами; - укладання речень із звертаннями та однорідними членами; - укладання карти знань; - складання хмарки слів за темою «Лексикологія»; - створення пазлу «Лексичне значення слова»; - спостереження за мовленням ведучих телепередач; - складання речень, що містять спільнокореневі слова та різні форми одного слова; - визначення в реченнях спільнокореневих слів та різних форм одного слова; - добір слів, що містять антонімічні суфікси та префікси; - слухання українських народних пісень, що містять зменшено-пестливі слова; - створення кросвордів; - складання гроно з префіксами і суфіксами; - створення тексту (реплік) за коміксами із використанням слів, що мають значення збільшеності та згрубілості; - створення мініпроєкту «Як ми говоримо»; - виявлення й аналіз помилок у наголошуванні слів у своєму мовленні та мовленні інших; - укладання мінісловника за малюнками «Проблемне наголошення»; - мінідослідження «Навіщо потрібна буква г»; - створення інфографіки «Співвідношення звуків і букв»; - складання речень і висловлень, що містять слова, у вимові яких трапляються помилки; - створення пазлу на вивчені орфограми; - укладання тематичного словника за вивченими орфограмами; - створення лепбуку за вивченими орфограмами; - складання речень, що різняться за метою висловлювання та за емоційним забарвленням; - створення кіл Венна про словосполучення й речення; - складання інфографіки «Другорядні члени речення»; - конструювання речень із простих в складне; - створення кіл Венна про просте й складне речення; - створення мініпроєкту «Звертання в художніх творах»; - складання та написання речень і текстів з коментуванням орфограм і пунктограм, вивчених упродовж року; - укладання дорожньої карти «Що знаю? Що вмію?»; |

95 Модельна навчальна програма «Українська мова для класів з навчанням молдовською мовою. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Свінтковська С. А., Верготі Л. Т., Ткаченко С. І., Цимбал Т. В). «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 № 795). https://osvita.ua/doc/files/news/830/83078/Ukr_mov_a_dlya_klasiv_z_mold_mov_5-9-kl_S_1.pdf

| | |
|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - укладання словника термінів за вивченими темами; - створення кроссенсу «Види мовленнєвої діяльності»; - складання словничка найпоширеніших етикетних формул (привітання, прощання, вибачення, висловлення вдячності) |
| 6 | <ul style="list-style-type: none"> - створення мініпроєкту «Цікаві факти про українську мову»; - доповнення простих речень однорідними членами, добір узагальнювальних слів до них; - створення хмарки слів синонімів, антонімів; - створення лепбуків за запропонованими темами; - конструювання простих речень у складне; - складання та інсценізація лінгвістичної казки із використанням вербальних і невербальних засобів; - добирання українських відповідників до вжитих у реченнях (текстах) іншомовних слів; - мінідослідження «Чи потрібно вживати іншомовні слова?»; - створення скрайбінгу про групи слів за вживанням; - укладання словничка неологізмів; - редагування речень і медіатекстів, у яких допущено лексичні помилки; - укладання таблиці «Правильно – неправильно» на основі спостереження за мовленням однокласників; - пояснення значення прислів'їв, приказок, крилатих висловів; - створення інфографіки «Способи творення слів»; - укладання словотвірного ланцюжка за прочитаними текстами; - створення скрайбінгу про частини мови; - створення кроссенсу «Рід іменників»; - створення печворку «Незмінювані іменники»; - складання та розігрування жартівливого діалогу «Мої позитивні й негативні риси характеру» з використанням іменників спільного роду (наприклад: задавака, вереда, білоручка, базіка) та іменниками, що можуть означати осіб чоловічого або середнього роду (ледащо, забудько, базікало); - складання лінгвістичної казки «Вередлива частка не»; - укладання карти знань «Відмінювання числівників»; - мінідослідження «Розрізнення числівників і прислівників типу багато зошитів – багато знає»; - укладання мінісловника «Числівники у фразеологізмах»; - створення пазлу «Розряди займенників»; - мінідослідження про вживання особових та присвійних займенників його, її; - захист мініпроєктів «Іменні частини мови»; - мінідослідження мовних засобів різних стилів мовлення; - спостереження «Використання мовних кліше і штампів, усталених зворотів у документах»; - створення кроссенсу «Стилі мовлення»; - створення інфографіки «Текст, його основні ознаки»; - спостереження за природою, укладання тематичного словника «Пори року. Зміни в природі» |

- складання пам'ятки «Від чого залежить грамотність людини» із використанням вивчених орфограм;
- створення хмарок слів «Способи словотворення»;
- спостереження за дієслівними словосполученнями, у яких допускаються помилки у формі залежного слова;
- створення дієслівного бургера;
- мінідослідження «Букви е, и в особових закінченнях I та II дієвідмін»;
- створення хмарки слів «Часи дієслів»;
- редагування медіатекстів із активними дієприкметниками з метою заміни їх нормативними відповідниками (виступаючий – доповідач, обмежуючий – обмежувальний);
- створення кластеру «Морфологічні ознаки дієприкметника»;
- мініпроект «Н у дієприкметниках та нн у прикметниках дієприкметникового походження»;
- спостереження «Розділові знаки в реченнях із дієприкметниковими зворотами»;
- створення інфографіки «Морфологічні ознаки дієприслівника»;
- складання пам'ятки з використанням дієприслівників про дотримання академічної доброчесності;
- створення грона «Ступені порівняння прислівників»;
- складання інструкції (пам'ятки) «Безпечне користування інтернетом» із використанням прислівників;
- укладання карти знань «Написання прислівників разом, через дефіс та окремо»;
- аналіз медіатекстів, у яких вживаються прислівники вищого й найвищого ступенів порівняння;
- мінідослідження «Написання прислівників, що утворені шляхом поєднання іменника з прийменником та прислівникових словосполучень»;
- інфографіка «Службові частини мови»;
- створення інтерактивного аркуша про непохідні й похідні прийменники;
- складання карти знань «Написання похідних прийменників разом, окремо і через дефіс»;
- усунення помилок, спричинених неправильним перекладом молдовського прийменника la, що українською мовою перекладається синонімічними прийменниками на, в, у, до, о;
- спостереження «Як відрізнити сполучники й однозвучні з ними інші частини мови»;
- створення пазлу «Види сполучників»;
- написання вільного есе;
- укладання дорожньої карти «Не і ні з різними частинами мови»;
- створення хмари слів із словотворчими частками;
- створення абетки побажань із формотворчими частками;
- озвучення анімаційного фільму з використанням звуконаслідувальних слів;
- захист мініпроектів «Службові частини мови»;
- створення кроссенсу «Частини мови»;
- ознайомлення з українським лінгвістичним порталом «Словники України онлайн»;
- створення інфографіки «Особливості публіцистичного стилю»

- укладання словника неологізмів;
- створення висловлення про роль та значення мови в житті людини;
- створення коміксів на запобігання вживання калькованих слів;
- створення інтерактивної стрічки часу «Історія розвитку та становлення української мови»;
- створення тематичних хмарок слів на основі прочитаних / прослуханих текстів, медіатекстів;
- створення діаграми Венна «Самостійні та службові частини мови»;
- складання пазлу «Грамматичні ознаки самостійних частин мови»;
- складання гасел-кричалок для зустрічі відомої молодіжної музичної групи з використанням наказової форми дієслова, числівників, різних розрядів займенників;
- створення карти знань «Словосполучення»;
- створення інфографіки «Особливості науково-публіцистичного стилю»;
- створення хмарки слів за темою «Словосполучення»;
- мінідослідження «Радіо- та телемовлення»;
- спостереження за дієслівними словосполученнями, у яких допускаються помилки у формі залежного слова;
- створення вебквесту «Словосполучення і речення»;
- створення кластеру «Словосполучення лексичні та синтаксичні»;
- складання грона до словосполучень (синоніми, антоніми);
- складання карти знань «Просте речення»;
- складання пазлу «Види речень за метою висловлювання»;
- складання опорної схеми «Речення прості й складні. Розділові знаки в них»;
- створення діаграми Венна «Простий і складений присудок (іменний і дієслівний)»;
- створення медіатексту «Двоскладне речення»;
- створення інфографіки «Другорядні члени речення»;
- створення пазлу на написання прикладки;
- мінідослідження «Різноманіття підметів»;
- створення лепбуку «Другорядні члени речення»;
- створення кластеру «Односкладні речення»;
- спостереження за односкладними називними та двоскладними неповними реченнями;
- створення мініпроєкту «Односкладні речення в українських народних піснях»;
- створення діаграми Венна «Повні й неповні речення»;
- створення мініпроєкту «Просте ускладнене речення у творах улюбленого письменника»;
- конструювання речень із простих неускладнених у прості, ускладнені однорідними членами;
- створення діаграми Венна про просте ускладнене й неускладнене речення;
- створення кроссенсу «Однорідні члени речення»;
- створення інтерактивного аркуша про однорідні й неоднорідні означення;
- орфографічно-пунктуаційний практикум;
- пунктуаційний практикум (робота з текстами, що містять пунктуаційні та граматичні помилки при звертаннях, вставних словах, словосполученнях, реченнях);
- створення мініпроєкту «Увічливі форми звертань до незнайомої людини»;
- створення буктрейлера «Література, якою я захоплююсь» із використанням звертань, вставних слів і речень;
- укладання словника «Зменшено-пестливі імена членів моєї родини у формі звертань»;

| | |
|----------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - мінідослідження «Групи вставних слів за значенням»; - створення кроссенсу «Звертання»; - конструювання речень із простих з відокремленими членами в складне; - створення карти знань «Просте речення з відокремленими членами та складне речення»; - створення висловлення з використанням відокремлених членів речення; - створення відеоскрайбінгу «Речення з відокремленими членами»; - створення карти знань «Пряма і непряма мова. Розділові знаки при них»; - створення інтернет-мемів «Випадкова зустріч» (із використанням оксиморону, метафори тощо); - робота з текстом (заміна прямої мови непрямою); - складання та моделювання речень із прямою мовою; - створення кроссенсу «Діалог»; - створення скрайбпрезентації «Пряма і непряма мова»; - створення ланцюжка запитань (стратегія “6w”) на основні правила побудови словосполучень; - створення інфографіки «Текст, його основні ознаки»; - створення інтернет-мемів «Українська мова: жити для себе чи для інших?» |
| <p>9</p> | <ul style="list-style-type: none"> - укладання словника співзвучних слів української та молдовської мов; - створення відеороликів «Спілкування сучасної молоді»; - створення мініпроєкту «Українська мова. Історія виникнення»; - створення скрайбпрезентації «Функції української мови»; - ознайомлення з мовними онлайнсловниками; - складання карти знань «Просте неускладнене й ускладнене речення»; - орфографічно-пунктуаційний практикум (робота з текстами щодо виявлення помилок на основні правила правопису слів, конструювання словосполучень, речень у текстах різних стилів та жанрів); - складання хмар слів до словосполучень; - створення ланцюжка запитань (стратегія «6W») за текстами різних стилів із використанням слів на основні правила правопису (за вибором); - створення відеоскрайбінгу «Таке просте складне речення»; - створення карти знань «Складне речення»; - створення печворку «Види складних речень»; - робота з деформованим текстом; - створення інфографіки «Розділові знаки у складносурядних реченнях»; - складання пам’ятки «Правила спілкування в чатах» з урахування відмінностей уживання розділових знаків у складносурядному реченні в українській і молдовській мовах; - створення карти знань «Складнопірядне речення»; - написання статті до Вікіпедії про види складнопірядних речень; - мінідослідження «Розрізнення видів складнопірядних речень з однаковими сполучниками та сполучними словами»; - укладання мапи найбільших водних об’єктів на території України, із зазначенням короткої характеристики у вигляді складнопірядного речення; - створення скрайбпрезентації «Безсполучникове складне речення»; - створення карти знань «Розділові знаки в безсполучниковому складному реченні»; - створення слайдшоу «Розділові знаки в безсполучниковому складному реченні»; |

- створення кроссенсу «Безсполучникове складне речення»;
- укладання словничка українських традиційних слів увічливості, побудова з ними безсполучникових складних речень;
- створення інфографіки «Складне речення з різними видами сполучникового і безсполучникового зв'язку»;
- створення пазлу «Складне речення з різними видами зв'язку»;
- створення хмари слів до сполучення складна синтаксична конструкція;
- створення скрайбпрезентації «Будова слова. Словотвір»;
- створення алгоритму дій щодо вживання префіксів пре-, при-, при-;
- захист мініпроектів «Частини мови»;
- орфографічно-пунктуаційний практикум на виявлення помилок (за правилами, що вивчалися впродовж року);
- створення реклами «Складне речення»;
- створення хмари слів «Способи словотворення»;
- створення абетки ввічливих слів із використанням службових частин мови;
- створення інфографіки «Орфограми в префіксах і суфіксах»;
- мінідослідження мовних засобів різних стилів мовлення;
- спостереження «Використання мовних кліше і штампів, усталених зворотів у документах»;
- творення кроссенсу «Текст»

Як свідчить наведений у таблиці перелік, відповідна МНП, хоч інколи й не враховує того факту, що за нею будуть навчати учнів та учениць, для яких українська не є рідною, усе ж пропонує надзвичайно різноманітні і, безперечно, оригінальні й цікаві види діяльності, що дійсно можуть допомогти на уроках української мови як L2 розвивати в учнівства дослідницьку (аналітичну, порівняльну тощо) спроможність, а також формувати здатності створювати власні так чи так оригінальні тексти, ґрунтуючись на знаннях з рідної та української мови та на результатах спостережень за власним або чужим мовленням.

Якщо припустити, що всі ті види діяльності, які пропонують автори різноманітних МНП, дійсно будуть реалізовані на практиці, то діяльність учителя чи вчительки з розроблення інструментарію для оцінювання дослідницько-творчих знань, умінь, навичок, ставлень учнівства стає суто технологічною річчю. Адже, нагадаємо, під час здійснення оцінювання за будь-якою групою результатів, визначеною ДСБСО-2020, зокрема й групою «Дослідження мовлення», критично важливим є пропонування дітям тих видів діяльності, із якими вони добре ознайомлені.

Це означає, що відповідна дослідницька (квазідослідницька) і творча активність має постійно пропонуватися в межах уроків, щоб надалі в межах контрольних / діагностувальних заходів учні та учениці могли усвідомлено її показувати як результат свого навчання. Для ілюстрування типових для підручників з української мови як L2 завдань, що містять певну дослідницьку компоненту, наведемо деякі завдання, що запропоновані в одному з підручників для шестикласників⁹⁶.

28. Прочитайте. З поданих речень випишіть складні, розставте розділові знаки. Підкресліть граматичні основи.

Лівий берег Дніпра, рівний, плаский зеленів а далі виднілися густі бори. На південь синіли гори а на горах виднівся Київ. Він ніби потопає у легкій прозорій імлі. Та далека картина здавалась якимсь квітником із золотими маківками та квітками про які розказують тільки в казках. Сонце вдарило з-за лісу червоним промінням на київські гори. (За І. Нечуєм-Левицьким).

- плаский - *apartament*
- потопати - *chiuveta*
- імла - *ceata*

35. Прочитайте речення. Перебудуйте їх на речення з прямою мовою, запишіть. Розставте розділові знаки.

1. Мати каже, що пребагато див у світі робиться на світанні (За М.Стельмахом).
2. Ї сонечко тихенько запитало, чи тепло у душі моїй сьогодні (О. Омельченко).
3. Колись люди говорили, що наша земля наповнена молоком і медом (І. Захарченко).
4. Із гордістю сина кажу я про те, що мати моя - Україна (М, Луків).

- світання (світанок) - *zorii zilei*

47. Запишіть слова у дві колонки: у першу — однозначні; у другу — багатозначні.

Горобець, рукав, гострий, світлий, айсберг, крило, довгий, багатий, похмурий, диктант, весело, трактор, м'який, суфікс, абетка, сонце, летіти.

⁹⁶ **Українська мова:** Підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти з навчанням молдовською мовою / С. Свінтковська, Н. Михайловська, Л. Верготі, М. Левинська. Львів, 2023. С. 113, 124, 134, 167, 251.

Опрацюйте таблицю.

БАГАТОЗНАЧНЕ СЛОВО

Крило (птаха, літака).
Лексичні значення цього слова пов'язані між собою, впливають одне з одного.

ОМОНІМИ

Кран (умивальника),
кран (підйомний).
Ці слова не пов'язані між собою лексичним значенням.

До багатозначних слів можна дібрати синоніми, до омонімів — ні.

214. Утворіть від поданих іменників форми давального й орудного відмінків однини. Виділіть закінчення. Із виділеними словами складіть речення.

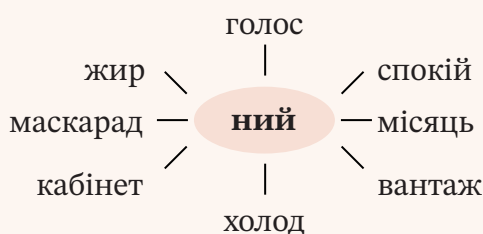
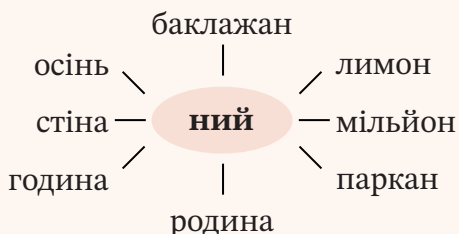
Київ, вікно, школяр, земля, добродійка, Василь, товариш, хата, учитель, пісня, насіння, брат, сестриця, син, донька, Сергій, душа, кінь, краса, фарба, листя, стіл, каша, борщ, сонце, дорога.

- добродійка - *benefacatoare*

236. Укладіть словничок «Рід незмінюваних іменників іншомовного походження» (15-20 слів).

265. Складіть завдання для своїх однокласників / однокласниць у формі гри «Четверте зайве», використовуйте для прикладів складні іменники, які пишуться разом і з дефісом. Складіть лінгвістичну казку / карту знань про складні слова.

329. Утворіть і запишіть прикметники за поданими схемами. Поясніть у записаних словах орфограму «Написання -н- і -нн- у прикметниках».



- баклажан - *vinata*
- ЕА маскарад - *mascarada*

501. Створіть інфографіку «Текст, його основні ознаки».

На перший погляд може здатися, що наведені вище вправи, зокрема деякі з них, аж зовсім не є дослідницькими або творчими. Насправді ж це помилкове враження. Аналіз цих завдань засвідчує, що в кожному з них закладена певна дослідницька або творча компонента. Цей висновок підтверджується й тим, як розуміють дослідницьку (квазидослідницьку) діяльність у навчанні мови (див. «Методичну довідку» на початку цього розділу). Іншими словами, чимало типових завдань, що їх традиційно автори пропонують у підручниках з української мови як L2 для формування й поглиблення уявлень учнівства про мовні одиниці, їхні функції в мовленні, можна розглядати як такі, що містять елемент дослідження.

Як же найкраще оцінювати те, якою мірою в учнів та учениць сформовано відповідні дослідницько-творчі знання, уміння, навички, ставлення? Практика засвідчує, що в більшості випадків прийнятними будуть тестові завдання різних форм (закриті, відкриті з короткою або розгорнутою відповіддю). На певних етапах дослідницько-творчі завдання можуть набувати вигляду більших за обсягом і складністю видів робіт (як-от написання відгуків, есе, створення проєктів тощо).

З огляду на широкий діапазон можливих практик оцінювання дослідницько-творчої спроможності учнівства наведемо лише окремі приклади завдань, які допоможуть скласти загальне уявлення про те, що може бути корисним і як його краще розробляти.

Насамперед наведемо кілька прикладів завдань дослідницького характеру, що стосуються різних мовних рівнів⁹⁷. Зауважимо, що частина пропонованих прикладів завдань є, на перший погляд, «дитячими», однак принагідно буде показано, що кожна з ідей у «дитячих» завданнях, може, урешті, бути адаптована й для проведення оцінювань серйозніших дослідницьких практик.

⁹⁷ Частину прикладів узято із сайту: <http://gra-sonyashnyk.com.ua/tasks/>, а також із тестів ЗНО, ТЗНК, які є у відкритому доступі.

Завдання на фонетику

9. Малюк кумедно вимовив скоромовку:

Кололева коло лева,
Коло кололеви — лев.
Лева любить кололева,
Кололеву любить лев.

Який звук він ще не навчився вимовляти?

А. звук Р Б. звук Л В. звук К Г. авук В

І Прочитай уривок вірша, де зроблено пропуск.

Степ улітку — наче ,
Розіслався навкруги,
Хто його обійме зором,
Хто угледить береги?!

У вірші степ порівнюється з

А. морем Б. вінком В. килимом Г. малюнком

25. Однаковий звук позначають букви, підкреслені в окремих словах речення

А. У Києві для слабозорих людей презентували 3D-модель Софійського собору.

Б. Цей соціальний проєкт розширить доступ до туристичних місць Киева особам з особливими потребами.

В. На сайті КМДА повідомляють, що конструкцію встановлено за кошти добро добродійників і за сприяння низки громадських організацій.

Г. Рельєфна модель допоможе слабозорим людям «побачити руками» архітектурну пам'ятку.

Завдання на орфографію

1. У якому реченні НЕМАЄ жодної орфографічної помилки?

А. Багато хто з нас любить моркв'яно-яблучний сік, і він дійсно дуже користний.

Б. У соці є чимало поживних речовин, бо і морква, і яблуко — комори здоров'я.

В. Моркву варто їсти дітям для підвищення захисних сил організму й росту.

Г. А яблука допомагають покращувати пам'ять, а ще — почуватися неголодними.

Ґ. Тому не відмовляйся, якщо випаде нагода випети склянку смачненького сіку.

Завдання на лексику

4. Прочитай текст Василя Голобородька, де зроблено пропуск.

Такий великий дощ,
Що в..... збирається
По ополонику води.

Яке слово треба вставити на місці пропуску?

- А. кастролі
- Б. ложці
- В. діжці
- Г. калюжі

5. Прочитай вірш і добери його правильне завершення.

Ми півника малюємо.
Стоїть він на горбку й, дугою
шию вигнувши, Кричить
«ку-ку-рі-ку!».
На ніженьках у півника —
Сап'янці золоті.

На крилах — сине пір'ячко.

Зелене — на хвості.

**А знаєш, чом у півника
Зелений гребінець?**

А. Тому, що загубили ми
Червоний олівець.

Б. Тому, що засміявся нам
Веселий промінець.

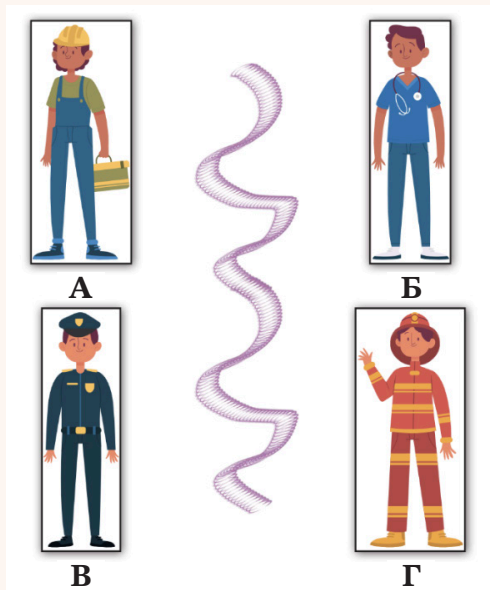
В. Тому, що розірвали ми
Червоний ремінець.

Г. Тому, що малював його
Такий собі знавець.

12. Прочитай вірш із пропуском.

Вже співають на базарі
й перехожі на бульварі:
підіймайло — Траляляйло,
листоноша — Траляльоша
перукарка — Тралялярка
_____ Тралялейський.

Замість пропуску у вірші має бути назва професії



Якщо говорити про дорослішання, то не можна не згадати про школяра Грега, який стикається зі звичайними проблемами звичайного дорослого життя. Цікаві факти про серію книг Джеффа Кінні «Щоденник слабака»:

- Деякі з них були екранізовані та отримали шалений успіх.
- Книги доповнені кумедними малюнками життя-буття Грега, створеними самим письменником.
- Тут розказано все про бажання бути класним і крутим, коли тебе дехто вважає нудним.
- Вона допоможе позитивно ставитися до змін і знайти себе в цьому складному світі.

7. Яке слово в тексті не можна замінити запропонованими синонімами?

А. кумедний — смішний, комічний, курйозний, потішний

Б. крутий — непристойний, безсоромний, безстыдний, непутящий

В. нудний — нецікавий, скучний, малоцікавий, прісний

Г. складний — непростий, заплутаний, незрозумілий, головоломний

1. КІНЬ-ВІЖКИ

А. човен — весла

Б. віл — ярмо

В. вагони — електровоз

Г. велосипед — руль

Д. літак — авіадиспетчер

4. СОН - СОНЦЕ

А. ряд — рядок

Б. суд — судак

В. дно — днище

Г. кіл — кілля

Д. рід — рідня

2. ДЕРЕВО — КОРИНЬ

А. будинок — фундамент

Б. пам'ятник — постамент

В. квітка — горщик

Г. шафа — підлога

Д. картина — цвях

5. ЛІС-ЛІСОК

А. мед — медик

Б. кок — кокон

В. куб — кубик

Г. гол — голка

Д. рис — риска

3. ПОВІСТЬ ПИСЬМЕННИК

А. літак — механік

Б. стіл — професор

В. лист — адресант

Г. ліки — лікар

Д. товар — продавець

Завдання на фразеологію

17. Українській приказці «**За царя Панька, як була земля тонка**» суголосні всі наведені нижче приказки, ОКРІМ

а) англійської «5іпсе Адат маз а Боу» («Коли ще Адам був хлопчиком»)

б) латинської «Зоме попайт Багбако» («Коли ще Юпітер не мав бороди»)

в) італійської «А! гетрі аг Мое» («За часів Ноя»)

г) німецької «Ат 35апКіпіптегіеізгад» («У день святого Ніколи»)

д) румунської «Бе сапа иггеа биптпегей ратапіші»

(«У час, коли Бог задумав землю»)

16. Прочитайте українське прислів'я: «**Чого Івась не навчиться, того й Іван не знатиме**». Який із наведених іншомовних варіантів найближчий до нього за значенням?

а) англійське What is one man's meat is another man's poison
(дослівно «Що одному м'ясо, іншому отрута»).

б) іспанське Lo que se aprende en la cuna, siempre dura
(«Що пізнається в колисці, триватиме вічно»).

в) латинське Quod licet Jovi, non licet bovi
(«Що дозволено Юпітерові, те не дозволено бичу»).

г) німецьке Es ist noch kein Meister vom Himmel gefallen
(«Жоден майстер іще з неба не впав»).

д) французьке Apprendre aux poissons a nager
(«Навчати рибу плавати»).

Завдання на морфологію

16. Я вам _____ скуштувати нашої _____ піци, випеченої за спеціальним рецептом у дров'яній печі.

- А. порадою, щонайсвіжішої
- Б. поражу, найсвіженькішої
- В. поражджу, самої свіжої
- Г. порадьжу, якнайнайсвіжої
- Д. пораджу, найбільш свіжої

17. Слухай-но, _____, чи не міг би ти купити мені _____ гуаш?

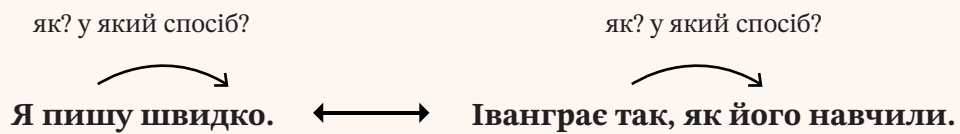
- А. Остап, червоний
- Б. Остапе, червону
- В. Остап, червоне
- Г. Остапе, червоний
- Д. Остапу, червону

18. _____ Чарльза Дарвіна, головною рушійною силою еволюції є _____ добір.

- А. По теорії, природній
- Б. За теорією, природний
- В. Згідно теорії, природний
- Г. У відповідності до теорії, природній
- Д. Відповідно теорії, природній

Завдання на синтаксис

29. Поедняйте виділені фрагменти простих (1 — 4) і складних (А — Д) речень за подібністю синтаксичного значення. Зразок такого поєднання показано на схемі.



Просте речення

1. Десь із рік тому я поїхав до Старобільська **навчатися** комп'ютерного дизайну.

2. **Незважаючи на труднощі**, намагався опанувати складний матеріал.

3. **Через пандемію COVID-19** продовжив навчання самостійно.

3. Як відомо, **за розуміння** основ предмета опанувати щось самостійно доволі легко.

| | А | Б | В | Г | Д |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Складне речення

А. Я постійно намагаюся підвищувати власну майстерність, **аби не пасти задніх у своїй галузі**.

Б. **Хай як інформаційні технології роблять інакшим наше життя**, замінити ними живе спілкування під час навчання неможливо.

В. Іноді найбільші прориви в дослідженні будь-чого стаються несподівано, **адже ніколи не передбачиш сприятливого для цього збігу обставин**.

Г. **Якщо брати до уваги її лише позитивні результати власної діяльності**, можна не боятися труднощів на шляху до мети.

Д. Закономірно не знати того, **що тобі раніше не траплялося**.

Завдання на сприймання та інтерпретацію тексту

Прочитай уривки історії, яку вигадала Галина Малик,
і виконай завдання 6-11.

(1) Він збудував собі нову хатку.

Але відтоді, як тільки хтось торкнеться його, Равлик одразу ж ховається.

Він думає, що це знову до нього в гості прийшла Не-Дуже-Чем-на-Жаба.

(2) *Якось до Равлика завітала Не-Дуже-Чемна-Жаба.*

— *Запроси мене до своєї хатки, - сказала вона Равликові.*

— *Але ти у ній не помістишся, - відповів Равлик.*

— *Я ж прийшла до тебе в гості? - спитала Жаба.*

— *В гості... - розгублено мовив Равлик.*

— *Отож ти мусиш мене запросити! - закричала Не-Дуже-Чем-на-Жаба.*

(3) *Почала Жаба лізти.*

І вона лізла, лізла і пхалася до маленької мушлі, аж доки мушля тріснула й розпалася на дві половинки.

І залишився бідний Равлик без домівки.

(4) *Ніяково стало Равликові.*

Справді, якось негарно виходить.

Прийшли до тебе в гості, а ти не можеш запросити до хатки.

Виліз Равлик зі своєї мушлі й каже:

- Заходь, будь ласка!

6. Розташуй уривки в правильній послідовності.

А. 1, 4, 3, 2

Б. 2, 4, 3, 1

В. 2, 3, 4, 1

Г. 1, 3, 4, 2

7. Жаба хотіла потрапити до

А. Рукавички.

Б. Мушлі.

В. Гніздечка.

Г. Нірки.

8. Равлику стало ніяково, бо він

А. не мав гостинців.

Б. зламав свою домівку.

В. відхилив запрошення.

Г. не зміг запросити гостя до хатки.

9. Жабі бракувало

- А. доброти
- Б. ввічливості
- В. терпіння
- Г. чесності

10. Казка «пояснює», чому равлик

- А. повільний
- Б. сумний
- В. ховається
- Г. засмутився

II Розглянь ілюстрацію до історії Галини Малик. У чому «помилився» художник?

- А. у кольорі жаби
- Б. у кількості уламків
- В. у розмірі равлика
- Г. у кількості жаб



△ Саме завдяки такому всеохопному підходу жодна українська дитина не відчуватиме себе вилученою із соціуму — і це головне завдання реалізації інклюзивної освітньої політики на державному рівні.

○ В Україні найчастіше відповідне навчання розуміють вузько, а саме як такий спосіб здобуття освіти, коли учні або студенти з особливими потребами перебувають у загальному освітньому просторі за місцем свого проживання, що є альтернативою інтернатній системі або домашньому чи індивідуальному навчанню.

- ◇ ЮНЕСКО визначає інклюзивне навчання як «процес звернення і відповіді на різноманітні потреби учнів, щоб забезпечити їхню участь в освітньому процесі, культурних заходах і житті громади».
- Іншими словами, утвердження в Україні принципів дійсно інклюзивної освіти передбачає створення однакових можливостей щодо всіх категорій дітей зокрема й для 18 546 школярів з особливими потребами (станом на 2018 рік).
- Питання інклюзії, безсумнівно, варто розглядати ширше, а не лише як створення доступного освітнього простору для дітей з особливими потребами.

21. Первісний текст буде відновлено, якщо речення розташувати в послідовності, запропонованій у рядку

- А ◇ △ □ ▭ ○
- Б ◇ ▭ □ ○ △
- В ◇ △ ○ ▭ □
- Г ◇ □ △ ▭ ○
- Д ◇ ○ ▭ □ △

Наведені вище приклади завдань, як можна побачити, є доволі типовими для поточної практики навчання й оцінювання дослідницько-творчих умінь і навичок учнівства. Водночас якщо говорити про «вищий пілотаж» у цьому питанні, тобто про завдання дійсно складні з погляду дослідництва, але які можуть показати справжню глибину сформованості відповідних умінь і навичок в учнів та учениць, то тут також можна знайти чимало прикладів завдань, як-от завдання на екстраполяцію, що свого часу пропонувалися в тесті загальної навчальної компетентності.

Екстраполяція – це один із методів наукового дослідження, за застосування якого висновки, отримані в результаті спостереження над однією частиною

явища, переносяться на іншу частину явища. Виконуючи завдання на екстраполяцію учень має визначити певну закономірність, логіку, характер відношення в запропонованому йому фрагменті й застосувати отримані висновки в новій ситуації. Такі завдання орієнтовані на перевірку здатності: виявляти сутність певного мовного явища на підставі зіставлення мовних фактів двох різних мов – української й іншої (природної іноземної або штучно сконструйованої; застосовувати встановлену закономірність при виконанні завдання шляхом перенесення (екстраполяції) на інші мовні факти цих мов. За допомогою таких завдань можна оцінити здатність до самостійного отримання нових знань та їх застосування для вирішення нових завдань.

11. При порівнянні українських слів іншомовного походження з їх відповідниками в естонській мові впадає в око подвоєння букв голосних у словах естонської мови. Виявіть умови такого подвоєння.

| Українська | Естонська |
|------------|-------------|
| демократія | demokraatia |
| какаду | kakaduu |
| манікюр | maniküür |
| робот | робот |

Виберіть рядок, де правильно аписані естонською слова ПЕДАГОГ, ДОМІНО, РАДІО, КОНУС:

12. Виділені в реченнях українські слова по-різному перекладаються мовою роялкха. Установіть, чим це зумовлено.

| Українська | Роялкха |
|---|-------------------------|
| Селянство готується до посівної | Flos tioris ... |
| Дівоцтво промайнуло для Оксани якось непомітно | Maa ginta ... |
| Братство «Альтаір» відмовилося від участі в акції | Dor literdus ... |

Виберіть рядок, де подано правильний переклад слова ДІВОЦТВО в реченні Невгамовне дівоцтво дружно затягло нову пісню:

- А. peedagog, doomino, raadio, koonus
- Б. pedagoog, dominoo, radioo, konuus
- В. pedagoog, dominoo, raadio, koonus
- Г. pedaagog, domiino, radiio, konuus
- Д. pedagoog, domiino, raadio, konuus

- А. flos ginus
- Б. dor gin
- В. maa ginta
- Г. dor ginta
- Д. flos ginis

98. Порівняйте вимову українських прізвищ із їх звучанням у китайській мові. На підставі цього визначте фонетичну особливість китайської мови й виконайте подане нижче завдання.

99. Виділені в реченнях українські слова по-різному перекладаються мовою роялкха, що зумовлено особливостями їхнього значення та контекстом уживання. Установіть ці значення у відповідних контекстах і виконайте подане нижче завдання.

| Українська | Китайська (у записі українською) |
|--------------|--|
| Зеров | Тлелов |
| Глазовий | Глазові |
| Рильський | Лилекі |
| Загребельний | Тлаглебелні |

| Українська | Роялкха |
|--|-------------------------|
| Малювання олійними фарбами є ознакою зростання фаховості учня | Able-vikdfyz ... |
| Малювання на асфальті тривало впродовж усього свята | Vikdfyzind ... |
| Малювання цього шибеника «прикрашають» стіни всіх сусідніх будинків | Vikdlas ... |
| Малювання, як і фізика, зазвичай починається о 7.00, а не о 830 | Olis-vikd ... |

З'ясуйте, у якому рядку подано правильну вимову китайською українського прізвища Зарозумілий.

- А. Зарозумілі
- Б. Залозумілі
- В. Тларотлумілі
- Г. Тлалозумілі
- Д. Тлалотлумілі

З'ясуйте, у якому рядку подано переклад слова читання мовою роялкса з речення Читання - велике вміння.

- А. Able-xbonfyz ...
- Б. Xbonfyzind ...
- В. Xbonfyz ...
- Г. Xbonflas ...
- Д. Olis-xbonf ...

Безперечно, завдання на зразок наведених прикладів можуть бути використані лише для оцінювання учнів та учениць, які дійсно добре розуміються на мовних одиницях і явищах як української, так і рідної мови. Саме це є запорукою того, що подібні завдання будуть посилюючими для них. Водночас менш підготовленим можна запропонувати позірні простіші, але також доволі складні з погляду дослідництва завдання, а саме завдання на переклад з мови на мову або з мови на якусь іншу знакову систему тощо, власне, завдання на медацію. У цьому випадку учитель чи вчителька завжди має змогу дібрати цікаві тексти, працюючи з якими учнівство стикатиметься з викликами, які потребуватимуть неабиякого хисту (наприклад, у випадку наявності в тексті «фальшивих друзів перекладача» абощо). Принагідно нагадаємо, що медацію як практику «перекладу», що є важливою для осіб, які вивчають іноземну або другу мову, не так давно було визнано ще одним виміром іншомовної компетентності. Тож на сьогодні європейська рамка CEFR містить чимало відомостей, які будуть у пригоді вчителю чи вчительці для оцінювання дослідницько-творчих умінь і навичок своїх учнів та учениць.

Крім вже означених різновидів завдань, для оцінювання дослідницько-творчої спроможності учнів та учениць, як зазначалося вище, можуть бути використані також виразно творчі завдання, однак із сильним дослідницьким компонентом, як-от написання есе, метою якого є не просто висловити суб'єктивну думку, а здійснити аргументований аналіз (стилістичний, лексичний, прагматичний) чужого тексту⁹⁸, або створення відгуку, у якому необхідно надати доказові дані свого бачення чийогось тексту тощо. Для оцінювання виконання таких завдань,

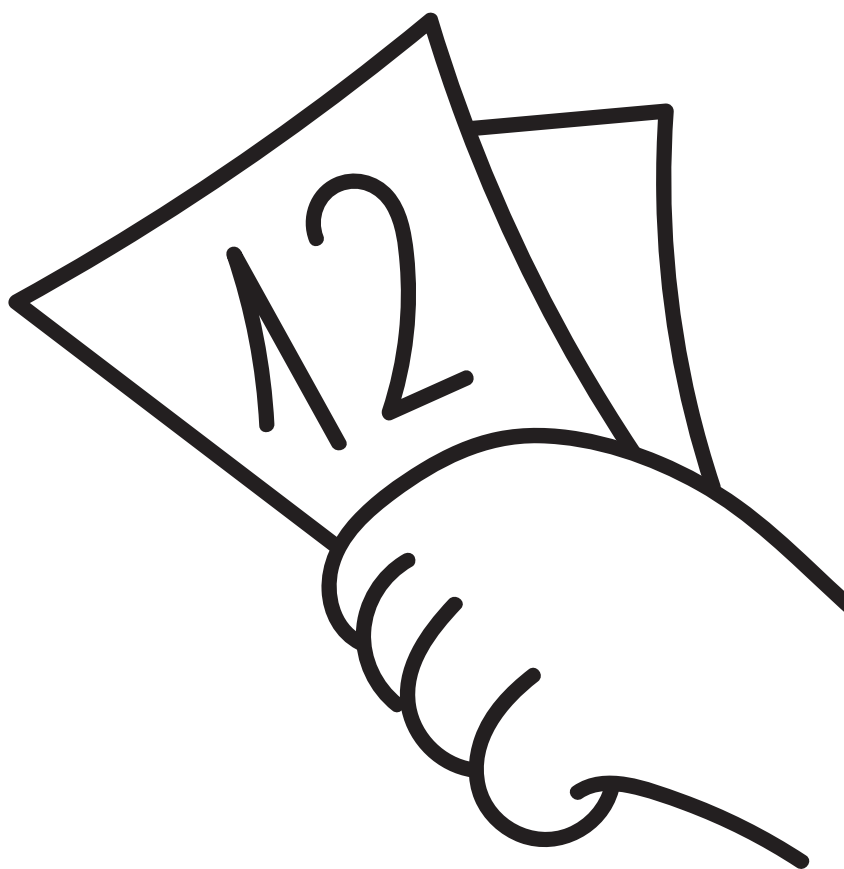
98 Приклад такого типу завдань можна знайти за посиланням:
<https://satsuite.collegeboard.org/media/pdf/sat-practice-test-6-essay.pdf>

звісно, необхідним буде розроблення схем оцінювання. Корисними в цьому сенсі будуть відповідні моделі схем оцінювання, що їх було схарактеризовано в попередніх розділах цього посібника.

У межах проведення формувального або підсумкового оцінювання доречним буде також час від часу пропонувати складніші види робіт, як-от різноманітні проекти, пов'язані, наприклад, з укладання словничків (українських термінів за вивченими темами; суголосних слів української мови та мови, якою провадиться навчання; прислів'їв, приказок, крилатих висловів українською мовою та рідною мовою), підготовкою презентацій на наукові теми, пов'язані з цікавими / суперечливими мовними темами чи явищами рідної та української мов, тощо. У пригоді в цьому разі можуть стати форми для оцінювання дослідницьких завдань⁹⁹.

Підсумовуючи цей розділ, наголосимо, що оцінювання поступу учнів та учениць, для яких українська мова не є рідною, у розвитку дослідницько-творчої спроможності не може здійснюватися з використанням підходів, що є типовими для оцінювання тих дітей, для яких українська є рідною. Так само, як і навчання української мови як L2 має здійснюватися на інших засадах, ніж першої, рідної мови. Усвідомлення цих засадничих позицій допоможе вчителю визначитися з найбільш прийнятними методами й інструментами, зокрема, схарактеризованими в цьому розділі, які сприятимуть досягненню головної мети будь-якого оцінювання в галузі освіти – дати об'єктивну й повну інформацію про стан розвитку певних характеристик учнівства для якомога точнішого визначення напрямів подальшого найбільш ефективного докладання зусиль.

⁹⁹ Зі зразками форм можна ознайомитися за посиланням: <https://nushub.org.ua/resource/oczinka-proek-tiv-proczesy-doslidzhennya/>



УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ

CEFR – Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти / Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors www.coe.int/lang-cefr

CLIL – Content and Language Integrated Learning.

L1 – перша мова (рідна мова).

L2 – друга мова (українська як державна).

PISA – міжнародне дослідження якості освіти, Programme for International Student Assessment, Програма міжнародного оцінювання учнів.

БМО – багатомовна освіта.

ДО – динамічне оцінювання.

ДСБСО – Державний стандарт базової середньої освіти.

ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти.

ЗНР – зона найближчого розвитку.

МНП – модельна начальна програма.

МОВ – українська мова як рідна (індекс у ДСБСО).

МОН – Міністерство освіти і науки України.

НУШ – Нова українська школа.

СВУМІ – Стандартизовані вимоги з української мови як іноземної (проект)
<https://www.pravda.com.ua/news/2018/05/11/7179985/>

ТОП – типова освітня програма.

УМД – українська мова як державна (індекс у ДСБСО).

*Василь Миколайович ТЕРЕЩЕНКО,
Андрій Олексійович ПАНЧЕНКОВ,
Марія АЛГОЛЬМ,
Олена Олегівна ЛІННИК*

МИСТЕЦТВО ОЦІНЮВАННЯ В НУШ

Оцінювання навчальних досягнень учнів з української мови
як державної в класах (групах) з навчанням мовами корінних народів
і національних меншин на засадах Нової української школи

*Редакторка Ю. О. Романенко
Комп'ютерна верстка І. В. Розум*

Підписано до друку 31.01.2024. Формат 60×84 ¹/₁₆
Друк офсетний. Папір офсетний. Гарнітура STIX Two Text.
Умов. друк. арк. 20,46. Обл. вид. арк. 22,0
Тираж 200 прим. Замовлення № 310124.

ТОВ "Видавництво "Юстон"
01034, м. Київ, пр. Перемоги, 62-Б, оф. 2 тел.: (044) 360-22-66,
www.yuston.com.ua

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготовлювачів
і розповсюджувачів видавничої продукції серія ДК № 4973 від 09.09.2015 р.



LEARNING
TOGETHER