МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

МЕТОДИКА ВИКЛАДАДНЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Навчальний посібник
для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра
спеціальності «Середня освіта» освітньо-професійних програм
«Середня освіта (Мова і література (англійська)», «Середня освіта
(Інформатика)», «Середня освіта (Математика)», «Середня освіта (Історія)»,
«Середня освіта (Українська мова і література)»



Запоріжжя
2021

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

МЕТОДИКА ВИКЛАДАДНЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Навчальний посібник
для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра
спеціальності «Середня освіта» освітньо-професійних програм
«Середня освіта (Мова і література (англійська)», «Середня освіта
(Інформатика)», «Середня освіта (Математика)», «Середня освіта (Історія)»,
«Середня освіта (Українська мова і література)»

Затверджено
Вченою радою ЗНУ
Протокол № 4 від 26.10.21 р.

Запоріжжя
2021

УДК: 378.016:811.111(075.8)
М545

Методика викладання англійської мови : навчальний посібник для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра спеціальності «Середня освіта» освітньо-професійних програм «Середня освіта (Мова і література (англійська)», «Середня освіта (Інформатика)», «Середня освіта (Математика)», «Середня освіта (Історія)», «Середня освіта (Українська мова і література)» / укладачі : О. А. Каніболоцька, Т. О. Пахомова. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2021. 156 с.

У посібнику подано теоретичний та практичний аспекти курсу «Методика викладання англійської мови». Зміст дисципліни розкривається в 11 темах відповідно до робочої програми. Текстовий програмний матеріал унаочнено структурно-логічними схемами й таблицями. Увагу акцентовано на сучасних концепціях навчання іноземної мови, педагогічних методах і технологіях – як традиційних, так і інноваційних, на формах роботи з учнями, які забезпечують високу педагогічну результативність, сприяють усебічній активізації школярів, надають їх навчальній діяльності творчого характеру.

На діагностику рівня засвоєння знань спрямовані питання для самоконтролю та тести, на набуття необхідних умінь і навичок – завдання для самостійного виконання, на засвоєння понятійно-категоріального апарату курсу – глосарій.

Видання адресується здобувачам ступеня вищої освіти бакалавра спеціальності «Середня освіта», які навчаються за освітньо-професійними програмами «Середня освіта (Мова і література (англійська)», «Середня освіта (Інформатика)», «Середня освіта (Математика)», «Середня освіта (Історія)», «Середня освіта (Українська мова і література)».

Рецензент
В. М. Александров, канд. пед. наук, доцент кафедри викладання другої іноземної мови

Відповідальний за випуск
О. А. Каніболоцька, канд. пед. наук, доцент, в.о. завідувача кафедри викладання другої іноземної мови

ЗМІСТ

ВСТУП ……..…….. **4**
ТЕМА 1. Особливості процесу навчання іноземних мов. Місце курсу «Методика викладання англійської мови» в реалізації завдань навчання іноземної мови……. **6**
ТЕМА 2. Методика навчання як наука. Зв'язок методики викладання іноземних мов з іншими науками. Підходи, методи та принципи навчання як базові категорії методики викладання іноземних мов……. **15**
ТЕМА 3. Формування фонетичних навичок на уроках іноземної мови …… **28**
ТЕМА 4. Формування граматичних навичок на уроках іноземної мови …….. **38**
ТЕМА 5. Формування лексичних навичок на уроках іноземної мови …….. **52**
ТЕМА 6. Формування іншомовної мовленнєвої компетенції у говорінні …… **65**
ТЕМА 7. Формування іншомовної мовленнєвої компетенції в аудіюванні …. **79**
ТЕМА 8. Формування іншомовної мовленнєвої компетенції у читанні …… **90**
ТЕМА 9. Формування іншомовної мовленнєвої компетенції у письмі ……. **101**
ТЕМА 10. Основні форми освітнього процесу з іноземної мови. Урок як основна форма навчання іноземної мови ……. **109**
ТЕМА 11. Методика застосування сучасних технологій навчання іноземних мов у школі. Основні методичні положення для самостійного опрацювання та практичного використання …… **118**
ПІДСУМКОВИЙ ТЕСТ ……..…… **131**
ГЛОСАРІЙ БАЗОВИХ ТЕРМІНІВ І ПОНЯТЬ З МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.…… **140**
ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА……. **152**
РЕКОМЕНДОВА ЛІТЕРАТУРА ……... **152**
ДОДАТОК А Рівні володіння іноземною мовою……..... **154**

ВСТУП

Курс «Методика викладання англійської мови» є обов'язковим освітнім компонентом підготовки здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра, які навчаються за освітньо-професійними програмами «Середня освіта (Мова і література (англійська)», «Середня освіта (Інформатика)», «Середня освіта (Математика)», «Середня освіта (Історія)», «Середня освіта (Українська мова і література)». Курс спрямований на засвоєння студентами знань про процес оволодіння іноземною мовою і набуття умінь і навичок з методики навчання учнів іноземної мови. У змісті професійної підготовки студентів спеціальності «Середня освіта» до роботи в загальноосвітніх навчальних закладах одне з провідних місць належить оволодінню майбутніми фахівцями методикою навчання іноземних мов. Основними традиційними формами вивчення цієї дисципліни є лекції, практичні заняття, самостійна та індивідуальна робота. Успішне оволодіння методикою викладання іноземної мови, яка є однією з дисциплін формування професійної підготовки майбутнього вчителя, значною мірою залежить від забезпечення освітнього процесу сучасною навчально-методичною літературою.

До змісту пропонованого авторами посібника включено 11 програмних тем курсу «Методика викладання англійської мови», вивчення яких передбачено в рамках аудиторної та самостійної роботи. Засвоєння кожної теми передбачає аналітичний розгляд теоретичних проблем інтегрованого характеру, формування професійних умінь цілеспрямованого аналізу змісту шкільних програм з іноземної мови (далі – ІМ), сучасних підручників, підготовку методичного забезпечення відповідно до теми підручника, а також презентацію фрагментів уроків з використанням сучасних технологій тощо. Засвоєння студентами теоретичних засад методики викладання іноземних мов відбувається у формі колоквіумів, метою яких є формування у здобувача вищої освіти базового термінологічного словника й аналітико-критичного підходу до аналізу наукових статей концептуального змісту, аналізу змісту Рекомендацій Ради Європи з питань мовної освіти й державних документів із питань навчання іноземних мов.

Кожна тема посібника уніфікована за структурою, складовими якої є: мета; перелік питань для засвоєння в їх логічній послідовності (план); основні терміни та поняття; виклад теоретичних положень; питання для самоконтролю; завдання для самостійного виконання, що спрямовані на розкриття змісту базових термінів, реферування статті за темою, цілеспрямований аналіз вимог шкільних програм з іноземної мови відповідно до теми і вправ за шкільним підручником, підбір додаткового вербального й аудіовізуального матеріалу (переважно за електронними ресурсами); тести для самоконтролю.

У результаті вивчення дисципліни «Методика викладання англійської мови» студент повинен

Знати:

- ✓ визначення основних термінів і понять;
- ✓ складові комунікативної компетенції;

✓ типове у характеристиці рецептивних і репродуктивних видів іншомовної мовленнєвої діяльності;

✓ психолого-лінгвістичні особливості кожного із видів мовлення;

✓ особливості кожного виду мовленнєвої діяльності як мети та засобу в оволодінні іноземною мовою;

✓ поетапність в оволодінні іншомовною мовленнєвою діяльністю;

✓ вимоги Рекомендацій Ради Європи до оволодіння видами мовленнєвої діяльності відповідно до рівнів A1, A2, B1, B2;

✓ сучасні технології навчання іноземної мови.

Уміти:

✓ визначати конкретну мету (умовно-комунікативну, комунікативну) відповідно до етапу роботи за темою;

✓ практично застосовувати ефективні прийоми й методи навчання іноземної мови, обґрунтовано використовувати доцільні сучасні технології навчання та сучасні комп'ютерні засоби для підвищення комунікативної активності кожного учня;

✓ цілеспрямовано підбирати матеріал за змістом підручника і додатково; аналізувати сучасні підручники, навчальні посібники з іноземної мови та обирати для освітнього процесу найбільш доцільні;

✓ реалізовувати інтегрований підхід до формування комунікативної компетенції за рахунок співвіднесеності: мета-засіб (наприклад, аудіювання як мета, аудіювання як засіб);

✓ визначати поетапність формування умінь і навичок, добирати відповідні види вправ;

✓ використовувати різні організаційні форми залучення учнів до навчальної діяльності (парні, групові, колективні та ін.), у процесі виконання проблемних та ігрових завдань.

При розкритті особливостей формування іншомовної мовленнєвої компетентності авторами посібника використано ключові положення як традиційних, так і сучасних досліджень із методики, психології, лінгвістики, а також власний багаторічний досвід науково-педагогічної та методичної діяльності.

Автори щиро сподіваються, що використання запропонованого посібника сприятиме спрямованому й ефективному оволодінню студентами основами методики викладання англійської мови та формуванню методичної компетенції в контексті сучасних вимог до професійного рівня вчителя англійської мови.

ТЕМА 1
ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ. МІСЦЕ КУРСУ «МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ» В РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

МЕТА: ознайомитися з особливостями процесу навчання іноземної мови в Україні; з'ясувати місце курсу «Методика викладання англійської мови» у фаховій підготовці майбутніх учителів англійської мови.

ПЛАН

1. Система навчання та умови успішної реалізації освітнього процесу з іноземної мови. Іноземна мова як важлива галузь загальноосвітніх навчальних закладів. Стратегії лінгвістичної освіти в Україні.
2. Професійна підготовка вчителя іноземної мови як складова системи навчання іноземної мови.
3. Методика навчання іноземної мови як навчальна дисципліна. Завдання курсу в закладах вищої освіти.

Основні терміни та поняття

Система навчання, навчання, Державний стандарт загальної середньої освіти, Рекомендації Ради Європи з питань мовної освіти, кваліфікаційна характеристика вчителя, методика як педагогічна наука, методика навчання іноземних мов, методи дослідження, мова, мовлення, мовленнєва діяльність, психолінгвістика як наука, рецептивні / репродуктивні види мовленнєвої діяльності.

Основні теоретичні положення

1. Система навчання та умови успішної реалізації освітнього процесу з іноземної мови. Іноземна мова як важлива галузь загальноосвітніх навчальних закладів. Стратегії лінгвістичної освіти в Україні. Характерною ознакою сучасного етапу розвитку українського суспільства є підвищена потреба й зацікавленість у вивченні іноземних мов. Суспільство, як з боку освітніх установ, підприємств, так і з боку студентів, учнів та їхніх батьків, чітко усвідомлюють, що володіння іноземною мовою відкриває доступ до світових культурних цінностей та нових інформаційних технологій, сприяє мобільності та самореалізації. Незаперечним є той факт, що для здійснення професійної діяльності від фахівця вимагається вільне володіння однією або кількома іноземними мовами, це підвищує шанси фахівця на ринку праці та надає йому переваг у працевлаштуванні.

Подальше усвідомлення актуальності та престижності вивчення іноземних мов значно посилилося завдяки визначенню Україною пріоритетів зовнішньоекономічної політики та підписанню Угоди про Асоціацію із ЄС та її ратифікації.

Активна, цілеспрямована державна політика в галузі іноземних мов знайшла також своє відображення у повномасштабній реформі загальної

середньої освіти, яка стартувала у вересні 2018 року, та у затвердженні нових Державних стандартів освіти: Державного стандарту початкової загальної освіти та Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. Необхідно зазначити, що згідно з новим Державним стандартом, наприклад, у початковій школі передбачено інтегроване навчання на основі компетентнісного підходу, але дисципліна «Іноземна мова» (поряд із фізкультурою та мистецтвом) залишається окремим навчальним предметом.

На основі Державного стандарту мають бути розроблені типові навчальні плани, модельні навчальні програми предметів або курсів, видані підручники та навчально-методичні комплекти. Вказані вище документи визначають очікувані результати, яких учень має досягнути за певний період, характеристику обов'язкового мінімуму змісту навчання з кожної освітньої галузі та обов'язкові результати навчання на різних ступенях навчання (стосовно іноземної мови – вимоги до базового рівня володіння учнями іншомовним спілкуванням). Так у Державному стандарті початкової загальної освіти визначено, що після закінчення початкової школи учень має вміти повідомити іноземною мовою короткими реченнями про побут, сім'ю, улюблені заняття тощо, обрати продукт з меню, що супроводжується рисунком, заповнювати просту онлайн-форму іноземною мовою.

Отже, і на рівні особистості, і на рівні держави сьогодні визнається, що знання іноземних мов є «важливою передумовою для особистих, культурних, професійних та економічних контактів» у сучасному багатомовному, полікультурному, інформаційно розвиненому й мобільному світі. Визнання цього положення зумовлює нове формулювання практичних, освітніх, розвивальних і виховних цілей навчання іноземної мови.

Головною метою навчання іноземної мови в середній школі вважається «розвиток здатності учнів використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу», тобто формування в учнів загальної комунікативної компетентності, базою для якої є комунікативні вміння, сформовані на основі мовних знань і навичок. Це означає, з одного боку, що тільки вміння говорити, слухати, читати й писати іноземною мовою недостатні для здійснення повноцінної міжкультурної комунікації, бо вона також вимагає країнознавчих знань із географії, історії, культури та лінгвокраїнознавчих знань і, головне, здатності та готовності здійснювати соціальну взаємодію з представниками нового, іншомовного соціуму. З іншого боку, саме засобами іноземної мови можна засвоїти ці знання та набути потрібних умінь, що є особливістю іноземної мови як навчальної дисципліни.

Таким чином, навчання іноземної мови на основі компетентнісного підходу вимагає формування в учнів певних компетентностей, серед яких найчастіше визначають такі:

- лінгвістична компетентність – оволодіння належним комплексом формальних знань і відповідних їм навичок, пов'язаних із різноманітними аспектами мови: лексикою, фонетикою, граматикою;
- соціолінгвістична компетентність – здатність здійснювати вибір мовних форм, використовувати їх та перетворювати відповідно до контексту;

соціолінгвістична компетентність має безпосередній зв'язок з мовною та мовленнєвою адекватністю;

- соціокультурна компетентність – передбачає знання своєї культури та культури країни, мова якої вивчається; це знання про історію, звичаї, традиції, менталітет тощо;
- соціальна компетентність – передбачає наявність бажання та психологічної готовності до взаємодії з представниками іншої культури.

Розуміння іноземної мови як «інструмента в діалозі культур» змушує шукати й нові підходи щодо організації процесу навчання іноземних мов, який має будуватися на основі пізнання учнями нової, іншої культури.

Реформування української освіти в галузі навчання іноземних мов співзвучне із загальносвітовими тенденціями і загалом відповідає Рекомендаціям Ради Європи (РРЄ) з мовної освіти (2003). Згідно з цим документом розмаїтість мов і культур у Європі проголошується цінним спільним джерелом, яке потребує захисту й подальшого розвитку, а вивчення сучасних європейських мов – засобом об'єднання європейських держав. Усвідомлення, визнання і проголошення цінності різноманітної мовної спадщини є дуже важливим прогресивним кроком світової спільноти. Саме розмаїття мов і багатомовність індивіда, тобто володіння, як мінімум, двома нерідними мовами, становить філософію міжкультурної взаємодії у будь-якому мультилінгвальному й полікультурному суспільстві. Визнання цінності всіх мов у розбудові спільного європейського дому означає підтримку не лише мов міжнародного або міждержавного спілкування (англійської, російської, іспанської, німецької, французької, арабської), але й захист і розвиток регіональних мов і мов меншин (наприклад, угорської чи кримськотатарської в Україні).

У РРЄ зазначається, що всі сучасні мови, незалежно від їхнього статусу – міжнародного, державного чи регіонального, – виконують передусім такі суспільні функції:

- готують особистість до підвищених потреб міжнародної мобільності та більш тісної співпраці в галузі освіти, культури, науки, торгівлі та промисловості;
- полегшують спілкування та взаємодію (співпрацю) між народами з різними рідними мовами;
- сприяють взаємному пізнанню, збагаченню та розумінню, а також вихованню терпимості й поваги до особистості та її культурних відмінностей;
- забезпечують доступ до світового відкритого інформаційного простору.

Згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти існує шість рівнів володіння мовою, які були розроблені Асоціацією Мовних Експертів ALTE (The Association of Language Testers in Europe): інтродуктивний (Breakthrough або A1), середній (Waystage або A2), рубіжний (Threshold або B1), просунутий (Vantage або B2), автономний (Effective Operational Proficiency або C1) і компетентний (Mastery або C2). Вони охоплюють проміжок від базового до практично бездоганного рівня володіння мовою. На них зорієнтовані навчальні посібники з будь-якої європейської мови, довідники,

словники, тести. Загальна характеристика рівнів володіння іноземною мовою представлена в додатку А.

Зростання освітнього, виховного та розвивального потенціалу іноземних мов у житті суспільства і окремої людини, а також наявність реально існуючого багатомовного й полікультурного середовища в усіх європейських країнах, дозволили авторам РРЄ сформулювати ідею плюрилінгвізму щодо навчання мов. Поняття «плюрилінгвізм» означає не стільки кількісне розширення індивідуального мовного досвіду особистості, скільки формування інтегрованої комунікативної компетенції індивіда, в якій всі мови існують не ізольовано, а у взаємодії одна з одною і є складниками «лінгвістичного репертуару» людини.

На момент початку вивчення іноземної мови учні українських шкіл уже володіють, як правило, рідною мовою та державною мовою (якщо рідна мова – не українська). Учні мають також досвід взаємодії з представниками інших культур (особливо у прикордонних областях) і досвід використання рідної та нерідної мов у повсякденному спілкуванні.

Наявність багатомовного оточення сприяє усвідомленню учнями рівноцінності всіх мов і важливості їхнього вивчення і розвиває в них потребу й готовність до знайомства з новими нерідними (іноземними) мовами. Специфіка навчання іноземної мови, порівняно з іншими навчальними предметами, полягає в тому, що оволодіння мовою передбачає не тільки засвоєння певної системи знань або набуття вмінь і навичок учнів в певній сфері людської діяльності. Оволодіння іноземною мовою передбачає навчитися спілкуватися іноземною мовою, тобто взаємодіяти з представниками інших лінгвосоціумів. І найсуттєвіша трудність полягає в тому, що спілкування даною мовою є одночасно метою, засобом навчання, кінцевим результатом і шляхом до нього.

Оволодіння іноземною мовою є свідомим, цілеспрямованим і водночас керованим процесом.

2. Професійна підготовка вчителя іноземної мови як складова системи навчання іноземної мови.

✵ ***Психологічна підготовка*** забезпечується на II-III курсах. ***Методична*** – на III-IV курсах при вивченні основ психології та педагогіки, а також у процесі проведення педагогічних практик, під час яких студент:

✓ проводить спостереження за змістом навчально-виховного процесу в молодшій (4 курс) і старшій школах (1 курс, магістратура);

✓ організовує та проводить виховні заходи із учнями;

✓ проводить психологічні спостереження за класичним колективом (4 курс) і учнями-старшокласниками (1 курс, магістратура);

✵ ***Методична підготовка*** як важлива складова в структурі професійної підготовки реалізується за рахунок низки дисциплін і обов'язкових компонентів навчального плану:

- курс «Методика викладання іноземних мов у загальноосвітній школі» (3 курс);
- написання курсової роботи з методики викладання іноземної мови (3 курс);

- педагогічна практика з основної іноземної мови (4 курс);
- педагогічна практика у ЗВО з основної та другої іноземних мов (магістерський рівень).

✷ **Професійно-педагогічні функції вчителя (викладача):**

На сьогодні в діяльності вчителя виокремлюють такі функції:

- **конструктивно-планувальна** – вміння прогнозувати та планувати освітній процес (планування всього уроку, його частин, кожної частини уроку по хвилинах, послідовність частин уроку);
- **комунікативно-навчальна** – встановлення правильних взаємин учителів з окремими учнями, з усім класом, учнів між собою в процесі навчання (використання тих видів роботи, які сприяють спілкуванню на уроці та поза ним);
- **організаторська** – вміння організовувати виконання наміченого плану на уроці, у комунікативно-навчальній діяльності з урахуванням індивідуальних особливостей учнів та їхнього рівня володіння мовою;
- **виховна** – здійснення розумового й морального виховання учнів на матеріалі навчального предмета. Функція спрямована на формування моральних відносин між учителем і учнями, які навчаються з метою досягнення основних цілей освітньої діяльності. Виховна функція має здійснюватися в будь-яких формах і умовах спілкування з тими, хто навчається. Вона може реалізовуватися без високого морального авторитету вчителя, в основі якого лежить неухильне дотримання професійного морального кодексу педагога (норм професійної етики);
- **дослідницька** – вміння вивчати окремих учнів у ході навчальної діяльності, у міжособистісного спілкування; визначати рівень навченості, умови, які впливають на успішність навчання та виховання; аналізувати матеріал підручників і навчальних посібників з метою визначення їх методичної цінності тощо.

Щодо шкали професійних пріоритетів учителя, то тут виокремлюються такі:

- знання мови;
- володіння професійними психолого-педагогічними вміннями;
- володіння професійно-методичними вміннями в галузі іноземної мови;
- загальна культура;
- прагнення до саморозвитку, самовдосконалення як в особистісному плані, так і в професійному;
- здатність до емпатії (співпереживання).

У сучасній методиці традиційно виділяють декілька аспектів мети навчання іноземної мови (за Є. І. Пасовим):

- Навчально-практичний аспект – передбачає певний рівень володіння трьома аспектами мови (лексика, фонетика, граматика) та чотирма видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо).
- Виховний аспект – навчання іноземної мови має виховувати в учнів толерантність та повагу до інших народів та їхньої культури, звичаїв і традицій. Виховний вплив має бути також спрямований на формування знань етикету спілкування в будь-яких життєвих ситуаціях.

- Освітній аспект – передбачає наявність знань про культуру країни, мова якої вивчається (література, музика, живопис, історія тощо).
- Розвивальний аспект – навчання іноземної мови сприяє розвитку всіх видів пам'яті, логічного мислення, мотиваційної сфери, цілеспрямованості, а також розвиває почуття мови та мовленнєву здогадку.

Зазначені вище аспекти реалізуються у змісті навчання іноземної мови, який включає три компоненти: лінгвістичний, психологічний та методологічний.

До лінгвістичного компонента входить відбір необхідного матеріалу: мовного (лексичного, граматичного, фонологічного), мовленнєвого, соціокультурного.

Психологічний компонент визначає знання та навички, які мають бути сформовані на певному етапі в процесі навчання.

Методологічний аспект – це прийоми навчання різних аспектів мови та видів мовленнєвої діяльності.

3. Методика навчання іноземної мови як навчальна дисципліна. Завдання курсу в закладах вищої освіти.

У результаті вивчення методики навчання іноземної мови здобувачі вищої освіти мають знати:

- ✓ Основні категорії методики, які становлять систему навчання ІМ.
- ✓ Зміст і структуру системи навчання ІМ, підходи, цілі, завдання, зміст, прийоми, методи, засоби, форми навчання.
- ✓ Особливості взаємодії методики з базовими науками: педагогікою, лінгвістикою, психологією, психолінгвістикою, лінгвокраїнознавством.
- ✓ Різні прийоми формування та розвитку мовних навичок (прийоми навчання, етапи становлення навичок, характер вправ тощо).
- ✓ Різні сучасні підходи до формування та розвитку комунікативних умінь із використанням різноманітних опор (вербальних, невербальних).
- ✓ Сучасну структуру навчання ІМ у закладах середньої освіти; мету навчання ІМ на кожному етапі, зміст профільного навчання учнів старшої школи.
- ✓ Сучасні вимоги до уроку ІМ як основної форми освітнього процесу. Зокрема, сутність комунікативної спрямованості змісту, прийомів навчання, мотиваційної спрямованості уроку та ін.
- ✓ Кваліфікаційні вимоги до вчителя ІМ.
- ✓ Сучасні тенденції розвитку методики та основні документи у сфері мовної освіти в Україні та Європі, сучасні методи й технології навчання ІМ.
- ✓ Основні етапи розвитку методики навчання ІМ.

У результаті вивчення методики навчання іноземної мови здобувачі вищої освіти мають уміти:

- ✓ Застосовувати сучасні технології навчання ІМ.
- ✓ Застосовувати ефективні прийоми й методи навчання ІМ.
- ✓ Підбирати, препарувати та готувати матеріали для занять з урахуванням етапу, профілю навчання.
- ✓ Аналізувати й оцінювати індивідуально-психологічні особливості учнів та їх рівень володіння ІМ.

✓ Аналізувати сучасні підручники, навчальні посібники з іноземної мови та обирати для реалізації освітнього процесу найбільш доцільні.

✓ Аналізувати досвід своїх колег (у тому числі й узагальнений досвід, представлений на сторінках методичних видань), свій власний досвід.

✓ Організовувати самостійну роботу учнів, залучаючи їх до виконання проєктних завдань.

✓ Планувати та здійснювати самоосвіту, узагальнюючи дані в змісті методичного досьє.

✓ Планувати та проводити заняття й позакласні заходи, виховні заходи іноземною мовою.

✓ Постійно добирати матеріал щодо ролі та статусу ІМ у сучасному суспільстві для проведення профорієнтаційної роботи з учнями та їх батьками.



ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Які державні документи визначають розвиток сучасної системи навчання іноземної мови?

2. У якому документі сформульована ідея плюрилінгвізму. Розкрийте її сутність.

3. Назвіть та охарактеризуйте рівні володіння іноземною мовою.

4. Які чинники впливають на специфіку навчання іноземної мови?

5. У чому полягає специфіка іноземної мови як предмета. Що становить зміст навчання іноземної мови?



ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ВИКОНАННЯ

➢ Розтлумачте терміни: «навчання», «система навчання». Назвіть складові системи навчання.

➢ Окремі вчені вважають, що успіх функціонування системи навчання залежить від взаємодії вчителя – учнів. Чи достатньо цих складових, на вашу думку?

➢ Розкрийте сутність і соціальний статус іноземної мови як важливої галузі в розвитку суспільства та як дисципліни навчального плану в закладах освіти.

➢ Назвіть аргументи на користь статусу іноземної мови на сучасному етапі розвитку суспільства.

ТЕСТ

1. Успішність процесу навчання залежить від:

а) здатності навчатися;

б) змісту навчальних матеріалів;

в) міжособистісних взаємин учнів;

г) місця та часу проведення уроків ІМ.

д) мотивації до навчання та здібностей учнів.

2. Особливості дисципліни «Іноземна мова»:

а) мета навчання – набуття знань про дисципліну ІМ;

б) широке використання вправ для засвоєння ІМ;
в) формування мовленнєвих умінь у всіх видах МД;
г) оволодіння лексикою відповідно до вимог програми;
д) широке використання перекладу;
е) засвоєння правил граматики;
ж) засвоєння лінгвокраїнознавчих знань відповідно до вимог програми.

3. Складовими змісту методичної підготовки вчителів є:
а) дисципліна «Методика викладання англійської мови»;
б) курсові роботи з лінгвістики;
в) дисципліни «Стилістика» та «Теоретична граматика»;
г) педпрактика з ІМ1, ІМ2;
д) курсова робота з методики викладання іноземної мови.

4. Кваліфікаційна характеристика вчителя іноземної мови – це:
а) перелік основних вимог до рівня володіння іноземною мовою;
б) перелік основних вимог до умінь;
в) перелік основних вимог до рівня методичної підготовки, професійних якостей, знань.

5. До комунікативно-навчальних умінь учителя належать:
а) уміння виконувати заплановане на уроці;
б) уміння використовувати / виготовляти наочність;
в) уміння встановлювати мовленнєві контакти з учнями;
г) уміння реалізовувати на уроці комунікативні завдання.

6. Загальна методика навчання іноземних мов розробляє проблеми, найважливішими з яких є (необхідно обрати 4):
а) визначення мети навчання іноземної мови;
б) сучасні методи навчання іноземної мови;
в) відбір мовленнєвого матеріалу з мови, яка вивчається;
г) визначення основних прийомів і методів навчання іноземної мови;
д) загальнометодичні принципи навчання іноземної мови;
е) організація мовного матеріалу з урахуванням специфіки взаємодії конкретної іноземної мови.

7. До вказаних термінів знайдіть відповідні тлумачення:

а) - Складний процес переходу від мислення до вираження думки засобами мови.

1. Мова - Дія, діяльність, процес спілкування, які здійснюються за допомогою певної мови.

б) - Засвоєння сукупності кодових засобів певної мови і правил їх використання для формування думок; передача уявного змісту сприйняття думок, які виражено в мовленнєвих формулюваннях думок.

2. Мовлення

	- Автоматизоване використання правил організації мовних засобів для утворення мовленнєвого формулювання і таке ж автоматизоване розпізнавання значення слів і способів їх поєднання у складі мовленнєвих формулювань. в) - Система кодових позначень.
3. Володіння мовою	- Це система, яка створена певним народом у процесі його історичного розвитку, це передусім набір звукових засобів вираження уявного змісту й організації думки, представленої певним подібним набором звуків і звукосполучень, які поєднуються в слова і словосполучення, правила їх вживання. Це закріплений у звуках і звукосполученнях, а потім і в буквеному написанні склад усної мови, її словотвірних морфем і моделей, граматичних правил, які описують спосіб організації цих слів і словосполучень у речення.

8. Із запропонованого переліку оберіть ті положення, які розкривають зміст вказаних термінів:

1. Мова	а) явище індивідуальне; б) одиниці – фонеми, морфеми, слова; в) явище соціальне;
2. Мовлення	г) текст, макро- / мікротекст; д) лексичний словник обсягом 500-15 000 слів; е) словниковий склад понад 100 тисяч слів.

9. Психолінгвістика – наука, яка вивчає:
а) закономірності мовленнєвої діяльності;
б) мовленнєву поведінку людини;
в) процес мислення, дії, які відбуваються під час слухання та говоріння;
г) навчання іноземної мови;
д) реалізацію комунікативного принципу.

10. Із запропонованого нижче переліку основних проблем оберіть такі, які є предметом вивчення:
1) загальної методики
2) часткової методики
а) взаємозв’язок усного та писемного мовлення з урахуванням специфіки мови;
б) структура уроку з іноземної мови;
в) способи оволодіння дієслівними формами іноземної мови;
г) способи оволодіння моделями словотворення;
д) методика формування фонетичних навичок іноземної мови;
е) методика формування в учнів навичок «порядку слів» у різних типах речень;

11. Методика навчання іноземної мови пов’язана з:
а) педагогічною психологією;
б) фізіологією;
в) психосемантикою;
г) кібернетичною лінгвістикою.

ТЕМА 2
МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ЯК НАУКА. ЗВ'ЯЗОК МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ З ІНШИМИ НАУКАМИ. ПІДХОДИ, МЕТОДИ ТА ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ЯК БАЗОВІ КАТЕГОРІЇ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

МЕТА: засвоїти теоретично обґрунтовані знання з методики навчання іноземних мов, базові категорії методики; ознайомитися з основними міжпредметними зв'язками методики викладання іноземних мов; засвоїти активний словник методичних базових термінів.

ПЛАН

1. Методика навчання іноземних мов як наука. Методи дослідження в методиці як науці.
2. Методика навчання іноземних мов як самостійна наука. Її зв'язок з іншими науками.
3. Основні базові категорії методики навчання іноземних мов (підхід до навчання, методи навчання, принципи навчання, засоби навчання).
4. Види методики навчання іноземних мов та її основоположні категорії.

Основні терміни та поняття

Базові категорії, підхід, метод навчання, прийом, мета навчання, мовленнєві вміння, мовленнєві навички, вміння, технології навчання, форми навчання, профільне навчання, зміст навчання, тема, ситуації, мовні знання, лінгвокраїнознавчі знання, мовні навички, комунікативна компетенція, дискурсивна компетенція; загальна методика, базова методика, часткова методика.

Основні теоретичні положення

1. Методика навчання іноземних мов як наука. Методи дослідження в методиці як науці. В педагогічному плані слово «методика» найчастіше використовується у трьох значеннях:

1) методика як педагогічна наука, яка досліджує закономірності навчання в цілому, встановлює нормативні вимоги до навчальної діяльності викладача та пізнавальної діяльності учня.

2) у більш вузькому значенні методика вивчає форми, прийоми, методи навчання – «технологію» професійної практичної діяльності вчителя / викладача, і може стосуватися як загальної теорії навчання, або дидактики, так і того, що стосується виключно конкретної навчальної дисципліни, тобто часткової дидактики.

3) методика як наукова дисципліна, яка досліджує навчання іноземної мови та культури в ході взаємодії всіх суб'єктів цього процесу між собою та з мовою як об'єктом навчання.

Основні завдання теоретичного курсу «Методика навчання іноземних мов»:

1) ознайомити з базовою термінологію дисципліни;

2) надати уявлення про різні значення поняття «методика навчання іноземних мов»;

3) окреслити зв'язок методики навчання іноземних мов з іншими науками;

4) показати головні компоненти теорії сучасного навчання іноземних мов і на цій основі навчити студентів застосовувати теоретичні знання для вирішення практичних завдань;

5) ознайомити із сучасними тенденціями в навчанні іноземних мов як в нашій країні, так і за кордоном;

6) залучити студентів до читання та опрацювання науково-методичної літератури;

7) сформувати професійно-методичні вміння студентів.

Методика як наука тісно пов'язана з концепцією освітнього процесу, його основними компонентами, які і становлять сукупність об'єктів вивчення та об'єктів дослідження. До основних компонентів освітнього процесу належать: діяльність учителя в освітньому процесі; навчальна діяльність учнів; організація навчання. Діяльність учителя на початковому етапі превалює, але потім поступається навчальній діяльності учня. Вчитель здійснює викладання, мотивує навчальну діяльність учнів, організує її, забезпечує учнів навчальним матеріалом, орієнтує в навчанні та контролює процес навчання.

Навчальна діяльність учня охоплює не лише вивчення правил і виконання вправ, а також спонтанну практику з реальними партнерами по спілкуванню. Під «організацією навчання» мається на увазі: мета навчання, його зміст, прийоми та методи, а також засоби навчання. Освітній процес може бути ефективним тільки в тісній взаємодії всіх трьох компонентів, оскільки будь-який процес навчання – це процес спільної діяльності вчителя та учнів. Так, навчання являє собою акт взаємодії того, хто навчає, з тим, кого навчають. Відтак *методика навчання іноземних мов* – це наука, яка вивчає цілі, зміст, методи та засоби навчання, а також способи навчання і виховання на матеріалі іноземної мови.

Об'єктом методики викладання іноземних мов є навчання як процес взаємодії вчителя та учнів під час оволодіння ними іноземною мовою.

Предмет – прийоми, методи і засоби навчання спілкування у чотирьох видах мовленнєвої діяльності, тобто способи управління процесом оволодіння учнями іноземною мовою. Між об'єктом і предметом існує двосторонній зв'язок. Методика як наука бере свій початок наприкінці XIX – на початку XX ст. Процес становлення відбувався протягом декількох десятиліть і не був позбавлений певних протиріч. Предметом суперечок були питання, пов'язані з визначенням того, чи є методика навчання іноземної мови самостійною або прикладною наукою, чи є вона теоретичною або практичною дисципліною.

Деякі дослідники (наприклад Л. В. Щерба, Є. М. Рит) вважали методику навчання іноземних мов прикладним мовознавством. В одному з найперших визначень методики навчання іноземних мов, яке надав Є. М. Рит у 1930 р., стверджувалося: « Методика викладання іноземних мов являє собою практичне

застосування порівняльного мовознавства». Такий погляд на методику був зумовлений тим, що в той час ще не повною мірою була визначена специфіка іноземної мови як навчальної дисципліни, не було розроблено системи методів дослідження, без чого справжня наука просто не можлива.

Інший напрям визначення методики як науки пов'язаний з іменем Б. В. Бєляєва – видатного психолога, який вважав, що методика є ні чим іншим як прикладною психологією, оскільки основні закономірності навчання іноземних мов напряму пов'язані з психологічними закономірностями засвоєння іноземної мови (наприклад, навчати не просто мови, а мислення на ній). Однак низка проблем, пов'язаних із відбором матеріалу, особливостями використання прийомів і способів роботи залежно від аудиторії, не можуть бути вирішені виключно психологічними методами, тому таке визначення не набуло значного поширення.

Наприкінці 30-х – на початку 40-х років починає формуватися ще один напрям – визначення методики як педагогічної науки. Дійсно, методика та педагогіка мають спільний об'єкт дослідження – процеси навчання, виховання, цілі та завдання навчання й виховання та зміст навчальних предметів. Спільними є також і методи досліджень, тому визнання методики педагогічною наукою стало кроком до її оформлення як самостійної науки.

Остаточне визнання методики як науки відбулося наприкінці 40-х років XX століття. Методику було визнано наукою, яка має: свій об'єкт і предмет дослідження; свої закони й закономірності (наприклад, закони вторинності та катенації); свою систему базових категорій, понять і термінів (наприклад, рецептивні та репродуктивні види мовлення, семантизація, система й типологія вправ тощо); свої засоби та методи дослідження (наприклад, критичний аналіз літературних джерел, наукове спостереження, дослідне навчання та ін.).

На сьогодні методика навчання іноземних мов трактується як самостійна, комплексна, теоретична та прикладна наука, що досліджує і обґрунтовує закономірності, зміст, методи й засоби навчання та виховання учнів на уроках іноземної мови.

Основні завдання методики навчання іноземних мов – наукове обґрунтування цілей, змісту, принципів навчання та наукова розробка ефективних прийомів, методів, форм і засобів навчання з урахуванням конкретних умов навчання та вікових особливостей учнів.

У результаті еволюції методичних концепцій склалися дві функціонально різні методики – *загальна* та *спеціальна*.

Загальна методика займається вивченням закономірностей та особливостей процесу навчання будь-якої іноземної мови. Так, принципи відбору навчального матеріалу, співвідношення усного та писемного мовлення на різних етапах уроку тощо будуть однаковими, за рівних умов навчання, для всіх західноєвропейських мов, що вивчаються.

Але знання загальних закономірностей навчання іноземних мов виявляється недостатнім, коли вчитель має справу зі специфічними особливостями конкретної іноземної мови. Наприклад, способи оволодіння дієслівними формами *continuous* специфічні тільки для англійської мови, тоді

як громіздкі моделі словоскладання, відмінювання іменників і прикметників характерні для німецької мови. Ще більш істотні відмінності спостерігаються у фонетиці. У всіх подібних випадках необхідно розробляти та реалізовувати такі прийоми, способи і форми навчання, які б забезпечували швидке оволодіння учнями відповідними специфічними явищами в тій чи іншій іноземній мові. Необхідна така методика, яка б досліджувала методи навчання тих мовних і мовленнєвих явищ, що є специфічними для конкретної іноземної мови. Саме це є завданням спеціальної методики, яка досліджує навчання конкретної іноземної мови в певному типі закладу освіти з урахуванням мовних і мовленнєвих особливостей рідної мови.

Загальна та спеціальна методики взаємопов'язані. Загальна методика вдосконалюється на основі досвіду спеціальної методики. З іншого боку, закономірності загальної методики знаходять своє відображення у спеціальній – збагачуючи її теорію.

Методика як наука має широкий спектр досліджень, відповідно до чого виокремлюють історичну методику, експериментальну методику, порівняльну методику, методику використання технічних засобів навчання тощо.

2. ***Методика іноземних мов як самостійна наука. Її зв'язок з іншими науками.*** Розвиток мовленнєвих умінь і навичок має відбуватися на основі розуміння того, яким чином вони формуються. Цьому допомагає психологія. Наприклад, важливо, що ефективне засвоєння іноземної мови прямо залежить від пам'яті учня. Вчитель має створити необхідні умови для запам'ятовування учнями матеріалу.

Психологія – це цілий комплекс взаємопов'язаних наук: загальна психологія, психологія навчання, психолінгвістика, психологія спілкування, вікова психологія тощо. Цілком природно, що методика навчання іноземних мов також використовує досягнення цих наук для вирішення своїх завдань.

Методика навчання іноземних мов тісно пов'язана з лінгвістикою, бо лінгвістика вивчає мову та мовлення, граматику й лексику, взаємозв'язок між граматикою та лексикою тощо.

Методика навчання іноземних мов має певні шляхи дослідження проблем – основні та допоміжні методи.

До основних методів дослідження належать:

1) критичний аналіз літературних джерел (у тому числі ретроспективне вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду);

2) вивчення та узагальнення позитивного досвіду роботи вчителів, які досягли значимих результатів у навчально-виховному процесі;

3) наукове спостереження, яке має бути цілеспрямованим і підпорядкованим певній меті;

4) пробне навчання, яке будується переважно на педагогічній інтуїції вчителя та реалізується без глибокого тривалого попереднього вивчення проблеми;

5) дослідне навчання, яке базується на проведенні масового навчання за запропонованою дослідником методикою;

6) експеримент – науково поставлений дослід, що ґрунтується на ретельному вивченні досліджуваного явища; він включає в себе чотири фази: організація експерименту; реалізація; констатація; інтерпретація.

Допоміжними методами дослідження є анкетування, тестування, бесіда, хронометрування, метод інтерв'ю, метод моделювання, статистичний метод.

При проведенні дослідження з методики навчання іноземних мов учитель спочатку має сформулювати гіпотезу, тобто сформулювати проблему та намітити можливі шляхи її вирішення. Дослідження розпочинається зі спостереження за тим, що відбувається на уроці. Бесіди, інтерв'ю, тестування вчителів та учнів також проводяться на цьому етапі дослідження. Останній крок у процесі дослідження – це експериментальне навчання чи навчання, яке відрізняється від традиційного.

Воно проводиться з метою вирішення певної проблеми та здійснюється для перевірки висунутої гіпотези. Експеримент вимагає такої процедури:

1) проведення попереднього тестування в експериментальній та контрольній групах; 2) проведення експериментальних уроків; 3) проведення тесту в обох групах після завершення експериментальної роботи. Потім учитель представляє результати експерименту і, у випадку підтвердження гіпотези, пропонує свій ефективний шлях вирішення проблеми, який може застосовуватися іншими вчителями.

Останнім часом зріс інтерес до методики. Багато нових методів і технологій були розроблені та впроваджені в практику навчання. Вчитель має бути обізнаним з новими напрямками, методами та технологіями навчання, щоб задовольняти підвищені потреби сучасних учнів при навчанні іноземних мов.

В історії становлення методики іноземних мов (МІМ) як науки майже до 60 років XX століття точилася дискусія про право МІМ на самостійність. Одні вчені були прихильниками того, що методика іноземних мов не є самостійною наукою, використовуючи такі аргументи: 1. Методика базується на мовознавстві та є прикладною лінгвістикою. Ця точка зору належить академіку Л. В. Щербі (1886-1944) і обґрунтована в його роботі «Преподавание иностранных языков в средней школе» (1917). Ця позиція знайшла підтримку у працях відомих учених І. В. Рахманова, В. Д. Аракіна та ін. 2 Методика є прикладною психологією. Завдання психолога – допомогти методистам у науковій розробці основних методів навчання іноземної мови та в дослідженні індивідуально-психологічних особливостей тих, хто вивчає іноземну мову. Цю точку зору підтримував відомий психолог Б. В. Біляєв, який у книзі «Очерки по психологии обучения иностранным язикам» (1965) обґрунтував концепцію свідомо-практичного методу, який і на сьогодні є одним із провідних методів у навчанні іноземної мови. Серед прибічників цього методу В. А. Артемов, Б. А. Бенідиктов, Г.В. Карпов та ін. 3. Методика – розділ педагогіки (часткова дидактика); вона ґрунтується на дидактичних принципах, які розробляються в цій галузі знань. У числі прибічників цієї точки зору Ю. К. Бабанський, В. С. Цетлін, І. П. Шубін. Ця точка зору існувала майже до 60 років, до періоду виокремлення методики в самостійну науку.

Методика навчання іноземних мов є самостійною наукою, оскільки вона має свій предмет – іноземну мову, яка є метою і засобом навчання. Як мета – навчання іноземної мови – передбачає практичне використання мови в усіх її видах: усних – аудіювання, говоріння; письмових – письмо та читання. Як засіб – оволодіння мовним матеріалом і засвоєння одного виду мовленнєвої діяльності на базі іншого.

3. Основні базові категорії методики навчання іноземних мов (підхід до навчання, методи навчання, принципи навчання, засоби навчання). Узагальнення кола проблем, які входять до предметно-об'єктної сфери методики навчання іноземних мов, дозволяє виділити основні компоненти, або «ключові питання», якими займається ця наука:

Навіщо? – мета навчання;

Що? – зміст навчання;

Кого? – діяльність учня, його індивідуально-особистісні якості;

Хто? – діяльність учителя, його професіоналізм та особистісні якості;

Як? – принципи, прийоми, методи.

Указані вище питання носять рівноправний і водночас автономний характер, їх вирішення має відбуватися у взаємозв'язку. Саме це дозволить побудувати адекватну модель навчання іноземної мови. Методика навчання іноземних мов має свої методичні категорії: принципи, прийоми, методи, способи й засоби навчання іноземних мов. Навчання іноземних мов, як і навчання інших дисциплін, базується на загальних принципах дидактики, здійснюється на єдиній дидактичній основі, яка реалізується в системі дидактичних принципів: наочності, доступності, міцності, свідомості, науковості, активності, виховного навчання, індивідуалізації, доступності, систематичності та послідовності, колективності, проблемності, розвивального навчання тощо. Всі ці принципи взаємопов'язані між собою. Реалізація кожного з них окремо сприяє підвищенню ефективності навчання, але впровадження всієї системи загалом значно ефективніше. В методиці навчання іноземних мов загальні принципи дидактики набувають певної специфіки.

Принцип наочності є дуже важливим при навчанні іноземної мови, бо процес засвоєння знань розпочинається із чуттєвого сприйняття. Використання наочності робить урок емоційно забарвленим, зацікавлює учнів, збуджує їх мислення. Розрізняють слухову та зорову наочність. Вона сприяє засвоєнню мовного й мовленнєвого матеріалу, формуванню навичок і вмінь іншомовного мовлення. Принцип доступності передбачає урахування рівня підготовки учнів, тобто рівня володіння іноземною мовою та рівня сформованості спеціальних навчальних умінь.

Принцип міцності при навчанні іноземної мови передбачає здатність учня утримувати у пам'яті раніше засвоєний мовний та мовленнєвий матеріал, а також застосовувати його на практиці під час усної або письмової комунікації. Цьому сприяють підвищення змістовності матеріалу, застосування наочності, виконання творчих завдань тощо.

Принцип свідомості при навчанні іноземної мови означає, що учень добре розуміє та усвідомлює те, що вивчає. Цей підхід застосовується на противагу

«механічному» заучуванню, при якому увага зосереджена лише на повторенні. Принцип науковості при навчанні іноземної мови означає, що результати сучасних досліджень, присвячені особливостям іншомовного спілкування, мають застосовуватися в освітньому процесі.

Принцип активності означає, що при вивченні іноземної мови учень має бути активним учасником процесу навчання, виявляти інтелектуальну, емоційну та мовленнєву активність, що позитивно впливає на оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю. Головні джерела активності: мотивація, бажання та інтерес до вивчення мови.

Принцип виховного навчання реалізується завдяки такій організації навчання іноземної мови, яка б давала учням можливість удосконалювати свої здібності, формувати пізнавальні мотиви, здійснювати самостійну роботу завдяки застосуванню певного навчального матеріалу, що сприяє вихованню, формуванню й розвитку позитивних рис характеру, активної громадянської позиції, толерантності, поваги до представників інших культур тощо.

Принцип індивідуалізації реалізується через застосування індивідуальних завдань, через спеціальний підбір вправ для кожної групи учнів, через використання додаткового матеріалу тощо.

Методи навчання можуть бути розглянуті як у широкому, так і у вузькому значенні. У широкому значенні – це спрямованість навчання, методична система, яка характеризується своїми цілями, змістом, принципами та прийомами навчання (наприклад, прямий метод, комунікативний метод). У вузькому – спосіб навчання іноземних мов (ознайомлення, опрацювання, застосування).

Учитель використовує такі методи-способи: демонстрацію (показ); пояснення; організацію вправляння. Учень використовує такі методи-способи: ознайомлення з новим матеріалом і способами оперування ним; осмислює нові мовні та мовленнєві явища; здійснює операції вправляння в різних видах мовленнєвої діяльності.

Прийоми навчання – елементарні методичні дії, що спрямовані на виконання конкретного завдання на певному етапі уроку. Учитель під час семантизації нових лексичних одиниць може використати такі прийоми: назвати предмети, зображені на рисунках, заповнити пропуски в реченнях / тексті, розгадати кросворд тощо.

З боку учня це: запис, креслення схем, аналіз мовних і мовленнєвих явищ, порівняння, логічне міркування, побудова за аналогією, імітація, відтворення за зразком або схемою та ін. Способи навчання – це сукупність прийомів, спрямованих на вирішення більш важливих завдань. Наприклад, семантизація лексики та зразків спілкування: перекладний, неперекладний.

До засобів навчання належать предмети матеріальної та духовної культури, які використовуються у процесі навчально-виховної роботи (книги, зошити, таблиці, лабораторне обладнання, письмове приладдя, натуральні об’єкти, муляжі, картини, технічні засоби навчання тощо). Для методики навчання іноземних мов базовими науками є педагогіка, психологія та лінгвістика. Досягнення інших наук (психолінгвістики, лінгводидактики, лінгвокультурології, соціолінгвістики, філософії, математики тощо)

засвоюються методикою навчання іноземних мов опосередковано через базові науки. Як вже зазначалося, педагогіка – наука, що пов'язана з навчанням і вихованням – є базовою для методики, саме тому вона базується на основних педагогічних принципах, трансформуючи їх під свої завдання та цілі. Наприклад, педагогічне спрямування – дидактика – вивчає загальні шляхи навчання школярів, а методика на відміну від дидактики займається особливостями навчання певного предмета. Навчання іноземних мов, як і навчання інших дисциплін, базується на загальних принципах дидактики, здійснюється на єдиній дидактичній основі, що реалізується в системі дидактичних принципів.

4. Види методики навчання іноземних мов та її основоположні категорії.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ *(methodology of teaching foreign languages)* **–** сукупність методів, способів, прийомів навчання, спрямованих на оволодіння іноземною мовою та культурою країни, мова якої вивчається. Наука про закони та правила навчання мови, способи оволодіння іноземною мовою. Методика навчання ІМ спирається на дані фундаментальних наук (педагогіка, психологія, лінгвістика, культурологія) і суміжних наук (література, географія, історія країни, мова якої вивчається, лінгводидактика, теорія комунікації, теорія інформації, соціолінгвістика, логіка та ін.). Методика навчання ІМ враховує положення про єдність мови і мислення, мови і суспільства, про форми пізнання дійсності. Відповідно до змісту розрізняють *загальну методику навчання ІМ (лінгводидактика* як синонімічний термін*)*, яка займається вивченням загальних закономірностей і особливостей процесу навчання будь-якої іноземної мови та *спеціальну методику навчання ІМ*, яка досліджує закономірності процесу навчання конкретної іноземної мови або групи споріднених мов відповідно до етапу навчання або типу школи.

ЗАГАЛЬНА МЕТОДИКА *(general methodology)* передбачає розкриття закономірностей і особливостей навчання ІМ незалежно від конкретних умов її викладання (етап, профіль, термін) і особливостей рідної мови учнів. Загальними у змісті методики є розуміння таких проблем: принципи навчання іноземних мов, принципи відбору мовного та змістового матеріалу, способи його пред'явлення, система вправ, використання різних технологій, найбільш адекватні способи контролю та ін.

СПЕЦІАЛЬНА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ *(partial (component) methodologies of teaching foreign languages)* **–** методика, що досліджує закономірності, принципи, основи побудови процесу навчання певної мови в конкретних умовах її викладання (середня школа, ЗВО, мовні курси та ін.), а також специфічні труднощі навчання, обумовлені особливостями тієї чи іншої мови. Методика, яка розглядає проблеми викладання конкретної ІМ з урахуванням особливостей рідної мови учнів відповідно до конкретних умов.

БАЗОВІ КАТЕГОРІЇ МЕТОДИКИ *(basic categories of methodology)* **–** вихідні положення методики викладання іноземних мов. До базових категорій

методики навчання ІМ належать: підходи до навчання, методи, принципи, цілі, зміст, прийоми, способи, засоби, форми, профілі навчання, вміння та навички. Базові категорії методики у своїй сукупності формують систему навчання мови і знаходяться в певній ієрархічній залежності відносно один до одного. Аналіз базових категорій методики становить зміст теоретичного розділу курсу методики навчання іноземних мов і визначає його лінгводидактичні основи.



ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Чому методика навчання іноземних мов є наукою? У чому полягає її специфіка?
2. Що є предметом та об'єктом методики навчання іноземних мов?
3. Назвіть завдання курсу методики навчання іноземних мов.
4. Які основні принципи навчання іноземних мов?
5. Що є методом, прийомом, способом і засобом навчання іноземних мов?
6. Що досліджує методика як наука? Чому її вважають комплексною наукою?
7. З якими науками пов'язана методика навчання іноземних мов? Як вона використовує їх досягнення?
8. Які методи дослідження застосовуються в методиці навчання іноземних мов?



ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ВИКОНАННЯ

- Аргументуйте взаємозв'язок принципу комунікативності та свідомості у навчанні іноземної мови. Поясніть, чому і сьогодні принципи свідомості та опори на рідну мову викликають неоднозначний підхід серед методистів-учених і вчителів? Обґрунтуйте свою позицію.
- Із власного досвіду вивчення іноземної мови аргументуйте важливість дотримання таких принципів, як управління (використання вправ), активність, ситуативність. Наведіть приклади.
- Розкрийте мету навчання іноземних мов як провідну категорію теорії та практики навчання іноземних мов. Назвіть підходи до визначення її змісту.
- Мета навчання є однією з провідних категорій методики навчання іноземної мови. Це категорія догматична чи динамічна? Якими чинниками це пояснюється? Які цілі виділяються? Чи існує єдиний термінологічний та змістовий підхід до виокремлення цілей?

ТЕСТ

1. Термін «методика» вживається в декількох значеннях. Укажіть ті, які пов'язані з педагогічним процесом:

а) навчальна дисципліна;
б) точна методика;
в) педагогічна наука;
г) сукупність форм, прийомів і методів навчання;
д) загальна методика;
е) набір інструкцій до виконання.

2. У сучасній методиці навчання іноземної мови підхід розглядається як базова категорія. Знайдіть відповідності між назвами підходів і їх визначеннями:

1) Лінгвокраїнознавчий
2) Біхевіористичний
3) Комунікативний
4) Інтуїтивно-свідомий
5) Свідомо-пізнавальний

а) оволодіння іноземною мовою як сформованістю реакцій на іншомовні стимули;
б) оволодіння іноземною мовою на основі моделей в інтенсивному режимі з подальшим усвідомленням їх значення і правил оперування ними;
в) засвоєння правил використання лексико-граматичних моделей, на основі яких здійснюється свідоме конструювання висловлювань;
г) органічне поєднання свідомих і підсвідомих компонентів у процесі навчання іноземної мови;
д) процес навчання іноземної мови, який необхідно організовувати як процес пізнання учнями іншої культури, за якою відбувається зміщення акцентів у навчанні з розвитку лише мовленнєвих умінь.

3. У контексті навчання іноземних мов укажіть тлумачення терміна «метод», яке є найбільш адекватним:

а) метод – засіб досягнення мети;
б) метод – зв'язок об'єкта з інтересом суб'єкта;
в) метод – засіб діяльності, адекватний меті та закономірностям навчання;
г) метод – засіб передачі знань учителем та засвоєння їх учнями;
д) метод – управління пізнавальною діяльністю учнів.

4. Із запропонованих визначень оберіть ті, які розкривають значення терміна «метод»:

а) система дій учня;
б) система дій вчителя;
в) система цілеспрямованих дій учителя у процесі навчальної діяльності;
г) методична технологія.

5. Знайдіть відповідність між поставленими питаннями та методичними категоріями:

1. Для чого навчати? а) зміст навчання;
2. Чого навчати? б) мета навчання;
3. Як навчати? в) засоби (основні / допоміжні) навчання;
4. За допомогою чого навчати? г) методичні технології.

6. Поставте у відповідній послідовності методичні прийоми вчителя в процесі навчання:

а) організація тренування;
б) пояснення;
в) показ;
г) організація контролю;

д) оцінювання.

7. Поставте у відповідній послідовності дії учнів при засвоєнні знань:

а) практика;
б) участь у тренуванні;
в) осмислення;
г) практика;
д) самооцінка.

8. Специфіка навчання іноземної мови полягає в тому, що в процесі навчання головною метою є не накопичення знань, як це характерно для інших предметів, а оволодіння діяльністю іншомовного мовлення, спілкування. Принцип навчання іноземної мови визначається специфікою предмета, цілями навчання. Із зазначених принципів оберіть ті, які належать до методичних принципів навчання ІМ:

Методичні принципи навчання

1. Принципи виховного навчання;
2. Принцип творчої активності;
3. Принцип доступності;
4. Принцип навчання ІМ на мовленнєвих зразках;
5. Принципи зв'язку навчання із життям;
6. Принцип урахування особливостей рідної мови;
7. Принцип активності;
8. Принцип свідомості навчання;
9. Принцип взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності;
10. Принцип наочності;
11. Принцип домінуючої ролі вправ на всіх рівнях і в усіх сферах оволодіння іноземною мовою;
12. Принцип урахування індивідуальних особливостей;
13. Принцип систематичності;
14. Принцип комунікативної спрямованості;
15. Принцип міцності засвоєння знань.

9. Поставте вказані нижче принципи в порядку їх пріоритетності в навчанні іноземної мови:

а) принцип науковості;
б) принцип виховного навчання;
в) принцип міцності знань;
г) принцип індивідуального підходу;
д) принцип системності;
е) принцип свідомості;
є) принцип доступності.

10. Оберіть із запропонованих варіантів положення, які є типовими для реалізації принципу свідомості:

а) розуміння мовних явищ;
б) засвоєння правил вживання мовних одиниць;
в) опора на подібні явища, знання з рідної мови;
г) повторення за вчителем звуків, інтонацій;

д) виконання вправ за зразком;

е) переклад речень і пояснення;

ж) опора на автентичні еталони за комп'ютерними програмами;

з) вивчення граматичних правил та їх використання при виконанні граматичних вправ.

11. У загальнодидактичному плані до принципу наочності відносять цілу низку різновидів. Які з видів наочності є специфічними для навчання іноземної мови?

а) предметна наочність;

б) схематична наочність;

в) зорова, вербальна наочність;

г) адитивна наочність.

12. Для реалізації принципу мовленнєвої активності найбільш доцільними є такі форми роботи на уроці:

а) індивідуальна робота;

б) парна робота;

в) групова робота;

г) колективна робота;

д) робота в малих групах, сформованих за бажанням самих учнів.

13. Метою навчання ІМ є практичне оволодіння мовленнєвими вміннями:

а) на рівні комунікативної компетенції;

б) на рівні, достатньому для спілкування в типових ситуаціях;

в) на рівні, що забезпечує спілкування у сфері побутової комунікації;

г) на рівні носіїв мови.

14. Метою навчання ІМ є практичне оволодіння учнями мовленнєвими вміннями:

а) на рівні комунікативної компетенції носія мови;

б) на рівні, достатньому для спілкування в типових ситуаціях інтелектуальної та побутової сфер комунікації;

в) на рівні, що забезпечує спілкування у сфері побутової комунікації.

15. Назвіть чинники, які визначають об'єктивність мети навчання іноземної мови:

а) потреби суспільства, специфіка іноземної мови, можливості учнів в оволодінні іноземною мовою в конкретних умовах;

б) специфіка іноземної мови;

в) можливості учнів в оволодінні іноземною мовою в конкретних умовах;

г) матеріальна база школи;

д) вік учителя;

е) наявність у школі вчителів-носіїв іноземної мови.

16. Комунікативна компетенція учня передбачає:

а) здійснення мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо);

б) засвоєння комунікативних функцій мовних і мовленнєвих засобів спілкування;

в) відбір навчального матеріалу відповідно до потреб учня;

г) урахування у спілкуванні національно-культурних особливостей і специфіки мовленнєвої поведінки носіїв мови.

17. Визначте особливості комунікативного підходу до навчання ІМ:

а) мова розглядається як основний засіб міжкультурного спілкування;

б) мета навчання – формування комунікативної компетенції;

в) мова вивчається через особисту / особистісну діяльність учня;

г) на уроці домінують діяльнісно- та інтелектуально-орієнтовані вправи;

д) типовими завданнями є переклад і переказ навчальних текстів;

е) навчання видів мовленнєвої діяльності відбувається інтегровано й паралельно;

є) основними формами інтерактивності є групова та парна робота;

ж) учитель та учень – рівноправні суб'єкти освітнього процесу;

з) помилки у мовленні учнів вважаються неприпустимими;

і) рідна мова на уроці використовується у випадках крайньої необхідності.

18. Знайдіть відповідність між видами іншомовної компетенції та їх змістом:

1) мовленнєва компетенція	а) мовні знання та мовленнєві навички (лексичні, граматичні, фонетичні, орфографічні);
2) мовна компетенція	б) уміння керувати своїм мовленням, дотримуючись теми, стилю, вимог зв'язності, логічності тощо;
3) соціокультурна компетенція	в) мовленнєві вміння в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі;
4) соціолінгвістична компетенція	г) знання національно-культурної специфіки мовленнєвої поведінки носіїв мови та вміння використовувати їх у спілкуванні;
5) дискурсивна компетенція	д) уміння використовувати мовленнєві форми для вираження комунікативних намірів у ситуаціях соціокультурного контексту
6) стратегічна компетенція	е) уміння підтримувати контакт із співрозмовником.

ТЕМА 3
ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИЧНИХ НАВИЧОК НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

МЕТА: ознайомитись з основними принципами методики формування фонетичної компетенції; набуття вміння цілеспрямовано аналізувати програми, підручники, посібники та статті; навчитися підбирати вправи для формування фонетичних навичок учнів; навчитися готувати фрагменти уроків із визначенням завдань етапу з формування фонетичних навичок та підбирати необхідний дидактичний матеріал.

ПЛАН

1. Терміни до змісту теми та їх тлумачення. Функції знань у формуванні умінь і навичок.
2. Об'єкт фонетики як науки. Основне завдання вивчення фонетики іноземної мови в середній школі. Мета та завдання формування фонетичних навичок.
3. Зміст навчання фонетики у середній школі. Вимоги програми з іноземної мови до рівня фонетичних знань і навичок учнів. Фонетичний мінімум відповідно до вимог програми з іноземної мови.
4. Типологія звуків іноземної мови й особливості методики роботи із звуками певних груп.
5. Підходи до формування навичок вимови. Типи фонетичних вправ і їх призначення. Наочність та її роль у формуванні фонетичних навичок.

✎Основні терміни та поняття

Фонетика, фонема, буква, звук, артикуляція, інтонація, фонематичність, апроксимація, апроксимована вимова, фонетичні та фонологічні помилки, слухо-вимовні навички, ритміко-інтонаційні навички.

Основні теоретичні положення

1. Терміни до змісту теми та їх тлумачення. Функції знань у формуванні умінь і навичок. Відомо, що фонетичний аспект мовлення супроводжує всі види мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письмо. Відсутність сформованої фонетичної навички призводить до неможливості зрозуміти іншого і бути зрозумілим не лише в процесі безпосереднього спілкування, а і в спілкуванні, опосередкованому текстами.

Саме така роль фонетики у формуванні комунікативних умінь і обумовлює важливість компетентного підходу вчителя до розуміння цілого комплексу питань формування фонетичної навички та володіння певними прийомами навчання учнів. З огляду на інтегрований характер фонетичного аспекту в оволодінні іноземною мовою, на всіх етапах навчання одним із визначальних є завдання (мета) навчання учнів оволодінню фонетичними

навичками. Відтак вчителю-початківцю пропонується формулювання завдань фонетичного аспекту:

- Навчити слухати слова (словосполучення, фрази) зі звуком […], повторювати їх, звертаючи увагу на …;
- Навчити ідентифікувати звук, відомий за певними характеристиками;
- Навчити знаходити звуко-буквені відповідності (на прикладах слів);
- Навчити диференціювати звуки за відповідними значеннями;
- Навчити ставити питання з дотриманням інтонації питального речення (до рисунка, предметів, погоди тощо);
- Формувати рецептивні та продуктивні інтонаційні навички;
- Активізувати фонетичні та інтонаційні навички у ході проведення фонетичної зарядки, читання, повторення слів і речень.

2. Об'єкт фонетики як науки. Основне завдання вивчення фонетики іноземної мови в середній школі. Мета та завдання формування фонетичних навичок.

Для реалізації завдань із формування фонетичної навички необхідно враховувати такі положення:

- Зміст навчання вимови на початковому етапі навчання іноземної мови становлять:

а) засвоєння необхідних і доступних знань про вимову окремих звуків і звукосполучень;

б) формування автоматизмів сприймання звуків і звукосполучень, тобто формування їх слухових образів;

в) оволодіння механізмами артикуляції звуків і звукосполучень;

г) первинне ознайомлення з інтонацією, фразовим наголосом і ритмікою.

- Зважаючи на обмеженість часу і практичний характер опрацювання фонетичних явищ щодо якості оволодіння фонетичним аспектом допускається апроксимована вимова, тобто вимова, яка наближена до норми, але яка не впливає на порушення змісту слова.
- Навчання фонетики має суто практичну спрямованість, однак для цілісного формування фонетичної навички вчитель має використовувати певні правила-інструкції, пояснюючи позицію язика, позицію губ, керування потоком повітря тощо.
- Для надання учням більш зрозумілих інструкцій щодо вимови звуків доцільно знати спільні та відмінні риси й можливість використання у вимові звуків іноземної мови в опорі на вимову звуків рідної мови. Важливо враховувати той факт, що за критерієм подібності звуків із рідною мовою виділяються три групи:

1) звуки, які повністю або майже повністю збігаються зі звуками рідної мови;

2) звуки, яких немає в рідній мові;

3) звуки, які частково збігаються зі звуками рідної мови, але мають при цьому суттєві відмінності.

3. Зміст навчання фонетики у середній школі. Вимоги програми з іноземної мови до рівня фонетичних знань і навичок учнів. Фонетичний мінімум відповідно до вимог програми з іноземної мови.

АРТИКУЛЯЦІЯ (articulation)	**АПРОКСИМАЦІЯ** (approximation)	**ФОНЕТИЧНА ТРАНСКРИПЦІЯ** (phonetic transcription)
Артикуляція – рухи органів мовлення, спрямовані на вимовляння звуків мови. У фонетиці говорять про артикуляцію окремих звуків (артикуляція голосних, артикуляція приголосних) або більш складних звукових послідовностей (артикуляція складу, артикуляція поєднання звуків та ін.). Контроль артикуляції здійснюється за рахунок кінестезичних (рухових) відчуттів і слухового зворотного зв'язку. Результатом оволодіння артикуляцією є формування артикуляційної бази. Механізм, який бере участь в артикуляції, називається механізмом промовляння. Формування правильної артикуляції пов'язане з розвитком фонематичного слуху.	Апроксимація – володіння іншомовною вимовою, наближеною до правильної вимови, що допускає «поблажливе ставлення» до фонетичних помилок, які не впливають на розуміння і не порушують комунікації. Однак апроксимація не повинна допускати уподібнення в мовному потоці звуків, що мають смислорозрізнювальне значення.	Фонетична транскрипція – спосіб запису усного мовлення фонетичними знаками з метою точної передачі вимови.

Загальними вимогами для всіх мов є формування апроксимованої вимови та інтонації з урахуванням особливостей фонологічної системи конкретної іноземної мови.

У змісті програми з іноземної мови зафіксовані вимоги до кожної з іноземних мов. Нижче вказано загальні та специфічні вимоги до кожної з іноземних мов.

Загальні вимоги:

- Чітка вимова та розпізнавання на слух усіх звуків іноземної мови.
- Дотримання довготи й короткості голосних, розпізнавання довгих і коротких голосних.

❖ Розпізнавання та використання в мовленні основних інтонаційних моделей, адекватних цілям висловлювання.

❖ Дотримання та розпізнавання словесного, фразового та логічного наголосу.

❖ Поділ фраз на синтагмами.

❖ Знання алфавіту / знання транскрипційних знаків.

❖ Дотримання основних правил і закономірностей каліграфії та орфографії.

Специфічні вимоги:

для англійської мови
- ❖ знання транскрипційних знаків;

для німецької мови
- чітка вимова та розпізнання на слух усіх звуків німецької мови;
- дотримання довготи й короткості голосних, розпізнання довгих і коротких голосних;
- розпізнання та вживання в мовленні основних інтонаційних моделей, адекватних цілям висловлювання;
- дотримання та розпізнавання словесного, фразового та логічного наголосу;
- поділ фраз на синтагмами;
- знання алфавіту;

для французької мови
- дотримання liason ma enchaînement;
- злита вимова службових слів із повнозначними;
- чітка вимова ненаголошених голосних;
- чітка вимова кінцевих приголосних;

для іспанської мови
- правильна вимова та розпізнавання на слух дифтонгів і трифтонгів;
- пом'якшення приголосних перед *е, і*.

4. ***Типологія звуків іноземної мови й особливості методики роботи із звуками певних груп.***

Групи	***Ступінь схожості фонем іноземної мови, порівняно з рідною***	***Приклади фонем з конкретних іноземних мов***
I	Фонеми, які співпадають або дуже подібні з рідною мовою	Англійські [p], [b], [g], [s], [z] Німецькі [p], [b], [m], [n], [d] Французькі [p], [b], [j], [u], [n] Іспанські [a], [e], [I], [o], [d], [t], [f], [k], [m], [n]
II	Фонеми, які мають риси подібності, але	Англійські [e], [i:],[l], [d] Німецькі [e:], [o:], [l], [ts]

	не співпадають повністю	Французькі [r], [l], [o], [e] Іспанські [r], [ŋ], [l]
III	Фонеми, відсутні в рідній мові	Англійські [w], [h], [r] Німецькі [h], [w], [y], [y:] Французькі [y], [w] Іспанські [Š]

5. Підходи до формування навичок вимови. Типи фонетичних вправ та їх призначення. Наочність та її роль у формуванні фонетичних навичок. Відповідно до приналежності звуків до вказаних груп проводиться методична роботи щодо їх засвоєння. Акцентувати увагу необхідно на формуванні автоматизмів артикуляції звуків другої та третьої груп.

При поясненні артикуляції звуків II, III груп вчителю важливо усвідомлювати та брати до уваги роль і місце транскрипції, які найбільш часто використовуються при вивченні англійської мови, а також те, що:

- не всі автори підручників вважають за доцільне наведення транскрипції в перший рік вивчення англійської мови, оскільки в переважній більшості підручників для 1-го класу зберігається усна основа – всі слова опрацьовуються усно (у мовленні вчителя, у звукозаписі);
- до транскрипції учні звертаються, коли не знають, як прочитати певне слово;
- переважна більшість учителів початкової школи при введенні нового слова надають і його транскрипцію.

Відтак перш ніж визначити власне ставлення до використання / невикористання прийому транскрипції, доцільно ознайомитися з точкою зору авторів підручника, а також врахувати тенденцію щодо використання транскрипції в попередніх класах.

- При подачі нових звуків і формуванні фонетичної навички рекомендується зберігати певну раціональну послідовність, а саме:

1) учитель вводить звук спочатку у фразі, потім ілюструє його в слові та лише після цього вимовляє його ізольовано;

2) у разі потреби вчитель пояснює вимову звука;

3) учень вимовляє спочатку пошепки за вчителем окремі звуки, потім – уголос за вчителем окремі звуки, після цього – звуки в словах і, зрештою, – у фразах.

У навчанні вимови використовуються переважно три форми навчальної діяльності учнів:

1) індивідуально-групове прослуховування звуків, звукосполучень, мелодії, ритму тощо (вчитель вимовляє сам або пропонує звукозапис);

2) індивідуально-групове (хорове) вимовляння звуків, звукосполучень тощо за зразком (у паузах за вчителем або диктором);

3) індивідуальне вимовляння звуків, звукосполучень тощо за вчителем в умовах загальної активності. Учитель вимовляє зразок і викликає по черзі 5-10

учнів. В очікуванні можливого виклику учні певний час тримають зразок у пам'яті, а органи мовлення – напоготові.

Пояснюючи вимову звуків, учитель застосовує жести (показує рукою рух ритму, тональність тощо), демонструє вимову. Помах руки вчителя слугує сигналом до вимови хором. Ритм, темп та інтонація також показуються рукою.

Групи вправ для формування фонетичних автоматизмів.

Вирішальна роль у формуванні фонетичних автоматизмів належить фонетичним вправам. При певних розбіжностях у визначенні типів вправ виділяються такі групи:

1 – слухові (акустичні);

2 – вправи на відтворення;

3 – інтонаційно-ритмічні вправи на слухання та відтворення.

До першої групи належать:

1. Вправи на розпізнавання звуків і мелодії:

– послухайте звуки, підніміть руку, коли почуєте довгий звук;

– послухайте слова, підніміть руку, коли почуєте слово з дифтонгом;

– послухайте словосполучення, рукою прожестикулюйте, з яким тоном вони вимовляються – спадним або висхідним;

– послухайте речення, підніміть руку, коли почуєте за інтонацією, що речення не закінчене.

2. Вправи, спрямовані на сприймання форми та змісту мовних одиниць:

– послухайте слова, підніміть руку, коли почуєте назву предмета, що є в класі;

– прослухайте слова, підніміть малюнки предметів, назви яких почуєте (малюнки учні готують заздалегідь за завданням вчителя);

– прослухайте словосполучення, підніміть руку, коли почуєте словосполучення, яке означає місце знаходження предмета;

– прослухайте словосполучення, підніміть руку, коли почуєте словосполучення, що означає якість предмета;

– прослухайте запитання, підніміть руку, коли почуєте запитання про ваш клас (сім'ю, квартиру тощо).

Вправи другої групи включають:

а) гімнастику губ (зразки її іноді ілюструють у книгах для вчителя);

б) вимовляння слів на певний звук (хором за вчителем);

в) вимовляння пар слів на протиставлення споріднених звуків (довгих – коротких тощо);

г) повторення звуків у характерних контекстах (звукосполученнях);

д) повторення спеціально дібраних речень, віршиків, лічилок тощо, де багаторазово відтворюється один і той самий звук. Зразком може бути відомий англійський віршик на тренування звука [w]:

Why do you cry, Willy? Why do you cry?

Why, Willy? Why, Willy? Why, Willy? Why?

або звука [æ]:

A black cat sat on a mat and ate a fat rat.

Вправи третьої групи включаються до оформлення усного мовлення (говоріння) та читання. Програмою для середньої школи передбачено оволодіння основними двома типами інтонації – спадною та висхідною.

Інтонаційні структури англійської, німецької, французької, іспанської та української мов мають два базові тони – висхідний, коли інтонація зростає, та спадний, коли інтонація спадає, за якими розрізняються повідомлення та запитання, завершені й незавершені висловлювання.

Враховуючи функціональну схожість інтонаційних структур іноземних мов, при поясненні функцій висхідної та спадної інтонації учитель може посилатися на рідну мову.

Вправи для формування інтонаційно-ритмічних навичок включають:

а) повторення речень із спадною інтонацією;

б) повторення речень-імітацій із висхідною інтонацією;

в) аудіювання речень з різною інтонацією на реакцією (використання знаків, жестів руками в повітрі тощо);

г) вивчення напам'ять діалогів, віршів, пісень.

Вправи третьої групи є багатокомпонентними, і навички їх формування інтегровані безпосередньо до комунікативних видів мовленнєвої діяльності.

Найбільш використовуваними вправами цієї групи можуть бути такі:

❖ Вправи на слухання:

– Прослухайте речення, скажіть, скільки разів у ньому повторювався звук …

– Прослухайте речення, підніміть руку, коли почуєте окличне (запитальне, спонукальне) речення.

– В опорному тексті підкресліть ті слова, які вимовляє вчитель.

– В опорному тексті позначте паузи, які робить вчитель.

– В опорному тексті підкресліть слова, на яких наголошує вчитель.

❖ Вправи на відтворення:

– Повторіть речення, доповнюючи його словами, які пропонує вчитель.

– Розставте в реченнях паузи та прочитайте їх уголос.

– Прочитайте речення, змінюючи інтонацію.

– Правильно прочитайте вголос текст за визначений проміжок часу.

Типові фонетичні вправи відповідно до етапів навчання іноземної мови в школі («банк вправ»).

Скористайтесь прикладами завдань із запропонованого «банку фонетичних вправ» відповідно до етапів навчання іноземної мови в школі.

А. Початкова школа.

1) Вправи на імітацію:

– Прослухайте й повторіть за диктором слова, фрази, короткі тексти.

– Повторіть скоромовки, вірші, короткі діалоги, пісеньки, в яких часто зустрічаються досліджувані звуки.

– Прочитайте українські фрази з англійським акцентом.

2) Вправи на ідентифікацію та диференціацію:

– Співвіднесіть транскрипційні знаки з літерами та буквосполученнями.

– Знайдіть римовані пари слів із переліку запропонованих.

– Прочитайте вголос і випишіть слова, в яких є такі звуки.

– Випишіть із тексту складні слова, проставте в них наголос.

– Прослухайте пари слів і визначте, чи однакові в них: а) перші приголосні звуки; б) останні приголосні звуки; в) голосні всередині слова тощо.

– Прослухайте групи з 3-х слів і визначте, які з них однакові.

3) Конструктивні вправи:

– Складіть слова з транскрипційних знаків.

– Утворіть нові слова шляхом додавання звуків.

– Складіть слова, записані транскрипційними знаками, з розрізнених складів. Можна продовжити слова та вимовити їх.

– «Сніжний клубок».

4) Умовно-мовленнєві та мовленнєві вправи:

– Не погодьтеся з такими твердженнями. Модель: Your family is large. No, my family is small / Це завдання на використання логічного наголосу у фразі.

– Висловіть у фразі сумнів, використовуючи вказану модель: She is 70. - Rea lly? Is she? Це завдання на відпрацювання інтонації fall-rise.

– Фонетична зарядка.

5) Вправи на розпізнавання звуків:

– Прослухайте звуки, слова, підніміть руку, коли почуєте довгий звук (дифтонг і т.д.).

– Прослухайте словосполучення, рукою прожестикулюйте, з якою інтонацією вони вимовляються – спадною чи висхідною.

– Прослухайте речення, підніміть руку, коли почуєте, що речення не закінчене.

6) Вправи, спрямовані на сприймання форми та змісту мовних одиниць:

– Прослухайте слова, підніміть руку, коли почуєте назву предмета, що є у класі.

– Прослухайте слова, підніміть малюнок предмета, назву якого почуєте.

– Прослухайте словосполучення, підніміть руку, коли почуєте словосполучення, яке означає місцезнаходження предмета.

– Визначте кількість складів у вимовлених словах.

– Визначте кількість слів у прослуханих пропозиціях.

– Визначте на слух і запишіть останнє слово кожного речення.

7) Рецептивно-репродуктивні мовленнєві вправи:

– Повторіть звуки, слова, словосполучення, речення, вірші, пісні за зразком.

– Прослухайте й повторіть за диктором вірші, пісні, тексти.

– Прочитайте вірші під час конкурсів, концертів, проспівайте пісні.

Б. Середня та старша школа

У середній та старшій школі використання описаних вище вправ націлене на підтримання та вдосконалення навичок вимови, а також на запобігання помилкам. Окрім того, додатково вводяться такі вправи:

– Читання слів, речень, мікротекстів, діалогів, віршів, скоромовок.

– Читання складних з фонетичної точки зору частин речення, словосполучень із нанизуванням слів почергово з початку або з кінця.

– Прослуховування з метою визначення помилок.

– Повторення в паузу.

– Повторення синхронно за диктором / учителем, товаришем.

– Розпізнавання слів на слух, їх запам'ятовування і подальше повторення.

– Прослухайте слова і назвіть ті з них, які мають однаковий звуковий склад в українській та іноземній мовах.

– Вивчіть напам'ять вірш (скоромовку, діалог), прочитайте, звертаючи увагу на чітку вимову звуків та інтонацію.

– Прочитайте вголос уривок із тексту.

– Опишіть класну кімнату з меблями, звертаючи увагу на правильну вимогу слів.

– Візьміть участь у фонетичному конкурсі.

– Візьміть участь у фонетичній грі.



ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. У чому полягає сутність навчання граматики іноземної мови?

2. Які етапи формування граматичних навичок читання? Сформулюйте правило-інструкцію для формування певної граматичної навички.

3. На які групи розподіляються вправи, спрямовані на формування граматичних навичок говоріння? Які особливості кожної з груп?



ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ВИКОНАННЯ

- Формування фонетичних навичок відповідно до вимог шкільної програми є завданням вивчення іноземної мови в підготовчій школі, формування ритміко-інтонаційних навичок – це завдання основної школи. У чому полягає подальша робота із формування фонетичної компетенції в старшій школі?
- Назвіть на охарактеризуйте основні вимоги до іншомовної вимови учнів.
- При формуванні фонетичних навичок використовують пояснення та тренування. На що спрямоване пояснення? Який підхід до формування фонетичної навички, на вашу думку, є більш ефективним і чи залежить вибір підходу від конкретного звуку, мети, етапу вивчення іноземної мови? Відповідь обґрунтуйте.
- Прокоментуйте послідовність дій учителя та учнів на етапі введення нових звуків (звуки I та II груп).
- Аргументуйте, чому один і той самий звук викликає різні труднощі в мовленнєвому потоці? Наведіть приклади звуків у мовленнєвому потоці та поясніть можливі труднощі їх вимови.

- Які типи й види фонетичних вправ виділяються в методиці? Наведіть приклади вправ виключно фонетичних і умовно-комунікативних.
- У багатьох посібниках з методики навчання іноземних мов, а також у практиці проведення уроків значна увага приділяється ролі фонетичної зарядки, її місцю у структурі уроку. Обґрунтуйте свою позицію щодо цього.
- Аргументуйте роль сучасних мультимедійних засобів у формуванні фонетичних навичок як обов'язкових компонентів змісту комунікативної діяльності.

ТЕСТ

1. Метою навчання вимови у середній школі є:
а) ознайомлення учнів зі звуками англійської мови;
б) формування слухо-вимовних навичок мовлення;
в) ознайомлення з інтонаційними моделями англійської мови.
2. Основним методом навчання вимови в середній школі є:
а) імітативний;
б) аналітико-імітативний;
в) аналітичний.
3. Імітація без пояснення артикуляції використовується для навчання звуків, які:
а) максимально наближені до звуків рідної мови;
б) подібні до звуків рідної мови, але відрізняються від них за суттєвими ознаками;
в) відсутні в рідній мові.
4. Пояснення артикуляції, яка супроводжується імітацією, використовується для навчання звуків, які:
а) максимально наближені до звуків рідної мови;
б) подібні до звуків рідної мови, але відрізняються від них за суттєвими ознаками;
в) відсутні в рідній мові.
5. Перше ознайомлення з новим фонетичним явищем має відбуватися:
а) в окремих словах;
б) ізольовано;
в) у звуковому тексті.
6. Визначте вид рецептивної вправи на розвиток фонематичного слуху відповідно до такого завдання-інструкції: «Прослухайте пари слів і визначте, чи однакові в них голосні звуки всередині слова»:
а) вправа на розпізнавання;
б) вправа на диференціацію;
в) вправа на ідентифікацію.
7. Визначте вид репродуктивної вправи на засвоєння інтонаційної моделі відповідно до такого завдання-інструкції: «Прослухайте мої настанови та повідомте їх товаришеві як прохання»:
а) вправа на імітацію;
б) вправа на підстановку;
в) вправа на трансформацію.

8. Звуки виділяються зі зразка мовлення й опрацьовуються окремо:
а) завжди, коли вивчається новий звук;
б) якщо звук суттєво відрізняється від звуку рідної мови;
в) якщо звук є в рідній мові.
9. При навчанні вимови обов'язково використовуються такі допоміжні засоби:
а) таблиці;
б) схеми;
в) фонограми.
10. Навчання вимови завершується:
а) в початковій школі;
б) в основній школі;
в) у старшій школі.

ТЕМА 4
ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

МЕТА: ознайомитися з особливостями формування граматичних навичок; засвоїти методику формування в учнів іншомовної граматичної компетенції; навчитися аналізувати підручники, підбирати вправи та прийоми для укладання фрагмента конспекту уроку.

ПЛАН

1. Основні терміни граматики як аспекту мовної компетенції. Підхід до оволодіння граматичними явищами.
2. Мета навчання іншомовної граматики в методиці викладання іноземних мов. Зміст навчання граматики іноземної мови у школі. Граматичний мінімум і принципи його відбору.
3. Методична типологія іншомовних граматичних явищ. Граматичні навички, їх зміст та характеристика.
4. Основні етапи формування граматичних явищ, що вивчаються. Способи ознайомлення з новим граматичним явищем. Принцип свідомості у навчанні іншомовної граматики.
5. Класифікація вправ для формування граматичних навичок та їх характеристика.

Основні терміни та поняття

Граматика, граматична компетенція, граматичний мінімум, активний і пасивний граматичний запас, граматичні навички, індуктивний підхід, дедуктивний підхід, комунікативний підхід.

Основні теоретичні положення

1. Основні терміни граматики як аспекту мовної компетенції. Підхід до оволодіння граматичними явищами. Навчання граматики іноземної мови

полягає у формуванні в учнів граматичних навичок – автоматизованих дій із мовним матеріалом, спеціально відібраним для шкільного граматичного мінімуму. Визначають активний і пасивний граматичний мінімум. До активного граматичного мінімуму включають граматичні явища, які учні мають навчитися використовувати в говорінні та на письмі й розуміти під час читання та слухання. Пасивний граматичний мінімум – ті граматичні явища, які учні повинні лише розуміти у текстах для читання та аудіювання.

1. Основною метою навчання граматики іноземної мови в середній школі є формування в учнів мовленнєвих навичок. У зв'язку з цим істотне значення має питання раціонального вибору граматичного матеріалу, достатнього для реалізації комунікативних цілей навчання в межах вимог, передбачених програмою.

2. У методичній літературі розрізняють активний і пасивний граматичний мінімум. Перший охоплює ті граматичні явища, які використовуються в усному мовленні в межах визначених програмою тем. Він опрацьовується переважно усно. До другого (пасивного) граматичного мінімуму належать граматичні явища, які учні мають розпізнавати й розуміти під час читання й аудіювання. Програма дещо конкретизує його, але він уточнюється також підручниками. Пасивний граматичний мінімум засвоюється у ході читання та під час підготовки до нього.

3. Стосовно змісту навчання граматики іноземних мов: його основу становлять 4 елементи:

- Формоутворення та формозміна часових форм дієслова, передбачених для активного вживання й розпізнавання.
- Порядок слів, від якого часто залежить значення слова (пор. animal fat – fat animal, oil lamp – lamp oil, etc.).
- Використання службових і структурних слів (Have you read it?, in the box; of the room; to my brother, etc.).
- Використання закінчень, суфіксів і префіксів (she goes, two boys; the strongest animal; strongly, etc.).

2. Мета навчання іншомовної граматики в методиці викладання іноземних мов. Зміст навчання граматики іноземної мови у школі. Граматичний мінімум і принципи його відбору.

Практичні рекомендації:

- Навчати граматики в контексті. Вибір граматичної форми завжди залежить від значення, яке людина хоче передати.
- Навчати граматики з метою заохочення розуміння та відтворення учнями «живої мови», завжди надавати учням можливість практикувати граматичні явища у спілкуванні.
- Надавати пріоритет практиці, а не на поясненню.
- Усе, що робить учитель у класі, має відповідати рівню, інтересам, сподіванням та стилю навчання учнів.

На особливу увагу заслуговує усвідомлений підхід учителя до вибору способу пояснення нового граматичного явища:

× *Дедуктивний*, тобто презентація правила і його підкріплення зразками використання;

× *Індуктивний*, тобто спочатку презентація зразка, а потім узагальнення і виведення правила.

➢ Застосування **дедуктивного підходу** має певні переваги, а саме:

- дає можливість відразу переходити до ключового поняття і тим самим заощаджувати час;
- більшість правил значно простіше презентувати, ніж вивести з прикладів;
- враховуються розумові здібності та зрілість учнів та визнається роль когнітивних процесів у навчанні мови;
- відповідає очікуванням більшості учнів (особливо учнів з аналітичним складом розуму) щодо процесу та процедури навчання;
- дозволяє вчителеві працювати з аспектами мови в міру необхідності, не вимагаючи роботи з антиципації.

➢ Недоліки та незручності, пов’язані із застосуванням дедуктивного підходу:

- деякі учні, особливо молодші, можуть не розуміти або всієї концепції, або граматичної термінології, використовуваної вчителем;
- пояснення граматичних правил завжди передбачає діяльність, у якій у центрі процесу навчання знаходиться вчитель, а не учень;
- пояснення запам’ятовується гірше, ніж інші способи презентації;
- такий підхід може сформувати в учнів хибне уявлення про те, що навчання мови зводиться тільки до вивчення правил.

➢ Уміло сформульоване граматичне правило має:

× точно описувати реальність;

× чітко показувати межі використання тієї чи іншої граматичної форми;

× бути чітким і не допускати двозначності та розмитості;

× бути простим і не намагатись охопити весь спектр можливих винятків;

× використовувати поняття, які вже знайомі учням;

× відповідати тільки на ті запитання, на які учням потрібно знати відповідь.

➢ Презентація правила має:

× бути підкріплена прикладами;

× бути лаконічною;

× обов’язково включати контроль розуміння учнями;

× надавати учням можливість персоналізувати правило.

У навчанні іноземних мов використання правил є необхідністю, оскільки:

1) правило дає можливість зосередити зусилля учня на засвоєнні певного елемента форми; якщо учень знає, на що спрямовані його зусилля, засвоєння матеріалу відбувається швидше, оскільки діють мотиваційно-вольові чинники;

2) при використанні правил в учня формується природне вміння контролювати правильність свого мовлення. У сучасній методиці навчання іноземних мов розрізняють два види правил: правила-інструкції та правила-узагальнення.

Правило-інструкція – це коротка формула, що стосується не всього комплексу граматичного явища, а лише якогось одного його елемента, однієї форми, включеної до мовного зразка. Такі правила використовують при структурному способі подачі граматичного матеріалу, трактують граматичні явища в комплексі.

Правила-узагальнення використовуються і в молодших класах (після того, як навичка в основному сформована), і особливо у старших класах, де вони становлять основний зміст рецептивного засвоєння граматики.

Таким чином, для засвоєння граматичних знань використовуються такі форми роботи на уроці:

1. Сприймання правил-інструкцій та утримання їх в оперативній пам'яті під час усного тренування.
2. Сприймання правил-узагальнень (пояснення вчителя, з підручника) і закріплення їх у пам'яті за допомогою письмових вправ. Це стосується учнів як молодших, так і старших класів.
3. Сприймання правил-узагальнень (пояснення вчителя, з підручника) і закріплення їх у пам'яті в процесі аналізу прочитаного тексту в старших класах.

➢ Використання іншого підходу – **індуктивного** – має певні переваги при залученні учнів до засвоєння граматичного явища, а саме:

- правила, які учні виводять самі, більше відповідають їхньому менталітету та краще запам'ятовуються;
- розумові зусилля забезпечують більшу пізнавальну активність, а отже, краще запам'ятовування;
- учні активно залучаються до пізнавального процесу, тому вони стають більш уважними та вмотивованими;
- учні мають можливість розвивати навички розв'язання проблем та розпізнавання структур;
- якщо розв'язання проблем проходить у співпраці, учні отримують можливість додаткової мовної практики;
- самостійна робота з виведення правил розвиває впевненість у собі, що сприяє автономії учня.

Незважаючи на суттєві переваги індуктивного підходу, вчитель має усвідомити й певні можливі негативні моменти, оскільки:

- час і зусилля, що витрачаються на виведення правил, можуть створити хибне уявлення про те, що правила є об'єктом, а не засобом вивчення мови;
- час, який витрачається на виведення правил, можна було б використати на продуктивну практику;

- учні можуть вивести неправильне, занадто широке або занадто вузьке правило, що важко перевірити;
- на вчителя може лягти додаткове навантаження з підготовки додаткового оснащення для пояснення граматичного явища;
- багато аспектів мови не дають можливість легко сформулювати правило;
- деякі учні за своїм стилем навчання та/або попереднім досвідом потребують простої презентації правил учителем.

➢ У практиці навчання іноземних мов застосовується часто і третій спосіб представлення граматики – так званий **лексичний**, згідно з яким елементи окремих граматичних тем подаються як окремі лексичні одиниці. Прикладом лексичного способу подачі граматичного матеріалу може бути вивчення числівників, займенників тощо. Його можна використовувати також у процесі оволодіння так званими нестандартними (неправильними, сильними) дієсловами та в тих випадках, коли з якоїсь парадигми засвоюється лише один елемент. Так вивчається, наприклад, форма *is* у п'ятому класі (англійська мова), яка спочатку подається окремо від інших форм тієї ж парадигми. Аналогічно засвоюються і всі службово-структурні елементи, які виконують у реченні граматичні функції, але вивчаються як лексичні одиниці.

3. Методична типологія іншомовних граматичних явищ. Граматичні навички, їх зміст і характеристика. Правильна організація ознайомлення з граматичним явищем сприяє попередженню типових помилок у мовленні учнів, тому варто дотримуватися такої послідовності етапів роботи:

1) визначення узагальненого комунікативного завдання, для розв'язання якого використовують нове граматичне явище (установка);

2) демонстрування вчителем або диктором ситуативно обумовлених висловлювань із цим явищем;

3) побудова подібних висловлювань учнями за аналогією; контроль розуміння учнями;

4) усвідомлення функції та форми граматичного явища, запис учнями правил-інструкцій, символічне зображення речень із цим граматичним явищем, декількох мовних зразків із підкресленням відповідних елементів граматичної структури;

5) виконання мовленнєвих дій учнями спочатку за вчителем, потім самостійно у створюваних учителем ситуаціях з опорами чи без них.

Не всі граматичні структури потребують проходження кожного етапу. Деякі з них можна пропустити, учитель має вирішувати це сам залежно від специфіки граматичного явища, його зв'язку з попередньо засвоєними знаннями, віку учнів, їх загального лінгвістичного досвіду.

4. Основні етапи формування граматичних явищ, що вивчаються. Способи ознайомлення з новим граматичним явищем. Принцип свідомості у навчанні іншомовної граматики. Ознайомлення з граматичною структурою є початком формування граматичної навички. Автоматизоване вживання цієї

структури у мовленні досягається завдяки цілеспрямованому використанню **засобів формування граматичної компетенції.**

Як відомо, основним засобом навчання іноземної мови є навчально-методичний комплекс. Допоміжні засоби навчання поділяються на технічні та нетехнічні. Як **нетехнічні засоби** вчитель може використати спочатку (для учнів молодших класів):

- звичайну зображальну наочність;
- рисунки, без яких ніяк не обійтися, наприклад, у вправах для засвоєння ГС у теперішньому подовженому часі (Present Progressive) в англійській мові.

Зазвичай рисунки із зображенням дій використовують для ознайомлення учнів із новою ГС, для коментування учнями дій зображених персонажів. Саме в таких випадках та деяких інших для учнів є корисними рисунки в комп'ютерному варіанті. Проте рідко використовується таких цікавий прийом: учитель тримає в руках рисунок, не показуючи його учням, і просить здогадатися, що роблять зображені на ньому персонажі (їх потрібно назвати). Учні по черзі ставлять загальні запитання доти, доки не вгадають зображену дію. Якщо учні так і не відгадали, то ставлять спеціальне запитання, на яке вже відповідає вчитель, показуючи рисунок класу.

До **нетехнічних засобів** навчання відноситься також і *графічна наочність*.

Для формування граматичної компетенції широко використовуються:

× різноманітні таблиці;

× схеми;

× картки;

× ігри з картками (наприклад, гра в лото, гра в карти, де картами є картки з формами неправильних дієслів);

× розв'язання «граматичних кросвордів» тощо.

Серед таблиць доцільно використати *ілюстративну таблицю*, що слугує для систематизації граматичного матеріалу та презентації його в міні-контекстах.

Підстановчі таблиці вербальні та структурні доцільно використовувати як опору в умовно-комунікативних вправах, де в учнів є мовленнєве завдання і створена ситуація мовлення. Прикладом використання підстановчої вербальної таблиці в процесі формування ГК (ГС у Present Perfect) може бути така:

Find out the reason for your friends' happy mood. You can make use of the substitution table given below.

Example.

T-CI: You seem to be in a happy mood, Olga.

P (Olga): You are right. I´m in a happy mood. I´ve composed a poem myself.

Class: Olga is in a happy mood. She has composed a poem herself.

Дуже корисною може виявитися спеціальна таблиця, яка демонструє порядок слів у стверджувальних, заперечних і питальних реченнях. У такій таблиці важливо зафіксувати місце підмета, а всі інші члени речення, особливо

частини присудка (там, де є допоміжні дієслова) вже будуть розташовані після або перед ним. Наведемо приклад такої таблиці, яка демонструє порядок слів зі структурою have got.

Прийоми для створення навчально-мовних ситуацій при ***семантизації*** граматичних явищ різноманітні. Їх можна звести до декількох основних:

✓ Використання реальних предметів і фізичних дій для розкриття сутності явища.

✓ Залучення уявних дій (жестів, пантоміми) для передачі значення того чи іншого явища.

✓ Використання різних засобів образотворчої наочності (картин, серій картинок, фотографій, листівок, слайдів, марок, планів, географічних карт), в яких моделюються фрагменти дійсності, що слугують предметом висловлювань.

✓ навчальних фільмів (відеофільмів, діафільмів, кінокільцівок, кінофрагментів), що дозволяють наочно й ситуативно уявити особливості вживання того чи іншого явища.

✓ Створення іншомовного контексту шляхом посилання на реальні події, відносини, факти, реалії (з життя учнів). Такі ситуації створюються словесним шляхом з опорою на внутрішню наочність.

✓ «Розігрування» мовних дій у «запропонованих обставинах» з використанням лялькового або тіньового театру. В експозиції повідомляються умови і відомості про учасників спілкування. Ролі персонажів, якщо немає відповідної фонограми, «озвучує» викладач. «Пропоновані обставини» можуть поєднуватися із зоровою наочністю (фланелеграфом з аплікаціями, кодограмами).

✓ Використання перекладних мовних засобів семантизації граматичних структур у вигляді перекладу-тлумачення, пояснення, порівняння.

5. Класифікація вправ для формування граматичних навичок та їх характеристика.

Репродуктивні граматичні вправи розподіляються на такі групи вправ: імітаційні, підстановчі, трансформаційні. З огляду на те, що в шкільних підручниках граматичних вправ, як правило, недостатньо, вчителю рекомендується скористатися наведеними найбільш типовими вправами названих груп.

Імітаційні вправи:

1. Повторіть ... безпосередньо за диктором.
2. Повторіть такі речення, виконуючи відповідні дії.
3. Повторіть ... у паузах безпосередньо за диктором, звертаючи увагу на підвищення (зниження) інтонації до кінця речення.
4. Прочитайте речення хором.
5. Скажіть, що ви робили те саме, що і диктор (якщо це відповідає дійсності).
6. Підтвердьте висловлювання диктора, якщо він має рацію.
7. Якщо ви вчора робили щось інше, скажіть про це.

8. Виконайте команду і скажіть, що ви зробили.

9. Скажіть, що сьогодні все було, як завжди.

10. Скажіть, що в неділю (минулого тижня) ви робили те, що любите робити.

11. Підтвердьте, що висловлювання вашого співрозмовника відповідає дійсності.

12. Погодьтеся із твердженнями товаришів.

Підстановчі вправи:

1. Вивчіть зміст підстановчої таблиці і скажіть, де (коли), за яких обставин сталася подія.

2. Порадьте другу подивитися фільм (прочитати книжку, оповідання, журнал), який вам сподобався (надається зразок).

3. Запитайте, як зробити .... (надається зразок).

4. Перевірте, чи добре знають ваші товариші, де знаходяться різні речі. (надається зразок).

5. Розкажіть про себе або про свого товариша, використовуючи зразок.

6. Складіть речення за допомогою підстановчої таблиці.

7. Складіть якомога більше речень, використовуючи таблицю. Зробіть переклад речень, позначених зірочкою.

8. Складіть речення із поданих слів.

9. Розкрийте дужки, використовуючи відповідну граматичну форму.

10. Виберіть із таблиці речення, які відповідають дійсності.

11. Дайте відповідь на питання, використовуючи зразок.

12. Закінчіть речення за зразком.

13. Доповніть таблицю своїми прикладами.

Трансформаційні вправи:

1. Доповніть речення, звертаючи увагу на вживання дієслова відповідно до плану.

2. Замініть форму дієслова відповідно до вживання прислівника.

3. Напишіть речення у ... формі.

4. Об'єднайте прості речення в складнопідрядні.

5. Розкажіть про те, що ви не зробили вчора, але зробили сьогодні.

6. Перекажіть текст, уявляючи, що дія відбулася щойно (вчора, раніше).

7. Прореагуйте на озвучені настанови, вживаючи вивчені дієслівні (граматичні) форми.

8. Уточніть, коли відбуваються і відбулися зазначені дії (події).

9. Спростуйте висловлювання і доповніть їх.

10. Зробіть висновок щодо почутого, і висловіть своє здивування.

11. Скажіть, які питання ви поставите співрозмовнику, якщо захочете дізнатися про ....

12. Запишіть питання, які ви могли б поставити в бесіді про .... .

13. Поміркуйте та скажіть, що вам потрібно зробити в ситуації, що склалася наступного дня.

14. Подивіться ……. де має бути …… в кімнаті (аудиторії, класі, читальному залі).

15. Передайте зміст діалогу в монологічній формі, звертаючи увагу на....

16. перебудуйте речення так, щоб у ньому можна було використовувати іншу граматичну форму.

У процесі навчання граматичного явища вчитель має звертати увагу на вибір способу презентації, а також чітко уявляти, якими мають бути вправи для формування граматичних явищ залежно від приналежності граматичного явища до активного чи пасивного мінімуму, тобто кінцева мета оволодіння – для репродуктивних чи рецептивних видів мисленнєвої діяльності.

Рецептивні граматичні навички.

У практиці викладання іноземної мови і, зокрема, в шкільних підручниках найменш розроблено і представлено вправи для формування граматичних навичок читання, відсутність яких є об'єктивною перешкодою в реалізації мети читання іншомовних текстів. Розумінню учнями внутрішньої структурної організації речення, граматичних зв'язків між словами, смислу речення, абзацу, тексту допоможе спеціально організоване навчання, основною метою якого є формування граматичних навичок.

Ознайомлення з новим граматичним матеріалом пасивного мінімуму включає презентацію, пояснення, контроль правильності розуміння, вправи на відтворення та розпізнавання граматичних структур.

Основним прийомом ознайомлення з новим граматичним явищем і його тренуванням має бути аналіз форми для визначення змісту. Для ознайомлення вчитель може використати: правило-інструкцію, алгоритми формулювання ознак граматичного явища, правила-інструкції, поєднання правила та моделі.

На етапі *<u>пред'явлення нового граматичного явища</u>* вчитель може запропонувати такі завдання.

1. Прочитайте пари речень і з'ясуйте, в чому полягає різниця.
2. Перегляньте подані речення (текст) та знайдіть речення з новим граматичним явищем.
3. Визначте формальні ознаки нового граматичного явища, використовуючи таблицю (правило-конструкцію).
4. Скажіть, як утворюється ….
5. Перекладіть речення рідною мовою…
6. Надайте еквіваленти вказаного явища в рідній мові.
7. Укажіть можливі способи передачі певної думки в рідній мові.

На етапі *<u>тренування граматичного матеріалу</u>* вчитель може скористатись граматичними вправами, найбільш типовими серед яких є:

- вправи на диференціацію;
- підстановчі вправи;
- трансформаційні вправи.

Диференційовані вправи:

1. Визначте значення та функцію даної граматичної форми в реченні.
2. Поясніть використання даної граматичної форми в реченні.
3. Підкресліть форму пасивного стану.
4. Прослухайте пару речень і скажіть, чим вони відрізняються.
5. Визначте значення та підкресліть граматичну форму.

6. Прочитайте речення та розподіліть граматичні явища за групами.
7. Прочитайте речення (текст) і скажіть, які члени речення підкреслено.
8. Визначте ознаки, за якими можна розпізнати …. в тексті (реченні).
9. Визначте послідовність операцій, необхідних для розпізнавання форми.
10. Прочитайте (прослухайте) декілька висловлювань і скажіть, в яких із них мова йде про події, які відбулися в минулому; встановіть їх послідовність.

Підстановчі вправи:

1. Замініть в реченні виділену граматичну форму, використовуючи зразок.
2. Заповніть пропуски, підібравши потрібний граматичний час із наведених нижче.
3. Складіть речення за допомогою підстановчої таблиці.
4. Складіть речення зі слів, поданих не за порядком.
5. Складіть речення, добираючи їх частини у лівому та правому стовпчиках.
6. У запропонованих реченнях відповідно до часової форми дієслова підберіть прислівники часу.
7. Складіть декілька речень, використовуючи ту ж саму модель.

Трансформаційні вправи:

1. Прочитайте речення, скоротіть їх, зберігаючи зміст.
2. Прочитайте речення, доповніть їх, використовуючи….
3. Змініть час (стан, число, особу) дієслова.
4. Скоротіть складні речення, опускаючи другорядне.
5. Складіть із двох речень одне, використовуючи сполучники….
6. Оберіть речення, в якому підкреслене слово є прислівником (модальним дієсловом).

Використання рецептивного граматичного матеріалу відбувається на навчальних текстах.

Приклади вправ:

1. Прочитайте текст і дайте відповіді на загальні запитання, використовуючи у відповіді вивчену граматичну форму.
2. Прочитайте та перекладіть речення з новим граматичним матеріалом.
3. Знайдіть у прочитаному (прослуханому) тексті підтвердження того, що подія відбулася в минулому (не відбулася, відбудеться в майбутньому).

Вправи для контролю рецептивних граматичних навичок:

1. Прочитайте речення та підкресліть нові граматичні явища.
2. Виділіть речення, в яких розкривається причина….
3. Прочитайте речення і скажіть, у якій граматичній часовій формі використано дієслова і за якими ознаками це визначається.
4. Поясніть використання граматичних форм у тексті.
5. Скажіть, які часові форми дієслів використовуються для опису (повідомлення, мислення, переконання).
6. Знайдіть у тексті граматичні омоніми і поясніть їх значення та використання.

Відомо, що етап, присвячений ознайомленню учнів з новим граматичним явищем і формуванню граматичної навички, є не завжди цікавим для учнів. Для залучення учнів до активної діяльності вчителю доцільно використовувати вправи ігрового характеру та «банк ігрових завдань».

Вправи ігрового характеру:

1. Встановіть, кому належить втрачена річ (гра «Бюро знахідок»).
2. Відберіть листи, які надійшли вчора, позавчора, тиждень тому (гра «Сортування листів»).
3. Назвіть форми 5-6 неправильних дієслів (2-3 прислів'я, 8-10 нових слів, 2-3 формули мовного етикету). Правильне виконання завдання слугуватиме вам вхідним квитком на виставку (до музею, театру) (гра «Вхідний квиток»).
4. Скажіть, що було б, якби зупинилися всі годинники (не було б газет, радіо, телебачення).
5. Піддайте сумніву висловлювання співрозмовника (гра «Фома невіруючий»).
6. Знайдіть і виправте граматичні помилки в тексті: ця дія була, буде… (гра «Коректор»).
7. Складіть речення із запропонованих слів (картки з написаними на них членами речень зачитуються учнем; за сигналом ведучого гравці складають різні типи речень) (гра «Жива підстановча таблиця»).



ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Розтлумачте термін «граматика». Що означає «знати граматику»?
2. Сформулюйте основну мету вивчення іншомовної граматики в освітніх закладах.
3. Назвіть складові змісту навчання іншомовної граматики. Це знання – чого? І навичок – яких?
4. Залежно від типу освітнього закладу встановлюється граматичний мінімум. Які чинники зумовлюють обмеження граматичного мінімуму?
5. У структурі граматичного мінімуму виділяють граматичні явища (ГЯ), які належать до активного мінімуму (АМ) і пасивного мінімуму (ПМ). Для яких практичних цілей вони призначені? Який із мінімумів є базовим?



ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ВИКОНАННЯ

- Обґрунтуйте переваги та недоліки теоретико-практичного підходу, а саме індуктивного й дедуктивного прийомів.
- Розкрийте сутність експліцитного підходу (з використанням правил), послідовність реалізації індуктивного та експліцитного методів (згідно з підходами методиста Р. К. Міньяр-Бєлоручева).
- Розкрийте сутність комунікативного методу в навчанні іншомовної граматики (відомі варіанти, різновиди цього методу).

- Для якого із відомих в історії методів характерна опора на принцип свідомості? Назвіть важливі чинники, які сприяють свідомому підходу до оволодіння іншомовною граматикою.
- Поясніть доцільність використання правил у навчанні граматичних явищ. Перерахуйте дидактичні вимоги до правил, до їх використання на етапі презентації нового граматичного явища.
- У формуванні граматичної навички важливими є такі етапи, як презентація граматичного явища та вправи. Поясніть, за якими критеріями можуть бути класифіковані вправи: за комунікативною метою, за ступенем оволодіння: граматичні вправи, умово-граматичні (підготовчі), мовленнєві (із використанням автоматизованих граматичних явищ).
- За виконаним попереднім завданням – аналіз граматичних вправ – прочитайте завдання і визначте тип вправи за метою (за змістом конкретного підручника).
- Наведіть приклади граматичних вправ: мовні, умовно-мовленнєві і мовленнєві, в основі яких є володіння відповідною граматичною навичкою.
- Назвіть види вправ: репродуктивних, рецептивних (на рівні слова, словосполучень, речень – репродуктивні; на основі тексту: письмового, аудитивного – рецептивні).

ТЕСТ – 1

1. Завданням навчання граматики в школі є
а) озброїти учнів систематичними знання з граматики іноземної мови;
б) сформувати лише репродуктивні граматичні навички
в) сформувати репродуктивні й рецептивні граматичні навички
2. У середній загальноосвітній школі вивчають:
а) усі граматичні явища відповідної іноземної мови;
б) граматичні явища, відібрані для шкільного граматичного мінімуму.
3. До активного граматичного мінімуму (АГМ) входять:
а) граматичні явища, які необхідно розпізнавати й розуміти в текстах при читанні;
б) граматичні явища, які учень має використовувати в говорінні та писемному мовленні, розуміти при читанні та аудіюванні;
в) граматичні явища, що використовуються лише в усному мовленні.
4. Сформованість репродуктивної граматичної навички характеризується вміннями:
а) використовувати граматичну структуру відповідно до ситуації мовлення;
б) розпізнавати граматичну структуру в процесі читання;
в) сприймати граматичну структуру в процесі аудіювання;
5. АГМ у середній загальноосвітній школі засвоюється:
а) на першому етапі (5-6 класи) основної школи;
б) у 5-9 класах основної школи;
в) у старшій школі (10-12 класи).
6. Новий активний граматичний матеріал раціонально пред'являти:
а) у письмовому тексті;

б) в окремих реченнях;
в) у ситуаціях мовлення.
7. Для засвоєння АГМ варто активно використовувати вправи:
а) мовні;
б) умовно-мовленнєві;
в) мовленнєві.
8. Визначте раціональну послідовність вказаних видів вправ для засвоєння ГС, що належать до АГМ:
а) вправа на імітацію зразка мовлення (ЗМ)
б) вправа на завершення ЗМ;
в) вправа на підстановку в ЗМ.
9. Оберіть комунікативно спрямовану інструкцію до вправи на засвоєння питальної форми дієслова:
а) утворіть з поданих речень питальні;
б) вставте необхідне допоміжне дієслово;
в) спитайте свого товариша, чи виконав він названі дії.
10. Оберіть комунікативно спрямовану інструкцію до вправи на засвоєння заперечної форми дієслова:
а) виправте мене, якщо я не правий;
б) вставте заперечення там, де необхідно;
в) утворіть з поданих речень заперечні.

ТЕСТ – 2

1. Пасивний граматичний мінімум (ПГМ) включає:
а) граматичні явища, які необхідно розпізнавати й розуміти в текстах при читанні та аудіюванні;
б) граматичні явища, що використовуються в усному мовленні та читанні
в) граматичні явища, що використовуються лише в усному мовленні.
2. Метою навчання ПГМ у школі є:
а) знання граматичних явищ, які вживаються лише в писемному мовленні;
б) формування рецептивних граматичних навичок;
в) формування репродуктивних граматичних навичок.
3. Сформованість рецептивної граматичної навички означає:
а) вживання граматичної структури в мовленні;
б) оформлення (усне чи письмове) ГС згідно з нормами відповідної мови;
в) розпізнавання граматичних форм та співвіднесення їх з певним значенням у процесі читання або аудіювання.
4. Методика навчання активного й пасивного граматичних мінімумів:
а) абсолютно не відрізняється;
б) відрізняється несуттєво;
в) відрізняється суттєво.
5. Новий пасивний граматичний матеріал доцільно пред'являти учням:
а) у ситуаціях мовлення;
б) у структурних групах;
в) у таблицях або письмових мікротекстах.

6. Раціональним способом пояснення граматичних явищ, що входять до ПГМ, є:
а) описові правила;
б) правила-інструкції;
в) правила-схеми.
7. Для засвоєння пасивного граматичного матеріалу використовуються переважно:
а) рецептивні вправи;
б) репродуктивні вправи;
в) продуктивні вправи.
8. Для вправи на засвоєння пасивного граматичного матеріалу підходить інструкція:
а) знайдіть серед поданих речення з нереальною умовою і запишіть їх номери;
б) розкрийте дужки та поставте дієслово у правильній формі;
в) поставте запитання до підкреслених членів речення.
9. Визначте тип вправи для навчання ПГМ відповідно до такого завдання-інструкції: «Прочитайте подані речення (текст). Визначте функції безособових форм»:
а) мовленнєва продуктивна вправа;
б) мовленнєва рецептивна вправа;
в) мовна рецептивна вправа.
10. Пасивний граматичний матеріал можна вважати засвоєним, якщо учні розпізнають і розуміють його на рівні:
а) окремого речення;
б) тексту;
в) групи речень.

ТЕМА 5
ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

МЕТА: ознайомитися з основними питаннями методики формування лексичної компетенції; набути вміння цілеспрямовано аналізувати методичні праці, посібники та програми; навчитися визначати мету фрагменту уроку, присвяченого роботі з формування в учнів лексичної компетенції, підбирати відповідні вправи.

ПЛАН

1. Характеристика слова як одиниці мовлення. Принципи відбору лексичного матеріалу для навчання різних видів мовленнєвої діяльності.
2. Словниковий запас учнів і його складові. Потенціальний словник та етапи його формування.
3. Завдання, зміст і мета навчання лексики в середній школі. Лексичні навички для формування репродуктивних і рецептивних видів мовленнєвої діяльності.
4. Етапи роботи з лексичним матеріалом. Вправи для формування репродуктивних і рецептивних лексичних навичок.

Основні терміни та поняття

Лексика, лексичний мінімум, активний словник, пасивний словник, потенціальний словник; семантизація лексики; типологія лексики; репродуктивні навички, рецептивні навички, репродуктивно-рецептивні навички.

Основні теоретичні положення

1. Характеристика слова як одиниці мовлення. Принципи відбору лексичного матеріалу для навчання різних видів мовленнєвої діяльності.

На чому необхідно акцентувати увагу при навчанні лексики:

- Основна мета навчання лексики в середній школі – це формування лексичної компетенції, що є передумовою оволодіння іншомовною мовленнєвою комунікативною компетенцією.
- Лексична компетенція (ЛК) – це здатність індивіда до оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, що базується на відповідних навичках. ЛК включає в себе лексичні знання, навички і здатність їх застосовувати в усіх видах мовленнєвої діяльності (МД): говоріння, аудіювання, читання та письмо.
- Лексична навичка – це навичка інтуїтивно-правильного розуміння і вживання іншомовної лексики на основі мовленнєвих (контекстних) зв’язків звучання слова (фонетичний аспект), написання (графіко-каліграфічний аспект) і його значення, а також знання закономірностей зв’язку між словами іноземної мови.

- Одиницею навчання лексичного матеріалу є лексична одиниця (ЛО), яка може бути представлена окремим словом, словосполученням (значення якого не випливає із значення його складових), а також це може бути так зване «готове речення» (тобто речення, що не змінюється у мовленні). Прикладами ЛО можуть бути:

Англ.	How are you? What's the time?
Нім.	Wie geht's? Wie spät ist es?
Фр.	Comment ca va? Quelle heure est-il?
Ісп.	¿Cómo está? ¿Qué hora es?

2. Словниковий запас учнів і його складові. Потенціальний словник та етапи його формування.

Відповідно до практичної мети лексичні навички розподіляються на рецептивні й репродуктивні:

➢ рецептивні навички – це навички сприйняття та розуміння ЛО в усному (аудіювання) та писемному мовленні (читання): розпізнавання, диференціація та ідентифікація усної та письмової форм ЛО, співвіднесеність ЛО з відповідним об'єктом або явищем, обґрунтована здогадка про значення ЛО.

➢ репродуктивні навички – це навички використання ЛО в усному мовленні (говоріння) та писемному (писемне мовлення), які ґрунтується на здатності викликати ЛО з довготривалої пам'яті, відтворювати в зовнішньому мовленні, поєднувати з іншими словами.

Формування лексичної навички здійснюється на базі лексичного мінімуму відповідно до визначених шкільною програмою сфер спілкування, які конкретизовані в певних темах. Сфери спілкування (особистісна, публічна, освітня) є уніфікованими для всіх етапів шкільного навчання, а тематика конкретизується для кожного класу й реалізується завдяки використанню навчальних підручників, допоміжних матеріалів, зокрема навчальних комп'ютерних програм.

Цілі навчання іноземної мови, програмна тематика впливають на обсяг і призначення слів лексичного мінімуму. У структурі лексичного мінімуму відповідно до призначення за видами мовленнєвої діяльності розрізняють:

реальний словниковий запас, який складають:

* активний лексичний мінімум: слова для вираження своїх думок в усній та письмовій формах, а також для розуміння мовлення інших при аудіюванні та читанні;
* пасивний лексичний мінімум – це ЛО, які учні розуміють під час сприймання думок інших: при аудіюванні та читанні;

потенціальний словник (ПС) складають ЛО, про значення яких читач / слухач може здогадатися. ПС складають: інтернаціональні ЛО, подібні за звучанням і написанням до слів рідної мови, похідні та складні слова, які містять знайомі учням структурні компоненти, конвертовані слова, багатозначні слова; ЛО, про значення яких можна здогадатися за

контекстом; при вивченні ІМ-2 слова ІМ-2, подібні за структурою та значенням до слів ІМ-1.

3. Завдання, зміст і мета навчання лексики в середній школі. Лексичні навички для формування репродуктивних і рецептивних видів мовленнєвої діяльності.

✵ **Вимоги чинних програм до тематики, характеру й обсягу засвоєння лексичного матеріалу**

Тип школи	Тематика	Обсяг
Загальноосвітня середня школа	Програмні сфери спілкування : особистісна, публічна, освітня. Тематика спілкування відповідно до кожного класу та типу школи.	1-4 класи – понад 400 ЛО і правила словотворення. 5-9 класи – понад 1000 ЛО. 10-11 кл. – до 1500 ЛО, із яких понад 900 ЛО для продуктивного мовлення.
Спеціалізовані школи, Профільні школи	Сфери спілкування: такі самі, як і для ЗОШ, проте тематика більш різноманітна.	1-4 кл. – понад 500 ЛО, 5-9 кл. – понад 1000 ЛО і правила словотворення; 10-11 кл. – до 2800 ЛО, із яких понад 1500 – для активного володіння.

Лексичні навички, необхідні для здійснення різних видів мовленнєвої діяльності

Навички, необхідні для репродуктивних видів мовленнєвої діяльності

- Володіння лексико-смисловими та лексико-тематичними асоціаціями
- Уміння поєднувати нові слова з раніше засвоєними
- Уміння відбирати службові слова та поєднувати їх із повнозначними
- Уміння обирати потрібне слово з переліку синонімів
- Уміння проводити еквівалентні заміни

Навички, необхідні для рецептивних видів мовленнєвої діяльності

- Уміння співвідносити звуковий / зоровий образ із значенням
- Уміння диференціювати подібні за звучанням та формою слова з інформативними значеннями
- Уміння диференціювати омонімічні, антонімічні та аналогічні явища
- Уміння користуватися контекстуальною та мовною здогадкою

4. ***Етапи роботи з лексичним матеріалом. Вправи для формування репродуктивних і рецептивних лексичних навичок.***

Лексичний мінімум формується поетапно. У процесі оволодіння ЛК виділяються такі етапи:

І. Етап ознайомлення учнів з новими ЛО, на якому відбувається формування знань про лексичну систему іноземної мови, засвоєння правил користування нею, семантизація ЛО (розкриття значення ЛО), демонстрація особливостей її використання.

ІІ. Етап автоматизації дій учнів з новими ЛО (формування навичок), яка відбувається на рівні:

а) словоформи, вільного словосполучення, фрази / речення;

б) понадфрази (діалогічної або монологічної єдності) та мікротексту.

Способи семантизації (розкриття значення) (перший етап) поділяються на дві групи: перекладні та неперекладні.

1. До ***неперекладних способів*** розкриття значень іншомовних ЛО належать:

1) *наочна семантизація* шляхом демонстрації предметів, рисунків, жестів, рухів тощо;

2) *мовна семантизація* за допомогою:

а) контексту, ілюстративного речення / речень (англ.: Thebasketweighs 5 pounds; фр.: Ilest 10 h. Montrainestparti á 9h. 30. J'aimontrain .; нім.: keineRoseohneDornen; icп.: CristóbalColóndescubrióAméricaen 1492);

б) зіставлення однієї ЛО з іншими ЛО іноземної мови – за допомогою антонімів і зрідка синонімів (англ.: cold – warm; фр.: froid – chaud; нім.: schnell – langsam; icп.: corto - lagro);

в) дефініції – опису значення нової ЛО за допомогою вже відомої (англ.: a teenager – a personfrom 13 to 19 yearsofage; фр.: culottes – despantaloonscourts; нім.: derFenderlohn – dieBelohnungfurdenFinder; icп.: elcomedor – unahabitacióndondelosalumnoscomen);

г) тлумачення значення ЛО іноземною мовою (англ.: sir – a respectfultermtoaddress a man; франц.: mademoiselle – nompourdésignerlesfemmesnonmariées; icп.: señorita – laformadedirigirse a unajoven o a unamujernocasada).

Відомо, що стосовно використання перекладу як засобу семантизації ЛО, як і загалом стосовно підходу до використання перекладу в процесі навчання іноземної мови, протягом століть тривала широка дискусія про доцільність його використання. На сьогодні так звані «толерантні» методисти не ігнорують причетність перекладу до способів семантизації нових слів, висувають аргументи як «за», так і «проти».

«За» − у процесі вивчення нової лексики, переклад є найкоротшим шляхом до розуміння значення іншомовного слова.

«Проти» − у рамках комунікативного підходу необхідно надавати перевагу доцільності в підтриманні іншомовної атмосфери на уроці, а не економічності в часі.

2. До ***перекладних способів*** належать:

∗ однослівний переклад (англ.: bird – птах, salt – сіль; фр.: unefleur – квітка, dire – казати; нім.: derGerten – сад, lesen – читати; icп.: cantar–співати, lamesa - стіл);

∗ багатослівний переклад (англ.: go – йти, їхати, летіти, пливти; фр.: manquer – пропустити, зробити помилку, допустити погрішність; нім.: laufen – бігти, йти; icп.: ir – йти, їхати);

∗ пофразовий переклад (цей спосіб використовується в інтенсивних методах);

∗ тлумачення значення і / або пояснення ЛО рідною мовою (англ.: big – великий означає величину, розмір; go – рухатися будь-яким способом від даної точки; фр.: longer – йти вздовж чогось (вулиці, набережної); icп.: tampoco – «також» у заперечному реченні; дефініція / визначення (англ.: watch – годинник, що носять на руці або в кишені; фр.: unecanadienne – коротка хутряна куртка; нім.: dasKaufhaus – велика крамниця, де продають промислові та продовольчі товари; icп.: conquistadores – учасники іспанських завойовницьких походів до Центральної та Південної Америки наприкінці XV-XVI ст.).

Вибір способу семантизації залежить від низки чинників, насамперед від лінгвістичних особливостей самої ЛО: її форми, значення, сполучуваності, збігу або розбіжності з ЛО рідної мови; приналежності ЛО до активного чи пасивного мінімуму та ін.

Семантизація нових ЛО активного мінімуму здійснюється вчителем, а незнайомі слова, що належать до пасивного мінімуму, можуть бути семантизовані учнями самостійно за допомогою словника.

На початковому етапі переважають такі способи семантизації, як наочність та однослівний переклад, а в подальшому можна застосовувати дефініцію або тлумачення ІМ тощо. Оптимальність того чи іншого способу семантизації конкретної ЛО в конкретних умовах визначається його економічністю й надійністю: чим менше зусиль і часу потрібно для розкриття значення нової ЛО, тим краще розуміється учнями її значення, а отже, тим краще обрано спосіб семантизації.

- **Візуальні засоби** презентації (демонстрація реальних предметів, рисунків, дій або жестів), їх презентація завдяки використанню сучасних електронних засобів:

а) надають учням можливість ефективно візуалізувати лексику за рахунок реальних предметів, рисунків, флеш-карток тощо;

б) дуже ефективні на початковому етапі навчання;

в) надають учням можливість реалізувати свій власний темп і стиль навчання, ефективно формувати власні асоціації та мнемонічні засоби.

- **Вербальні засоби** презентації та семантизації лексики можуть використовуватись одночасно із візуальною підтримкою у вигляді рисунків, схем тощо.

− Надають можливість застосування ситуацій, які контекстуалізують нову лексику.

− Дозволяють підтримувати мовленнєвий режим уроку завдяки використанню мікроконтексту, опорі на попередній мовний досвід (синоніми, антоніми), немовленнєвий досвід (ситуації).

При виборі способу семантизації доцільно звертати увагу на наявність таких чинників, як:

– лінгвістична особливість ЛО: її форма, значення (абстрактне, конкретне), сполучуваність з іншими словами, ступінь подібності чи відмінності за значенням та формою з ЛО рідної мови, приналежність ЛО до певної частини мови.

У процесі формування лексичної компетенції під час первинного ознайомлення етап семантизації взагалі та вибір способу розкриття значення ЛО зокрема є надто важливими. Це своєрідна візитівка слова і подальше успішне оволодіння новою ЛО значною мірою залежить від усвідомлення обраного способу.

Для більш успішного вирішення цього питання пропонується скористатися запропонованими способами семантизації, що представлені в узагальненому «банку способів».

Способи семантизації лексичних одиниць.

1. Семантизація *іменників* шляхом демонстрації певних предметів або їх зображень на рисунках, фотографіях або їх зображення на дошці за допомогою графопроєктора способом «кроки» («скелетний» рисунок) і відповідного багаторазового називання слова ізольовано, у називному або ситуативно (контекстуально) зв'язаному реченні.

2. Семантизація *дієслова* за допомогою ілюстративних рухів або дій, міміки, пантоміміки або зображуваних дій рисунком «кроки» на дошці, картинці, діапозитиві, за допомогою відеокліпа.

3. Семантизація *прикметників* шляхом показу (демонстрації) різних предметів або їх зображень, що мають яскраво виражену якість (колір, розмір, форму, рисунок, візерунок).

4. Семантизація числівників із використанням картинок з різною кількістю предметів або самих предметів, а також годинника, календаря, таблиці, розкладу тощо.

5. Семантизація *прислівників* за допомогою різних покажчиків (годинника – рано, пізно, часто; географічної карти – далеко, близько; місцеположення в класній кімнаті; використання картинок, кінофрагментів).

6. Семантизація *займенників* за участю учнів (особові та присвійні займенники), з використанням положення різних предметів у приміщенні, відповідних картинок.

7. Уведення *прийменників* з використанням співвідношення предметів у класі, спеціальних рисунків, на яких предмети розташовані по-різному відносно інших предметів або один предмет знаходиться в різних зв'язках з іншими предметами. Для динамічної зміни місця предметів можна використовувати магнітну або фланелеву дошку.

8. Семантизація нових слів на основі *вже відомих* (складні слова, додавання *словотвірних елементів, співвідношення однокореневих частин*

мови) за допомогою виконання необхідних мовних операцій, аналізу та пояснення.

9. Семантизація слів і словосполучень в контексті, якщо він підказує необхідне значення.

10. Уведення лексичних одиниць *способом тлумачення* (дефініції), якщо всі слова відомі. Іноді доцільно використовувати й дефініцію рідною мовою.

11. Уведення *збірних слів* за допомогою співставлення слів із конкретними значеннями (огірки, помідори – овочі).

12. Уведення конкретних слів *шляхом назви класу*, категорії, приналежності, окремих якостей, визначення (A roomunder a house - cellar).

13. Семантизація *лінгвокраїнознавчих ЛО* за допомогою опису, тлумачення реалій, використання відповідних наочних матеріалів (фотографій, діапозитивів, рисунків).

14. Семантизація *синонімів і антонімів* у системі з іншими, вже відомими словами та словосполученнями.

15. Семантизація з використанням *мовної здогадки* (інтернаціональні слова, словотвірні елементи, звуконаслідування, контекст).

16. Семантизація *«хибних друзів перекладача»*, що передбачає використання мовної здогадки, за якою мають йти ретельний аналіз і співвіднесення значень і особливостей вживання слів в обох мовах, опис їх стилістичних і прагматичних особливостей, ілюстровані приклади та ситуації вживання.

17. *Систематична семантизація* слів на основі *рисунка*, де кожна деталь підказує значення, що виключає переклад (наприклад, план будинку, ситуація на вокзалі, в театрі). Слова можуть наводитися безпосередньо на рисунку або у вигляді списку з відповідними зображенню номерами слів.

18. *Самостійна семантизація* учнями лексичних одиниць за допомогою системного рисунка, якщо більшість слів їм уже відома. Можна запропонувати учням використовувати іноземні словники, а список слів під рисунком слугуватиме ключем.

19. Семантизація слів *із застосуванням прийому винятку*, коли разом із новим словом дається кілька відомих слів іноземною мовою, які, крім одного, явно не відповідають значенню введеного слова; учень визначає значення цього слова, встановлюючи відповідність.

20. Семантизація *слова або словосполучення* з опорою на рисунок із непозначеним місцем предмета.

21. Семантизація слова за допомогою *підстановки відповідного слова* з переліку наведених (слова не відповідають контексту, невідоме семантизується в контексті).

22. Семантизація слова *шляхом заміни* в іншомовному реченні (висловлюванні) українського слова на основі вибору відповідного з переліку наведених.

23. Семантизація слів способом пригадування асоційованих за тематичним, ситуативним або семантичним принципом слів і співвіднесення відповідних значень у рідній та іноземній мовах.

24. Уведення слів за допомогою співвіднесення двох словникових списків у різних варіантах рідною та іноземною мовами, синонімів, антонімів і встановлення необхідних відповідностей.

25. Використання в семантизації прийому «Що це?» або «Що я замислив?», «Про що я думаю?» (викладач називає невідоме слово або словосполучення, а учні уточнюють, що воно означає, ставлячи запитання або показуючи картинки).

26. Використання для семантизації перекладу, що є економним, але не простим засобом. Щоб учні не робили співвідносні в іноземній та рідній мовах лексичні одиниці еквівалентними (тобто не переносили на іноземні слова повний обсяг значення ЛО в рідній мові), учителеві необхідно повідомити про наявні відмінності в значеннях і про ті слова, які передають окремі значення або їх відтінки, а також про особливості поєднання відповідних слів з іншими.

Наступним етапом формування ЛК є **етап автоматизації**, що реалізується завдяки цілеспрямованому відбору та використанню лексичних вправ на рівні слова, словосполучень, фрази, речення і понадфразової єдності.

Для формування репродуктивних лексичних навичок зберігається така оптимальна послідовність вправ:

1) імітація зразка мовлення (ЗМ);
2) лаконічні відповіді на альтернативні запитання вчителя;
3) підстановка у ЗМ;
4) завершення ЗМ;
5) розширення ЗМ;
6) відповіді на різні типи запитань;
7) самостійне використання ЛО у фразі / реченні;
8) об’єднання ЗМ у понадфразові єдності – діалогічну та монологічну;
9) використання ЗМ у мікротекстах.

Типові лексичні вправи.

Засвоєння ЛО відбувається шляхом виконання некомунікативних, умовно-комунікативних і комунікативних вправ, спрямованих на засвоєння відповідних знань, формування навичок і здатності їх застосовувати в усіх видах мовленнєвої діяльності.

Серед некомунікативних – вправи на повторення слів, словосполучень, мовленнєвих кліше, групування слів за частинами мови, словотворчими ознаками, за тематичною приналежністю та ін..

Вправи на імітацію можуть носити ігровий характер: «Уявіть, що я – суфлер, а ви – актори!» або: «Пограємо у відлуння: я буду називати слово, а ви повторюватимете за мною, як відлуння». Імітація може бути у вигляді альтернативних запитань учителя, які вимагатимуть коротких відповідей у вигляді нових ЛО.

На етапі формування лексичних навичок учитель може використовувати умовно-комунікативні вправи, найбільш поширеними й ефективнішими є:

1) лаконічні відповіді на альтернативні запитання вчителя;
2) імітація використання ЗМ на рівні фрази: Agree with me if I’m right;
3) підстановка у ЗМ: Correct me if I´m not right:

a. T: «Попелюшка» − це коротка розповідь.
b. P1: Ти не правий. «Попелюшка» − це казка.

4) завершення ЗМ: Complete my statements:

a. T: «Робінзон Крузо» Даніеля Дефо…
b. P1: «Робінзон Крузо» Даніеля Дефо − це пригодницька розповідь.

5) відповіді на різні типи запитань:

a. T: Який твій улюблений вірш?
b. P1: Вірш «My Heart's in the Highlands» Роберта Бернза.

6) об'єднання ЗМ у понадфразову єдність (монологічну);

7) об'єднання ЗМ у понадфразову єдність (діалогічну);

8) запитання один одному про книгу, яка подобається найбільше. Можна використовувати заміни:

Яка (Який)	роман розповідь гра вірш	автора ….. тобі подобається найбільше?

- Найбільше мені подобається	роман розповідь гра вірш	автора……

9) використання ЗМ у мікротекстах: напишіть листа однокласнику. Запитайте його / її про його / її улюблений роман / історію / гру / вірш. Дочекайтеся відповіді.

Завершується формування ЛК комунікативними вправами. Наприклад: Скажіть, що Ви (не) робите взимку (у неділю; після уроків)?

При організації роботи із формування лексичної навички після обраного способу семантизації важливо зберігати поступовість опрацювання лексичної одиниці та пам'ятати, що кожна порція лексики, яка має вивчатися на кожному конкретному уроці чи у ході серії уроків з однієї теми повинна ретельно і цілеспрямовано відпрацьовуватись із **збереженням послідовності дій учнів,** що реалізується завдяки використанню вправ із чіткою установкою:

1. Хорове повторення за вчителем слів і словосполучень з метою засвоєння їх слухового образу.

2. Кількаразове прослуховування та повторення слів і словосполучень за вчителем з опорою на образне унаочнення (завжди легше проілюструвати словосполучення або ціле речення з новим словом, ніж окреме слово).

3. Відповіді на запитання у такій послідовності:

а) загальні запитання (*Чи це…?, Чи ти …?* тощо), які вимагають короткої відповіді: *Так* або *Ні*;

б) альтернативні запитання (*Це стіл чи стілець?, Він пише чи читає?* тощо), які дають можливість вибору;

в) спеціальні запитання, які передбачають власне визначення предмета, якості, місцезнаходження тощо.

Вправи такого типу можна організувати як роботу в парах: учитель демонструє предмети або їх зображення, дії, якості предметів тощо, а учні звертаються один до одного із серією запитань, аналогічних до запропонованого вчителем. Менш ефективним можна вважати фронтальне виконання таких вправ, коли вчитель демонструє предмети і сам звертається до класу із серією запитань.

Таку форму тренування легко організувати, коли опрацьовуються слова одного класу (назви меблів, кольори, назви професій, назви видів спорту, назви магазинів, визначення часу, місцезнаходження предметів тощо).

4. Повторне використання вказаних вище форм роботи на наступному уроці.

5. Запис слів і словосполучень у словнички та їх промовляння хором. Відповідно до принципу усної основи ця форма роботи використовується, починаючи з другого року навчання іноземної мови.

6. Завдання додому: на основі словника записати у свій індивідуальний словничок значення слів і словосполучень, а також вивчити («довчити») їх напам'ять.

7. Закріплення знань лексичного матеріалу в парах. Для цього на основі словничка складаються списки слів і словосполучень на картках: на одній – рідною мовою, на іншій – іноземною. Такі картки учні можуть підготувати заздалегідь удома. Картки дають можливість організувати як засвоєння мовного матеріалу, так і взаємний контроль його знань.

Засвоєння. Учень А користується карткою зі списком словосполучень рідною мовою. Він називає словосполучення вибірково та пропонує учневі Б перекласти їх іноземною мовою. Учень Б, користуючись карткою зі списком словосполучень іноземною мовою, має обрати та прочитати відповідні словосполучення.

Контроль. Учень А користується обома картками й описує учня Б, пропонуючи всі словосполучення зі списку в довільному порядку. Учень Б при цьому ніякою опорою не користується. Про результати перевірки доповідають учителю.

Така робота над лексикою має й певні виховні можливості: формує в учнів почуття відповідальності, вчить вимогливості, чесності.

8. Індивідуально-масове тренування у класі та вдома. Тут можна запропонувати такі завдання:

1) виконайте настанову вчителя (включаються нові слова; виконують усі учні);

2) намалюйте названі предмети (пропонується список іменників);

3) із поданих слів оберіть ті, що стосуються певної теми (пропонується список слів);

4) назвіть хором предмети, які показує вчитель;

5) вставте замість крапок потрібне слово (пропонуються два слова для вибору, завдання виконується письмово);

6) назвіть предмети, зображені на рисунку (на столі вчителя тощо);

7) поєднайте правильно слова (пропонуються дві колонки слів, наприклад, іменників і прикметників);

8) прокоментуйте зміни у предметній ситуації (вчитель переставляє або замінює предмети на столі тощо);

9) складіть речення за картинкою, використовуючи назви позначених предметів (пропонується сюжетна картинка, на якій певні предмети позначено стрілочкою або цифрою);

10) включення лексичних одиниць у вправи на формування навичок говоріння.

На всіх етапах роботи звертається увага учнів на функцію структурно-службових слів, навіть якщо вони не входять до списку, який опрацьовується.

У процесі формування в учнів лексичних навичок учителі, як правило, використовують методичні рекомендації щодо послідовності дій, вибору лексичних вправ для засвоєння слів активного мінімуму, різноманітні вправи, що представлені у змісті сучасних автентичних комплексів.

Водночас у підручниках недостатньо уваги приділено вправам на формування в учнів розуміння слів, які зустрічаються в текстах і які належать до «пасивного» та «потенціального» запасу.

Активна навчальна робота з лексикою пасивного мінімуму відбувається у старших класах і пов'язана зі збільшенням питомої ваги читання.

Формування рецептивних лексичних навичок і ознайомлення із ЛО, а також завданнями на її розуміння. При цьому рекомендується зберігати певну наступність завдань для виконання учнями:

* Знайдіть у реченні незнайому лексику.
* Зверніть увагу на її графічну форму.
* Встановіть її словникову форму.
* Знайдіть у структурі слова знайомі елементи (корінь, префікс, суфікс); поясніть, що вони означають.
* Беручи до уваги місце слова в реченні, визначте його можливу синтаксичну функцію.
* Намагайтеся визначити значення слова, враховуючи контекст речення / понадфразової єдності.
* Скористайтеся наданими рекомендаціями під час читання тексту.



ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Розкрийте сутність терміна «словник».
2. Поясніть роль лексики в оволодінні іноземною мовою. Назвіть основні завдання в навчанні іноземної мови. Що означає «володіти словом»?
3. Сформулюйте основну мету навчання лексики.
4. Назвіть принципи відбору лексики, відомі в лінгвістиці. Який із принципів є найбільш значимим з методичної точки зору? Підтвердьте відповідь прикладами.

5. Обмежений час на вивчення іноземної мови в різних типах освітніх закладів обумовлює відбір словникового запасу за кількістю і тематичною приналежністю. Прокоментуйте словниковий запас, передбачений для оволодіння учнями, його склад і призначення кожної зі складових. Наведіть приклади слів, які можуть бути віднесені до потенціального словника. Які для цього є реальні лінгвістичні передумови? Відповідь обґрунтуйте.

6. Назвіть вимоги чинних програм з іноземної мови (для спеціалізованих шкіл) до тематики й обсягу лексичних одиниць для засвоєння.



ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ВИКОНАННЯ

- Потенційний словник, джерела його формування, особливість етапів роботи над формуванням потенційного словника. Назвіть основні типи вправ, спрямовані на формування потенційного словникового запасу.
- У формуванні потенційного словникового запасу значне місце відводиться використанню мовної здогадки. Які різновиди мовної здогадки можуть бути для цього використані? Поясніть зміст кожної з мовних здогадок.
- До яких положень ви можете звернутися при виборі способу організації лексичних одиниць на етапі їх пред'явлення? У процесі читання нескладних текстів різних функціональних стилів учні мають оволодіти і пасивним, і потенціальним словником, що дозволяє значно розширити «читацькі можливості» учнів. Які основні джерела потенціального словника?
- Формування лексичної навички має певну послідовність дій, так званих етапів. Назвіть їх і наведіть приклад реалізації етапів роботи над формуванням лексичної компетенції (для прикладу візьміть конкретну лексичну одиницю).
- Ефективність засвоєння лексичної одиниці та формування лексичної навички значною мірою залежить від обраного способу семантизації. Розкрийте значення терміна «семантизація» та чинники, які впливають на вибір семантизації слова.

ТЕСТ

1. До лексичного шкільного мінімуму входить:
а) активний і потенціальний словник;
б) активний і пасивний словник;
в) активний, пасивний і потенціальний словник.
2. Складовими реального словника учня є:
а) пасивний та активний словниковий запас;
б) активний та потенціальний запас;
в) потенціальний та пасивний запас.
3. Складовими потенціального словника учня є:
а) слова, які вони самостійно використовують у говорінні;
б) слова, про значення яких вони дізналися зі словника;
в) слова, про значення яких вони можуть здогадатися при читанні та / або аудіюванні.

4. Поняття «лексична одиниця» включає:
а) слово;
б) вільне словосполучення;
в) стале словосполучення;
г) мовленнєве кліше;
д) просте речення.
5. Метою навчання лексики в середній школі є:
а) формування лексичних навичок говоріння, аудіювання, читання та письма;
б) знання всієї лексики іноземної мови;
в) формування в учнів потенціального словника.
6. Вибір способу семантизації ЛО залежить:
а) від уподобання вчителя;
б) від особливостей ЛО;
в) від тематики для мовлення.
7. Виходячи з особливостей ЛО, оберіть найдоцільніший спосіб семантизації для таких груп слів:

1) cat, dog, cow. sheep, cock, hen	а) здогадка завдяки відомим афіксам;
2) lady, sir, Mr. Mrs. Miss	б) здогадка завдяки подібності ЛО до слів рідної мови;
3) continent, tourist, region, climate, total	в) наочність;
4) misunderstand, disarmament, helpful, helpless, unjust	г) тлумачення.

8. Пред'являти ЛО, що належать до активного лексичного мінімуму, доцільно:
а) у ситуації мовлення;
б) у мікротексті;
в) ізольовано.
9. Укажіть вправу, яка сприятиме формуванню навички розуміння похідних слів при читанні:
а) на підстановку ЛО у зразок мовлення;
б) на групування ЛО згідно з їх афіксами;
в) на парафраз.
10. Визначте послідовність поданих нижче видів вправ для оволодіння ЛО, що належать до активного лексичного мінімуму:
а) самостійне використання ЛО на рівні фрази;
б) лаконічна відповідь на альтернативне запитання;
в) завершення зразка мовлення.

ТЕМА 6
ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ГОВОРІННІ

МЕТА: засвоїти особливості формування іншомовної мовленнєвої компетенції у говорінні; набути вмінь, необхідних для організації навчання усного монологічного й діалогічного мовлення; розширити та поглибити знання з основних теоретичних положень про навчання усного мовлення іноземною мовою; ознайомитися з вимогами шкільних програм до монологічного та діалогічного мовлення учнів різних класів; навчитися аналізувати тематику і вправи для навчання усного мовлення на основі чинних підручників, планувати фрагменти уроків для різних класів, основною метою яких є навчання усного мовлення.

ПЛАН

1. Види мовленнєвої діяльності та їх взаємодія. Мовлення як вид іншомовної мовленнєвої діяльності. Опори для навчання іншомовного говоріння.
2. Вимоги до базового рівня володіння говорінням. Сфери спілкування та їх тематика відповідно до вимог програми з іноземної мови.
3. Монологічне мовлення (ММ) і його характеристика. Діалогічне мовлення (ДМ) і його характеристика.

🖉Основні терміни та поняття

Мовлення, монолог, діалог, репліка, види монологу, монологічні та діалогічні вміння, функції монологічного мовлення, ситуація, підготовлене / непідготовлене мовлення.

🖃 Основні теоретичні положення

1. Види мовленнєвої діяльності та їх взаємодія. Мовлення як вид іншомовної мовленнєвої діяльності. Опори для навчання іншомовного говоріння. Говоріння, як і аудіювання, належить до усної форми мовлення. Однак аудіювання є рецептивним видом мовленнєвої діяльності, спрямованим на сприйняття та розуміння інформації, а говоріння – продуктивним. Його мета – висловлення думок, що дає змогу задовольнити потреби спілкування. Відтак говоріння є засобом спілкування.

Говоріння – активний, продуктивний вид мовленнєвої діяльності, який належить до усного мовлення, ґрунтується на механізмах формування та формулювання думки.

Відомо, що формування та формулювання висловлювання визначаються практичним завданням, яке виникає в певній ситуації. Водночас створюється смислова програма висловлювання, неоформлена знаками мови, яка існує в предметно-образному коді. Це перший рівень майбутнього висловлювання як продукту – рівень змісту, тобто «що скажу».

За допомогою внутрішньої мовної моторики із довготривалої пам'яті з'являється фразовий стереотип для першого речення і слів у тих граматичних формах, які відповідають цьому стереотипу. Відбувається оформлення мовними засобами першого речення: якщо воно довге – за синтагмами, спочатку у внутрішньому мовленні, а потім у зовнішньому. У такий спосіб відбувається перехід у мовленнєве висловлювання всіх інших частин смислової програми. Фразовий стереотип є другим рівнем висловлювання – рівнем форми, тобто «як я скажу».

Говоріння як продуктивний вид мовленнєвої діяльності характеризується такими основними ознаками: вмотивованість (внутрішня потреба у спілкуванні); активність (зовнішня і внутрішня); цілеспрямованість (підпорядкованість практичній меті); ситуативність (співвіднесеність змісту та мовного оформлення висловлювання з умовами спілкування); евристичність (спонтанність, непередбачуваність мовленнєвих дій, їх залежність від ситуації); темп.

Лінгво-психологічними передумовами здійснення діяльності говоріння є наявність мовленнєвих автоматизмів, або **мовленнєвих навичок:** граматичних, лексичних, вимовних (артикуляційних та інтонаційних). Вказані навички в сукупності становлять операційний рівень говоріння як **уміння.** Проте ця сукупність ще не є власне вмінням, бо останнє не можна звести до простої суми елементів, що його складають. Уміння має свої ознаки: цілеспрямованість, продуктивність, самостійність, динамічність, інтегрованість.

Цілеспрямованість уміння забезпечує функціонування сфери мислення: постійне співвіднесення мотиву й мети (основної та проміжних), сигналів зворотного зв'язку – вербальної та невербальної реакції співрозмовника, знань про нього, ситуації та контексту всієї діяльності. Цілеспрямованість виражається також у співвіднесенні свого мовленнєвого висловлювання з передбачуваним результатом.

Продуктивність стосується як змісту, так і форми висловлювання. З точки зору змісту – це багатство фактів, відомостей, думок, потрібних для досягнення поставленої мети. Стосовно форми продуктивність визначається кількістю нових комбінацій засвоєного матеріалу: чим менше у висловлюванні завченого, тим вища його продуктивність.

Самостійність уміння висловлюватися іноземною мовою передбачає незалежність від рідної мови (неперекладний характер говоріння), а також від опор-підказок, що свідчить про самостійне планування свого висловлювання і підбір відповідних мовленнєвих засобів.

Динамічність уміння – це його здатність до перенесення. Вона співвідноситься з такою ознакою навички, як гнучкість; проте гнучкість забезпечує перенесення навички в аналогічні (подібні) ситуації спілкування, а динамічність уміння – в нові.

Під ***інтегрованістю*** розуміють таку якість уміння, що виникає на основі активного синтезу різних навичок, на яких воно базується (автоматизовані компоненти), а також інтеграції автоматизованих і неавтоматизованих компонентів уміння – мотивів, інтересів, життєвого досвіду, знань, всіх сфер

особистості мовця. З останнього випливає важливий висновок: навчання мовленнєвого вміння неможливе без підключення всіх сфер інтегрованого функціонування психолого-лінгвістичних механізмів, які є типовими для говоріння як самостійного виду мовленнєвої діяльності.

2. Вимоги до базового рівня володіння говорінням. Сфери спілкування та їх тематика відповідно до вимог програми з іноземної мови.

Згідно з чинною програмою учні старшої школи (10-11кл.) після початкової та середньої школи продовжують розвивати вміння ДМ для забезпечення розвитку в них компетенції діалогічного мовлення (далі – КДМ). Так, у старшій школі систематизується й узагальнюється мовний, мовленнєвий і комунікативний досвід учнів, набутий ними на попередніх етапах вивчення мови. Методи й види навчальної діяльності все більше набувають форм, наближених до реальних умов спілкування. Широко використовуються творчі, проєктні, групові, інтерактивні форми роботи учнів. Рівень володіння ІМ на момент закінчення навчання в закладі середньої освіти (далі – ЗСО) відповідає рівню В1 (академічний профіль – рівень В1, профільні класи – В2) згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями (ЗЄР). Спілкування будується на мовному та мовленнєвому матеріалі, засвоєному в попередні роки вивчення іноземної мови, і відповідає цілям, завданням, умовам спілкування в межах програмної тематики.

Учням пропонується тематика ситуативного спілкування в таких сферах: особистісна (я, моя сім'я, друзі, батьки та діти, толерантне ставлення до оточуючих, права та обов'язки молоді, гуманність, благодійність), публічна (дозвілля, особисті пріоритети, міжнародні спортивні змагання, олімпійські чемпіони; харчування (заклади громадського харчування); людина й довкілля, кіно, театр, телебачення (фільми / вистави /телепрограми); мистецтво (вплив мистецтва на естетичний розвиток людини, жанри мистецтва, опис картини); наука і технічний прогрес (розвиток науки й техніки в Україні та за кордоном, вплив науково-технічного прогресу на життя людини й довкілля); Україна в світі (подорож Україною та країнами, мова яких вивчається), освітня (шкільне життя, випускні екзамени), робота та професії (престижні професії в Україні та за кордоном, плани на майбутнє). У старшій школі учні повинні навчитися вести діалоги таких функціональних типів: діалог-повідомлення інформації, діалог-міркування, діалог-обмін враженнями / думками.

Закінчуючи ЗСО, учні повинні вміти реалізовувати такі комунікативні наміри:

- описувати проблеми, досягнення, виявляти їхні причини й наслідки; висловлювати власні припущення, прогнозувати ймовірність подій і наслідків; описувати події в їхньому історичному розвитку, висвітлюючи власну точку зору;
- знаходити подібні та відмінні риси в культурах різних народів, звичаях і традиціях, стилях життя;
- описувати й інтерпретувати реалії рідної та іншомовної культур;
- аналізувати явища суспільно-політичного, економічного, культурного життя різних країн;

❖ обговорювати перспективи, давати поради, реагувати на поради інших; аргументувати свою точку зору;

❖ вступати в дискусію, привертаючи увагу співрозмовника;

❖ аналізувати взаємовідносини між учителями та учнями, батьками й дітьми, ровесниками, розкриваючи причини непорозумінь і конфліктів, а також висловлюючи пропозиції щодо їх розв'язання;

❖ оцінювати вплив науково-технічного прогресу на різні сфери сучасного життя і довкілля; підтримувати дискусію, розгортаючи, уточнюючи, вносячи корективи у висловлювання співрозмовників або змінюючи тему розмови;

❖ висловлювати побажання, демонструвати зацікавленість у предметі розмови; висловлювати своє емоційне ставлення та з'ясовувати ставлення інших до предмета обговорення; підбивати підсумки обговорення, завершувати розмову, висловлюючи власне ставлення до розглянутої проблеми.

У випускника школи формуються такі мовленнєві вміння: запитувати й надавати інформацію; аргументувати власне висловлювання; надавати емоційну оцінку явищу / події.

При цьому в учнів формуються стратегічні (компенсаторні) вміння: використовувати перифраз, синоніми з метою уточнення / роз'яснення; використовувати словесні описи загальних понять; використовувати міміку та жести.

У соціокультурному плані старшокласники мають засвоїти знання про суспільство й культуру спільноти або спільнот країни, мова якої вивчається, у межах тематики ситуативного спілкування, пов'язаної з такими аспектами: повсякденне життя, умови життя, міжособистісні стосунки, цінності, ідеали, норми поведінки; соціальні правила поведінки; ритуальна поведінка; здатність визначати й використовувати різні стратегії для контакту з представниками інших культур; правила підтримання розмови, правила ввічливості, вирази народної мудрості.

Таким чином, програмні вимоги передбачають, що, закінчуючи ЗСО, учні повинні вміти:

– спілкуватися, дотримуючись основних норм, прийнятих у країнах, мова яких вивчається;

– вести бесіду з однією чи кількома особами відповідно до комунікативної ситуації в рамках тематики, визначеної програмою;

– розширювати запропоновану співрозмовником тему розмови, змінювати тему;

– адекватно поводитися в комунікативних ситуаціях, демонструючи мовленнєву поведінку, характерну для носіїв мови; використовувати міміку та жести.

Висловлювання кожного учасника ДМ становить не менше 13 реплік, правильно оформлених.

Залежно від комунікативної функції та характеру логіко-синтаксичних зв'язків між реченнями розрізняють такі основні типи ***монологічних висловлювань***: опис, розповідь і роздум (міркування). В основі їх класифікації лежать такі логічні категорії: простір, час, причина і наслідок. Людина або

описує факти об'єктивної дійсності, передаючи їх просторові відношення, або повідомляє, розповідає про них, розглядаючи їх у часових відношеннях, або розмірковує про них, беручи до уваги інші відносини, найважливішими з яких є причинно-наслідкові.

Монолог-опис є констатуючим типом монологічного висловлювання, в якому стверджується наявність або відсутність будь-яких ознак в об'єкті, описується людина, природа, погода, оточуючі предмети тощо, вказується просторове розміщення предметів, перераховуються їх якості та ознаки.

Монолог-розповідь є динамічним типом монологічного висловлювання, в якому розповідається про розвиток подій, пригод, дій або станів. Дійсність сприймається в процесі її розвитку та зміни в хронологічній (часовій) послідовності.

Різновидами монологу-розповіді є монолог-оповідь і монолог-повідомлення. Якщо в розповіді мова йде про об'єктивні факти з життя суспільства загалом, то в оповіді – про факти із життя самого розповідача, що надає подіям, які описуються, суб'єктивно-особистісного характеру. Монолог-повідомлення є відносно коротким викладом фактів або подій реальної дійсності у стислій, інформативній формі.

Монолог-роздум спирається на умовиводи як процес мислення, в ході якого на основі вихідної тези / судження чи декількох тез / суджень робиться висновок. Оскільки в процесі роздуму завжди вирішується якась проблема, то вона і є об'єктом роздуму. Для роздуму характерний причинно-наслідковий зв'язок між реченнями. Різновидом монологу-міркування є монолог-роздум. Його мета – переконати слухача / слухачів, сформувати в нього / в них конкретні мотиви, погляди, спонукати його / їх до певних дій.

Функціонально-смислові типи монологічних висловлювань рідко зустрічаються в чистому вигляді. В описі, наприклад, може бути роздум, у розповіді – опис тощо. Найтісніше переплетені між собою повідомлення, розповідь та оповідь. Так, монологічне висловлювання учнів за темою «Свята», як правило, складатиметься з трьох взаємопов'язаних частин: повідомлення про одне зі свят, розповіді про його історію та оповіді про святкування в школі (класі, сім'ї).

Для того щоб учні вміли зв'язно висловлюватися в типових ситуаціях основних сфер спілкування, їх необхідно навчити:

- комбінувати мовленнєві зразки згідно з комунікативним наміром і на основі логічної схеми;
- передавати зміст зразка зв'язного монологічного мовлення: а) близько до тексту, б) своїми словами, в) скорочено, г) детально;
- зв’язно висловлюватися при варіюванні опор: а) дається зміст і частково мовна форма, б) дається мовна форма, в) дається лише зміст;
- зв’язно висловлюватися на основі комбінування декількох джерел;
- пошуку інформації в різних текстах: а) з опорою на наданий учителем зразок, б) без опори на зразок;
- висловлювати свою думку та своє ставлення до предмета мовлення;

- описувати картину (серію картин, діафільм тощо);
- переказувати різними способами сприйнятий на слух або прочитаний текст;
- робити повідомлення чи розповідь за темою, комбінуючи матеріал усередині одного чи декількох джерел інформації;
- звертатися до лексичного перифразу або за допомогою до співрозмовника у випадку нерозуміння значення слова.

Основними якісними показниками сформованості загального вміння будувати зв'язне монологічне висловлювання є такі спеціальні вміння (наводяться в порядку ускладнення):

а) уміння з'єднувати декілька мовленнєвих зразків, нанизуючи їх на основі певної логічної схеми. Наприклад: Хто це? Який він? Що робить? тощо;

б) уміння оптимально використовувати мовний матеріал (лексичний, граматичний) із певної теми, збагачуючи мовлення з урахуванням рівня навченості, року навчання тощо;

в) уміння відносно правильно, згідно з принципом комунікативної достатності, оформити своє висловлювання мовними засобами засвоюваної іноземної мови;

г) уміння оптимально використовувати раніше вивчений матеріал відповідної теми, свідомо здійснюючи перенесення набутих знань, умінь і навичок на нову ситуацію;

д) уміння досить повно висловлюватися відповідно до запропонованої комунікативної ситуації;

є) уміння залучати для викладу певної теми матеріал суміжних тем, розширюючи і поглиблюючи її, комбінуючи та варіюючи матеріал за формою і змістом.

Нижче наводяться види монологічного мовлення, які зазначені у вимогах програми ЗЄР і відповідні вміння учнів:

Загальне усне мовлення (монологічне). Учень має вміти:	
A1	продукувати прості, здебільшого ізольовані фрази про людей та місця (проживання, перебування, місцевість)
A2	надати простий опис або презентацію людей, житлових умов чи роботи, розпорядку дня, смаків та уподобань і т.д. у вигляді короткої серії простих фраз і речень на зразок списку
B1	досить вільно надати основний опис одного з багатьох предметів, що входять до кола його / її інтересів, представляючи його в лінійній послідовності
B2	надавати чіткі, систематично розгорнуті описи та презентації з відповідним виділенням головних положень та релевантними допоміжними деталями
	надавати чіткі, детальні описи та презентації низки предметів, які стосуються його / її кола інтересів, викладаючи та аргументуючи думки / погляди з додатковими положеннями та відповідними прикладами.

Монологічне мовлення: опис, розповідь. Учень має вміти:	
A1	описати себе, розповісти, чим займається, де живе
A2	розповісти історію або що-небудь описати у вигляді простої послідовності пунктів, описати повсякденні аспекти свого оточення (наприклад, людей, роботу, навчання), робити короткі, стислі описи подій або видів діяльності, описувати плани та устрої (упорядкування, звичаї та повсякденне життя, минулу діяльність та особисті враження), використовувати просте описове мовлення, щоб стисло висловитися про щось і порівняти предмети та особисті речі, описати свою сім'ю, житлові умови, освіту, теперішню або попередню роботу, описати простими словами людей, місцевість і майно, пояснити, що йому / їй подобається, а що – ні
B1	надати прості описи різноманітних знайомих об'єктів, близьких до своєї сфери інтересів, вільно та зв'язно розповісти чи описати що-небудь у вигляді лінійно-структурного висловлювання, детально розповісти про свої враження, описуючи почуття та власне ставлення, розповісти деталі непередбачених подій (наприклад, нещасного випадку), розповісти сюжет книжки або фільму та описати своє ставлення, описати мрії, надії та прагнення, описати події (реальні або уявні), переказати оповідання
B2	робити чіткі, детальні описи широкого кола об'єктів, пов'язаних із своєю сферою інтересів

Публічні виступи. Учень має вміти:	
A1	-
A2	робити дуже короткі, підготовлені висловлювання, зміст яких передбачений і вивчений, зрозумілий для слухачів, які готові сконцентруватися
B1	робити короткі, підготовлені виступи на тему, що входить до інтересів її / його щоденного життя, які, хоча й іноді з неправильним наголосом та інтонацією, можна правильно зрозуміти
B2	публічно висловлюватися на найбільш загальні теми з таким ступенем точності, швидкості та спонтанності, що не становить труднощів або незручностей для слухача

Базовий рівень навчання іноземної мови передбачає **оволодіння** учнями такими **типами монологу:** коротке повідомлення, розповідь, опис, розмірковування / переконання.

3. Монологічне мовлення та його характеристика. Діалогічне мовлення та його характеристика. Говоріння як вид мовленнєвої діяльності функціонує у двох формах – діалогічній і монологічній, в характеристиці яких є як спільні риси, так і відмінні. При раціональній організації освітнього процесу необхідно враховувати їх фактичну взаємозалежність. Відомо, що обидві форми мовлення мають неоднакове поширення. Питома вага діалогічного

мовлення значно переважає, адже на рівні побутового і громадського повсякденного спілкування (у сім'ї, на роботі, в магазині, на вулиці тощо) люди користуються діалогом.

Монологічне й діалогічне мовлення характеризується також різною взаємоперехідністю: розпочатий монолог рідко набуває форми діалогу, зате діалог досить часто включає розгорнуті висловлювання та переходить у монологічне мовлення.

У дійсності діалог є основною, домінуючою формою мовлення, і в практиці навчання він повинен посідати належне місце. Процес навчання говоріння варто будувати в напрямі від діалогу до монологу, а не навпаки.

Діалогічне мовлення для того, хто навчається, є важчим, ніж монологічне. Воно формується в процесі розмови двох партнерів, його не планують наперед, бо невідомо, в якому напрямку відбуватиметься розмова.

Особливістю діалогічного мовлення є те, що воно більш тісно, ніж монологічне, пов'язане із ситуацією. Саме це й зумовлює специфіку лінгвістичної будови діалогу. Тут часто зустрічаються згорнуті (редуковані) форми, скорочені речення тощо, які поза ситуацією не завжди зрозумілі.

Діалогічне мовлення є більш реактивним, ніж монологічне, і ґрунтується на двох системах зв'язків: на зв'язку із ситуацією та на логічному зв'язку із попередньою фразою. Воно також характеризується порівняно високою модальністю. Таке спілкування містить у собі не лише зміст висловлювання, а й певні оцінні характеристики того, про що говориться. Кожен із партнерів діалогу висловлює своє ставлення до предмета розмови, до позиції іншого партнера. Через це діалогічне мовлення (далі – ДМ) є завжди більш насиченим позамовними засобами спілкування (міміка, інтонація, сила голосу, жести тощо), за допомогою яких мовець виражає свої бажання, сумніви, припущення, обурення тощо.

Монологічне мовлення (далі – ММ) характеризується як зв'язне безперервне висловлювання однієї особи, адресоване одному або кільком співрозмовникам. Метою такого висловлювання є зазвичай потреба певним чином вплинути на інших людей, у чомусь їх переконати, чогось домогтися тощо. Відповідно до цього розрізняють: монолог-повідомлення, монолог-опис, монолог-міркування, монолог-переконання тощо.

Монологічне мовлення характеризується контекстуальністю, воно має бути зрозумілим саме собою. Недостатність позамовних засобів спілкування й обмеженість комунікативної функції ситуації компенсується розгорнутістю структури речень, логічними зв'язками між ними. У тексті монологу має бути сказано все, що в діалогічному мовленні може бути очевидним із ситуації.

Лінгвістичні відмінності ММ та ДМ:

- Одиницею навчання ДМ є діалогічна єдність (далі – ДЄ) – це сукупність реплік, яка характеризується структурною та змістовою завершеністю.
- Одиницею навчання ММ є понадфразова єдність (далі – ПФЄ) – це сукупність декількох фраз, які об'єднані за змістом і утворюють певний смисловий блок.

Спільне й відмінне у ММ та ДМ суттєво впливає на методику формування компетенції усного мовлення – говоріння.

Спільним у процесі навчання ДМ та ММ є також етапність формування монологічного й діалогічного мовлення та врахування таких видів мовлення, як непідготовлене й підготовлене.

Етапи навчання діалогічного мовлення передбачають оволодіння:

- ✓ певними діалогічними єдностями (ДЄ);
- ✓ мікродіалогами;
- ✓ діалогами різних функціональних типів (діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обмін думками / враженнями, діалог- обговорення / дискусія).

Етапи навчання монологічного мовлення включають:

- ✓ оволодіння понадфразовою єдністю;
- ✓ оволодіння мікромонологами;
- ✓ створення монологів різних функціональних типів (опис, розповідь, повідомлення, міркування, роздум).

Підготовлене ММ та ДМ планується і оформлюється за допомогою відповідних мовних знаків до акту самого мовлення. У непідготовленому мовленні планування змісту висловлювання та його оформлення мовними засобами здійснюються одночасно з актом мовлення. Обидва види мовлення наявні в реальному мовному спілкуванні. Види підготовленого мовлення – це доповідь, лекція, виступ, які готують заздалегідь; воно є перехідним до непідготовленого; непідготовлене мовлення охоплює значно більше ситуацій спілкування.

Під час непідготовленого іншомовного мовлення учні зазнають труднощів через необхідність логічно вибудовувати висловлювання (тобто забезпечувати його смисловий аспект) і правильно оформляти висловлювання мовними знаками. Оскільки мовні автоматизми учнів недосконалі, добір мовних засобів, їх правильну організацію в реченні, чітке інтонаційне оформлення фраз вони здійснюють значною мірою за участю свідомості. Для подолання цих труднощів спочатку потрібно вправлятися в підготовленому мовленні.

За ступенем розумової активності учнів підготовлене мовлення неоднорідне. Це може бути суто мнемічна вправа (учні відтворюють готовий текст) або мовлення, побудоване на матеріалі готового тексту з певними змінами (переказ від іншої особи, наголошування на фактах, що відповідають комунікативному завданню). За цих обставин учні докладають певних зусиль, спрямованих на смислову та лінгвістичну трансформацію тексту, запам’ятовування нового варіанта. Це також може бути власний твір учня на задану тему, під час створення якого мовно-розумові зусилля мобілізуються: він самостійно організовує і смисловий, і мовний аспекти тексту, а потім запам’ятовує його. У процесі навчання необхідно поступово націлювати учнів на створення власних висловлювань, а не просто на переказ готових текстів.

Вправляючись у підготовленому мовленні, учні зміцнюють автоматизми мовлення, вдосконалюють його логічну стрункість. Однак, лише такий вид вправ не забезпечує формування вмінь непідготовленого мовлення, для якого

характерне нероздільне в часі здійснення операцій смислового та мовного програмування висловлювання.

Після вправ на підготовлене мовлення обов'язково виконують вправи на непідготовлене мовлення незалежно від етапу навчання. На уроці учні спочатку розповідають, що вони підготували вдома, а потім учитель пропонує їм ситуацію для експромтного говоріння, обираючи для цього оптимальний режим: учні висловлюються по одному, говорять в окремих парах або в парах синхронно, працюють у малих групах чи обговорюють що-небудь у загальногруповій бесіді.

До поняття «мовленнєва (комунікативна) ситуація», крім обставин дійсності, належать стосунки між комунікантами, їх наміри та безпосередня реалізація акту спілкування, у процесі чого можуть з'явитися нові стимули до говоріння. На мовленнєву ситуацію впливають також минулі події, внутрішні переживання, побутові, виробничі, філософські проблеми.

Спільною рисою ММ та ДМ є їх комунікативна спрямованість, що реалізується за рахунок вмілого формування і використання комунікативних ситуацій. *Комунікативна (мовленнєва) ситуація* – сукупність обставин, що спонукають людину до мовлення.

Учитель повинен постійно прагнути до того, щоб мовлення учнів наближалося до природного, враховувати їхні мовні можливості. З цією метою від розмов про навколишні предмети або предмети чи особи, які зображені на рисунках, учитель повинен поступово переходити до спілкування, що ґрунтується на життєвому досвіді учнів і відображає їх світогляд, смаки, ідеали, уподобання.

На уроці мовленнєві завдання можуть виникати спонтанно, як під час реального спілкування, так і за ініціативою вчителя. Залежно від цього мовленнєві ситуації на уроці іноземної мови класифікують на природні та навчальні.

Природні мовленнєві ситуації виникають у класі часто. Вони пов'язані з організацією освітнього процесу і мають природний мовленнєвий стимул, оскільки обставини, що склалися в класі, стосунки між учнями, учителем та учнями є реальними. Учитель може обговорювати на уроці реальні події із життя учнів, дискутувати щодо прочитаного оповідання або переглянутого відеоролика, який переглянули всім класом. Однак, такі ситуації не забезпечують активізації всього мовного матеріалу, який у цей період вивчається, його достатньої повторюваності в мовленні учнів. Успішному поєднанню спілкування іноземною мовою і засвоєння мовних засобів навчального циклу допомагають навчальні мовленнєві ситуації.

Навчальна мовленнєва ситуація відрізняється від природної способом створення мовленнєвого стимулу, без якого акт мовлення неможливий. У природних ситуаціях цей стимул створюють реальні обставини, а в навчальних – мовленнєві ситуації.

Навчальна мовленнєва ситуація є ефективним засобом розвитку вмінь і навичок діалогічного й монологічного мовлення. Вона створює для учнів уявні умови, наближені до умов реального спілкування. Це сприяє підвищенню

зацікавленості учнів у вивченні мови, оскільки вони переконуються, що можуть реалізувати свої мовні можливості в акті спілкування, наближеному до природного.

Зазначені вище опори можуть бути єдиними для навчання ММ та ДМ і узагальнюються таким чином: **вербальні** – підстановчі таблиці, структурно-мовленнєві схеми, функціональні схеми, ключові слова, план висловлювання, текст, ситуація (підготовлена й непідготовлена); **зображальні** – план квартири / будинку, сюжетний рисунок, серія рисунків, фотографії, відеоматеріали**; вербально-зображальні** – план міста / кварталу, карта схеми із текстовим супроводом, аудіо- та відеоматеріали.



ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Як відомо, навчання ІМ відрізняється від природного шляху оволодіння ІМ. Якими засобами досягається «подібність» до реальних обставин оволодіння ІМ?
2. Особливе місце серед опор, спрямованих на формування мовленнєвих умінь, посідають ситуації. Розкрийте сутність терміна «ситуації». Назвіть види ситуацій. Із вашого власного досвіду вивчення ІМ наведіть приклади навчальної ситуації, реальної ситуації, проблемної ситуації (для прикладу візьміть конкретну тему).
3. Розкрийте основне комунікативне завдання навчання учнів говоріння.
4. Яким має бути іншомовне мовлення учнів (монологічне і діалогічне)? Мовленнєві вміння включають засвоєння серії послідовних дій. Уміти говорити означає…
5. Відповідно до вимог програми в процесі навчання школярі повинні оволодіти мовленням відповідно до певних сфер і тематики. Назвіть їх.
6. Щоб створювати своє монологічне мовлення, учні повинні оволодіти цілою низкою навичок. Назвіть їх (за принципом від простих до складних), використайте для цього програмні вимоги для різних рівнів (початкової, середньої, старшої школи). Які кількісні показники щодо обсягу висловлювань?
7. Якими формами монологічного мовлення мають оволодіти учні, зокрема випускники 2-го класу (рівень В1+).
8. Назвіть методичні вимоги до монологічного мовлення учнів, які необхідно враховувати при оцінюванні їх відповідей.
9. Назвіть критерії для виділення вправ, метою яких є формування ІМ. Розкрийте основне призначення підготовчих і мовленнєвих вправ.



ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ВИКОНАННЯ

- Підготуйте репліки-штампи для діалогу: привітання, прощання, згода, заперечення та ін.
- За електронними ресурсами знайдіть фрагмент уроку із формування комунікативної компетенції в говорінні. Продемонструйте його в аудиторії та прокоментуйте.

➢ Підготуйте фрагмент уроку для навчання монологічного або діалогічного мовлення і необхідну наочність для його проведення (картини – опори, фрази, кліше), скориставшись додатками А, В, а також іншомовними еквівалентами лексики класного вжитку.

➢ Підберіть візуальну, аудіовізуальну наочність-опори для розвитку іншомовної мовленнєвої компетенції в говорінні.

ТЕСТ – 1

1. Характерною рисою монологічного мовлення є:
а) використання розмовних штампів і формул;
б) неповноскладність реплік;
в) повноскладність і розгорнутість.
2. Специфічною трудністю монологічного мовлення є
а) логічне зв'язування окремих мовленнєвих зразків;
б) переключення з аудіювання на говоріння;
в) швидкість відповідей на запитання.
3. Вихідною одиницею для навчання монологічного мовлення в середній школі є:
а) окрема фраза;
б) понадфразова єдність;
в) зв'язний текст.
4. Основною метою навчання монологічного мовлення є:
а) передача змісту прослуханого або прочитаного тексту;
б) уміння здійснювати усне міжкультурне спілкування в типових ситуаціях навчально-трудової, побутової та культурної сфер комунікації (у монологічній формі);
в) поєднання окремих мовленнєвих зразків у логічній послідовності.
5. Мети навчання монологічного мовлення за темою досягнуто, якщо учні вміють висловлюватися:
а) з опорою на текст-зразок;
б) з опорою на ключові слова;
в) без будь-якої опори.
6. До повної вербальної опори належить:
а) структурно-мовленнєва схема;
б) логіко-синтаксична схема;
в) підстановча таблиця.
7. Висловлюванню в монологічній формі навчає вправа, завданням якої є:
а) переконати своїх англомовних однолітків у перевагах здорового способу життя;
б) переказати вивчений текст;
в) з'єднати два-три речення в логічній послідовності.
8. До висловлювання в монологічній формі готує вправа, завданням якої є:
а) відповісти на запитання вчителя;
б) приєднати свою фразу в логічній послідовності до фрази, сказаної вчителем, диктором або іншим учнем;

в) розповісти про свої літні канікули.

9. Найбільш доцільним для навчання монологічного висловлювання у старшій школі є завдання:

а) розкажіть, що зображено на рисунку;

б) висловіть свою думку про зміст картини та її автора;

в) повідомте в 3-х фразах про зміст картини.

10. Навчитися обґрунтовувати свою точку зору дозволяє таке завдання:

а) передай головний зміст спектаклю;

б) розкажи, які актори виконували головні ролі;

в) поясни товаришам, чому тобі сподобався / не сподобався спектакль (концерт, фільм).

ТЕСТ – 2

1. До лінгвістичних характеристик діалогічного мовлення належать:

а) умотивованість;

б) еліптичність;

в) ситуативність;

г) наявність «готових» фраз;

д) наявність заповнювачів пауз.

2. Основною метою навчання діалогічного мовлення в середній школі є вміння:

а) здійснювати усне міжкультурне спілкування в типових ситуаціях навчально-трудової, побутової та культурної сфер комунікації (в діалогічній формі);

б) робити усні повідомлення;

в) інсценувати запропонований текст-діалог.

3. У процесі навчання діалогічного мовлення учні повинні оволодіти вміннями:

а) розуміти співрозмовника;

б) швидко реагувати на його висловлювання;

в) робити розгорнуте повідомлення;

г) підтримувати бесіду;

д) користуватися розмовними штампами.

4. Вихідною одиницею навчання діалогічного мовлення є:

а) репліка;

б) діалогічна єдність;

в) мікродіалог.

5. Найбільш розповсюдженими в усіх функціональних типах діалогу є такі види діалогічних єдностей:

а) повідомлення-повідомлення;

б) повідомлення-запитання;

в) запитання-контрзапитання;

г) запитання-відповідь.

6. Навчання діалогічного мовлення доцільно розпочинати з:

а) діалогу-домовленості;

б) діалогу-розпитування;
в) діалогу-обміну враженнями;
г) діалогу-обговорення.

7. Найбільшою детермінованістю висловлювань учнів характеризуються вправи:
а) на оволодіння діалогічними єдностями;
б) на оволодіння мікродіалогами;
в) на побудову власних діалогів.

8. До діалогічного мовлення підготовлюють такі вправи:
а) бесіда за прочитаним;
б) розучування діалогу-зразка;
в) обмін репліками «прохання – порада»;
г) складання діалогу за підстановчою таблицею.

9. До мовленнєвих у навчанні діалогічного мовлення належать вправи:
а) бесіда за запропонованою ситуацією;
б) бесіда за реальною ситуацією;
в) ведення діалогу в опорі на схему.

10. Найефективнішим засобом у навчанні діалогічного мовлення є:
а) фонограма або відеофонограма діалогу;
б) друкований діалог;
в) діафільм.

ТЕМА 7
ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В АУДІЮВАННІ

МЕТА: засвоїти особливості формування іншомовної мовленнєвої компетенції в аудіюванні; набути вмінь, необхідних для організації навчання аудіювання іноземною мовою; систематизувати та поглибити знання студентів з основних теоретичних положень про аудіювання як виду мовленнєвої діяльності; ознайомитися з вимогами шкільних програм до аудіювання як мовленнєвого вміння учнів; набути вміння аналізувати й узагальнювати вправи для навчання аудіювання на основі методичних посібників і чинних шкільних підручників.

ПЛАН

1. Психолого-лінгвістичні та методичні основи аудіювання як виду мовленнєвої діяльності. Чинники і групи труднощів, які впливають на успішність процесу аудіювання.
2. Програмні вимоги до рівня аудитивної комунікативної компетенції учнів загальноосвітньої школи. Етапи формування аудитивної компетенції учнів.
3. Засоби і прийоми контролю розуміння аудитивних текстів як мети і як засобу навчання. Етапи навчання аудіювання та послідовність дій учителя при проведенні етапу аудіювання на уроці іноземної мови.

🖉Основні терміни та поняття

Аудіювання, лінгвістичне прогнозування, фонетичний / фонематичний слух, темп мовлення, смислова здогадка, текстуальна здогадка, аудитивні навички.

🖃 Основні теоретичні положення

1. Психолого-лінгвістичні та методичні основи аудіювання як виду мовленнєвої діяльності. Чинники і групи труднощів, які впливають на успішність процесу аудіювання. Відомо, що основу аудіювання становить звукова система мови, тому воно належить до усного мовлення, в якому кожний співрозмовник то говорить, то слухає. В освітньому процесі аудіювання розглядається як самостійний вид мовленнєвої діяльності, що спрямований на розуміння адитивних зв'язних текстів, а також як засіб навчання усного мовлення. ***Аудіювання*** – внутрішній (за формою), реактивний (за роллю), рецептивний вид мовленнєвої діяльності, який належить до усного мовлення та ґрунтується на механізмах сприймання та розуміння мовлення на слух.

Результатом аудіювання є розуміння / нерозуміння сприйнятого на слух змісту висловлювання і відповідна поведінка (мовленнєва / немовленнєва реакція) слухача. Продукт аудіювання – умовивід.

Визначальні риси аудіювання як самостійного виду мовленнєвої діяльності:

1. За характером мовленнєвого спілкування аудіювання, як і говоріння, належить до усних видів мовленнєвої діяльності (на відміну від її письмових видів – читання та письма).

2. За роллю в процесі спілкування аудіювання (поряд із читанням) є рецептивним видом мовленнєвої діяльності (на відміну від її ініціювальних видів – говоріння та письма).

3. За спрямованістю на прийом і передачу інформації аудіювання (поряд із читанням) є рецептивним видом мовленнєвої діяльності (на відміну від її продуктивних видів – говоріння та письма).

4. За формою процесу аудіювання має внутрішній, невиражений план (на відміну від говоріння та письма, які актуалізуються в зовнішньому плані). Предметом аудіювання є чужа думка, яка закодована в аудіоповідомленні та яку потрібно розпізнати.

5. Продуктом аудіювання є умовивід, результатом – розуміння сприйнятого змісту та мовленнєва / немовленнєва поведінка слухача, який може вербально відреагувати на почуте, а може запам'ятати почуту інформацію і зберігати до того часу, коли вона йому знадобиться. На відміну від аудіювання, слухання є лише акустичним сприйманням звукоряду без розуміння його змісту.

У природному спілкуванні для аудіювання характерні такі ***форми:***

1. Аудіювання мовлення співрозмовника в процесі діалогу. Репліки тут мають часто смислову завершеність і комунікативну спрямованість, що потребує від слухача швидкої реакції.

2. Аудіювання розгорнутого монологічного або діалогічного мовлення інших людей (лекції, телепередачі, мовлення актора театру або кіно тощо), що характеризується єдиним логічним зв'язком і розгортанням теми.

Сприймання мовлення на слух ґрунтується насамперед на слухових відчуттях. Одночасно відбувається внутрішнє проговорювання почутого. У того, хто слухає, наявний зустрічний процес: він проговорює у внутрішньому мовленні те, що чує, тобто перетворює звукові образи на артикуляційні, внаслідок чого розуміє сказане. Під час слухання тексту рідною мовою або іноземною, якою вільно володіють, внутрішнє проговорювання носить згорнутий характер, його практично не помічають. Якщо текст подано в занадто швидкому темпі і його розуміння ускладнене, то внутрішня мовна моторика відстає від слухових відчуттів, перестає бути опорою для осмислення повідомлення, внаслідок чого процес розуміння припиняється. Отже, для формування механізмів аудіювання важливим є розвиток мовно-моторних відчуттів слухача. Добре сформовані вимовні (фонетичні) навички, уміння проговорювати слова, синтагми, речення, поєднання речень чітко, у швидкому темпі забезпечують точність і швидкість розуміння мовлення співрозмовника і зв'язних текстів під час аудіювання. Аудіювання є складним процесом, психофізіологічну основу якого становлять такі механізми:

- сприймання мовлення на основі слухових відчуттів; зустрічний процес промовляння почутого – *механізм сприймання*;

- членування потоку мовлення – *механізм сегментування мовленнєвого ланцюга*;
- розпізнавання слів, граматичних структур з опорою на зовнішні формальні ознаки / ідентифікація граматичних структур із фразовим стереотипом, ідентифікація звукових образів слів з їхнім значенням – *механізм довготривалої пам'яті*;
- імовірне прогнозування структурного та смислового закінчення фрази (тексту) – *механізм антиципації*;
- утримання в оперативній пам'яті сприйнятої мовної інформації – *механізм оперативної пам'яті*;
- осмислення або перетворення мовної інформації на образну – *механізм осмислення*;
- *розуміння* сприйнятої інформації на рівні значення, на рівні смислу, *на рівні підтексту.*

Таким чином, психофізіологічними механізмами аудіювання є мовленнєвий (інтонаційний і фонематичний) слух, антиципація (чи ймовірне прогнозування), пам'ять та артикуляція (чи внутрішнє промовляння). У реальній комунікації механізми аудіювання функціонують майже синхронно.

Мовленнєвий слух утворюють інтонаційний та фонематичний слух. Інтонаційний слух є здатністю сприймати інтонаційну структуру фрази та правильно співвідносити її з інтонаційним варіантом, мовленнєвий слух є здатністю розрізняти звуки мовлення та ідентифікувати їх із відповідними фонемами. Завдяки мовленнєвому слуху слухач упізнає в потоці мовлення знайомі образи. Мовленнєвий слух забезпечує сприймання усного мовлення, поділ його на смислові синтагми, словосполучення, слова. Таке виділення одиниць сприймання, їх розрізнення й розпізнавання їхніх характерних ознак є можливим лише при достатньому рівні сформованості в учнів мовленнєвого слуху.

Механізм ***антиципації*** (чи *ймовірного прогнозування*) дозволяє за початком слова, словосполучення, речення, висловлювання, тексту передбачити його закінчення. Прогнозування функціонує на структурному, лінгвістичному та смисловому рівнях.

Розвиток прогнозування пов'язаний не лише з мовною підготовкою реципієнта, а і з його життєвим досвідом, здатністю переносити вміння й навички, сформовані в рідній мові, на іноземну мову.

Як ідентифікація, так і антиципація здійснюються лише в опорі на механізм ***довготривалої пам'яті***. Інший вид аудитивної пам'яті – ***короткотривала пам'ять*** утримує сприйняту на слух інформацію протягом 10-ти секунд. За цей час відбирається найсуттєвіше для слухача в момент мовлення. Ще один вид аудитивної пам'яті – ***оперативна пам'ять*** – утримується в свідомості слухача.

В основі акту навчання аудіювання лежить навчально-мовленнєва ситуація. Предметом її є зміст аудійованого тексту, а комунікативне завдання виражає мету слухання. Це основні компоненти, які визначають спілкування. Аудіюванню, як і будь-якому іншому мовленнєвому актові, передує

усвідомлення та сприйняття потреби в ньому. Так, у театр ми підемо лише після того, як ознайомимося з рекламою, відгуками про п’єсу й вирішимо, наскільки ця п’єса нам потрібна, наскільки вона цікавить нас.

Як і говоріння, процес аудіювання передбачає наявність певних умов, включаючи володіння тією мовою, якою здійснюється передача змісту. У разі недостатньої підготовленості реципієнта йому необхідна підтримка аудіювання.

Відтак механізм аудіювання передбачає:

1. Сприймання потоку звуків і розпізнавання в ньому слів, речень, абзаців тощо. Це стає можливим внаслідок того, що в пам'яті людини зберігаються відповідні звукові образи, які слугують у цьому випадку еталоном.

2. Усвідомлення значень слів, речень та абзаців. На основі мовного досвіду цей процес посилюється прогнозуванням на рівні речень і змісту.

Групи труднощів, які обумовлюють ефективність процесу аудіювання.

Знання труднощів аудіювання необхідне для вчителя іноземної мови. Це дає йому змогу ефективніше працювати на уроках, зосередившись на їх подоланні. Труднощі сприймання іншомовних висловлювань розподіляються на такі види: мовні; зумовлені розумінням змісту тексту; зумовлені способом подання тексту; пов'язані з умовами сприймання тексту.

Мовні труднощі пов'язані із засвоєнням фонетичних, граматичних і лексичних явищ конкретної іноземної мови. Подолати їх можна шляхом тренування у сприйманні на слух та голосному промовлянні мовних зразків із лексико-граматичним матеріалом, який підлягає засвоєнню.

Труднощі, зумовлені розумінням змісту тексту, визначаються тим, наскільки текст посильний і цікавий для слухачів. Найважчими для розуміння є факти, пов'язані з побутом, культурою, історією країни мова, яка вивчається. Легше учні сприймають фабульні тексти, важче – описові. Розуміння фабули спрощує розуміння тексту, сприяє зосередженню на ньому уваги учнів. Під час сприймання описових текстів відсутній змістовий стрижень, що вимагає максимальної мобілізації уяви і тому створює для учнів труднощі.

Труднощі, зумовлені способом подання тексту, виникають у зв'язку з темпом мовлення, звичністю чи незвичністю голосу того, хто говорить. Так, швидкий темп подання іншомовного тексту часто перешкоджає його розумінню, бо змінюється якість звуків, сильно редукуються ненаголошені голосні, слова і фрази часто набувають незвичного звучання. Учням легше сприймати знайомий голос учителя, важче – мовлення іншої особи, а найважче — голос носія мови. Як правило, на початку навчання необхідно проговорювати тексти в уповільненому темпі, спочатку вчителем, поступово переходячи до голосу носія мови (у звукозаписі). Проте сьогодні у зв’язку з використанням автентичних навчальних комплексів також ефективними є навчання аудіювання на матеріалі автентичних аудіотекстів.

Труднощі, пов'язані з умовами сприймання тексту, залежать від наявності чи відсутності наочності. Легше сприймати особу, яка говорить, якщо добре видно її артикуляцію; аудіовізуальні тексти сприймати важче, оскільки мовець перебуває на відстані від слухачів. Найважче зрозуміти іншомовне

мовлення, якщо воно відтворюється в електронному записі, без зорової опори. Учитель, враховуючи можливі труднощі, повинен ставити учнів в умови, в яких вони мають їх переборювати.

2. Програмні вимоги до рівня аудитивної комунікативної компетенції учнів загальноосвітньої школи. Етапи формування аудитивної компетенції учнів. Згідно з чинною навчальною програмою після закінчення **початкової школи** (1-4 кл.) учні повинні вміти розуміти мовлення в дещо уповільненому темпі, ретельно артикульоване, з довгими паузами; розуміти основний зміст прослуханих текстів різного характеру, побудованих на засвоєному мовному матеріалі; розуміти запитання та інструкції. Рівень сформованості КА на кінець 4-го класу має відповідати цільовому рівню володіння іноземною мовою – рівню А1 згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти.

Після закінчення **основної школи** (5-9 кл.) учні повинні вміти розуміти зміст нескладних висловлювань, що стосуються особистісної, публічної та освітньої сфер спілкування, а також нескладні тексти пізнавального та країнознавчого характеру; повний зміст висловлювання вчителя й учнів, що стосуються згаданих вище сфер спілкування; нескладні тексти, виділяти головну думку, використовуючи мовну й контекстуальну здогадку, паралінгвістичні засоби; прості пояснення, наприклад, щодо використання різних видів транспорту, пересування в незнайомому місті; основний зміст повідомлень, оголошень, репортажів; здобувати інформацію онлайн та з телепередач на побутову тематику. Рівень сформованості КА на кінець 9-го класу має відповідати цільовому рівню володіння іноземною мовою – рівню А2 згідно з Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти.

Учні **старшої школи** (10-11 кл.) продовжують оволодіння КА з метою досягнення рівня В1 (рівень стандарту та академічний рівень) чи рівня В2 (рівень профільної підготовки). Після закінчення старшої школи випускники повинні вміти розуміти висловлювання в межах запропонованих тем, а також автентичні, зокрема професійно орієнтовані тексти; висловлювання вчителя й учнів; основний зміст пізнавальних радіо- і телепередач; зміст дискусії, що відбувається в класі або подається у звукозапису.

Досягнення цього рівня сформованості КА забезпечується сформованістю таких проміжних умінь: розуміти інформацію як під час безпосереднього спілкування зі співрозмовником, так і опосередковано (у звукозапису); розуміти основний зміст текстів відповідно до тематики ситуативного спілкування, виділяючи головну думку / ідею, диференціюючи основні факти і другорядну інформацію; виокремлювати необхідну інформацію з прослуханого; використовувати мовну й контекстуальну здогадку, спираючись на сюжетну лінію чи наочність.

Підпорядковуючись практичній меті формування КА як провідній, у процесі формування КА реалізуються також освітня, розвивальна й виховна цілі. Освітня мета передбачає засвоєння учнями різноманітних знань й отримання пізнавальної інформації з аудіоджерел, а також формування у школярів навчальних умінь і стратегій аудіювання, необхідних для успішності

його перебігу. Розвивальна мета передбачає розвиток у школярів когнітивних процесів, які беруть участь в аудіюванні, – уваги, слухового сприймання, різних видів аудитивної пам'яті, мислення, уяви. Виховна мета передбачає виховання в учнів культури аудіювання, а також емоційно-ціннісного ставлення до почутого. Цілі реалізуються комплексно, що сприяє різнобічному особистісно-діяльнісному розвитку школяра. Нижче подано вимоги до реалізації мети аудіювання залежно від рівня володіння учнем іноземною мовою.

	Загальне слухання. Учень має вміти:
A1	розуміти мовлення, якщо воно дуже повільне й ретельно артикульоване, з довгими паузами для полегшення сприймання
A2	зрозуміти достатньо, щоб задовольнити конкретні потреби, якщо мовлення чітке й повільне
	розуміти фрази та вирази, що належать до сфер найближчих пріоритетів (наприклад, елементарна особиста інформація про сім'ю, покупки, місцеву географію, роботу), якщо мовлення чітке й повільне
B1	розуміти лінійну фактичну інформацію, що стосується загальних побутових або пов'язаних з роботою тем, розрізняючи як основний зміст, так і специфічні деталі, за умови чіткої артикуляції та вимови, до якої звик / ла
	розуміти головний зміст чіткого нормативного мовлення про знайомі теми, що регулярно зустрічаються на роботі, у школі, під час дозвілля тощо, у тому числі короткі розповіді
B2	розуміти нормативне усне мовлення, живе або в запису, як на близькі, так і на незнайомі теми, які звичайно зустрічаються в особистому, суспільному, академічному або професійному житті. Лише надзвичайний фоновий шум, неадекватна структура висловлювання та / або вживання ідіоматизмів впливає на здатність розуміти
	розуміти головні думки мовлення, складного у змістовому та лінгвістичному плані, як на конкретні, так і на абстрактні теми, оформленого нормативною вимовою, у тому числі дискусії на різну тематику; розуміти розгорнуте мовлення, складні лінії аргументації за умови, що тема достатньо знайома і напрям розмови позначається ознаками експліцитно

3. Засоби і прийоми контролю розуміння аудитивних текстів як мети і як засобу навчання. Етапи навчання аудіювання та послідовність дій учителя при проведенні етапу аудіювання на уроці іноземної мови.

Навчальним матеріалом для формування КА в ЗСО слугують мовленнєві одиниці різних рівнів: словоформи, вільні словосполучення, фрази, понадфразові єдності, тексти. У методичному плані формування КА є спеціально організованою програмою дій з аудіотекстом, яких необхідно поступово навчати. Ці дії є об'єктами цілеспрямованого навчання та

розглядаються як проміжні цілі формування КА. Досягнення цих цілей здійснюється поетапно: на кожному етапі опрацьовуються мовленнєві одиниці різних рівнів.

Етап формування КА **на рівні фрази** передбачає навчальні дії, спрямовані на розуміння аудіозаписів, побудованих на знайомому матеріалі; розуміння аудіотекстів із незнайомим мовним матеріалом; на розпізнавання початку аудіотексту та його завершення.

Етап формування КА **на рівні понадфразової єдності** передбачає навчальні дії, націлені на розуміння монологічного аудіотексту, побудованого на знайомому матеріалі; мінідіалогів із визначенням характеру взаємодії співрозмовників шляхом віднесення сприйнятого діалогу до одного з відомих учням функціональних типів.

Етап формування КА **на рівні тексту** передбачає формування навчальних дій, які мають на меті розуміння:

– монологу, побудованого на знайомому матеріалі, шляхом поділу тексту на смислові частини або виділення інформаційних віх;

– діалогу, побудованого на знайомому матеріалі, із завданням визначити кількість учасників бесіди та їхні характеристики;

– зв'язного тексту, побудованого на знайомому матеріалі, з передбаченням його змісту за заголовком, придумування іншого заголовка чи вибір із запропонованих заголовків такого заголовка, який найбільше підходить, вибір із запропонованих речень, які (не) відповідають змісту тексту, тощо;

– зв'язного тексту, який містить незнайомі лексичні одиниці, про значення яких можна здогадатися за співзвучністю з рідною мовою (опора на здогадку, мовленнєвий досвід); за контекстом, з опорою на смислові зв'язки;

– зв'язного тексту, побудованого переважно на незнайомому матеріалі, але з виділенням спеціальних перешкод для аудіювання з метою їх подолання шляхом перепитування, прохання уточнити сказане тощо.

Формування складників КА та вдосконалення його психофізіологічних механізмів здійснюється в цілісній системі вправ.

Немає чітких рецептів щодо того, як часто вчитель повинен пропонувати учням завдання на аудіювання. Це залежить від обсягу завдань і від потреб самих учнів. Зважаючи на те, що тією чи іншою мірою процес засвоєння механізму аудіювання відбувається постійно, можна вважати нормою, якщо вчитель вдається до спеціальної програми на кожному третьому уроці.

У процесі навчання учня аудіювання найбільш типовим може бути такий алгоритм роботи:

1. **Хорове опрацювання** нових слів і словосполучень, які зустрічаються в тексті, пояснення їх значення та запис на дошці. Бажано, щоб їх було не дуже багато.

2. Введення учнів у ситуацію (презентація завдання). Комунікативне завдання підбирається з урахуванням мовних можливостей і зацікавлень учнів та відповідно до змісту тексту.

3. Процес слухання тексту та виконання завдання. Сучасною тенденцією є використання текстів в електронному пред'явленні. При цьому використання електронного пред'явлення має свої переваги й недоліки, порівняно з пред'явленням тексту вчителем.

На особливу увагу заслуговує питання **темпу** подачі тексту. Прийнято вважати, що він повинен бути помірним. Із цим можна погодитись, але варто пам'ятати, що промовляння учнями тексту в паузах має наближатися до природного темпу мовлення. Між тим відомо, що в багатьох учнів темп говоріння ще дуже низький і в силу цього створюється певний розрив між потребою сприймання та можливостями промовляння. Це зумовлює певні психологічні труднощі сприймання. Щоб уникнути їх і забезпечити оптимальні умови для розуміння тексту, потрібно, залишивши темп промовляння речень помірним, дещо збільшити паузи між ними.

4. Контроль прослуханого. Контроль аудіювання повинен займати якнайменше часу й охоплювати одночасно якнайбільшу кількість учнів, а тому його доцільно здійснювати відповідно до завдання в усній чи письмовій формі.

Письмовий контроль не повинен перетворюватися на письмову роботу. Це означає, що завдання мають передбачати лаконічні однозначні відповіді, в яких можна обмежитись одним словом («вчора», «в лісі», «так», «ні» тощо), плюсом або мінусом (+ / -), визначенням «правильно», «неправильно» або вказівкою на номер правильної відповіді (вибір із декількох варіантів).

Під час здійснення контролю потрібно пам'ятати, що нераціонально контролювати рецептивний вид мовленнєвої діяльності за допомогою більш складного – репродуктивного (переказ або відповіді на запитання), бо в цьому випадку труднощі можуть бути зумовлені не розумінням тексту, а самим висловлюванням за ним. У такій ситуації аудіювання є своєрідною опорою для репродуктивного мовлення, і текст прослуховується повторно. Найбільш активними ***установками для контролю аудіювання*** можуть бути такі:

- придумайте заголовок до тексту;
- оберіть рисунок, який відповідає змісту прослуханого (пропонується 2-3 рисунки, близькі за змістом, один з яких повністю відповідає тексту);
- укажіть на три розбіжності між змістом тексту і рисунком;
- назвіть дійових осіб, які зустрічаються в тексті;
- охарактеризуйте головну дійову особу, опишіть пори року;
- висловіть своє ставлення до події (факту, вчинку тощо);
- з'ясуйте, які з названих якостей властиві герою оповідання (на дошці наводиться список слів, які означають позитивні та негативні якості людини);
- зобразіть на папері описану в тексті ситуацію (зовнішність героя);
- назвіть причину або наслідок праці (вчинку, факту тощо);
- доведіть достовірність або недостовірність описаного факту (так чи ні);
- назвіть, в якому місці (коли, чому тощо) трапилась описана подія тощо;

- з'ясуйте, скільки в тексті тверджень, які не відповідають дійсності (дається текст про подію, яку учні добре знають тощо);
- вибір комунікативного завдання залежить від характеру тексту, етапу навчання тощо.



ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

- Назвіть групи труднощів, які впливають на процес розуміння аудитивного тексту, ускладнюють його розуміння та поясніть їх зміст.
- Особливі групи труднощів у розумінні аудитивного тексту часто пов'язують зі змістом тексту й умовами його пред'явлення. Які це труднощі?
- Сформулюйте свою точку зору щодо переваг і недоліків таких джерел аудіювання: мовлення того, хто навчає; аудитивні джерела з використанням звуковідтворювальної техніки, аудіовізуальні засоби.
- Які вимоги програми до навчання аудіювання учнів щодо характеру й тематики тексту, мовного матеріалу, способу пред'явлення, джерел аудіювання, тривалості звучання?
- У навчанні аудіювання за ступенем складності виокремлюють чотири етапи розуміння їх змісту. Назвіть та охарактеризуйте їх
- Аналогічно до читання навчання аудіювання розглядається як мета і як засіб. Розкрийте двояку функцію аудіювання в освітньому процесі.
- Які основні завдання формування аудитивних навичок (від зв'язного речення – до розуміння змісту різних текстів із використанням різних джерел)?
- Які передумови має враховувати вчитель при організації та проведенні етапу аудіювання.
- У навчанні аудіювання, як і при навчанні читання, використовують підготовчі та мовленнєві вправи. Яке основне завдання кожної групи вправ?
- Наведіть приклади підготовчих вправ (лексичні, граматичні, фонетичні), вправ на формування мовленнєвого слуху, розвиток короткочасної пам'яті, формування здогадки. Наведіть приклади мовленнєвих вправ, метою яких є навчання діалогічного й монологічного мовлення.
- Охарактеризуйте способи контролю аудіювання: невербальні, вербальні, (рецептивні, репродуктивні).
- За аналогією із навчанням читання наведіть способи контролю аудіювання як мети і як засобу для реалізації інших завдань.
- Назвіть послідовність дій вчителя при проведенні аудіювання.



ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ВИКОНАННЯ

- ✓ На основі однієї зі шкільних програм проаналізуйте вимоги до змісту, характеру текстів, тривалості звучання, можливої кількості незнайомих слів за запропонованою схемою:

Програма _____ рік видання

Рівень	Текст (коротка характеристика)	Тематика	Тривалість звучання	% незнайомих слів
Початкова школа				
Основна школа				
Старша школа				

✓ Надайте перелік можливих вербальних і невербальних способів контролю розуміння текстів у випадках, коли аудіювання є метою, аудіювання є і метою, і засобом розвитку репродуктивних мовленнєвих умінь.

Невербальні способи: _____

Вербальні, коли аудіювання є метою: _____

Вербальні, коли аудіювання є водночас і метою, і засобом: _____

✓ Підберіть аудитивний текст, аргументуйте його вибір з точки зору тематики, рівня мовної та тематичної доступності, а також підготуйте серію подальших дій для організації роботи з ним на занятті (фрагмент конспекту є обов'язковим).

ТЕСТ - 1

1. Аудіювання – це:
а) продуктивна діяльність;
б) рецептивна діяльність;
в) репродуктивна діяльність.
2. Аудіювання пов'язане:
а) із говорінням;
б) із читанням;
в) з усіма видами мовленнєвої діяльності.
3. Аудіювання є:
а) метою навчання ІМ;
б) ефективним засобом навчання ІМ;
в) одночасно і метою, і засобом навчання ІМ.
4. У середній школі навчають аудіювання:
а) різних видів (розуміння основного змісту, повного та вибіркового);
б) із розумінням вибіркової інформації;
в) із розумінням основного змісту.
5. Найбільші труднощі виникають в учнів при аудіюванні:
а) текстів-описів;
б) текстів-повідомлень;
в) роздумів.
6. До мовних труднощів аудіювання належить:
а) відсутність зорової опори;
б) наявність конвертованих слів;
в) темп пред'явлення аудіотексту.
7. До немовних труднощів аудіювання належить:

а) незнайомий голос диктора;
б) багатозначні слова;
в) незнайомі слова.
8. До групи умовно-мовленнєвих вправ в аудіюванні належить:
а) розуміння на слух опису картини;
б) аудіювання розпоряджень на понадфразовому рівні;
в) аудіювання фонограми тексту.
9. До мовленнєвих вправ в аудіюванні належить:
а) визначення інтонації прослуханої фрази;
б) визначення кількості слів, почутих у фразі;
в) розуміння звукового супроводу до кінофільму.
10. Найбільш економним способом контролю розуміння аудіотексту є:
а) переказ тексту рідною або іноземною мовою;
б) відповіді на запитання;
в) тести.

ТЕСТ - 2

1. До підсистеми вправ, спрямованих на розвиток умінь аудіювання, належать вправи
а) на розвиток репродуктивних умінь;
б) на формування мовних навичок;
в) на розвиток мовленнєвих механізмів аудіювання – розуміння змісту.
2. До підсистеми вправ, спрямованих на формування слухових навичок аудіювання, належать вправи:
а) на формування фонематичного слуху;
б) на формування лексичних навичок;
в) на формування інтонаційного слуху.
3. До вербальних репродуктивних способів контролю розуміння почутого належить:
а) підбір рисунків;
б) тести з вибором відповіді;
в) відповіді на запитання.
4. До невербальних способів контролю розуміння почутого належить
а) виконання дій;
б) складання плану;
в) виготовлення схем і креслень.

ТЕМА 8
ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ЧИТАННІ

МЕТА: засвоїти особливості формування іншомовної мовленнєвої компетенції в читанні; набути вмінь, необхідних для навчання технічного та смислового аспекту читання іноземною мовою; поглибити, розширити й систематизувати знання про читання як вид мовленнєвої діяльності; ознайомитися з вимогами шкільних програм до оволодіння учнями технікою читання і різними видами читання; набути вміння аналізувати й узагальнювати вправи для навчання техніки читання та читання як виду мовленнєвої діяльності.

ПЛАН

1. Основні питання методики навчання техніки читання іноземною мовою. Основні питання методики навчання читання як виду іншомовної діяльності.
2. Види іншомовного читання, передбачені шкільною програмою. Їх характеристика. Читання вголос як мета і як засіб формування читацьких умінь.
3. Вправи для навчання читання як виду мовленнєвої діяльності.

Основні терміни та поняття

Читання, техніка читання, екстенсивне читання, навчальне читання, читання із загальним розумінням змісту, переглядове читання.

Основні теоретичні положення

1. Основні питання методики навчання техніки читання іноземною мовою. Основні питання методики навчання читання як виду іншомовної діяльності.

Сутність навчання техніки читання полягає у формуванні навичок миттєвого сприймання та озвучування графічних образів слів, словосполучень і речень.

Техніка читання *– певна кількість прийомів, які забезпечують сприймання та обробку формальної мовної інформації (літер, поєднань літер, слів, знаків пунктуації, граматичних ознак і граматичних структур речень).*

Показником сформованості навичок техніки читання є швидкість виконання операцій зорового сприймання та ідентифікації графічних образів слів зі звуковими образами, що зберігаються в довготривалій пам’яті читача. Техніка читання потрібна для читання вголос і читання мовчки (зрілого читання), вона є першоосновою читання як виду мовленнєвої діяльності.

Навчання техніки читання обов’язково відбувається паралельно і взаємопов’язано з навчанням техніки письма. Вправи з каліграфії та орфографії сприяють закріпленню в пам’яті графічного образу слова й прискоренню формування механізмів читання.

Для визначення послідовності навчання техніки читання потрібно враховувати труднощі, які можуть виникнути під час читання англійською та німецькою мовами:

1. Труднощі, пов’язані з розбіжностями між звуковою і графічною системами конкретної мови (внутрішньомовна інтерференція). Це стосується розпізнавання графічних знаків та їхнього озвучування (артикуляції).

Наприклад, в англійській мові 26 літер і 44 звуки, тобто одна літера може передавати залежно від її позиції в слові три і навіть чотири звуки: *mop – note – born; plan – plane – arm.* Різночитання однакових букв спостерігається і в німецькій мові: *Buch – ich – Chor; hler – Ohr; Stuhl – Sport, але Gast – Post – Wespe*. І навпаки, один і той самий звук можна передати на письмі різними буквами або буквосполученнями: англ. *[æ] – term, firm, fur, learn*; нім. *[ai] – ein, dein, Mai, [ks] – wachsen, Rex, Max.*

2. Труднощі, пов’язані з читанням уголос слів (наголос у різних типах слів): англ. *re’cord(v.) – ‘record (n.); concrete (бетон) – con’crete (тверднути);*нім. *‘Lehrer,‘Arbeit; ‘aufstehen, але ver‘gessen, er‘zähle.*

3. Труднощі, пов’язані з читанням речень (інтонація, членування на синтагми, логічний наголос).

Причина труднощів, пов’язаних із читанням уголос слів і читанням речень, полягає у невідповідності правил словесного наголосу й порядку слів у реченні між рідною та іноземною мовами (міжмовна інтерференція).

На основі цих труднощів визначають такі етапи навчання техніки читання:

1) засвоєння конфігурації літер іншомовного алфавіту в рецептивному та продуктивному планах, тобто зорове сприймання та розпізнавання літери, написання літери в усіх варіантах (велика й мала; друкована й рукописна). Учні першого року вивчення іноземної мови засвоюють, як правило, літери алфавіту поступово, на одному уроці можна вводити 1-2 літери. Учні 5 класу, які вивчають другу іноземну мову, ознайомлюються одразу з усім алфавітом або 5-6 літерами на кожному уроці;

2) оволодіння звуко-буквеними і букво-звуковими відповідностями (зв'язками), оскільки знання тільки назви букви не допомагає під час читання. Послідовність уведення букв і буквосполучень визначається потребою фіксації на письмі та в читанні спочатку окремих односкладових слів, а потім – засвоєних в усному мовленні мовленнєвих зразків і, як правило, відображених у змісті підручника;

3) читання вголос ізольованих слів із поступовим засвоєнням основних правил читання комбінацій голосних і приголосних звуків. Саме на цьому етапі вчитель звертає увагу учнів на словесний наголос, навчає їх сприймати ціле слово швидко і читати (озвучувати) його правильно, чітко й голосно;

4) читання вголос засвоєних в усному мовленні мовленнєвих зразків, спочатку найкоротших, потім розгорнутих;

5) читання вголос зв'язних коротких текстів. У початковій школі тексти для читання вголос містять лише відомий мовний матеріал, засвоєний в усному

мовленні. Об’єм текстів збільшується з кожним класом. Наприклад, наприкінці 2-го класу він становить 150, а наприкінці 4-го класу – 300 друкованих знаків.

2. Види іншомовного читання, передбачені шкільною програмою. Їх характеристика. Читання вголос як мета і як засіб формування читацьких умінь.

У процесі навчання ІМ залежно від комунікативної мети виділяють такі **види читання**: 1) читання з повним розумінням змісту тексту – навчальне читання; 2) читання з розумінням основного змісту тексту – ознайомлювальне читання; 3) читання з метою пошуку необхідної інформації чи інформації, яка цікавить, – переглядове читання.

Є різні терміни для позначення видів читання при навчанні іноземної мови відповідно до зазначеної мети. Нижче наводиться класифікація видів читання за комунікативними цілями, запропонована методистом С. К. Фоломкіною.

Вид читання	**Мета**	**Ступінь розуміння**	**Швидкість читання (слів за хв)**
Навчальне	Розуміти повну інформацію	100%	50-60
Ознайомлювальне	Розуміти основну інформацію	70-75%	180-190
Переглядове	Визначити тему	40-50%	400-500

* Читання **з повним (детальним) розумінням тексту** (*навчальне читання*) спрямоване на досягнення максимально повного й точного розуміння інформації тексту та критичне осмислення цієї інформації. Однією з цілей такого читання є формування в учнів умінь самостійно долати труднощі мовного і смислового характеру. Це **вдумливе читання**, яке здійснюється у повільному темпі – 50-60 слів/хв, а його об’єктом є «вивчення» не мовного матеріалу, а тієї інформації, що подається в тексті.

Читання в такому режимі вимагає цілеспрямованого аналізу змісту на основі мовних явищ і логічних зв’язків. У процесі роботи з такого роду текстами має місце велика кількість регресій, зумовлених необхідністю перечитування окремих частин тексту для досягнення максимально точного розуміння змісту. Матеріалом для навчального читання слугують пізнавальні тексти, що містять значущу для учнів інформацію, мовні та смислові труднощі.

Під час роботи з текстом у режимі навчального читання необхідно досягти таких **комунікативних цілей**:

– зрозуміти зміст прочитаного тексту з достатньою повнотою та глибиною;

– порівняти отриману інформацію зі своїм досвідом;

– оцінити інформацію, висловити свою думку про неї;

– передати почерпнуті з тексту відомості іншим (рідною мовою або з опорою на текст);

– прокоментувати окремі факти.

Тексти, на базі яких формуються вміння *навчального читання*, за своїм змістом і тематикою повинні задовольняти пізнавально-комунікативні потреби й інтереси учнів. Для учнів початкової та основної школи це мають бути нескладні автентичні або адаптовані тексти різних жанрів: науково-популярні, публіцистичні, художні, з якими учні працюють переважно в класі. Для учнів старшої школи, як правило, використовують більш складні тексти прагматичного характеру: інструкції, рецепти (переважно кулінарні та ін.).

При цьому важливо навчити учнів користуватися різними довідниками, лінгвокраїнознавчим коментарем, поясненнями, висновками. Обсяг текстів для навчального читання має бути значно меншим, а зміст складнішим, ніж для ознайомлювального читання.

* Читання з **розумінням основного змісту тексту (ознайомлювальне читання)** є найбільш розповсюдженим у всіх сферах життя і здійснюється на матеріалі автентичних текстів, які містять інформацію про побут, традиції, культуру, історію країни, мова якої вивчається. Це читання про себе без вказівки на обов'язкове подальше використання почерпнутої інформації. **Особливостями** цього виду читання є високий темп ознайомлення з усім текстом, точність розуміння основного змісту та найбільш суттєвих деталей. Для досягнення цієї мети, за даними С. К. Фоломкіної, цілком достатньо розуміння 75% основного змісту за умови, що решта 25% не містить ключових положень, суттєвих для розуміння змісту всього тексту. Темп ознайомлювального читання для різних мов буде дещо відрізнятися: для англійської та французької мов – 180 слів/хв, для німецької – 150 слів/хв.

У процесі ознайомлювального читання реалізуються такі **комунікативні цілі**:

– визначення теми, яка висвітлюється в тексті, окреслення проблем, які в ньому розглядаються;

– визначення того, про що саме говориться в тексті відповідно до проблеми;

– виділення основної думки;

– виокремлення головних фактів, опускаючи другорядні;

– висловлення свого ставлення до прочитаного.

Учні повинні зрозуміти основний зміст тексту, осмислити отриману інформацію. Повнота розуміння повинна бути в межах 75%. Для розвитку вмінь ознайомлювального читання використовуються достатньо великі за обсягом тексти (до однієї сторінки навіть на початковому етапі), легкі для розуміння в мовному та змістовому відношенні, які містять 25-30% надлишкової, другорядної інформації.

Спочатку тексти читаються в класі з метою формування в учнів навичок читання та розуміння тексту, потім ця робота здійснюється вдома, а в класі проводиться контроль розуміння прочитаного.

Мова текстів, призначених для отримання основної інформації, повинна бути нормативною, без діалектних особливостей, а зміст відповідати рівню мовної підготовки учнів, їх віковим характеристикам, життєвому досвіду та інтересам. За видами жанрів тексти можуть бути художніми, науково-

популярними (статті з газет, журналів), а також прагматичними (програми телебачення, оголошення, афіші, меню, вивіски, телефонні довідники, плани міст, розклади руху транспорту тощо).

* Своєю чергою читання з метою **пошуку необхідної інформації чи інформації, яка цікавить** (*переглядове / вибіркове читання*), передбачає наявність уміння швидко переглянути низку матеріалів (газет, журнальних статей, різноманітних програм і довідників, інших прагматичних матеріалів), для того щоб **знайти конкретну інформацію**, на вимогу вчителям або пов'язану з інтересами учня. Учень повинен швидко переглянути текст / тексти (швидкість – 500 слів/хв), знайти потрібну інформацію та сконцентрувати на ній свою увагу, намагаючись зрозуміти її повністю або основний зміст – залежно від конкретної комунікативної мети. Для організації роботи з текстом переглядового читання підбираються тематично пов'язані **тексти** – декілька оголошень, рецептів, програм телепередач, з яких потрібно обрати ті, що відповідають заданим параметрам.

3. Вправи для навчання читання як виду мовленнєвої діяльності.

Відповідно до цих етапів навчання техніки читання методисти пропонують такі види вправ для навчання читання вголос: вправи для розпізнавання та читання окремих букв і буквосполучень; вправи для читання окремих слів; вправи для читання окремих мовленнєвих зразків; вправи для читання коротких зв'язних текстів.

Вправи для розпізнавання й читання окремих букв і буквосполучень охоплюють навчальні операції з алфавітом з використанням карток розрізної азбуки і навчально-роздавального матеріалу із зображеннями людей, тварин, предметів. Вони спрямовані на розвиток графемно-фонемних зв'язків.

Учням можна запропонувати такі завдання:

а) знайти та показати в підписах до рисунків літери, які вивчаються на цьому уроці;

б) показати літери, що відповідають вимовленим учителем звукам;

в) знайти кожній літері відповідну пару та з'єднати їх: *A B C D E F G (g a d e f a b);*

г) знайти в магічному квадраті (ряду) літер названу літеру та зафарбувати її;

ґ) списати подібні літери й назвати елементи, за якими вони розрізняються: *h – n; T – F; o – ö; d – b;*

д) визначити кількість літер і звуків у слові;

е) вписати літери за алфавітом, яких не вистачає: *_b_..._f_h.*

Учні мають засвоювати літери алфавіту в правильному порядку, для цього вони кілька разів повторюють алфавіт за вчителем, проспівують його під музику, виконують спеціально розроблені завдання:

– назвати літери, які показує вчитель на демонстраційних картках;

– розташувати літери за алфавітом (групи учнів отримують картки з п'ятьма літерами, їх необхідно швидко розташувати за алфавітом). Можна цю вправу виконувати як гру, в якій виграє група, яка зробила це першою.

– вишикуватися за алфавітним порядком отриманих літер і назвати ці літери (групи учнів по 6-7 осіб у кожній групі отримують літери, визначають їх порядок в алфавіті та шикуються в ряд, тримаючи перед собою літери). Цю вправу також можна провести як гру на швидкість.

При виконанні вправ для розпізнавання читання окремих слів і словосполучень учитель повинен навчити учнів поєднувати звуковий образ слова з графічним і навпаки; робити звуковий аналіз слів; поділяти слова на склади, визначати тип складу та наголос. В основі цих вправ – різні методи навчання читання слів, а саме:

∗ **За фонетичним (звуковим) методом** учням можна запропонувати такі завдання:

– знайти вимовлене вчителем слово серед поданих слів на картках;

– скласти вимовлене вчителем слово з карток алфавіту;

– прослухати слова (з опорою на таблицю чи підручник) і підкресліть ті слова, в яких чується звук [ai] -*heiß, Hand, zwei, viel, haben, Reis*;

– прочитати слова та вибрати ті з них, які починаються / закінчуються на літеру *Dd*;

– прослухати слова (з опорою на підручник) і сказати, яке слово пропустив учитель;

– визначити, чим відрізняються подані нижче слова, і прочитати їх. Наприклад (нім.): *Hahn-Huhn-Hand-Hund; Haus-Hans; Beet-Bett*.

∗ **Метод цілих слів** застосовується під час навчання читання слів з історичним написанням, слів іншомовного походження, слів, що читаються не за правилами (наприклад, *Theater, Tourist, Ingenieur*). Ці слова потрібно виокремлювати в групи і подавати іншим кольором, тренуючи учнів у їх правильному прочитанні.

∗ Найпопулярнішим методом навчання читання є **метод ключових слів**, або **за аналогією**, коли учням пропонують прочитати колонку або рядок слів з однаковою орфограмою (наприклад, нім. *sechs-Ochse-Fuchs-Luchs-wachsen*; англ. *is, his, it, sit, in, Tim, big*.)

Метод ключових слів пов’язаний із методом читання за правилами, оскільки перед тим, як подавати учням рядки аналогічних слів, необхідно спочатку сформулювати правило (наприклад, буквосполучення *oh* у німецькій мові читається як довгий *[o:]*, або *h* у середині слова не читають, він подовжує голосний: *Kohl-Mohl-Sohn-Ohr*).

У початковій школі доцільно обмежитися мінімумом правил читання іншомовних слів.

На різних етапах у процесі формування навичок техніки читання процес може бути цілеспрямованим: від звука до графічного образу або від графічного образу до звука. Методично доцільно використовувати такі форми роботи:

1. *Учитель показує букву або буквосполучення й озвучує їх, а учні повторюють хором*.

2. *Тренування в парах.* Користуючись алфавітом, сильніший у парі учень: а) показує тренерові букву і просить озвучити її; б) озвучує букву та просить показати її в алфавіті.

3. *Буквений диктант.* Учитель диктує букви, а учні записують їх у зошити. Слабким учням при цьому дозволяється користуватися алфавітом. Такий диктант у навчанні зокрема англійської мови використовується під час усного вступного курсу і є одночасно підготовкою до засвоєння письма.

Приступаючи до організації читання слів, варто насамперед зупинитись на можливості застосування відповідних правил. Роль їх у навчанні німецької, французької та іспанської мов не викликає сумніву. Є різні думки щодо доцільності використання правил читання в навчанні англійської мови, де правила стосуються здебільшого незначної кількості випадків і супроводжуються значною кількістю винятків. Проте і тут відмовлятися від правил не варто.

Правило у навчанні читання відіграватиме допоміжну роль. В основу роботи доцільно покласти так званий *метод цілих слів*. Він передбачає паралельний показ графічного образу слова та його озвучування. Успіх навчання техніки читання на початковому етапі значною мірою залежить від того, як учитель вирішує питання усної основи навчання іноземної мови. Добре, якщо учні засвоюють техніку читання виключно на матеріалі, який до того був опрацьований усно. Це значно полегшує процес читання, що зводиться практично до засвоєння графемно-фонемних відповідностей і правильного озвучування різних типів речень.

Типові вправи для навчання техніки читання («банк вправ»).

Серед вправ, що формують навички техніки читання, потрібно назвати такі:

1. **Читання хором за вчителем (диктором)**. Вправи цього типу будуються лише на знайомому матеріалі.

Використовуючи ці вправи, вчитель повинен створити такі умови, щоб учні дійсно читали, а не лише повторювали за ним.

У цьому випадку навчання читання не відбуватиметься. Щоб запобігти цьому, вчитель під час читання пропонує учням водити по рядку олівцем. Можливий також інший прийом: учитель попереджає учнів, що, читаючи текст, він час від часу пропускатиме слово або речення, а вони повинні помітити це і зупинитися. Таке завдання змушує учнів стежити за текстом.

2. **Самостійне читання хором**. Усі учні одночасно читають один текст. Учитель керує процесом читання, постукуючи олівцем по столу. Слова і прості речення тут читатимуть усі учні, навіть слабкі.

3. **Самостійне індивідуально-масове читання**. Учні незалежно один від одного одночасно напівголосно або голосно читають текст. Для такого читання пропонуються лише тексти, в яких учні, на думку вчителя, не робитимуть помилок, або такі, що вже читалися на попередніх уроках. Якщо учні працюють у звичайному класі, їх можна розсадити по одному за парту. У тісному приміщенні вони повертаються один до одного спиною і читають напівголосно.

Індивідуально-масовому читанню може передувати перечитування тексту вчителем. Окрім того, доцільно застосовувати такий прийом: учень читає речення пошепки, а потім повторює його вголос, звертаючись до уявного співрозмовника. Таке тренування доцільне і для роботи в парах.

4. **Індивідуальне читання**. Учитель пропонує одному учневі читати вголос. В умовах уроку його варто пропонувати як домашнє завдання з метою розвитку швидкості читання. Індивідуальне читання вголос є також засобом контролю.

Усі вказані вище форми роботи повинні супроводжуватися поясненнями, ілюстраціями, правилами-інструкціями.

При організації навчання техніки читання вчитель може скористатися запропонованими прикладами вправ – від розпізнавання (рецепція) до самостійного використання (репродукція), які можуть складати «банк врав».



ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

- Формування технічних навичок читання є складним не лише для учнів початкових класів, а й для дорослих. Які чинники володіння технікою читання рідною мовою здійснюють позитивний та негативний вплив?
- Які розбіжності між технікою читання іноземною та рідною мовами становлять об’єктивні труднощі для оволодіння технікою іншомовного читання (використайте попередньо укладену таблицю)?
- Які підходи до навчання техніки читання застосовуються в сучасній методиці викладання іноземної мови. Охарактеризуйте методи, розкрийте їх сутність, відзначте позитивні та негативні риси кожного.
- Назвіть можливі етапи навчання техніки читання (від буквено-звукових співвідношень до вправ на розширення поля зору та швидкості ТЧ).
- Наведіть типи та види вправ відповідно до етапів роботи з формування навичок техніки читання (з опорою на конкретний підручник для початкових класів).
- Чи існує єдина точка зору на послідовність навчання вимови звуків – їх читання, термін переходу до формування навичок техніки читання, послідовність букв?
- Стосовно навчання іншомовного читання як виду МД існують критерії для виділення видів читання. Які з видів читання можуть розглядатись як навчальні, а які – як природні? Як ви це розумієте? Які види читання використовуються у вашому навчанні?
- Робота з якими текстами передбачена у змісті програми з іноземної мови для середньої школи за типами і за змістом?
- Сучасна тенденція в навчанні іноземної мови полягає у використанні комунікативного підходу. Як цей підхід поширюється на тексти для читання, на використання автентичних текстів?
- Які види іншомовних текстів передбачені програмами? Назвіть основні вимоги до вміння учнів розуміти тексти.

➢ Читання з повним розумінням змісту (його синонімічна назва – ?), його характерні риси, вимоги до змісту.

➢ Охарактеризуйте читання з розумінням основного змісту (ознайомлювального) з точки зору глибини розуміння тексту, темпу, обсягу, жанру тощо.

➢ Розкрийте особливості вправ до текстів відповідно до мети читання.

➢ Розкрийте особливості мети й методики роботи з текстами, що спрямовані на ознайомлення і пошук загальної інформації, конкретної інформації (переглядове, пошукове читання).



ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ВИКОНАННЯ

✓ Проаналізуйте вимоги програми до тематики і до видів читання текстів відповідно до різних рівнів.

	Тематика текстів	Повне розуміння	Загальне розуміння	Перегляд, пошук інформації
Початкова школа				
Основна школа				
Старша школа				

✓ Проаналізуйте підходи до навчання техніки читання за підручниками для 1 класу, для 5 класу за формою:

№ уроку	Буква, буквосполучення	Правило-пояснення	Вправи	Ваш варіант пояснення або вправ

✓ За обраним на власний розсуд підручником проаналізуйте вправи до текстів за запропонованою формою і прокоментуйте їх.

Підручник для _____ (автори_____)

Урок	Назва тексту	Мовні вправи, їх мета	Умовно-мовленнєві вправи, їх мета	Перевірка розуміння	Завдання як засіб для іншої мови

✓ Підготуйте або знайдіть із електронних джерел фрагмент уроку, метою якого є: навчання техніки читання або навчання розуміння змісту тексту. Обґрунтуйте вибір вправ і послідовність їх використання.

ТЕСТ - 1

1. Укажіть основне призначенням читання іноземною мовою:

а) слугувати засобом оволодіння лексикою та граматикою;

б) бути джерелом інформації;

в) бути опорою для оволодіння усним мовленням.

2. Щоб навчитися читати англійською мовою, необхідно:

а) уміти писати англійською мовою;

б) знати назви букв англійського алфавіту;
в) засвоїти буквено-звукові зв'язки.
3. Поряд із зоровим аналізатором обов'язковим при читанні є:
а) мовно-моторний аналізатор;
б) рукомоторний аналізатор;
в) слуховий аналізатор.
4. Навички читання рідною мовою впливають на формування аналогічних іншомовних навичок:
а) позитивно;
б) більше негативно, ніж позитивно;
в) негативно.
5. Перенесення навички читання з рідної мови на іноземну легше здійснюється, якщо починати зі слів:
а) із голосною у відкритому складі;
б) із голосною в закритому складі;
в) із сполученням голосних.
6. Мінімальною одиницею зорового сприймання у процесі читання є:
а) речення;
б) слово;
в) синтагма.
7. Головним компонентом техніки читання є:
а) знання вимог програми до техніки читання;
б) здогадка про значення слова;
в) швидкість зорового сприймання графічних комплексів і правильне їх озвучування.
8. Укажіть найбільш ефективний метод навчання техніки читання:
а) звуковий аналітико-синтетичний метод;
б) метод цілих слів;
в) алфавітний метод.
9. Формування міцної навички техніки читання забезпечується:
а) вивченням правил читання;
б) систематичним і тривалим вправлянням у читанні;
в) запам'ятовуванням звукових образів слів.

ТЕСТ - 2

1. Для розвитку мотивації читання важливою є:
а) якість текстів;
б) якість передтекстових завдань;
в) кількість незнайомих слів у тексті.
2. Читання – це:
а) активна рецептивна діяльність;
б) пасивна рецептивна діяльність;
в) активна продуктивна діяльність.
3. Метою навчання читання в школі є:
а) формування навичок читання про себе;

б) читання про себе з безпосереднім розумінням змісту прочитаного;
в) оволодіння навичками співвіднесення букв і звуків.

4. Читання, у процесі якого досягається розуміння не менше 70% змісту, є:
а) навчальним;
б) переглядовим / вибірковим;
в) ознайомлювальним.

5. Укажіть найбільш ефективну вправу при навчанні переглядового читання:
а) переказ тексту;
б) визначення основної думки тексту;
в) письмовий переклад тексту.

6. При навчанні ознайомлювального читання ефективною вправою є
а) знайти у тексті відповіді на вказані запитання
б) знайти у тексті речення з певним граматичним явищем
в) прочитати вказані речення з правильною інтонацією

7. Укажіть найбільш доцільну вправу для формування вмінь навчального читання:
а) прочитати запропонований абзац, підкреслити слова з указаним звуком;
б) прочитати запропонований абзац, звертаючи увагу на інтонацію;
в) прочитати запропонований абзац і здогадатись про значення підкреслених слів.

8. Кількість незнайомих лексичних одиниць у тексті від етапу до етапу навчання читання:
а) збільшується;
б) зменшується;
в) залишається однаковою.

9. Адекватним способом контролю читання як рецептивного виду мовленнєвої діяльності є:
а) переказ змісту тексту;
б) тест множинного вибору;
в) відповіді на запитання.

10. Перевірити розуміння тексту можна за допомогою:
а) опису кадру з фільму;
б) складання серії запитань;
в) визначення правильних / неправильних тверджень за змістом тексту.

ТЕМА 9
ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ПИСЬМІ

МЕТА: засвоїти особливості формування іншомовної мовленнєвої компетенції в письмі; набути вмінь, необхідних для організації навчання писемного мовлення та його технічного аспекту; поглибити та систематизувати знання про письмо як вид мовленнєвої діяльності; ознайомитися з вимогами шкільних програм до оволодіння технікою письма і письмом як видом мовленнєвої діяльності; набути вміння аналізу й узагальнення вправ для навчання техніки письма і письмового мовлення, аналізу підходів авторів різноманітних посібників для тих, хто розпочинає вивчення іноземної мови, до навчання техніки письма.

ПЛАН

1. Загальні особливості письма та писемного мовлення, їх урахування при навчанні іноземної мови. Формування навичок техніки письма як складової іншомовного писемного мовлення.
2. Вимоги основних державних документів до оволодіння учнями писемним мовленням.
3. Типи й види вправ для навчання іншомовного писемного мовлення.
4. Письмо як засіб контролю в навчанні іноземної мови.

Основні терміни та поняття

Письмо, писемне мовлення, орфографія, каліграфія, графіка, орфографічні навички, каліграфічні навички, твір, переказ, реферат, анотація, рецензія, тези.

ОСНОВНІ ТЕОРЕТИЧНІ ПОЛОЖЕННЯ

1. Загальні особливості письма та писемного мовлення, їх урахування при навчанні іноземної мови. Формування навичок техніки письма як складової іншомовного письменного мовлення. У процесі реалізації однієї зі складових комунікативної компетенції – формування в учнів писемного мовлення – необхідно звернути увагу на зворотні змістові лінії цієї компетенції, а саме на складову навчання техніки письма та писемного мовлення.

У навчанні письма виділяють три етапи:

- оволодіння каліграфією, орфографією;
- оволодіння орфографією із залученням матеріалу, опрацьованого усно;
- оволодіння писемним мовленням як засобом спілкування.

Для кожного з етапів характерні різні типи й види вправ. Так, на етапі формування орфографічних навичок використовуються вправи на ідентифікацію та диференціацію:

– звуко-буквений аналіз слова; групування слів з однаковими звуками;
– групування слів на основі протиставлення;
– диференціація подібних, але не тотожних букв;
– списування за зразком;
– списування з різними завданнями (підкреслити букву, буквосполучення, слова з однією і тією ж орфограмою);
– групування слів із використанням схем;
– написання слів за поданими першими літерами.

Основною метою другого етапу, поряд з орфографічними навичками, є формування лексико-граматичної правильності письма. На цьому етапі найбільш поширеними визнаються такі види вправ:

– вправи на запитання-відповіді з частковою зміною мовного матеріалу;
– на трансформацію мовного зразка;
– на підстановку;
– на розширення та скорочення;
– диктанти: диктант із самоконтролем, пояснювальний диктант, диктант вивченого напам'ять (уривок із прози, вірш), диктант-переклад.

2. Вимоги основних державних документів до оволодіння учнями писемним мовленням. У сучасній методичній літературі розрізняють **письмо** та **писемне мовлення.** Деякі дослідники використовують лише термін «письмо», підкреслюючи його вузьке чи широке значення. Цей поділ пов'язаний з особливостями механізму письма, що складається з двох фаз: складання слів за допомогою літер і формування письмових повідомлень, до складу яких входять слова, словосполучення тощо. В основі реалізації **першої фази** лежить оволодіння графікою та орфографією. Для реалізації другої **фази** необхідно оволодіти мовленнєвим умінням. **Писемне мовлення** – письмо в широкому розумінні терміна – це специфічний код мовленнєвої діяльності, кодування інформації з урахуванням графічного способу зв'язку. Писемне мовлення відрізняється від інших видів мовленнєвої діяльності не тільки своєю специфікою, але й ступенем поширення його в побуті. Використання писемної мови вужче, порівняно з усним мовленням.

Значення писемного мовлення у світовій методичній науці зросло в середині 80-х років XX ст. спочатку в методиці навчання рідних мов, а потім іноземних. Це обумовлено не тільки новими даними лінгвістики, психології та психолінгвістики, а й змінами в суспільстві, засобах масової комунікації. З появою телефаксу, електронної пошти та комп'ютера писемне мовлення стало активним засобом спілкування людства.

У контексті сучасного підходу до підвищення ролі іноземної мови в усіх сферах життя суспільства необхідність навчання іншомовного писемного пояснюється такими чинниками:

1) Писемне мовлення є ефективним засобом поглибленого вивчення іноземної мови за відсутності іншомовного середовища. Перед писемним висловлюванням думок відбувається процес їх оформлення у внутрішньому

мовленні. Оскільки це уповільнений процес, він сприяє усвідомленню мовленнєвого механізму й уможливлює процес внутрішнього мовлення тією мовою, якою людина пише. Робота над іншомовним письмовим текстом забезпечує активне мислення цією мовою, створює власне іншомовне оточення.

2) Писемне мовлення сприяє розвитку відчуття мови, тобто ознайомлює із жанрами мовлення, спонукає до пошуку мовних засобів відповідно до ситуації спілкування, поглиблює знання про соціокультурні й оцінні конотації слова (його фон), правильне поєднання мовних засобів, розвиває лінгвістичну інтуїцію. Вправляння у писемному мовленні сприяє формуванню гнучкої, вишуканої, багатої мови учнів.

3) Письмо є одним із найважливіших каналів пізнання іноземної культури. Іншомовне писемне мовлення стає країнознавством для школярів, оскільки будь-яка праця над текстом потребує знань культури мислення, спілкування, мовленнєвого етикету країни, мова якої вивчається.

4) Використання письма має свої методичні переваги. Оскільки у процесі письма задіяні всі аналізатори, всі види відчуттів, воно поліпшує запам’ятовування під час закріплення лексичних і граматичних навичок.

5) Психофізіологічну основу писемного мовлення становить взаємодія багатьох аналізаторів, механізмів і когнітивних процесів, знання яких необхідне для визначення оптимального підходу до організації навчання цього виду мовленнєвої діяльності.

У контексті зазначених вище проблем методиці розробки різних аспектів навчання писемного мовлення приділяється особлива увага, а саме: в уточненні цілей і завдань формування комунікативної компетенції в писемному мовленні, у конкретизації змісту навчання і в оволодінні видами писемного мовлення відповідно до європейських рівнів. Ці вимоги визначені перш за все у змісті Державного стандарту, шкільних програмах відповідно до рівнів.

Так, у Державному європейському освітньому стандарті з іноземних мов володіння письмом на базовому рівні передбачає досягнення елементарної комунікативної компетенції, набуття вмінь, потрібних у найбільш типових ситуаціях повсякденного спілкування засобами письма, як-от:

- заповнити нескладну анкету, формуляр або питальник;
- написати привітальну листівку зарубіжному ровеснику до одного зі свят, що відмічається в країні, мова якої вивчається, а також до дня народження;
- написати листа зарубіжному ровеснику;
- скласти нотатки для себе або для інших людей, написати коротке повідомлення;
- підготувати есе за певною темою.

Щоб досягти такого рівня володіння писемним мовленням, учні повинні систематично виконувати конкретні **комунікативні завдання,** а саме:

1) Завдання для заповнення анкети чи формуляра передбачають виконання таких дій:

- написання друкованими літерами;
- зазначення своєї адреси;

- зазначення дати народження.

2) Завдання для написання привітальної листівки зарубіжному ровеснику передбачають виконання таких основних дій:

- написання адреси закордонного адресата,
- зазначення дати;
- оформлення привітання;
- виклад своїх думок;
- завершення привітання.

3) Завдання для написання листа передбачають здійснення таких основних дій:

- написання своєї адреси;
- зазначення дати;
- оформлення звернення;
- повідомлення фактичної інформації з висловленням при цьому своєї думки, описом події, що відбулися, та їх характеристикою;
- запитування необхідної інформації;
- завершення листа.

4) Завдання для написання нотаток, коротких повідомлень і записок передбачають виконання таких основних дій:

- точний запис необхідної інформації;
- оформлення короткого повідомлення;
- оформлення короткої записки;
- точний та стислий виклад думок.

5) Завдання для оформлення виписок зі тексту та складання плану прочитаного або прослуханого тексту передбачають виконання таких основних дій:

- визначення основної думки тексту та її письмова фіксація;
- виокремлення основних фактів з тексту та їх записування;
- формулювання свого ставлення до прочитаного;
- оформлення пунктів плану.

У процесі писемної продуктивної діяльності (письма) користувач мовою, який пише, складає письмовий текст, призначений для читання одним або кількома читачами.

У змісті Загальноєвропейських рекомендацій виокремлено три види письма, оволодіння якими включено до шкільної та вишівської програм:

- загальна письмова продукція;
- творче письмо;
- доповіді та есе / твори.

3. Типи й види вправ для навчання іншомовного писемного мовлення.

Групи вправ для навчання техніки письма.

Учителям іноземної мови добре відомо, що складовими *орфографічної компетентності* є *знання* правил орфографії та орфографічні *навички.* У групі вправ, спрямованих на формування орфографічної компетентності, виділяють

три підгрупи вправ: до *першої* підгрупи належать вправи на списування (виписування, дописування) слів, словосполучень, коротких речень; до *другої* підгрупи – вправи на репродукування слова і його запис на основі пояснення значення іноземною мовою, рідше – рідною мовою або за допомогою рисунків (найкращий спосіб реалізації таких вправ – улюблені дітьми й дорослими ігри: «Поле чудес», кросворди тощо); до *третьої* підгрупи – вправи, що передбачають запис на слух (різні види диктантів).

У процесі навчання іншомовного писемного мовлення необхідно використовувати запропоновані вправи відповідно до визначених вище груп вправ.

Типові вправи для навчання орфографії.

1. Напишіть букву, багато разів повторюючи її ізольовано, в поєднанні з іншими вказаними буквами.
2. Знайдіть серед запропонованих пари великих і прописних літер, напишіть їх.
3. Напишіть всі букви алфавіту.
4. Зіставте маленькі літери з великими.
5. Знайдіть задану букву (буквосполучення) в наступних словах і прочитайте їх.
6. Зіставте транскрипцію із заданими словами; поясніть, в яких позиціях і словах вимовляється вказаний звук.
7. Згрупуйте всі слова за звуко-буквеними відповідностями.
8. Із переліку слів виділіть ті, в яких звуко-буквені відповідності не підлягають правилу.
9. До транскрипції слова підберіть його написання.
10. До слова підберіть його транскрипційне позначення.
11. Згрупуйте всі слова за буквами алфавіту, з яких починаються слова, слова за другою буквою, слова за останньою буквою.
12. Запишіть букви алфавіту та знайдіть у списку слова з пропущеними буквами; заповніть пропуски потрібними літерами.
13. Оберіть зі списку слова, які містять задані букви або буквосполучення; розташуйте їх в алфавітному порядку.
14. Вставте пропущені букви в словах.
15. Оберіть зі списку слова, які читаються не за правилом.

4. Письмо як засіб контролю в навчанні іноземної мови. Навчання письма тісно пов’язане з навчанням інших видів мовленнєвої діяльності. Воно дає змогу зберігати мовні та фактичні знання, закріплювати вміння та навички усного мовлення, аудіювання та читання, сприяє підвищенню грамотності учнів, є надійним інструментом їх мислення, дисциплінує розумову працю. Крім того, письмо виконує важливу функцію зворотного зв’язку (учень – учитель), тобто є ефективним засобом контролю в освітньому процесі, який, як правило, представляється у письмовій формі.

Поточні письмові контрольні роботи проводяться після засвоєння певної порції мовного матеріалу або усної теми — не рідше одного разу

протягом двох тижнів. Вони включають одне-два завдання, на виконання яких відводиться від 5 до 15 хвилин.

Підсумкові письмові контрольні роботи проводяться один раз на чверть відповідно до загальношкільного графіка. Такі роботи передбачають перевірку рівня оволодіння різними видами мовленнєвої діяльності та можуть тривати 30-45 хвилин. Письмові роботи вчителю необхідно завжди ретельно готувати. Непідготовлена контрольна робота підриває віру учня у власні сили, викликає почуття страху, невпевненості, що негативно позначається як на успішності окремого учня, так і класу загалом, призводить до великої кількості помилок.



ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

- Як сьогодні може трактуватися термін «письмо» у вузькому та широкому значенні.
- Яке місце відводиться навчанню іншомовного письма при навчанні ІМ – як засобу і як меті? Розкрийте сучасний підхід до ролі писемного мовлення в навчанні іноземної мови.
- Писемне мовлення – це репродуктивний вид МД, подібно до говоріння. У чому полягає їх принципова відмінність?
- Термін «письмо» є синонімічним до терміна «техніка письма»? Які є суттєві відмінності у змісті цих термінів?
- Назвіть та охарактеризуйте складові змісту письма.
- Із точки зору порівняння каліграфії букв рідної та іноземної мов останні становлять для учнів певні труднощі в засвоєнні їх написання. Назвіть групи букв іноземної (конкретної) мови за критерієм їх порівняння з буквами рідної мови, каліграфія яких уже засвоєна.
- У чому полягають труднощі в оволодінні графічним кодом ІМ?
- Назвіть групи вправ, спрямовані на формування каліграфічних навичок учнів. Наведіть приклади таких вправ.
- Розкрийте сутність орфографії іншомовного слова як складової ПМ.
- Якими чинниками пояснюються труднощі засвоєння орфографії слів – особливостями порівняння з рідною мовою чи внутрішньомовними особливостями, графічно-фонетичними відповідностями?
- Залежно від принципів орфографічної системи виділяються 5 типологічних підгруп. Прокоментуйте їх та наведіть приклади підгруп слів ІМ, яку ви вивчаєте.
- Наведіть приклади вправ, спрямованих на навчання учнів орфографії. Наведіть приклади вправ, в яких наявні ігрові (у тому числі й комп'ютерні) елементи.
- Які основні завдання до навчання учнів писемного мовлення вказані в програмних вимогах відповідно до рівнів початкової, основної та старшої школи? Які вміння учні кожного рівня мають продемонструвати з комунікативного письма? Назвіть види писемного мовлення, якими мають оволодіти учні після закінчення 4-го, 9-го та 11-го класів.



ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ВИКОНАННЯ

✓ Із підручників для першого року навчання випишіть вправи з навчання каліграфії та орфографії.

Урок	Буква / слова	Правило	Вправи

✓ Підготуйте конкретні пам’ятки-правила для написання букв або з орфографії конкретних слів.

✓ Проаналізуйте характер письмових вправ одного з підручників, вказавши їх призначення.

Підручник з _____ (автори)

Урок	Письмова вправа	Призначення	
		Письмо як засіб	Письмо як мета

✓ Із підручників для старших класів виписати приклади вправ для розвитку писемного мовлення.

Підручник _____, клас _____

Урок	Тема	Завдання для розвитку писемного мовлення	Вид писемного мовлення

✓ У мережі Internet або в підручниках знайдіть зразки функціональних письмових текстів, а саме: запрошення, привітання, оголошення, листа (зробіть копії, виділіть і поясніть особливості їх лексичного наповнення та оформлення).

ТЕСТ

1. Писемне мовлення є ... видом діяльності:
а) продуктивним;
б) рецептивним;
в) репродуктивним.
2. Навчання писемного мовлення передбачає формування в учнів:
а) графічних навичок;
б) орфографічних навичок;
в) умінь висловлюватися в письмовій формі.
3. Характерним для початкового рівня навчання є:
а) формування графічних та орфографічних навичок;
б) розвиток писемного мовлення як засобу навчання усного мовлення;
в) розвиток писемного мовлення як засобу самостійної роботи учнів над мовою.

4. Письмо є:
а) метою і засобом навчання англійської мови;
б) засобом навчання і контролю окремих іншомовних знань, умінь і навичок;
в) одночасно метою, засобом навчання і контролю окремих іншомовних знань, умінь і навичок.
5. Письмові контрольні роботи проводяться з метою перевірки:
а) знань нового матеріалу, умінь аудіювання, писемного висловлювання, читання;
б) знань нового мовного матеріалу, умінь аудіювання, усного висловлювання, читання;
в) лише знань мовного матеріалу.
6. Яка із вправ навчає техніки письма?
а) виписування антонімів із запропонованого переліку слів;
б) списування слів із підкресленням буквосполучення, що передає звук [аі];
в) написання прикметників у вищому ступені порівняння.
7. Укажіть вправу, яка підготовлює до писемного мовлення:
а) письмовий переказ;
б) самодиктант (відтворення груп речень, пов'язаних змістом);
в) підкреслення орфограми у словах.
8. Мовленнєвою вправою в навчанні писемного мовлення є:
а) написання листа зарубіжному другові;
б) розширення висловлювання;
в) складання плану у формі запитань.
9. До вправ для навчання орфографії належить:
а) вправи на завершення зразка мовлення;
б) відповіді на запитання;
в) диктанти різних видів.
10. До вправ для навчання каліграфії належить:
а) твір-опис;
б) вправи на об'єднання зразків мовлення.

ТЕМА 10
ОСНОВНІ ФОРМИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ. УРОК ЯК ОСНОВНА ФОРМА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

МЕТА: поглибити й розширити теоретичні знання про урок як основну форму освітнього процесу з іноземної мови; набути вміння комплексно підходити до визначення мети, логіки та структури уроку при підготовці конспекту і в процесі практичної реалізації діяльності в школі; ознайомитися із сучасними вимогами до уроку іноземної мови з урахуванням його специфіки; набути вміння самостійно опрацьовувати методичні джерела з теми та укладати опорні конспекти, визначати тип, мету уроку, підбирати найбільш доцільні й ефективні методичні прийоми та засоби навчання іноземної мови.

ПЛАН

1. Урок як основна форма освітнього процесу. Специфічні та характерні риси уроку іноземної мови. Вимоги до уроку іноземної мови.
2. Логіка та структура уроку іноземної мови. Типологія уроків ІМ з урахуванням специфіки дисципліни «іноземна мова». Основні напрями ефективності уроку іноземної мови.
3. Аналіз і самоаналіз учителем проведених уроків ІМ як один із важливих складових компонентів їх успішної підготовки та проведення.
4. Учитель і нові сучасні професії з функціями навчати, тренувати, допомагати.

Основні терміни та поняття

Урок, позакласна робота, самостійна робота, домашня робота, лабораторна робота, лекція, семінар, практичне заняття, фонетична зарядка, установка, тип уроку, види уроку, відкритий урок, нетрадиційний урок, метод проєктів.

Основні теоретичні положення

1. Урок як основна форма освітнього процесу. Специфічні та характерні риси уроку іноземної мови. Вимоги до уроку іноземної мови.

Урок іноземної мови є основною організаційною одиницею освітнього процесу, його частиною і водночас самостійною, цілісною ланкою. До нього ставляться такі ж загальнодидактичні й методичні вимоги, що й до будь-якого іншого уроку. Але він має свою специфіку, зумовлену вимогами до уроку іноземної мови. Типи уроків іноземної мови – універсальний тип і комбінований, але умовно вони поділяються на: уроки, спрямовані на формування мовленнєвих навичок використання мовного матеріалу (подача нового матеріалу, практика в мовленнєвій діяльності, тренування з метою використання нового матеріалу в різних видах МД), уроки спрямовані на формування мовленнєвих умінь (практика в мовленнєвій діяльності,тренування з метою підготовки до МД). Сутність уроку як самостійного цілого зумовлена

його методичним змістом – сукупністю положень, що визначають його особливості, структуру, види та прийоми роботи.

Урок має такі особливості:

- є завершеною та обмеженою в часі частиною освітнього процесу, під час якого розв'язуються певні навчально-виховні завдання;
- кожен урок включається в розклад і регламентується в часі та за обсягом навчального матеріалу;
- на відміну від інших форм організації навчання урок є постійною формою, що забезпечує систематичне засвоєння учнями знань, умінь і навичок;
- відвідування уроків обов'язкове для всіх учнів, тому вони засвоюють систему знань, розподілених поурочно, в певній логічній послідовності;
- є гнучкою формою організації навчання, яка дає змогу застосовувати різні методи, організовувати фронтальну, групову та індивідуальну навчальну діяльність учнів;
- спільна діяльність учителя й учнів, а також спілкування великої сталої групи учнів (класу) створює можливості для згуртування колективу дітей;
- сприяє формуванню пізнавальних якостей особистості (активності, самостійності, інтересу до знань), а також розумовому розвитку учнів.

2. Логіка та структура уроку іноземної мови. Типологія уроків ІМ з урахуванням специфіки дисципліни «іноземна мова». Основні напрями ефективності уроку іноземної мови

1. Етап уроку – відносно самостійна частина уроку, мета якої повинна бути інтегрована до загальної мети (цілей) уроку. У методичній літературі виділяють постійні та змінні етапи уроку. Постійними, як правило, є такі: початок уроку (організаційний момент), фонетична зарядка, мовленнєва зарядка, подача домашнього завдання.

Змінні – це етапи, спрямовані на пояснення та активацію нового матеріалу, розвиток мовленнєвих умінь (в усному мовленні – говоріння, аудіювання; читанні, письмі). Основним їх змістом є активізація нового матеріалу, цілеспрямовані мовленнєві вправи.

2. Установка, як і висновок (узагальнення), повинна супроводжувати кожен етап уроку.

Установка має на меті сформувати в учнів готовність до певної діяльності – сприйняття нових знань на засвоєння нових навичок і на практичне оволодіння іноземною мовою. Вчитель повинен аргументувати те, про що учні зараз дізнаються: для чого, що будуть виконувати і в якій формі ці знання, вміння, навички будуть використані (на цьому, на наступному уроці, під час конкретної роботи на екзамені і т.д.).

Підсумок (висновок) до кожного етапу – це своєрідне узагальнення самого вчителя (або одного з учнів): про що ми дізналися, чого навчалися, для чого це нам буде необхідно.

3. Фонетична зарядка (ФЗ) – це етап уроку (як правило, початковий), метою якого є формування і вдосконалення слухо-вимовних навичок учнів. ФЗ має на меті переключити учнів на іноземну мову, забезпечити налаштування

слухового й мовленнєвого апарату. Зміст ФЗ – це лексико-граматичний матеріал уроку, фонетичні явища якого можуть становити для учнів певні труднощі. Матеріал для формування в учнів мотивації до оволодіння іноземною мовою, до пізнання її культури, звичаїв.

Види і форми ФЗ різноманітні: усна бесіда вчителя, хорове повторення учнями мовленнєвих зразків, засвоєних на попередніх уроках, розучування скоромовок, віршів, пісень, прислів'їв і приказок. Тривалість ФЗ – від 5 до 7-10 хвилин.

4. Етап «мовленнєва зарядка» (МЗ).

МЗ – це сукупність ігрових вправ, які призначені для активізації мовленнєвого спілкування на уроці, створення мотивації для мовленнєвої діяльності, для активізації питально-мовленнєвої взаємодії, однотипних висловлювань на задану ситуацію, як-от: Як ти провів канікули? А ти?... Мета МЗ – організація мовленнєвого тренування, створення природної обстановки.

Деякі поради вчителям:

- Зміст МЗ має відображати тему, яка активізується на уроці; вправи – «питання – відповідь», ситуативні.
- МЗ звичайно планується на початок уроку, але необхідно виходити з принципу доцільності: МЗ може передувати безпосередньо тому етапу, на якому вдосконалюються навички, набуті на попередньому уроці, або вона може передувати етапу з новим завданням – це своєрідна ланка між засвоєним і новим матеріалом.

5. Етап «домашнє завдання» (ДЗ).

ДЗ – це форма самостійної роботи учнів, яка організується вчителем з метою закріплення і поглиблення знань, мовленнєвих умінь і навичок, які набуті на уроці. Іноді це може бути й завдання для самостійного вирішення творчих завдань, які є частиною навчального матеріалу, передбаченого програмою.

Види ДЗ: виконання лексичних, граматичних вправ (найчастіше в письмовій формі), мовленнєві завдання, домашнє читання, підготовка в письмовій формі текстів із розмовною тематикою, аудіювання текстів та виконання вправ за їх змістом тощо.

Зміст ДЗ, форма виконання і презентація його результатів на наступному уроці визначаються темою та метою уроку, кінцевою метою циклу уроків за темою.

Питання, які найчастіше турбують учителів: Чи є місце ДЗ у структурі уроку? Наскільки обов'язковим / необов'язковим є пояснення ДЗ?

Рекомендується звертати увагу на таке: ДЗ необхідно задавати до дзвінка; залежно від змісту і послідовності етапів уроку ДЗ може бути задане відразу ж після пояснення нового матеріалу, доцільно вказувати на обсяг завдання (особливо, якщо це завдання творчого характеру), на характер його перевірки на наступному уроці. У молодших класах зазвичай має надаватися пояснення завдання з опорою на самі завдання, які учні мають виконати вдома: завдання читається, перекладається (якщо навчання ведеться за автентичними підручниками), виконується декілька речень із поясненням; якщо завданням є

підготовка розповіді про …, то на уроці виконується подібна робота, надається зразок учителем, або одним із успішних учнів.

Рекомендується ДЗ заздалегідь написати на карточці, а не на дошці (це стимулює учнів знайти ДЗ, ознайомитися з його змістом).

3. Аналіз і самоаналіз учителем проведених уроків як один із важливих складових компонентів їх успішної підготовки та проведення.

Схема аналізу уроку іноземної мови.

1. *Загальні відомості про урок:*

– дата проведення;

– прізвище та ініціали вчителя;

– школа, клас (кількість учнів);

– готовність класу до уроку: гігієнічний стан приміщення, наявність підручників, зошитів, необхідних засобів унаочнення, ТЗН.

2. *Зміст і структура уроку:*

– тема уроку;

– практична, освітня, розвивальна, виховна цілі уроку;

– місце в системі уроків на певну тему;

– доцільність вибору мовного матеріалу та його нормування;

– співвідношення видів мовленнєвої діяльності на уроці (з урахуванням його навчальної мети);

– логічна послідовність і часова характеристика етапів уроку;

– зміст і обсяг домашнього завдання, його доцільність і відповідність рівню учнів.

3. *Методика проведення уроку:*

– реалізація свідомо-практичного методу навчання: співвідношення навчальних дій з усвідомленням мовного матеріалу, тренувальних вправ із мовленням;

– забезпечення комунікативної спрямованості уроку (комунікативний підхід до ознайомлення з мовним матеріалом, ступінь комунікативності навчальних і контрольних вправ);

– засоби створення ситуативної основи мовлення (застосування унаочнення, ТЗН, вербальних стимулів);

– шляхи досягнення виховної, розвивальної та загальноосвітньої мети;

– прийоми забезпечення активності учнів, інтенсивності їхніх навчальних дій;

– динамічність уроку (різноманітність режимів і прийомів роботи), його емоційність;

– засоби реалізації індивідуального підходу до учнів із різним рівнем підготовки;

– прийоми корекції мови учнів;

– спосіб орієнтації на виконання домашнього завдання;

– підбиття підсумків уроку.

4. *Діяльність учнів на уроці:*

– рівень підготовки учнів відповідно до вимог програми;

– готовність учнів до уроку;

– рівень засвоєння матеріалу уроку;

– активність, уважність, рівень розвитку мовлення, пам'яті, спостережливості, уяви;

– дотримання режиму мовлення іноземною мовою;

– рівень сформованості навичок самостійної роботи;

– дисципліна учнів на уроці.

5. *Діяльність вчителя на уроці:*

– готовність учителя до уроку (наявність конспекту та навчальних матеріалів);

– знання мовного матеріалу й володіння методикою його навчання;

– нормативність, чіткість, виразність та емоційність мовлення;

– дотримання оптимального співвідношення між мовленням учителя та учнів;

– педагогічна майстерність: енергійність, доброзичливість, такт, артистичність, уміння організовувати та залучати учнів до роботи, зацікавлювати їх.

6. *Загальні висновки про урок та його оцінка:*

– успішність виконання плану уроку;

– відповідність досягнутого на уроці рівня сформованості мовленнєвих вмінь і навичок поставленим завданням;

– об'єктивність виставлення вчителем оцінок;

– рекомендації щодо вдосконалювання уроку.



ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Які основні відмінні ознаки уроку ІМ, порівняно з іншими формами освітнього процесу? У чому проявляється комплексний характер уроку ІМ?
2. Назвіть характерні риси уроку ІМ.
3. Що означає цілеспрямованість уроку ІМ?
4. У чому повинна бути реалізована вимога до змісту уроку?
5. Активність учнів на уроці є однією із характерних ознак уроку ІМ. У чому вона проявляється? Розкрийте сутність внутрішньої та зовнішньої активності учнів. Які форми роботи сприяють підвищенню активності учнів на уроках ІМ?
6. Мотиваційна забезпеченість уроків ІМ і шляхи її реалізації. Аргументуйте найбільш значимі з них.
7. Назвіть найбільш ефективні, на ваш погляд, стимули, що формують мотивацію учнів до вивчення ІМ і сприяють підвищенню мовленнєвої активності. Використання яких ситуацій є важливим стимулом підвищення мовленнєвої активності?

8. Назвіть методичні вимоги до уроку ІМ. Виокремте найбільш важливі з вашої точки зору.

9. Урок ІМ має бути логічним. Що це означає?

10. Охарактеризуйте структуру уроку. Назвіть її складові.

11. Які етапи виділяються в структурі уроку? Типовим компонентом кожного структурного етапу уроку є установка. Чим можна пояснити важливість наявності установки до кожного етапу?

12. Охарактеризуйте і розкрийте зміст етапу уроку, який, на ваш погляд, є найбільш значимим і постійним у структурі уроку.

13. Від чого залежить включення до уроку змінних компонентів?

14. Назвіть етапи найбільш узагальненої структури уроку. Розкрийте основні завдання етапів і надайте рекомендації до їх змісту й методики проведення. Які вимоги до подачі домашнього завдання, до змісту і форми його подальшої перевірки?



ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ВИКОНАННЯ

✓ Вивчіть підхід автора конкретного посібника / статті з методики навчання іноземної мови до класифікації уроків і заповніть таблицю.

Автор Посібник (стаття)	Критерії для класифікації	Типи уроків	Види уроків

✓ На основі опрацьованих робіт систематизуйте сучасні вимоги до уроку іноземної мови та розташуйте їх за ступенем значимості.

✓ За підручником для старших класів проаналізуйте уроки за однією з тем. Визначте тип, вид кожного уроку з урахуванням його місця в системі уроків.

Тема	№ уроку	Мета уроку (мовна, мовленнєва)	Тип / вид уроку

✓ Підготуйте конспект уроку за запропонованою схемою (до конкретного уроку за конкретним підручником) і надайте його обґрунтування. Це має бути обов'язковою складовою індивідуального завдання і змістом «Методичного портфоліо».

ТЕСТ – 1

1. Усі форми навчання іноземної мови мають, з одного боку, загальні риси, а з іншого боку – риси, які відрізняють їх від форм навчання інших предметів. Укажіть риси, які є загальними для всіх форм навчання будь-якого предмета:

а) бути складовою в системі занять;
б) реалізувати основні дидактичні принципи;
в) становити виховну та освітню цінність;
г) мати комунікативну спрямованість;
д) формувати мовленнєву активність учнів.

2. Ефективність уроку визначається такими основними чинниками:
а) мовленнєвою спрямованістю вправляння;
б) урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів;
в) активною роботою всіх і кожного учня в окремий момент уроку;
г) наявністю книги для вчителя до підручника англійської мови;
д) раціональним використанням ТЗН;
е) аналізом типових помилок учнів;
є) правильним формулюванням практичних цілей уроку;
ж) розвитком самостійності, пізнавальної діяльності учнів;
з) створенням сприятливого психологічного клімату на уроці.

3. Структура уроків першого / другого типу включає такі обов'язкові компоненти:
а) подача нового мовного матеріалу;
б) тренування на використання мовного матеріалу в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі;
в) практика в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі;
г) контроль умінь і навичок учнів.

4. Початок уроку обов'язково включає:
а) привітання;
б) перевірку домашнього завдання;
в) організаційний момент;
г) мовленнєву зарядку;
д) подачу нового мовного матеріалу.

5. Головна функція мовленнєвої зарядки:
а) організація уваги учнів;
б) введення учнів в іншомовне середовище;
в) постановка завдання уроку.

6. Укажіть основні характеристики домашнього завдання:
а) спрямоване на формування вмінь і навичок;
б) підготовлене у ході уроку;
в) подане іноземною мовою;
г) раціональне за обсягом;
д) перевірене на уроці;
е) виконане письмово;
є) посильне за змістом;
ж) записане на дошці.

7. Заключна частина уроку включає
а) контроль домашнього завдання;
б) підбиття підсумків роботи на уроці;
в) оцінювання навчальної діяльності учнів;

г) розучування віршів, приказок тощо;
д) пояснення та запис домашнього завдання.
8. На уроках іноземної мови доцільно використовувати рідну мову:
а) для пояснення граматичного правила;
б) для перевірки розуміння змісту прочитаного;
в) при постановці традиційних запитань на етапі організації класу: Яка сьогодні дата? Хто черговий? Хто відсутній? Хто не відповідав?;
г) під час семантизації абстрактних слів, яких немає в рідній мові;
д) при наданні загальних установок: слухайте, читайте, відповідайте на запитання.
9. Типовими видами роботи на уроках іноземної мови в школі є:
а) самостійне читання тексту про себе;
б) читання тексту вголос з метою формування техніки читання;
в) бесіда за змістом прочитаного або прослуханого тексту;
г) переписування тексту з метою його подальшого переказу;
д) обговорення проблем, пов'язаних з усними розмовними темами, з важливими подіями школи, міста.

ТЕСТ – 2

1. Основною функцією контролю є:
а) оціночна;
б) розвивальна
в) функція зворотного зв'язку.
2. Контроль має бути:
а) об'єктивним і систематичним;
б) репрезентативним і рубіжним;
в) об'єктивним та індивідуальним.
3. За формою організації контроль може бути:
а) усним, письмовим;
б) індивідуальним, груповим, фронтальним;
в) поточним, рубіжним, підсумковим.
4. Об'єктами контролю є:
а) мовленнєві вміння та навички;
б) лінгвістична й комунікативна компетенції;
в) тексти для читання та аудіювання.
5. Якісними показниками сформованості вмінь говоріння є:
а) правильність використання мовних засобів;
б) обсяг висловлювання;
в) наявність пауз.
6. Якісними показниками сформованості вмінь аудіювання є:
а) тривалість звучання фонограми;
б) ступінь розуміння аудіотексту;
в) уміння переказати зміст прослуханого.
7. Кількісними показниками сформованості вмінь читання є:
а) уміння передати зміст прочитаного;

б) уміння зрозуміти підтекст;
в) швидкість читання.
8. Якісними показниками сформованості вмінь письма є:
а) обсяг писемного висловлювання;
б) кількість простих і складних речень;
в) повнота відображення теми.
9. Основними показниками якості тесту є:
а) кількість тестових завдань;
б) практичність і надійність;
в) об'єктивність.
10. Для організації поточного контролю використовується:
а) стандартизований лінгводидактичний тест;
б) нестандартизований лінгводидактичний тест;
в) стандартизований і нестандартизований лінгводидактичний тест.

ТЕМА 11
МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ШКОЛІ. ОСНОВНІ МЕТОДИЧНІ ПОЛОЖЕННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ОПРАЦЮВАННЯ ТА ПРАКТИЧНОГО ВИКОРИСТАННЯ

МЕТА: засвоїти методику організації уроку іноземної мови та методику використання технологій навчання іноземних мов у школі; ознайомитися з інтерактивними технологіями навчання іноземної мови; розглянути особливості використання проєктної методики, мовного портфеля, методу кейсів, мультимедійної дошки у викладанні іноземної мови.

ПЛАН

1. Основні положення методики організації уроку іноземної мови.
2. Інтерактивні технології навчання іноземної мови.
3. Використання проєктної методики при навчанні іноземних мов.
4. Використання мовного портфеля при навчанні іноземних мов.
5. Використання методу кейсів при навчанні іноземних мов.
6. Використання синквейна при навчанні іноземних мов.
7. Використання MIND MAPS при навчанні іноземних мов.
8. Використання мультимедійної дошки при навчанні іноземних мов.

Основні терміни і поняття

Технології у навчанні, технології навчання, інтерактивні технології, проєктна методика, мовне портфоліо, метод кейсів, синквейн, ментальні карти, мультимедійна дошка, інновації, комунікативно-інформаційні технології.

Основні теоретичні положення

1. Основні положення методики організації уроку іноземної мови. Ефективність навчання в сучасній школі залежить від уміння вчителя обрати найбільш доцільні та ефективні прийоми, методи чи технології навчання в конкретних умовах для кожного уроку. Термін *технологія навчання* (або *педагогічна технологія*) використовується для визначення сукупності прийомів роботи вчителя, прийомів, за допомогою яких забезпечується досягнення поставленої мети уроку з найбільшою ефективністю за короткий період часу.

ТЕХНОЛОГІЇ

ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ
(Technology in Teaching) –
це використання в освітньому процесі технічних засобів навчання (комп'ютер, проєктор, екран, аудіо- та відеотехніка, мультимедійна дошка та ін.)

ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ
(Technology of Teaching) –
це прийоми організації роботи вчителя, за допомогою яких досягається мета уроку

2. Інтерактивні технології навчання іноземної мови.

Я. Голант виділяв активну та пасивну моделі навчання залежно від участі учнів у навчальній діяльності. Зрозуміло, що термін «пасивна» є умовним, оскільки будь-який спосіб навчання обов'язково передбачає певний рівень пізнавальної активності суб'єкта – учня, інакше досягнення результату, навіть мінімального, неможливе. У такій класифікації Я. Голант швидше використовує «пасивність» як визначення рівня активності учнів, переважно репродуктивної діяльності при майже повній відсутності самостійності та творчості.

До цієї класифікації додамо інтерактивне навчання як певний різновид активного, який має свої закономірності та особливості.

1. Пасивна модель навчання. Учень виступає в ролі «об'єкта» навчання, він повинен засвоїти й відтворити матеріал, переданий йому вчителем, текстом підручника тощо – джерелом правильних знань. До відповідних методів навчання належать методи, завдяки яким учні лише слухають і дивляться (лекція-монолог, читання, пояснення, демонстрація й відтворювальне опитування учнів). Учні, як правило, не спілкуються між собою і не виконують якихось творчих завдань.

2. Активна модель навчання. Такий тип навчання передбачає застосування методів, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність учнів. Учень виступає «суб'єктом» навчання, виконує творчі завдання, вступає в діалог з учителем. Основні методи: самостійна робота, проблемні та творчі завдання (найчастіше – домашні), запитання від учня до вчителя і навпаки, що розвивають творче мислення.

3. Інтерактивна модель навчання. Слово «інтерактив» походить з англійської мови від слова «interact», де *inter* – взаємний і *act* – діяти. Інтерактивне навчання є спеціальною формою організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що освітній процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Інтерактивність включає в себе не тільки вираження своїх власних думок, а й сприйняття та розуміння думок інших. Учень реагує, а інші також слухають і реагують. Три моделі навчання представлено на рисунку 1.

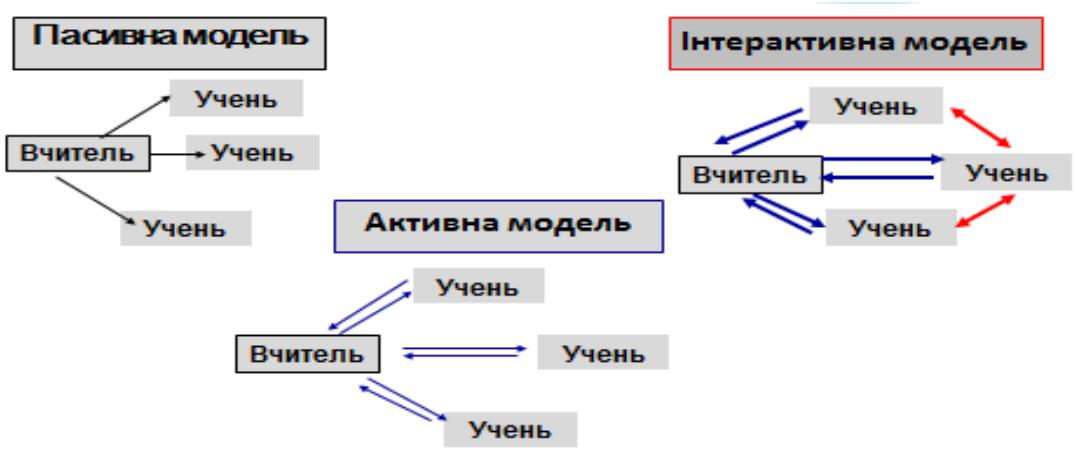
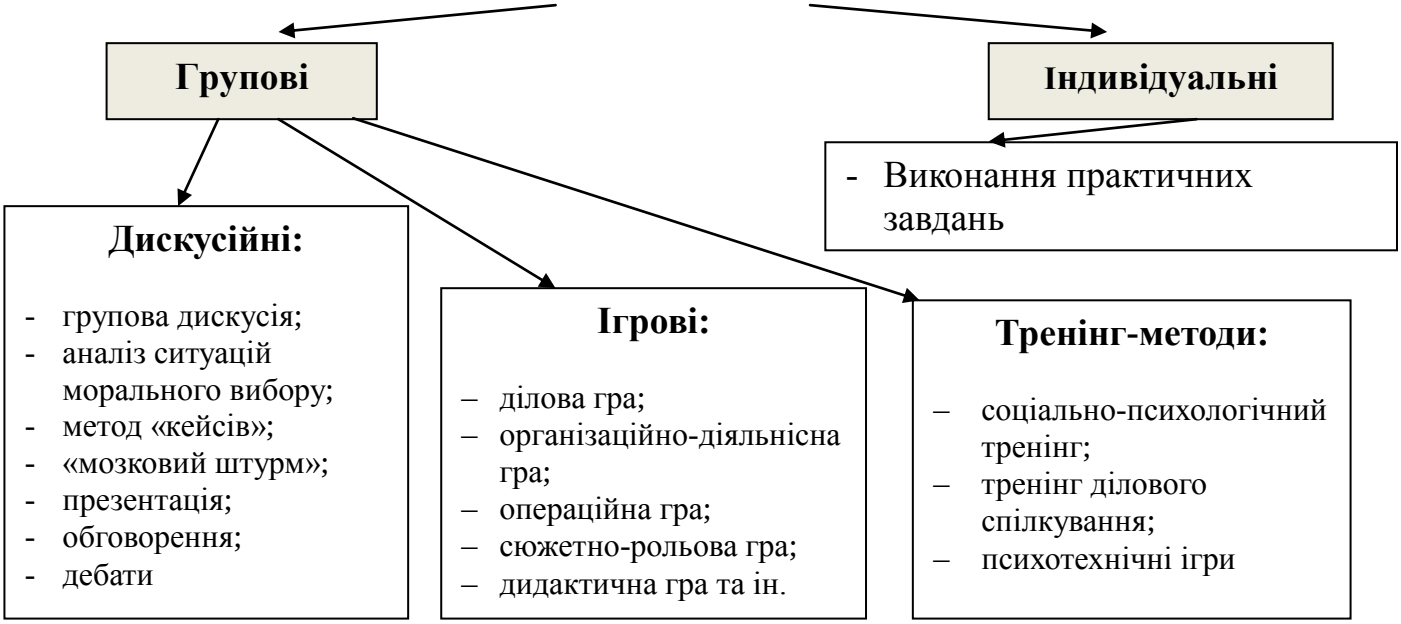


Рисунок 1 – Три моделі навчання

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. На інтерактивному уроці багато роботи з автентичними матеріалами: це аудіо- та відеоматеріали, газети, журнали, карикатури, листи, інструкції, меню, географічні карти; запрошуються носії мови. Від самого початку учні слухають і розмовляють, реагуючи на рисунки та предмети в інсценуванні або дискусії; вони створюють радіо-шоу, ток-шоу, відтворюють у класі «блошині ринки», інсценують співбесіди при прийомі на роботу. Вони роблять повідомлення про новини із власними коментарями, сперечаються щодо подій, відстоюють свої позиції, обмінюються своїми думками (див. схему 1).

Схема 1

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ



Нижче запропоновано декілька варіантів включення інтерактивних методів навчання в структуру уроку іноземної мови (див. схеми 2-4).

Схема 2

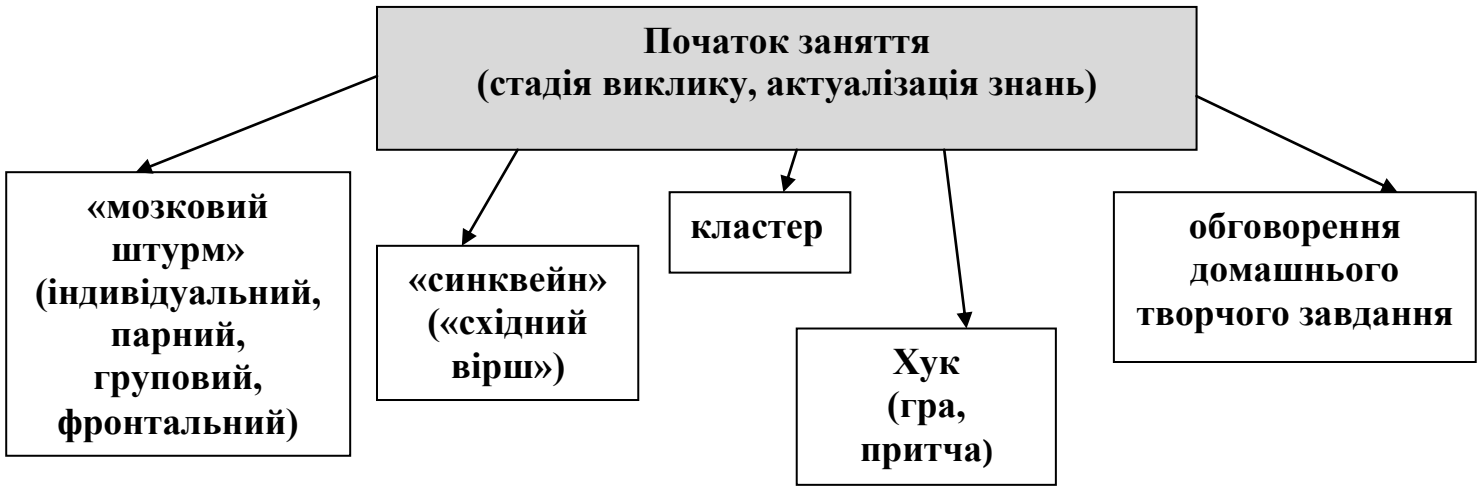


Схема 3

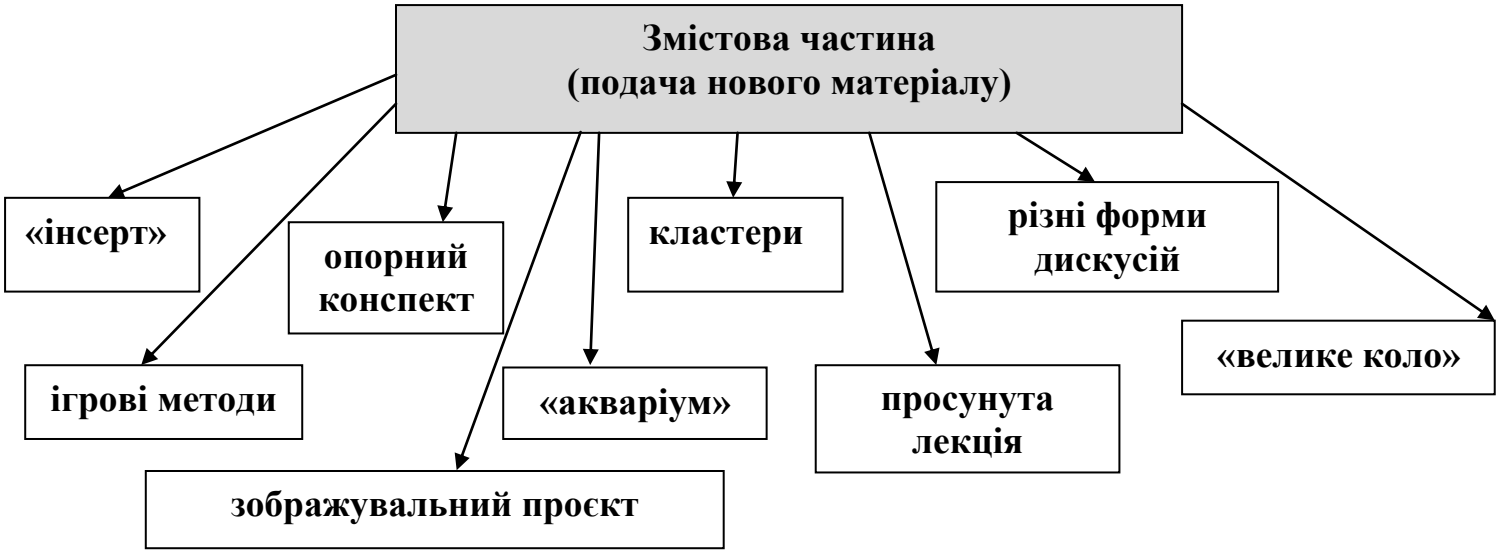
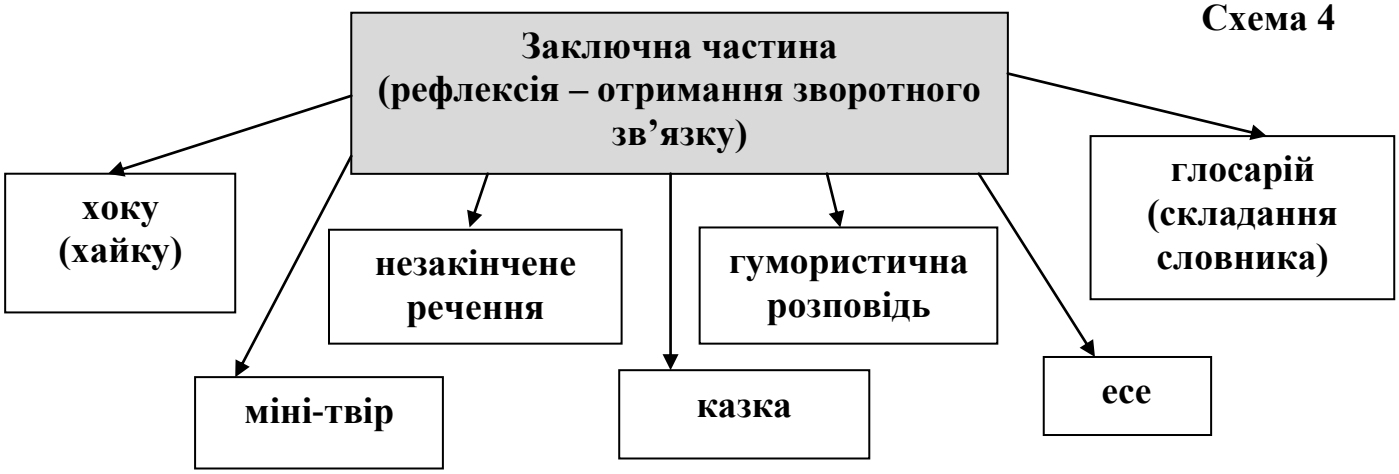


Схема 4



Процес навчання – це не автоматичне вкладання навчального матеріалу в голову учня. Він потребує напруженої розумової роботи дитини та її власної активної участі в цьому процесі. Пояснення й демонстрація самі по собі ніколи не забезпечать справжніх, стійких знань. Цього можна досягти тільки за допомогою активного (інтерактивного) навчання, а особливо в процесі вивчення іноземної мови.

3. Використання проєктної методики при навчанні іноземних мов.

Одним із найбільш результативних і дієвих методів навчання є проєктна методика. Проєкт – це робота, яку учні самостійно планують і самостійно виконують. Проєктна робота – це вид роботи в групах, метою якої є підготовка кінцевого результату, підсумку роботи з іноземної мови. Це може бути план-схема, альбом, інформація, тексти, презентація, ребуси, твори-описи, літературні переклади. Учні працюють на уроках і в позаурочний час.

Існують різні класифікації проєктів. Так, Є. С. Полат пропонує п'ять головних критеріїв, за якими розрізняються типи проєктів:

– *за домінуючим у проєкті методом:* дослідницькі, творчі, рольові та драматично-ігрові, інформаційні, практико-орієнтовані;

– *за ознакою предметно-змістової галузі:* монопроєкти, міжпредметні;

– *за характером контактів:* внутрішні або регіональні, міжнародні;

– *за кількістю учасників проєкту:* індивідуальні, парні, групові;

– *за тривалістю проєкту:* короткої тривалості, середньої тривалості, довгої тривалості.

Саймон Хайнес виділяє такі типи проєктів:

– *проєкти-повідомлення або досліджувальні проєкти;*

– *проєкти-інтерв'ю;*

– *проєкт-виробництво;*

– *проєкти-рольові ігри та драматичні вистави.*

А. М. Щукін виокремлює такі типи проєктів:

– *ігрово-рольові проєкти* (представлення різних ситуацій, драматизація текстів);

– *інформаційні проєкти* (підготовка повідомлень на запропоновану тему);

– *видавничі проєкти* (підготовка матеріалів для стінгазети, радіопередачі);

– *сценарні проєкти* (організація зустрічей із цікавими людьми);

– *творчі проєкти* (складання творчого перекладу тексту).

Робота над проєктом складається з трьох етапів:

I. ***Початковий етап*** – визначення загальної теми, вибір робочих тем, складання плану проєктної роботи, формулювання мети, збір матеріалу.

II. ***Основний етап*** – аналіз способів і цілей роботи в групах, пошук джерел необхідної інформації та збір матеріалу, аналіз можливих труднощів.

III. ***Заключний етап*** – підготовка захисту готових проєктів та їх захист, обговорення досягнутих результатів.

Для виконання проєкту можна формувати групи учнів одного класу або учнів двох-трьох класів. Презентацію проєкту можна проводити на уроках, після уроків, під час проведення тижня іноземних мов, на батьківських зборах. Практичне втілення теоретичного матеріалу в проєктну роботу сприяє розвитку творчої індивідуальності учнів та вчить груповій / командній роботі з використанням іноземної мови.

Етапи роботи над проєктом:

1) визначення теми проєкту;

2) визначення проблеми й мети проєкту;

3) обговорення структури проєкту, складання приблизного плану роботи;

4) презентація необхідного мовного матеріалу та передкомунікативна підготовка;

5) пошук інформації: робота з різноманітними джерелами, створення власної системи збереження інформації;

6) групова робота;

7) регулярні зустрічі, під час яких учні обговорюють проміжні результати. Викладач є консультантом з мови, коментує виконану учнівську

роботу, виправляє помилки, проводить презентацію та опрацювання нового матеріалу;

8) аналіз зібраної інформації, координація дій різних груп учнів;

9) підготовка презентації проєкту: відеофільми, покази, радіопередачі тощо;

10) демонстрація результатів проєкту (захист проєкту), оцінювання;

11) колективне обговорення проєкту, експертиза, результати зовнішньої оцінки, висновки.

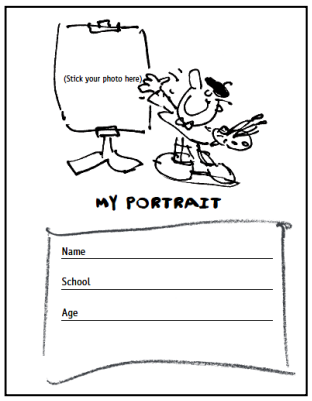
4. Використання мовного портфеля при навчанні іноземних мов.

Керований освітній процес із реальним прогнозованим результатом сьогодні є інноваційною діяльністю в освіті. Одним із засобів розвитку інноваційної особистості учня є метод ***мовного портфоліо*** як дієвого інструменту гуманістичного навчання іноземних мов і формування учнівської автономії в навчанні. ***Портфоліо*** (від англ. *portfolio* – портфель, папка) – це папка документів із навчального предмета як компонента навчальної діяльності учнів, який укладається учнями при педагогічному супроводі вчителя. Мовне портфоліо (МП) розроблене з метою стандартизації вимог до вивчення іноземних мов громадянами європейських країн.

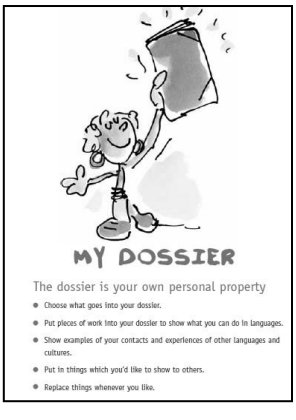
На ***титульній сторінці МП*** автор має вказати особисті дані (ім'я та прізвище, дата і місце народження) та вклеїти фотокартку для засвідчення особи.

Мовне портфоліо для навчання іноземної мови включає в себе такі розділи:

- ***Мовний паспорт / Language Passport;***
- ***Біографія вивчення ІМ / Biography;***
- ***Досьє / Dossier.***



Першому розділу (Мовний паспорт) передує зміст, який є основою для знаходження необхідного підрозділу МП. Перед початком кожного розділу подається інструкція з використання. Перший розділ мовного портфеля **Мовний паспорт / Language Passport** містить інформацію про рівень володіння ІМ учнем. Мовний паспорт має трикомпонентну структуру та включає такі блоки: досвід використання ІМ, блок самооцінки, блок оцінки викладача. Мовний паспорт містить: фото учня; анкетні дані учня; особисту інформацію (хобі тощо); критерії оцінювання навчальних досягнень учнів; власну самооцінку володіння іноземною мовою.



Другий розділ мовного портфеля – **Біографія вивчення ІМ / Biography** є сукупністю відомостей, що описують неформальний досвід використання іншомовного мовлення та відображують визначений власником МП рівень володіння ІМ. Біографія вивчення ІМ включає такі складові: план роботи з предмета на тему (семестр, рік); табель оцінювання вчителем рівня володіння учнем іноземною

мовою (який заповнюється у вигляді графіка із зазначенням виду мовленнєвої діяльності, що оцінюється); табель самооцінки учнем власних досягнень, що дає змогу розвивати об'єктивну самооцінку.

Третій розділ мовного портфеля – **Досьє / Dossier** – описує досвід в оволодінні іншомовним мовленням, що підкріплений зразками виконаної роботи. Основну частину досьє складають самостійно відібрані власником портфеля *зразки письмових текстів*, що слугують підтвердженням досягнень за період навчання. Мовне досьє може включати: творчі проєкти учнів; доповіді з теми англійською мовою; кросворди з вивчених тем тощо.

Як спосіб організації навчання портфель інтегрує всі три складові процесу навчання (викладання, навчання, оцінювання). Портфель дозволяє визначати, корегувати й контролювати індивідуальні освітні траєкторії кожного учня; відстежувати, аналізувати та змінювати напрямки діяльності викладача; об'єднувати кількісну та якісну оцінку здібностей учня.

5. Використання методу кейсів при навчанні іноземних мов.

Кейс-метод, або метод ситуаційних вправ є інтерактивним методом навчання. Він дає змогу наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності, сприяє розвитку винахідливості, вміння вирішувати проблеми, розвиває здатність проводити аналіз і діагностику проблем, спілкуватися іноземною мовою. Кейс – це події, які реально відбулися в певній сфері діяльності і які автор описав для того, щоб викликати дискусію іноземною мовою в навчальній аудиторії, підштовхнути учнів до обговорення та аналізу ситуації, до прийняття рішень.

Під час використання кейс-методу ***необхідно***:

- ✓ дотримуватися певних правил складання кейса;
- ✓ брати до уваги особливості роботи з кейсом у різних вікових групах;
- ✓ дотримуватися організаційних правил роботи над кейсом;
- ✓ правильно визначати роль учителя, оскільки під час використання кейс-методу роль учителя суттєво відрізняється від традиційної.

Основними **видами кейсів**, які доцільно використовувати у процесі навчання іноземних мов, є:

1. Практичні кейси, які в методиці навчання іноземної мови можуть бути пов'язані з популярними розмовними темами. Кожен кейс повинен включати як інформативний аспект у вигляді проблемного тексту / статті як предмета обговорення, так і активну лексику обговорення, необхідні граматичні структури, моделі можливих діалогів.

2. Аналітичні навчальні кейси. Робота над кейсом має на меті аналітичне читання матеріалу, аналіз лексико-граматичних структур, заучування і тренінг нової лексики і, зрештою, постановку проблеми. Після читання та аналізу тексту схема роботи над аналітичним кейсом передбачає такі ж поетапні кроки, як і над іншими кейсами: це і робота в групах, і підготовка індивідуальних проєктів, і широка дискусія в групах.

3. Компаративно-дослідні кейси, які у вивченні іноземної мови можуть використовуватися на уроках з метою вивчення країнознавчих аспектів і проблем культурних відмінностей країн, мова яких вивчається, і України.

Поради щодо використання кейса:

- Метою застосування кейс-методу може бути як ілюстрація до теорії, так і суто практична ситуація, а також їх поєднання.
- Зміст кейса повинен відображати навчальні цілі.
- Кейс може бути коротким чи довгим, може викладатися конкретно або узагальнено. Потрібно утримуватися від надмірно насиченої інформації та інформації, що не стосується безпосередньо теми, яка розглядається. Загалом кейс має містити дозовану інформацію, яка дозволяла б учням швидко зрозуміти сутність проблеми та надавала б усі необхідні дані для її вирішення.
- Максимальний обсяг кейса не повинен перевищувати 20 сторінок.
- Під час виконання кейса учень не тільки застосовує набуті знання, але й виявляє свої особисті якості.

Етапи та зміст роботи за кейс-методом

№	*Етапи кейс-методу*	*Зміст роботи*
1	Введення у кейс	Вступне слово вчителя. Відповіді на запитання. Уточнення інформації. Пошук додаткової інформації, її фіксація.
2	Аналіз ситуації	Представлення учнями власних варіантів вирішення проблеми в групах. Вибір доповідача від групи. Виготовлення плакатів і схем.
3	Презентація	Виступ. Представлення аналізу кейсу. Відповіді на запитання. Відстоювання власної точки зору. Фіксація змісту кожного виступу.
4	Дискусія	Обговорення виступів. Визначення найкращого виконання кейса.
5	Підбиття підсумків	Заключне слово вчителя (про аналогічні кейси в реальному житті, версія виконання кейса вчителем).

Кейс-метод дозволяє наблизити заняття з іноземної мови до реального життя та зробити його практично-орієнтованим.

6. Використання синквейна при навчанні іноземних мов.

Синквейн – це один із прийомів активізації пізнавальної активності дітей, формування їх розумового та мовленнєвого розвитку. Слово «синквейн» походить від французького слова «п'ять» і означає «вірш, що складається з п'яти рядків».

Синквейн – це не звичайний вірш, а вірш, написаний відповідно до певних правил. У кожному рядку надається набір слів, який необхідно відобразити у вірші.

***Історія виникнення синквейна*:**

✓ Синквейн – це віршована форма з п'яти рядків.

✓ Виникла ця форма в Америці на початку XX ст. і сформувалася під впливом популярної в той час японської поезії. Згодом поширилася світом.

✓ Його стали використовувати і з дидактичною метою як досить результативний метод розвитку зв'язного мовлення.

✓ Уперше ця форма була розроблена американською поетесою Аделаїдою Крепс. Синквейн включили в її посмертну збірку віршів, датовану 1914 р.

✓ Синквейн є вільною творчістю, для його написання від автора потрібно знайти найбільш значущі елементи в інформаційному матеріалі, а потім зробити висновки і коротко їх висловити. Синквейн практикують на уроках літератури, щоб, наприклад, підбити підсумок роботи над твором, а також і при навчанні інших предметів як підсумкове завдання з пройденої теми.

✓ Ефективний метод розвитку мовлення школярів.

✓ Складання синквейнів є своєрідним інструментом для синтезу отриманої інформації.

При застосуванні цього прийому учитель вирішує відразу цілий спектр найважливіших завдань:

– Засвоєний під час уроку матеріал набуває певного емоційного забарвлення, що сприяє його глибшому засвоєнню;

– закріплюються знання про частини мови, знання про речення, уміння дотримуватися певної інтонації;

– збагачується словниковий запас учнів;

– удосконалюються навички використання в мові синонімів та антонімів,

– активізується і розвивається розумова діяльність;

– удосконалюється вміння висловлювати власне ставлення до чого-небудь.

Синквейн готує до короткого переказу, вчить формулювати ідею (ключову фразу), дозволяє відчути себе хоч на декілька хвилин творцем.

Правила написання синквейна.

1 рядок – тема синквейна (одне слово).

Як правило, це іменник або займенник, що позначає об'єкт, про який далі піде мова.

2 рядок – два слова.

Другий рядок складається з двох слів, найчастіше – прикметника або дієприкметника, вони описують властивості або ознаки обраного об'єкта.

3 рядок – три слова.

Третій рядок складається з трьох дієслів або дієприслівників, які описують дії, характерні для об'єкта.

4 рядок – чотири слова.

Фраза з чотирьох слів, у якій автор висловлює своє особисте ставлення до об'єкта, про який іде мова.

5 рядок – одне слово.

Завершує вірш одне слово-резюме, яке характеризує об'єкт.

Приклади синквейнів:

My pet
cute, small
running, playing, gnawing
I like to feed my Dan.
Rat

Earth
Beautiful, blue
Live, produce, pollute
Can be kind, can hurt
Planet

Thanksgiving
Happy, thankful
Get together, pray, thank
People like it very much.
It´s celebrated by all Americans.
Time to remember.
Charity

7. Використання MIND MAP при навчанні іноземних мов.

Хаос думок… Мабуть, кожному це відомо. Це коли в голові існує безліч думок на тему, але при письмовому вираженні в цілісну картину вони чомусь не складаються. Перше пояснення, яке напрошується: не так думаємо… Насправді ж це явище є природним і зумовлене особливістю будови головного мозку. Для складення цілісної картини достатньо правильно підібрати пазли та змінити стиль відображення інформації. Один із варіантів – інтелектуальні карти.

Отже, інтелектуальна карта, або ментальна карта, карта пам’яті, карта думок. Українською мовою термін **«mind map»** перекладається по-різному, але його сутність від цього не змінюється. Це поняття вперше ввів Тоні Б’юзен (Tony Buzan) у 1970 році. Спершу «mind map» означало «гарна форма для нотаток». Ще за часів свого студентства Тоні пропонував його як альтернативний спосіб ведення конспектів, оскільки простий запис речень на папері не приносив бажаного результату. Нині інтелектуальні карти вийшли за межі конспектування і значно розширили сфери свого застосування: вони вважаються дієвим інструментом для організації думок і навіть для поліпшення інтелекту. Тепер Б’юзен пояснює запропоновану техніку як «багатогранний пристрій для тренування, що розвиває кожний ментальний м’яз розуму».

Інтелектуальні карти охоплюють і допомагають записати, запам’ятати, з’єднати та відобразити інформацію візуально. Створюються вони на папері (оригінальний спосіб), або ж за допомогою програмного забезпечення. Основні елементи карти – ключі (їх ще називають тригерами): слова і рисунки, кожен із яких символізує конкретний спогад, сприяє виникненню нових думок та ідей і таким чином допомагає більш повно використовувати можливості розуму.

Сфера застосування «mind map».

Виокремлюють три напрямки застосування інтелектуальних карт. Кожен із них включає по кілька піднапрямків.

✍ *Розвиток особистості:*

– Генерація ідей, їх аналіз у пошуку рішення, узгодження і впровадження потенційного рішення.

– Упорядкування інформації у вигляді логічного ланцюга подій, ідей і фактів.

– Опрацювання інформації. Техніка «mind map» дозволяє читати швидше, запам'ятовувати більше, краще концентруватися.

– Стратегічне мислення: можливість поглянути на проблематику комплексно з урахуванням усіх особливостей. Складання плану, розуміння своїх цілей, опис напрямків діяльності.

– Вийти за межі своїх же власних рамок.

Правила створення.

10 простих правил створення карт:

1. Розпочинаємо з центральної ідеї посередині чистого аркуша паперу, використовуючи малюнок і хоча б 3 кольори.

2. Використовуємо картинки, символи, коди і заповнюємо ними весь вільний простір.

3. Обираємо ключові слова і друкованим текстом наносимо на гілки, використовуючи верхній та нижній регістри.

4. Кожен елемент (слово / картинка) повинен мати власну гілку.

5. Лінії мають бути з'єднані, починаючи від центральної ідеї. Центральні лінії товстіші, органічні та текучі. Всі інші гілки стають тоншими відповідно до радіального розходження від центру.

6. Лінії повинні бути такої ж довжини, що і слово / картинка.

7. Використовуємо кольори на власний розсуд і на всій карті пам'яті.

8. Розробляємо свій особистий стиль «mind map».

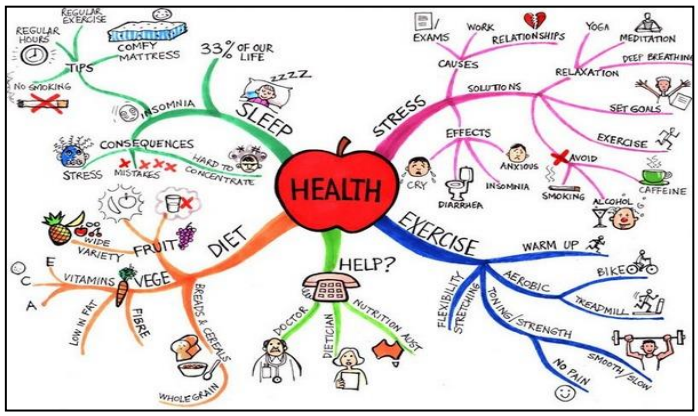
9. Використовуємо акценти й показуємо асоціації на своїй карті пам'яті.

10. Зберігаємо чіткість інтелектуальної карти, використовуючи радіальну ієрархію в цифровому порядку або охоплюючи всі гілки.

Програми для створення «mind map»:

- Mindjet 14
- iMindMap 7
- Xmind 2013
- FreeMind
- Mind Genius 5
- Mindomo
- DropMind
- ConceptDrawMindMap

Для прикладу наведемо «mind map» із теми «Здоров'я»:



Сутність вказаного методу полягає в тому, що до кожної теми складається список основних слів (понять) у вигляді асоціограми: виходячи з теми, як із центру, позначаються подальші деталі та ідеї у вигляді відгалужень. «Mind map» – відносно нова техніка, яка стрімко розвивається. Існує один цікавий ресурс для публікації своїх інтелектуальних карт, на якому зібрано вже більше 500 тисяч екземплярів, – **Biggerplate.**

Для тих, хто тільки розпочинає займатися «mind map», дуже важливо на початку дотримуватися моделі.

8. Використання мультимедійної дошки при навчанні іноземних мов.

Електронна інтерактивна дошка – це сенсорна панель, що працює в комплексі з комп'ютером та проєктором. Перші інтерактивні дошки були випущені фірмою SMART Technologies у 1991 році. Вчителі стали першими, хто усвідомив потенціал електронних інтерактивних дощок для навчання, нарад і презентацій. Інтерактивна дошка SMART Board – це сенсорний дисплей, що працює, як частина системи, в яку також входить комп'ютер і проєктор. Комп'ютер надсилає зображення на проєктор. Проєктор передає зображення на інтерактивну дошку. Вона працює одночасно як монітор та пристрій введення даних: керувати комп'ютером можна, доторкаючись до поверхні дошки. Якщо якась програма відкрита на комп'ютері, можна працювати з нею безпосередньо на інтерактивній дошці. При цьому палець працює, як мишка. Одне доторкання до інтерактивної дошки SMART Board відповідає клацанню лівої кнопки миші. Програма відкривається так само, як і на комп'ютері, але необхідно задіяти свій палець.

Ці дошки можуть змінити викладання й навчання в різних напрямках. Наприклад:

1) Презентації, демонстрації та створення моделей. Використання необхідного програмного забезпечення та ресурсів у поєднанні з інтерактивною дошкою може поліпшити розуміння нових граматичних і лексичних тем.

2) Активне залучення учнів. Мотивація і залученість учнів на уроці може бути підвищена за рахунок використання інтерактивної дошки.

3) Оптимізація темпу та ходу заняття. Використання інтерактивної дошки може позитивно вплинути на планування, темп і хід уроку.

Інтерактивна дошка – цінний інструмент для навчання всього класу. Це візуальний ресурс, який допомагає вчителю викладати новий матеріал дуже жваво і цікаво. Вона дозволяє представити інформацію за допомогою різноманітних мультимедійних ресурсів, учні можуть коментувати матеріал і вивчати лексичний матеріал більш детально. Дошка може спростити процес

пояснення граматичних схем і допомогти розібратися у важкій проблемі. Інтерактивна дошка дозволяє привернути увагу одразу всіх учнів класу.

Можна виділити такі види навчальної діяльності, доступні при використанні електронної інтерактивної дошки:

- робота з текстом та зображеннями;
- створення нотаток за допомогою електронного чорнила;
- зберігання зроблених нотаток для передачі електронною поштою, розміщення в Інтернеті або виведення їх для друку;
- колективний перегляд Web-сайтів;
- вільне переміщення по класу при демонстрації програмного забезпечення або роботі з ним перед аудиторією;
- створення за допомогою шаблонів і зображень завдань для заняття;
- демонстрація і нанесення нотаток зверху освітніх відеокліпів;
- використання вбудованих у програмне забезпечення інтерактивної дошки презентаційних інструментів для збагачення дидактичного матеріалу;
- демонстрація презентацій, створених учнями.

Інтерактивна дошка SMART Board дозволяє використовувати різноманітні стилі навчання: візуальні, слухові або кінестетичні. Завдяки цій дошці учні можуть бачити більше кольорових зображень і діаграм, які можна будь-яким чином пересувати.



ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Розкрийте особливості методики організації уроку іноземної мови. Які чинники впливають на ефективність організації уроку?
2. Чому доцільно застосовувати інформаційно-комунікаційні технології на уроках іноземної мови? Відповідь обґрунтуйте.
3. Які технології є більш актуальними для формування іншомовної граматичної / лексичної компетенції? Відповідь обґрунтуйте.
4. Розкрийте сутність проєктної методики. Назвіть переваги її застосування при навчанні іноземних мов. Наведіть алгоритм роботи над проєктом.
5. З якими недоліками може стикнутися вчитель при застосуванні сучасних технологій навчання у процесі формування іншомовної комунікативної компетенції?



ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ВИКОНАННЯ

- Укладіть ментальні карти для формування іншомовної граматичної компетенції учнів 7-9 класів.
- Укладіть ментальні карти для формування іншомовної лексичної компетенції учнів 10-11 класів.
- Укладіть ментальні карти для формування іншомовної компетенції у письмі учнів 5-9 класів.
- Укладіть мовне портфоліо з писемного мовлення для учнів 9-11 класів.

ПІДСУМКОВИЙ ТЕСТ

1. До вправ у навчанні іноземної мови сформульовано певні вимоги. Позначте найбільш важливі з них послідовно цифрами:

а) кількісні вправи;
б) відповідність типу і видів вправ завданням уроку;
в) комунікативна спрямованість;
г) урахування рівня знань і вмінь учнів;
д) домінуюча форма виконання переважно групова – індивідуальна;
е) темп виконання.

2. Запропоновані види вправ виділяються за певними критеріями. Укажіть відповідність, поєднавши цифри та букви:

1. місце виконання;	а) без ключів, із ключами;
2. характер зв'язку;	б) одномовні, двомовні;
3. опора на рідну мову;	в) без використання наочності, з використанням наочності – зорової, звукової
4. опора на допоміжні засоби;	
5. кількість учасників;	г) фронтальні, групові – парні, індивідуальні;
6. характер мисленнєвої діяльності	д) класні, домашні, в мультимедійних класах;
	є) творчі, механічні (імітаційні).

3. У методиці навчання іноземних мов існує кілька підходів до класифікації вправ, оскільки за основу беруться різні критерії. Укажіть можливі різновиди вправ залежно від:

1. форми виконання
*2. дидактичної спрямованості*а) усні;
б) письмові;
в) уголос;
г) про себе;
д) із використанням наочності;
е) двомовні;
ж) лексичні;
з) граматичні;
і) фонетичні;
й) на формування навичок аудіювання;
к) на формування мовленнєвих навичок;
л) на формування навичок письма;
м) на формування навичок читання.4. У методиці навчання іноземних мов існують різні принципи класифікації типів вправ:

1. мовні вправи
2. умовно-мовленнєві (навчально-мовленнєві)
3. мовленнєві

Співвіднесіть подані нижче види вправ із відповідними ІМ типами:

а) аспектні аналітичні вправи;

б) творчі мовленнєві вправи;
в) аспектні вправи з певною мовленнєвою спрямованістю.

5. Які з наведених нижче варіантів вправ належать до?

*1. мовних*_____

*2. мовленнєвих*_____

*3 умовно-мовленнєвих*_____

а) лексичні;
б) підстановчі;
в) трансформаційні;
г) фонетичні;
д) орфографічні;
є) на формування навичок читання;
ж) розширення мовленнєвого зразка;
з) відповіді на запитання;
і) на доповнення речення.

6. Для вирішення кінцевої мети навчання іноземної мови важливе значення має правильне визначення характеру вправ і послідовність їх виконання учнями. Укажіть, які вправи із запропонованих нижче належать до вправ 1, 2 та 3 груп:

*1. підготовчі*_____

*2. умовно-мовленнєві*_____

3. мовленнєві _____

а) складання запитань і відповідей із визначеним мовним явищем;
б) заповнення пропусків;
в) читання тексту про себе;
г) перетворення однієї форми в іншу;
д) опис рисунка;
є) складання діалогу за поданою ситуацією;
ж) складання речень за моделями;
з) складання речень із підстановкою;
і) слухання та повторення фраз;
й) слухання та переказ тексту;
к) читання та переказ тексту близько до змісту;
л) читання тексту та висловлення свого ставлення до змісту;
м) монологічне висловлювання за ситуацією;
н) складання діалогу за зразком.

7. Указані види вправ для формування та підтримання навичок вимови належать:

1. до спеціальних вправ _____

2. до неспеціальних _____

а) фонетико-артикуляційні;
б) фонетико-інтонаційні;
в) прослуховування діалогу;
г) відпрацювання мовних зразків;

д) уведення нової лексики.

8. Навчання техніки читання є складовою мети навчання читання як виду мовленнєвої діяльності. Заповніть запропоновану схему аналізу буквеного складу:

Алфавіт _____ мови включає _____ букв.

1. букви ____ мови за фонетичним звучанням збігаються з рідною мовою
   - приголосні _____ (усього ___)
   - голосні _____ (усього___)
2. букви, які мають різну графічну форму, але звучать однаково _____(усього___)
3. букви, що озвучуються при читанні залежно від позиції_____ (усього___)
4. букви, які відсутні в рідній мові_____ (усього___)
5. сполучення букв, що звучать як один звук_____ (усього___)

9. Алфавіт мови, яку ви вивчаєте, складається з ____ букв.

Як зразок для учнів напишіть групи букв за критерієм їх порівняння з буквами української мови:

1) букви, подібні в написанні
   - заголовні та прописні _____
   - лише заголовні _____
   - лише прописні_____
2) букви, які частково подібні в написанні елементів _____ _____
3) букви, які мають суттєві відмінності в написанні (подібних за написанням їм букв в українській мові немає) _____

10. Які з наведених нижче прийомів роботи над граматичним явищем належать

1. до практичного способу

2. до теоретико-практичного способу

а) демонстрація;
б) пояснення з опорою на правило та мовний зразок;
в) імітація;
г) порівняння з рідною мовою;
д) виконання вправ за аналогією;
є) порівняння подібних / відмінних явищ у самій мові;
ж) виконання вправ із використанням навчальної ситуації;
з) переклад рідною мовою;
і) елементи граматичного аналізу.

11. Складіть програму послідовних дій учителя, спрямованих на вирішення завдань із формування граматичної компетенції:

а) установка на прослуховування зразка;
б) пред'явлення зразка повторно;
в) виконання умовно-мовленнєвих вправ із метою тренування у вживанні;
г) перевірка розуміння значення нового граматичного явища;

д) пред'явлення мовного зразка в навчально-мовленнєвій ситуації, при організації виконання мовленнєвих вправ із метою його використання в мовленні.

12. У методиці навчання іншомовної граматики використовується декілька способів уведення нового граматичного матеріалу. Співвіднесіть названі нижче прийоми з відповідним способом:

1. суто практичний _____

*2. теоретико-практичний (індуктивний, дедуктивний)*___

а) виконання дій за аналогією;
б) опора на таблицю, дії за таблицею;
в) правило-інструкція;
г) опора на рідну мову;
д) опора (повторення) на відомі елементи.

13. Способи семантизації лексики значною мірою обумовлюються і залежать від її віднесеності до певного словника. Визначте, які зі способів семантизації є типовими для відповідного словника:

*1. до активного словника (говоріння, письмо)*_____

*2. до пасивного словника*_____

*3. до потенціального словника*_____

а) антиципація (здогадка);
б) вербальна наочність (синоніми, антоніми);
в) предметна наочність;
г) словотвірні моделі й опора на приклад;
д) подібність до слів рідної мови.

14. Які із запропонованих прийомів без перекладної семантизації доцільно застосувати

*1. у початковій школі*_____

2. у старшій школі _____

а) здогадка за контекстом;
б) рисунки (на дошці, в комп'ютерному пред'явленні);
в) показ предмета;
г) демонстрація рухів, дій;
д) синоніми, омоніми;
е) аналіз слова за словотвірними елементами;
є) переклад абстрактних понять;
ж) тлумачення соціогеографічних термінів.

15. Поставте вправи в логічній послідовності, щоб забезпечити успішне засвоєння лексичної одиниці на рівні речення на першому занятті з циклу уроків з теми: _____

а) читання слова в транскрипції;
б) читання речення, яке ілюструє використання слова в контексті;
в) повторення слова хором та індивідуально;
г) ознайомлення зі словом із використанням перекладу;

д) виконання вправ на закінчення структури з використанням нової лексичної одиниці;
е) поєднання нового слова з іншими словами (словосполучення);
ж) використання нової лексичної одиниці у власних реченнях.

16. Які з наведених нижче вправ для формування монологічного мовлення є
1. мовними _____
*2. мовленнєвими*_____

а) висловлювання за ситуацією (із використанням нової лексичної одиниці);
б) розповідь за ключовими словами;
в) складання речень за зразком;
г) заповнення пропусків;
д) відповіді на запитання;
е) групування слів за певними ознаками;
є) закінчення речень за комунікативним завданням.

17. Під час навчання усного мовлення використовують дві загальноприйняті групи комунікативних вправ. Визначте, які з наведених вправ належать до вправ на розвиток мовлення:
*1. підготовленого*_____
2. непідготовленого _____

а) перекажіть прочитаний текст;
б) складіть діалог із запропонованих реплік;
в) ви зустрілися з другом, узгодьте з ним ваші плани на вихідні;
г) розгляньте два рисунки та скажіть, який із них вам більше до вподоби і чому;
д) розгляньте два рисунки і скажіть …;
є) учням пропонується лише половина рисунка, вони мають сказати, що може бути зображено на його іншій частині;
ж) складіть розповідь про переглянуті відеоігри;
і) поставте запитання сусіду по парті, вчителю про те, що вас найбільше цікавить (із будь-якої теми).

18. У якій послідовності доцільно організувати вправи для навчання монологічного мовлення на основі тексту «Мій робочий день»: _____

а) укласти графік (за годинами) свого робочого дня;
б) переказати текст;
в) прочитати текст про себе і запам’ятати послідовність подій;
г) прочитати текст уголос;
д) відповісти на запитання учнів за змістом тексту;
е) переказати текст;
ж) відповісти на запитання один одного щодо змісту тексту;
з) описати свій робочий день.

19. Визначте доцільність використання вправ при навчанні діалогічного мовлення та позначте обрані вправи в логічній послідовності: _____

а) сприйняття на слух діалогу-зразка;
б) робота зі складними (новими) лексико-граматичними явищами;
в) заучування діалогу-зразка;
г) перевірка розуміння змісту діалогу-зразка;
д) читання діалогу в ролях;
е) тренування над засвоєнням окремих кліше, які містяться в діалозі;
ж) трансформація діалогу-зразка за формою і змістом;
з) відтворення учнями діалогу-зразка в парах.

20. Організуйте в необхідній послідовності вправи, спрямовані на розвиток умінь монологічного мовлення на основі прослуханого тексту:_____

а) перевірка розуміння тексту на слух;
б) уведення нової лексики;
в) безпосереднє аудіювання тексту;
г) активізація нової лексики;
д) бесіда: вчитель – клас – учень;
е) переказ тексту за ключовими словами;
ж) переказ тексту: кожен учень – одне речення.

21. Із запропонованих вправ оберіть ті, які спрямовані на навчання
*1. читання як засобу*_____
2. читання як виду МД _____

а) прочитайте текст і скажіть, що нового ви дізналися;
б) прочитайте перший абзац і виділіть ключові слова;
в) знайдіть у словнику значення виділених слів;
г) складіть із двох речень одне;
д) за словотвірними елементами визначте значення слова;
е) знайдіть у тексті слова до поданих дефініцій;
є) складіть речення з поданих розрізнених слів і словосполучень;
ж) прочитайте текст і знайдіть абзац, в якому міститься критична оцінка персонажа;
з) складіть розповідь, аналогічну змісту тексту.

22. Укажіть відповідність між запропонованими нижче вправами для роботи з текстом і видами вправ:
1. *імітаційні*_____
2. підстановці _____
*3. на ідентифікацію*_____
*4. на розширення*_____
*5. на скорочення*_____
*6. трансформаційні*_____
*7. на вільне комбінування*_____

а) перечитайте текст і знайдіть у ньому зайве;
б) із запропонованих до тексту вправ знайдіть ті, які відповідають його змісту;
в) спишіть фрагмент тексту і вставте пропущений артикль / прийменник;
г) прочитайте текст і знайдіть значення нових слів;
д) поставте один одному запитання за змістом тексту;
є) запишіть наказові речення у ввічливій формі;
ж) на базі лексики тексту розкажіть про свій клас.

23. Оберіть вправи, спрямовані на перевірку розуміння змісту тексту: _____
а) складіть план-конспект тексту;
б) прогляньте текст і виділіть в ньому основні теми;
в) знайдіть буквосполучення і прочитайте слова з ним;
г) прочитайте текст і знайдіть у ньому абзац, в якому говориться про ставлення автора до героя (подій);
д) перечитайте текст і виділіть у ньому деталі, які підтверджують думку про…;
є) виділіть речення, в яких передається основний зміст тексту;
ж) прокоментуйте основну ідею тексту;
з) висловіть своє ставлення до прочитаного;
і) перекажіть текст.

24. Визначте, які із запропонованих видів вправ при навчанні аудіювання можуть бути корисними для:
1. загального розуміння _____
2. розуміння деталей прослуханого тексту _____
3. визначення основної думки тексту _____
*4. розвиток підготовленого мовлення*_____
5. розвиток непідготовленого мовлення _____

а) дайте відповіді на запитання (за абзацами);
б) прослухайте текст і виділіть ключові слова;
в) прослухайте текст і визначте, про що в ньому йде мова (факти, місце, персонажі);
г) прослухайте текст і висловіть своє ставлення (цікаво, оскільки в тексті міститься нова інформація…);
д) прослухайте текст і зробіть його дослівний переказ.

25. Укажіть у необхідній послідовності запропоновані нижче вправи, спрямовані на роботу з аудитивним текстом:
1. як метою _____
2. як засобом _____

а) запитання вчителя з метою перевірки розуміння тексту (альтернативні, спеціальні);
б) ознайомлення з новою лексикою;
в) перше прослуховування тексту;
г) переказ тексту (по черзі);
д) вибір із запропонованих речень тих, які є неправильними;
е) установка на повторне прослуховування;
ж) короткий переказ аудитивного тексту;
з) установка до другого прослуховування тексту.

26. Знання, вміння, навички, набуті на уроках, закріплюються під час виконання домашніх завдань. Більшість учителів вважають їх необхідним компонентом освітнього процесу. Які вимоги до завдання з іноземної мови є основними? _____

а) бути цікавим;
б) виконуватися в класі;
в) бути посильними за обсягом;
г) базуватися на змісті роботи на уроці;
д) сприяти формуванню та розвитку умінь і навичок;
є) носити індивідуальний характер;
ж) бути різноманітним за формою та змістом;
з) виконуватися усно;
і) виконуватися за максимально короткий проміжок часу.

27. Що із зазначеного вище є специфічним для уроку іноземної мови?

а) проведення уроку іноземною мовою;
б) комплексний характер роботи з мовним матеріалом і формування мовленнєвих навичок;
в) складова системи знань;
г) реалізація основних дидактичних принципів;
д) виховна та освітня цінність;
є) комунікативна спрямованість;
ж) формування мовленнєвої активності учнів.

28. Аналізуючи мовлення вчителя на уроці, потрібно враховувати _____

а) його нормативність, виразність;
б) його адаптованість до рівня мовної підготовки учнів;
в) співвідношення мовлення вчителя та учнів на уроці;
г) відповідність мовлення індивідуальним якостям учнів;
д) доцільність використання рідної мови вчителем на уроці.

29. У поданій нижче таблиці позначте буквою «П» постійні компоненти уроку, а буквою «З» – змінні:

Структура уроку іноземної мови

Структурні складові уроку	Компоненти уроку	Відповідь
І. Початок уроку	1. Організаційний момент	
	2. Мовленнєва або фонетична зарядка	
ІІ. Основна частина уроку	3. Подача нового матеріалу	
	4. Тренування в мовленні	
	5. Практика в мовленні	
	6. Систематизація вивченого	
	7. Контроль сформованості умінь і навичок	
	а) поточний	
	б) тематичний, підсумковий	
ІІІ. Кінець уроку	8. Пояснення домашнього завдання	
	9. Підбиття підсумків уроку	

30. Дослідницька (гностична) функція вчителя включає вміння:
а) спостерігати та аналізувати педагогічний процес;
б) узагальнювати досвід викладання;
в) володіти професійно-методичними знаннями та вміннями;
г) аналізувати власну навчально-виховну діяльність.

ГЛОСАРІЙ БАЗОВИХ ТЕРМІНІВ І ПОНЯТЬ З МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Активний граматичний мінімум – граматичні структури, якими учень має оволодіти для вираження власних думок іноземною мовою.

Активний лексичний мінімум – лексичний матеріал, яким учні повинні користуватися для вираження своїх думок в усній та письмовій формі, а також розуміти думки інших людей при аудіюванні та читанні.

Апроксимована вимова – це така вимова, в якій, як і в літературній вимові відсутні фонологічні помилки, але яка, на відміну від літературної вимови, допускає нефонологічні помилки, тобто такі, що не заважають розуміти усні висловлювання та прочитане вголос цією мовою.

Аудіювання – сприймання на слух і розуміння текстів з різною глибиною та повнотою проникнення в їх зміст: із повним розумінням та з розумінням основного змісту.

Базові категорії – вихідні положення методики викладання іноземних мов, вони складають зміст теоретичного розділу курсу МНІМ і визначають його лінгводидактичні основи.

Біхевіористичний підхід – оволодіння іноземною мовою як сформованістю реакцій на іншомовні стимули.

Вибіркове / переглядове читання – уміння швидко переглядати низку матеріалів для пошуку конкретної інформації.

Вивчення мови – процес, в якому досягнення мовленнєвих умінь є результатом спланованої діяльності, особливо під час формального вивчення в умовах освітнього закладу.

Види мовленнєвої діяльності реалізуються в комунікативній мовленнєвій компетенції особи у специфічній сфері у вигляді процесів сприйняття та / або продукування одного чи більшої кількості текстів із метою виконання певного завдання.

Виховання – формування світогляду, моралі, культури тощо.

Виховна мета – система особистісного ставлення до нової культури у процесі оволодіння цією культурою.

Виховний вплив на уроці іноземної мови – використання виховних можливостей навчального матеріалу та спеціальних прийомів роботи з ним, завдяки чому формуються відповідні суспільно-політичні погляди учнів, почуття, ставлення до морально-етичних категорій, навколишнього світу.

Внутрішня мотивація зумовлена характером самої діяльності; її основним підвидом вважається мотивація успішності.

Головна мета навчання іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах полягає у формуванні в учнів комунікативної компетенції, базою для якої є комунікативні вміння, сформовані на основі мовних знань і навичок.

Граматика – це набір принципів, які керують сумою елементів та організовують їх у значущі та завершені ряди (речення).

Граматична компетенція – знання і здатність користуватися граматичними ресурсами мови; здатність розуміти й виражати значення, продукуючи і розпізнаючи правильно оформлені згідно з цими принципами фрази та речення.

Двосторонній діалог-розпитування – ініціатива запитувати інформацію належить обом партнерам.

Дефініція – опис значення нового слова за допомогою вже відомих слів.

Дискурсивна компетенція – здатність користувача / учня пов'язувати речення логічно для того, щоб продукувати зв'язні відрізки мовлення.

Діалог-домовленість використовується при вирішенні співрозмовниками питання про плани та наміри.

Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування.

Діалог-обговорення / дискусія використовується тоді, коли співрозмовники прагнуть виробити якесь рішення, дійти певних висновків, переконати один одного в чомусь.

Діалог-обмін враженнями / думками передбачає виклад свого бачення стосовно предмета, події, явища, коли співрозмовники висловлюють свою думку, наводять аргументи для доказу, погоджуються з точкою зору партнера або спростовують її.

Діяльнісно-орієнтований підхід – підхід, що базується на діяльності, враховує когнітивні, емоційні та вольові здібності, так само як і цілу низку специфічних якостей, властивих індивіду та використовуваних ним у ролі соціального агента.

Допоміжні засоби навчання – засоби, які вчитель використовує додатково до основних засобів навчання.

Завдання – певна цілеспрямована дія, виконання якої індивід вважає необхідним із метою досягнення певного результату в контексті проблеми, яку необхідно розв'язати; це є певним зобов'язанням, що підлягає виконанню, або ж метою, якої потрібно досягти.

Загальна мета навчання іноземної мови (ІМ) визначається запитом суспільства, її досягнення можливе лише за умови досягнення часткових цілей, які визначають методисти, вчителі та які відображаються у змісті програм, підручників і навчальних посібників.

Загальна методика займається вивченням закономірностей та особливостей процесу навчання будь-якої іноземної мови у будь-якому типі освітнього закладу.

Загальні компетенції – це ті, що не є специфічними для мовлення, але такі, що необхідні для будь-якої діяльності, у тому числі й мовленнєвої.

Зміст навчання (базисна категорія) – сукупність того, що учень має засвоїти в процесі навчання, це історична категорія, яка змінюється залежно від мети навчання.

Зміст навчання іноземної мови (ІМ) принципово відрізняється від змісту навчання дисциплін, змістом яких є засвоєння понять, набуття знань.

При навчанні ІМ головне – це набуття мовленнєвих умінь і навичок, які забезпечують практичне користування мовою.

Знання – результат формального навчання.

Зовнішня мотивація знаходиться під впливом потреб суспільства і має два підвиди: широку соціальну мотивацію та вузькоособисту мотивацію.

Індивідуальні форми роботи – робота у фронтальному режимі, опитування окремих учнів, індивідуально-масове тренування.

Ініціативна репліка – перша репліка в діалогічній єдності.

Інтонація – комплекс просодичних засобів, складна єдність таких компонентів, як мелодія, фразовий і логічний наголос, ритм, тембр, темп, пауза.

Інтуїтивно-свідомий підхід – оволодіння іноземною мовою на основі моделей в інтенсивному режимі з наступним усвідомленням їх значення і правил оперування ними.

Кінцева мета навчання іноземної мови – вимоги програми як державного документа до кінцевих результатів навчання.

Колективні форми роботи охоплюють колективно-масове тренування в парах без змін або зі зміною партнерів і в малих групах від трьох до п’яти учасників, хорове реплікування в режимі група – група, група – один учень, один учень – група.

Комунікативна компетенція складається з трьох основних видів компетенцій: *мовленнєвої, мовної та соціокультурної*, які своєю чергою також включають цілу низку компетенцій. Формується на основі взаємопов’язаного мовленнєвого, соціокультурного, соціолінгвістичного й мовного розвитку учнів відповідно до їхніх вікових особливостей та інтересів на кожному етапі оволодіння іноземною мовою.

Комунікативна мотивація – це бажання учнів спілкуватися іноземною мовою в усній та письмовій формах.

Комунікативний підхід – органічне поєднання свідомих і несвідомих компонентів у процесі навчання іноземної мови.

Комунікативні / мовленнєві ситуації – це ситуації дійсності, що спонукають до мовлення.

Контроль – визначення та оцінювання рівня сформованості вмінь і навичок.

Країнознавчі знання – це знання історії, географії, економіки, державного устрою та культури країни.

Лексична компетенція – знання і здатність використовувати мовний словниковий запас; включає лексичні та граматичні елементи.

Лексична одиниця є одиницею навчання лексичного матеріалу.

Лінгвістична компетенція включає лексичні, фонологічні, синтаксичні знання і вміння та інші параметри мови як системи незалежно від соціолінгвістичного значення їх варіантів і від граматичних функцій їх реалізацій; це знання і здатність використовувати формальні здібності, на основі яких можуть бути сформульовані та добре оформлені, повнозначні висловлювання.

Лінгвокраїнознавчий підхід – процес навчання іноземної мови, який необхідно будувати як процес пізнання учнями іншої культури, за якою відбувається зміщення акцентів у навчанні з розвитку лише мовленнєвих умінь на формування соціокультурної компетенції, яка належить до іншомовної комунікативної компетенції та є компонентом змісту навчання іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах.

Лінгвокраїнознавчі знання – знання певної лінгвокраїнознавчої інформації про країну, мова якої вивчається, мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови в певних ситуаціях спілкування.

Лінгвопізнавальна мотивація – позитивне ставлення до самої мовної матерії.

Мета – запланований результат; водночас мета – це лише передбачення результату дійсності.

Мета аудіювання – осмислення почутого мовленнєвого повідомлення.

Мета навчання – ідеальне передбачення кінцевих результатів навчання; те, до чого прагнуть учитель і учні. Процес навчання іноземної мови передбачає чотири основні групи взаємопов'язаних цілей.

Мета навчання іноземних мов – оволодіння учнями іноземною мовою як засобом спілкування та здійснення під час цього процесу виховання, навчання та розвитку особистості учня.

Метод навчання (грец. methodos – це дослідження, спосіб, шлях досягнення мети) – у вузькому значенні – найважливіший структурний компонент освітнього процесу; у широкому значенні – спрямування в навчанні іноземних мов, методична система, школа, що існувала на певному етапі історичного розвитку методики як науки, досягнення якої використовуються і сьогодні.

Методика навчання іноземних мов – наука, яка вивчає цілі, зміст, методи й засоби навчання, а також способи навчання та виховання на матеріалі іноземної мови.

Методичний зміст уроку – сукупність положень, що визначають його особливості, структуру, види та прийоми роботи.

Методичні прийоми – елементарні методичні дії, спрямовані на виконання конкретного завдання на певному етапі уроку.

Механізм антиципації / імовірного прогнозування дає можливість за початком слова, словосполучення, речення передбачити його закінчення.

Міжкультурна свідомість – усвідомлення ширшого діапазону культур, ніж уже наявних у тих, хто вивчає першу та другу мови; усвідомлення того, як виглядає кожна спільнота у перспективі, порівняно з іншою, часто у формі національних стереотипів.

Міжкультурний підхід до вивчення іноземної мови – суттєвий елемент культури народу – носія цієї мови і засіб передачі її іншим, який допомагає учням пізнати духовне багатство іншого народу, краще розуміти власну культуру й культуру свого народу, підвищує рівень їх гуманітарної освіти, сприяє входженню у світову спільноту.

Мікродіалог – засіб вираження основних комунікативних інтенцій партнерів по спілкуванню; імпліцитна структурна основа розгорнутого діалогу; комунікативні продуктивні вправи першого рівня, в яких допускається використання різних опор.

Мова – це нормалізована система звуків, морфем, слів і правил їх поєднання на морфологічному, синтаксичному, семантичному та логічному рівнях, тобто система знаків, що є основним засобом спілкування членів певного людського колективу, засобом переробки та передачі інформації від покоління до покоління.

Мовленнєва діяльність – активний, цілеспрямований, опосередкований мовою та зумовлений ситуацією спілкування процес прийому та передачі мовленнєвого повідомлення у взаємодії людей між собою.

Мовленнєва компетенція базується на чотирьох видах компетенцій – в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі, тобто в учнів мають бути сформовані мовленнєві вміння із 4-х видів мовленнєвої діяльності.

Мовленнєві вміння – здатність здійснювати мовленнєву діяльність (говоріння, письмо, аудіювання, читання) в умовах міжкультурного іншомовного спілкування на основі засвоєних знань і набутих навичок; вміння повністю зосереджуватися на смислі висловлювання, а не на мовних засобах.

Мовлення – це застосування мови у процесі спілкування.

Мовна компетенція інтегративна і включає низку інших компетенцій: лексичну, граматичну, фонологічну та орфографічну. Це означає, що учні мають одержати відповідні мовні знання та у них мають бути сформовані необхідні мовленнєві навички.

Мовні знання – це знання правил виконання дій із мовним матеріалом: фонетичним, лексичним і граматичним.

Мовні навички – оперування мовними знаннями: граматичними, лексичними, слухо-вимовними, орфографічними, графічними.

Монолог – безпосередньо спрямований до співрозмовника чи аудиторії, організований вид усного мовлення, який передбачає висловлювання однієї особи.

Монолог-міркування спирається на умовиводи як процес мислення, у ході якого на основі вихідної тези / судження чи декількох тез / суджень робиться висновок.

Монолог-опис є констатуючим типом монологічного висловлювання, в якому стверджується наявність або відсутність будь-яких ознак в об’єкті, описується людина, природа, погода, оточуючі предмети тощо, вказується просторове розміщення предметів, перераховуються їх якості й ознаки.

Монолог-оповідь базується на фактах із життя самого розповідача, що надає подіям, які описуються, суб’єктивно-особистісного характеру.

Монолог-переконання спрямований переконати слухача / слухачів, сформувати у нього / них конкретні мотиви, погляди, спонукати його / їх до певних дій.

Монолог-повідомлення – відносно короткий виклад фактів або подій реальної дійсності у стислій, інформативній формі.

Монолог-розповідь є динамічним типом монологічного висловлювання, в якому розповідається про розвиток подій, пригод, дій або станів.

Мотивація – спонукальні сили, сукупність мотивів до вивчення іноземної мови, що зумовлено суб'єктивним світом учня і визначається його власними бажаннями, пристрастями, особистісною зацікавленістю в навчанні.

Мультилінгвізм – знання певної кількості мов або співіснування різних мов в окремому суспільстві.

Навичка – дія, яка досягла рівня автоматизму і характеризується цілісністю. Мовленнєві дії та операції, доведені до рівня досконалості, – це мовленнєві навички: **репродуктивна навичка** – навичка вибору й використання мовного явища в говорінні та письмі відповідно до ситуації і мети спілкування; **рецептивна навичка** – навичка розпізнання та розуміння мовного явища під час читання та аудіювання.

Навчальне читання – це вдумливе читання, яке здійснюється в повільному темпі, а його об'єктом є «вивчення» інформації, що подається в тексті.

Навчання – акт взаємодії того, хто навчає, з тим, кого навчають, з метою передачі одним і засвоєння іншим соціального досвіду.

Навчання техніки письма – формування в учнів графічних / каліграфічних та орфографічних навичок.

Наочна семантизація – демонстрація предметів, рисунікв, картин, жестів, рухів тощо.

Некомунікативні вправи – вправи, які передбачають заповнення пропусків, побудову речень за відповідною моделлю, множинний вибір, вправи на зміну категорій / трансформацію, об'єднання речень, переклад зразків речень з однієї мови на іншу, запитання та відповіді, що включають використання відповідних структур, мовленнєві граматично спрямовані вправи.

Об'єкт методики викладання іноземних мов – навчання.

Обсяг лексичного запасу – кількість слів і сталих виразів, які необхідно засвоїти учневі та які підлягають контролю.

Оволодіння мовою – визначення природних знань і здатності використовувати нерідну мову, що є результатом прямої експозиції тексту або прямої участі в комунікативних актах.

Односторонній діалог-розпитування – діалог, при якому ініціатива запитувати інформацію належить лише одному учасникові діалогу.

Ознайомлювальне читання – читання про себе без вказівки на обов'язкове наступне використання почерпнутої інформації.

Організація процесу навчання – відбір, систематизація, покрокова презентація та тренування нового матеріалу, починаючи з коротких речень, що складаються з простих членів, смислова частина яких представлена окремими словами, та закінчуючи складними реченнями, кількість, довжина і структура яких, звичайно, не має обмежень.

Орфографічна компетенція – знання і навички перцепції та продукції символів, з яких складаються письмові тексти.

Орфографічні навички – це навички написання слів відповідно до правил використання письмових знаків у кожному конкретному слові.

Орфоепічна компетенція – це вміння правильно озвучувати написане, коли необхідно читати вголос підготовлений текст або використовувати в усному мовленні слова, що вперше зустрічаються в письмовій формі. До орфоепічної компетенції входять знання правил написання, вміння користуватися словником та знання умовних позначень, зокрема знаків пунктуації для паузації та інтонації; здатність розуміти двозначність (омоніми, синтаксичні двозначності тощо) залежно від контексту.

Освітня мета уроку – прилучення учнів до культури країни, мова якої вивчається, шляхом засвоєння нової загальноосвітньої інформації, розширення філологічного кругозору учнів. Досягається засобами іноземної мови.

Паратекстуальні засоби – це паралінгвістичні засоби невербального спілкування, які включають ілюстрації, діаграми, карти, таблиці, фігури, типографські засоби.

Пасивний граматичний мінімум – граматичні структури, якими учні можуть користуватися для сприймання та розуміння мовлення.

Пасивний лексичний мінімум – це та лексика, яку учні мають лише розуміти при сприйнятті чужих думок в усній формі (при аудіюванні) та письмовій формі (при читанні).

Підручник є основним навчальним посібником, у якому міститься методично організований мовний та мовленнєвий матеріал, вправи для оволодіння цим матеріалом у різних видах мовленнєвої діяльності, граматичний довідковий матеріал, додатки.

Підстановча таблиця – таблиця, з кожної частини якої учень обирає мовленнєві одиниці відповідно до навчально-мовленнєвої ситуації.

Підхід – базисна категорія методики, яка визначає стратегію навчання іноземної мови і вибір методів навчання. Підхід узагальнює точку зору та сутність предмета, явища, процесу.

План-конспект уроку – вказується дата проведення уроку, його порядковий номер, група / клас учнів, тема, підтема, цілі, а потім послідовно викладається хід уроку у вигляді докладного сценарію, складовими якого є вступна, основна та заключна частини.

Плюрилінгвальна та плюрикультурна компетенція – здатність користуватися мовами з комунікативною метою та брати участь у міжкультурному спілкуванні.

Плюрилінгвізм – розширення індивідуального мовного досвіду особистості в культурних аспектах від рівня побутового мовлення до мови спільноти в широкому розумінні та далі до мов інших народів; формує комунікативну компетенцію, всередині якої всі мовні знання і досвід є складниками, та в якій мови переплітаються і взаємодіють.

Побудова тексту – знання правил побудови мови певної спільноти, знання про те, як структурується інформація для здійснення різних макрофункцій (опису, розповіді, експозиції тощо), як будується аргументація (на суді, у дебатах тощо), як оформлюються і розбиваються на параграфи письмові тексти (есе, офіційні листи тощо).

Потенціальний словник – ті незнайомі слова, про значення яких читач / слухач може здогадатися, зустрівши їх при читанні / аудіюванні.

Прагматична компетенція – знання правил, за якими висловлювання / повідомлення: а) організовуються, структуруються та укладаються («дискурсивна компетенція»); б) використовуються для здійснення комунікативних функцій («функціональна компетенція»); в) узгоджуються згідно з інтерактивними та трансактивними схемами («компетенція програмування мовлення»).

Практична мета – практичне набуття учнями вмінь мовлення на рівні, достатньому для здійснення іншомовного спілкування в чотирьох видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, говорінні, читанні та письмі) в типових ситуаціях.

Практична мета уроку – ознайомлення з новою граматичною структурою, формування артикуляційної навички, навички читання слів певного типу, розуміння на слух нових лексичних одиниць, розвиток уміння вести бесіду відповідно до ситуації, читання тексту з розумінням основного змісту, повідомлення про поточні події, систематизація вивченого матеріалу, контроль умінь і навичок тощо.

Предмет методики викладання іноземних мов – метод навчання.

Прийом – найменша навчальна одиниця; елементарна методична дія, що спрямований на вирішення конкретного завдання, поставленого вчителнм, на певному етапі навчання. Прийом є складовою методу навчання (порівняння, зіставлення, спостереження).

Принцип активності передбачає мовленнєво-розумову активність учнів в оволодінні іншомовною мовленнєвою діяльністю.

Принцип взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності враховує спільні психологічні механізми, спирається на використання максимуму відповідних аналізаторів для досягнення належного рівня сформованості умінь і навичок, не суперечить ідеї усного вираження, оскільки генетично мовлення існує передусім в усній формі.

Принцип виховного навчання реалізується в такій організації навчального процесу, яка забезпечує учням можливість проявити себе як особистість, отримати гармонійний і всебічний розвиток свого соціального статусу, вдосконалити свої здібності, сформувати пізнавальні мотиви як домінуючі в навчальній діяльності.

Принцип домінуючої ролі вправ визначає специфіку іноземної мови як навчального предмета відповідно до того, що основним має бути досягнення належного рівня сформованості вмінь і навичок шляхом організації інтенсивної тренувальної діяльності.

Принцип доступності передбачає ретельний відбір навчального матеріалу і видів вправ із цим матеріалом з урахуванням рівня підготовки учнів.

Принцип індивідуалізації реалізується шляхом урахування індивідуально- психологічних особливостей учня, які суттєво впливають на успішність оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю.

Принцип комунікативної спрямованості навчання забезпечує таку організацію освітнього процесу, яка спрямована на досягнення належного рівня практичного оволодіння іноземною мовою в усній та письмовій формах.

Принцип комунікативності – провідний методичний принцип, який сприяє успішному досягненню головної мети навчання іноземної мови в загальноосвітніх навчальних закладах, – навчити учнів здійснювати іншомовне мовленнєве спілкування в межах засвоєного програмного матеріалу.

Принцип міцності передбачає утримання в пам'яті учня певної кількості лексичних одиниць, мовленнєвих зразків, словосполучень, розмовних кліше тощо.

Принцип наочності забезпечується створенням відповідних умов для чуттєвого сприймання іншомовного оточення.

Принцип науковості означає, що учням пропонуються для засвоєння чітко обґрунтовані в сучасній науці положення і при цьому застосовуються методи навчання, які за своїм характером наближаються до методів науки, основи, якої вивчаються.

Принцип свідомості навчання – загальнометодичний принцип, який враховує якісну своєрідність оволодіння іноземною мовою. Передбачає не тільки усвідомлене використання мовних одиниць відповідно до їх значення, форми й особливостей вживання у мовленні, але й до ситуацій спілкування та сфери мовленнєвих функцій кожної мовної одиниці.

Принцип урахування особливостей рідної мови – прогнозування можливих труднощів у навчанні іноземної мови і з огляду на це раціональна організація освітнього процесу.

Принцип урахування особливостей учнів зумовлює вибір методичних підходів та змісту для спілкування на кожному етапі навчання іноземної мови.

Принципи ситуативності та тематичної організації навчального матеріалу передбачає створення умов для адекватної реалізації ідеї комунікативності. За змістом оволодіння мовою відбувається в межах тем, визначених програмою, а основною формою організації спілкування вважається мовленнєва ситуація.

Продуктивний вид діяльності – це вид мовленнєвої діяльності, який включає вільне володіння говорінням чи вмінням робити усні презентації, а також викладати свої думки на папері.

Проміжна мета навчання іноземної мови – досягнення кінцевих результатів відповідно до кожного класу / етапу.

Реальний / наявний словник – активний та пасивний словниковий запас.

Репродуктивні граматичні навички – граматичні навички говоріння та письма.

Репродуктивні лексичні навички – це навички правильного використання лексичних одиниць активного мінімуму в говорінні та на письмі відповідно до ситуації спілкування й мети комунікації.

Рецептивні види мовленнєвої діяльності ґрунтуються на процесах сприйняття, «рецепції» (читання, аудіювання).

Рецептивні граматичні навички – граматичні навички аудіювання та читання.

Рецептивні лексичні навички – навички розпізнавання та розуміння лексичних одиниць активного й пасивного мінімумів при читанні та аудіюванні.

Рецептивні процеси охоплюють чотири стадії (1 – це сприйняття усного та писемного мовлення: розпізнавання звука /почерку та слів (рукописних і друкованих); 2 – це ідентифікація тексту, повна або часткова, відповідно до ситуації; 3 – це семантичне й когнітивне розуміння тексту як лінгвістичного цілого; 4 – це інтерпретація висловлювання в певному контексті), які, займаючи місце у лінійній послідовності, постійно вдосконалюються та інтерпретуються у світлі дійсних знань про світ, схематичних очікувань і нового текстуального розуміння в підсвідомому інтерактивному процесі.

Ритміко-інтонаційні навички – навички інтонаційно й ритмічно правильного оформлення мовлення і, відповідно, розуміння мовлення інших людей.

Розвивальна мета уроку – оволодіння учнями досвідом творчості, пошукової діяльності, усвідомлення явищ як своєї, так і іншої дійсності, їх подібності та відмінності.

Свідомий пізнавальний підхід – засвоєння правил використання лексико- граматичних моделей, на основі яких здійснюється свідоме конструювання висловлювань.

Семантизація – розкриття значення нових лексичних одиниць.

Семантична компетенція – здатність учня усвідомлювати і контролювати організацію змісту. До семантичної компетенції належать: *Лексична семантика* – зв'язок слова із загальним компонентом (відношення, конотація, експонування загальних специфічних понять), внутрішньо-лексичні зв'язки (синоніми, антоніми, гіпонімія, колокація, відношення «частина – ціле»), компонентний аналіз, еквівалентність при перекладі. *Граматична семантика* розглядає знання граматичних елементів, категорій, структур і процесів.

Система планування – послідовне планування в межах усього курсу навчання, чвертей, циклу уроків та окремого уроку, виходячи з конкретних цілей кожного відрізка освітнього процесу.

Система уроків – цикл уроків, об'єднаних однією темою; це сукупність уроків, яка забезпечує формування мовленнєвих умінь і навичок з певної теми та на основі певного мовного та мовленнєвого матеріалу.

Системний підхід – метод наукового підходу, в основі якого лежить розгляд об'єктів навчання як системи. За системним підходом явища аналізуються як складна єдність, а не як проста сума елементів системи.

Соціокультурна компетенція охоплює такі два види компетенцій, як країнознавча та лінгвокраїнознавча, а отже, учні мають одержати певні країнознавчі і лінгвокраїнознавчі знання:

Соціокультурні знання – знання особливостей суспільства та культури спільноти країни, мова якої вивчається.

Соціолінгвістична компетенція пов'язана із соціокультурними умовами користування мовою; це знання та вміння, необхідні для здійснення соціального аспекту використання мови.

Спеціальна методика досліджує процес навчання конкретної іноземної мови в певному освітньому закладі з урахуванням мовних і мовленнєвих особливостей рідної мови.

Способи - група прийомів, які спрямовані на вирішення навчальних завдань із засвоєння, закріплення, контроля навчання; одна із психологічних операцій здійснення учнями навчальної діяльності; складова змісту «методу навчання».

Стратегія – певним чином організована, цілеспрямована та керована лінія поведінки, обрана індивідом для виконання завдання, яке він / вона ставить собі сам / сама, або з яким він / вона стикається.

Сугестологія – наука про прискорений гармонійний розвиток особистості та розкриття її різнобічних резервних можливостей: пам'яті, інтелектуальної активності, творчих здібностей тощо.

Техніка читання – цілий комплекс автоматизованих навичок, які зводяться до того, щоб швидко сприймати графічні образи слів, автоматично співвідносити їх зі звуковими образами та значеннями цих слів.

Технічні засоби навчання – засоби, які потребують використання технічної апаратури.

Технологія навчання – технологія, що досліджує структуру процесу навчання, вивчає механізми пізнавальної діяльності, процедуру вибору оптимальних стратегій навчання; розробка наукових обґрунтувань і методів упровадження в освітній процес сучасних технічних засобів навчання, зокрема комп'ютерної техніки з метою його індивідуалізації та інтенсифікації.

Узус – загальноприйняте використання слова, стилю вимови, мовленнєвих зворотів у відповідній ситуації.

Уміння – здатність виконувати певні послідовні дії, оптимальний рівень досконалості певної діяльності.

Фонематичність – ступінь правильності фонетичного оформлення мовлення, достатнього для того, щоб воно було зрозумілим для співрозмовника.

Фонова лексика – іншомовна лексика, що відрізняється лексичними фонами від лексики рідної мови.

Фонові знання характерні для жителів конкретної країни і здебільшого невідомі іноземцям, що звичайно ускладнює процес спілкування.

Фонологічна компетенція – знання та навички перцепції та продукції звукових одиниць (фонем) мови та способів їх реалізації у певному контексті (алофонів); фонетичних ознак розрізнення фонем (наприклад, сонорності, назальності, закритості, лабіальності); фонетичного складу слів (складоподілу, фонетичних відрізків, словесного наголосу й тону); фонетики речення (просодії): наголосу та ритму фрази, інтонації; фонетичної редукції: вокальної редукції, сильних і слабких форм, асиміляції, елізії.

Форми навчання – способи організації навчання, які зумовлюють часовий і організаційний режими навчання, місце його проведення, склад учнів, характер взаємодії та кореляції вчителя і учнів у процесі навчання, порядок спілкування (безпосереднє чи опосередковане) суб'єктів освітнього процесу.

Функціональна компетенція пов'язана з використанням у спілкуванні усного мовлення та письмових текстів зі спеціальними функціональними цілями.

Цілі навчання іноземної мови – очікувані результати навчальних досягнень учнів в оволодінні іноземною мовою за період навчання.

ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Інформаційно-комунікаційні технології в педагогічній освіті : навчальний посібник / за наук. ред. О. М. Пєхоти, Т. В. Тихонової. Миколаїв : Іліон, 2013. 252 с.

2. Каніболоцька О. А. Інновації в методиці: інтерактив, портфоліо, презентації : збірник наукових праць. Запоріжжя : ЗНУ, 2007. 150 с.

3. Каплінський В. В. Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник. Київ : КНТ, 2017. 225 с.

4. Мачинська Н. І., Сельтмах С. С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі : навчально-методичний посібник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 180 с.

5. Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник / за ред. О. В. Малахін, І. Г. Павленко, О. О. Лаврентьєва, Г. І. Матукова. Київ : КНТ, 2017. 262 с.

6. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : «А.С.К.», 2005. 192 с.

7. Ружин К. М. Інтерактивна методика в контексті комунікативного підходу до навчання іноземної мови. *Вісник Запорізького національного університету. Філологічні науки*. 2012. № 2. С. 126-132.

8. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 320 с.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Вишневський О. І. Методика навчання іноземних мов : навчальний посібник Київ : Знання, 2011. 206 с.

2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. редактор українського видання пед. наук, проф. Ніколаєва С. Ю]. Київ : Ленвіт, 2003. 108 с.

3. Інформаційно-комунікаційні технології в педагогічній освіті : навчальний посібник / за наук. ред. О. М. Пєхоти, Т. В. Тихонової. Миколаїв : Іліон, 2013. 252 с.

4. Каплінський В. В. Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник. Київ : КНТ, 2017. 225 с.

5. Методика викладання іноземної мови в середніх навчальних закладах : навчально-методичний посібник з актуальних питань методики навчання іноземної мови для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра спеціальності «Філологія» освітньо-професійних програм «Мова і література (англійська)», «Мова і література (французька)», «Мова і література (німецька)», «Мова і література (іспанська)» / уклад.: О. А. Каніболоцька, К. М. Ружин. Запоріжжя : ЗНУ, 2021. 99 с.

6. Методика викладання іноземної мови у середніх навчальних закладах: тлумачний словник методичних термінів для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра спеціальності «Філологія» освітньо-професійних програм «Мова і література (французька)», «Мова і література (німецька)», «Мова і література

(іспанська)», «Мова і література (англійська)» / уклад.: К. М. Ружин, О. А. Каніболоцька, Г. В. Ваніна. Запоріжжя : ЗНУ, 2018. 105 с.

7. Методика викладання іноземної мови в середніх навчальних закладах: навчально-методичний посібник для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра напряму підготовки «Філологія» професійного спрямування «Мова і література (англійська, німецька, французька, іспанська)» / уклад.: К. М. Ружин, О. А. Каніболоцька. Запоріжжя : ЗНУ, 2017. 120 с.

8. Методика викладання іноземної мови в середніх навчальних закладах : навчально-методичний посібник до самостійної роботи здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра професійного спрямування «Мова і література (німецька, французька, іспанська)» / уклад.: К. М. Ружин, О. А. Каніболоцька. Запоріжжя : ЗНУ, 2016. 105 с.

9. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 328 с.

10. Ружин К. М. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: теоретичні засади : навчальний посібник у схемах і таблицях для студентів факультету іноземної філології освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр». Запоріжжя : ЗНУ, 2012. 115 с.

11. Ружин К. М. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: формування іншомовної компетенції : навчальний посібник у схемах і таблицях для студентів факультету іноземної філології освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр». Запоріжжя : ЗНУ, 2012. 96 с.

12. Ружин К. М. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: методика формування мовленнєвої компетенції у репродуктивних видах мовленнєвої діяльності : навчальний посібник у схемах і таблицях для студентів факультету іноземної філології освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр». Запоріжжя : ЗНУ, 2012. 89 с.

13. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 320 с.

Інформаційні ресурси

1. Сценарії уроків та позакласних заходів з іноземної мови на фестивалі педагогічних ідей. URL: http://festival.1september.rusubjects10subject=10

2. З досвіду навчання лексики і граматики: англомовні матеріали. URL: http://onestopenglish.comsection.aspsectionType=listsummary&catid=58111

3. З досвіду навчання аудіювання, говоріння, читання, письма: англомовні матеріали. URL: http://onestopenglish.comsection.aspsectionType=listsummary &catid=59392

4. Lesson plan of the month. URL: https://www.macmillandictionary. com/learn/pragmatics/

5. Listening. URL: https://learnenglishteens.britishcouncil.org/skills/listening

6. Reading. URL: https://learnenglishteens.britishcouncil.org/

ДОДАТОК А

РІВНІ ВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

Рівень володіння мовою		**Дескриптори**
Елементарний користувач	A1	Може розуміти та вживати побутові повсякденні вирази, а також будувати елементарні речення з метою задоволення конкретних потреб. Може відрекомендуватись або представити когось. Може запитувати і відповідати на запитання про деякі деталі особистого життя, про людей, речі тощо. Може взаємодіяти на простому рівні, якщо співрозмовник говорить повільно та чітко й готовий прийти на допомогу.
	A2	Може розуміти ізольовані фрази та широко вживані вирази, необхідні для повсякденного спілкування у сферах особистого побуту, сімейного життя, здійснення покупок, місцевої географії, роботи. Може спілкуватись у простих і звичайних ситуаціях, де потрібен простий і прямий обмін інформацією на знайомі та звичні теми. Може описати простими мовними засобами вигляд свого оточення, найближче середовище і все, що пов’язане зі сферою безпосередніх потреб.
Незалежний користувач	B1	Може розуміти основний зміст чіткого нормативного мовлення на теми, близькі та часто обговорювані на роботі, в навчанні, під час дозвілля тощо. Може вирішити більшість проблем під час перебування в країні, мова якої вивчається. Може просто та зв'язано висловитися на знайомі теми або теми особистих інтересів. Може описати досвід, події, сподівання, мрії тощо.
	B2	Може розуміти основні ідеї тексту як на конкретну, так і на абстрактну тему, в тому числі й дискусії за фахом. Може вільно спілкуватися з носіями мови. Може чітко, детально висловитися на широке коло тем, виражати свою думку з певної проблеми, наводячи різноманітні аргументи за і проти.
Досвідчений користувач	C1	Може розуміти широкий спектр достатньо складних та об’ємних текстів і розпізнавати імпліцитне значення. Може висловлюватися швидко і спонтанно без помітних утруднень, пов’язаних з пошуком засобів вираження. Може ефективно і гнучко користуватися мовою в суспільному житті, навчанні та роботі. Може чітко,

		логічно, детально висловлюватися на складні теми, демонструючи свідоме володіння граматичними структурами, конекторами та зв'язними програмами висловлювання.
	C2	Може розуміти без утруднень практично все, що чує або читає. Може вилучити інформацію з різних усних або письмових джерел, узагальнити її та зробити аргументований виклад у зв'язній формі. Може висловлюватися спонтанно, дуже швидко й точно, диференціюючи найтонші відтінки смислу в доволі складних ситуаціях.

Навчальне видання

(*українською мовою*)

Каніболоцька Ольга Анатоліївна
Пахомова Тетяна Олександрівна

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Навчальний посібник
для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра
спеціальності «Середня освіта» освітньо-професійних програм
«Середня освіта (Мова і література (англійська)», «Середня освіта
(Інформатика)», «Середня освіта (Історія)»,
«Середня освіта (Українська мова і література»

Рецензент *В. М. Александров*
Відповідальний за випуск *О. А. Каніболоцька*
Коректор *О. А. Каніболоцька*