

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кафедра педагогіки, методики викладання іноземних мов й інформаційно-комунікативних технологій

Кваліфікаційна робота магістра

На тему: «Формування у майбутніх учителів англійської мови граматичної компетентності в діалогічному мовленні з використанням інтерактивних тестів»

Допущена до захисту

«___» _____ року

Завідувач кафедри

_____ Черниш В. В.

Студентки групи СОкт 53-20

Факультету германської філології

Освітньо-професійної програми

Викладання західноєвропейських мов

на основі комбінованих технологій

Чубаревої Яни Сергіївни

Науковий керівник:

Доктор педагогічних наук

Черниш В. В.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	
1.1 Формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні.....	7
1.2 Характеристика граматичних навичок у продуктивних видах мовленнєвої діяльності.....	20
1.3 Активний граматичний мінімум.....	31
РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ РІВНЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ 1 КУРСУ	
2.1 Відбір і організація граматичного матеріалу.....	39
2.2 Характеристика вправ при функціональному підході до навчання граматичній стороні мови. Комплекс з теми “Present Perfect & Present Perfect Continuous”	43
2.3 Банк тестових завдань для інтерактивних тестів.....	58
РОЗДІЛ 3. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ РОЗРОБЛЕНОЇ МЕТОДИКИ	
3.1. Підготовка та проведення пробного навчання.....	65
3.2. Результати пробного навчання та їх аналіз.....	70
3.3. Методичні рекомендації щодо організації процесу.....	71
РЕЗЮМЕ.....	73
RESUME.....	74
ВИСНОВКИ.....	75
СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ.....	78

ВСТУП

Одним із пріоритетних завдань, які стоять перед сучасною освітою, є формування ключових компетентостей навчання. У вивченні англійської мови найбільш актуальною є формування комунікативної компетентності. Вивчення складових комунікативної компетентності показує, що вона включає в себе лінгвістичну компетентність, однією із ключових компонентів якої є саме граматична компетентність.

Вивченням граматичної компетентності займалось велика кількість учених (О.Вєтохов, Г.Воронцова, Р.Мартинова, Н.Склярєнко, В.Цєтлин та ін.), дослідження яких були присвячені визначенню змісту навчання граматичного матеріалу й пошуку ефективних методів викладання. Над питанням формування компетентності працювали такі вчені: Ю.Павлов, П.Сисоєв, С.Ніколаєва, В.Сафонова, А.Нірш та ін. Цей вид компетенції, як зазначає П.Сисоєв, дає змогу всім, хто нею користується, почувати себе практично на рівні з носіями мови, що є кроком до адекватного володіння іноземною мовою, тобто здатністю оперувати вивченою мовою в повсякденних ситуаціях на рівні, максимально наближеному до рівня носіїв мови.

Актуальність дослідження. Неможливо відривати граматику від мови, без граматики не мислиться оволодіння якою-небудь формою мови, оскільки граматика разом із словарним і звуковим складом є матеріальною основою мови. Граматика займає організуючу роль. Для виразу сенсу словам, що складаються із звуків, додаються однозначні форми. Система стереотипів визначає існування інтуїтивної, майже неусвідомлюваної граматики, яку носить в собі кожна людина на рідній мові. При вивченні іноземної мови також необхідно запуснути механізм стереотипії на базі відібраного граматичного мінімуму, а саме створити інтуїтивну граматику, яка сприяла б організації іноземної мови.

При цьому треба мати на увазі наступні істотні відмінності в умовах оволодіння рідною і іноземною мовою, які позначаються на підході до навчання граматиці іноземної мови.

1) Рідна мова є первинною життєво необхідним засобом спілкування, засвоєння якої природно мотивується, оскільки рідна мова засвоюється в дитячому віці паралельно з пристосуванням дитини до навколишнього середовища.

Іноземна мова — вторинний засіб спілкування, використання якого не диктується життєвою необхідністю; оволодіння іноземною мовою починається в шкільному віці, коли рідна мова вже засвоїлася; тому потрібні спеціальні зусилля для виклику мотивації вивчення іноземної мови.

2) Рідна мова освоюється в природному і рясному мовному середовищі, з якого дитина без спеціальних зусиль, мимоволі і в стислі терміни. Освоєння іноземної мови відбувається в навчальних закладах. Тут немає достатньої бази для мимовільного виявлення закономірностей.

Тому при оволодінні граматикою в шкільному курсі іноземної мови особлива увага повинна бути приділена теорії і її оптимальному поєднанню з мовною практикою і співвідношенню довільної форми уваги з мимовільною, тобто послідовному здійсненню принципу свідомості.

Принцип свідомості лежить в основі всіх методів, використовуваних при оволодінні граматикою. У рамках кожного методу встановлюється своє співвідношення теорії і практики. Важливо тільки мати на увазі наступне: застосування «чистої» теорії без її підтвердження конкретними фактами функціонування граматичного явища, так само як і «чиста» практика без її осмислення не прийняті при оволодінні граматикою в шкільному курсі іноземної мови.

У даній дипломній роботі ми ставимо за мету показати методи здійснення даного принципу в ході роботи над формуванням спочатку активного граматичного мінімуму, обслуговуючого як репродуктивні, так і рецептивні види діяльності; робота над активним граматичним мінімумом займає центральне місце в учбовому процесі іноземної мови і розглянути методику роботи над пасивним граматичним мінімумом, властивим тільки рецептивним видам мовної діяльності, оволодіння яким відбувається в основному на старшому етапі. А також детально освітити проблему обмеження і методи відбору граматичного матеріалу. Окрім цього ми хочемо торкнутися питання про користь систематизації граматичного матеріалу і необхідності дотримання викладачем строгої послідовності методичних дій для найбільшої ефективності роботи по формуванню граматичних навиків у учнів і студентів.

Об'єкт дослідження – граматична компетентність студентів 1 курсу.

Предмет дослідження – англomовна граматична компетентність студентів 1 курсу.

Мета дослідження – проаналізувати процес формування англomовної граматичної компетентності студентів 1 курсу.

Завдання дослідження:

- надати характеристику граматичних навиків у продуктивних і рецептивних видах мовленнєвої діяльності;
- проаналізувати відбір і організацію граматичного матеріалу;
- вивчити активний і пасивний граматичний мінімум;
- практично дослідити методику формування англomовної граматичної компетентності;

Методи дослідження:

- аналіз та вивчення літератури з даної проблематики;
- спостереження;
- педагогічний експеримент;
- аналіз та узагальнення інформації.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

1.1 Формування англomовної компетентності в діалогічному мовленні

Підготовка фахівців у галузі викладання англійської мови, здатних реалізувати свою професійну компетентність на рівні європейських вимог, передбачає набуття студентом, майбутнім викладачем англійської мови, відповідного рівня професійної компетентності, тобто передусім формування іншомовної комунікативної компетентності, а саме в діалогічному мовленні як її складової. Завдання сучасного мовного вищого навчального закладу полягає в удосконаленні змісту і цілей навчання та у коригуванні їх відповідно до професійної діяльності майбутнього фахівця. Навчання студентів вищого навчального закладу іншомовного діалогічного мовлення досліджувалось різними науковцями, зокрема Л. А. Карєвою (2000), Л. В. Гайдуковою (2008), Г. В. Кравчук (2010), Л. О. Максименко (2012). Проблема навчання англійської як курсу першої іноземної мови присвячено роботи О. О. Молокович (2001), О. В. Пінської (2001), Н. М. Топтигіної (2004) та інших. Однак здійснені методичні дослідження не вичерпують усіх питань, пов'язаних із навчанням майбутніх учителів англійського діалогічного мовлення на початковому ступені в мовному вищому навчальному закладі. Аналіз наукової літератури показав, що проблема навчання діалогічного мовлення студентів, які вивчають англійську мову як курс другої, є недостатньо дослідженою. На даль, сучасний стан викладання не завжди відповідає вимогам робочих навчальних програм, а досягнутий рівень сформованості мовленнєвих навичок та вмінь є набагато нижчим, ніж очікуваний.

Отож соціальне замовленням на фахівців, майбутніх учителів, що володіють декількома іноземними мовами, невизначеність змісту навчання та цілей формування англomовної компетентності в діалогічному мовленні на початковому ступені навчання в мовному вищому навчальному закладі, а також суперечність між вимогами, що зазначені у робочих навчальних програмах, і

рівнем володіння студентами англійським діалогічним мовленням створюють мету нашої статті. Ціллю цього розділу є конкретизація змісту навчання діалогічного мовлення в перший рік вивчення майбутніми вчителями англійської мови як курсу другої іноземної. Поставлена мета вимагає вирішення низки завдань. По-перше, уточнити цілі формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх учителів на початковому ступені мовного вищого навчального закладу. По-друге, деталізувати зміст навчання англійського діалогічного мовлення в перший рік вивчення англійської мови як курсу іноземної та конкретизувати вимоги добору відповідних навчальних матеріалів. Практична мета, ціллю якої є формування у студентів англомовної компетентності в діалогічному мовленні, реалізується у тісному взаємозв'язку не тільки з когнітивною, емоційно-розвивальною, виховною, а й професійною цілями «Теоретичні питання культури, освіти та виховання» Збірник наукових праць, вип. 49, КНЛУ, 2014 71. Тобто, компетентність у діалогічному мовленні, ґрунтуючись своєю основою на лінгвістичній і соціокультурній компетентностях, передбачає набуття студентами таких мовних і соціокультурних знань в оволодінні мовленнєвими навичками діалогічного мовлення, щоб студенти вміли вільно їх використання в процесі міжособистісного та міжкультурного спілкування іноземною мовою. Згідно з навчальними програмами під кінець першого року вивчення англійської, майбутній учитель як фахівець має вміти доволі експресивно розмовляти; впевнено виправляти фонетичні, лексичні, граматичні помилки співрозмовника (студента, одногрупника); аналізувати й підсумовувати почуте, а також перевіряти, чи його правильно зрозуміли; чітко ставити запитання та надавати інструкції. Також він повинен вміти організовувати бесіду/розмову та втримувати увагу одногрупників чи групи [6, с.27-43]. Слідом за Н. Д. Гальською та Н. І. Гез ми можемо розглянути зміст навчання за його двома ключовими аспектами: предметним і процесуальним [3]. В цьому розділі розглянемо кожен з аспектів змісту навчання більш детально. Конкретизуючи кожен із вищезазначених аспектів, ми керувались такими

принципами відбору змісту навчання: по-перше, принципом необхідності та достатності змісту для реалізації цілей формування досліджуваної компетентності, по-друге, принципом доступності та посиленості. Іншими словами - врахували реальні можливості студентів та рівень володіння ними іноземною мовою.

Предметний аспект навчання англійського діалогічного мовлення включає в себе: сфери спілкування, тобто ситуації, теми, тексти, комунікативні цілі та наміри, соціокультурні знання, а також сам мовний матеріал. Щодо виокремлення компонентів предметного аспекту змісту навчання, то Б. А. Лапідус запропонував теорію функціональної диференціації матеріалу. Згідно цієї теорії при викладанні англійської мови слід розрізняти навчальний матеріал як для рецептивного так і для продуктивного засвоєння. Науковець наголошує на тому, що курс вивчення іноземної як спеціальності передбачає формування таких навичок і вмінь, засвоєння такого мовного матеріалу, які, по-перше, забезпечують готовність студента до викладання цієї мови, по-друге, виконують роль підґрунтя для подальшого самовдосконалення вживання мови [7, с. 43]. Варто зазначити, що теоретичні положення, сформовані Б. А. Лапідусом не втратили своєї актуальності й сьогодні, оскільки запропоновані від нього рекомендації однаковою мірою стосуються вивчення іноземних мов у будь-якій комбінації. Майже будь-який мовленнєвий акт здійснюється у контексті певної ситуації, а також в рамках однієї зі сфер діяльності та організації суспільного життя. Відбір сфер діяльності, в яких мають бути підготовлені майбутні вчителі англійської мови, має першочергове значення для подальшого відбору ситуацій, цілей, завдань, предметів мовлення та зокрема текстів для навчальних і контрольних матеріалів. Окрім цього різних видів роботи в процесі формування іншомовної компетентності саме в діалогічному мовленні.

У Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти виділено такі чотири головні сфери: особистісна, публічна, професійна, освітня. Для

майбутнього вчителя професійна та освітня сфери дуже співпадають, оскільки у них обох численні інтеракції та види мовленнєвої діяльності перш за все підпадають під групу звичайного соціального функціонування, аніж відображають зв'язок із професійними або навчальними завданнями. Звертаючись до робочих програм, в перший рік навчання майбутніх учителів сфери спілкування представленні такі теми для опанування: "Особистісна ідентифікація", "Сім'я", "Домівка", "Їжа", "Погода та пори року", "Студентське життя", "Сфера послуг". Кожній сфері діяльності притаманні певні ситуації, які реалізують конкретні комунікативні завдання. У зв'язку з тим, що у процесі навчання реальні ситуації не є доступними, то необхідним є створення вигаданих навчальних комунікативних ситуацій, які є відображенням реальних ситуацій життя [8, с. 18].

У методиці викладання іноземних мов визначено, що штучно створені комунікативні ситуації мають відображати співрозмовників та їхні стосунки, а також предмет розмови, відношення учасників розмови до певного предмету і умови розгортання мовленнєвого акту [10, с. 149]. При створенні навчальної комунікативної ситуації повинен враховуватися інтерес студентів до предмета розмови. Необхідною умовою є саме адекватний підбір предмета, оскільки він повинен зацікавити студентів. На основі предметів обговорення формуються мовленнєві задачі, процес вирішення цих завдань, передбачає виникнення у мовця мотиву його комунікативного наміру.

Ще одним важливим складником предметного аспекту змісту навчання виступають тексти. Під час навчання майбутніх учителів англійського діалогічного мовлення таким текстом виступає саме діалог. У Робочих програмах не визначено, які саме діалоги і яких типів виступають як очікуваний результат навчання, тому використовувати можна будь-який. У методичній літературі існують різні класифікації діалогів, але єдиної класифікації їхніх типів як за кількістю, так і за номенклатурою до теперішнього часу не існує. Вищезазначене

ускладнюється існуванням діалогів "змішаних" типів і навіть реєстрів. Ми досі дотримуємось розподілу, запропонованого О. М. Солововою, тобто, на два різновиди діалогів: вільні та стандартні (типові) [5; 11]. У стандартних діалогах учасники мають чітко закріплені певні соціальні ролі, наприклад батько – дитина, вчитель – студент, продавець – покупець. Ці діалоги є розповсюдженими і типовими, тому що теми постійно зустрічаються в буденному житті. До вищезазначених вільних діалогів традиційно належать бесіди та дискусії, іншими словами, ті форми мовного взаємодії, у яких спочатку загальна логіка розвитку розмови не є надто керованою певними соціальними ролями. Межа між вільними і стандартними діалогами в реальному спілкуванні дуже рухлива та змінна. Дані різновиди діалогів можуть легко трансформуватися в ході певної бесіди.

На початковому ступені навчання в мовному вищому навчальному закладі доцільно орієнтуватись на прості стандартні, тобто типові діалоги. Включення до змісту саме типових стандартних діалогів є необхідною умовою для формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні, оскільки вони використовуються як діалоги-зразки, на базі яких, дуже легко поудувати власний. Відбір цих діалогів вимагає безпосереднього врахування соціокультурної спрямованості навчання. Інаше кажучи, діалоги повинні бути повністю автентичними та репрезентативними в плані типовості ситуацій спілкування певного суспільства, у нашій ситуації саме англомовного. 'Теоретичні питання культури, освіти та виховання' Збірник наукових праць, вип. 49, КНЛУ, 2014 72 До змісту навчання ми включаємо цілком автентичні аудіодіалоги, що є стандартним спілкуванням для англомовного суспільства. Потрібно також враховувати те, що навчання усного спілкування передбачає не лише опанування вербальної сторони комунікації, а й невербальної також. А саме, студенти повинні засвоїти невербальну комунікативну поведінку, притаманну носіям мови в конкретних ситуаціях [2, с. 22].

Не слід забувати і про вагомість відеодіалогів. Згідно з проведеними даними методичних досліджень, використання відеодіалогів особливо доцільно при навчанні реальної комунікації, тому що студент відразу знайомиться з процесом створення певного мовленнєвого висловлювання у відповідній до цього ситуації спілкування. При цьому зображення мовця та наявність паралінгвістичної інформації, такої як міміка та жести є доцільною наочною, що презентується виключно за допомогою відеоматеріалів [2, с. 42]. Зазначені матеріали наочно представляють дійсність англomовної культури, тому що вони є результатом творчості носіїв цієї мови і культури і сміливо відображають специфіку світосприйняття [9, с. 13].

Ще однією додатковою вагомою перевагою відео є його емоційний вплив на студентів. Під час перегляду відеодіалогів у студентів виникає атмосфера сильної пізнавальної діяльності. За цих умов навіть дуже неуважний студент намагається зосередитися і запам'ятати якнайбільше деталей. Він проходить певне тренування пам'яті та уваги. Під час перегляду відеоматеріалів, інформація проходить через слуховий та зоровий канали, при цьому процесі залучається і мовно-моторне сприйняття, яке сприяє ефективному засвоєнню соціокультурної та, безумовно, мовної інформації [4, с. 8]. Отож, використання аудіо- та відеодіалогів слугує головним вимогам комунікативної методики, а саме представити процес оволодіння іноземною мовою як досягнення реальної живої культури, оскільки допомагає повністю стати частиною цієї культури. Враховуючи вищезазначене, можемо стверджувати, що для ефективного формування англomовної компетентності в діалогічному мовленні до змісту навчання доцільно включити прості стандартні автентичні аудіо- та відеодіалоги. Автентичність (природність) цих діалогів стосується, як тексту діалогу, так і параметрів мовлення його учасників. Не потрібно забувати про випадки із відео, в яких мова йде про невербальний компонент. Необхідним є визначити, які саме діалоги і чому саме вони, можуть використовуватись як зразки для навчання

майбутніх учителів англійського діалогічного мовлення. Основною вимогою для відбору такого навчального матеріалу повинна виступати відповідність заданим цілям і завданням курсу вищого навчального закладу. Проблеми відбору й організації навчального аудіо- та відеоматеріалу для різних вищих навчальних закладів розглядались у різних наукових працях. Необхідно зазначити, що таке поняття як "критерії добору" навчального матеріалу трактується науковцями та методистами як основні ознаки (зміст, структура, обсяг) матеріалу, за допомогою них і відбувається оцінювання та доцільність або, навпаки, недоцільність його використання з певною навчальною метою. Ґрунтуючись на цьому підході, під критеріями вибору зразків аудіо- та відео діалогів, ми розуміємо їхні якісні та кількісні характеристики, за якими визначається їхня придатність чи, навпаки, непридатність для використання під час навчального процесу.

До критеріїв відбору вищезазначених діалогів-зразків ми можемо віднести: критерій автентичності, критерій відповідності програмним вимогам, критерій загальної доступності, критерій функціональної та стилістичної диференціації, критерій нормативності та еталонності мовлення, критерій відповідності певним віковим інтересам та потребам студентів/учнів, критерій співвідносності вербального та невербального компонентів діалогу, а також важливий критерій обмеженості часу звучання та, не забуваємо про критерій швидкості мовлення [6, с. 81-85].

Першим критерієм ми зазначили автентичність діалогу. Автентичними діалогами є ті, які з метою навчити мовленню, можуть бути запозичені із автентичних художніх фільмів, відео курсів та навчальних курсів Британського видавництва. Керуючись та спираючись на вимогу автентичності, полем для відбору потрібних діалогів-зразків та мінідіалогів є художні фільми англійською мовою. Також не потрібно забувати про відео- та аудіоматеріали навчальних курсів британського видавництва, таких як Oxford, Cambridge, Heinemann, Longman, Express Publishing, матеріали веб-сайтів, які є дуже важливими і

потрібними в цьому процесі. Безсумнівно, діалоги повинні відповідати нормам та стандартам сучасної англійської мови, це означає, що вони повинні бути відповідними критерію нормативності та еталонності мовлення. Автентичні діалоги-зразки, виступають не лише еталоном мовлення, до якого мають прагнути студенти, а також цінним джерелом соціокультурної інформації англomовного суспільства. Інакше кажучи, відповідають критерію зразковості мовлення. Зразковість цих діалогів ми вбачаємо у насиченості мовлення його учасників певними мовленнєвими формулами, стягненими формами та еліпсами. Вони є притаманними та розповсюдженими у діалогічному спілкуванні в англomовному суспільстві. Критерій посильності та доступності вимагає, щоб діалоги-зразки, були не лише зрозумілими для студентів, а й безпосередньо, відповідали програмним вимогам. А саме таким як мовна насиченість, тобто граматичний, фонетичний та лексичний матеріал, що використовувався в діалозі, повинен відповідати підтемам модулів, які виділені у відповідних робочих програмах. При цьому повинен враховуватися той матеріал, який був вже освоєний на занятті, а також повинна бути присутність такого, який необхідно вивчити в межах кожної окремої підтеми модуля, а також їх співвідношення. Наприклад: в діалозі незнайомий мовний матеріал повинен становити всього 5 %. Згідно з критерієм функціональної та стилістичної диференціації, для навчання студентів у вищих навчальних закладах відбираються діалоги-зразки, які враховують їхню репрезентативність у плані насиченості різними діалогічними єдностями. Цей підхід зумовлений тим, що одиницею навчання діалогічного мовлення у методиці викладання іноземних мов є підставою вважати саме діалогічну єдність [5; 7; 10]. В залежності від взаємозв'язку таких реплік у діалозі виділяють різні види єдностей, які поєднуються між собою за допомогою комунікативної функції ініціативної репліки, такої як повідомлення, спонукання, питання, привітання, прощання, а також висловлювання вдячності [10, с. 150].

Отож, в процесі добору діалогів-зразків необхідно безпосередньо спиратися на основні види діалогічних єдностей, при цьому представлених в діалозі єдності повинно бути щонайменше три. Це зумовлено тим, що студенти в межах «Теоретичні питання культури, освіти та виховання» Збірник наукових праць, вип. 49, КНЛУ, 2014 73 вивчаючи теми і активні мовні мінімуми, повинні навчитись розпочинати діалог першими, реагувати на репліки одногрупника, активно підтримувати розмову, володіти вміннями продукувати ініціативні репліки та репліки-реакції. Критерій відповідності віковим інтересам та потребам студентів вимагає, щоб для початкового ступеня навчання у мовному вищому навчальному закладі добирались такі діалоги, що містять особистісні, поведінкові та морально-етичні проблеми. Ці проблеми повинні відповідати інтелектуальній підготовці, віковим особливостям і соціальній зрілості учнів чи студентів. Критерій співвідносності вербального та невербального компонентів означає, що у відеозразку невербальна поведінка учасників діалогу повинна відображати їхнє мовлення або слугувати саме тим фактором, що дасть змогу його зрозуміти.

Існує ще один критерій продиктований принципом комунікативності навчання, який передбачає, що діалог-зразок повинен моделювати реальну комунікативну ситуацію, яка може статися де завгодно. Розглянуті критерії стосуються, передусім, якісних характеристик діалогів-зразків. Кількісні характеристики будуть розглядатися нами за двома основними критеріями: за обсягом звучання та за темпом мовлення. При навчанні необхідно орієнтуватись на середній темп носія іноземної мови, оскільки механізм внутрішнього промовляння відстає від швидкості пред'явлення певної інформації [1, с. 305]. Оптимальним варіантом для слухачів є темп пред'явлення інформації, оскільки він безпосередньо відповідає темпу їхнього мовлення. У навчанні дуже доречно виходити з природнього темпу мовлення, який є різним для різних мов. Середнім темпом, який є придатним для навчання саме англійської мови, прийнято вважати 140-150 слів за хвилину [10, с. 126]. Тому слід вважати, що темп мовлення в

аудіо- і відеодіалогах зразках повинен бути до 130 скл/хв., але й не надто повільним – тобто вищим за 80-90 скл/хв., в межах 90-130 скл/хв. Вищезазначені показники є цілком задовільними для першого року вивчення англійської мови у вищому навчальному закладі [6, с. 84]. Критерій обсягу діалогу-зразка передбачає обмеженість тривалості його звучання. Обсяг діалогу-зразка є необхідним нормативним параметром його пред'явлення.

Згідно до вимог робочих програм, наприкінці першого року вивчення англійської мови майбутні вчителі вже здатні розуміти повністю усне мовлення у звичайному, середньому темпі в межах 2-3 хвилин звучання. Враховуючи ту інформацію, що протягом першого навчального року уміння аудіювання текстів такого обширного обсягу лише формуються, можна обмежити звучання діалогів-зразків від 1,5 до 2-х хвилин. Обираючи англійські відео- та аудіотексти для навчання саме діалогічного мовлення, необхідно провести певний аналіз вживаних у обраному фрагменті лексичних та граматичних одиниць, а також визначити який це тип діалогу та доцільність і відповідність робочим програм, які використовуються. Необхідно також зауважити, що межі виокремлення мовного матеріалу зумовлені програмними вимогами щодо активного ймовірного мінімуму лексики, граматики та зокрема фонетики, а також і соціокультурним компонентом. Добір мовного матеріалу зумовлюється також певними рисами діалогічного мовлення, такими як, наприклад, зверненість, тобто вживання імперативних речень, які є орієнтовані на другу особу. Не слід забувати про ненормативність – незакінчені речення, про їхню спрощену синтаксичну структуру, а також про скорочені форми слів і словосполучень, еліптичність. Клішованість - сталі вирази, повсякденні слова, які притаманні іноді й офіційним розмовам, також відіграє важливу роль.

Отже можемо зробити висновок, що мовний матеріал вимагає включення до змісту навчання мовних кліше, мовленнєвих функцій, заповнювачів пауз, еліптичних конструкцій та фраз, висловів, граматичних структур, що порушують

норми з точки зору граматики англійської мови, але є типовими для діалогічного мовлення. До змісту навчання варто віднести також лінгвістичні маркери соціальних відносин, такі як вирази народної мудрості, безеквівалентну та конотативну лексику, і, зокрема, вирази привітання, подяки. Необхідно враховувати й потреби і можливості студентів, а саме їхній мовленнєвий досвід, матеріал не повинен перевищувати їхні можливості. Тільки за умови, що відеоматеріал буде цікавим для студентів і відповідатиме сформованим навичкам та вмінням студентів, презентований діалог буде добре засвоєно.

Отже, можемо сказати, що предметний аспект змісту навчання англійського діалогічного мовлення складають певні ситуації спілкування, які об'єднані у сфери спілкування, певні теми, комунікативні наміри, мовний та мовленнєвий матеріал. Мовний матеріал окреслюється програмними вимогами щодо активних та пасивних мінімумів, він також включає в себе певні мовні кліше, мовленнєві функції, заповнювачі пауз та еліптичні конструкції, тобто, фрази, вислови, граматичні структури в межах визначених тем. Мовленнєвий матеріал презентується стандартизованими автентичними аудіодіалогами та відеодіалогами. Основною характеристикою діалогічного мовлення є часта зміна ролей слухача та мовця - кожен учасник діалогу одночасно повинен правильно оцінювати текст мовленнєвого партнера та реагувати на почуте відповідними репліками, корегуючи їх і виділяючи відповідне важливе слово чи факт. При цьому учасник повинен дотримуватись заданого тону розмови. Ступінь розуміння мовлення співрозмовника, безсумнівно, впливає на перебіг розмови та її кінцевий результат. Отже, діалогічне мовлення передбачає поперемінне звернення студентів чи учнів до говоріння й аудіювання. Цей процес потребує цілісного оволодіння студентами знаннями, мовленнєвими навичками, а також вміннями з урахуванням їхнього взаємозв'язку, взаємодії та взаємопроникнення. Процеси розуміння й породження мовлення під час усного діалогічного спілкування не можуть бути відокремленими, тому що процес формування

діалогічної компетентності в мовленні нерозривно пов'язаний та обумовлений рівнем розвитку компетентності майбутніх учителів в аудіюванні. Враховуючи вищезазначене, можемо зробити висновок, що розвиток умінь англійського діалогічного мовлення проходить повністю паралельно із розвитком аудитивних умінь студентів. Процесуальний аспект змісту навчання англійського діалогічного мовлення включає мовленнєві навички оперування мовним матеріалом, такі як мовленнєві вміння діалогічного мовлення та іншомовного аудіювання, а також загальнонавчальні навички й уміння, такі як самостійні роботи з технічними засобами навчання іноземних мов. «Теоретичні питання культури, освіти та виховання» Збірник наукових праць, вип. 49, КНЛУ, 2014 74

Отож відбір змісту формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх учителів на початковому ступені навчання у мовному вищому навчальному закладі зумовлюється вимогами робочих програм і, безпосередньо, навчальною метою та специфічними рисами діалогічного мовлення. Компетентність у діалогічному мовленні ґрунтується на мовних знаннях і мовленнєвих навичках, формування у майбутніх учителів цієї компетентності зумовлено ступенем володіння компетентністю в аудіюванні. Сам зміст навчання англійського діалогічного мовлення включає в себе основні дві складові, такі як предметний і процесуальний аспекти. Вони конкретизуються згідно до критерій добору навчальних матеріалів для першого ступеня мовного вищого навчального закладу. Перспектива подальших розвідок полягає передусім в обґрунтуванні та конкретизації змісту навчання англійського діалогічного мовлення майбутніх учителів англійської мови на старших курсах вищого навчального закладу.

Навчання діалогічного мовлення є доволі складним процесом. Він обумовлюється труднощами, які викликаються двостороннім характером цього виду мовленнєвої діяльності, його непередбачуваністю та ,безпосередньо, нездатністю студентів продукувати відповідні репліки. Окрім цього, в студентів

можуть виникати інші проблеми, які стають на шляху до активного розвитку вмінь та навичок говоріння, такі як психологічний бар'єр, сором'язливість, низька самооцінка. Існують різні підходи до навчання діалогічного мовлення, але виділяють два основних. Згідно першого – «зверху вниз» – навчання діалогічного мовлення розпочинається зі слухання діалогу-зразка з його наступним варіюванням, а згодом і створенням власних діалогів в таких же ситуаціях спілкування. Другий підхід – навпаки «знизу вгору» – він передбачає шлях від засвоєння спершу елементів діалогу до власної побудови діалогу на основі запропонованої комунікативної ситуації. Обидва підходи є можливими, але останній підхід вважається раціональнішим [25; с.152]. Справа в тому, що у процесі формування мовленнєвих навичок студент уже перебуває на певному рівні компетентності у діалогічному мовленні, тому завданням навчання цього мовлення є засвоєння нових видів ДЄ. З метою формування компетентності в діалогічному мовленні із застосуванням інтерактивних тестів на основі підходу «знизу-вгору» нами було розроблено комплекс вправ, який передбачає такі основні етапи: - Етап 0: Мета етапу – навчання реплікування. На цьому початковому етапі виконуються рецептивно-репродуктивні умовно-комунікативні вправи на імітацію, підстановку, відповіді на запитання, на запит певної інформації та повідомлення інформації, все за зразком. Завдання виконуються в режимі «викладач-студент». Етап I : ціллю цього етапу є оволодіння певними ДЄ. На цьому етапі виконуються рецептивно-продуктивні умовно-комунікативні вправи вже з обміну репліками. Учасниками спілкування є самі студенти, а педагог лише дає комунікативну ситуацію. - Етап II: ціль етапу – повне оволодіння мікродіалогом. На цьому етапі використовуються рецептивно-продуктивні комунікативні вправи нижчого рівня із застосування вербальних опор, таких як мікродіалог, діалог-зразок, мікродіалог-підстановча таблиця, структурно-мовленнєва схема, функціональна схема мікродіалогу. На цьому етапі учасниками є самі студенти, які виступають у певних ролях або від власного імені. Етап III: ціль цього етапу – навчити вести діалоги різних функціональних

типів повністю самостійно. На основі створеної викладачем (описаної в підручнику) комунікативної ситуації. Вправи, що виконуються на останньому етапі, відносяться до рецептивно-продуктивних комунікативних вправ вищого рівня. Вони є без застосування штучно створених вербальних опор [9; с.158-165].

1.2 Характеристика граматичних навичок у продуктивних видах мовленнєвої діяльності

В даний час через затвердження провідної позиції граматики у формуванні комунікативної компетенції, проблема формування граматичних навичок стала однією з найбільш актуальних. Граматичний навик за своєю природою неоднорідний і таким чином вимагає до себе комплексного підходу, який зачіпає всі основні його боки. У методичній літературі можна побачити такі визначення граматичних навичок:

- Під граматичним навиком розуміється здатність виробляти автоматизовану мовленнєву дія, що забезпечує правильне морфолого-синтаксичне оформлення мовної одиниці
- Граматичний навик - здатність відразу (автоматизовано) витягувати з довготривалої пам'яті граматичні засоби мови
- Граматичний навик забезпечує правильне вживання граматичної форми певної мови

Як відомо, граматичні навички відрізняються один від одного настільки, наскільки різні самі види мовної комунікації (говоріння, читання, аудіювання, письмо).

Під граматичним навиком говоріння мається на увазі правильне комунікативно-мотивоване автоматизоване вживання граматичних явищ в усному мовленні. Граматичні навички, що забезпечують правильне формоутворення і формо вживання можемо назвати мовними морфологічними навичками. Наприклад, утворення особистих закінчень дієслів. Ті навички, які відповідають за вірне автоматизоване розташування слів у всіх типах пропозицій, називаються синтаксичні мовні навички.

Існує один вид навичок, який в психологічній літературі відноситься до «розумових», чи «інтелектуальних»: мовні дискурсивно аналітичні граматичні навички. Вони формуються на основі граматичних знань і використовуються як фоновий компонент в основному в письмовій мові. Мовний навик допомагає мовцеві контролювати правильність виконання мовного дії і при помилковому його виконанні забезпечує виправлення неточностей.

Лінгвопсихологічна характеристика граматичних навичок англійської мови була б неповною без розгляду взаємодії граматичних навичок рідної та іноземної мов, а саме негативного переносу (інтерференції) і позитивного переносу (трансференція).

У силу того, що учень чи студент не завжди здатен усвідомити відмінності і подібності між граматичними явищами рідної та іноземної мови, відбувається перенесення в іншомовну мовленнєву діяльність деяких мовних операцій з мовної діяльності рідною мовою. Облік інтерференції і трансференція в процесі навчання ІМ є вкрай важливим, так як обидва явища можуть істотно вплинути на результати навчання.

Розрізняють міжмовну і внутрішньомовну інтерференцію. Беручи до уваги можливість впливу інтерференції і трансференція на хід і результативність процесу навчання граматичної сторону мови, необхідно дотримуватися наступних правил:

- максимальне використання позитивного ефекту переносу;
- включення у процес навчання граматичної сторони мови вправи на диференціацію інтерферентних явищ.

Грамматичні навики є компонентами різних видів мовної діяльності і відрізняються один від одного настільки, наскільки різні самі ці види мовної комунікації, тому спочатку визначимо основні види граматичних навиків.

Під граматичним навиком говоріння розуміється стабільно правильне та автоматизоване, комунікативно-мотивоване використання всіх граматичних явищ в усній мові[1, ст.128]. Таке володіння граматичними засобами мови повністю ґрунтується на мовних динамічних стереотипах форми в єдності з їх значенням, «звучання і значення». Основними якостями граматичного навикун говоріння є автоматизація і цілісність у виконанні граматичних операцій, єдність форми та значень, ситуативна і комунікативна обумовленість функціонування.

Грамматичні навики, які забезпечують правильне і автоматизоване формоутворення і вживання слів в мові, можемо назвати мовними морфологічними навиками[1, ст.140-145]. У англійській мові до них відносяться навики правильного вживання в усній мові особистих закінчень і форм дієслів.

Мовні граматичні навики, які забезпечують стабільно правильний і автоматизований порядок слів у всіх типах пропозицій в англійській мові в усній мові, у відповідності з мовними напрямками можна визначити як синтаксичні мовні навики, тобто навики володіння основними синтаксичними схемами (стереотипами) пропозицій[3, ст.308].

Морфологічні і синтаксичні мовні навики письмової мови при досконалому володінні мовою володіють тими ж механізмами, що і усно-мовні навики, проте, з додаванням, яке обумовлене письмовою формою мови, а саме: графічними і орфографічними навиками[3, ст.205].

Ці навички відрізняються від усно-мовних навичків тим, що вони носять дискурсивний аналітичний характер через специфіку письмового виду мови. Процес фіксації на листі мовного твору, на відміну від процесу породження мови в усній формі, дозволяє повертатися до написаного, зупинятися на нім, аналізувати, корегувати, уточнювати, використовуючи орфографічні граматичні правила, тому що темпоральні характеристики письмової мови не так жорстко детерміновані, як теми усної мови.

Зупинимося далі на характеристиці граматичних навичків в рецептивних видах мовленнєвої діяльності.

Практично повна одностайність серед дослідників простежується у поділі граматичних навичок на рецептивні і продуктивні граматичні навички. В основі даної класифікації лежить орієнтація на використання граматичних навичок в експресивних видах мовленнєвої діяльності (говорінні, письмі) та рецептивних видах мовленнєвої діяльності, а саме в аудіюванні, читанні.

Рецептивні граматичні навички - це автоматизовані дії за вказівкою і розшифровці граматичної інформації в письмовому або озвучуваному тексті. Під рецептивними граматичними навичками розуміється автоматизовані дії з пізнавання і розуміння граматичної інформації (морфологічних форм і синтаксичних конструкцій) в письмовому і усному тексті. Оскільки сприйняття усного і письмового тексту може мати місце як при активному, так і при пасивному знанні мовного матеріалу, рецептивні граматичні навички слід класифікувати на рецептивно-активні, а також рецептивно-пасивні граматичні навички читання і аудіювання[5, ст.178]..

З викладеного виходить, що термін «рецептивні навички» не можна ототожнювати тільки з терміном «пасивні навички», оскільки вони можуть бути і рецептивно-активними, наприклад при читанні і слуханні тексту, матеріалом якого учні володіють.

Рецептивно-активні граматичні навички аудіювання базуються на мовних автоматизованих зв'язках слухових і мовних образах граматичних явищ і їх значень. Рецепттивно-активні граматичні навички читання ґрунтуються на зв'язках зорово-графічних образів цих явищ з їх значеннями. Дані зв'язки виявляються в автоматизації процесу сприйняття і безпосереднього усвідомлення прочитаного тексту і граматичної інформації, що міститься в ній, зумовленого рівнем розвитку індивідуально-мовного досвіду в поданих рецептивних видах мовної діяльності, тобто досвіду в читанні і аудіюванні[5, ст.206-211].

Ступінь досконалості індивідуально-мовного досвіду виражається в наявності міцних і розвинених слухових, а також зорових образів з їхнім значенням у довготривалій пам'яті людей.

Разом з активно-рецептивними мовними граматичними навичками в студентів повинні бути сформовані теж пасивно-рецептивні навички (в рамках пасивного засвоюваного граматичного матеріалу). До таких навичок можемо віднести:

1) навички пізнання і розуміння граматичних явищ в тексті на основі наявних в зоровій пам'яті образів, які безпосередньо створені в процесі формування і розвитку читацького досвіду;

2) дискурсивно-операційні мовні граматичні навички аналізу , тобто аналітичного декодування граматичної інформації з тексту.

Перший вид граматичних навичок можна сформулювати в процесі рясного легкого читання, другий — в результаті читання важких в граматичному розумінні текстів або місць тексту з використання елементів аналізу складних граматичних явищ[4, ст.280]..

Характеристика граматичних навичок була б недоповненою, якщо не пригадати мовні граматичні навички, під якими розуміються дискурсивно-

аналітичні навички операції граматичним матеріалом, які сформовані і виконані на основі граматичних знань під час виконання мовних вправ.

Як і однойменні мовні граматичні навички, вони можуть бути рецептивними (при пізнанні граматичних явищ в письмовому і усному тексті), а також вони можуть бути також продуктивними і використовуватися в основному в письмовій мові, інколи в говорінні як фоновий компонент.

Для мовного граматичного навичку характерними є дискурсивність, некомунікативність, неситуативність його функціонування. Цей навик можна віднести до навичків, які в психологічній літературі отримали назву так званих «розумових», «інтелектуальних» навичків.

У радянській методичній літературі довгий час мовні навички ототожнювалися з мовленнєвими. Вперше термін «мовний навик» був введений в широке вживання професором Б. У. Беляєвим, який не користувався терміном «мовний навик». Деякі методисти заперечують корисність і доцільність цих навичків, навіть правомірність назви їх навиками.

Необхідність формування мовного навичку в умовах середньої школи пояснюється певними причинами, серед яких слід озвучити наступні. По-перше, мовні навички людини можуть виступати як «запасні» у разі відмови мовного граматичного навичку (при тому, що забуває, при деавтоматизацію, при збоях в мові, що виражаються в граматичних помилках) або недостатньою автоматизованістю з певних причин. Наприклад, учневі чи студенту складно у вживанні даного (потрібного) особистого закінчення дієслова і він «реконструює» його, використовуючи мовну дію, виконану на основі правила. По-друге, мовний навик входить до складу механізму, контролюючого правильність виконання мовної дії і при помилковому його виконанні забезпечує виправлення певної помилки. По-третє, паралельні форми мовних і мовних граматичних навичків забезпечують свідому орієнтовну основу створення мовних навичків.

Отже:

- Всі граматичні навички є компонентами різних видів мовної діяльності і відрізняються один від одного настільки, наскільки різні між собою самі ці види мовної комунікації.
- Граматичні навички мовлення забезпечують вірне і автоматизоване, комунікативно–мотивоване використання граматичних явищ в усній мові.
- Мовні морфологічні навички забезпечують коректне і автоматизоване формоутворення і формовживання слів в усній мові.
- Синтаксичні мовні навички забезпечують правильне і автоматизоване розташування слів у всіх типах пропозицій.
- Рецептивно-активні граматичні навички забезпечують автоматизоване співвідношення як слухових (при аудіюванні) так і зорово-графічних (при читанні) образів з їх значеннями.
- Пасивно-рецептивні навички забезпечують пізнавання і розуміння граматичних явищ в тексті і здібність до аналітичного декодування граматичної інформації тексту.
- Під мовними граматичними навичками розуміються дискурсивно-аналітичні навички операції граматичним матеріалом.

Формування цього виду навиків необхідне при навчанні англійської мови, оскільки мовний навик забезпечує свідому орієнтовну основу при формуванні мовних граматичних навиків[3, ст.361].

Завдання для формування граматичної компетенції створювались на основі зазначених підручників: English Grammar In Use by R. Murphy, New Headway Intermediate by Liz and John Soars. - Oxford University Press, Advanced Grammar In Use by Martin Hewings - Cambridge University Press. Ці підручники мають широкий вибір вправ і містять всі необхідні граматичні явища і відповідають чинній програмі.

Щоб ефективно сформувати засвоєння студентом навичок та вмінь ІМ під час навчання, викладач повинен правильно організувати роботу на парі, тому дуже важливим є дотримання програми для створення не тільки раціональної, а й логічно побудованої системи вправ.

На думку Ю.І. Пасова, з точки зору організації процесу засвоєння, система вправ має забезпечити:

- - правильний підбір необхідних вправ, що відповідають характеру певної навички або певного вміння;
- - визначення послідовності вправ, які необхідні студентам;
- - вірне розташування навчального матеріалу та співвідношення всіх його компонентів;
- - систематичність і регулярність виконання певних вправ;
- - взаємозв'язок різних видів МД [11, с.128].

Приводжу приклади завдань, застосованих у вищезазначеному експерименті:

1. Умовно-комунікативні рецептивно-репродуктивні вправи на трансформацію на рівні фрази : Rewrite the sentences in passive:

Example: Tom gave her a book. -- She was given a book. The book was given to her.

- 1. He broke my glasses.
- 2. The teacher explained the rule to the children.
- 3. He oalways asks me to help them.
- 4. They usually do written exercises in the class.
- 5. She will make a discovery soon.
- 6. Steve will make a report at the conference.
- 7. They play tennis all year round.
- 8. His friends never forgave his betrayal.
- 9. The manager offers me several jobs.

- 10. They will promise you much, but don't imagine they will give you everything.[22, 202 с.]

2. Вправи на підстановку: Insert somebody, something, anybody, anything:

- 1. I saw ... at the window.
- 2. Is there ... new?
- 3. There is ... in the next room who wants to speak to you.
- 4. Has ... called?
- 5. I want ... to copy this text.
- 6. We haven't told...about it.
- 7. Give me ... to eat, I'm hungry.
- 8. I haven't any more money with me, so I can't buy ... else.
- 9. Was there ... absent?
- 10. Let me know if ... happens. [20, 143 с.]

3. Вправи на самостійне вживання нової ГС у мовленні (на рівні фрази / речення): Work in groups. Mime a request. The other students have to guess what you are asking. For example: could you lend me your pen? The person who guess correctly has the next turn. You can use these verbs: lend, show, give, open, help, bring, carry, write, put. [24, 105 с.]

4. Вправи на доповнення: Complete the sentences using as..as.

- 1. I'm quite tall, but you are taller. I'm not as tall as you.
- 2. My salary is high, but yours is higher. My salary isn't.....
- 3. You know a bit about cars, but I know more. You don't....
- 4. It's still cold, but it was colder yesterday. I don't....
- 5. I still feel quite tired, but I felt a lot more tired yesterday. I don't....
- 6. Our neighbours have lived here for quite a long time, but we've lived here longer. Our neighbours haven't....

- 7. I was a bit nervous before the interview, but usually I'm a lot more nervous. I wasn't.... [25, 115 c]

5. Завдання тестового характеру за попередньо прочитаним текстом:

Tick (v) the two sentences which you think are possible. Cross (x) the one you think is not possible.

Example:

What is the relationship between Andy and Carl?

- - they must be friends (v)
- - they could be father and son (x)
- - they can't be business colleagues (v)

a) Where they have been?

- - They must have been on holiday
- - They can't have been somewhere sunny
- - They might have been to Switzerland

b) What happened to Carl?

- - He must have broken his leg
- - He could have broken his arm
- - He must have come home early

c) How many people went on holiday?

- - There must have been at least five
- - There might have been more than five
- - There must have been three

d) Where did they stay?

- - They could have state on a campsite
- - They must have stayed in a hotel
- - They might have stayed with friends

e) What did they do on holiday?

- - They must have taken a lot of photos
- - They could have been sunbathing
- - They can't have been skiing

f) What did Bob write?

- - He might have written a letter to his wife
- - Ha could have written a letter of complaint to the hotel
- - He could have written a letter to the tour operator

g) How did they travel?

- - They must have flown
- - They must have gone by train
- - They might have hired a car [24, 146-147с.]
- 6. Диференційовані вправи:

Underline the correct verb form.

a) A Prime-Minister of Italy has resigned/has been resigned and a new prime minister has elected/has been elected.

b) The Italian people told/were told of his resignation on television yesterday evening.

c) I lost/have lost my glasses. Did you see/Have you seen them anywhere?

d) Where has Liz gone/did Liz go on holiday? - She's in Paris.

e) Where has Liz gone/did Liz go on holiday? - She went to Paris.

f) Did John ever go/Has John ever been to Paris? - Oh, yes, five times.

g) A huge earthquake has hit/has been hit central Japan. Nearly 1,000 people have killed/have been killed. It happened/has happened mid-afternoon yesterday.[23, 148 с.]

1.3 Активний граматичний мінімум

Граматичний мінімум, до складу якого входять граматичні структури, що вивчаються в загальноосвітній та вищій школах, складається з:

1) активного граматичного мінімуму (граматичні структури (ГС), які учень повинен застосовувати для вираження власних думок при говорінні та під час письма);

2) пасивного граматичного мінімуму (ГС, які учень повинен застосовувати, щоб сприймати і розуміти думки інших людей при аудіюванні та письмі), але для цього треба також володіти й активними граматичними структурами.

Мета навчання граматичного матеріалу – навчити оволодівати репродуктивними та рецептивними граматичними навичками.

Репродуктивні граматичні навички застосовуються при говорінні і письмі, тобто це активний граматичний мінімум; рецептивні граматичні навички застосовуються при аудіюванні і читанні, тобто це активний і пасивний граматичні мінімуми.

Отож для того, щоб учень міг висловити свої думки усно чи письмово у нього мають бути сформованими репродуктивні граматичні навички; для здійснення комунікативного наміру людина спочатку обирає граматичну структуру, це можуть бути питання, твердження, заперечення тощо, а потім в залежності від часу події, характеру інформації та ситуації спілкування оформлює її згідно до норми мови, тобто застосовує необхідний порядок слів, допоміжне дієслово, форму дієслова.

Для того, щоб учень чи студент міг розуміти думки інших людей в усній і письмовій формах у нього повинні бути сформованими рецептивні граматичні навички, а саме сприйняття звукового та графічного образу ГС має супроводжуватись розпізнаванням різних граматичних форм та співвіднесенням їх зі значенням. Розпізнаванню ГС допомагають засвоєнні учнями та студентами граматичні сигнали (e.g. to be + Part.I = Present Cont.; to be + Part.II).

Ознаками сформованих граматичних навичок такі ознаками як автоматизованність, гнучкість, стійкість; вони формуються поетапно.

Граматичні навички формуються на чотирьох рівнях мовленнєвих одиниць, а саме:

- 1) на рівні словоформи, тото слово в його граматичній формі;
- 2) на рівні звичайног словосполучення;

3) на рівні фрази чи речення;

4) на рівні понадфразової єдності.

Існує ще п'ятий рівень – рівень цілого тексту, але там граматичні навички вже мають функціонувати, а не просто існувати.

Граматичні структури можна відобразити за допомогою:

1) **описових вербальних правил**. Це правила, які мають констатуючий характер – e.g. The Present Continues Tense утворюється за допомогою допоміжного слова „to be” та Participle I ; The Present Continues Tense вживається у таких випадках ...;

2) **вербальних правил-інструкцій** (мають динамічний характер; є інструкціями до дії (e.g. для того щоб наказати комусь або попросити когось не робити щось поставте „don`t” на перше місце, а інфінітив дієслова без частки „to” на друге місце, а потім інші члени речення);

3) моделей схем;

4) мовленнєвих зразків (що включає також роботу з лексичними одиницями, що наповнюють означену граматичну структуру).

Вчитель має сам обирати спосіб відображення граматичної структури, що вивчається.

2. Граматичні структури активного граматичного мінімуму застосовуються як у продуктивних (говорінні та письмі), так і у рецептивних (читання та аудіювання) видах мовленнєвої діяльності, тому вчитель має формувати у своїх учнів як **рецептивні** так і **(ре)продуктивні навички** володіння ними.

Ознайомлення з граматичними структурами активного граматичного мінімуму має проводитись у ситуаціях мовлення. Це зумовлене тим фактом, що мовлення за своєю природою є ситуативним. Вчитель повинен залучати як реальні, так і уявні ситуації мовлення, використовуючи для цього вербальний опис або унаочнення (ілюстративне, предметне або дійове).

Грамматичні структури мають дві сторони:

1) **функціональну** (e.g. ГС може виражати дію, що відбувається регулярно; виражати дію, що відбувається в момент мовлення; виражати дію, що вже відбулась);

2) **формальну** (певна форма граматичної структури).

При ознайомленні учнів з новою граматичною структурою вчитель спочатку розкриває її функцію, потім наводить приклади, використовуючи кілька ситуацій мовлення, наприклад The Present Continues Tense передає дію, що відбувається в момент мовлення. Дивіться, що я роблю, і слухайте уважно:

I am opening the book.

I am closing the book.

I am looking at the blackboard.

Після цього вчитель розповідає, як утворюється означена граматична структура – повністю розкриває її формальну сторону – та пропонує учням чи студентам розповісти про свої дії, про дії свого товариша / своїх одногрупників, використовуючи зразок мовлення. Далі вчитель може запропонувати студентам розповісти про те, що роблять люди,

зображені на картинці або на вулиці тощо, тобто застосовує різні мовленнєві ситуації. При цьому граматична структура наповнюється різними лексичними одиницями. По завершенні етапу ознайомлення з новою граматичною структурою починається етап автоматизації.

Автоматизація дії студентів з новими граматичними структурами активного граматичного мінімуму відбувається:

1) на рівні фрази чи речення, де застосовуються умовно-комунікативні рецептивно-репродуктивні вправи:

- імітація зразка засобу мовлення ;
- підстановка у зразок мовлення;
- трансформація зразка мовлення;
- завершення зразку мовлення;
- відповіді на запитання;
- самостійне вживання граматичної структури;

2) на рівні понадфразової єдності, де застосовуються умовно-комунікативні продуктивні вправи:

- об'єднання одноструктурних зразків мовлення у понадфразову єдність;
- об'єднання різноструктурних зразків мовлення у понадфразову єдність;
- об'єднання зразків мовлення у діалогічну єдність, наприклад запитання – відповідь або твердження – твердження.

3. Граматичні структури, що входять до пасивного граматичного мінімуму, вивчаються у вищій школі на старшому ступені навчання. Це граматичні структури, які учні мають навчитися розпізнавати та розуміти при аудіюванні та читанні у рецептивних видах мовленнєвої діяльності, сприймаючи звукову або графічну форму граматичної структури. Отже, вчитель повинен сформувати у учнів рецептивні граматичні навички, а саме навчити учнів:

- 1) автоматично розпізнавати граматичні структури за її граматичними сигналами;
- 2) відрізнити граматичні структури від схожих до них граматичних структур;
- 3) співвідносити формальну сторону граматичної структури з її функціональною стороною, тобто комунікативним значенням.

При ознайомленні учнів з новими граматичними структурами пасивного граматичного мінімуму, граматичні структури подаються у звуковому або графічному тексті крупними блоками на відміну від активних граматичних структур, які подаються в ситуаціях мовлення поступово. Пасивні граматичні структури пропонується подавати також у таблицях, що є чудовою наочністю. При цьому викладач, спираючись на знайому вже учням граматичну структуру, вказує на граматичні сигнали нових граматичних структур та розкриває їх комунікативне значення. С.Ю.Ніколаєва наводить приклад таблиці „Форми та функції інфінітива”.

Автоматизація дії учнів з новими граматичними структурами пасивного граматичного мінімуму відбувається на двох рівнях:

1) лише на рівні окремого речення;

2) на рівні понадфразової єдності.

На рівні окремого речення використовуються такі вправи:

1) некомунікативні рецептивні:

- тобто на розпізнавання граматичних структур, коли учні отримують завдання з поданих речень виписати граматичні структури, що вивчаються;

- на диференціацію граматичних структур, в яких учні мають виокремити різні граматичні структури за їхніми граматичними сигналами, записати в окремі стовпчики або вказати номери речень в яких зустрілась та чи інша граматична структура. Методисти рекомендують починати з диференціації двох граматичних структур, поступово збільшуючи їх кількість до бажаної для засвоєння;

- переклад з іноземної, зокрема англійської мови на рідну.

2) умовно-комунікативні завдання - відповіді на запитання. на перевірку розуміння граматичних структур.

На рівні понадфразової єдності продовжується робота над граматичними структурами. Для цього використовуються мікротексти, де зустрічаються граматичні структури, що вивчаються.

Мета навчання граматичного матеріалу англійської мови, що вивчається, це володіння граматичними навичками мовлення як репродуктивними, тобто граматичними навичками говоріння і письма (активним граматичним мінімумом)

так і рецептивними навичками, що означає оволодіння граматичними навичками аудіювання і читання (активним і пасивним граматичним мінімумом).

Під час ознайомлення з нових граматичним явищем в початковій школі, учитель повинен звернути увагу на функцію цієї структури, а форма має засвоюватися в нерозривній єдності з функцією імпліцитно – без використання вербальних правил, тобто описових і правил-інструкцій.

Сприймаючи граматичну форму, ми розпізнаємо ті чи інші ознаки, що сигналізують про дану структуру: їх називають граматичними сигналами, а структуру відповідно розглядають як механізм сигналів, що служать для передачі певних значень. Для наприкладу, в англійській мові сигнал -'s передає поняття приналежності (Mary's book), суфікси -er, -est є ознакою вищого і найвищого ступенів порівняння.

Як можна зобразити структуру мовленнєвих одиниць різних рівнів у навчальному процесі? Це можна просто зробити різними способами: за допомогою вербальних правил, а саме описових і правил-інструкцій; моделей-схем та, звичайно, мовленнєвих зразків.

Найпоширенішим способом організації одиниць мовлення з ціллю засвоєння їхньої структури в початковій школі є зразки мовлення. Зразок мовлення (ЗМ) – це типова одиниця мовлення, що служить опорою для утворення аналогічних одиниць мовлення, які мають ту саму структуру[5, ст.115].

РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ РІВНЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТНОСТІ СТУДЕНТІВ 1 КУРСУ

1.1 Відбір і організація граматичного матеріалу

Практичні цілі навчання англійської мови у вищій школі полягає у формуванні граматичних навиків, що вчать, в продуктивних і рецептивних видах мовної діяльності, а саме в межах визначеного програмами граматичного мінімуму.

Комунікативна мета навчання граматиці в університеті дозволяє сформулювати основну вимогу до об'єму граматичного матеріалу, підмета засвоєнню у вищій школі. Він повинен бути достатнім для користування мовою як засобом спілкування в заданих програмою межах і реальним для засвоєння його в наданих умовах.

Необхідність обмеження мовного, у тому числі і граматичного, матеріалу зумовлена обґрунтованими далі чинниками.

В умовах вищої школи немає реальної можливості для оволодіння поною граматичною будовою даної конкретної іноземної мови через обширність і складність формування граматичних навиків.

Останнім часом набула поширення відома точка зору, згідно якої особливе значення надається мимовільному запам'ятовуванню граматичних явищ в мові, що означає наче цілеспрямована і спеціальна робота над граматичними явищами є зайвою.

В даному випадку потрібно надати місце неправомірному ототожненню двох процесів: запам'ятовування і оволодіння граматичними явищами. Запам'ятовування є одним з етапів оволодіння іноземної мови, останнє ж можливо лише в результаті спеціального, цілеспрямованого тренування пам'яті[4, ст.296].

Якщо не забувати, що створення граматичних навиків зв'язане з витратою значної кількості часу для виконання вправ, то оволодіти всіма явищами іноземної мови до такого високого ступеня, як повністю автоматизоване користування ними в умовах навчання іноземній мові мало ймовірно.

Необхідні визначені, дещо обмеження у відборі граматичного матеріалу і перш за все тих граматичних явищ, якими студенти повинні володіти активно, — як в продуктивних, так і в рецептивних видах мовної діяльності.

Завищення об'єму активно засвоюваного граматичного матеріалу, як свідчить практика, негативно позначається на якості володіння ним: студенти, що вчаться недостатньо міцно володіють найбільш елементарними явищами морфології і синтаксису.

Обмеження граматичного матеріалу і відбір його в певній комунікативній меті полегшується тією обставиною, що в англійській мові є широко розвинена система синонімії майже на всіх його рівнях, яка породжує надмірність, «ентропію», тим часом, як наголошується в науковій літературі, при всьому багатстві мови лише зовсім незначна, найбільш споживана його частина є найбільш необхідною і достатньою.

Тому ймовірно і доцільно обмежувати об'єм матеріалу, зокрема граматичного, з урахуванням конкретних умов навчання іноземної мови.

Грамматичний матеріал повинен бути організований функціонально, тобто так, щоб граматичні явища органічно поєднувалися з лексичними в комунікативних одиницях, достатнім об'ємом. Пропозиція, таким чином, є початковою мовною одиницею, що є єдністю як структури пропозиції (тобто закономірній послідовності у розташуванні головних його членів), так і морфологічних форм елементів цієї структури та інтонаційного оформлення, визначеного його комунікативною функцією і контекстом зокрема[4, ст.328].

Деякі методисти проводять відмінність між мовною моделлю і її мовним втіленням — тобто мовними моделями. Останні є не що інше, як комунікативна і ситуативна реалізація мовної моделі в конкретній ситуації іншомовного спілкування. Саме у конкретній мовній ситуації або мовному контексті мовна модель стає так званою мовною моделлю або мовним зразком, як її прийнято називати в методичній літературі. Оскільки мова завжди ситуативна чи контекстна, вона на відміну від мовної моделі завжди є логічно і інтонаційний визначеною. Тому мовна модель або мовний зразок відрізняються від мовної моделі. По-перше, відрізняються конкретним ситуативним або контекстуально зумовленим лексичним наповненням, по-друге, логічним наголосом (визначуваним комунікативним завданням і змістом вислову) і інтонаційним малюнком, зумовленим типом пропозиції (оповідне, спонукальне) і, по-третє, конкретним морфологічним оформленням членів речення відповідно до норм певної мови.

Зазначене вище дозволяє зробити певний висновок, а саме те, що мовна модель і мовний зразок (мовна модель) відносяться один до одного як інваріант і конкретний варіант.

Особлива методична цінність мовного зразка полягає в тому, що він органічно об'єднує різні аспекти мови — як граматичний, лексичний і фонетичний (у усній мові) так і графічний (у письмовій) — в готове для вживання (або сприйняття) мовне ціле, тобто пропозиція відповідно до норм мови, що вивчається. Також це позбавляє тих, що навчаються, від необхідності конструювати його за певними правилами і на основі перекладу з рідної мови, яка часто не забезпечує безпомилкової перебудови через розбіжність в мовному оформленні однієї і тієї ж думки в рідній і іноземній мовах, зокрема англійській[4, ст.408].

Відзначаючи цю надзвичайно цінну якість мовного зразка як засобу навчання синтаксично правильній побудові окремих типів пропозицій, не можна

не зазначити негативні наслідки суто структурної організації мовного матеріалу при навчанні і монологічного, і діалогічного мовлення. Такий структурно-функціональний підхід до організації граматичного матеріалу можна назвати формально-структурний підхід, при якому ігноруються такі якості мови, як засоби комунікації, як її логічно-мислова, тобто тематична і сюжетна зв'язність. При цьому підході лексика грає службову роль в оволодінні синтаксичними структурами чи мовними зразками, вона є підстановчим матеріалом для наповнення цих структур, не зовсім зв'язаних один з одним комунікативно, тобто у логічному плані.

Навчити граматиці іноземної мови - означає сформувані певні для іноземної мови механізми для отримання граматичних знань «в робочому стані», тобто для їхнього постійного застосування. Навчання граматиці - один з найбільш важливих аспектів навчання іноземної мови, оскільки повноцінний процес комунікації не може відбуватися без граматики. Без сумніву, знання граматичних правил необхідні для успішного оволодіння англійською мовою. Граматика має провідне практичне значення, тому що сприяє формуванню вмінь, як усного, так і писемного мовлення. Неможливо відокремлювати граматику від мовлення, оскільки без граматики не можна оволодіти жодною мовленнєвою формою.

При виборі прийомів навчання граматики дуже важливо звертати увагу саме на характер граматичного явища. Для прикладу - пояснюючи складні конструкції необхідно чітко розуміти комунікативне значення цього граматичного явища. Саме тому відбір граматичного матеріалу полягає в створенні такого граматичного мінімуму, який буде достатнім для виконання комунікативних функцій та сформує основні граматичні навички.

Основними вимогами до формування граматичних навичок є такі:

- - матеріал, для навчання граматики, повинен бути контекстуального характеру;

- - використання наочностей, а саме: ілюстрацій, схем, таблиць;
- - пояснення та правила повинні бути короткими, точними, простими і неодмінно адекватно відображати специфіку граматичного матеріалу;
- - для закріплення застосовувати різні види спілкування - парну та групову роботу, тобто діалогічне мовлення.

Згідно з граматичною компетенцією на момент проведення експерименту студенти першого курсу точно повинні знати:

- - активний та пасивний залоги;
- - модальні дієслова will, might, shall, should, let's, could;
- - неозначені займенники;
- - найменування кількісних числівників до 1000000;
- - використання прикметників в структурах "as...as", "so...as" зі словами rather, most, quite;

2.2 Характеристика вправ при функціональному підході до навчання граматичної сторони мови

Переходячи до розгляду вправ з великою орієнтацією на значення, хотілося б підкреслити наступне:

По-перше, під час роботи над граматиною повинні розглядатися перш за все значення і, відповідно комунікативні функції, що безпосередньо виводяться з мовних форм. Це визначає не тільки структуру теоретичного опису «від значення», і характеристики, а також набір запропонованих вправ. Наприклад,

дієслово *must* виражає собою суб'єктивну модальність. У комунікативному плані це дозволяє використовувати його в тих випадках, коли що говорить чи що пише потрібно повідомити про те, що він сам для себе вважає за необхідне. Іншими словами ця необхідність виходить від нього самого, а не від якої-небудь іншої особи або зовнішніх обставин [6, ст.167].

Перша підгрупа вправ «від значень» включає в основу вправи, які побудовані так, щоб неминуче викликати вживання певного граматичного значення. Такі вправи найчастіше ґрунтуються на певних ситуаціях. Наприклад, з теми «Видозмінені форми дієслова» і «Нахилу» можна використовувати вправи, які включають опис дій якої-небудь особи в певній ситуації і завдання типу, що мають таке завдання, «Перерахуйте свої дії в той час, коли ви збираєтеся на заняття спортивної секції», або «Уявіть, що ви прийшли на вокзал. Що робили люди на платформі перед відправленням поїзда?», або ж «Скажіть, що б ви зараз зробили, якби у вас були дві години вільного часу» [6, ст.178].

e.g. Ex.1 Work in pairs. Imagine yourself in the following situations, and discuss what would you do.

What would you do if.....

- . your father bought you a sweater for your birthday and you didn't like it?
- . you were at a friend's house for supper, and you didn't like the food?
- . you returned home and found a burglar?
- . you noticed someone stealing from a shop?

Ex.2 In pairs, imagine that one of you is a tourist visiting your town or city for the day. The tourist is searching for advice. He wants to know:

- where to get a good map of the town
- what important sights to see

- what local food dishes to eat

- the best place to change money

Ex. 3 Imagine that you have entered a contest. You are dreaming about the prizes.

Which prizes would you like to have instead of taking money?

If you took the cash, what would you spend it on?

Друга підгрупа вправ з переважною орієнтацією на значення:

У англійській мові для виразу якогось граматичного значення (у широкому сенсі) нерідко є цілий ряд певних засобів (наприклад, для позначення майбутніх дій служать, щонайменше, сім форм і структур). Таким чином, і відповідна частина теоретичного опису, і вправи повинні бути націлені на співвідношення граматичного значення з відповідними формами та його структурами. Цілком природно, що тут доречні вправи, які припускають вибір. Оскільки вибір з достатньо великої кількості форм створює відомі труднощі, представляється необхідним почати свою роботу з рецептивних вправ типу

> «У даних ситуаціях, діалогах підкресліть всі форми, що позначають майбутню дію та назвіть їх»

> «Прочитайте дані ситуації. Поясніть, чому в першій ситуації спожита форма., а в іншій не спожита...» і тому подібне

У подальшій роботі можна використовувати різні вправи, які є рядом ситуацій, складених так, щоб навчаний свідомо вибирав граматичний засіб залежно від комунікативних завдань. Це перш за все вправи в співвідношенні даних форм з відповідним контекстом. Незайвими будуть вправи, які мають форму коротких діалогів («Розіграйте.», «Представте.» і тому подібне).

Ex.1 Have a look at this dialogue and answer the questions below:

Albert: I've been reading the current issue of Plant News and so far I can't see any mention of my research.

Bert: Well, I've read your journal. And I see that you've been working on the same issue I've been working on for the last twenty years!

- 1) When did Albert begin reading Plant News?
- 2) Did Albert finish reading all of Plant news?
- 3) Did Bert finish reading all of the journal?
- 4) When did their research begin?
- 5) Is their research continuing?
- 6) Is their research complete?

Ex.2 a) Imagine you are a main scientist at the Loch Ness Research Centre. You are going to interview someone who says that they have been watching the monster for some years. Prepare for the interview.

Write questions you would like to ask this person, like this:

- How many times have you met the monster?
- Have you ever taken any photographs of it?

b) Work with the partner and act out an interview

Ex.3 In pairs, imagine that one of you is a chef of a computer firm, you are going to interview a person, who wants to work for you. Try to find out as much information about this person (biography, experience etc.) as possible.

Існує третя підгрупа вправ, цілком орієнтованих на значення.

Є напрям, в рамках якого під функціональною, тобто комунікативною граматиною, розуміється, перш за все, розгляд різнорівневих, належних до різних

категорій одиниць для виразу визначених комунікативних інтенцій. Проте для подібного опису граматики іноземної мови, а системність складає одну з основних вимог до учбової граматики, в даний час не завжди є реальна основа у вигляді добре вивченого з цих позицій лінгвістичного матеріалу. Тому даний матеріал є дещо резервний потенційний розділ учбової граматики. В той же час не слід повністю скидати з рахунків вже існуючі розробки по співвідношенню комунікативних намірів з мовними засобами їх виразу. В учбовому матеріалі можна відобразити окремі теми, для наприкладу, «Засоби виразу дозволу» або «Способи виразу сумніву» і запропонувати учням чи студентам відповідні вправи.

У основі цих вправ лежить знову таки вибір мовного засобу, але цього разу мовного засобу, який може належати не лише до граматичного рівня. Дані вправи переважно типу «Уяви.», « Вирази.», « Скажи.» не дуже відрізняються від вправ попередньої підгрупи. Вони складаються так, щоб учень чи студент правильно вживав залежно від комунікативного завдання різноманітний мовний матеріал, наприклад засоби для виразу ради : модальні дієслова (You should stay in bed. You ought to be more polite)форми умовного нахилу (I'd advise you to see a doctor. If I were you I'd write him a letter); ці мовні засоби використовуються для дії на інших персон і, хоча по суті своїй не так вже далекі від прямих розпоряджень та вимог, але звучать набагато м'якше, ніж пропозиції які як Stay here! You are to stay here till I come back.

Таким чином, основну частину завдань при функціональному підході складають так звані ситуативні вправи.

«Суть ситуативних завдань полягає у вільній, що не направляється з мовної точки зору мовної реакції, що вчаться на комплекс уявних або умовно-реальних обставин і містять невелику складність, проблему або конфлікт і що залучають до необхідності їх дозволу самих студентів».

Комплекс з теми “ Present Perfect & Present Perfect Continuous” 1 заняття

Завдання :

. Введення і первинна автоматизація нового певного граматичного матеріалу

. Подальший розвиток граматичних навиків, як активних так і рецептивних

. Розвиток навиків і умінь самостійного вирішення комунікативних завдань іноземною мовою

. Розвиток пам'яті, мислення, уяви

. Підвищення мотивації вивчення іноземної мови

Грамматичний матеріал з теми “ Present Perfect & Present Perfect Continuous” не був для учнів новим граматичним матеріалом, у них вже був певний мовний досвід з зазначених тем.

Складність даних видозмінених форм полягає у великій близькості їх значень, що доходить, іноді, до взаємозамінюваності.

Для порівняння цих двох граматичних форм були виділені певні їх функції:

- Present Result - Past Action

Весь комплекс розроблених вправ по даній темі був направлений на те, щоб чітко розмежувати у свідомості студентів специфіку функціонування даних граматичних явищ[8, ст.446].

Безпосередньою перед презентацією граматичного матеріалу була проведена мовна зарядка, направлена на повторення граматичного матеріалу, з однієї сторони, і оцінку сформованості граматичних навиків - з іншої. Таким чином, студентім вчиться була задана серія питань типу:

- How long have you been studying English?

- How long have you been living in Ukraine?
- Have you ever lived in another country?
- When did you move to Kyiv?

Необхідно відмітити, що при «роздільному» вживанні двох граматичних явищ, таких як Present Perfect & Present Perfect Continuous, у учнів не виникало труднощів ні з оформленням, ні з використанням даних граматичних явищ. На основі цього можна зробити такий висновок: попередній мовний досвід міцно закріпив в свідомості студентів, принаймні, форму явищ. Що ж до функції, то, після проведення мовної зарядки, дається наступна установка на заняття : “ When Englishmen talk about past they use several different means. You already know some of them. Today we’ll learn to talk about past in a way the Englishmen usually do, using all possible means.

При такому формулюванні згадується засіб виразу минулого часу, який вже повністю відомий студентам, що вчать. Це Past Simple. При будь-якому підході до навчання граматиці форма Past Simple вимальовується в свідомості учнів, на основі аналогії з рідною мовою, як засіб виразу минулого часу. Не дивлячись на всі зусилля викладача, для більшості студентів форма Past Simple так і залишається єдиним засобом виразу минулого часу. Зламати подібний стереотип доволі складно. Таким чином, при роботі над темою «Present Perfect & Present Perfect Continuous» представляється необхідним в ході всього комплексу проводити паралелі не тільки між даними граматичними явищами, але і з Past Simple для чіткого розрізнення даних явищ в свідомості студентів і для уточнення специфіки функціонування даних граматичних явищ і неможливості їх (Present Perfect & Present Perfect Continuous vs Past Simple) взаємозамінюваності[8, ст.447].

Створена презентація з теми “Present Perfect & Present Perfect Continuous” виглядає таким чином:

Betty Tudor's life-long passion is driving, but there is one problem, as our interviewer found out.

Interviewer: How long have you been trying to pass your driving test, Betty?

Betty: Seventeen years.

Interviewer: How many times have you taken it?

Betty: Thirty-eight, and I'm afraid I've failed it every time. I've always wanted to be able to drive, and I'm determined to pass.

Interviewer: I suppose you've been taking lessons all the time?

Betty: That's right.

Interviewer: How many have you had?

Betty: Over two hundred and seventy. It's cost me about two thousand pounds already. I'm taking the test again next week.

Interviewer: I hear you are saving up to buy your own car now. How long have you been saving?

Betty: Since 1984

Interviewer: And how much have you saved?

Betty: Over 5 000 pounds, and that's enough to buy a nice little second-hand car.

Interviewer: Well, all the very best with your next test.

Betty: Thank you.

Після демонстрації діалогу, задається серія питань, які уточнюють як форму, так і функції граматичного явища:

Underline with a solid line _____ the examples of the Present

Perfect. Underline with a broken line _____ the examples of the Present Perfect Continuous.

Why does the interviewer ask : How long have you been saving?

but How much have you saved?

Далі , як ми бачимо, пропонується наступна тренувальна вправа, направлена на закріплення операції оформлення граматичного навичку:

Betty Tudor doesn't use full sentences when answering the interviewer's questions which begin How..? Complete her sentences like this: I have been trying to pass my driving test for seventeen years[9, ст.300]..

Після цього виконується серія тренувальних вправ на автоматизацію як форми, такі функції:

Ex.1 Look at this dialogue and answer the questions below:

Albert: I've been reading the current issue of Plant News and so far but I can't see any mention of my research.

Bert: Well, I've read your journal. And I see that you've been working on the same problem I've been working on for the last twenty years!

7) When did Albert start reading Plant News?

8) Did Albert finish reading all of Plant news?

9) Did Bert finish reading all of the journal?

10) When did their research begin?

11) Is their research continuing?

12) Is their research complete?

Ex.2 Tell your partner about the following:

- a. a sport or activity you've been doing a lot of lately
- b. a sport you haven't done for a long period of time
- c. a book you have been reading lately
- d. a country you've always wanted to see

Після цього виконується серія ситуативних вправ, таких як:

Ex. Make up interviews with these two people about their life-long passion, using the information below[9, ст.303].

Gina Mellish

Opera singer

Married four times

Works with NY Opera Company

Henry Blofeld

Stamp collector

Collected over 25 000 stamps

Works for philatelist publisher

Has the world famous Penny Blue

Ask questions beginning with “ How long..?”, “ How many.?”

Ex. In pairs, imagine that one of you is a chef of a computer firm, you are going to interview a person, who is eager to work for you. Try to find out as much information about this person (biography, experience etc.) as possible.

Таким чином, протягом першого заняття відбувається пред'явлення граматичної теми і первинна автоматизація граматичного явища, в ході якої важливе місце займає функція граматичних явищ, можливості їх функціонування мови і використання даних граматичних явищ при вирішенні комунікативних завдань іноземною мовою.

В кінці заняття студентам пропонується прослуховувати текст:

Ex. Lori has written a letter to Glenn from Long Island in the USA and spoken it onto a cassette. Listen про her letter-cassette and say:

- What annual event has just taken place
- What the weather has been like
- What happened to their summer cabin
- What she has been doing lately

Під час другого прослуховування пропонується виконання вправи “ fill in the gaps”

Схема заняття з теми “Present Perfect & Present Perfect Continuous”

Тип заняття: *спрямований на введення і автоматизацію нового граматичного матеріалу в діалогічному мовленні.*

Тема заняття: “ Present Perfect & Present Perfect Continuous”

Мета:

Практична:

- Ознайомити із новим граматичним матеріалом “**Present Perfect & Present Perfect Continuous**”
 - Навчити учнів вживати новий граматичний матеріал “**Present Perfect & Present Perfect Continuous**”
- 1) **Освітня:** Розвиток граматичних навиків, як активних так і рецептивних
 - 2) **Розвиваюча:** Розвивати увагу, вміння концентруватися на темі обговорення.
 - 3) **Виховна:** пробудити в учнів зацікавленість до свого досвіду, підвищення мотивації вивчення іноземної мови

Оснащення заняття: презентація, підручник, картки з вправами.

Схематичний план

1. Початок заняття. Організація класу – 5 хв.
2. Мовленнєва зарядка – 10 хв.
3. Ознайомлення з новим матеріалом – 25 хв.
4. Автоматизація граматичного явища – 30 хв.
5. Підсумки уроку – 5 хв.
6. Пояснення домашнього завдання – 5 хв.

Етап, прийом навчання	Хід уроку (зміст роботи учнів)
Етап 1. Початок заняття. Організація класу. Прийом: Бесіда зі студентами.	T: Hello, students! P: Good afternoon. T: How are you? P: Fine.

	<p>T: Today we will discuss one of the most important grammar tenses - Present Perfect & Present Perfect Continuous. By the end of the lesson you'll know more about this field.</p>
<p>Етап 2. Мовленнєва зарядка.</p> <p>Прийом: Бесіда</p>	<p>T: So, I am sure that you have already have a little life experience and you have some plans for your future. So, please, answer my questions:</p> <ul style="list-style-type: none"> - How long have you been studying English? - How long have you been living in Kyiv? - Have you ever lived in another city/town? - When did you move to Kyiv?
<p>Етап 3. Ознайомлення з новим граматичним матеріалом</p> <p>Прийом 1: Читання діалогу і перекад</p> <p>Прийом 2: Виконання вправ, що уточнюють як форму, так і функції граматичного явища</p>	<p>T: On this page we have a dialogue. Let`s read and translate</p> <p>P...</p> <p>T: Underline with a solid line _____ the examples of the Present Perfect. Underline with a broken line _ _ _ _ _ the examples of the Present Perfect Continuous.</p> <p>-P...</p>

<p>Етап 4.</p> <p>Автоматизація граматичного явища</p>	<p>T: Betty Tudor doesn't use full sentences when answering the interviewer's questions which begin How..? Complete her sentences like this: I have been trying to pass my driving test for seventeen years.</p>
<p>Прийом 1:</p> <p>тренувальна вправа, направлена на закріплення операції оформлення граматичного навичку</p>	<p>T: Ex.1 Look at this dialogue and answer the questions below:</p>
<p>Прийом 2: відповіді на питання</p>	<p>Albert: I've been reading.....</p> <p>T: When did Albert start reading Plant News?</p> <p>Did Albert finish reading all of Plant news?</p> <p>Did Bert finish reading all of the journal?</p> <p>When did their research begin?</p> <p>Is their research continuing?</p> <p>Is their research complete?</p>
<p>Прийом 3: робота в парах</p>	<p>T: Tell your partner about the following:</p> <p>a. a sport or activity you've been doing a lot of recently</p> <p>b. a sport you haven't done for a long time</p> <p>c. a book you have been reading</p> <p>d. a country you've always wanted to visit</p>

<p>Прийом 4: виконання тест альтернативного вибору у програмі ‘Kahoot!’</p>	<p>T: I have created a test in the program ‘Kahoot’. Please, follow the link and choose the correct variant.</p>
<p>Етап 5: Підсумки заняття</p> <p>Прийом 1: Бесіда</p>	<p>T: So, students, today you had an opportunity to tell about your life experience. Olya, what kind of information was interesting for you?</p> <p>P:...</p> <p>T: Any questions?</p> <p>P:...</p>
<p>Етап 6. Пояснення домашнього завдання.</p> <p>Прийом: Запис домашнього завдання в щоденниках.</p>	<p>T: Write to an English-speaking pen friend. Start by apologizing for not writing before and give reasons. Describe some of the things you have been doing recently. Say what the weather has been like. Close the letter by sending greetings to any other people you know.</p> <p>T: So I was glad to see you, children! Have a nice day.</p>

2.3 Банк тестових завдань для інтерактивних тестів

З початку карантину, вже кілька років тому, українські освітні заклади стараються при звичаюватися до онлайн режиму, навчання в офлайн режимі відбувається вже досить рідко і не відомо коли знову стане основою навчання. Перед учителями та викладачами відкривається дуже широкий вибір навчальних платформ та освітніх сервісів. Вони дають змогу реєструвати класи чи групи, проводити повноцінні заняття онлайн та робити контроль знань. Дистанційне навчання також дає змогу створити повністю індивідуальний напрям завдань для студентів різних рівнів. Індивідуальні заняття онлайн не нова форма роботи, але вона також вдосконалюється. Репетитори розширюють свій звичний набір ресурсів для проведення якісних віртуальних уроків, обміну та вивченню інформації. Сервіси для вчителів і викладачів дають можливість створювати вправи й тести, ділитися з учнями відеоматеріалами та аудіоматеріалами, а також графічними зображеннями, різноманітними фото, робити спільне редагування файлів. Тестові опитування користуються великою популярністю під час онлайн навчання. Рівень складності завдань повинен бути майже вдвічі менший, ніж за звичайних занять, а також слід не забувати про принцип - легше навантаження, відповідно менша тривалість заняття. Викладачу необхідно постійно отримувати від студентів коментарі, тобто зворотній зв'язок, в якому вони розповідають, чи сподобалися як пройшло завдання, що було незрозуміло, а що зрозумілим, з чим виникли найбільші складнощі. Також потрібно тестувати складність завдань та за необхідності замінювати їх на простіші та доступніші. Необхідно також структурувати навчальний матеріал, створювати папки із різноманітними завданнями на гугл-диску чи інших ресурсах. Теорію краще за все викладати у презентації чи, як варіант, підбирати відеомаріали. Варто використовувати різноманітні види завдань, такі як тести, розгорнуті відповіді, вправи перехресного вибору, вікторини, ігри, створення спільних проєктів

. Є підготоввані сервіси для вчителів та викладачів, які допомагають створювати або використовувати готові тести та інші завдання у найрізноманітніших видах та форматах. Далі можна прочитати інформацію про найрозповсюдженіші з них.

Майстер тест це відомий безкоштовний освітній сервіс, орієнтований на створення тестів чи проведення онлайн тестування з навчальною метою. Він відмінно підходить для організації тематичного та контрольного оцінювання знань студентів. Інтерфейс ресурсу представлений різними мовами, такими як українською, англійською та російською. Процес реєстрації дуже простий – потрібно вписати ім'я, прізвище, електронну пошту та пароль, далі підтвердити реєстрацію, вказати роль, тобто викладач чи студент – і можна розпочинати створення власного першого тесту. Після цього необхідно натиснути на кнопку «Створити перший тест зараз» або у розділі «Мої тести» на «Створити новий тест». Після вищезазначених дій потрібно обрати тип запитання, тобто одна правильна відповідь чи кілька відповідей, слово, номер чи співвідношення. Усі створені викладачем тестові матеріали та результати студентів відразу зберігаються у профілі на сайті. За потреби їх можна роздрукувати аť роздати студентам.

Learningapps – розповсюджений сервіс для підтримки навчального процесу шляхом створення та збереження інтерактивних завдань та вправ ігрового характеру. Він є орієнтований як на школярів так і на студентів. Вправи найкраще підходять для проведення узагальнення та систематизації знань з якоїсь дисципліни. Завдання чи блоки завдань, не замінюють повноцінне заняття, але вони можуть бути складовою частиною певного виду діяльності під час навчання. Даний сайт буде цікавий і школярам молодших і середніх класів і студентам в університеті, тому що вправи побудовані у вигляді незвичних інтелектуальних ігор. В цьому сервісі є можливість обрати рівень складності завдань – від дошкільного до післядипломної освіти. За допомогою платформи

можна створювати близько 20 різновидів завдань, таких як знайти пару, кросворд, класифікація, числова пряма, просте упорядкування, вільна відповідь, вікторина, заповнення пропуски, колекція вправ, аудіомаруріали, відеоматеріали, перший мільйон, пазл «Вгадай слово», давня гра «Шибениця», знайти слова, гра «Парочки» та інші. Категорія предметів не може не порадувати, оскільки вона є найрізноманітнішою: англійська, німецька, французька, іспанська, італійська, українська, російська та інші мови. А також до списку входить інформатика, історія, інструменти, астрономія, біологія, географія, економіка, математика, мистецтво, музика, здоров'я, навколишній світ, політологія, релігієзнавство, професійна освіта, філософія, психологія, технічні науки, трудове навчання, фізкультура та навіть фізика і хімія. Сервіс пропонує широкий вибір мов інтерфейсу, включаючи українську. Окрім вже готових вправ інших користувачів, платформа дозволяє викладачам створювати власні.

LearningApps.org Українська

Перегляд вправ | Перегляд вправ | Створення вправи | Реєстрація

Категорія: Media: with Images and Audios | Рівні: Середня школа — Післядипломна освіта

- German
- Інструменти
- Інформатика
- Інші мови
- Іспанська мова
- Історія
- Італійська мова
- Англійська мова
- Астрономія
- Біологія
- Всі категорії
- Географія
- Економіка
- Здоров'я
- Латина
- Математика
- Мистецтво
- Музика
- Навколишній світ
- Німецька як іноземна мова
- Політологія
- Професійна освіта
- Психологія
- Релігієзнавство
- Російська мова
- Технічні науки
- Трудове навчання
- Українська
- Французька мова
- Фізика
- Фізкультура
- Філософія
- Хімія

Приклади

- Готуємося до ЗНО. Українська мова.
- КУЛЬТУРА УКРАЇНИ КІНЦЯ XVIII - ПЕРШОЇ
- Аудіозаписи віршів
- Бароко
- Музична вікторина
- Вживання знака пом'якшення.
- Впізнай українські мелодії
- Вживання знака м'якшення
- Дивний світ бароко
- фізика

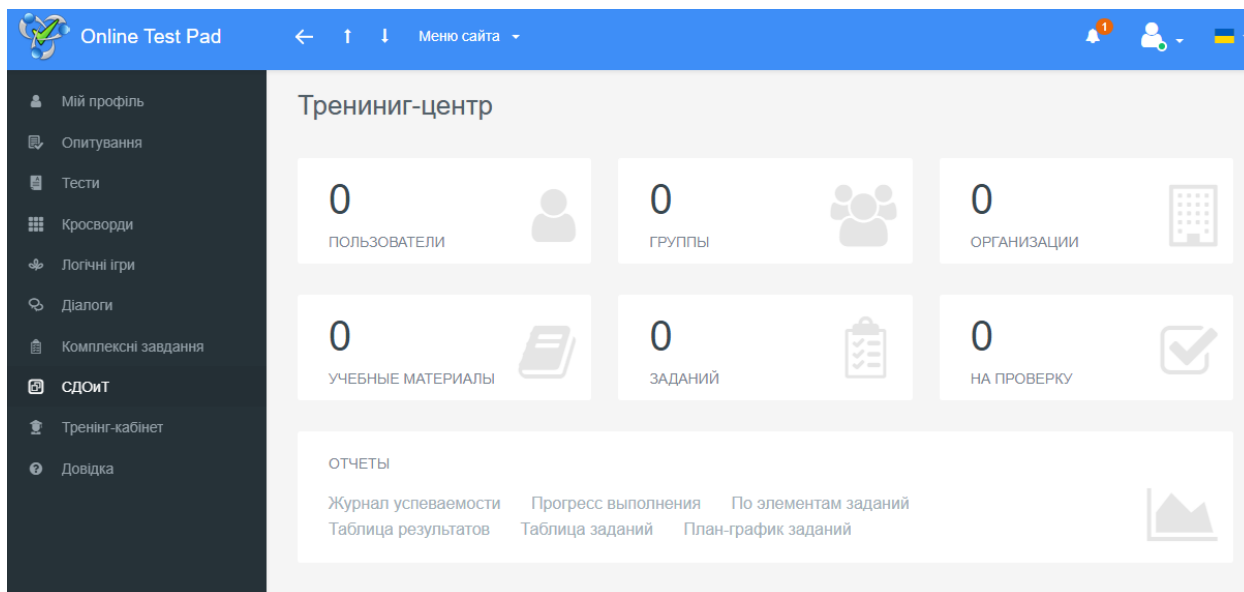
Online Test Pad – це безкоштовний багатофункціональний та зручний сервіс для проведення навчання для студентів. Це також дуже зручний сайт для створення різноманітних навчальних матеріалів та завдань, структурування їх за

певним стилем та папками. Більше того, на сайті у загальному доступі розташована велика кількість завдань з основних предметів вищого навчального закладу. Інтерфейс представлений кількома мовами, серед яких наявна українська. Ще однією перевагою сайту є те, що він містить вбудований конструктор тестів з багатьма налаштуваннями типів питань та результатів, статистичних звітів та стилізації завдань.

Формат тестових запитань включає близько 20 варіантів: одна чи кілька правильних відповідей, відповідь у довільній формі, встановлення послідовності та відповідності, заповнення пропусків, слайдер, службовий текст, завантаження файлу, послідовне виключення та інше. «Конструктор кросвордів» дає змогу створити п'ять видів завдань, таких як класичний кросворд, сканворд, японський кросворд, кольоровий японський кросворд, філворд.

Платформа також містить детальні вказівки, щодо того як зробити онлайн опитування за допомогою «Конструктора опитувань». У розділі «Діалогові тренажери» викладач має змогу створити різні розмовні ситуації з віртуальними співбесідниками різного ступеня складності, розгалуженості та тематики. Від вибору перших реплік діалогу залежить конструювання мовленнєвої ситуації надалі. Це є дуже хорошою функцією для вивчення іноземних мов, зокрема англійської. Розділ «Комплексні завдання» включає комбінацію із необмеженої кількості тестових запитань, кросвордів та логічних ігор. Даний формат підходить не тільки для домашніх завдань, а також самостійних та контрольних робіт. Вправи будь-якого типу можна опублікувати для загального доступу на сайті. Викладачу надається спеціальний код, який дозволяє розмістити певне завдання на власному сайті, блозі, він також може додавати нових користувачів,

об'єднувати їх у групи чи організації.



Classmarker – це англomовний сервіс, який допомагає швидко конструювати тестові завдань та опитування з великим форматом відповідей. Викладач має можливість створювати та редагувати власні тести, зберігаючи їх до завдань у своєму профайлі. Педагог створює свій клас за допомогою розсилки реєстраційних даних учнів на email кожного учня чи студента або відправки реєстраційного коду. Безоплатний варіант користування допускає створення близько ста тестів.

ClassMarker 


Register

Log in

Home Take a Tour Pricing FAQ Contact Us

Register free for online testing


Test Takers

All Test Takers
Register here 


For users who have been given a ClassMarker Registration Code by an instructor / administrator who is registered with ClassMarker.

or

Administrators

For Business use
Register here to
Create Tests 

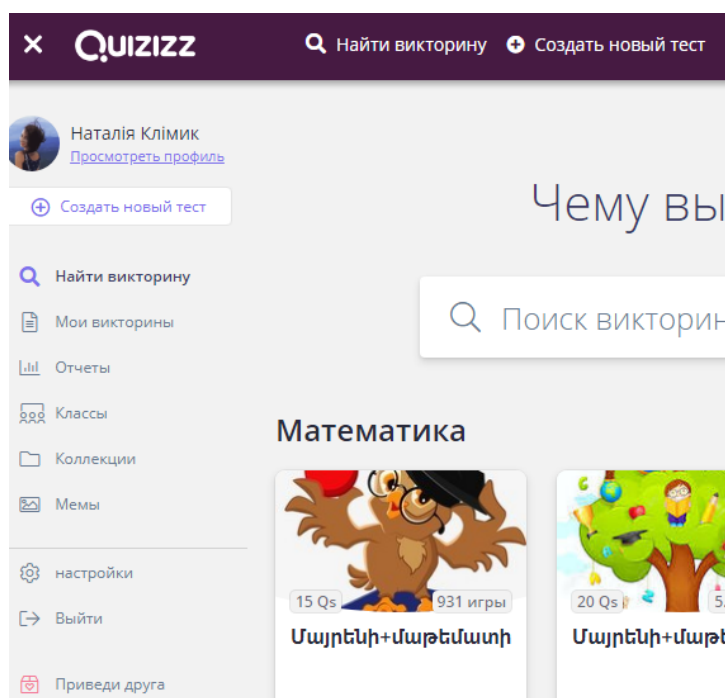
For business, training, & all for-profit organizations.

For Education use
Register here to
Create Tests 

Strictly not-for-profit organizations including Education & Government institutions.

Classroom – ще одна зручна безкоштовна платформа Google для створення віртуальних класів, розробки та корегування практичних завдань і тестів, самостійних та контрольних робіт й активного обміну завданнями з викладачем. Інтерфейс доступний різними мовами, зокрема українською. У сервісі можливо коментувати роботи студентів та виставляти оцінки, а також публікувати оголошення, архівувати проведені курси, ділитися файлами з інших додатків та навіть мати доступ до матеріалів без Інтернет-підключення. Педагог може спостерігати за процесом виконання завдань у режимі реального часу.

Quizizz – дуже популярний у світі сервіс, що забезпечує дистанційне навчання через створення поточних, контрольних та домашніх завдань у форматі вікторин і тестів чи навіть організації змагань. Він нараховує мільйони користувачів у близько ста країнах світу. Сайт містить величезну кількість готових завдань з різних дисциплін та галузей, але педагог може створювати нові оригінальні вікторини та публікувати їх у своєму профілі. На сайті повністю забезпечується виконання вправ всією групою у режимі реального часу та можливість учителя відслідковувати результати кожного студента, формувати звітні дані за гру гру.



Як вже зазначалося, одним із способів підвищення активності здобувачів вищої освіти на заняттях та зростання їх зацікавленості у вивченні дисципліни є ,безпосередньо, гейміфікація навчального процесу. З цією ціллю викладачі різних кафедр на своїх онлайн заняттях використовують безкоштовний онлайн-сервіс Kahoot! для створення інтерактивних онлайн тестів, які дозволяють урізноманітнити навчальний процес та дають можливість за певний проміжок часу виявити рівень знань кожного студента. Для початку роботи викладач демонструє на своєму екрані QR код мобільного додатку Kahoot!, який його студенти повинні зчитати за допомогою своїх девайсів, тобто мобільних телефонів. Після зчитування наданого QR коду студенти перенаправляються на відповідний сайт. Викладач повідомляє студентам згенерований програмою Kahoot! Пін-код їхньої гри. Студенти реєструються для проходження інтерактивного тестування, вписуючи на сайті свої нікнейми. Коли всі учасники увійшли до гри, викладач запускає тест для проходження запланованої гри.

Питання тесту та варіанти відповідей відображаються на екрані викладача, який він може продемонструвати студентам. Студенти обирають правильну відповідь на своїх девайсах. Різні варіанти відповідей представлені у вигляді кольорових геометричних фігур. За кожен правильну відповідь студентам нараховуються бали, що додатково мотивують студентів змагатися за лідерство на кожному занятті. За результатами тестування програма складає рейтинговий список та представляє подіум найкращих. Створені в Kahoot! тести дозволяють включити до них фотографії, аудіофрагменти чи відеофрагменти, а темп виконання тестів обирає викладач. Якщо правильно підібрати час відповіді на кожне запитання окремо, в залежності від складності завдання, то студент все одно не матиме часу списати, оскільки оцінюється не тільки правильність відповіді, а й швидкість її надання.

Участь студентів у іграх зазначеного типу дуже покращує засвоєність навчального матеріалу, а також сприяє висловлюванню власної думки, під час

обговорення кожного пройденого тесту, та стимулює критичне мислення. Інтерактивна вікторина на базі онлайн-сервісу Kahoot! має певні елементи змагання між студентами та перетворює «звичайні» тести у веселу і цікаву навчальну гру. КАНООТ! дозволяє проводити також контрольні зрізи знань, тестування, опитування. (див. додаток Б),

Отож необхідно скористатись сервісом Kahoot! для зацікавлення здобувачів освіти та урізноманітнення онлайн-занять. (див. додаток В)

Під час проходження педагогічної практики, я використовувала всі ці інтерактивні тести, адже вони дозволяють швидко та ефективно перевірити рівень засвоєння учнями матеріалу та автоматично конструювати статистичні дані з успішності за підсумками проведених робіт. Добираючи матеріали та готуючи завдання для заняття, я враховувала наступні рекомендації: обсяг, інтенсивність та рівень складності завдань. Найбільше мені сподобалася програма 'Kahoot!', оскільки я мала можливість створити власні тести, які найкраще підходять для моєї теми. Саме тести з цієї програми я використовувала для автоматизації граматичної компетентності зі студентами.

3.1 Підготовка та проведення пробного навчання

Перевірка ефективності розробленої методики навчання діалогічного мовлення із застосуванням інтерактивних тестів відбувалась у ході пробного навчання на базі факультету іноземних мов Київського національного лінгвістичного університету вересні-жовтні 2021 року. У пробному навчанні брали участь 11 студентів першого курсу навчання за напрямом підготовки «Середня освіта. Мова та література (англійська)». Цілі пробного навчання


передбачали: проведення вхідного та вихідного анкетування, аналіз та порівняння їх результатів, контроль уміння діалогічного мовлення перед та після пробного навчання, аналіз мовлення студентів перед проведенням та під час пробного зрізу, а також навчання за певними критеріями. Перед початком проведення пробного навчання із застосуванням інтерактивних тстів студентам було запропоновано рольову гру-співбесіду за поданою ситуацією: Role-play a job interview at Baskerville Student A. You are a young scientist (doctor, vet, cleaner etc.) from Ukraine looking for a well-paid job at Baskerville. Find out about working hours, salary, benefits (health and life insurance), possible risks such as exposure to chemicals etc. Student B. You are Dr. Frankland. You need to have a well-prepared employee with references and good previous experience who is ready to work day and night keeping the secrets of Baskerville.

Студенти під час створення діалогу використовували відповідну лексику для обговорення ризиків, годин роботи, таку як *chemical burns and chronic diseases*, *know all precautions*, *more productive at night*.

Але залишалися теми, які студенти не спробували обговорити, такі як переваги та особиста інформація. У діалозі бракувало граматичного вірних речень, слів і словосполучень відповідно до теми «Job interview». Загалом у кожного студента було по 8 реплік, а тривалість всього діалогу складала 1,30 хв. Хоч і довжина діалогу повністю відповідає критеріям, але студентам потрібно було б застосовувати складніші лексичні конструкції до поданої теми «Job interview». Мовлення студента В, який виконував роль доктора Франкланда, складалось, переважно, лише з відповідей на запитання. Студент А, який виконував роль Кейт, задавав питання лише стосовно роботи. Водночас, окремі положення описані в ситуації, зовсім не обговорювались. Мовлення переважної більшості студентів характеризується, на жаль, відсутністю навичок володіння тематичною лексикою та граматичними конструкціями.

Розглянувши варіанти діалогів студентів повністю без використання опор, можна побачити, що вони не були достатньо змістовними, відповіді на питання були дещо таки короткими, без використання будь-яких деталей, словесне наповнення не повністю відображало обрану тематику бесіди. Проаналізуємо граматичну компетентність і уміння говоріння студентів за одним із розроблених нами завдань із використанням інтерактивних тестів для того, щоб побачити різницю у результатах. Інструкція до поданої вправи з розробленого нами комплексу завдань: St 1: You are on cloud nine! You've got an invitation to an interview from one of the leading companies in your country. It is a very responsible event and you want to make an excellent impression and be well prepared. That's why you want to ask your friend who has already achieved success in his career to give you some good tips concerning a successful job interview. St 2. You have had many job interviews and you have areally good job now. Using the beat tips from tests and your experience give your friend a piece of advice to how to be a success at the job interview.


Two Kahoot! quiz screens are shown side-by-side. Each screen has a yellow header with the Kahoot! logo and a 'Quiz' button. The left screen asks 'What are the best interview tips?' and offers four options: Plan your strategy, Dress code, Research the organisation, and Take your documents. The right screen asks 'What are the main things during your interview?' and offers four options: Your application, Your strategy, First impression, and Developing rapport. Both screens have a purple progress bar at the bottom with the number 18 and 16 respectively.



Use a correct sentence to talk about your past

I have become a manager.	I get an A in algebra last year.
I have been studying English for 2 years.	Just last week I have been finishing a database.

19



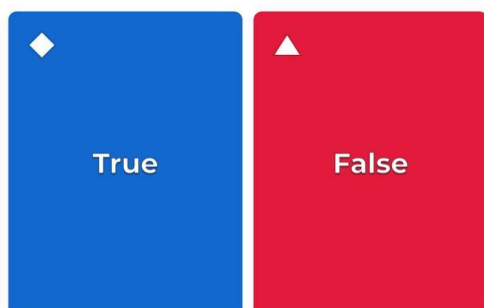
Use a correct variant to talk about your future.

I will be planning to move from my position into another one.	In the future I shall grow with a company.
My plan is that in 5 years I am in this program.	In 5 years I will be the manager.

14



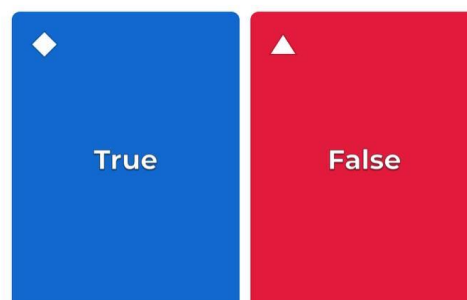
Present perfect is the best tense to tell about your job experience.



18



Going to is the best construction to use telling about your plans in the company.



19

Студенти обирають правильний граматичний час для того, щоб розповісти про свій колишній досвід роботи та для того, щоб описати плани на майбутнє, а також демонструють широкий спектр відповідної лексики на тему «Interview tips»: to look for the information about this company, remember about a dress code, need to look an application form one more time, be careful with identifying your skills, the employers don't like a lie, to look more confident, plan your strategy and so on. Студенти використовували велику кількість поданих у інтерактивних тестах порад, вони організували цей діалог так, щоб він був насичений професійною лексикою. Загалом у кожного студента було по 17 реплік, а тривалість всього діалогу – 2,18 хв. Довжина реплік складалась близько з 19-20 слів. Студенти говорили впевнено і вели бесіду у такому ж напрямку. Діалог був граматично коректним і наповнений лексикою, і студентам вдалося використати майже всі поради, подані в тестах.

3.2. Результати пробного навчання та їх аналіз

Порівнюючи результати можна чітко помітити, що діалоги, виконані студентами із використанням тестів, граматично правильні, більш наповнені тематичною лексикою, зросла довжина реплік та їх кількість. Змістовність діалогів також відрізняється, студенти чітко та логічно побудували діалог, опираючись на подану інформацію. До того ж, студенти, краще запам'ятали основний лексичний матеріал з теми. Отримані результати опитувань дають змогу зробити висновок про те, що застосування розробленого комплексу вправ для навчання діалогічного мовлення з використанням інтерактивних тестів оптимізує процес навчання, робить мовлення і змістовним, і логічним, а також допомагає швидше запам'ятовувати та відтворювати подану інформацію.

Успішна перевірка укладеного комплексу завдань показала лише позитивну динаміку у формуванні комунікативної компетенції у діалогічному мовленні. Аналіз діалогів студентів перед пробним навчанням та , безпосередньо, під час навчання із використанням розробленої методики дає нам можливість побачити, наскільки різноманітною буває побудова структури діалогу, обсяг висловлювань та сам виклад думок. Всі діалоги дуже відрізнялися змістовністю, різноманіттям лексичного запасу і навіть ростом кількісних характеристик, а саме довжиною фраз та тривалістю звучання. Саме тому більшість студентів хотіли б і у подальшому використовувати цей засіб інформації для розвитку мовленнєвих навичок. Позитивні результати використання розробленого комплексу вправ свідчать про ефективність розробленої методики навчання діалогічного мовлення із використанням інтерактивних тестів.

Пробне навчання з метою перевірки ефективності розробленого комплексу вправ для розвитку діалогічного мовлення з використанням інтерактивних тестів було проведено зі студентами першого курсу Київського національного лінгвістичного університету в умовах дистанційного навчального процесу. Аналіз діалогічного мовлення студентів, проведений перед та під час пробного навчання,

засвідчив кількісний та якісний приріст відповідних характеристик діалогічного мовлення внаслідок застосування розробленої методики навчання діалогічного мовлення. Дані результати опитувань дають змогу зробити висновок про те, що застосування цього комплексу вправ для навчання діалогічного мовлення оптимізує процес планування діалогічного мовлення, робить мовлення змістовним та логічним і, безпосередньо, допомагає швидше запам'ятовувати подану інформацію.

3.3. Методичні рекомендації щодо організації процесу

Практична мета англійської мови у вищому навчальному закладах це забезпечення оптимізації вільного та функціонального володіння студентами умінням діалогічного мовлення. З цією ціллю було обрано інтерактивні тести як сучасний різновид цікавої графічно-вербальної наочності. Моєю рекомендацією є однозначно застосування інфорграфіки, інтерактивних тестів, ігор, сучасних гаджетів як засобів наочності для навчання діалогічного мовлення. Цей вибір можна пояснити такими характеристиками як популярність цих форм представлення інформації в інтернетресурсах, компактністю і зручним для читання форматом розвитку вміння читання у студентів, наочністю, ємністю висловлювання, наявністю яскравих кольорів, які активізують активну роботу обох півкуль головного мозку. Також за допомогою ігор та інтерактивних тестів вони занурюються в середовище, яке вивчають. А ще це допомагає розвивати більш дружні та відкриті стосунки.

Досягнення поставленої мети полягає не лише у правильному виборі засобу навчання, а й в урахуванні в організації роботи студентів їхніх індивідуально-психологічних особливостей таких як пізнавальні здібності, інтереси, інтелект, а також, безпосередньо, темперамент, тому що це підвищує ефективність засвоєння ними знань, умінь та навичок англомовної комунікації та сприяє формуванню внутрішньої мотивації. Обраний у даній роботі засіб для навчання діалогічного мовлення дає змогу студентам з різними когнітивними стилями легко засвоїти обсяг навчальної інформації.

РЕЗЮМЕ

У даній роботі розглядається важлива проблема навчання розмовної мови студентів першого курсу, майбутніх учителів англійської мови. Його головна мета – полегшити процес вивчення англійської мови та покращити автономне навчання за допомогою інтерактивних тестів. Останній вважається ефективним наочним засобом, який використовується для розвитку комунікативної компетентності та критичного мислення учнів. Теоретична частина дослідження в основному стосується способів та прийомів використання інтерактивних тестів у навчанні англійської мови, а саме діалогічного мовлення. Розглянуто шляхи розвитку критичного мислення. Розглянуто розгляд когнітивних стилів особистості як індивідуальних способів переробки інформації. Розроблено комплекс вправ з інтерактивними тестами, спрямованих на навчання усного мовлення студентів першого року навчання. Ефективність комплексу вправ була перевірена в процесі навчання. Основна частина студентів продемонструвала розширене використання словникового запасу, достатню вільність та точне використання граматики. Навчання говоріння за допомогою інтерактивних тестів полегшило процес говоріння, мотивувало учнів та сприяло запам'ятовуванню матеріалу. Позитивні зміни відбулися і в кількісних характеристиках мовлення. Це проявилось у підвищенні точності та зменшенні граматичних помилок. Ця методика, безумовно, має свої обмеження, але результати навчання показали її хорошу практичну застосовність. Ключові слова: інфографіка, діалогічне мовлення, критичне мислення, комунікативна компетентність, когнітивні стилі особистості

RESUME

This paper deals with an important problem of teaching speaking to first year students, future teachers of English. Its main aim is to facilitate the process of learning English and to enhance autonomous learning through the use of interactive tests. The latter is considered to be an effective visual tool used to develop communicative competence and critical thinking of students. The theoretical part of the research is mainly concerned with ways and techniques of using interactive tests in teaching English, namely dialogical speech. Ways of developing critical thinking are considered. Consideration of cognitive styles of personality as individual ways of processing information have been considered. A set of exercises with the interactive tests aiming at teaching oral production to students of the first year of studying was developed. The effectiveness of the set of exercises was verified during the process of teaching. The main part of students demonstrated extended vocabulary use, sufficient fluency and accurate grammar usage. Teaching speaking with the help of interactive tests facilitated the process of speaking, motivated learners and fostered memorization of the material. There were also positive changes in the quantitative characteristics of speaking. It manifested themselves in grown accuracy and reduction of grammar mistakes. This methodology has certainly its limitations, but the results of the teaching have shown its good practical applicability. Key words: infographics, dialogical speech, critical thinking, communicative competence, cognitive styles of personality

ВИСНОВКИ

Комунікативна мета викладання граматики у старшій школі дозволяє сформулювати основну вимогу до обсягу граматичного матеріалу, що викладається у ВНЗ: він має бути достатнім для використання мови як засобу спілкування в межах заданої програми та реальним для оволодіння нею. в цих умовах.

Необхідність обмеження мовного, у тому числі й граматичного, матеріалу зумовлена об'єктивним фактором, що у ВНЗ відсутня реальна можливість оволодіти всім граматичним складом конкретної іноземної мови через її обширність і складність формування граматичних навичок. Оскільки розвиток граматичних навичок пов'язаний із витрачанням значної кількості часу на виконання вправ, навряд чи вдасться оволодіти всіма явищами іноземної мови до ступеня автоматизованого їх використання при викладанні іноземної мови.

Переоцінка обсягу активно засвоюваного граматичного матеріалу може негативно позначитися на якості володіння ним: студенти не володіють міцним уявленням про найелементарніші явища морфології та синтаксису. Активний граматичний мінімум включає ті явища, які абсолютно необхідні для продуктивних видів мовної діяльності. Пасивний граматичний мінімум включає граматичні явища, які найчастіше використовуються на письмі і які студенти повинні розуміти під час аудіювання та читання. Цілком очевидно, що обсяг пасивного мінімуму може бути більшим за обсяг активного мінімуму.

Організація граматичного матеріалу є важливою при навчанні іноземної мови. Воно значною мірою визначає успішність роботи над граматичною стороною різних видів мовної діяльності і, отже, кінцеві результати викладання іноземної мови у вищому навчальному закладі.

Сучасне застосування теорій умінь і навичок з іноземної мови дозволяє виділити чотири основні етапи роботи над граматичним матеріалом:

Етап викладу граматичних явищ і створення орієнтовної основи для подальшого формування вміння. Метою цього етапу є створення нової орієнтовної основи для

подальше формування навичок у процесі:

- презентації усною та письмовою мовою;
- ознайомлення зі способами виховання;
- початкове виконання дій, пов'язаних з явищем.

Важливо зазначити, що ознайомлення учнів з новим граматичним явищем за допомогою інтерактивних тестів є важливим для правильного орієнтування у способах навчання, сфері його застосування та подальшого правильного використання. А обов'язковою умовою правильного орієнтування є суворе дотримання принципу однієї складності: все, крім введеного граматичного матеріалу, має бути добре відоме.

Практична мета англійської мови у вищому навчальному закладах це забезпечення оптимізації вільного та функціонального володіння студентами умінням діалогічного мовлення. З цією ціллю було обрано інтерактивні тести як сучасний різновид цікавої графічно-вербальної наочності. Нашою рекомендацією є однозначно застосування інфорграфіки, інтерактивних тестів, ігор, сучасних гаджетів як засобів наочності для навчання діалогічного мовлення. Цей вибір можна пояснити такими характеристиками як популярність цих форм представлення інформації в інтернетресурсах, компактністю і зручним для читання форматом розвитку вміння читання у студентів, наочністю, ємністю висловлювання, наявністю яскравих кольорів, які активізують активну роботу обох півкуль головного мозку. Також за допомогою ігор та інтерактивних тестів вони занурюються в середовище, яке вивчають. А ще це допомагає розвивати більш дружні та відкриті стосунки.

Досягнення поставленої мети полягає не лише у правильному виборі засобу навчання, а й в урахуванні в організації роботи студентів їхніх індивідуально-психологічних особливостей таких як пізнавальні здібності, інтереси, інтелект, а також, безпосередньо, темперамент, тому що це підвищує ефективність засвоєння ними знань, умінь та навичок англійської комунікації та сприяє формуванню внутрішньої мотивації. Обраний у даній роботі засіб для навчання діалогічного мовлення дає змогу студентам з різними когнітивними стилями легко засвоїти обсяг навчальної інформації.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Барышников Н.В. Теоретические и практические аспекты преподавания иностранных языков и культур в различных условиях // Материалы Всероссийской научно-методической конференции «Теория и практика преподавания иностранных языков и культур в различных условиях» (Лемпертовские чтения – 4), 23-24 мая 2002г. – Пятигорск:ПГЛУ, 2002. С – 4.
2. Воронина Г.И. Современное состояние преподавания иностранных языков в средней школе и основные направления деятельности по обновлению содержания обучения данному предмету // Иностранные языки в школе. – 1991. - №3. С-17.
3. Гез И.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А., Фоломкина С.К., Шатилов С.Ф., Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.,1992. – 412с.
4. Есперсен О. Философия грамматики. М., 1978. – 404с.
5. Штелинг Д.А. Грамматическая семантика английского языка. Фактор человека в языке: Учебное пособие. М.:МГИМО. 1996. – 254с.
6. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. М.,1974. – 238с.
7. Якобсон Р. Избранные работы. М., 1985. – 455с.
8. Eastwood J. Oxford guide to English Grammar. Oxford.1994. – 446pg.
9. Murphy R. Essential Grammar In Use. Cambridge. 1999. – 300pg.
10. Swan M. Practical English Usage. Oxford.1995. – 658pg.
11. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР. 2009. 448 с.
12. Басырова А. Е. Инфографический текст как новое средство наглядности на уроках РКИ. Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся. Воронеж. 2016. Т. 4. С. 22–26.
13. Биков В. Ю. Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення. Комп'ютер у школі та сім'ї, 2012. №3. С.3-6. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/864>

14. Бодров В.Н. Ориентированная на цели визуализация знаний. *Educational Technology & Society*. Т. 11. № 1. 2008. С. 420-433.
15. Бьюзен Т. Супермышление; пер. с англ. Е. Самсонов. 2-е изд. Мн.: ООО «Попурри». 2003. 304 с.
16. Дрозденко К.С. Загальна психологія в таблицях і схемах: навч. посіб. К.: ВД «Професіонал». 2004. 304 с.
17. Жалдак М. І. Оцінювання якості програмних засобів навчального призначення для загальноосвітніх навчальних закладів: монографія. К.: Педагогічна думка. 2012. 132 с.
18. Зіннуров Е. Технологія використання інформаційних засобів навчання на уроці іноземної мови. Методична скарбничка міста НовоградаВолинського. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.nvimc.edukit.zt.ua/news/id/2125/vn>
19. Зотова И.Н. Коммуникативная компетентность как аспект социализации личности студента в условиях информатизации общества. Актуальные социально-психологические проблемы развития личности в образовательном пространстве XXI века. Кисловодск. 2006. С.109. 92
20. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография, под ред.: Бадарча Дендева. М.: ИИТО ЮНЕСКО. 2013. 320 с. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214728.pdf>
21. Камянова Т. Успешный английский. Системный подход к изучению английского языка. М.: ООО «Дом славянской книги». 2008. 512с.
22. Коваленко О. Концептуальні зміни у викладанні іноземних мов у контексті трансформації іншомовної освіти / Іноземні мови в навчальних закладах. Педагогічна преса. 2003. 320с.

23. Комуникативні методи та матеріали для викладання англійської мови. Oxford University Press. 1998.
24. Кондратенко О. А. Инфографика в школе и вузе: на пути к развитию визуального мышления. Научный диалог. 2013. № 9 (21). С. 92–99.
25. Кондратенко О.А. Развитие визуального мышления студента средствами инфографики. Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота. 2013 №8 (75). С.93-96
26. Кочеванов А. Инфографика: вчера, сегодня, завтра. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://infogra.ru/infographics/info%20grafika-vcherasegodnya-zavtra>
27. Куценко Г.В. Когнітивний стиль особистості в структурі саморегуляції соціальної поведінки. К.1998. 187с.
28. Лаврентьев Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. Барнаул.: Издательство Алтайского государственного университета. 2012. 231с.
29. Ливер Б.Л. Методика индивидуализированного обучения иностранному языку с учетом влияния когнитивных стилей на процесс его усвоения. М.2000. 191 с.
30. Ліпман М. Критичне мислення: чим воно може бути? Постметодика. 2005. № 2. (60). С. 33–41. 93
31. Малафійк І.В. Дидактика новітньої школи: Навчальний посібник. К.: Видавничий Дім «Слово». 2014. 632 с. 2
32. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій: [навч. метод. Посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр»]. К.: Ленвіт. 2011. 344 с. 2

33. Микитів О. Графік як основний різновид інфографії. Збірник наукових праць студентів, аспірантів і молодих вчених «Молода наука-2011». Запоріжжя: Просвіта. 2011. Т. 5. 376 с. 2
34. Никулова Г.А. Средства визуальной коммуникации инфографика и мета дизайн. Образовательные технологии и общество №2. 2010. С.369 - 387. 35. Ніколаєва С.Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці): Навчальний посібник. К.: Ленвіт. 2008. 285 с.
36. Ніколаєва С.Ю., Гринюк Г.А. Сучасні технології навчання іншомовного спілкування. - К.: «Ленвінг».1997. Вип. 1 (3). С. 19-53.
37. Ноздрачова О.Г. Використання інфографіки у викладанні англійської мови. Англійська мова та література. 2016. № 7–8. С. 7–8.
38. Олійник Т. О. Курс “Критичне мислення” для студентів та викладачів університетів. Зб. наук. праць «Педагогіка та психологія». Харків: Харківський державний педагогічний університет. 2002. с. 135-140.
39. Олійник Т. О. Портфоліо як засіб якісного оцінювання навчальних досягнень. Теорія та методика навчання та виховання: Зб. наук. пр. «ОВС» : ХДПУ. 2004. Випуск № 14. С. 123-129
40. Осмоловская И.М. Наглядные методы обучения: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. М.: Изд. центр «Академия». 2009. 192 с.
41. Пассов Е.И. Урок иностранного языка. Ростов н/Д: Феникс, ГЛОССАПресс. 2010. 640 с.
42. Поль Р. У. Критическое мышление: Что необходимо каждому для выживания в быстро меняющемся мире. 2011. [Електронний ресурс]. 94 Режим доступу: <http://www.evolkov.net/critic.think/Paul.R/Paul.R.Critical.-thinking.21.html>

43. Полякова Е.В. Применение способов и методов визуального мышления в современном образовании. Известия южного федерального университета. Технические науки. 2012. №10 (135). С.120-124. 3
44. Практикум по развитию критического мышления. В. И. Евдокимов, Т. А. Олейник, С. А. Горькова, М. А. Микитюк. Харьков: Торнадо. 2002. 134 с.
45. Прокопенко І. Ф. Педагогічні технології: 2-е вид. Х.: Колегіум. 2006. 224 с.
46. Рапуто А. Г. Визуализация как неотъемлемая составляющая процесса обучения преподавателей. Международный журнал экспериментального образования. 2010. №.5. С. 138–141.
47. Рашевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія. Львів: Видавництво Львівської політехніки. 2014. 168 с.
48. Рижак Л. Університетська освіта в ХХІ сторіччі: філософськосинергетичний аспект. Вісник Львів. ун-ту. Серія філос. 2009. Вип. 12. С. 26-35.
49. Развитие критического мышления средствами ИКТ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://sites.google.com/site/mkiktkm/razberemsa-v-ponatiah1/kriticeskoe-myshlenie>
50. Розуменко А. Знаково-символьна наочність як засіб засвоєння геометричних знань. 1999. № 1. С. 26–27.
51. Рыженко Ю. Что такое инфографика? [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.colta.ru/articles/specials/1339>
52. Сверчкова Ю.А. Визуализация учебной информации как средство преобразования блоковых моделей. Педагогика и психология, теория и методика обучения. Межвузовский сборник статей. ННГАСУ. 2012. 650 с. 95 53. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка): пособие для учителей. К.: Радянська школа. 1989. 158 с.

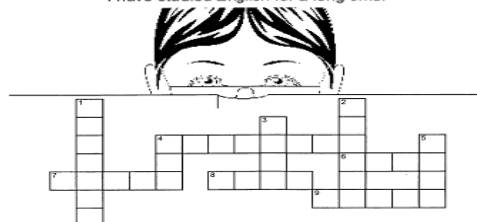
54. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов пед.вузов и учителей. М.: АСТ: Астрель. 2008. 272 с.
55. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед.вузов и учителей. М.: Просвещение. 2002. 239 с.
56. Станкевич И.А. Mind maps как интенсивная методика развития мышления в преподавании английского языка. [Электронный ресурс] Социальная сеть работников образования nsportal.ru URL: <https://nsportal.ru/npospo/gumanitarnyenuki/library/mind-mapping>
57. Стіл Дж., Мередіт К., Темпл Ч., Кластер Д. Критическое мышление для университетов//Материалы научно-практического семинара. Київ. 2001. 58.Темпл Ч. Критическое мышление и критическая грамотность. 2005(2). С.15-20.
59. Тягло А.В., Воропай Т.С. Критическое мышление: проблема мирового образования XXI века. Постметодика, №3 (35). 2001. С. 19-26.
60. Тягло О.В. Критичне мислення: Навчальний посібник. Х: Основа. 2008. 189 с.
61. Тягло О. В. Деякі особливості інтелектуальної активності людини «швидкого» світу». Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна, №992. Харків: ХНУ. 2012. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://wwwphilosophy.univer.kharkov.ua/ua/kafedra/staff_tpf/visnyk/visnyk_992.pdf
62. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб.: Питер. 2000. 512 с.
63. Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. 2-е изд. СПб.: Питер. 2004. 384 с
64. Черниш В. В. Засоби формування іншомовної комунікативної компетенції у діалогічному мовленні. 2011. № 3. С. 15-22. 96

65. Черниш В. В. Контроль рівня сформованості компетенції у діалогічному мовленні. 2012. № 1. С. 9-16.
66. Черниш В. В. Організація та проведення рольових ігор на уроках з іноземної мови. 2010. № 4. С. 7-15.
67. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. М.: Филоматис. 2006. 480с.

Додаток А

How long have you studied English?

I have studied English for a long time.



BEEN GONE RIDDEN HAD SEEN DONE HAPPENED LIVED STUDIED KNOWN

Across

4. Has anything scary ever _____ to you?
 6. Have you ever _____ anything exciting?
 7. I have _____ in *China* for nine years.
 8. Have you ever _____ to a concert.
 9. How long have you _____ your best friend?

Down

1. I have never _____ Spanish, but I have studied Italian.
 2. Have you ever _____ a horse?
 3. Have you ever _____ on TV?
 4. Have you ever _____ a pet?
 5. Have you ever _____ a scary movie?

Додаток Б

Have you ___ Thai food before?



15



▲ eating


◆ ate

● eat

■ eaten

Додаток В


5. Harry: "I visited New York the last year". [Hide answers](#)



He said that he had visited New York the year before. ✓
 He said that he had visit New york the year before.
 He said that he has visited New York the last year. He said that he visited New York the last year.

60 Seconds 4 Choices


6. Mark: "I have been looking for my keys for two weeks". [Hide answers](#)



He said he was looking for his keys for two weeks.
 He said he had been looking for her keys for two weeks.
 He said he had been looking for his keys for two weeks. ✓
 He said he has been looking for his keys for two weeks.

60 Seconds 4 Choices


7. Lionel: "My mom doesn't like scrambled eggs". [Hide answers](#)



He said her mom doesn't like scrambled eggs. He said his mother doesn't like scrambled eggs.
 He said his mom didn't like scrambled eggs. ✓ He said his mom didn't liked scrambled eggs.

60 Seconds 4 Choices

8. In reported speech 'past perfect' is changed into... [Hide answers](#)



present perfect past simple past perfect ✓

30 Seconds 3 Choices