

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Київський національний лінгвістичний університет
Кафедра педагогіки та методики навчання іноземних мов

КУРСОВА РОБОТА

з методики викладання іноземної мови на тему:
«Методика формування англійськомовної граматичної компетентності в
учнівстаршої школи з використанням навчальних стратегій.»

Студентки IV курсу СОа 15-19 групи
Спеціальності 014 Середня освіта
Освітньо-професійної програми «Іноземні
мови та літератури, методика навчання
іноземних мов і зарубіжної літератури
(англійська мова і друга германська
мова)» першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти
Вовчанської Анни Дмитрівни

Науковий керівник: доцент, кандидат
педагогічних наук **Борецька Г. Е.**

Національна шкала _____

Кількість балів _____

Оцінка ЄКТС _____

Члени комісії

_____ (підпис) _____ (прізвище та ініціали)

_____ (підпис) _____ (прізвище та ініціали)

_____ (підпис) _____ (прізвище та ініціали)

Київ – 2023

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРИТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ	
АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ	
СТАРШОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ НАВЧАЛЬНИХ	
СТРАТЕГІЙ 6	
1.1 Граматична компетентність як складова іншомовної	
комунікативної компетентності.....	6
1.2 Цілі та зміст формування англійськомовної граматичної	
компетентності учнів старшої школи.....	10
1.3 Особливості використання навчальних стратегій.....	14
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ	
ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ВИКОРИСТАННЯМ	
НАВЧАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ	
19	
2.1 Вправи та вимоги до вправ для формування граматичної	
компетентності учнів.....	19
2.2 Критерії оцінювання сформованості англійськомовної граматичної	
компетентності учнів профільної школи	28
ВИСНОВКИ	30
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	32

ВСТУП

Англійська мова - це сучасна, загальноновизнана міжнародна лінгва франка. У міру того, як світ об'єднується в глобальну спільноту, що спільно користується сучасними технологіями, потреба у використанні англійської мови стає все більш очевидною. Сьогодні більше, ніж будь-коли в історії, люди з різних регіонів світу можуть швидко спілкуватися завдяки технологіям. Для того, щоб брати участь у глобальній торгівлі, окрім грамотного використання технологій, також важливо відточувати навички ефективного говоріння та письма англійською мовою, тим більше, що англійська мова широко використовується в бізнес-індустрії та освіті. Більше того, англійську мову вивчають у сучасному світі через її очевидну практичну важливість, тобто як засіб спілкування на міжнародному рівні та як засіб оптимізації доступу до можливостей на ринку праці [5, с. 102].

Обговорюючи місце граматики в англійській мові професійного спрямування, важливо визнати, що серед багатьох викладачів англійської мови існує думка, що комунікативне викладання мови та грамика - це два різні світи, і що неприпустимо дбати про граматику, якщо ви працюєте за комунікативною методикою. Хедж стверджує, що помилково вважати, ніби комунікативне викладання мови не переслідує "високих стандартів формальної правильності", і відстоює ідею заохочення точності та толерантності до помилок і ризиків як важливих кроків для розвитку комунікативної компетенції.

Сеснан використовує метафору для опису негативних наслідків використання мови без уваги до її граматики. Він стверджує, що якщо ми розглядаємо мову як "будівлю", то слова є "будівельними блоками або цеглинами", а грамика буде "планом архітектора". Виходячи з попереднього, можна запитати, чи зміг би архітектор побудувати будівлю просто з мільйона цеглин і без жодного плану, і відповідь, швидше за все, буде негативною; так само можна зробити висновок, що якщо людина знає

тисячі слів в англійській мові, але не знає, як їх організувати або що з ними робити, то ця людина не може говорити англійською мовою. Цей же автор відстоює важливість корекції в процесі вивчення іноземної мови, і саме з цією позицією може виникнути конфлікт з досвідченими викладачами, які переконані, що виправлення граматичних помилок студентів - це лише спосіб травмувати або "стигматизувати" їх, і що ці виправлення повинні бути заборонені [9].

Говорячи про комунікативне викладання мови, Савіньйон (наголошує на необхідності дбати про форму в комунікативних актах. Ось чому життєво важливо знайти шляхи інтеграції викладання граматики, де основна увага приділяється формі, з практичною діяльністю, яка зосереджена на значенні, іншими словами, ми повинні сприяти використанню мови у змістовній, але водночас точний спосіб.

Ескі зазначає, що в минулому вважалося, що вивчення форм призведе до комунікації; сьогодні багато хто вважає, що, намагаючись спілкуватися, можна розвинути володіння формами. Однак ці позиції є крайніми точками, оскільки і комунікація, і грамика не обов'язково розвиваються самі по собі, або, принаймні, цього не відбувається з багатьма учнями, і це факт, який ми не можемо ігнорувати.

Об'єкт дослідження - формування англомовної граматичної компетентності в учнів старшої школи.

Предмет дослідження - англомовна граматична компетентність.

Мета дослідження - дослідити методики формування англомовної граматичної компетентності в учнів старшої школи з використанням навчальних стратегій.

Згідно з метою було виділено наступні завдання:

- охарактеризувати граматичну компетентність як складова іншомовної комунікативної компетентності;
- виділити цілі та зміст формування англомовної граматичної компетентності учнів старшої школи;

- виявити особливості використання навчальних стратегій;
- розглянути вправи та вимоги до вправ для формування граматичної компетентності учнів;
- визначити критерії оцінювання сформованості англomовної граматичної компетентності учнів профільної школи.

Робота **складається** зі вступу, 2 розділів та 5 підрозділів, висновків та списку використаної літератури.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРИТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ НАВЧАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ

1.1 Граматична компетентність як складова іншомовної комунікативної компетентності

Грамматика вважається однією з основ мови. Незалежно від мови, знання граматики є фундаментальною основою для здатності спілкуватися певною мовою. Добре знання граматики означає здатність надсилати чіткіші повідомлення, а також ймовірність того, що вони будуть зрозумілими та зрозумілими для інших. Крім того, грамотне володіння граматикою дозволяє створювати якісні тексти.

Грамматика англійської мови передбачає вивчення восьми частин мови, а саме: іменник, займенник, прикметник, прислівник, прийменник, сполучники, вигуки та дієслова. Учні навчають бути компетентними у художньому використанні цих граматичних елементів. Однак однією з головних проблем учнів є їхнє функціональне розуміння узгодження підмета з дієсловом. Проблемні труднощі учнів, які вивчають англійську мову як іноземну, у використанні узгодження підмета та дієслова стають все більш очевидними та поширеними, і вони пронизують різні рівні навчання, на яких перебувають студенти. Починаючи з початкової школи і закінчуючи університетом, багато учнів у своєму мовленні та письмі не можуть дотримуватися правил узгодження підмета та дієслова. Ще більш тривожним аспектом цієї проблеми є те, що таке фіаско поширюється навіть на професіоналів, які використовують англійську мову у своїх лекціях, або на почесних членів державних та національних асамблей, або на тих, хто працює у різноманітних медіа-організаціях. Помилки в узгодженні підмета з дієсловом стають все більш поширеними, і складається враження, що багато

людей або вже не знають про ці правила, або просто нехтують важливістю граматичних правил, доки вони здатні донести свою думку [10, с. 204].

Хоча правила узгодження підмета з дієсловом знайомлять учнів ще в початковій школі, вони все одно стикаються з проблемами у набутті лінгвістичної компетенції в комунікативному володінні або використанні англійської мови.

Граматику можна приблизно визначити як спосіб, за допомогою якого мова маніпулює та поєднує слова з метою формування довших одиниць значення. Існує набір правил, які регулюють те, як одиниці значення можуть бути побудовані в будь-якій мові: можна сказати, що учень, який знає граматику, - це той, хто засвоїв і може застосовувати ці правила, щоб висловити свою думку в прийнятних мовних формах.

Крім того, граматика це спосіб, у який мова функціонує і поєднує слова для вираження певних типів значень, деякі з яких не можуть бути адекватно передані лише за допомогою лексики. До них відносяться спосіб групування та зв'язку ідей, а також цілі висловлювань, таких як твердження, запитання, прохання тощо. Граматика також може слугувати для вираження часових відношень, розрізнення однини і множини та багатьох інших аспектів значення. Існують правила, які визначають, як слід маніпулювати словами і організовувати їх для вираження цих значень, наприклад, коли компетентний носій мови зможе застосувати ці правила, щоб ефективно і прийнятно передати обраний ним або нею сенс.

Більше того, граматика може говорити навіть голосніше і наполегливіше, ніж її денотат; більшість конотацій несуть негативний підтекст, і все ж багато конотацій ґрунтуються на неправильному розумінні базових визначень слова. Усвідомлення численних конотацій, пов'язаних з предметом граматики, може допомогти вчителям англійської мови зрозуміти потенційну нехіть учнів до вивчення граматики, а також їхні власні труднощі чи плутанину в цьому предметі.

Крім того, Бернс стверджує, що граматики - це, по суті, системи та моделі, які люди використовують для вибору та поєднання слів. Вивчаючи граматику, люди починають розпізнавати структуру і закономірності, які лежать в основі мови, і отримують інструменти, щоб говорити про мовну систему.

Аналогічно, Мелліш і Річі стверджують, що при розробці граматики необхідно розробити відповідний набір граматичних категорій для класифікації слів та інших компонентів, які можуть зустрічатися. Важливо розуміти, що мнемонічні назви, які даються цим категоріям, по суті, є довільними, оскільки значення їм надає спосіб, у який вони використовуються в правилах і в лексиці [12, с. 45].

Алгео та Пайлз зазначають, що граматику іноді визначають як усе в мові, що можна описати загальними правилами, а лексику - як усе, що є непередбачуваним. Але це не зовсім так. Певні комбінації слів, які називаються словосполученнями, є більш-менш передбачуваними.

Крім того, Кіркхем узагальнює граматику, по суті, як правила мови. Але те, як ці правила уявляються і що вони охоплюють, може сильно відрізнитися від визначення до визначення. Як наслідок, загальне розуміння граматики відрізняється від лінгвістичного значення цього терміну в тонких, але важливих аспектах.

Так само Річардс пояснює, що граматики - це система правил, які використовуються для створення речень, тобто знання частин мови, часів, словосполучень, речень і синтаксичних структур, які використовуються для створення граматично правильно побудованих речень в англійській мові. Правила побудови граматично правильних речень належать до граматики речення.

Також, граматична компетенція - це знання мовців про форми та значення, які існують у граматиці, а також теоретичні знання про те, як їх використовувати. Цей тип знань включає в себе відображені в граматичних

правилах. Іншими словами, компетенція знаходиться в голові. Завдання, які базуються на реченнях, зазвичай розвивають граматичну компетенцію.

Аналогічно, Айзенманн і Саммер стверджують, що фокус на граматичній компетенції не лише давно вважається необхідною частиною навчання мови, але й донині часто вважається достатньою умовою для успішного вивчення мови. У формальному викладанні граматики зміст занять, як правило, організовується переважно на основі аналізу мовних форм, а не мовних функцій і реальної комунікації. Мова часто ділиться на частини і вивчається ізольовано.

Однак Ларсен-Фріман пояснює, що граматична компетентність має іншу відправну точку, ніж формальна граMATика, і основна увага приділяється соціальній взаємодії, спілкуванню і тому, чому деякі форми є більш доречними, ніж інші. Дехто каже, що мова не розглядається як набір правил, оскільки важливою є мова, якою користуються. Це дещо проблематично, оскільки граMATика має відношення до правил і структури мови. Не можна стверджувати, що граMATика є суто функціональною, хоча вона має функції, і ці функції є надзвичайно важливими.

Крім того, Хомський пояснює, що граматична компетенція визначається як здатність розпізнавати і створювати відмінні граматичні структури мови та ефективно використовувати їх у спілкуванні.

З іншого боку, більш реалістичним вважається погляд Хаймса, який визначає граматичну компетентність як здатність використовувати граматичні знання в різноманітних комунікативних ситуаціях, таким чином привносячи соціолінгвістичну перспективу в лінгвістичний погляд Хомського на компетентність [12, с. 67].

Нарешті, Елліс пояснює граматичну компетенцію у зв'язку з імпліцитними та експліцитними знаннями. Елліс розрізняє два значення граматичних труднощів: 1) труднощі, з якими учні стикаються при розумінні граматичної особливості, і 2) труднощі, з якими учні стикаються при засвоєнні граматичної особливості так, щоб вони могли точно

використовувати її у спілкуванні. Елліс також стверджує, що перше значення граматичних труднощів пов'язане з явними знаннями, тоді як друге значення - з неявними знаннями.

1.2 Цілі та зміст формування англійськомовної граматичної компетентності учнів старшої школи

Патель підкреслює важливість розробки матеріалів у мовній програмі. За її словами, викладачі не повинні розчаровуватися, якщо підручники недоступні, якщо вони мають цілі процесу викладання та навчання або знайомі з потребами учнів, оскільки вони можуть розробити власні матеріали для досягнення своїх цілей. Однак вона радить, що матеріали, які підходять для конкретного класу, повинні мати основну філософію навчання, підхід, метод і техніку, які відповідають потребам як учнів, так і вчителів.

Аналогічно, Келлоу стверджує, що детальне планування викладання і навчання здійснюється з кількох причин, але найважливішою з них є забезпечення узгодженості навчальної програми. Зокрема, робочий зошит або навчальний матеріал слугує порядком денним для вчителя, корисним посібником для вчителів, які його замінюють, і корисним документом для використання в майбутньому під час викладання подібних уроків і занять. Крім того, він надає інформацію про якість викладання і навчання, а також про те, що вчитель і учні можуть зробити, щоб підвищити рівень своєї роботи.

Згідно з Томлінсоном, розробка матеріалів - це все, що робиться авторами, викладачами або учнями для забезпечення джерел мовного матеріалу таким чином, щоб максимізувати ймовірність його засвоєння.

Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти описують такі категорії як дуже корисні для лінгвістичного опису та аналізу мови, і тому їх можна вважати лінгвістичними компетенціями: лексична компетенція,

граматична компетенція, семантична компетенція, фонологічна компетенція, орфографічна компетенція та орфоепічна компетенція.

Грамматична компетенція. Відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, ця компетенція визначається як знання та вміння використовувати граматичні ресурси мови.

Формально граматику мови можна розглядати як сукупність принципів, що керують об'єднанням елементів в осмислені, позначені і взяті в дужки рядки (речення). Грамматична компетенція – це здатність розуміти і виражати значення шляхом продукування і розпізнавання добре сформованих фраз і речень відповідно до цих принципів (на противагу запам'ятовуванню і відтворенню їх як фіксованих формул). Грамматика будь-якої мови в цьому сенсі дуже складна і поки що не піддається остаточному або вичерпному вивченню [14].

Основною метою навчання граматики в середній школі є формування в учнів граматичних навичок як однієї з найважливіших складових навичок говоріння, аудіювання, читання та письма. Грамматика не є самоціллю, вона є одним з найважливіших засобів оволодіння мовою, невід'ємним компонентом усіх видів мовленнєвої діяльності. Навчати граматиці іноземної мови означає тренувати механізми, специфічні для цієї мови, причому таким чином, щоб в учнів одночасно формувалися певні граматичні знання, щоб вона була "в роботі", тобто навчати так, щоб це була грамматика "в голові".

Аналізуючи І.Л. Бім, можна виділити дві основні цілі у навчанні граматики: по-перше, навчити учнів граматично правильно оформлювати свої усні висловлювання, орієнтуючись на зміст; по-друге, навчити учнів розпізнавати граматичні явища під час читання та аудіювання, орієнтуючись на вилучення змістовної інформації. У середній школі немає реальної можливості для учнів опанувати всю граматичну структуру іноземної мови, враховуючи її різноманітність і складність розвитку граматичних навичок. Оскільки граматичні навички вимагають багато зусиль і часу, необхідно встановити певні обмеження у відборі граматичного матеріалу.

Граматичний мінімум - це набір відібраних за певними принципами структур, необхідних і достатніх для використання мови як засобу спілкування в межах, визначених програмою і реальними умовами їх засвоєння.

У процесі навчання мінімум складається з активного і пасивного матеріалу. Активний матеріал складається з практики для використання у всіх видах мовленнєвої діяльності, а пасивний матеріал використовується для розпізнавання під час читання та аудіювання. Як правило, активний граматичний матеріал вивчається в початковій та основній школі, а більш складні граматичні явища, які входять до пасивного мінімуму, вивчаються в середній школі. При прийнятті рішення про відбір граматичного мінімуму беруться до уваги джерела та принципи відбору.

Щодо джерел відбору, то продуктивна граMATика відбирається із звукових зразків мовлення або діалогів з друкованих текстів літературного, розмовного та художнього стилів, створених носіями мови.

До активного мінімуму включаються ті явища, які є абсолютно необхідними для експресивної діяльності мовлення. Загальноприйнятими принципами відбору активного граматичного мінімуму є такі

- 1) принцип поширеності в усному та писемному мовленні;
- 2) принцип зразковості (матеріал повинен слугувати зразком для побудови за аналогією); та
- 3) принцип виключення синонімічних граматичних явищ (стилістична нейтральність).

До пасивного граматичного мінімуму включаються граматичні явища, які найчастіше вживаються в писемному мовленні і які учні повинні розуміти на слух і при читанні. Обсяг пасивного мінімуму може бути ширшим за обсяг активного мінімуму. Основними принципами відбору граматичних явищ до пасивного мінімуму є наступні

1. принцип поширеності в стилі книги та письмового дискурсу;
2. принцип полісемії.

Відібраний граматичний матеріал повинен бути організований функціонально, тобто таким чином, щоб граматичні явища поєднувалися з лексичними явищами в реченнях і більших комунікативних одиницях.

Граматичний мінімум включає окремі та загальні граматичні поняття, які зазвичай входять до навчальних програм початкової, базової та повної середньої школи [14].

До змістових компонентів змісту навчання граматичної сторони мовлення належать, по-перше, матеріальні форми мов у вигляді суфіксів, префіксів, цілих словоформ; по-друге, знання про граматичні форми мов, закріплені в граматичних категоріях (рід, число, відмінок тощо), у правилах утворення і вживання цих форм, і, по-третє, дії граматичного оформлення мовлення (продуктивні і рецептивні граматичні навички).

Відомо, що граматичні явища мають форму і значення. Кожне граматичне явище характеризується також особливостями його вживання. Можна виділити три типи граматичних явищ відповідно до співвідношення між значенням і вживанням у рідній мові та мові перекладу:

1. Значення і вживання граматичного явища збігаються в двох мовах (однина і множина, ступені порівняння прикметників і прислівників, в англійській мові - побудова модальних дієслів з невизначеною формою смислового дієслова).

2. Обсяг значення та межі вживання певного явища в рідній та іноземній мовах не збігаються, вони можуть бути вузкими або ширшими, ніж граматичні відповідності в рідній мові (минулий неозначений час в англійській мові та минулий час в українській мові).

3. Граматичні явища присутні в одній з мов (іноземній або рідній) і відсутні в іншій. У рідній або іноземній мові вони виражаються лексичними засобами (весь складний спектр значень артиклів, розвинена система часових форм для вираження передування дій, їх одночасності та проходження, особлива часова форма *Continuum*, що вказує на характер перебігу дій тощо).

Внутрішньомовна інтерференція зумовлена тим, що в мові, яка вивчається, існує досить велика кількість граматичних явищ, які учні можуть плутати, особливо якщо ці явища повністю або частково відсутні в рідній мові. Наприклад, вивчаючи англійську мову, учням важко розрізнити часи дієслів, особливо перфектні та безперервні форми, які відсутні в українській мові. Для українських учнів велика кількість дієслівних форм і пов'язане з ними явище узгодження часів дієслова може лише викликати труднощі і сприяти виникненню помилок. Порівняння граматичних форм не повинно проводитися на уроці. Граматичні особливості мов, що контактують, повинні враховуватися насамперед авторами підручників і, відповідно, визначати послідовність введення матеріалу, запропонованого в програмі, типи вправ і характер граматичних опор. Викладачі повинні враховувати зони міжмовної та внутрішньомовної інтерференції при підготовці уроку, доборі/створенні додаткових вправ, правил, інструкцій тощо на основі відомого їм "негативного матеріалу", тобто найпоширеніших помилок, які легше передбачити та попередити, якщо враховувати не лише особливості граматичних явищ, а й об'єктивні труднощі їх засвоєння.

1.3 Особливості використання навчальних стратегій

Стратегії викладання - це прийоми і методи, які вчитель застосовує для підтримки навчання учнів. Викладач обирає стратегію викладання, яка найбільше відповідає поточному рівню знань студентів, концепції, що вивчається, та етапу навчальної подорожі учнів.

Стратегія навчання - це спосіб організації та використання учнем певного набору навичок для засвоєння змісту навчальної програми або виконання інших завдань більш ефективно та результативно як у класі, так і в неакадемічному середовищі.

Ефективний викладач застосовує найбільш інноваційні та креативні методи навчання, щоб викладати академічні концепції та задовольняти

індивідуальні потреби учнів. Однак вимоги постійно розширюваної навчальної програми призводять до того, що викладачі часто дотримуються своєї улюбленої методики викладання. У кожного з нас є своя улюблена методика викладання, але важливо вивчати науково обґрунтовані педагогічні ідеї, які можуть розширити наш репертуар у класі [15].

Може бути важко визначити, яка стратегія викладання найкраще спрацює з конкретним учнем. Отже, нижче наведено перелік стратегій викладання, які вчителі можуть використовувати для вдосконалення своїх методик викладання:

Візуалізація: Візуалізація є корисною технікою для обробки або узагальнення знань, які були надані в класі. Коли учні отримують інформацію за допомогою візуальних засобів, вони здатні довше зберігати в пам'яті як попередні знання, так і нову інформацію. Візуалізація також допомагає учням з низьким рівнем успішності отримувати інформацію в більш простий, зрозумілий і систематизований спосіб. Таким чином, ефективний вчитель використовує візуальні інструменти, такі як блок-схеми, графічні органайзери, концептуальні карти та діаграми Венна, які дозволяють учням більш ефективно засвоювати інформацію через зорову пам'ять.

Робота в групах: Поділ класу на групи для виконання завдання - це стратегія навчання, яка творить чудеса. Рекомендується заохочувати учнів зі змішаними здібностями працювати один з одним. Таким чином, ті, хто має більше знань з предмета, можуть поділитися своїми знаннями і допомогти своїм одноліткам краще зрозуміти тему. Дослідження класних занять показують, що вчителі можуть сприяти спільному навчанню, розбиваючи клас на малі групи і розподіляючи різні завдання між учнями. Для деяких викладачів це не найкраща стратегія викладання. Групова робота має бути добре керованою і вимагає певного рівня самостійності.

Навчання, засноване на дослідженнях: Заохочення учнів ставити багато запитань є ефективною стратегією викладання, яка не тільки мотивує учнів мислити більш практично, але й допомагає їм стати самостійними

учнями. Навчання, засноване на дослідженні, мотивує учнів ставити запитання і працювати один з одним над вирішенням будь-якої проблеми. Навчання, засноване на дослідженнях, надає учням досвід роботи один з одним у класі, а також дозволяє учням повторювати попередні знання і краще запам'ятовувати нові.

Клас під керівництвом учнів: дослідження класних занять показують, що надання більшої влади учням дозволяє їм краще усвідомити свої сильні сторони. Для того, щоб полегшити процес викладання під керівництвом учнів, вчителі заохочують учнів ставити багато запитань і частіше надавати зворотній зв'язок. У класі, керованому учнями, вчителі заохочують учнів проводити свої дослідження в Інтернеті та ділитися результатами навчання в класі. Стратегія викладання під керівництвом учнів широко використовується для того, щоб викликати в учнів більшу довіру. Такий підхід дозволяє учням брати на себе більшу відповідальність за своє навчання і приносить довгострокові переваги, такі як вищий рівень м'яких навичок.

Впровадження технологій у класі: продуктивне використання технологічних інструментів як активних стратегій навчання в навчальних закладах може розвинути активну навчальну спільноту, допомогти педагогам підготувати та вдосконалити свої плани уроків. Використання технологій у класі є цінним інструментом, який готує учнів до засвоєння навичок 21 століття. Використання презентацій PowerPoint, відео, віртуальних класів, роботів і доповненої реальності (AR) не лише додає жвавості в класі, але й може призвести до створення більш інклюзивного та ефективного навчального середовища, яке підвищує допитливість і співпрацю між учнями, а також дозволяє педагогам збирати дані про успішність учнів. Коли класи по всьому світу були змушені брати участь в онлайн-навчанні, школам довелося переглянути свої інституційні методи викладання.

Деякі відгуки учнів про раптове використання технологій були дуже позитивними. У деяких частинах світу залученість учнів зросла.

Учні покладаються на свої органи чуття для обробки знань, які їх оточують. Більшість успішних учнів, як правило, використовують один з органів чуття частіше, ніж інші. За останні кілька років концепція "стилів навчання, яким надається перевага" зазнала серйозної критики. Згідно з останніми дослідженнями в галузі освіти, ідея про те, що дитина надає перевагу певному стилю навчання, є міфом. У деяких школах Великої Британії на початку 2000-х років дітям фактично навішували ярлики "візуал", "аудіал" або "візуал": "візуали", "аудіали", "соціалісти" або навіть "натуралісти".

Така практика була дезінформованою і відволікала вчителів від використання більш науково обґрунтованих ідей [15].

Візуальні стратегії: учні краще засвоюють і запам'ятовують знання, коли вони подаються їм у наочній формі, наприклад, у вигляді діаграм, графіків, стрілок і символів. Цей підхід був вдосконалений завдяки дослідженню подвійного кодування. Використання чітких візуальних зображень інформаційної ієрархії як підхід до практики викладання - це доступний спосіб надання доступу до складного регулярного контенту. Щоб застосувати цей підхід у стратегії управління класом, вчителі можуть використати наступне в навчальному середовищі класу:

- використовувати широкий спектр візуальних засобів, таких як малюнки, діаграми, графіки та ілюстрації;
- використовувати роздаткові матеріали та конспекти для викладання різних академічних понять;
- показувати малюнки та пояснюйте;
- усувати потенційні відволікаючі фактори;
- використовувати барвисті ілюстрації та презентації.

Слухові стратегії: створення навчального досвіду, який передбачає слухання та говоріння. Успішні вчителі повинні застосовувати такі методи викладання у своєму класі:

- розпочинати нову тему з огляду на те, які академічні поняття будуть вивчатися;
- використовувати такі види діяльності, як дискусійні групи або мозковий штурм;
- попросити учнів прочитати вголос запитання;
- попросіть учнів сидіти в групах, де можлива голосова співпраця.

Читання і письмо - використовувати більш традиційні методи навчання, такі як переписування своїх конспектів, читання підручників і конспектування.

Кінестетичне навчання [або втілене пізнання] також називають тактильним навчанням. Кінестетичне навчання є найбільш фізичним з усіх стилів навчання, оскільки кінестетичні або тактильні учні найкраще засвоюють інформацію за допомогою стратегії навчання, яка включає практичну стратегію руху, переміщення і дотику. Слово "кінестетик" вказує на здатність учнів відчувати рух і положення тіла в навчальному середовищі. Розуміння учнів, які навчаються за тактильним принципом, покращується завдяки фізичній активності, такій як дотик, обмацування та переміщення речей.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ВИКОРИСТАННЯМ НАВЧАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ

2.1 Вправи та вимоги до вправ для формування граматичної компетентності учнів

Система вправ з іноземної мови завжди повинна бути спрямована на практичне оволодіння іноземною мовою. Її метою є оволодіння тими операціями з мовним матеріалом, які необхідні для розуміння і вираження думок іноземною мовою.

Загальновідомо, що основна складність у навчанні граматичних навичок полягає не в запам'ятовуванні окремих мовних фактів, а в оволодінні діями з ними. Тому основна мета граматичних вправ полягає в тому, щоб забезпечити оволодіння учнями діями з граматичним матеріалом, як в рецептивному, так і в репродуктивному плані.

Грамматичні вправи в цій системі відповідають таким основним вимогам:

- навчати діям з граматичним матеріалом;
- відображати психофізіологічні та лінгвістичні закономірності розвитку мовленнєвої діяльності;
- мати комунікативну спрямованість;
- впорядковані від найлегшого до найскладнішого;
- активізують розумову діяльність учнів (ставлять проблемні завдання);
- містять різноманітні завдання.

Мовні вправи спрямовані на розвиток первинних навичок і вмінь учня використовувати певні елементи мови, що вивчається, і покликані підготувати учня до подальшої мовленнєвої діяльності [8, с. 264].

Мовні вправи виконуються протягом усього періоду вивчення іноземної мови, оскільки самостійно оволодіти певною навичкою легше.

Відомо, що свідомо розвинута навичка є особливо міцною та гнучкою. Тому слід докласти максимум зусиль для того, щоб учень був добре ознайомлений з особливостями мовного матеріалу, що вивчається. У цьому сенсі характерною рисою мовних вправ має бути багаторазове пред'явлення дискурсивного зразка, а також різноманітність типів і видів цих вправ.

У межах класифікації "навчання - практика" мовні вправи можна розрізнити з точки зору розвитку процесу формування мовленнєвих навичок і вмінь:

Первинні вправи, які безпосередньо слідують за поясненням і спрямовані на розвиток первинних умінь, а потім навичок.

Розмежування можна провести за характером операцій з мовним матеріалом, які виконують учні:

Елементарні рецептивні вправи. Вони полягають у розпізнаванні мовних одиниць, які були в досвіді учнів під час аудіювання та читання.

При ознайомленні учнів з рецептивним граматичним матеріалом слід дотримуватися наступної послідовності методичних дій:

1. презентація нового граматичного явища на дошці (картотечі, кодексі).
2. Встановлення значення нового граматичного явища на основі аналізу різних письмових контекстів.
3. Формулювання правила, що включає вказівки на формальні та семантичні характеристики нового граматичного явища.

Елементарно-рецептивні вправи супроводжуються порівнянням матеріалу, що вивчається, з уже вивченим з метою розрізнення того, що може бути неправильно ідентифіковано.

Репродуктивні вправи полягають в усному та письмовому (або тільки усному) відтворенні одиниць дискурсивного матеріалу або його комплексів, які були в нашому досвіді.

Як бачимо, елементарно-рецептивні операції тісно пов'язані з репродуктивними і навпаки.

Вторинні передпрактичні вправи. Ці вправи призначені для подальшої автоматизації первинних навичок шляхом застосування навичок, сформованих у процесі застосування вторинних навичок на практиці.

Основні зусилля учнів, їхня довільна увага та мислення залишаються зосередженими на подоланні певних труднощів, тому ці вправи залишаються у сфері тренування, а не мовної практики.

Трансформаційні вправи розвивають навички комбінування, заміни, скорочення або розширення певних граматичних структур у дискурсі. У цьому випадку метод навчання збігається з методом застосування вивченого граматичного матеріалу. Виконуючи ці вправи, викладач повинен враховувати два взаємопов'язані завдання: забезпечити запам'ятовування граматичного матеріалу та розвиток відповідних навичок, і водночас відкрити учням чітку перспективу дискурсу для використання цих навичок.

Продуктивні вправи полягають у відтворенні та комбінуванні вивчених мовних одиниць у мовленнєвій або письмовій ситуації.

Мовні вправи спрямовані на розвиток в учня нової комплексної навички: вміння мобілізувати засвоєний мовний матеріал з метою мовної комунікації.

Вправи стають все більш творчими і наближаються до природного акту говоріння [8, с. 394].

Комбінаторно-рецептивні вправи передбачають безпосереднє сприйняття (без аналізу чи перекладу) усних і письмових висловлювань, побудованих на знайомих структурах і з переважно відомою лексикою.

Продуктивні вправи передбачають висловлювання думок в усній та письмовій формі з використанням вивченого матеріалу в різноманітних мовних ситуаціях.

Це загальний план системи вправ, покликаної допомогти учням вивчати іноземну мову.

Перш за все, співвідношення тренувань і практики говоріння в цій системі дуже динамічне. На початковому етапі навчання мовленнєва

практика ще не є домінуючою, а велика увага приділяється техніці вимови та читання, відпрацюванню окремих структур тощо.

Слід зазначити, що поділ вправ на мовні та мовленнєві є умовним і цінним лише з суто методичної точки зору. Одні й ті самі вправи можна використовувати як мовні або мовленнєві, залежно від етапу навчання.

Перш ніж планувати урок, необхідно:

1. здійснити методичний аналіз нового граматичного матеріалу з метою виявлення особливостей форм і значень як об'єктів навчання, визначення характеру їх зв'язку з раніше вивченим граматичним матеріалом і можливих труднощів у засвоєнні їх учнями з урахуванням внутрішньо- і міжмовних інтерференцій;

2. виявити види діяльності та вправи, які учні вже опанували на попередніх уроках;

3. ознайомитися з наявними в навчально-методичному комплексі засобами навчання, щоб оцінити можливість їх використання в роботі.

Враховуючи результати виконаної роботи, сформулюйте завдання уроку:

1) ознайомити учнів з новим граматичним явищем (вказати явище);

2) тренувати учнів у вживанні нового граматичного явища; 3) навчити учнів вживати нове граматичне явище;

3) навчити учнів використовувати новий граматичний матеріал у діалогічному та монологічному мовленні;

4) навчити учнів слухати або читати текст, що містить новий граматичний матеріал.

Складіть програму, спрямовану на вирішення поставленого завдання:

1) запропонувати учням прослухати мовленнєвий зразок, що містить нове граматичне явище, щоб вони зрозуміли його;

2) представити мовленнєвий зразок у навчально-мовленнєвій ситуації та розкрити значення нового граматичного явища за допомогою відповідного прийому;

- 3) перевірити, чи розуміють учні значення нового граматичного явища;
- 4) запропонувати учням прослухати мовленнєвий зразок вдруге та відтворити його з опорою на мовленнєву модель учителя;
- 5) повторно презентувати мовленнєвий зразок, підкреслюючи голосом нове граматичне явище та пов'язуючи його з відповідною ситуацією;
- б) організувати мовленнєві вправи на застосування нового граматичного явища в мовленні учнів та його розуміння під час читання й аудіювання;
- 7) систематизувати знання учнів з вивченого граматичного матеріалу та контролювати його засвоєння.

Комбінаторно-рецептивні вправи полягають у співвіднесенні розпізнаних мовних елементів і знаків між собою та з ситуацією під час аудіювання і читання з метою розуміння висловлювання.

Вивчення рецептивної граматики включає серію вправ на імітацію, підстановку та трансформацію.

Імітаційні вправи можуть базуватися на граматичному матеріалі однієї або протилежної (контрастної) структури. Граматична структура подається і повинна бути повторена без змін. Вправи можуть мати форму прослуховування і повторення форм за зразком; контрастного повторення різних форм викладачем, пристосовуючи органи мовлення до вимови нових граматичних явищ у скороченому контексті; списування тексту або його частини з акцентуванням уваги на граматичних орієнтирах [2].

Підстановчі вправи використовуються для закріплення граматичного матеріалу, вироблення автоматизму у використанні граматичної структури в подібних ситуаціях; цей тип вправ особливо відповідальний за формування гнучкості навички, тут все різноманіття форм, властивих даному граматичному явищу, освоюється за допомогою різних трансформацій, перифраз, доповнень і розширень.

Розглянемо декілька вправ на тему THE GERUND та концепцію, як можливо цікаво донести знання до учнів.

Exercise 1. Translate the sentences into Ukrainian. Define the function of the Gerund. (It may be used as a subject, attribute, object, part of a compound verbal predicate, adverbial modifier)

1. *Going* for a trip to the Caucasus sounds great. 2. «Will you, please, stop *writing*?» the teacher said. 3. The family went on *discussing* plans for the summer holiday. 4. Excuse my *interrupting* you. Could you tell me where room 423 is? 5. «Do you mind *my borrowing* your textbook?» asked Jane. 6. «I don't remember ever *meeting* that man. Who is he?» Mr. Brooke asked her. 7. «Is the new film worth *seeing*?» «Certainly, it is,» she answered. 8. He couldn't help *telling* her that her *acting* was marvellous. 9. «It's been a pleasure *meeting* you,» said Mr. Brown. 10. If I were you I wouldn't insist on *their returning* tonight. 11. «I don't feel like *going* for a walk now», he said. 12. They did not think of *staying* there for more than three days. 13. They do not seem to be interested in *settling* the problem. 14. What are his reasons for *refusing* their invitation? 15. Instead of *going* home they went for a drive. 16. Instead of *stopping* the rain increased. 17. The young man stood a moment without *speaking*. 18. a) I do not remember *lending* that book to anyone. b) Remember *to lend* the book to him. 19. a) Will you stop *listening* to the radio, please? b) He stopped *to say* «good-bye» to us. 20. a) Peter forgot *buying* a present for Ann yesterday. b) «I hope you won't forget *to buy* a present for Johny,» she said.

<p>He was afraid to remain alone. — He was afraid of remaining alone.</p>

Exercise 2. Change the sentences using the Gerund instead of the Infinitive

1. He continued to look at her. 2. She does not like to go there. 3. He likes to go for a walk. 4. They began to talk when he came. 5. Tom went on to tell lies. 6. Nick ceased to smoke. 7. He kept on to knock at the door. 8. He continued to read a magazine.

Exercise 3. Join the two sentences using the Gerund as in the patterns.

Translate the sentences

She left. She didn't say good-buy. (Without).

She left without saying good-buy. Вона пішла, не попрощавшись.

He received a letter and was very pleased. (On).

On receiving a letter he was very pleased. Після одержання листа

1. She translated the text. She didn't consult the dictionary. (Without).
2. They arrived in Kyiv and went straight to the hotel. (On).
3. He came to the holiday camp and went to the beach at once. (On).
4. He went to bed. He didn't take off his shirt. (Without).
5. Mary left home. She didn't lock the door. (Without). 6. She heard the news and burst into tears. (On).
6. He got a telegram from his friend. He immediately drove to the airport to meet him. (On).
7. They went home. They didn't wait for me. (With- out).
8. The boy continued to speak. He didn't look at us. (Without).
9. The man saved the child and went away. He didn't give his name. (Without).

Exercise 3. Open the brackets using Gerunds. Translate the sentences

1. My watch keeps (stop). — That's because you keep (forget) to wind it.
2. Will you please stop (read)?
3. He doesn't feel like (go into politics).
4. He couldn't help (agree with them).
5. Try to avoid (be) late. He hates to be kept (wait).
6. He offered to buy my old car if I didn't mind (wait) a month for the money.
7. Imagine (have) to get up at five a.m. everyday!
8. He suggested (call) a meeting and (let) them settle the matter themselves.
9. Please go on (write), I don't mind (wait).

10. He didn't want to lose any more money, so he gave up (play) cards.
11. Try to forget it; it isn't worth (worry) about.
12. It's no use (have) a bicycle if you don't know how to ride it.
13. I intended to go to the cinema yesterday, but my friend told me the film wasn't worth (see).
14. What about (buy) double quantities of everything today?
15. Let's go for a swim. — What about (go) for a drive instead?
16. I am tired of (do) the same thing all the time.
17. I am not used to (drive) on the left side.
18. I wanted to pay the bus fares, but my friend insisted on (pay).
19. The police accused him of (set) fire to the building.
20. Don't forget to lock the door before (go) to bed.
21. After (walk) for three hours we stopped to let the others catch up with us.
22. Why did you go all round the field instead of (walk) across it?

І так далі. В роботі наведені правила лише для прикладу. А задля більшого ефекту після виконання вправ на уроці можна застосувати гру у вигляді дебатів.

Наприклад. Учні поділяються на декілька команд, одна команда – це судді, які оцінюють відповіді інших команд, залучених безпосередньо до дебатів. Учні на початку уроку виконують вправи, коли всі команди завершили виконання, розпочинаються самі дебати. На дебатах треба аргументувати чому саме вийшов таких результат при виконанні окремої вправи, відповідати може як окремий член команди, так і по черзі всі учасники, але в межах однієї команди учні можуть допомагати один одному. Після закінчення самих дебатів судді оголошують результати, але вони теж повинні аргументувати чому саме команди та окремі учні отримали результати, які були названі. Без аргументації свою оцінку не отримують судді-учні.

З правилами проведення дебатів можна гратись, зманювати під окремий клас чи окрему тему. Але на початку уроку необхідно чітко окреслити всі наявні правила на урок, який буде проходити.

Етап. Прийом	Зміст роботи
<p>Етап I. Ознайомлення з новою ГС</p> <p>Прийом 1. Демонстрація нової ГС у ситуації.</p> <p>Прийом 2. Пояснення нової ГС.</p>	<p>T: Students, as the summer holidays are coming, answer the question. Do you prefer hiking in the mountains or do you enjoy your vacation on the sea coast?</p> <p>Герундій – це особлива та унікальна форма дієслова, яка поєднала в собі ознаки іменника та дієслова. Його ознака – закінчення –ing. Будь ласка, прочитайте наступні приклади герундія: Drinking too much soda is harmful for your stomach. The film is worth seeing. Герундій використовується після наступних слів: to stop, to finish, to delay, to go on, to give up, to prefer, to enjoy, to avoid, to consider, to keep, to regret, to postpone, etc.</p>
<p>Етап II. Автоматизація дій учнів з новою ГС на рівні фрази.</p> <p>Прийом 1. Виконання вправи на підстановку нової ГС.</p> <p>Прийом 2.</p>	<p>T: Make the Gerund:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Start ... sweets and you'll start ... weight. (avoid, loose) 2) Ukrainians enjoy ... traditional dishes for foreigners. (cook) 3) Honestly, I regret ... with you (break up) <p>T: Translate into Ukrainian: 1) My granny was very good at baking cinnamon buns.</p>

<p>Виконання вправи на переклад речень з новою ГС на українську мову</p> <p>Приєм 3.</p> <p>Виконання вправи на переклад речень з новою ГС на англійську мову.</p>	<p>2) I started thinking positive about our future.\</p> <p>3) I regret choosing this path.</p> <p>T: Translate into English:</p> <p>1) Він заперечував, що зустрівся з нею.</p> <p>2) Я хочу кинути палити.</p> <p>3) Він наполягав на тому, щоб заспокоїти її</p>
---	--

2.2 Критерії оцінювання сформованості англійськомовної граматичної компетентності учнів профільної школи

Одним з важливих питань в організації ефективного навчального процесу з розвитку комунікативної компетентності в іноземних мовах є чітке розуміння успішного результату навчання, яким є оптимальний рівень досліджуваного явища (тобто компетентності). Такого розуміння можна досягти шляхом визначення та обґрунтування системи критеріїв і показників, що є одним із принципів успішного управління процесом навчання іноземної мови.

Більшість науковців схиляються до думки, що найбільш доцільним є визначення рівнів сформованості педагогічних явищ на основі оцінки рівнів сформованості структурних елементів цілісного явища, пропонуючи при цьому різний спектр критеріїв і показників. Наприклад, О. А. Федорова серед критеріїв визначення рівня сформованості іншомовної компетентності в аудіюванні виділяє мотиваційний, комунікативно-рецептивний, комунікативно-рефлексивний та оцінно-рефлексивний критерії, а сутність комунікативно-рефлексивного критерію авторка характеризує такими показниками: уміння виокремлювати необхідну інформацію із звукового

тексту; уміння відповідати на запитання, пов'язані з інформацією, представленою в аудіоповідомленні; розуміння комунікативних намірів учасників діалогу [8, с. 401].

Н. І. Гупка-Макогін виділяє такі критерії визначення рівнів сформованості вмінь аудіювання професійно орієнтованої англійської мови

- розуміння загального змісту повідомлення;
- розуміння детального змісту повідомлення;
- виокремлення та розуміння конкретної інформації;
- вміння аналізувати отриману інформацію.

У своєму дослідженні М. І. Заболотна виділяє три критерії, які також різняться за кількісними показниками (тривалість аудіоповідомлення та швидкість мовлення):

1) загальне розуміння аудіотексту (характеризується розумінням основного змісту повідомлення на основі розуміння значення ключових слів);

2) детальне розуміння аудіоповідомлення (характеризується розумінням мовних елементів);

3) критичне розуміння аудіоповідомлення (характеризується розумінням основного змісту повідомлення на основі розуміння значення ключових слів) [8, с. 403].

С. В. Говорун у своєму дисертаційному дослідженні виокремлює такі критерії:

- загальне розуміння аудіоповідомлення;
- вміння виокремлювати конкретну інформацію з аудіоповідомлення на основі фокального розуміння;
- повне розуміння змісту аудіоповідомлення.

ВИСНОВКИ

Граматика вважається однією з основ мови. Незалежно від мови, знання граматики є фундаментальною основою для здатності спілкуватися певною мовою. Граматика англійської мови передбачає вивчення восьми частин мови, а саме: іменник, займенник, прикметник, прислівник, прийменник, сполучники, вигуки та дієслова. Граматику можна приблизно визначити як спосіб, за допомогою якого мова маніпулює та поєднує слова з метою формування довших одиниць значення. Крім того, граматика це спосіб, у який мова функціонує і поєднує слова для вираження певних типів значень, деякі з яких не можуть бути адекватно передані лише за допомогою лексики. Граматична компетенція - це знання мовців про форми та значення, які існують у граматиці, а також теоретичні знання про те, як їх використовувати.

Викладачі не повинні розчаровуватися, якщо підручники недоступні, якщо вони мають цілі процесу викладання та навчання або знайомі з потребами учнів, оскільки вони можуть розробити власні матеріали для досягнення своїх цілей. Відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, граматична компетенція визначається як знання та вміння використовувати граматичні ресурси мови. У процесі навчання мінімум складається з активного і пасивного матеріалу. Активний матеріал складається з практики для використання у всіх видах мовленнєвої діяльності, а пасивний матеріал використовується для розпізнавання під час читання та аудіювання. Внутрішньомовна інтерференція зумовлена тим, що в мові, яка вивчається, існує досить велика кількість граматичних явищ, які учні можуть плутати, особливо якщо ці явища повністю або частково відсутні в рідній мові.

Стратегії викладання - це прийоми і методи, які вчитель застосовує для підтримки навчання учнів. Стратегія навчання - це спосіб організації та використання учнем певного набору навичок для засвоєння змісту навчальної

програми. Ефективний викладач застосовує найбільш інноваційні та креативні методи навчання, щоб викладати академічні концепції та задовольняти індивідуальні потреби учнів. Учні покладаються на свої органи чуття для обробки знань, які їх оточують. Більшість успішних учнів, як правило, використовують один з органів чуття частіше, ніж інші.

Система вправ з іноземної мови завжди повинна бути спрямована на практичне оволодіння іноземною мовою. Її метою є оволодіння тими операціями з мовним матеріалом, які необхідні для розуміння і вираження думок іноземною мовою. Мовні вправи спрямовані на розвиток первинних навичок і вмінь учня використовувати певні елементи мови, що вивчається, і покликані підготувати учня до подальшої мовленнєвої діяльності.

Одним з важливих питань в організації ефективного навчального процесу з розвитку комунікативної компетентності в іноземних мовах є чітке розуміння успішного результату навчання, яким є оптимальний рівень компетентності. виокремлюють наступні критерії оцінювання: загальне розуміння аудіоповідомлення; вміння виокремлювати конкретну інформацію з аудіоповідомлення на основі фокального розуміння; повне розуміння змісту аудіоповідомлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бех І. Компетентнісний підхід як освітня стратегія : Інститут проблем виховання НАПН України. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32308232.pdf>.
2. Бібік Н. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті / Н. Бібік // Гірська школа Українських Карпат. 2013. № 8–С. 26–30. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gasuk_2013_8-9_12
3. Гречуха Л. Інтернет ресурси як ефективне лінгводидактичне джерело : оглядовий аналіз / Л. Гречуха, Л. Стрюкова // Молодий вчений. 2020. № 2. С. 408–412. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2020_2\(2\)_47](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2020_2(2)_47)
4. Державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1392. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>
5. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. С. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2013. 273 с.
6. Карпа І. Використання online-ресурсів при вивченні англійської мови студентами ВНЗ / І. Карпа // Молодь і ринок. 2013. № 2. С. 62–65. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2013_2_15.
7. Коломієць А. Використання інтернет-сайтів на заняттях з іноземної мови / А. Коломієць, Ю. Фальштинська // Наука і освіта. 2015. № 9. С. 102–107. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/5951/1/Kolomiiets.pdf>
8. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О., Бориско Н., Борецька Г. та ін. / за ред. С. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.

9. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10–11 класи, затверджених наказом МОН від

23.10.2017 № 1407.

URL:

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>

10. Ніколаєва С. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах / С. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2012. 328 с.

11. Ніколаєва С. Основи сучасної методики викладання іноземних мов(схеми і таблиці) : навч. посіб. / С. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2008. 285 с.

12. Полонська Т. Профільне навчання іноземної мови учнів старшої школи : метод. рек. / Т. Полонська. – Київ : Педагогічна думка, 2014. 80 с.

13. Сеньків О. Використання онлайн-ресурсів при навчанні англomовної лексики учнів молодшого шкільного віку / О. Сеньків, Б. Витрикуш // Молодь і ринок. 2014. № 6. С. 118–122. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2014_6_26

14. Склярєнко Н. Методика формування іншомовної граматичної компетенції в учнів загальноосвітніх навчальних закладів / Н. Склярєнко // Іноземні мови. 2011. № 1. С.15–25.

15. Шемуда М. Формування іншомовної граматичної компетенції: фактори впливу / М. Шемуда // Наукові записки. Серія : Філологічна. 2012. Вип. 27. С. 357–358. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2012_27_108

16. Abdugarimova A. Deductive and inductive approaches to teaching grammar. Preceedings of international scientific-practical conference on “cognitive research in education”. 2021. Vol. 5, No. 1. P. 372–376.

17. Alikhonova D. Features of the Formation of Grammatical Competence // International Journal of Progressive Sciences and Technologies. 2020. Vol. 20, No. 2.P. 121–125.

18. Amara N. Correcting Students' Errors : Theory and Practice // Current Educational Research. 2018. Vol. 1, No. 5. P. 45–57.
19. BBC Learning English. URL: <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/>
20. Bond. C. Students reactions to online tools for learning to use the internet as a study tool : outside the comfort zone?. Proceedings of the 21st Ascilite conference. 2004. P. 134–140.
21. British Council. URL: <https://learnenglish.britishcouncil.org/>
22. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/>
23. Canale, M., Swain, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied Linguistics. 1980. Vol. 1, No. 1. P. 1– 47.

