

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія»
Кафедра педагогіки, методики та менеджменту освіти

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

бакалавра

на тему

Іншомовна підготовка школярів засобами проблемних ситуацій

(тема кваліфікаційної роботи)

Виконав: студент 3 курсу, групи ЗМП-ОПН 22
спеціальності: 011 Освітні, педагогічні науки

(код і найменування спеціальності)

_____/ Євген ГОЛУБЄВ
(підпис) (ім'я та прізвище)

Керівник _____/ Олена КОВАЛЕНКО
(підпис) (ім'я та прізвище)

Рецензент _____/ Ганна МАСІЄНКО
(підпис) (ім'я та прізвище)

«До захисту допущено»

В.о.завідувач кафедри _____/ Наталія БРЮХАНОВА
(підпис) (ім'я та прізвище)

Нормоконтроль _____/ Наталія БОЖКО
(підпис) (ім'я та прізвище)

Секретар ЕК _____/ Ольга ЛИТВИН
(підпис) (ім'я та прізвище)

Харків – 2025 рік

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія»
Кафедра педагогіки, методики та менеджменту освіти
Рівень вищої освіти перший (бакалаврський)
Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки
Освітньо-професійна програма «Освітні, педагогічні науки»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри
_____ Наталія БРЮХАНОВА
(підпис, ініціали, прізвище)

“28” квітня 2025 року

ЗАВДАННЯ
на кваліфікаційну роботу
першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

здобувача Голубєва Євгена Олеговича

1. Тема: Іншомовна підготовка школярів засобами проблемних ситуацій
затверджена наказом по університету № 4801-5/925 від 11.04.2025 р.
2. Термін здачі закінченої роботи «11» червня 2025 р.
3. Вихідні дані до роботи/проєкту: об'єктом дослідження є іншомовна підготовка школярів у контексті формування навичок іншомовного говоріння в навчальному процесі; предметом дослідження є педагогічні умови, методи та прийоми використання проблемних ситуацій як засобу розвитку іншомовного говоріння у молодших школярів. Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність застосування системи проблемних ситуацій у навчанні іншомовного говоріння, спрямованої на розвиток комунікативних та творчих умінь школярів; завдання дослідження: проаналізувати теоретичні підходи до проблемного навчання та їх застосування в контексті інтенсифікації навчальної діяльності на уроках іноземної мови; вивчити способи організації іншомовної діяльності школярів із використанням елементів проблемного навчання; теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити методику вирішення проблемних ситуацій для ефективного навчання іншомовного говоріння; розробити практичні рекомендації щодо впровадження проблемного підходу в навчальний процес з метою підвищення якості іншомовної підготовки школярів.
4. Зміст роботи/проєкту (перелік питань, які належить розробити):

методика вирішення проблемних ситуацій для ефективного навчання іншомовного говоріння.

5.Перелік графічного матеріалу (презентаційний матеріал):

презентація доповіді за результатами дослідження з використанням комп'ютерної презентаційної програми Power point

6. Дата видачі завдання«28» квітня 2025 р.

Керівник

_____ Олена КОВАЛЕНКО
(підпис) (ім'я, прізвище)

Завдання прийняв до виконання

_____ Євген ГОЛУБЄВ
(підпис) (ім'я, прізвище)

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН-ГРАФІК
виконання кваліфікаційної роботи**

№ з/п	Назва етапів роботи та питань, які мають бути розроблені відповідно до завдання	Термін виконання	Позначки керівника про виконання завдань
1	Проаналізувати теоретичні підходи до проблемного навчання та їх застосування в контексті інтенсифікації навчальної діяльності на уроках іноземної мови. Вивчити способи організації іншомовної діяльності школярів із використанням елементів проблемного навчання.	12.05.2025	виконано
2	Теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити методику вирішення проблемних ситуацій для ефективного навчання іншомовного говоріння.	29.05.2025	виконано
3	Розробити практичні рекомендації щодо впровадження проблемного підходу в навчальний процес з метою підвищення якості іншомовної підготовки школярів.	05.06.2025	виконано

Студент

_____ Євген ГОЛУБЄВ
(підпис) (ім'я, прізвище)

Нормоконтроль

_____ Наталія БОЖКО
(підпис) (ім'я, прізвище)

РЕФЕРАТ

Робота містить: 68 с., 1 рис., 5 табл., 71 джерел.

Об'єкт дослідження: іншомовна підготовка школярів у контексті формування навичок іншомовного говоріння у навчальному процесі.

Предмет дослідження: педагогічні умови, методи та прийоми використання проблемних ситуацій як засобу розвитку іншомовного говоріння у молодших школярів.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність застосування проблемних ситуацій у навчанні іншомовного говоріння, спрямованої на розвиток комунікативних та творчих умінь школярів.

У дипломній роботі розглянуто проблему підвищення ефективності іншомовної підготовки школярів шляхом використання проблемних ситуацій в навчальному процесі. роботи подано приклади застосування проблемних ситуацій на уроках, що сприяють розвитку мовленнєвих навичок, критичного мислення та самостійності школярів.

Результати дослідження підтверджують доцільність впровадження проблемного навчання для активізації іншомовної діяльності та підвищення мотивації учнів.

Ключові слова: іншомовна підготовка, проблемне навчання, проблемні ситуації, шкільна освіта, комунікативна компетентність, мотивація учнів, критичне мислення, активні методи навчання, іноземна мова, педагогічні технології.

ABSTRACT

Work contains: 68 pg., 1 fig., 5 tab., 71 sources.

Object of research: foreign language training of schoolchildren in the context of forming foreign language speaking skills in the educational process.

Subject of research: pedagogical conditions, methods and techniques of using problem situations as a means of developing foreign language speaking in younger schoolchildren.

Purpose of research: to theoretically substantiate and experimentally verify the effectiveness of using a system of problem situations in teaching foreign language speaking, aimed at developing communicative and creative skills of schoolchildren. Research methods: theoretical, empirical and statistical.

The thesis considers the problem of increasing the effectiveness of foreign language training of schoolchildren by using problem situations in the educational process. Scientific and theoretical approaches to the organization of problem-based learning are analyzed, its main principles and didactic possibilities in the context of teaching foreign languages are characterized. Particular attention is paid to the formation of students' communicative competence as a key goal of foreign language education. The practical part of the work presents examples of the use of problem situations in lessons that contribute to the development of speech skills, critical thinking and independence of schoolchildren.

The results of the study confirm the feasibility of implementing problem-based learning to activate foreign language activity and increase student motivation.

Keywords: foreign language training, problem-based learning, problem situations, school education, communicative competence, student motivation, critical thinking, active learning methods, foreign language, pedagogical technologies.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОБЛЕМНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	10
1.1. Проблемне навчання в контексті інтенсифікації навчальної діяльності школярів на уроках іноземної мови	10
1.2. Способи організації іншомовної діяльності школярів на уроці іноземної мови з елементами проблемного навчання	17
1.3. Труднощі у навчанні іншомовного говоріння та способи їх подолання за допомогою проблемних ситуацій.....	23
Висновки до розділу 1	33
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОГО ГОВОРІННЯ	35
2.1. Розробка моделі вирішення проблемних ситуацій у навчанні говорінню	35
2.2. Розробка системи проблемних ситуацій для уроків іншомовного говоріння	37
2.3. Експериментальна перевірка ефективності моделі вирішення проблемних ситуацій у навчанні говорінню	48
2.4. Педагогічні рекомендації щодо впровадження системи проблемних ситуацій у практику викладання іншомовного говоріння	54
Висновки до розділу 2.....	58
ВИСНОВКИ.....	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	62

ВСТУП

У сучасному світі, що стрімко глобалізується, володіння іноземною мовою перестає бути лише ознакою освіченості чи особистого інтересу. Воно перетворюється на важливий інструмент міжкультурної комунікації, професійного зростання та особистісного розвитку. Тому завданням сучасної школи є не просто навчити граматичних правил або лексичного мінімуму, а сформувати в учнів здатність ефективно і впевнено спілкуватися іноземною мовою в різноманітних життєвих ситуаціях. У зв'язку з цим виникає необхідність пошуку нових підходів до організації навчального процесу, які б дозволили залучити школярів до активної мовленнєвої діяльності. Одним із таких інноваційних засобів є використання проблемних ситуацій.

Проблемне навчання вже давно зарекомендувало себе як ефективний метод розвитку критичного мислення, творчого підходу та автономії учня. Проте його потенціал у сфері іншомовної підготовки часто недооцінюється або використовується лише частково. Використання проблемних ситуацій на уроках іноземної мови дозволяє створювати умови, максимально наближені до реального спілкування, коли учень повинен не просто відтворити заздалегідь заучену фразу, а самостійно сформулювати власну думку, обґрунтувати її, переконати співрозмовника. Це активізує пізнавальну діяльність, розширює словниковий запас, формує стійку мотивацію до вивчення мови.

Крім того, сучасні школярі часто мають низький рівень мотивації до навчання іноземної мови, оскільки не бачать прямого зв'язку між вивченим матеріалом і реальним життям. Створення проблемних ситуацій змінює цю парадигму: учні розуміють, що знання мови необхідне для вирішення конкретних комунікативних завдань, участі в дискусіях, обговореннях, прийняття рішень. Це перетворює процес навчання на живий, емоційно наповнений і результативний досвід.

Не менш важливим є й те, що в умовах Нової української школи акцент робиться на компетентнісному підході, де головним є не лише знання, а й уміння застосовувати його в різних життєвих контекстах. Саме проблемні ситуації дозволяють реалізувати міжпредметні зв'язки, інтегрувати знання з різних сфер, сприяти розвитку соціальних та громадянських компетентностей. Актуальність теми також зумовлена потребою у підготовці вчителів до впровадження нових методів навчання. Багато з них стикаються з труднощами при плануванні й реалізації проблемного підходу на практиці, що потребує методичних рекомендацій, дидактичних матеріалів і конкретних прикладів.

Таким чином, дослідження можливостей іншомовної підготовки школярів засобами проблемних ситуацій є вкрай актуальним як у теоретичному, так і в практичному аспектах. Це дослідження сприятиме удосконаленню методики викладання іноземних мов, підвищенню ефективності мовленнєвої підготовки учнів і формуванню в них ключових життєвих навичок, що є відповіддю на виклики сучасної освіти.

Виходячи з мети, об'єкта та предмета дослідження вирішувалися такі завдання:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до проблемного навчання та їх застосування в контексті інтенсифікації навчальної діяльності на уроках іноземної мови.
2. Вивчити способи організації іншомовної діяльності школярів із використанням елементів проблемного навчання.
3. Теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити методику вирішення проблемних ситуацій для ефективного навчання іншомовного говоріння.
4. Розробити практичні рекомендації щодо впровадження проблемного підходу в навчальний процес з метою підвищення якості іншомовної підготовки школярів.

Теоретична та практична значущість дослідження полягає у можливості використання результатів дослідження у викладанні англійської мови, а також методики викладання іноземних мов та ТЗН.

Робота складається з двох розділів. У першому розділі ми говоримо про сутність та функції проблемного навчання в контексті інтенсифікації навчальної діяльності школярів на уроках іноземної мови та даємо характеристику його основоположного елемента – ситуації. Також ми досліджуємо способи організації іншомовної діяльності з проблемною спрямованістю та виводимо суть даної технології. Далі, ми вивчаємо труднощі у навчанні іншомовного говоріння та намічаємо джерела створення мотивації, що обумовлюють успішність будь-якого виду мовленнєвої діяльності. Механізми зняття труднощів та шляхи їх усунення знаходяться у фокусі нашої уваги.

У другому розділі ми заглиблюємося у поняття проблемної ситуації як основи навчання іншомовного говоріння та наводимо безліч класифікацій видів проблемних ситуацій. Нас цікавлять проблемні ситуації ігрового характеру та рольові ігри з проблемною спрямованістю. Також ми даємо кілька класифікацій рольових ігор при навчанні говоріння на уроках іноземної мови. Далі ми проводимо досвідне навчання з використанням проблемних ситуацій, розробляємо комплекс вправ для навчання говоріння та аналізуємо результати експерименту після виконання розроблених нами вправ.

Дипломна робота включає список використаних джерел у кількості 71, таблиць, ілюстрацій.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОБЛЕМНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

1.1. Проблемне навчання в контексті інтенсифікації навчальної діяльності школярів на уроках іноземної мови

«Проблемне навчання» – це тип розвивального навчання, в якому поєднуються систематична самостійна пошукова діяльність учнів із засвоєнням ними готових висновків науки, а система методів побудована з урахуванням цілепокладання та принципу проблемності, процес взаємодії викладання та навчання орієнтований на формування в учнів пізнавальної самостійності, стійких мотивів до навчання та розумових здібностей у ході засвоєння ними наукових понять та способів діяльності, детермінованого системою проблемних ситуацій [35].

Проблемне навчання нині має кілька різновидів, залежно від того, яка мета виділяється педагогом як основна. Так, це може бути засвоєння учнями знань, умінь та навичок, тоді педагог керує та спрямовує процес вирішення проблемних ситуацій, і за рахунок збільшення самостійності та персоналізації одержуваних знань, вони більшою мірою засвоюються учнями, ніж при пояснювально-ілюстративних та репродуктивних методах, а навчальний процес активізується за рахунок більшого інтересу з боку учнів – проблемне навчання перетворюється на удосконалення методики викладання та структури навчального матеріалу.

Проблемне навчання може бути близьким і до розвивального навчання, якщо його завданням ставиться розвиток інтелекту учнів – за рахунок збільшення самостійності учнів при вирішенні проблемних ситуацій

формується активна пізнавальна діяльність, досягається свобода та органічність застосування способів розумових дій.

У теорії всі ці цілі визнаються у проблемному навчанні, але на практиці педагог самостійно вибудовує ту чи іншу ієрархію при структуруванні навчального матеріалу, розробці методики та реалізації навчального процесу [69].

Найважливішими функціями, характерними для проблемного навчання, на думку М.І. Махмутова, є, по-перше, розвиток творчих здібностей учнів і, по-друге, розвиток практичних навичок використання знань та підвищення рівня засвоєння навчального матеріалу.

За допомогою проблемного навчання на уроках з іноземної мови можна:

- виявити індивідуальні нахили кожного учня;
- вчити спостерігати, досліджувати, активізувати розумову діяльність, оскільки немає готових відповідей на запитання в жодному підручнику;
- вчити слухати та чути одне одного, поважати думку співрозмовника;
- зацікавити учнів у пізнанні навколишнього світу;
- змінити роль вчителя (вчитель – не контролер, а наставник, порадник, джерело інформації, який розділяє спільну відповідальність за результат).

Проблемне навчання характеризується способом організації пошукової, творчої діяльності учнів з метою вирішення нових для них проблем [6].

У навчанні іноземних мов проблемне навчання є переважним використанням у навчальному процесі дослідницького рефлексу саморозвитку за рахунок такого способу навчання, як пошук [6]. Опора на дослідницький рефлекс підвищує мотивацію вивчення іноземної мови. Саме тому необхідне широке використання прийомів проблемного навчання для досягнення успіхів

у навчальній діяльності. Проблемне навчання пропонує вчителю іноземної мови такі прийоми:

Проблемний виклад – введення нового матеріалу, в процесі якого шлях вирішення проблеми показує вчитель або підручник.

Проблемна евристична бесіда – серія взаємопов'язаних запитань вчителя або запитань, що містяться в підручнику, до учнів. У кожному такому питанні є проблема, без вирішення якої неможливо перейти до наступного етапу пошукової діяльності. Серія взаємопов'язаних проблемних запитань призводить до засвоєння матеріалу наступного уроку.

Проблемні завдання – завдання може бути виконане, якщо відомі мета, яку слід досягти, предмет дії, яким слід маніпулювати, і нарешті, спосіб дії, тобто те, як слід її вирішувати.

Проблемні питання – передбачають наявність деяких знань з пройденого матеріалу. Таким чином, проблемні питання чудово можуть слугувати для організації контролю та перевірки.

Проблемні репліки – використовуються для переключення уваги учнів на зміст їхньої мови.

Проблемні ситуації – це ситуації, які спонукають до мовленнєвих дій. Спонукальними факторами можуть бути:

- 1) завдання (повторіть, запишіть, дайте відповіді на запитання тощо);
- 2) стандартні ситуації (Вам потрібно дізнатися, як проїхати до аеропорту, зверніться до перехожого);
- 3) репліки-спонукання (хто сьогодні черговий).

Центральним поняттям проблемного навчання є проблемна ситуація, яка провокує продуктивну мову, оскільки в проблемних ситуаціях невідомо або про що говорити (предмет дії), або як говорять у даному конкретному випадку (спосіб дії).

Звернімося до сутності проблемних ситуацій як основоположного елемента проблемного підходу. Проблемна ситуація, на думку

А.А. Вербицького – 1) співвідношення обставин та умов, що містить суперечність і не має однозначного рішення, в яких розгортається діяльність індивіда або групи; 2) психологічна модель умов породження мислення на основі ситуативно виникаючої пізнавальної потреби, форма зв'язку суб'єкта з об'єктом пізнання.

1. У педагогічній теорії вважається, що продуктивну пізнавальну діяльність учня в умовах проблемної ситуації і, відповідно, процес проблемного навчання можна звести до таких основних характерних етапів:

- виникнення (постановка) проблемної ситуації;
- усвідомлення сутності труднощів (протиріччя) та постановка проблеми (формулювання проблемного завдання);
- пошук способу вирішення проблемного завдання шляхом ітерації здогадок, гіпотез тощо зі спробою відповідного обґрунтування;
- доведення гіпотези;
- перевірка правильності вирішення проблемного завдання.

Поряд з проблемною ситуацією вчені також виділяють проблемне питання (або завдання) як важливе поняття проблемного підходу в навчанні. Для проблемного завдання характерна суперечність між наявними знаннями та відомими способами дії, з одного боку, та вимогами завдань – з іншого. Тому його вирішення пов'язане з пошуком нових способів діяльності. На закінчення слід зазначити, що проблемне навчання стимулює особистісну активність учнів, що забезпечує активне ставлення до знань, систематичність та наполегливість учнів, і, звичайно, позитивний результат у навчанні іноземних мов.

Учні стають більш комунікабельними, вміють обґрунтувати свою точку зору, знаходять свій спосіб вираження думок та почуттів. При виконанні практичних завдань виявляється самоконтроль. Змінюється поведінка учнів у колективі: поведуться активніше, слухають одне одного, захищають свою точку зору. Проблемне навчання у шкільній практиці з'явилося завдяки

дослідницькому пошуку творчо працюючих вчителів, яких не влаштовує сірість та одноманітність традиційних комбінованих уроків. Та й специфіка викладання іноземних мов така, що освоєння нових знань, незнайомих пластів культури відбувається активніше в умовах вирішення протиріччя між тим, що дитина вже знає, і тим, чим належить оволодіти. Сучасному фахівцю необхідно бути в курсі розвитку своєї галузі у світовій практиці [17].

Саме тому ЮНЕСКО визначило найближче століття як століття поліглотів. Звідси зростаюча значущість навчання англійської мови, формування комунікативної компетентності. Проблема навчання англійської мови як засобу спілкування набуває, таким чином, особливої актуальності в сучасній методиці. Останнім часом все більшого поширення набуває орієнтація на такий тип навчання, який стимулює інтелектуальний і моральний розвиток особистості учня, активізує його потенційні можливості, формує критичне мислення. Такому типу навчання відповідають особистісно-діяльнісний та комунікативний підходи у навчанні англійської мови [8].

Максимальний розвиток комунікативних здібностей – ось основне, перспективне, але дуже нелегке завдання, що стоїть перед вчителями та викладачами англійської мови.

Для її вирішення необхідно, з одного боку, освоїти нові методи навчання, спрямовані на розвиток усіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності, формування лінгвістичної, соціолінгвістичної та прагматичної компетенцій, а з іншого, створити принципово нові навчальні матеріали, за допомогою яких можна навчити людей ефективно спілкуватися англійською мовою.

При цьому, зрозуміло, було б неправильно кинути з однієї крайності в іншу і відмовитися від усіх старих методик вивчення англійської мови: з них треба дбайливо відібрати все найкраще, корисне, що пройшло перевірку часом [4].

Навчити людей спілкуватися (усно та письмово) англійською мовою, навчити чітко та логічно висловлювати власні думки, вміти переконувати,

аргументовано доводити свою позицію та одночасно вислухати та зрозуміти мову співрозмовника – це важке завдання, що посилюється ще й тим, що спілкування – не просто вербальний процес.

Його ефективність, крім знання англійської мови, залежить від безлічі факторів: умов, ситуацій та культури спілкування, правил мовленнєвого етикету, мовленнєвої поведінки, знання невербальних форм вираження (міміки, жестів), наявності глибоких фонових знань та багато іншого [5].

Робота з інформацією англійською мовою вимагає формування певних інтелектуальних умінь: вміння аналізувати інформацію, відбирати необхідні факти, вибудовуючи їх у логічній послідовності, вміння висувати аргументи та контраргументи.

Тому процес навчання англійської мови можна ефективно актуалізувати шляхом проблематизації навчального процесу з використанням інформаційних джерел.

Навчання іноземної мови в сучасних умовах, що швидко змінюються, передбачає застосування методів активізації та проблематизації мовної освіти. [7]

Проблемність у навчанні англійської мови виявляється як при відборі інформаційного забезпечення навчального процесу.

Так і в процесі контакту з носіями мови, при зіставленні культур рідної та англійської мови, що дозволяє формувати поряд з комунікативною та прагматичною, соціокультурну компетенцію.

Серед проблемних за своїм характером методів навчання англійської мови хотілося б окремо зупинитися на методі проєктів, дискусійному методі та методі рольових ігор [39].

Проблемне навчання передбачає нову структуру уроку, при якій відводиться велике місце самостійній роботі учням. Однак роль викладача при цьому не зменшується, а зростає, оскільки йому необхідно чітко керувати навчальним процесом та давати учням конкретні завдання, стежити за ходом

їх виконання, аналізувати правильність розумової діяльності школярів, контролювати кінцевий результат виконання завдань, здійснювати індивідуальний та диференційований підхід до учнів [69].

Сутність проблемного навчання полягає у створенні перед учнями проблемних ситуацій, необхідних для виконання завдань певної труднощі, для подолання якої потрібна творча розумова діяльність. Тобто проблемне навчання – це така форма організації навчальних занять, при якій знання передаються учням не в готовому вигляді, а в процесі самостійної пізнавальної діяльності в умовах проблемних ситуацій [53].

Проблемні ситуації, що використовуються з метою навчання, повинні мати навчальний характер. Проблемне навчання має дві мети:

1. Сформувані у школярів необхідну систему знань, умінь, навичок.
2. Досягти високого рівня розумового розвитку учнів.

Обидва ці завдання можуть бути реалізовані з великим успіхом саме в процесі проблемного навчання, оскільки засвоєння навчального матеріалу відбувається в ході активної пошукової діяльності учнів, у процесі вирішення ними системи проблемно-пізнавальних завдань. Навчальна діяльність школярів у процесі перенесення раніше ситуацій при виконанні все нових і нових завдань, що супроводжується інтелектуальним задоволенням від подолання труднощів та ілюзією повної самостійності у «відкриттях», евристичність процесу навчання – все це сприятливо впливає на становлення особистості: формуються стійкі пізнавальні інтереси та мотиви навчальної діяльності, виробляється творче ставлення до навчального матеріалу [65].

Проблемний підхід при навчанні англійської мови може здійснюватися за всіма видами мовленнєвої діяльності (усного мовлення, читанні, письму). На кожному етапі може використовуватися система вправ, в основі якої закладена проблемна ситуація. При виконанні цих вправ величезну роль відіграє зорова та слухова наочність, яка дозволяє урізноманітнити варіанти проблемних ситуацій. Для створення навчальної ситуації необхідно знати

компоненти, що входять до її смислового змісту. До компонентів смислового змісту ситуації належать такі: мета, учасники, місце та час спілкування.

Так, наприклад, при навчанні діалогічного мовлення за темами: «Сім'я», «Місто», «Спорт» можна використовувати вправи, побудовані за моделлю комунікативної ситуації. У шкільній практиці складність викликають часто навіть такі, здавалося б, повсякденні ситуації, як розмова в магазині чи іншому громадському місці.

Таким чином, проблемне навчання, безумовно, підвищує мотивацію навчання, стимулюючи навчально-пізнавальну діяльність учнів на уроках англійської мови. Проте, проблемне навчання не набуло належного поширення в масовій практиці і тому є низка пояснень-причин:

1. методологічний аспект – немає чітко розроблених методологічних принципів проблемного навчання;
2. методичний аспект – немає підручників та навчальних посібників з організації проблемного навчання на уроках іноземної мови;
3. психологічний аспект – проблемний урок дуже трудомісткий і вчителям складно регулярно (хоча б 1 раз на місяць) проводити його.

1.2. Способи організації іншомовної діяльності школярів на уроці іноземної мови з елементами проблемного навчання

Усвідомлення відомого і невідомого в тексті, тобто прийняття проблеми, створюють стан спантеличеності, психологічного дискомфорту, що і спонукає шукати вихід із ситуації невизначеності, дефіциту інформації. Учень задається питанням: як вірно інтерпретувати автентичну інформацію? Це і є проблемна ситуація, при якій учень не може виконати відомим йому способом поставленого перед ним завдання, і змушений знаходити новий спосіб його виконання. Важливим компонентом технології є проблемне знання. З уроку учень йде не тільки з усвідомленням того, яку нову інформацію відкрив для

нього опрацьований ним же текст, а й озброївшись алгоритмом роботи з подібними текстами.

Проблемні ситуації створюються на основі включення проблеми при досягненні мети і варіювання кількості невідомих компонентів, що і визначає ступінь проблемності. Відповідно учень, який вирішує проблему, сам обирає місце і час, а також учасників процесу спілкування. Виникає питання, які саме компоненти в смисловому змісті проблемної ситуації повинні бути відомими, а які невідомими. Для того щоб використовувати ситуації в проблемному навчанні, потрібно знати її компонентний склад.

Пассов Є.І. розрізняє наступні компоненти:

Обов'язкові компоненти, куди входять:

а) якась подія (минула, теперішня, майбутня)

б) взаємини, що виникли в результаті цієї події

в) характеристика суб'єктів або об'єктів, яка може вплинути на стимуляцію за даних обставин

Факультативні компоненти, список яких практично необмежений.

Компонентний аналіз дає знання того, що потрібно для відтворення ситуацій в процесі навчання, і можливість управління висловлюванням мовця [50].

Проблемна ситуація виникає, якщо є проблема, яку можна вирішити шляхом мовної комунікації. При проблемному навчанні ситуації створюються штучно для реалізації цілей навчання іноземної мови та вирішення завдань конкретного етапу роботи.

Ще одним способом організації проблемного навчання є використання декількох варіантів вирішення проблеми, з яких учні відбирають найкращий.

Проблемне навчання ставить учня в позицію суб'єкта свого навчання і, як результат, у нього утворюються нові знання, він опановує нові способи дії. А це стимулює самостійну роботу учнів у даному напрямку. Спрацьовує принцип «можу - хочу!», отже, зростає внутрішня мотивація. Весь сенс

проблемного методу в стимулюванні та створенні умов для пошукової діяльності учнів. Щоб пробудити мовленнєво-мисленнєву активність, необхідно надати учням неповні вихідні дані, які служили б стимулом і без яких пошук на поставлене питання був би утруднений.

Велику роль у проблемному навчанні відіграє читання. Необхідно представити учням текст як систему завдань, тобто проблемних ситуацій. Учні бачать завдання і сприймають текст як закодоване рішення цих завдань. Починається пошук ключа до цього коду, тобто і робота з текстом, і робота з довідковими матеріалами організується в пошуковому режимі. Найголовніше - це викликати позитивну реакцію учня на завдання, оскільки це важлива передумова організації пошукової діяльності учнів.

Якщо організувати роботу зі змістовного пошуку з елементами дослідження текстових реалій, то можна оптимізувати сам процес читання автентичного тексту і підвищити тим самим рівень мотивації школярів до пошукового читання. Для організації передтекстової роботи ми пропонуємо здійснити:

а) вибір автентичного тексту, що відповідає досліджуваній темі, рівню навченості учнів і містить необхідні для засвоєння соціокультурні елементи (реалії);

б) підбір інформаційно-довідкового матеріалу для підтвердження або спростування гіпотез учнів щодо значень реалій (лінгвокраїнознавчий довідник, словник фразеологізмів тощо).

Передтекстовий етап роботи необхідно присвятити відтворенню в пам'яті учнів інформації, що вже є в їхньому лінгвосоціокультурному арсеналі, яка пов'язана зі змістом тексту і здатна зорієнтувати на подальший пошук. Це можуть бути різного роду асоціограми, діаграми тощо. Первинне прочитання тексту має спрямувати школярів на пошук наявних у тексті реалій. Учні пропонується висувати свої припущення (гіпотези) щодо значень виявлених у тексті реалій, фонової лексики.

Дана технологія полягає в тому, щоб пропонувати учням посильні для вирішення завдання, які вели б школярів до їхніх власних «відкриттів» [67].

Даний вид діяльності може стати основою для вдосконалення інших видів, у тому числі й говоріння. Використання тексту як основи для доказу або спростування певного тезису, думки та ін. особливо ефективно при проблемному навчанні. Під взаємопов'язаним навчанням читання та говорінню мається на увазі використання кожного з цих видів мовленнєвої діяльності і як мети, і як засобу навчання, що забезпечує позитивний взаємний вплив на розвиток кожного з них. Текст є як найважливішим джерелом інформації для доказу наявності проблеми, так і пошуку її вирішення і одночасно служить основою майбутнього висловлювання.

До мовних труднощів оформлення іншомовного висловлювання в навчальних ситуаціях можна віднести недостатній рівень мовної підготовки в окремих групах.

А саме: дефіцит граматичних структур; дефіцит лексики в рамках теми; труднощі залучення учнів зі слабкою мовною підготовкою до обговорення, невміння вживати мовні засоби адекватно ситуації спілкування.

Отже, для того щоб зуміти висловити свою точку зору, учень повинен мати достатню мовну та мовленнєву підготовку, яка при навчанні іноземних мов здійснюється на етапі вдосконалення мовленнєвих умінь усного мовлення (міні-монологи, підготовчі вправи для подальшого розвитку вмінь діалогічного та монологічного мовлення).

Усне мовлення визначають наступні фактори: безперервність, тобто відсутність непотрібних пауз; логіка, послідовність викладу, дотримання певної схеми побудови висловлювання; багатство мовних засобів (необхідний запас продуктивної лексики мовця, знання синонімів, вживання різного роду мовленнєвих кліше), що надають мовленню завершеності та необхідної оформленості; правильність мовлення (знання граматичних норм мови, вміння їх застосовувати в усному мовленні, розстановка наголосів).

Проблемне навчання аудіюванню іншомовної мови завжди вимагає інтелектуального напруження і вносить різноманітність та елемент змагання в навчальний процес. Проблемні завдання вимагають аналізу, при їх виконанні необхідно не тільки слухати і розуміти, а й знаходити потрібне, порівнювати, виявляти помилкові твердження.

З такими завданнями важко впоратися, тому що вони вимагають зосередженості та уважності. Найбільш корисними при навчанні аудіюванню вважаються такі завдання як:

- визначити відсутню інформацію;
- виправити невірну інформацію;
- визначити послідовність надходження інформації;
- заповнити таблицю;
- відповісти на питання.

Виконання цих завдань вимагає більшої кількості часу, але зате вони набагато ефективніші. Вони цікавіші, тому що кидають учням інтелектуальний виклик, активізують розумову діяльність, творче мислення, дозволяють не просто розуміти, про що говорять, а й проводити аналіз мовлення, що звучить.

Таким чином, навчання аудіюванню іншомовної мови з проблемними завданнями є цікавим і корисним. Більше того, до числа найбільш ефективних відносяться завдання середнього та високого рівня проблемності, які дозволяють не тільки опанувати аудіювання, а й сприяють розвитку творчого мислення.

Все вищесказане дозволяє підтвердити ефективність використання моделі проблемного навчання аудіюванню, оскільки вона надає необмежені можливості в досягненні однієї з головних цілей навчання іноземної мови - не тільки навчання іншомовному спілкуванню, а й розвиток творчих мисленнєвих умінь учнів.

При проблемному навчанні письму та писемному мовленню можна використовувати вправи продуктивного характеру найрізноманітнішого

ступеня проблемності, різноманітні за формою та за змістом, часто в ігровій формі. Відмінні риси цих вправ полягають у тому, що вони виконуються неодмінно в письмовій формі, за змістом носять проблемний творчий характер, цікаві та захоплюючі для учнів. Обігруються вірші відомих поетів, використовуються монограми, колективно пишуться веселі історії, пишуться листи на адресу вигаданих персонажів,

Говорячи про усне мовлення, потрібно мати на увазі особливості монологічного та діалогічного висловлювання. Можна виділити наступні типи монологічного висловлювання: міркування, переказ, повідомлення, пояснення. Дуже важливо навчити учня не зазубрювати тексти, а встановлювати причинно-наслідкові зв'язки описуваних подій.

Цілеспрямоване навчання діалогічного мовлення абсолютно необхідне, якщо ми хочемо навчити своїх учнів прийомів ведення дискусії. Учень, який не володіє такими прийомами, не візьме участі в дискусії, навіть якщо його переповнюють емоції та бажання висловитися. Одиниця діалогічного мовлення - діалогічна єдність, а не речення, як у монолозі. Особливість діалогу - наявність різних думок, різних точок зору. Якщо учень може заздалегідь підготувати монолог з урахуванням усіх вимог, то в процесі спілкування йому доведеться відповідати на питання, відповіді на які він не готував заздалегідь. Участь в діалозі учнів також необхідно вчити: навчити їх відстоювати свою точку зору, наводити для цього необхідні доводи та аргументи.

При навчанні діалогічного мовлення як виду мовленнєвої діяльності реалізуються наступні цілі: навчити формулювати питання або вихідний тезис; навчити доводити свою точку зору коротко, лаконічно, використовуючи для цього такий вид висловлювання, як міні-монолог; навчити формулювати контраргументи.

Таким чином, технологія проблемного навчання забезпечує високий ступінь мотивації в навчанні за рахунок пізнавального інтересу. Проблемні ситуації повинні бути доступними для учнів і відповідати їхнім пізнавальним

здібностям, викликати власну пізнавальну діяльність та активність. Проблемне навчання розвиває творчу активність учнів: вести дискусію; слухати і чути співрозмовника; відстоювати свою точку зору, підкріплену аргументами; знаходити компроміс зі співрозмовником; лаконічно викладати свою думку; знаходити не один, а багато варіантів вирішення проблеми.

1.3. Труднощі у навчанні іншомовного говоріння та способи їх подолання за допомогою проблемних ситуацій

Відомо, що успішність навчання будь-якому виду мовленнєвої діяльності іноземною мовою зумовлюється фактором мотивації.

Розглянемо джерела створення мотивації. П.Б. Гурвич виділяє такі джерела [13]:

1. Цільова мотивація.

Ця мотивація ґрунтується на ясному усвідомленні як кінцевої мети вивчення іноземної мови, так і мети виконання кожного завдання. Це безпосередньо пов'язано і з мовленнєвою цінністю уроку. З психології відомо, що добре засвоюється те, що пов'язано з активною діяльністю людини, що потрібно для цієї діяльності, на що вона спрямована і за допомогою чого здійснюється.

2. Мотивація успіху.

Будь-яка людина, а особливо підліток, болісно переживає "неуспіх", але якщо предмет "вдається", то його вивчають із подвоєним інтересом. Учні хочуть отримати щось реально відчутне за ту працю, яку вони витратили, відчутти, що йдуть до якоїсь мети, отримують щось таке, що можуть використовувати негайно.

Мотивація у вивченні іноземної мови значно зростає, якщо перспективи використання знань реалізуються не тільки на уроці, а й у позакласній роботі.

Саме тут досягнуті успіхи можуть бути оцінені як однокласниками, так і батьками, школярами інших класів, вчителями-предметниками тощо.

3. Країнознавча мотивація.

Сам факт переміщення буденних дій та подій у країну досліджуваної мови посилює інтерес учнів, дає можливість звернути увагу на різні прояви національних специфічних особливостей іншої культури.

4. Естетична мотивація.

Багато методистів висловлюють думку про те, що учні повинні вивчати ІМ не тому, що їм потрібно знати мову, а тому, що вивчення мови – задоволення. Щоб це дійсно було так, слід приділити достатню увагу оформленню кабінету, якості використовуваних наочних посібників, картин, слайдів, відео, музиці, що звучить на уроці та на перерві, а також культурі оформлення записів на дошці, в зошитах. Все це має бути естетичним, викликати інтерес до предмета, а не роздратування.

У процесі говоріння на рівні ситуативного висловлювання виділяють три основні труднощі [18]:

- розкриття предмета висловлювання,
- формування та утримання в пам'яті логічної послідовності викладених суджень,
- вивчення мови, відбір мовних засобів для формування та формулювання думки у формі цих суджень.

Перші дві труднощі відносяться до плану змісту, третя – до плану вираження або форми висловлювання. Відомо, що, говорячи рідною для нього мовою, людина спрямовує основну увагу на зміст, тобто на те, що сказати і в якій послідовності, план змісту знаходиться в руслі провідної діяльності. Відбір необхідних мовних засобів з довготривалої пам'яті та утримання результатів формування та формулювання думки в оперативній пам'яті.

Тобто те, як сказати, здійснюється без спрямованого та усвідомлюваного мовцем контролю свідомості, тобто на рівні фонового

автоматизму. У процесі формування вміння висловлювати свої думки іноземною мовою, через те що мовні засоби ще недостатньо закріплені в довготривалій пам'яті і немає ще навички оперування ними, увага учня неминуче спрямована і на цю формальну сторону акту говоріння, тобто на відбір мовних засобів та складання з них повідомлення.

Говоріння – продуктивний (експресивний) вид мовленнєвої діяльності (МД), за допомогою якого спільно з аудіюванням здійснюється усномовленнєве спілкування. Змістом говоріння є вираження думок, передача інформації в усній формі. Говоріння як вид МД характеризується такими найважливішими параметрами:

- мотив – потреба або необхідність висловитися;
- мета та функції – характер впливу на партнера, спосіб самовираження;
- предмет – своя або чужа думка;
- структура – дії та операції;
- механізми – осмислення, передбачення, комбінування;
- засоби – мовний та мовленнєвий матеріал;
- мовленнєвий продукт – типи діалогів, монологічних висловлювань;
- умови – мовленнєві ситуації;
- наявність або відсутність опор.

В основі говоріння лежать продуктивні вимовляльні, ритміко-інтонаційні та лексико-граматичні навички. Іншомовне говоріння як складне інтегроване вміння відрізняється мотивованістю, активністю та самостійністю мовця, цілеспрямованістю, зв'язком з мисленням, ситуативною обумовленістю, евристичністю. За більшою чи меншою роллю самостійності у програмуванні усномовленнєвого висловлювання розрізняють ініціативну (активну), реактивну (відповідну реактивну) ролі самостійності у

програмуванні усно-мовленнєвого висловлювання розрізняють ініціативну його, та репродуктивну мову.

Говоріння може протікати в діалогічній або монологічній формі або в складному переплетенні діалогу та монологу, отже, вміння говоріння включає в себе дві групи специфічних умінь: діалогічні та монологічні.

Говоріння може виступати як засіб формування суміжних мовленнєвих та мовних навичок і як самостійна мета навчання. На уроці вчитель намагається вирішити одне головне завдання, інші є супутніми. Звідси і визначення типів уроків як уроків формування лексичних або граматичних навичок, уроків розвитку того чи іншого виду МД, уроків ознайомлення, тренування, контролю тощо. Мова на таких уроках виступає засобом спілкування. Однак навички говоріння не формуються самі собою. Для їх становлення необхідно використовувати спеціальні вправи та завдання, а отже, існують і уроки, спрямовані на розвиток навичок говоріння.

Навчати говорінню починають з основ, тобто зі становлення вимовляльних навичок, формування лексичних та граматичних навичок, навичок аудіювання. На початковому етапі навчання роз'єднати процес формування цих навичок неможливо. Вчитель знайомить учнів з новою структурою. Це передбачає вивчення нових слів, звуків, інтоном. Цю структуру учні слухають і повторюють за вчителем або за диктором. Її ж використовують у мікродіалогах з учителем та товаришами. Коли таких структур у рамках навчальної ситуації стає достатньо, то їх можна з'єднувати в невеликі монологи та діалоги. Для того щоб мова була мовою по суті, а не тільки за формою, потрібно щоб в основі її породження та стимулювання лежав мотив, тобто намір мовця брати участь у спілкуванні.

У методиці виділяють два рівні мови: підготовлений та непідготовлений.

Підготовлений рівень мови передбачає попереднє забезпечення її мовним матеріалом, виділення часу на підготовку.

Непідготовлена мова в даний конкретний момент здійснюється без будь-якої підготовки та без опор ззовні. Передбачається, що такі опори вже існують у розпорядженні учня та витягуються стимулом, що йде від ситуації. Непідготовлена мова готується всім процесом навчання; при цьому підготовлена мова виконує роль репетиції для неї.

При навчанні говорінню важливо враховувати співвідношення його найважливіших форм: монологу, діалогу та полілогу, що залежать від кількості співрозмовників, які беруть участь у мові. Однак як у живому акті мови, так і в навчанні ці форми співіснують, часто переходячи одна в іншу.

Мовленнєві механізми є складним багатоланковим утворенням, кожна з ланок якого тісно пов'язана з іншими. Природно тому, що "пристосування" всього мовленнєвого механізму, виробленого рідною мовою, до оперування новими засобами та способами формування та формулювання думки в процесі оволодіння різними видами МД іноземною мовою становить досить велику трудність. Подолати цю трудність можна лише за допомогою спеціальних вправ, спрямованих на «пристосування» цих механізмів до нових умов функціонування.

Істотно зазначити, що при оволодінні говорінням іноземною мовою учень, висловлюючи окреме судження (речення), як правило, не розкриває за допомогою нього жодної більш загальної думки, що стоїть за цим реченням, якщо він не навчений "смісловому програмуванню" тексту в цілому. Він ніби прив'язаний до окремих речень. Висловлюючи їх, учень здійснює лише окремі мовленнєві дії, але не мовленнєву діяльність. Він не має перед собою справжнього предмета діяльності, який треба в ній, розпредмечуючи свій задум як ціле, опредмечувати для інших в окремих реченнях. Ймовірно, для навчання смислового програмуванню повинна бути вироблена спеціальна форма вправи учнів в операціях переходу від загального до часткового у висловлюванні іноземною мовою.

Одночасно не можна випустити з уваги, що навчання іншомовному говорінню передбачає "наявність" предмета, тобто думки, що визначає смисловий зміст висловлювання учня [48].

Визначення думки як предмета мовленнєвої діяльності для практики навчання говорінню іноземною мовою означає: а) необхідність забезпечення такого об'єкта або стимулу говоріння, який може викликати думку учнів (він може бути заданий темою, картинкою, ситуацією спілкування); б) формування в учнів програми смислового розгортання висловлювання від загального до окремого; в) навчання мовним засобам (адекватним для кожної даної ситуації говоріння) вираження думки та г) навчання зовнішньому усному способу формування та формулювання думки за допомогою цих засобів. Ті основні труднощі, з якими стикається учень у процесі іншомовного говоріння. Це – трудність виникнення природної потреби говоріння іноземною мовою; трудність визначення предмета говоріння, тобто того, про що говорити; трудність визначення смислового змісту, тобто що говорити; трудність визначення логічної послідовності, засобів та способів формування думки, тобто, як говорити, та трудність вироблення та реалізації артикуляційної програми.

Цілком зрозуміло, що на початковому етапі навчання деякі труднощі самого предметного плану повинні бути попередньо зняті за допомогою наступного фактора – основним початковим механізмом говоріння є приведення в дію мотивації, тобто реалізація першої фази діяльності. Механізм мотивації говоріння глибоко інтимний, індивідуальний, нерозчленований, безпосередньо не керований, але, що дуже важливо для практики навчання говорінню, опосередковано регульований. Цей початковий момент мовленнєвого висловлювання, в якості якого виступає мотив, як вже зазначалося вище, трактується нами з позиції теорії діяльності О.М. Леонтьєва. До цього механізму входить: а) "включення" потреби, б) зустріч потреби з предметом говоріння – думкою мовця, в) емоційне

переживання цієї потреби, тобто інтерес, г) вольова його регуляція та ін.) підтримання інтересу та інші прояви емоційно-вольової, потребової сфери психічного життя людини.

Враховуючи роль мотивації у всьому процесі говоріння та складність цього явища, навчання говорінню іноземною мовою і повинно починатися з приведення в дію її механізмів. Як образно зауважив Л.С. Виготський, "якщо ми порівняли вище думку з навислою хмарою, що проливається дощем слів, то мотивацію думки ми повинні були б, якщо продовжити це образне порівняння, уподібнити вітру, що приводить у рух хмари" [9]. Людина (в нормі) рідною мовою говорить тоді, коли відчуває потребу висловити думку. Ця ситуація часто порушується при навчанні іноземній мові: вчитель викликає учня і пропонує йому висловитися на тему або переказати текст. Передбачається, що учень повинен це робити, а хоче він чи ні (відчуває потребу чи ні), це, як правило, не враховується.

Відповідно, важливість дії початкового рівня всіх мовленнєвих механізмів автоматично не відзначається. І в той же час досвідчений вчитель добре знає, що, якщо учень хоче говорити іноземною мовою, якщо йому цікаво спілкуватися з учителем, він краще активізує мовний матеріал, ширше використовує запас слів [9].

Іншими словами, якщо комунікативна потреба учня, зустрічаючись з предметом говоріння – думкою, що відповідає його індивідуально-особистісним, віковим особливостям, стає внутрішнім мотивом говоріння іноземною мовою, то це вже саме приводить у стан активності складніші, загальнофункціональні механізми випереджувального відображення, осмислення та оперативної пам'яті. Як зазначають О.М. Леонтьєв, О.О. Смирнов та ін., людина, включаючись за допомогою мотиву в активну діяльність, продуктивніше запам'ятовує, глибше осмислює матеріал, зацікавленіше здійснює саму діяльність. Тому можна вважати, що використовувані в практиці навчання іноземній мові прийоми організації

рольового навчання, ігрових ситуацій, розв'язання головоломок, розумових завдань безпосередньо спрямовані на приведення в дію механізмів мотивації і тим самим на підвищення ефективності навчання іншомовному говорінню. Важливо також зазначити, що при правильній організації внутрішніх мотивів говоріння іноземною мовою навчання цьому виду МД стає особистісно-значущим та особистісно-орієнтованим. У центрі навчання в цьому випадку знаходиться людина з її внутрішнім світом потреб та емоцій, і навчити її говорити іноземною мовою – це для вчителя перш за все означає навчитися опосередкованому регулюванню мотиваційно-спонукальної фази цього виду мовленнєвої діяльності в учня, тим самим регулюванню одного з основних механізмів іншомовного говоріння.

До основних факторів, що впливають на ефективність вироблення навички, належать: 1) правильний розподіл вправ у часі, 2) розуміння, осмислення виконуваної дії, 3) знання результатів та характер виправлення помилок, 4) врахування негативного впливу (інтерференції) раніше вироблених навичок. У роботах американських психологів наводяться результати детального розгляду кожного з цих факторів.

Так, в узагальнюючій роботі Д. Уолфл [Уолфл Д., 1963] називаються та інтерпретуються такі фактори, що зумовлюють успішність формування навички та ефективність навчання в цілому:

- 1) знання результатів, відстрочка в часі повідомлення яких учневі, обернено пропорційна ефективності тренування;
- 2) запобігання інтерференції, що ґрунтується значною мірою на неправомірності створення подібної стимулюючої ситуації;
- 3) різноманітність умов тренування, що виражається в необхідній варіації обсягу, порядку, умов пред'явлення тренувального матеріалу;
- 4) знання методу, що застосовується при тренуванні. За даними Д. Уолфл, "моторне" механічне навчання в півтора-два рази менш ефективне, ніж вербальне;

5) необхідність розуміння принципів, загальної системи дій. "Пряме" пояснення принципу дає, за свідченням Д. Уолфл, кращі результати, ніж самостійне відшукування його учнем шляхом проб і помилок, проте воно менш гнучке [65].

Аудіювання та говоріння представляють дві сторони єдиного явища, що називається усним мовленням [51].

Відмінні особливості аудіювання як виду мовленнєвої діяльності (МД) були виділені І.О. Зимньою:

1. За характером мовленнєвого спілкування аудіювання, так само як і говоріння, належить до видів МД, що реалізують усне безпосереднє спілкування (хоча інформація може передаватися технічними пристроями).

2. За своєю роллю в процесі спілкування аудіювання є реактивним видом МД, так само як і читання [22].

Найістотнішою трудностю аудіювання слід вважати відсутність у аудитора можливості регулювати діяльність.

Аудіювання – єдиний вид мовленнєвої діяльності, при якому від особи, що його виконує, нічого не залежить.

Труднощі аудіювання можуть бути пов'язані:

- 1) з мовною формою повідомлення;
- 2) зі смисловим змістом повідомлення;
- 3) з умовами пред'явлення повідомлення;
- 4) з джерелами інформації.

Для вирішення даної проблеми необхідно створювати достатній рівень опор змістовного, мовного та мовленнєвого плану [35].

Наступні рекомендації можуть надати практичну допомогу вчителю.

– Крім лексичних одиниць та граматичних структур, учням необхідно знати та вміти використовувати різні форми зв'язку мовлення, її логічного вибудовування за допомогою мовленнєвих кліше, сполучників, вступних структур, реплік реагування тощо.

– Грамотний підбір текстів для читання та аудіювання може забезпечити не тільки заповнення певних прогалів інформаційного плану, а й необхідний набір мовних та мовленнєвих засобів з обговорюваної проблеми.

– Велике значення в даному питанні має змістовна та мовна цінність тренувальних вправ.

– Пропоновані завдання необхідно будувати з урахуванням реального інформаційного запасу тих, хто навчається. Врахування міждисциплінарних / міжпредметних зв'язків здатне значно полегшити вирішення практичних завдань спілкування ІМ.

– Велику допомогу може надати використання опор вербального характеру (схем, таблиць, планів з ключовими словами, опорних конспектів тощо), а також невербальних опор (картинок, музики тощо).

Отже, основними труднощами в навчанні говорінню є труднощі змістовного характеру, наприклад, розкриття предмета висловлювання, формування та утримання в пам'яті логічної послідовності викладених суджень, і труднощі формального плану, такі як відбір мовних засобів для формування та формулювання думки у формі цих суджень. Подолати ці труднощі можна за допомогою грамотно підібраних завдань, побудованих з урахуванням реального інформаційного запасу учнів та використання опор вербального характеру.

На закінчення слід ще раз підкреслити, що ефективне навчання говорінню неможливе без урахування градації труднощів цього виду мовленнєвої діяльності. Система вправ, призначена для навчання говорінню, повинна бути спрямована на подолання цих труднощів. Посильність вправ забезпечується як поступовістю та послідовністю включення та відпрацювання труднощів, так і цілеспрямованістю вправи на подолання лише однієї нової труднощі.

Висновки до розділу 1

У результаті аналізу наукової літератури з проблеми дослідження можна зробити низку узагальнень щодо теоретичних засад організації проблемного навчання в процесі навчання іноземної мови в школі.

По-перше, проблемне навчання розглядається як одна з ефективних педагогічних технологій, що сприяє інтенсифікації пізнавальної діяльності школярів. Його основою є створення навчальних ситуацій, у яких учні стикаються з пізнавальними труднощами, що потребують самостійного пошуку шляхів розв'язання. Застосування елементів проблемності підвищує мотивацію до навчання, активізує мислення, розвиває логіку, аналітичні та мовленнєві навички.

По-друге, сучасна методика навчання іноземних мов надає перевагу таким організаційним формам і методам, які забезпечують мовну активність учнів. До них належать: дискусії, рольові ігри, ситуативне моделювання, проєктна діяльність, створення мовленнєвих проблемних завдань. Усі ці засоби забезпечують ефективне включення учнів у процес іншомовної комунікації та сприяють формуванню комунікативної компетентності.

По-третє, проблемне навчання є особливо доцільним у процесі формування іншомовного мовлення, зокрема говоріння, яке викликає значні труднощі у школярів. До типових труднощів належать: обмежений словниковий запас, мовленнєва інертність, страх помилок, недостатній досвід спонтанного висловлювання. Використання проблемних ситуацій допомагає подолати ці труднощі завдяки стимулюванню внутрішньої мотивації, зниженню психологічного бар'єру та створенню умов для природної мовленнєвої активності.

Отже, аналіз теоретичних джерел засвідчив, що проблемне навчання є актуальним і перспективним підходом до організації іншомовної діяльності школярів. Воно сприяє розвитку критичного мислення, мовленнєвої ініціативи

та індивідуальної активності учнів. Упровадження проблемних методів до структури уроків іноземної мови є необхідною умовою формування свідомих, творчих і компетентних користувачів іноземної мови.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОГО ГОВОРІННЯ

2.1. Розробка моделі вирішення проблемних ситуацій у навчанні говорінню

Є.І. Пассов трактує ситуацію як динамічну систему взаємин людей, яка в силу її відображеності у свідомості формує особистісну потребу в цілеспрямованій діяльності та мобілізує, активізує цю діяльність.

Є.І. Пассов бачить ситуацію як актуалізовану в мовленнєвій діяльності форму функціонування процесу спілкування, в основі якої лежить мікросистема взаємин двох (або кількох) комунікантів у її зв'язках з макросистемою загального контексту їхньої діяльності, що стимулює мовленнєві дії (висловлювання) та саме потребу та внутрішнє бажання висловитися американський психолог Ріверс розцінює як першу та необхідну умову спілкування іноземною мовою. Щоб створити мотивацію спілкування іноземною мовою в навчальних умовах, необхідно використовувати ситуацію, оскільки мотив мовлення "гніздиться" в ситуації. Щоб створити навчальну ситуацію, що викликає мовлення, потрібно уявляти собі її структуру.

Структура навчальної мовленнєвої ситуації така:

- певний відрізок дійсності (конкретне місце та час дії, де здійснюється немовленнєва та мовленнєва поведінка), який може бути намічений вербально або зображений за допомогою наочних засобів;
- дійові особи (співрозмовники, з усіма притаманними їм характеристиками та певними стосунками один до одного, що впливають на мовленнєві наміри мовців).

Ситуації можуть мати статичний або динамічний характер. При динамічному характері відбуваються зміни в компонентах ситуації, наприклад,

відбувається перестановка в дійових особах та в їхніх взаєминах. Дуже важливо «пропускати» ситуацію через себе, надаючи їй особистісного характеру. Особистісна орієнтація значно підвищує ефект засвоєння іноземної мови, оскільки в цьому випадку поряд з інтелектом підключаються емоції.

Особистісно значущою ситуацію робить роль, яку учні отримують на час або постійно. Найбільш адекватним прийомом навчання говорінню є тому різні форми драматизації, включаючи імпровізації та рольові ігри.

Основна мета учасників спілкування – підтримання мовленнєвої взаємодії, в ході якої відбувається послідовне породження співрозмовниками різноманітних за своїм функціонально-комунікативним призначенням мовленнєвих актів.

Ці мовленнєві акти – висловлювання, об'єднані ситуативно-тематичною спільністю, – спрямовані на обмін інформацією та думками, спонукання до дій, вираження емоційної оцінки, дотримання норм мовленнєвого етикету.

Основними функціями проблемних ситуацій на уроках іноземної мови на думку Є.В. Борзової є навчальна та стимулююча. Це означає таке моделювання умов іншомовного говоріння, при якому досягається, з одного боку, певні методичні цілі, а з іншого – викликаються стійкі, реально діючі позитивні мотиви до говоріння іноземною мовою.

При створенні проблемних ситуацій необхідно враховувати основні умови формування мовленнєвих навичок та умінь для реалізації їх навчальної функції. Реалізація стимулюючої функції багато в чому визначає результати навчальної функції, оскільки ефективність будь-якої діяльності залежить від мотиваційно-спонукальної фази. Отже, при моделюванні зовнішніх умов проблемної ситуації обов'язково потрібно враховувати їх вплив на школярів.

Комплекс зовнішніх умов включає загальний психологічний клімат на уроці, який визначає поведінку вчителя, учнів та їхні взаємини.

Також до зовнішніх умов належать компоненти конкретної ситуації. Назвемо їх.

1) Об'єкт мовлення – те, про що йтиметься. Зміст висловлювання може бути пов'язаний з прочитаним або прослуханим текстом, з візуальною наочністю, з фактами з особистого життя, дійсними та уявними подіями, він може стосуватися однієї або кількох тем.

2) Характер обговорення – він може бути нейтрально-інформативним, емоційним, дискусійним тощо.

3) Характеристика місця, часу та ролі учня – вони можуть бути реальними або повністю уявними, або частково уявними.

4) Характеристика співрозмовника або слухачів – ними можуть бути вчитель, весь клас, один учень або група учнів.

Таким чином, використовуючи проблемні ситуації на заняттях з навчання говоріння іноземною мовою ми показуємо, що невеликий словниковий запас не є перешкодою для вираження думок іноземною мовою, і цим підтримуємо інтерес до іноземної мови. Досвід показує, що проблемні ситуації максимально наближені до реального життя, підвищують ефективність уроку, активізують мовленнєву діяльність учнів, викликають їх інтерес до іноземної мови, і як результат покращується загальна успішність учнів.

2.2. Розробка системи проблемних ситуацій для уроків іншомовного говоріння

Навчаючи іноземних мов, ми прагнемо навчити використовувати їх у реальних ситуаціях спілкування. Погано, якщо в ході навчання усного мовлення переважає відтворення готових мовних одиниць різних рівнів, відсутнє самостійне програмування майбутнього мовленнєвого спілкування, немає оцінювання досягнутих комунікативних результатів. Мовленнєві дії при цьому не мають статусу акту спілкування. Замість безпосередньої взаємодії – повторення реплік, заповнення пробілів у вправах, складання діалогів за

зразком тощо, тоді як реальна комунікація передбачає організацію спілкування з елементами непідготовленого висловлювання.

Г.В. Колшанський справедливо вважає, що знання окремих мовних елементів, таких як конкретні слова, окремі фрази та ідіоми, володіння фонетикою – не може повністю відповідати тому, що ми називаємо впевненим використанням іноземної мови як засобу комунікації; володіння іноземною мовою обов'язково слід розглядати в плані можливості брати активну участь у реальній міжособистісній взаємодії [40]. Навчання вільного та активного усного мовлення матиме реальний ефект лише за наявності значущої ситуації спілкування.

Мовний матеріал легше запам'ятати та засвоїти, час реагування на ті чи інші слова співрозмовника іноземною мовою значно зменшується у зв'язку з конкретною, реальною ситуацією; ситуативний характер мовлення учнів спрощує та "оживляє" процес говоріння. Проблему навчання усного іншомовного мовленнєвого спілкування слід вирішувати в контексті ситуації, що має два взаємопов'язані аспекти. Перш за все, ситуація – це сукупність реальних часових та просторових умов, які існують незалежно від нас. Крім того, ситуація – відображені в нашій свідомості відносини та залежності, що є важливими та значними для нас: ситуація – те, що нам дійсно цікаво.

Ці дві сторони, об'єктивна та суб'єктивна, тісно взаємопов'язані, і це потрібно обов'язково брати до уваги при визначенні ситуативно-сміслових елементів процесу навчання на заняттях іноземною мовою.

Над питанням успішного формування усного іншомовного мовлення давно працюють вчені та вчителі-практики. Педагоги активно працюють над суб'єкт-суб'єктною взаємодією (І.І. Риданова, М.В. Ляховицький та ін.). Психологи вивчають та описують інтерактивний аспект спілкування (Г.В. Андрєєва, І.А. Зимня). У методиці, враховуючи особистісно-орієнтований підхід, пропонуються нові способи, методи та шляхи інтенсифікації навчально-пізнавальної діяльності учнів (М.Л. Вайсбурд, Р.П. Мільруд, О.С.

Полат та ін.); досліджуються різні сторони та проблеми міжособистісної комунікації (Н.Р. Аніськович та ін.).

Базою для формування мовленнєвої ситуації стають: спільний об'єкт дослідження; спроби з'ясувати його зміст; різні мовленнєві продукти, створені учнями; необхідність пошуку нових шляхів формулювання тієї чи іншої думки та нових видів діяльності. Мовленнєві освітні ситуації починають мати особисте значення для учасника процесу спілкування, забарвлюються яскравими емоціями, радістю самостійного досягнення, задоволенням своїми знахідками, вдалим висловлюваннями.

Отже, мовленнєва ситуація — це поєднання таких елементів домовленнєвого орієнтування, які є постійними в мінливих актуальних умовах орієнтування і зміна яких призводить до зміни плану або операційної структури мовленнєвого вчинку. Навчально-мовленнєва ситуація являє собою комплекс мовленнєвих та немовленнєвих елементів, пропонованих учням, необхідних та достатніх для коректної реалізації мовленнєвої дії відповідно до поставленої комунікативної мети.

Види проблемних ситуацій.

Навчальні проблемні ситуації як форма організації освітнього процесу — це завдання, що моделюють реальні життєві обставини. У педагогічній науці існують такі види проблемних ситуацій:

- залежно від мовленнєвих форм: монологічні, діалогічні та полілогічні ситуації;
- залежно від мети висловлювання: інформативні, альтернативні, проблемні навчально-мовленнєві ситуації;
- якщо враховувати відношення з дійсністю: реальні та уявні проблемні ситуації.

Розглянемо поділ проблемних ситуацій на окремі групи (за О.І. Матецькою).

Перший тип ситуацій є діяльнісним актом, зміст якого вичерпується лише за рахунок мовленнєвих висловлювань. Невербальні дії в такій ситуації або відсутні, або зустрічаються час від часу і не відіграють важливої ролі.

Другий тип ситуацій – це діяльнісний акт, зміст якого розкривається в комбінації мовленнєвих та немовленнєвих дій при переважаючій ролі мовленнєвих висловлювань.

Третій тип ситуацій – це акт діяльності, в якому мовленнєві та немовленнєві вчинки займають рівнозначне місце.

Четвертий тип ситуацій являє собою діяльнісний акт, в якому немовленнєві дії переважають над мовленнєвими.

П'ятий тип таких ситуацій – це діяльнісний акт, зміст якого полягає в ряді лише невербальних дій. Мовленнєве висловлювання в таких ситуаціях не є необхідним. Діяльнісний акт міг би здійснитися і за його відсутності).

Пассов Є.І. виділяє такі види ситуацій: ситуації соціально-статусних взаємин (наприклад, дискусія з приводу прав та обов'язків людини, бесіда про культуру, традиції, звичаї, побут англомовних країн); ситуації рольових взаємин (програвання неформальних ролей у ситуації мовленнєвого спілкування); ситуації відносин спільної діяльності (обмін досвідом, групова робота); ситуації моральних відносин.

Кузовлєв В.П. пише про такі типи ситуацій спілкування на занятті:

Реальні ситуації, максимально пов'язані з актуальними подіями та фактами життя і вимагають зацікавленості мовців у змісті розмови та ведення розмови іноземною мовою.

Уявні стандартні ситуації, що пропонують описи такого характеру «Уявіть собі, що...».

Проблемні ситуації, при роботі над якими учень висловлює свою думку, ставлення та оцінку, погоджується або сперечається з думкою співрозмовника, аргументує, будує систему доказів своєї точки зору.

Ситуації ділові.

Ситуації умовні, фантастичні та часом навіть казкові.

Пропонуючи учням будь-яку ситуацію, незалежно від того, реальна вона чи умовна, необхідно заздалегідь продумати, наскільки вона забезпечена мовним матеріалом. З цієї точки зору можливий умовний поділ ситуацій на стандартні та нестандартні. У стандартних ситуаціях відображені типові, часто зустрічаються моменти дійсності; таким ситуаціям найбільше підходить звичайний, стереотипний мовний матеріал. Стандартні ситуації передбачають застосування набагато більшої кількості заздалегідь підібраного лексичного матеріалу та мовленнєвих кліше, які використовуються в готовому вигляді. Нестандартні ситуації, як правило, нашаровуються на стандартні.

Важливим у плані насичення ситуацій мовним матеріалом є розрізнення двох типів усного іншомовного висловлювання: підготовленого та непідготовленого. Підготовлений рівень мовлення передбачає попереднє забезпечення її необхідним мовним матеріалом. При цьому учневі дається додатковий час на підготовку.

Непідготовлене усне мовлення – дуже складний вид роботи, адже воно здійснюється в даний конкретний момент без будь-якої попередньої підготовки в часі та без спеціальних зовнішніх опор. Передбачається, що такі "підказки" вже є в розпорядженні учнів і витягуються стимулом, що йде від ситуації. Непідготовленому висловлюванню допомагає практично весь навчальний процес; при цьому підготовлена мова є своєрідною репетицією для неї.

Непідготовленими ситуаціями спілкування є проблемні ситуації, підготовленими ситуаціями можна назвати рольові ігри. Важливу роль у навчанні непідготовленого усного мовлення іноземною мовою відіграють регулярно та спеціально конструйовані проблемні ситуації, що допомагають появі мети та завдань висловлювання, висуненню гіпотез, припущень, стимулюванню мовленнєво-мисленнєвої діяльності.

Побудова проблемної ситуації залежить від видів мовленнєвої діяльності, досліджуваної теми, джерел, з яких була взята інформація,

характеру вербальних та невербальних опор, віку учнів, конкретних способів та методів навчання, що передбачають певні співвідношення між простим запам'ятовуванням та розумово-творчою діяльністю.

Ситуації вербального типу ефективно застосовуються з метою формування та розвитку усного (діалогічного та монологічного) іншомовного мовлення та являють собою найрізноманітніші завдання: від невеликих, легких перетворень до незалежних, спонтанних мовленнєвих висловлювань.

Вербально-образотворчі ситуації передбачають застосування малюнків, ілюстрацій, кадрів відеофільмів, настінних тематичних картин з одночасним/паралельним (синхронним) сприйняттям звукового та видимого (друкованого) тексту, змістовних (план, слова-пояснення під малюнками) або формальних (ключові фрази, зразки, словосполучення) опор.

Образотворчі ситуації не мають жодних змістовних або формальних опор. Хід думки визначається в даному випадку за допомогою словесно сформульованої задачі.

Мовленнєві ситуації використовуються і при введенні нового лексичного матеріалу на уроці. Оскільки мовлення – явище ситуативне, то цілком можливе застосування різних ситуацій із самого початку роботи над новими словами.

Залежно від способу створення ситуації поділяються на екстралінгвістичні (позамовні) та вербальні (мовні) ситуації. Екстралінгвістичні ситуації створюються за допомогою невербальної наочності (картин, малюнків, макетів, фільмів тощо). Другі – за допомогою словесного опису.

Залежно від обсягу висловлювання учня (мовленнєвого продукту) розрізняють мікро- та макроситуації. Перша є основою для мінімальної мовленнєвої дії, друга передбачає створення зв'язного висловлювання (монологу). Ефективним є використання мікроситуацій для навчання учнів способам взаємозв'язку суміжних реплік діалогу.

Залежно від навчальної мети можна виділити ситуації, що лежать в основі акту репродукції та акту рецепції. Вони відрізняються розстановкою учасників комунікації та формою їхнього зв'язку (односпрямована, двоспрямована). Ситуації репродукції мотивують усне або письмове висловлювання іноземною мовою. Рецептивні ситуації застосовуються як засіб мотивації читання та аудіювання.

З точки зору організації матеріалу існує наступний поділ: а) обумовлені ситуації, де слова учня залежать від певного контексту, ситуативного поля першої репліки, і завдання мовця; б) необумовлені ситуації, де мовленнєві дії учня більш-менш вільні (не залежать від контексту) і спрямовуються загальною метою в даній ситуації, метою, яка в повному обсязі нездійсненна однією мовленнєвою дією, тільки одним висловлюванням. Прикладом може слугувати будь-який діалог, що включає більше 4-х фраз (речень).

Уявні навчально-мовленнєві ситуації передбачають звернення до уяви учасників мовленнєвого спілкування. Такі ситуації передбачають фантазування, дискусію, диспут, обговорення актуальних тем, відстоювання своєї точки зору.

Рольові навчально-мовленнєві ситуації передбачають розподіл соціальних ролей серед учасників спілкування. Структура навчальної мовленнєвої ситуації включає певний відрізок дійсності, що передбачає конкретне місце і час дії; дійових осіб – співрозмовників з усіма притаманними їм характеристиками та певними відносинами один до одного, що впливають на мовленнєві наміри мовців. Особистісна орієнтація значно посилює ефективність засвоєння іноземної мови та формування навичок усного іншомовного мовлення, адже при цьому поряд з інтелектом активно працює емоційна сфера. Особистісно-значущою ситуацію робить роль, яку учні отримують на якийсь час або постійно. Величезні можливості у втіленні мовленнєвих ситуацій відкриваються в ігровій діяльності. Учням, як правило, подобаються уявні ситуації з елементами рольової гри.

В.Л. Скалкін пропонує застосовувати навчально-мовленнєві ситуації в наступній послідовності: від найлегших, доповнюваних навчально-мовленнєвих ситуацій до найскладніших – рольових, а також використовувати їх на кінцевому, фінальному етапі роботи над досліджуваною темою. Методисти справедливо вважають, що тільки опанувавши весь лексичний матеріал теми, учні зможуть брати участь у запропонованих ситуаціях спілкування.

Є.В. Ковалевська пропонує наступну класифікацію проблемних завдань, на основі яких створюються проблемні ситуації на наступних рівнях:

Пізнавально-лінгвістичні завдання створюють проблемні ситуації на відомому предметі невідомими засобами (мовними одиницями) для оволодіння цими засобами. Кожне нове явище порівнюється з рідною мовою за принципом так, так/ні, ні на трьох рівнях – форма, значення, вживання.

Пізнавально-комунікативні завдання є основою для створення проблемної ситуації на відомому, частково відомому предметі висловлювання відомими засобами, тобто мовними одиницями для виявлення невідомих способів формування та формулювання думки, тобто видів мовленнєвої діяльності.

Пізнавально-духовні завдання лежать в основі створення проблемної ситуації з відомими, раніше відпрацьованими способами формування та формулювання думки за допомогою відомих мовних одиниць для вираження невідомого нового змісту, думки (духовних проблем), предмета висловлювання.

Проблемні ситуації можуть ділитися на різні типи залежно від мовленнєвих форм; залежно від мети висловлювання; за співвідношенням з дійсністю. Існують такі види ситуацій, як ситуації соціально-статусних взаємин; ситуації рольових взаємин; ситуації відносин спільної діяльності; ситуації моральних відносин. Ситуації можуть бути реальними, уявними, проблемними, діловими, умовними. Можливий також умовний поділ ситуацій

на стандартні та нестандартні, підготовлені та не підготовлені, мікро- та макроситуації тощо.

Мільруд Р.П. класифікує види проблемних ситуацій на:

1. Проблемно-інформаційні (характеризуються деструктурованістю умов завдання, наявністю альтернатив у способах дій, невідповідністю наявних та необхідних знань.

Інформаційна нерівність учасників проблемної ситуації є природним стимулом, що спонукає до говоріння).

До них належать:

1) «Здогадка» – учням необхідно скористатися здогадкою як прийомом орієнтування в пропонованих обставинах. Ці завдання дозволяють подолати формалізм традиційних прийомів мовленнєвого тренування. До них також належать вправи, в яких учням пропонується коментувати імітовані дії, здогадатися про те, що вони означають; дозволяють вказати на предмет для тренування мовленнєвих структур, назвати його, позначити якість або визначити матеріал.

2) «Порівняння» – учням необхідно виявити деякі подібності та відмінності в пропонованому матеріалі.

3) «Проекти» – у процесі виконання цих завдань школярі планують свої мовленнєві та немовленнєві дії, що дозволяє розвивати в учнів уміння прогнозувати події на основі аналізу ситуацій [43].

4) Прийом створення інформаційної нерівноваги.

5) Прийом перекодування інформації (цей прийом може поєднуватися з прийомом створення інформаційної нерівності); проблемно-логічні (відрізняються деструктурованістю або неповнотою вихідних даних. У процесі говоріння виникає мовленнєва комунікація). До них належать:

– «Мозаїка» – в основі цих завдань лежить об'єднання предметів або явищ як у мозаїчному малюнку.

– «Рішення» – загальна особливість цих завдань полягає в пошуку школярами рішення в тих чи інших обставинах. Детективна розповідь є важливою компонентною складовою цих завдань.

– проблемно-оцінні (мовець виражає та формулює своє ставлення до тієї чи іншої проблеми. Ситуації, засновані на різниці в оцінці та в досвіді мовця). До них належать:

– «Думки» – загальна особливість цих завдань полягає у з'ясуванні та зіставленні думок учнів з різних питань. У цих вправах широко використовується прийом анкетування.

6) Прийом ранжування (в основі цього прийому лежать відмінності в точках зору на проблеми, що обговорюються учнями).

7) Прийом емпатичного слухання (використовується при організації навчальної роботи з аудіювання).

8) Проблемно-ігрові (відрізняються ігровим характером, тим самим викликають великий інтерес в учнів та стимулюють мотивацію до навчання та говоріння іноземною мовою).

9) Прийом вирішення проблемних завдань (особливістю даного прийому є пошук школярами вирішення проблеми в тих чи інших обставинах).

10) Прийом творчого розвитку ситуації (даний прийом дозволяє переносити мовлення з операційного на мотиваційно-мисленнєвий рівень, розвивати такі якості вміння говоріння, як продуктивність, цілеспрямованість, самостійність, динамічність).

11) Прийом дидактичної гри.

12) Прийом рольової гри (центральне місце на другому етапі процесу оволодіння навичками усного мовлення займають творчі вправи, зокрема рольові ігри. Гра розкріпачує дитину, стимулює її фантазію, розкриває властивості її особистості).

Вищеописані підгрупи проблемних ситуацій можна резюмувати в наступній таблиці.

Таблиця 2.1

Підгрупи проблемних ситуацій

«Здогад»	Здогад на слух, на дотик, по імітації дій, по деталі, за неповними даними, "на око", на підказці
«Порівняння»	Пошук парних зображень, виявлення відмінностей, зіставлення картинок та описів, з'ясування «споріднених відносин», порівняння планованих та досконалих дій, зіставлення текстів для читання та аудіювання
«Мозаїка»	Об'єднання предметів, дій, зображень, фактів, підбір відомостей, доповнення відомостей, розшифрування опорної схеми, побудова тексту з фрагмента
«Погляд»	Ранжування предметів, явищ, подій за ступенем важливості, анкетування, зіставлення думок, інтерпретація зображень, фраз, дій, підбір аргументів та контаргументів
«Рішення»	Рішення, які приймаються в тих чи інших ситуаціях, побудова логічного ланцюга висловлювань, вирішення логічних завдань, розкриття «злочинів» у детективних оповіданнях
«Проекти»	Відновлення діалогу, планування дій, складання опорних планів для листів, інтерв'ю, прогнозування подій

Нас більшою мірою цікавлять рольові ситуативні ігри проблемної спрямованості, оскільки ми досліджуємо процес навчання іноземних мов на середньому етапі, де ігрова мотивація відіграє суттєву роль.

Це програвання в процесі взаємодії учасників гри певної ситуації з метою показу в ігровій формі різних можливих способів вирішення проблеми та можливих наслідків такого рішення. Слід особливо відзначити наступні моменти в організації рольової гри:

- діти позбавляються комплексів;
- підвищується мотивація, оскільки це цікаво з усіх точок зору;
- мова спілкування відповідає ситуації, а отже вона ідіоматична;
- всі учасники об'єднані однією ідеєю та орієнтовані на один результат;

- учасники діють спонтанно, під впливом ситуації, що склалася;
- рольові ігри будуються на життєвих ситуаціях, щоб вони були впізнавані учням.

До характерних ознак проблемної гри відносяться:

- 1) обов'язкова наявність у задумі рольової гри проблемної ситуації
- 2) наявність та розподіл ролей
- 3) наявність проблемної ситуації та необхідність вийти з неї забезпечує активність гравців
- 4) сценарій готується заздалегідь, але репліки є імпровізаційними в рамках заданої ситуації
- 5) наявність спільної мети у колективі
- 6) колективне прийняття рішень учасниками гри
- 7) багато альтернативність рішень

Отже, ми розглянули різні класифікації видів проблемних ситуацій і дійшли висновку, що існує величезна кількість підходів та видів проблемних ситуацій. Найголовніше, що вони застосовуються для підготовки учнів в основних видах ситуативного мовленнєвого спілкування (рольовій грі, обговоренні проблеми) і є необхідною ланкою в проблемному навчанні, за допомогою якого вирішуються комунікативні, розвиваючі та виховні завдання.

2.3. Експериментальна перевірка ефективності моделі вирішення проблемних ситуацій у навчанні говорінню

Експериментальне навчання проводилося в комунальному закладі «Харківський ліцей № 53 Харківської міської ради». В ході навчання учні 6-го класу ділилися на контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ) групи загальною чисельністю 14 осіб. Кількість учнів у кожній групі становила 7 осіб. Вікові рамки та рівень навченості дітей обох груп були однаковими.

Досвідчене навчання проводилося на заняттях протягом 4 тижнів. Неварійованими умовами досвідченого навчання були наступні:

1. Кількість учнів у групах.
2. Тривалість навчання.
3. Вік учнів.
4. Ступінь навчання.

Основним варійованим компонентом були умови процесу формування комунікативних умінь. У КГ використовувалися стандартні вправи, дані в підручнику. В ЕГ формування комунікативних умінь здійснювалося не тільки традиційним способом, а й за допомогою використання проблемних ситуацій.

Експериментальна частина дослідження включала кілька етапів. На першому етапі визначалися цілі та завдання експериментальної роботи, обирався мовний матеріал. На другому етапі проводився нульовий зріз, що виявляв рівень знань учнів. На третьому етапі з учнями ЕГ проводилася експериментальна робота. На четвертому етапі було проведено контрольний зріз, порівнювалися результати та були зроблені висновки.

Мета експериментальної роботи: оцінити ефективність застосування проблемних ситуацій при навчанні іншомовному говорінню.

Завдання експериментальної роботи:

1. Підготовка групи з приблизно однаковим рівнем знань.
2. Проведення експериментальної роботи з однією з груп.
3. Зіставлення результатів навчання в контрольній та експериментальній групах.

Для оцінки рівня знань учнів ми провели нульовий зріз у контрольній та експериментальній групах. Потім учні КГ продовжили навчання за традиційною системою, а учні ЕГ з використанням проблемних ситуацій.

Нульовий зріз

Нульовий зріз включає три завдання: тематичне монологічне висловлювання, діалог з метою обміну фактичною інформацією та діалог з метою обміну оціночною інформацією

Task 1

Give a 2-minute talk on seasons of the year.to say:

- how the weather changes every season
- what clothes people wear in different seasons
- which season is your favourite, and why
- what you enjoy doing in other seasons, and why

Task 2

You are at a sports centre. You would like to do some sport at the weekends in the afternoon. You can pay £50 only.

Before making a decision ask the sports centre clerk about:

- sports clubs available at the moment
- time you can attend them
- cost

Task 3

You have been on a tour to Great Britain. You have 4 hours before leaving for the airport. You and your friend are discussing how to spend this time. You can go:

- to a museum
- to the park
- shopping
- to the cinema
- to a café

Для визначення успішності контрольної роботи як кількісного показника ми обрали коефіцієнт оволодіння діяльністю:

$$K=n/N,$$

де n - кількість правильно виконаних завдань; N - кількість усіх завдань.

Як критерії були обрані такі параметри:

1. Зміст.
2. Взаємодія зі співрозмовником.
3. Граматика (Уміння використовувати в мовленні граматичні конструкції).
4. Лексика (Уміння використовувати в мовленні новий вокабуляр).

Завдання оцінювалися за трьома рівнями: високим - 3 бали, середнім - 2 бали та низьким - 1 бал. Підсумки з цієї контрольної роботи наведені в таблиці 2.2:

Таблиця 2.2

Результати нульового зрізу

Рівень	Зміст		Взаємодія		Лексика		Граматика	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
високий	9	7	10	9	6	8	6	6
середній	4	6	4	6	6	5	6	6
низький	2	1	1	1	2	2	3	3

Для порівняння результатів ми використовували середній показник коефіцієнта оволодіння діяльністю:

$$\text{СПК} = L_k / N,$$

де L_k — сума коефіцієнтів оволодіння діяльністю всіх учнів,

N — кількість усіх учнів у групі.

За результатами нульового зрізу СПК_{ег} дорівнював 0,20, а СПК_{кг} — 0,21. (див. таблицю 2.3.)

Таблиця 2.3.

Середній показник коефіцієнта оволодіння діяльністю (нульовий зріз)

Групи	Кількість осіб	Кількість питань	Нульовий зріз (кількість вірних відповідей)
ЕГ	7	3	20
КГ	7	3	21

Потім учні КГ продовжили навчання за традиційною системою, а учні ЕГ – з використанням проблемних ситуацій.

На етапі експериментального навчання учням ЕГ пропонувалися такі завдання:

Контрольний зріз.

Після проведення експерименту з учнями обох груп було проведено контрольний зріз, завдання якого були аналогічні завданням нульового зрізу.

Task 1

Make a story for 2 minutes about your favorite song.

Don't forget to say:

- which genre is your favorite
- why do you like to listen to similar songs
- where you listen to your favorite songs
- you like to listen to songs with friends or alone

Task 2

Would you like to go to the festival of English language culture in July to practice English.

- Before you travel ask the curator about the festival:
- location (place) festival
- meals are provided
- the language spoken at the festival
- how much time passes festival

Task 3

You're going to go with your friend to the movies. Discuss with her/him, in what theater you wanted to go and pick one place that people enjoy attending. is a list of possible places:

- cinema 3D
- outdoor cinema
- cinema
- Kinoteatr café

Таблиця 2.4

Результати контрольного зрізу

Рівень	Зміст		Взаємодія		Лексика		Граматика	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
високий	3	6	12	15	12	14	9	11
середній	8	7	4	3	6	7	4	3
низький	2	2	1	1	1	1	2	2

За результатами даної контрольної роботи СПКег виявився рівним 0,27, тобто збільшився на 0,7, а СПКкг – 0,23, тобто майже не змінився.

Отримання кількісних показників свідчить про те, що середній коефіцієнт оволодіння діяльністю в експериментальній групі на 0,05 вищий, ніж у контрольній групі. Отримані дані наведені в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Середній показник коефіцієнта оволодіння діяльністю (контрольний зріз)

Групи	Кількість осіб	Кількість питань	Контрольний зріз
ЕГ	7	3	0,27
КГ	7	3	0,23

Також, для того щоб більш чітко відобразити отримані дані з експериментальної роботи, ми склали графік зміни середнього показника оволодіння діяльністю (див. рис.2.1).

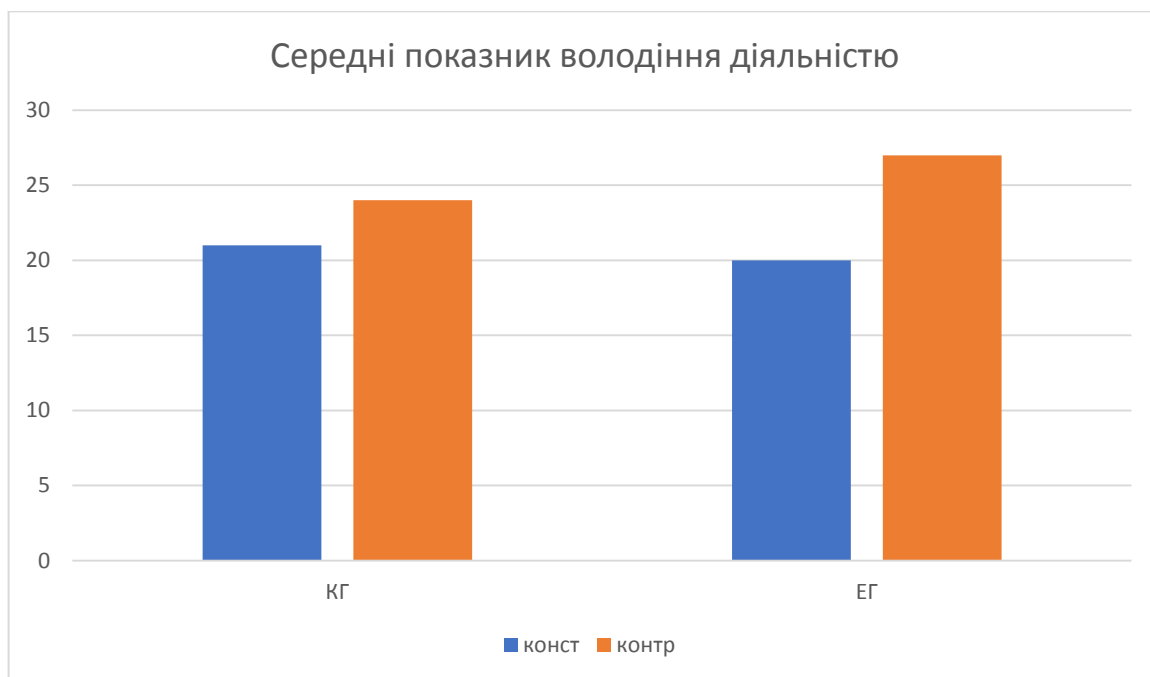


Рис. 2.1. Графік зміни середнього показника оволодіння діяльністю

Дані, наведені в таблицях, свідчать про те, що після проведення експериментального навчання рівень знань учнів ЕГ значно збільшився. Тоді як результати учнів КГ подібної динаміки не показали.

2.4. Педагогічні рекомендації щодо впровадження системи проблемних ситуацій у практику викладання іншомовного говоріння

У сучасній іншомовній освіті зростає потреба в ефективних підходах до формування комунікативної компетентності учнів, серед яких особливе місце займає система проблемних ситуацій. Такий підхід передбачає створення умов, за яких учні мають не лише відтворити вивчений матеріал, а й застосувати знання в нових контекстах, аргументувати свою думку, критично мислити та діяти самостійно. Основна мета впровадження проблемних ситуацій — активізувати процес мовлення, створити реальні або умовно-реальні обставини, в яких учні будуть змушені використовувати іноземну мову як засіб спілкування. Викладач у такій системі відіграє роль фасилітатора, який

організовує обговорення, спрямовує мислення учнів, підтримує мовленнєву активність, а не просто транслює знання.

Для успішного впровадження проблемного навчання в практику викладання іншомовного говоріння слід дотримуватись певних педагогічних рекомендацій.

По-перше, необхідно проводити попередню діагностику мовного рівня учнів і виявляти їхні інтереси, щоб добирати теми, які викликають емоційний відгук і бажання висловлювати власну думку.

По-друге, важливо правильно організувати урок: почати з актуалізації знань, запропонувати проблемну ситуацію, організувати групову або парну роботу з подальшою презентацією рішень та обов'язковою рефлексією. Проблема ситуація має бути доступною для розуміння, але відкритою для різних варіантів вирішення.

Наприклад, учням можна запропонувати ситуацію екологічної кризи в умовній країні, де вони мають розробити план дій або підготувати звернення до громадськості.

Інший приклад — дискусія на тему «Школа майбутнього», де кожен має сформулювати власне бачення та захистити його перед класом. Щоб підтримати учнів, учитель має надати мовні опори: фрази для висловлення думки, заперечень, погодження чи запитання.

Ролі в групах також можуть бути чітко розподілені: спікер, лексичний експерт, координатор тощо. Такий підхід сприяє розвитку не лише мовленнєвих, а й соціальних навичок, зокрема відповідальності, взаємодії, поваги до чужої думки. Важливо також оцінювати не лише кінцевий результат, а й процес: активність, логіку викладу, аргументованість. Використання формувального оцінювання дає змогу учням бачити власний прогрес і знижує страх перед помилками.

Успішне оволодіння іншомовним говорінням учнями залежить не лише від знання лексико-граматичного матеріалу, а й від створення на уроці умов,

що стимулюють природну потребу висловлюватися. Проблемні ситуації як дидактичний інструмент дозволяють значно активізувати мовленнєву діяльність школярів і зробити процес навчання більш мотивованим, осмисленим і комунікативно спрямованим. Нижче подано педагогічні рекомендації щодо впровадження системи проблемних ситуацій у процес навчання іншомовного говоріння.

1. Визначення цілей і змісту проблемного говоріння:

- проблемна ситуація має бути безпосередньо пов'язана з темою уроку й відповідати віковим і мовленнєвим можливостям учнів;
- доцільно формулювати цілі говоріння як розв'язання комунікативного завдання, а не механічне відтворення фраз;
- проблема має мати декілька можливих рішень, стимулювати висловлення думок, аргументацію, порівняння тощо.

2. Етапи впровадження проблемних ситуацій:

- мотиваційний етап – створення зацікавленості: показ відео, фото, запитання, життєвий приклад, актуальна подія;
- постановка проблеми – учитель формулює ситуацію для обговорення: наприклад, «Що б ви зробили на місці героя?», «Як уникнути цієї проблеми?»;
- обговорення шляхів розв'язання – учні працюють у парах, групах, добирають аргументи, висловлюють думки іноземною мовою;
- узагальнення результатів – колективне обговорення, представлення рішень, порівняння, мовленнєва рефлексія.

3. Форми організації іншомовного говоріння на основі проблемності:

- рольові ігри з елементами проблемності («Переконай співрозмовника», «Захисти свою позицію»);
- міні-дебати або діалоги-обговорення на суперечливу тему;
- кейс-метод (ситуаційний аналіз) – аналіз конкретного випадку з життя, культури, професії;

- ситуації вибору – завдання на прийняття рішення (наприклад: «Що взяти з собою в екстрену подорож?»);
- проєкти з презентацією вирішення проблеми (екологія, шкільне середовище, здоров'я, подорожі тощо).

4. Методичні поради для вчителя:

- уникайте штучних проблем, які не викликають реального інтересу;
- забезпечте мовленнєву підтримку: надавайте опори, зразки фраз, корисну лексику;
- формуйте в учнів навички висловлення думки, узгодження позицій, контраргументації;
- урахуйте рівень володіння мовою – завдання мають бути посильними, але з «зоною найближчого розвитку»;
- оцінюйте не лише мовну правильність, а й змістовність, активність, ініціативу у висловлюваннях.

5. Приклади проблемних ситуацій

Тема уроку	Проблемна ситуація
«Healthy lifestyle»	Ваш друг не хоче займатися спортом. Як його переконати?
«Travelling»	Ви загубили паспорт за кордоном. Як діяти?
«School life»	Як покращити шкільне харчування/розклад/форму навчання?
«Environment»	Ваше місто планують забудувати. Що запропонувати натомість?
«Technology»	Ви б заборонили мобільні телефони у школі? Чому/чому ні?

6. Очікувані результати впровадження:

- зростання рівня іншомовної мовленнєвої активності учнів;
- розвиток критичного мислення, навичок прийняття рішень, мовленнєвої імпровізації;
- зниження тривожності й страху помилок у говорінні.

Системне впровадження проблемних ситуацій у процес навчання іншомовного говоріння значно підвищує ефективність мовленнєвого навчання. Такий підхід сприяє не лише розвитку комунікативної

компетентності, а й формуванню соціально активної, мислячої особистості, здатної до конструктивного діалогу.

Варто зазначити, що система проблемних ситуацій може бути успішно інтегрована в цифрове середовище: за допомогою онлайн-платформ, інтерактивних завдань, відеоконференцій, що особливо актуально в умовах дистанційного або змішаного навчання.

Проте ефективність цього підходу залежить від готовності викладача змінювати традиційну структуру уроку, від гнучкості мислення і вміння заохочувати учнів до активного мовлення. Основні труднощі, з якими може стикнутися педагог, — це мовний бар'єр учнів, їхня пасивність або невпевненість.

Подолати їх можна завдяки створенню доброзичливої атмосфери, підтримці навіть за невдалу спробу, чіткому плануванню і поступовому ускладненню завдань. У підсумку, впровадження системи проблемних ситуацій у викладання іншомовного говоріння дозволяє перетворити урок на майданчик для живого спілкування, формує комунікативну компетентність та критичне мислення, а також мотивує учнів до подальшого вивчення мови як інструмента реального міжкультурного діалогу.

Висновки до розділу 2

Отже, дослідне навчання показало, що використання проблемних ситуацій дозволяє організувати процес говоріння, процес формування граматичних і лексичних навичок, він стає значною мірою керованим, що обумовлює вищий рівень сформованості вмінь, використання ситуацій видається доступним та ефективним.

Дана методика, обрана, показала себе як досить ефективну модель навчання іноземній (англійській) дітей у 6 класі.

Оволодіння діалогічним та монологічним мовленням за допомогою складеного посібника за запропонованою методикою навчання дало свої результати.

Загалом, дане дослідження розкриває важливі теоретичні та практичні проблеми навчання говоріння дітей на середньому етапі навчання.

ВИСНОВКИ

У цьому дослідженні було розкрито проблеми основи навчання говоріння на середньому етапі навчання дітей, наведено приклад практичної роботи з навчання говоріння.

У першому розділі кваліфікаційної роботи було розглянуто:

- теоретичну частину навчання говоріння;
- була зроблена спроба розкрити саму проблему навчання;
- були перераховані деякі існуючі методи навчання говоріння, зокрема їхні переваги та недоліки, труднощі під час навчання говоріння.

У другому розділі кваліфікаційної роботи було розглянуто:

- аудіювання, як важлива частина навчання говоріння;
- важливий зв'язок ситуативності та мовлення.

Це дослідження показало, що проблемні ситуації використовуються як ефективний прийом навчання практичному володінню іноземною мовою. Для цього необхідним є враховувати види проблем, специфіку організації їх обговорення на уроці, особливості стимулювання інтелектуальної та мовленнєвої діяльності учнів. Також важливу роль відіграє формування аналітико-синтетичних властивостей інтелектуальної діяльності учнів та вмінь, необхідних для обговорення проблемної ситуації, вибір форми організації мовленнєво-мисленнєвої діяльності, що відповідає рівню навченості школярів. Проблемне навчання, зокрема й проблемна ситуація, активізують іншомовну мовленнєву діяльність учнів, підвищують роль іноземної мови в інтелектуальному розвитку школярів, посилюють виховне значення предмета.

Актуальність проблемного підходу до навчання іноземної мови визначається новими цільовими установками сучасної освіти, спрямованої як на оволодіння новими знаннями аспектів мови, вміннями в різних видах мовленнєвої діяльності, так і на формування творчих здібностей учнів.

Дослідження основних психолого-педагогічних положень та понять проблемного навчання в контексті особистісно-діяльнісного підходу стали базою для розробки теорії та практики використання проблемного підходу в методиці викладання іноземних мов, на основі врахування його місця та ролі в загальній системі традиційного навчання.

Таким чином, на сучасному етапі розвитку методичної науки можна говорити не про цілісний тип навчання, а лише про реалізацію принципу проблемності або проблемного підходу, який є основою для інтеграції різних підходів у викладанні іноземних мов. навчання аудіювання говоріння іншомовний

Проблемний підхід, ретельно розроблений у теорії, на жаль, часом не знаходить свого застосування в практиці викладання іноземних мов, через цілу низку причин.

Тому, цей метод, незважаючи на ефективність, не можна універсалізувати, оскільки ефективність навчання залежить від вмілого поєднання різних методів. Проблемне навчання полягає в тому, щоб пропонувати тим, хто навчається, посильні завдання, які б вели їх до їхніх власних «відкриттів».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамович С. Д., Чікарькова М. Ю. Мовленнєва комунікація. – Київ : Центр навчальної літератури, 2004. – 472 с.
2. Англійська мова у спілкуванні : підручник [для 5 кл. середн. шк.] / кол. авторів під керівн. Н. К. Складенко. – К. : Освіта, 1996. – 416 с.
3. Аніскіна Н. О. Організація профільного навчання в сучасній школі. – Х. : Видав. гр. «Основа», 2003. – 176 с.
4. Бігич О. Б. Особистісно-діяльнісний розвиток молодшого школяра на уроці іноземної мови : Монографія. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2010. – 138 с.
5. Близнюк О. І., Панова Л. С. Ігри у навчанні іноземних мов : Посібник для вчителів. – К. : Освіта, 1997. – 64 с.
6. Бутенко Н. Ю. Комунікативна майстерність викладача. – К. : КНЕУ, 2005. – 336 с.
7. Вишневський О. І. Діяльність учнів на уроці іноземної мови. – К. : Радян. школа, 1989. – 223 с.
8. Вишневський О. І. Методика навчання іноземних мов : навчальний посібник. – К. : Знання, 2011. – 206 с.
9. Вовк О. І. Формування англомовної граматичної компетенції у майбутніх учителів в умовах інтенсивного навчання. Автореферат дисертації на здо'буття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. – К.: 2008. – С. 8.
10. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навчальний посібник. – К. : ВЦ “Академія”, 2006. – 256 с.
11. Гапонова С. В. Сучасні методи викладання іноземних мов за рубежом // Іноземні мови. – 1998. – № 1. – С. 24–31.
12. Державна національна програма “Освіта”. Україна ХХІ століття. – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.

13. Державний стандарт повної загальної середньої освіти (www.mon.gov.ua)
14. Державний стандарт початкової загальної освіти (www.mon.gov.ua)
15. Європейське Мовне Портфоліо: Проект української версії для учнів 13– 17 років /Укладач О. Карп'юк. – Тернопіль : Лібра Терра, 2011. – 128 с.
16. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладан'ня, оцінювання / Наук. ред. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
17. Закон України “Про освіту” (www.mon.gov.ua) 66. Закон України “Про загальну середню освіту” (www.mon.gov.ua)
18. Зеня Л. Я. Навчання іноземних мов у старшій профільній школі : Лек'ційно-практичний курс : Посібник. – Горлівка : Видавництво ГДПІМ, 2008. – 340 с.
19. Квасова О. Г. Основи тестування іншомовних навичок і вмінь : Навчальний посібник. – К. : Ленвіт, 2009. – 119 с.
20. Князян М. О. Самостійно-дослідницька діяльність майбутніх учителів іноземних мов : Теорія і практика : Монографія. – Ізмаїл : Сміл, 2006. – 242 с.
21. Концепція навчання другої іноземної мови в загальноосвітніх навчальних закладах // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2005. – № 2. – С. 24–31.
22. Малихіна О. В. Мотивація учіння молодших школярів. – К. : Навч. книга, 2002. – 304 с.
23. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.

24. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. – К. : ВЦ «Академія», 2010. – 328 с.

25. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції : курс лекцій : [навч.'метод. посібник для студ. мовних спец. осв.'кваліф. рівня «магістр»] / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2011. – 344 с.

26. Морська Л. І. Теоретико-методологічні засади підготовки вчителя іноземних мов до використання інформаційних технологій : Монографія. – Тернопіль : ТНТУ імені Володимира Гнатюка, 2007. – 243 с.

27. Морська Л. І. Методична система підготовки майбутнього вчителя іноземних мов до використання інформаційних технологій у навчанні учнів : Монографія. – Тернопіль : ТНТУ імені Володимира Гнатюка, 2007. – 243 с.

28. Навчальні програми для 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів (www.mon.gov.ua)

29. Навчальні програми для 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів (www.mon.gov.ua)

30. Навчальні програми для 8–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів з поглибленим вивченням окремих предметів (www.mon.gov.ua)

31. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – № 33. 138. Національна рамка кваліфікацій (<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341'2011'%D0%BF>).

32. Ніколаєва С. Ю. Практикум з методики тестування іншомовної лексичної компетенції (на матеріалі англійської мови). – К. : ІЗМН, 1996. – 312 с.

33. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці) : [навч. посібник]. – К. : Ленвіт, 2008. – 235 с.

34. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. // Іноземні мови. – 2010. – № 2. – С. 11–18.

35. Ніколаєва С. Ю. Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах. // Іноземні мови. – 2010. – № 3. – С. 3–11.

36. Олійник Т. І. Рольова гра у навчанні англійської мови в 6–8 класах : [посібник для вчителів]. – К. : Освіта, 1993. – 128 с. 150. Основи формування іншомовної комунікативної компетенції у середній загальноосвітній школі / кол. авт. під керівн. проф. П. О. Беха. – К. : ТОВ «Вольф», 2009. – 292 с.

37. Паршикова О. О. Комунікативно-ігровий метод навчання іноземної мови учнів початкової загальноосвітньої школи (теоретико-методологічний аспект) : монографія. – Донецьк : Вид'во «Вебер», 2009. – 296 с.

38. Петращук О. П. Тестовий контроль у навчанні іноземної мови в середній загальноосвітній школі : Монографія. – К. : Вид. центр КДЛУ, 1999. – 261 с.

39. Петрик Л. В. Ефективність використання медіазасобів учителем початкової школи на уроках іноземних мов: від усвідомлення до готовності. Освітологічний дискурс. 2019. № 3–4. С. 185–196.

40. Петрик Л. В. Засоби медіаосвіти на уроках іноземних мов: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки» (м. Київ, 27 квітня 2014 року) / М-во освіти і науки України, Київ, ун-т ім. Б. Грінченка ; за заг. ред. В. О. Огнев'юка. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. С. 146–154.

41. Петрик Л. В. Класифікація медіазасобів у науково-педагогічній літературі. Іншомовна освіта педагога: виклики, проблеми, перспективи : матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 05 листопада 2015 р. / М-во освіти і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Британська Рада України, Гете Інститут в Україні, 223 Авторизований центр міжнародних екзаменів «Grade Education Centre. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. С. 143–149.

42. Петрик Л. В. Медіаграмотність як навичка XXI століття. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка : зб. наук. пр. / за

ред.: В. О. Огнев'юка, Л. Л. Хоружої та ін. ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. № 27. С.100–103.

43. Петрик Л. В. Методичні можливості застосування медіазасобів на уроках іноземних мов. Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. пр. Уманського держ. пед. у-ту імені Павла Тичини. Умань : Жовтий О.О, 2014. Вип. 10, ч. 2. С. 48–54.

44. Петрик Л. В. Медіапедагогіка як складова сучасної освіти. Сучасність. Наука. Час. Взаємодія та взаємовплив : Матеріали XIII Міжнар. наукової інтернет-конференції (16-18 листопада, 2016 р., м. Київ, Україна). Київ : ТК Меганом. С. 80–85.

45. Плахотник В. М. Теоретичні основи навчання іноземних мов на початковому етапі в середній школі: Дидактико-методичний аспект : Дис... докт. пед. наук у формі наукової доповіді. – К., 1992. – 52 с.

46. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К. : А.С.К., 2006. – 192 с.

47. Про Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України, 2011р. (<http://osvita.ua/doc/files/news/245/24565/Orientir.rar>).

48. Психологічний словник / За редакції В. І. Войтка. – Київ: головне видавництво видавничого об'єднання “Вища школа”, 1982. – 216 с. 1

49. Роман С. В. Планування та аналіз навчального процесу з іноземної мови у початковій школі. – Горлівка : ГДПІМ, 2003. – 108 с.

50. Роман С. В. Методика навчання англійської мови у початковій школі : Навчальний посібник. – К. : Ленвіт, 2005. – 208 с.

51. Сахневич І. А. Критичний аналіз медіатекстів фахового спрямування як необхідна складова формування медіакомпетентності майбутніх фахівців ВТНЗ. Наукові записки. Сер.: Педагогіка. 2013. № 3. С. 157–161.

52. Сахневич І. А. Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців нафтогазового профілю : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2012. 20 с.

53. Сахневич І. А. Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців нафтогазового профілю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2012. 292 с.

54. Семенов О. М., Ячменик М. М. Мовно-методична підготовка майбутнього вчителя-словесника до використання засобів медіаосвіти : монографія. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. 211 с.

55. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. / НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ : ЕКМО, 2011. 324 с.

56. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень : підручник. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.

57. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти : навч.-метод. посіб. – Луцьк, ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2009. – 460 с.

58. Скляренко Н. К. Навчання граматичних структур англійської мови в школі. Посібник для вчителів. – К. : Рад. школа, 1982. – 103 с.

59. Скляренко Н. К. Систематизація і повторення іншомовного граматичного матеріалу в основній і старшій школі // Іноземні мови. – 2005, № 2. – С. 3–7.

60. Соловей М. І., Спіцин Є. С., Кудіна В. В. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя в кредитно-модульній системі організації навчання. – К. : Ленвіт, 2008. – 377 с.

61. Тарасенко М. В. How to Write an Essay // Іноземні мови. – 2002. – № 3. – С. 42–45.

62. Тарнопольський О. Б., Кожушко С. П. Методика навчання студентів вищих навчальних закладів письма англійською мовою. – Вінниця : Нова Книга, 2008. – 288 с.

63. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти : [навч. посібник]. – К. : ІНКІОС, 2006. – 248 с.

64. Тести для всіх, хто вивчає іноземні мови / Укл. Г. І. Артемчук, С. Ю. Ніколаєва та ін. – К. : Ленвіт, 2003. – 168 с.

65. Указ Президента України : “Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні”(www.mon.gov.ua)

66. Філоненко М. М. Психологія спілкування. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 224 с.

67. Форум міністрів освіти європейських країн «Школа ХХІ століття: Київські ініціативи» (<http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/5832'sogodni'zavershivsyia'forum'ministriv'osviti'evropejskikh'krajn'shkola'xxi'stolittya'kijivski'initiatiivi>).

68. Черниш В. В. Європейський досвід підготовки вчителя іноземної мови. Посібник / В. В. Черниш // Бібліотечка журналу «Іноземні мови». – Вип. 1/ 2008. – К. : Ленвіт, 2008. – 64 с.

69. Черниш В. В. Speak English Correctly. Посібник / В. В. Черниш // Бібліотечка журналу «Іноземні мови». – Вип. 4/ 2008. – К. : Ленвіт, 2008. – 64 с.

70. Черниш В. В. Correct English usage for everyday and professional life. Посібник / В. В. Черниш // Бібліотечка журналу «Іноземні мови». – Вип. 2/ 2009. – К. : Ленвіт, 2009. – 64 с.

71. Шерстюк О. М., Арванітопуло Е. Г. Картки для самостійної роботи учнів з французької та англійської мов // Бібліотечка журналу «Іноземні мови». – Вип. 1/ 2007. – К. : Ленвіт, 2007. – 48 с.