

## ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МОВЛЕННЕВОЇ АДАПТАЦІЇ

У статті досліджено особливості організації навчального процесу для ефективного формування та розвитку вмінь мовленнєвої адаптації у студентів третього курсу закладів вищої освіти – майбутніх учителів англійської мови, на заняттях із практики усного та писемного мовлення. Охарактеризовано підсистему професійно орієнтованих вправ і завдань та модель навчання майбутніх учителів англійської мови мовленнєвої адаптації. Наведено основні умови успішного використання методики навчання мовленнєвої адаптації. Визначено організаційні форми навчання та послідовність етапів навчання мовленнєвої адаптації, які реалізуються у межах кожного блоку вправ підсистеми. Вступний етап пов'язаний із формуванням системи декларативних знань про мовленнєву адаптацію. Для систематизації вивченого матеріалу використовуються опорні схеми і таблиці, виконуються рецептивно-аналітичні вправи. Етап практики у педагогічному спілкуванні включає два підетапи: 1) виконання комунікативних професійно орієнтованих завдань після опрацювання кожної з трьох підгруп вправ у межах блоку вправ; 2) участь студентів у мікротренінгу. На етапі рефлексії відбувається заповнення таблиць спостереження за виконанням підготовлених вправ, самооцінювання успішності оволодіння вміннями мовленнєвої адаптації у письмовій формі та участь студентів у рефлексивній бесіді. Проаналізовано особливості використання індивідуальних, парних, групових та фронтальних режимів роботи на практичному занятті. Конкретизовано шляхи моніторингу навчального процесу, критерії оцінювання та способи контролю рівня сформованості вмінь мовленнєвої адаптації. Надано рекомендації щодо шляхів подолання типових труднощів оволодіння студентами вміннями мовленнєвої адаптації. Запропоновано приблизний розподіл часу для аудиторної та позааудиторної роботи студентів.

**Ключові слова:** майбутні вчителі англійської мови; мовленнєва адаптація; англійськомовне професійно орієнтоване говоріння; етапи навчання; мікротренінг; таблиці спостереження; самооцінювання.

Коробова Юлія Владимировна,  
кандидат педагогических наук,  
старший преподаватель кафедры практики английского языка,  
Сумской государственной педагогической университет имени  
А. С. Макаренко,  
j.korobova11@gmail.com

## ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА РЕЧЕВОЙ АДАПТАЦИИ

В статье исследованы особенности организации учебного процесса для эффективного формирования и развития умений речевой адаптации у студентов третьего курса высших учебных заведений – будущих учителей английского языка, на занятиях по практике устной и письменной речи. Охарактеризованы подсистема профессионально ориентированных упражнений и заданий и модель обучения речевой адаптации будущих учителей английского языка. Рекомендованы основные условия успешного использования методики обучения речевой адаптации. Определены основные формы обучения и последовательность этапов обучения речевой адаптации, которые реализуются в рамках каждого блока упражнений подсистемы. Вступительный этап связан с формированием системы декларативных знаний о речевой адаптации.

Для систематизации изученного материала используются опорные схемы и таблицы, выполняются рецептивно-аналитические упражнения. Этап практики в педагогическом общении включает два подэтапа: 1) выполнение коммуникативных профессионально ориентированных заданий после проведения работы с упражнениями каждой из трех подгрупп в рамках блока упражнений; 2) участие студентов в микрообучении. На этапе рефлексии происходит заполнение таблиц наблюдения за выполнением подготовленных упражнений, самооценивание успешности овладения умениями речевой адаптации в письменной форме и участие студентов в рефлексивной беседе. Проанализированы особенности использования индивидуальных, парных, групповых и фронтальных режимов работы на практическом занятии. Конкретизированы способы мониторинга учебного процесса, критерии оценивания и способы контроля уровня сформированности умений речевой адаптации. Даны рекомендации по способам преодоления типичных трудностей в овладении студентами умениями речевой адаптации. Предложено приблизительное распределение времени на аудиторную и неаудиторную работу студентов

**Ключевые слова:** будущие учителя английского языка; речевая адаптация; англоязычное профессионально ориентированное говорение; этапы обучения; таблицы наблюдения; самооценивание.

Korobova, Yuliia,  
Doctor of Pedagogy,  
Senior Lecturer of the Department of the English Language Practice,  
A. S. Makarenko Sumy State Pedagogical University,  
j.korobova11@gmail.com

## ORGANIZATIONAL AND EDUCATIONAL PECULIARITIES OF TEACHING SPEECH ADAPTATION TO FUTURE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS

The article reveals organizational and educational peculiarities of effective developing of future English language teachers' speech adaptation skills in English Practice classes aimed at the third-year students of foreign languages departments. The suggested subsystem of professionally oriented activities and the model of the teaching process for developing speech adaptation skills have been described. The main conditions for successful implementation of the methodology of teaching speech adaptation have been specified. The organizational forms of teaching and the sequence of teaching stages within one unit of activities have been defined. The introductory stage is connected with developing the system of declarative knowledge about speech adaptation. Basic diagrams, tables and receptive-analytical activities are offered to systemize the educational information. The stage of pedagogical interaction practice includes two sub-stages: 1) doing communicative professionally oriented activities after work with each of three subgroups of activities within one unit of activities; 2) students' taking part in microteaching. During the stage of reflection the observation tables are filled in, then students take part in written self-assessment and reflective discussion. The peculiarities of using individual, pair, group and front modes of classroom work have been analyzed. The ways of monitoring the learning process, assessment criteria and controlling methods of speech adaptation skills development level have been clarified. The quantity and distribution of academic hours for classroom and self-study work have been suggested.

**Key words:** future English language teachers; speech adaptation; English professionally oriented speaking; teaching stages; microteaching; observation tables; self-assessment.

**Постановка проблеми.** Формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів іноземної мови (ІМ) має місце протягом усього навчання у закладах вищої освіти (ЗВО). Цей процес повинен відбуватися не лише на заняттях із методики навчання ІМ, де багато уваги приділяється теоретичним питанням, або під час педагогічної практики, тривалість якої не є достатньою для формування високого рівня професіоналізації, а також і під час викладання інших дисциплін, які пов'язані з вивченням ІМ. На жаль, рівень професійної спрямованості занять із практики усного та писемного мовлення (ПУПМ) на 3 курсі навчання у ЗВО залишається досить невисоким, оскільки недостатньо часу приділяється професійно-комунікативній підготовці майбутніх учителів ІМ. Зокрема, про це свідчать результати допроектних досліджень у галузі навчання практики мовлення та формування методичної компетентності у студентів ЗВО (Бевз та ін., 2014; Ніколаєва та ін., 1998), а також аналіз навчальних та робочих програм із ПУПМ англійської мови для студентів 3 курсів напрямку підготовки 01 Освіта за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська)) (Коробова, 2018).

Професіоналізація занять із ПУПМ набуває виняткової цінності в світлі сучасної концепції підготовки вчителя-фахівця, оскільки дає можливість студентам відчувати складність і відповідальність професії вчителя, впливає на їх ставлення до предмета, сприяє підвищенню інтересу до майбутньої професії. Ефективним шляхом оптимізації підготовки майбутніх учителів англійської мови у ЗВО є оволодіння ними вміннями мовленнєвої адаптації (МА), тобто пристосування мовлення вчителя до рівня підготовки учнів. МА здійснюється шляхом модифікації мовлення вчителя, тобто його змін на різних лінгвістичних рівнях.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемам формування вмінь професійно орієнтованого говоріння (ПОГ) у майбутніх учителів ІМ приділяли увагу багато науковців, які досліджували проблеми навчання ПОГ студентів різних курсів (Л. В. Ананьєва, Н. Ф. Бориско, Л. В. Гайдукова, І. В. Самойлюкевич, В. В. Черниш, Є. В. Яковенко-Глушенкова) та професійно спрямоване вдосконалення фонетичного та граматичного аспектів іншомовного мовлення студентів (В. В. Перлова, Т. О. Стеченко, А. М. Хомицька, О. А. Чухно). Також основні положення цієї статті ґрунтуються на результатах досліджень авторів, які вивчали якісні характеристики та функції мовлення вчителя ІМ на уроці (Ю. І. Апаріна, Ю. В. Срьомін, С. В. Роман, С. Я. Ромашина, К. І. Саломатов, G. S. Hughes, M. Spratt, S. Thornburg); чинники, які ускладнюють розуміння учнями інформації на уроці (A. Anderson, H. D. Brown, T. Lynch, D. Nunan); фактори підвищення розуміння навчальної інформації (S. Krashen, A. Nižegorodcew); лінгвістичні рівні, на яких відбувається модифікація мовлення вчителя (C. Chaudron, A. B. M. Tsui). Однак недостатньо теоретично та практично дослідженими є особливості професіоналізації занять із ПУПМ для студентів 3 курсів, важливим аспектом якої є навчання МА майбутніх учителів англійської мови.

**Мета статті** полягає в розкритті особливостей організації навчального процесу для ефективного формування та розвитку вмінь МА у студентів 3 курсів – майбутніх учителів англійської мови, на заняттях із ПУПМ.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** З метою підвищення ефективності формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів англійської мови предметом навчального спілкування на практичних заняттях має бути формування вмінь адаптувати мовлення вчителя в залежності від педагогічної ситуації, що сприяє виявленню та ліквідації розбіжностей між фактичним рівнем знань англійської мови та професійними потребами майбутніх учителів. Експериментальна перевірка розробленої методики навчання МА майбутніх учителів та підтвердження доцільності її використання в навчальному процесі (Коробова, 2018, с. 13-15) зумовили необхідність розкриття особливостей організації навчання МА майбутніх учителів англійської мови.

Прикладом запропонованої нами методики навчання МА майбутніх учителів є створена модель навчання МА та підсистема професійно орієнтованих вправ та завдань, яка складається з чотирьох груп вправ для формування вмінь МА на фонетичному, лексичному, синтаксичному рівнях та вмінь комплексної МА (Коробова, 2018, с. 9-13).

Забезпечення ефективної організації навчання МА втілюється шляхом урахування методично обґрунтованих особливостей планування та керування навчальним процесом. Формування вмінь МА у майбутніх учителів пропонується здійснювати на 3 курсі ЗВО на практичних заняттях у рамках навчальної дисципліни «Практика усного та писемного мовлення». Навчання МА не потребує співвіднесення з певною навчальною темою та може бути проведено фрагментами під час занять у межах будь-якої теми. Запропонована модель навчання МА містить 4 навчальні модулі, кожен із яких спрямований на формування вмінь МА на певному лінгвістичному рівні шляхом виконання 2 блоків вправ (по 3 підгрупи вправ у кожному блоці), участі в 2 мікротренінгах, заповнення 2 таблиць спостереження за виконанням підготовлених вправ на основі шкільних підручників та участі у 2 рефлексивних бесідах (Коробова, 2018, с. 13).

Основними організаційними формами навчання МА, між якими існує тісний взаємозв'язок, є аудиторні заняття та самостійна робота студента поза аудиторією. Щодо розподілу часу на аудиторну та позааудиторну роботу, вважаємо оптимальною реалізацію моделі навчання МА, яка розрахована на 50 академічних годин: 30 годин аудиторної роботи та 20 годин самостійної позааудиторної роботи. Два перші навчальні модулі передбачають 7 навчальних годин аудиторної роботи та 5 навчальних годин самостійної роботи кожний. Третій та четвертий модулі містять по 8 навчальних годин аудиторної роботи та 5 навчальних годин самостійної роботи, оскільки в цих модулях проводиться поточний та підсумковий контроль рівня сформованості вмінь МА. Один навчальний модуль розрахований на цикл із 8 занять аудиторної роботи та 8 занять самостійної

роботи протягом 4 тижнів. Модель навчання МА передбачає опрацювання 4-ох навчальних модулів протягом 16 тижнів у першому та другому семестрах.

У ході навчання МА необхідно дотримуватися послідовності виконання виділених відповідно до запропонованої методики етапів, які реалізуються у межах кожного блоку вправ: вступний етап, етап тренування у педагогічному (професійно орієнтованому) спілкуванні, етап практики у педагогічному спілкуванні та етап рефлексії.

**Вступний етап** (аудиторне заняття 1) спрямований на ознайомлення студентів із метою навчання МА, впливом модифікації мовлення вчителя на оволодіння учнями ІМ, особливостями модифікації мовлення вчителя на відповідному лінгвістичному рівні (фонетичному, лексичному, синтаксичному або на рівні дискурсу). Пропонуємо починати перше аудиторне заняття з питань, які б допомогли студентам зробити висновок про те, що МА сприяє розумінню англійської мовної навчальної інформації: 1. *What happens when the teacher's talk is complicated and incomprehensible for pupils of the certain form?* (очікувана відповідь: *There is lack of understanding.*) 2. *What happens when teaching high school pupils the teacher's talk is oversimplified and the teacher explains everything by himself without pupils' help?* (очікувана відповідь: *The pupils' interest and attention fade away.*) 3. *How does the modification of teacher talk influence pupils' acquiring a foreign language?* (очікувана відповідь: *It increases comprehension and understanding.*)

З метою формування системи декларативних знань про МА як основи для формування адаптивних умінь мовлення вчителя ІМ викладачеві необхідно ознайомити студентів із такими питаннями: 1) рівні модифікації мовлення вчителя англійської мови; 2) способи досягнення адаптивності мовлення вчителя ІМ (наприклад: використання повторів, перефразування), тобто шляхи модифікації мовлення вчителя на різних лінгвістичних рівнях (див. Табл. 1); 3) функції адаптивного мовлення вчителя на уроці (див. Табл. 2); 4) вміння МА як важлива складова частина лінгвометодичних умінь майбутнього вчителя ІМ.

Для вирішення цього завдання та систематизації вивченого матеріалу пропонуємо використовувати на заняттях опорні схеми і таблиці та під час позааудиторної роботи виконати завдання рецептивно-аналітичної вправи. Наведемо приклади опорних таблиць для формування системи декларативних знань про МА.

Таблиця 1

Examples of language modifications at different linguistic levels

Phonetic level	Lexical level	Syntactical level	The level of discourse
1) more frequent and longer pauses; 2) stress on important words 3) articulation is frequently exaggerated	measuring the complexity of vocabulary	1) using short sentences; 2) simplifying sentence structure	1) use of prompting; 2) a large number of repetitions; 3) nonverbal adaptations – gestures

Таблиця 2

Some examples of the tasks which the teacher performs during the lesson

The functions of teacher talk:	The tasks which the teacher performs:
a) organizing	• giving instructions
b) assessing-correcting	• making oral corrections
c) stimulating	• asking questions
d) facilitating	• guiding the pupils to the correct reply
e) informative	• giving explanation
f) controlling	• checking comprehension

Наведемо приклад рецептивно-аналітичної вправи для виконання під час позааудиторної роботи.

**Мета вправи:** навчити студентів аналізувати функції мовлення вчителя на уроці, шляхи та рівні модифікації мовлення вчителя, удосконалювати декларативні знання про функції мовлення вчителя, шляхи та рівні модифікації мовлення вчителя англійської мови.

**Режим контролю:** самоконтроль.

**Part I. Read the examples of the tasks the teacher performs during the lesson. Match the tasks with the functions of teacher talk.**

*The tasks of the teacher during the lesson:*

1. *Giving information (explaining the meaning of words, structures, etc.).*
2. *Offering the pupils alternatives (different working methods, themes, groups, roles). Helping the pupils towards the proper answer.*
3. *Checking the pupils' comprehension.*
4. *Using appropriate teacher's instructions according to the pupils' level.*
6. *Eliciting information from the pupils avoiding words they do not know.*
6. *Making oral corrections of the pupils' errors.*

*The functions of teacher talk:*

a) organizing	d) facilitating
b) assessing-correcting	e) informative
c) stimulating	f) controlling

**Part II. Analyse the following teacher talk modifications.**

*Answer the question: Can teachers improve the pupils' comprehension if they: a) use the appropriate stress and intonation in general and special questions? b) avoid pauses? c) use more proper names? d) use more indefinite pronouns? e) use more stylistically neutral words?*

**Part III. Decide which levels of teacher talk modifications corresponds to the following speech adaptation skills?**

The levels of teacher talk modifications:	The teacher's speech adaptation skills:
1) phonetic 2) lexical 3) syntactical 4) the level of discourse	a) using short sentences, simplifying sentence structure; b) making speech tempo slower using additional stress on important words and pauses (before/after the important input); c) using body language, simple blackboard drawings; d) paraphrasing to avoid the words the pupils do not know.

**На етапі тренування** у педагогічному спілкуванні (аудиторні заняття 1-3, 5-7) під час детального вивчення способів модифікації мовлення вчителя та виконання некомунікативних та умовно-комунікативних вправ кожної підгрупи відбувається формування адаптивних умінь організації навчання, оцінювання та корекції, стимулювання учнів до участі в комунікації на уроці, фасилітації, інформування та контролю розуміння. Ці вміння формуються на відповідному лінгвістичному рівні модифікації мовлення вчителя. Наприклад, метою підгрупи вправ для навчання адаптивних умінь організації на фонетичному рівні є формування таких умінь:

- 1) модифікувати формулювання інструкцій за допомогою уповільнення темпу мовлення шляхом використання емпатичного наголосу на важливих словах;
- 2) модифікувати формулювання інструкцій за допомогою уповільнення темпу мовлення шляхом сегментації мовлення паузами (паузи до/після важливої інформації);
- 3) модифікувати формулювання інструкцій за допомогою зміни інтонації (піднесення тону в кінці речення).

**Етап практики** у педагогічному спілкуванні включає два підетапи: 1) виконання комунікативних професійно орієнтованих (методичних) завдань після опрацювання кожної підгрупи вправ (аудиторні заняття 1-3, 5-7); 2) участь студентів у мікротренінгу шляхом проведення фрагментів уроків після кожного блоку вправ (аудиторні заняття 4, 8). У цьому дослідженні термін «мікротренінг» (*microteaching*) визначається як перспективна організаційна форма практичної професійної освіти студентів, що відображає основні положення рефлексивної діяльності майбутнього вчителя. Під час проведення фрагментів уроку студенти демонструють сформовані вміння в умовах ситуації, що моделює реальну педагогічну ситуацію. Наведемо приклад завдання для проведення мікротренінгу.

Таблиця 3

Завдання для проведення мікротренінгу	
Microteaching 3 Lexical Level	
Skills: organizing, assessing-correcting, stimulating	
1.	Prepare doing a short activity with the 6th form pupils (Ex. 1-5, p. 78-79) from O. Karpiuk. English: Pupil's book for the 7th form. Your teacher talk should include:
a)	using appropriate teacher's instructions according to the pupils' level (See <b>Summary</b> Part 3.1);
b)	eliciting information from the pupils avoiding words they do not know. (See <b>Summary</b> Part 3.3);
c)	making oral corrections of the pupils' errors. Modifying your explanations according to the pupils' level (See <b>Summary</b> Part 3.2).
<b>2. While preparing for microteaching:</b>	
a)	choose one of the purposes of your eliciting vocabulary: - to review the vocabulary introduced at the previous lessons; - to pre-check if pupils know vocabulary in a text they are going to work with;
b)	make up and write down the questions for eliciting the key words;
c)	write down the teacher's instructions for the exercise.

Після проведення фрагменту уроку, на **етапі рефлексії** (аудиторні заняття 4, 8), відбувається заповнення таблиць спостереження за виконанням підготовлених

вправ (Коробова, 2018, с. 13). Окрім підсистеми професійно орієнтованих вправ таблиці спостереження вважаються необхідним засобом реалізації моделі навчання МА, використання яких потребує особливої уваги під час опрацювання кожного навчального модуля. Таблиці спостереження охоплюють адаптивні вміння мовлення вчителя, які студент повинен продемонструвати під час проведення фрагменту уроку.

Узагальнення отриманих знань та обговорення результатів заповнення таблиць спостереження відбуваються під час відповідей на питання для **самооцінювання** успішності оволодіння вміннями МА (див. Табл. 4) та участі студентів у рефлексивній бесіді. Питання сформульовані у вигляді тверджень, які охоплюють вміння, формування яких проводилося під час опрацювання вправ одного блоку навчального модуля. Студенти шляхом самоаналізу виявляють, на якому рівні вони володіють тими чи іншими вміннями і які з цих умінь потребують подальшого опрацювання.

Таблиця 4

**Питання для самооцінювання успішності оволодіння вміннями мовленнєвої адаптації**  
Assessment Scale 2 Phonetic Level  
Skills: facilitating, informative, controlling

Facilitating skills	Always	Mostly	From time to time	I don't know
1. I can use the appropriate stress and the rising intonation in echo WH-questions				
2. I can use the rising intonation of WH-questions to offer the pupils alternatives				
3. I can use the rising intonation of WH-questions while commenting on the answers				
4. I can use the rising intonation in clarification requests				
Controlling skills				
5. I can use the appropriate stress and the rising intonation in echo WH-questions				
6. ....				
13. ....				

В кінці етапу рефлексії студенти роблять письмові висновки щодо сформованих умінь МА та труднощів оволодіння певними вміннями, які потребують додаткового опрацювання.

Створена нами методика навчання МА передбачає регулярне використання індивідуальних, парних, групових та фронтальних **режимів роботи** на практичному занятті.

Індивідуальний режим роботи використовується під час виконання студентами некомунікативних рецептивно-репродуктивних вправ, метою яких є навчити студентів аналізувати надані зразки мовлення вчителя щодо вибору лексики (або синтаксичних структур) відповідно до рівня підготовки учнів.

Під час опрацювання умовно-комунікативних рецептивно-репродуктивних вправ, які спрямовані на формування умінь модифікувати мовлення вчителя

на різних лінгвістичних рівнях в залежності від рівня підготовки учнів рекомендуються до застосування різні режими роботи:

1) для індивідуального режиму роботи пропонуються вправи, метою яких є навчити використовувати такі засоби МА, як паузи перед важливою інформацією, зміну інтонації (піднесення тону в кінці речення); перефразування слів, яких не знають учні; синтаксичні структури, які полегшують розуміння інформації; жести та перефразування слів;

2) для режиму парної роботи розроблено вправи для навчання студентів використовувати контрастивний наголос для привертання уваги до помилок, їх виправлення та пояснення; використовувати додатковий наголос для модифікації формулювання питання-стимулу, реагування на відповідь учня та підтримки бесіди.

Варто долучати студентів до режиму роботи в малих групах (3-4 студенти) для виконання умовно-комунікативних продуктивних вправ, які проводяться у формі рольової гри. Після її проведення студентам необхідно дати відповіді на питання щодо труднощів, які виникли у процесі виконання завдання (наприклад, вилучення інформації за допомогою модифікованих питань-стимулів; модифікація повідомлення учням нової інформації проблемного характеру за допомогою перефразування слів, яких не знають учні).

Фронтальний режим роботи використовується під час проведення рефлексивної бесіди з метою узагальнення отриманих знань та обговорення результатів заповнення таблиць спостереження за виконанням підготовлених вправ.

Для проведення вчасного **моніторингу** процесу формування вмінь МА пропонуються такі форми звітності: 1) фрагменти уроків, проведені студентом після опрацювання кожного блоку вправ та методичних завдань (всього 8 фрагментів уроків); 2) заповнені студентом таблиці спостереження за виконанням підготовлених вправ на основі шкільних підручників під час мікротренінгу; 3) заповнені студентом під час рефлексивної бесіди таблиці з питаннями для самооцінювання успішності оволодіння вміннями МА; 4) письмові висновки майбутніх учителів на заключному етапі рефлексивної бесіди, які спрямовані на узагальнення матеріалу за один блок навчального модуля та самостійне виокремлення головних аспектів оволодіння вміннями МА стосовно таких питань: а) визначення ступеню володіння певними вміннями МА; б) формулювання питання, яке залишилось дещо незрозумілим або викликало особливий інтерес і тому потребує подальшого більш глибокого вивчення; 5) післярівневий та підсумковий тести.

Для оцінювання **рівня сформованості вмінь МА** пропонуємо такі критерії:

1) завершеність завдання (обсяг / повнота, якість, відповідність і чіткість інформації; досягнення комунікативної мети висловлювання); вживання мовних одиниць (мовна грамотність; адекватне використання мови; діа-

пазон використаних граматичних структур та лексичних одиниць) (Ніколаєва та ін., 2001, с. 233-234);

2) відповідність висловлювання вчителя рівню підготовки групи та конкретній педагогічній ситуації, тобто наявність або відсутність модифікації мовлення вчителя на таких рівнях: а) лексичному (перефразування з метою уникання слів, яких не знають учні, використання переважно базової лексики тощо); б) синтаксичному (використання спрощень у структурі речення, сурядного зв'язку частіше за підрядний тощо); в) на рівні дискурсу (використання питання-стимулу у вигляді відкритих спеціальних запитань (What do you think...? Could you tell me...?), запитань, які сфокусовані на попередні знання учнів, та на які вчитель знає відповідь (display questions) і тощо).

Система контролю рівня сформованості вмінь МА складається із поточного та рубіжного контролю. Поточний контроль здійснюється двома способами: 1) у ході або після виконання кожної вправи, передбачається усний або письмовий контроль з боку викладача, взаємоконтроль студентів або самоконтроль, 2) у формі післярівневого тесту – контроль у формі письмових тестових завдань після виконання вправ трьох перших підсистем для навчання МА на фонетичному, лексичному та синтаксичному рівнях.

Рубіжний контроль здійснюється у процесі складання кредиту, є об'єктивним і стандартизованим. За кількістю охоплених студентів це може бути фронтальний (перевірка рівня сформованості знань про мовленнєву адаптацію та вмінь МА) та індивідуальний (перевірка рівня сформованості вмінь МА з використанням підсумкового тесту).

Під час проведення бесіди на основі рефлексії для посилення самоконтролю та самооцінки рівня сформованості вмінь МА корисним є заповнення кожним студентом таблиць з питаннями для самооцінювання успішності оволодіння вміннями МА.

За результатами експериментального навчання (Коробова, 2015, с. 115) для підвищення ефективності формування вмінь МА рекомендуємо викладачам сфокусувати увагу студентів на типових труднощах оволодіння вміннями МА та ретельно опрацювати відповідні підгрупи вправ для формування адаптивних умінь мовлення вчителя. По-перше, *підгрупу вправ 1* у кожному навчальному модулі, яка спрямована на формування *адаптивних умінь організації* (наприклад, вправи для навчання модифікувати формулювання інструкцій для організації роботи з вправою із використанням конспекту плану уроку, вправи для навчання модифікувати шляхи привертання уваги під час порушення учнями дисципліни на уроці). По-друге, *підгрупу вправ 4* у кожному навчальному модулі, яка спрямована на формування *адаптивних умінь фасилітації* (наприклад, вправи для навчання модифікувати шляхи надання допомоги учням у вирішенні завдань, вправи для навчання модифікувати шляхи пропонування альтернативи у роботі, тобто різні форми роботи, теми, ролі).

**Результати дослідження.** Таким чином, підвищення ефективності застосування методики навчання МА майбутніх учителів англійської мови, яка забезпечує послідовний перехід до професійно-комунікативної підготовки студентів третього курсу ЗВО, відбувається шляхом оптимальної організації навчання МА. Цей процес потребує дотримання запропонованих рекомендацій щодо особливостей планування та керування навчальним процесом, а саме: розподілу часу для аудиторної та позааудиторної роботи, організаційних форм навчання МА, послідовності виконання етапів навчання в межах кожного блоку вправ, рекомендованих режимів роботи студентів на аудиторних заняттях, моніторингу процесу формування вмінь МА, критеріїв оцінювання, способів контролю та шляхів підвищення рівня сформованості вмінь МА у майбутніх учителів англійської мови.

**Перспективи подальших розвідок** полягають у теоретичному обґрунтуванні та створенні спецкурсу з навчання МА для студентів третього курсу – майбутніх учителів інших іноземних мов (німецької, французької), для студентів четвертого курсу, для магістрантів. Також вважаємо необхідним зосередити увагу на розробленні професійно орієнтованих завдань для формування МА у майбутніх учителів англійської мови на початковому ступені навчання.

#### СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Бевз, О. П., Гембарук, А. С., & Гончарова, О. А. (Уклад.) (2014). *Шкільний вчитель нового покоління : допроєктне базове дослідження (березень 2013 – березень 2014)*. Київ, Україна: The British Council.
- Коробова, Ю. В. (2015). Експериментальна перевірка ефектив-

ності методики навчання майбутніх учителів англійської мови мовленнєвої адаптації. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Педагогіка та Психологія*, 24, 106-116.

- Коробова, Ю. В. (2018). *Методика навчання майбутніх учителів англійської мови мовленнєвої адаптації*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київський національний лінгвістичний університет, Київ.
- Николаєва, С. Ю., Головач, Ю. В., Іноземцева, І. О., Каминін, І. М., Коломінова, О. О., Лещенко, В. І. ... Яценко, Л. М. (Уклад.) (1998). *Професійна підготовка вчителя англійської мови в Україні : передпроєктне базове дослідження (вересень 1997 – березень 1998)*. Київ, Україна: The British Council.
- Николаєва, С. Ю., Соловей, М. І., & Головач, Ю. В. (2001). *Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання): проєкт*. Київ, Україна: Київський державний лінгвістичний університет.

#### REFERENCES

- Bevz, O. P., Hembaruk, A. S., & Honcharova, O. A. (Uklad.) (2014). *Shkilnyi vchytel novoho pokolinnia : doproektne bazove doslidzhennia (berezen 2013 – berezen 2014)*. Kyiv, Ukraina: The British Council.
- Korobova, Yu. V. (2015). Eksperymentalna perevirka efektyvnosti metodyky navchannia maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy movlennievoi adaptatsii. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho linhvistychnoho universytetu. Seriya Pedagogika ta Psykholohiia*, 24, 106-116.
- Korobova, Yu. V. (2018). *Metodyka navchannia maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy movlennievoi adaptatsii*. (Avtoref. dys. kand. ped. nauk). Kyivskiy natsionalnyi linhvistychnyi universytet, Kyiv.
- Nikolaieva, S. Yu., Holovach, Yu. V., Inozemtseva, I. O., Kamynin, I. M., Kolominova, O. O., Leshchenko, V. I. ... Yatsenko, L. M. (Uklad.) (1998). *Profesiina pidhotovka vchytelia anhliiskoi movy v Ukraini : peredproektne bazove doslidzhennia (veresen 1997 – berezen 1998)*. Kyiv, Ukraina: The British Council.
- Nikolaieva, S. Yu., Solovei, M. I., & Holovach, Yu. V. (2001). *Prohrama z anhliiskoi movy dlia universytetiv / instytutiv (piatyrichnyi kurs navchannia): proekt*. Kyiv, Ukraina: Kyivskiy derzhavnyi linhvistychnyi universytet.

Отримано 16.12.2019

УДК 372.881.111.1

Котковець Аліна Леонідівна,

викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2,

Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»,

[a\\_kotkovets@ukr.net](mailto:a_kotkovets@ukr.net)

## ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ СФОРМОВАНОСТІ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ПРИКЛАДНОЇ МЕХАНІКИ

Здійснення ефективного контролю сформованості англійської мовної лексичної компетентності вимагає правильного вибору підходу до його організації. У статті проаналізовано основні підходи до організації контролю сформованості англійської мовної лексичної компетентності майбутніх бакалаврів з прикладної механіки та висвітлено головні принципи, що забезпечують їх ефективну реалізацію. Комунікативно-діяльнісний підхід передбачає здійснення контролю сформованості англійської мовної лексичної компетентності у змодельованих ситуаціях спілкування шляхом застосування контрольних завдань комунікативного характеру. Реалізація цього підходу безпосередньо пов'язана із дотриманням провідного методичного принципу комунікативності, а також низки спеціальних методичних принципів, що йому підпорядковані. Здійснення контролю сформованості англійської мовної лексичної компетентності на засадах особистісно-діяльнісного підходу має на меті формування гармонійної особистості, професійно компетентного та автономного майбутнього бакалавра з прикладної механіки, здатного самостійно вчитися та контролювати результати навчальної

діяльності, що вимагає дотримання зокрема і загального методичного принципу розвитку автономності студентів. Розробка методики контролю сформованості англійської мовної лексичної компетентності з урахуванням засад рефлексивного підходу передбачає активне використання форм та засобів самоконтролю, які сприятимуть рефлексії, зокрема самостійної перевірки тестових завдань за допомогою ключів, залучення мобільних додатків для самоконтролю та самооцінки лексичних знань та навичок, використання листків для самооцінювання, анкет, мовного портфелю тощо. Професійно орієнтований підхід до організації контролю сформованості англійської мовної лексичної компетентності майбутніх бакалаврів з прикладної механіки вимагає дотримання загального методичного принципу професійної спрямованості англійського навчального спілкування, а зокрема і спеціального методичного принципу професійної орієнтації контрольних завдань.

**Ключові слова:** контроль; комунікативно-діяльнісний підхід; особистісно-діяльнісний підхід; рефлексивний підхід; професійно орієнтований підхід; майбутні бакалаври з прикладної механіки.