

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**КОРОБОВА ЮЛІЯ ВОЛОДИМИРІВНА**



УДК 371.315:811.111

**МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МОВЛЕННЄВОЇ АДАПТАЦІЇ**

Спеціальність 13.00.02 – теорія і методика навчання: германські мови

**Автореферат**

дисертації на здобуття наукового ступеня

кандидата педагогічних наук

Київ – 2018

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана на кафедрі англійської філології Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди Міністерства освіти і науки України.

**Науковий керівник** – кандидат педагогічних наук, професор  
**ТУЧИНА Наталія Василівна**,  
Харківський національний педагогічний  
університет ім. Г.С. Сковороди,  
професор кафедри англійської філології.

**Офіційні опоненти:** доктор педагогічних наук, професор  
**ЗАДОРЖНА Ірина Павлівна**,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка,  
завідувач кафедри практики англійської мови  
та методики її викладання;

кандидат педагогічних наук, професор  
**САМОЙЛЮКЕВИЧ Інна Володимирівна**,  
Житомирський державний університет  
імені Івана Франка, завідувач кафедри  
англійської мови з методиками викладання  
у дошкільній та початковій освіті.

Захист відбудеться «27» лютого 2018 року о 12.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.054.01 у Київському національному лінгвістичному університеті (03680, м. Київ, вул. Лабораторна, 5/17).

З дисертацією можна ознайомитись у науковій бібліотеці Київського національного лінгвістичного університету (03680, м. Київ, вул. Велика Васильківська, 73).

Автореферат розісланий «\_\_» січня 2018 р.

Учений секретар  
спеціалізованої вченої ради



О. Б. Бігич

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

У світлі сучасних вимог до підготовки висококваліфікованих спеціалістів у вищих навчальних закладах (ВНЗ) України з'являються нові підходи до розв'язання проблем у галузі навчання іноземних мов і культур та досягнення високого рівня професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів іноземної мови (ІМ). Підготовка майбутніх учителів повинна забезпечувати глибоке розуміння багатоаспектного процесу оволодіння ІМ учнями, бути націленою на вдосконалення шкільної іншомовної освіти та створення оптимальних умов для активного процесу розвитку компетентностей учнів.

На жаль, коли вчителю ІМ бракує знань щодо шляхів ефективного мовленнєвого впливу на учнів та вмінь реалізовувати його під час проведення уроку, тобто вмінь адаптувати своє мовлення до конкретних умов навчання, це значно ускладнює процес навчання та розвитку учнів. Формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів ІМ повинно здійснюватися не тільки на заняттях із методики навчання ІМ, а і під час викладання інших дисциплін, які пов'язані з вивченням ІМ. Поглиблення професійної спрямованості занять із практики усного та писемного мовлення (ПУПМ) дає можливість виявити та ліквідувати протиріччя між реальним рівнем сформованості вмінь професійно орієнтованого говоріння (ПОГ) в майбутніх учителів ІМ та потребами сьогодення.

Такий механізм оптимізації педагогічного спілкування на уроці, як адаптація мовлення вчителя ІМ, що забезпечує фасилітативний стиль управління вчителем навчальною діяльністю учнів, недостатньо висвітлений у педагогічній науці в контексті компетентнісного підходу до підготовки вчителя ІМ. Існує потреба в теоретичному обґрунтуванні та практичних напрацюваннях щодо формування в майбутніх учителів англійської мови вмінь мовленнєвої адаптації (МА), під якою ми розуміємо пристосування мовлення вчителя до рівня підготовки учнів. МА здійснюється шляхом модифікації мовлення вчителя, тобто його змін на різних лінгвістичних рівнях. Оволодіння майбутніми вчителями ІМ вміннями МА є ефективним шляхом оптимізації підготовки студентів у ВНЗ.

Проблеми формування вмінь ПОГ у майбутніх учителів ІМ є предметом дослідження багатьох науковців. Авторами робіт досліджено проблеми навчання ПОГ англійською мовою студентів 3 курсу (Самойлюкевич І. В., 1991); формування професійно-методичних умінь мовленнєвої взаємодії англійською мовою (Камаєва Т. П., 1990); професійно спрямованого вдосконалення фонетичного аспекту іншомовного мовлення студентів старших курсів (Хомицька А. М., 1999); навчання студентів 2 курсу мовних спеціальностей професійно спрямованого діалогічного мовлення з використанням ділової гри (Ананьєва Л. В., 2002); формування професійно орієнтованої англомовної граматичної компетенції майбутніх філологів (Стеченко Т. О., 2004); формування комунікативно-методичної компетенції студентів-бакалаврів в умовах інтеграції курсів методики та практики мовлення (Мальов О. В., 2005); розвитку професійно-комунікативних умінь у ситуативно-спрямованому навчанні іншомовного спілкування (Кузлякіна О. В., 2006); формування професійно орієнтованих слухо-вимовних навичок студентів

1 курсу (Перлова В. В., 2007); формування професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні в умовах рефлексивного підходу у студентів 1-2 курсів (Гайдукова Л. В., 2008); формування професійно орієнтованої усномовленнєвої комунікативної компетентності в майбутніх учителів французької мови на початковому ступені навчання (1-2 курси) (Яковенко-Глушенкова Є. В., 2015); формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в говорінні (для студентів 4 курсу) (Черниш В. В., 2015).

У межах напрямку досліджень, присвячених проблемі формування комунікативних умінь, що забезпечують реалізацію основних професійних функцій учителя ІМ, проведено аналіз основних аспектів професійно-спрямованого навчання усного мовлення майбутніх учителів ІМ (Н. Ф. Бориско, Ф. С. Ісхакова, Т. М. Мацуєва, Н. Л. Московська, К. І. Саломатов, С. П. Шатілов), професійно-комунікативної підготовки майбутніх учителів ІМ (Ю. В. Єрьомін, І. О. Мазаєва, Е. Б. Соловійова), педагогічного спілкування (Н. Л. Байдикова, О. А. Бароненко, І. О. Зимня, В. А. Кан-Калік, О. В. Козіна). Проаналізовано чинники, що ускладнюють розуміння учнями інформації на уроці (А. Anderson, Н. D. Brown, Т. Lynch, D. Nunan); ідентифіковано фактори підвищення розуміння у процесі подання навчальної інформації (S. Krashen, A. Nizhegorodcew). Проводилися дослідження із проблеми якісних характеристик мовлення вчителя ІМ (Ю. І. Апаріна, С. В. Роман, С. Я. Ромашина), з питання деталізації лінгвістичних рівнів, на яких відбувається модифікація мовлення вчителя (С. Chaudron, А. В. М. Tsui). Висвітлено значення інтерактивних модифікацій мовлення вчителя під час навчання англійської мови учнів різних рівнів підготовки (М. Brulhart, A. Doff, S. Enright, M. Long, D. Murray).

У своїх дослідженнях науковці фокусують увагу переважно на професійно орієнтованому навчанні студентів 1, 2 та 4 курсів ВНЗ, майже залишаючи поза увагою професіоналізацію занять із ПУПМ для студентів 3 курсів, важливим аспектом якої є навчання МА майбутніх учителів англійської мови. Крім того, проведений нами аналіз навчальних програм з ПУПМ для майбутніх учителів англійської мови у ВНЗ України показав, що в них недостатньо уваги приділяється професійній орієнтації занять.

Усе зазначене вище дає змогу обґрунтувати вибір теми дослідження, **актуальність** якої зумовлена соціальним замовленням суспільства на підготовку висококваліфікованих учителів, які здатні створити належні умови для ефективного оволодіння учнями англійською мовою; вимогами чинної Програми з англійської мови для університетів / інститутів щодо професійно-педагогічної підготовки студентів ВНЗ – майбутніх учителів англійської мови; недостатнім урахуванням необхідності професійної орієнтації занять із ПУПМ у навчальних програмах ВНЗ України; відсутністю досліджень із проблеми формування вмінь МА у студентів 3 курсів ВНЗ та потребою в розробленні відповідної науково обґрунтованої методики.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконане згідно з планом науково-дослідної роботи кафедри англійської філології та колективною науковою темою кафедри педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди:

«Підвищення ефективності навчально-виховного процесу в середніх загальноосвітніх та вищих педагогічних закладах» (РК № 1-200199V004104). Тему дисертації затверджено вченою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (протокол № 1 від 01.03.2012) і Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 10 від 20.12.2011).

**Мета** дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, практичному розробленні та експериментальній перевірці методики навчання мовленнєвої адаптації студентів 3 курсів – майбутніх учителів англійської мови, на заняттях із практики усного та писемного мовлення.

Відповідно до мети дослідження поставлено такі **завдання**: 1) визначити зміст навчання мовленнєвої адаптації з точки зору предметного та процесуального аспектів на основі аналізу дослідженості проблеми навчання професійно орієнтованого говоріння в педагогічній теорії та практиці; 2) виокремити найбільш ефективні шляхи покращення сприйняття навчальної інформації учнями; 3) конкретизувати та науково обґрунтувати сутність понять «мовленнєва адаптація», «комплексна мовленнєва адаптація» та «модифікація мовлення» вчителя англійської мови; 4) здійснити відбір матеріалів для навчання мовленнєвої адаптації студентів 3 курсів ВНЗ – майбутніх учителів англійської мови; розробити підсистему вправ і модель організації навчання мовленнєвої адаптації; 5) експериментально перевірити ефективність розробленої методики; укласти методичні рекомендації щодо організації навчання мовленнєвої адаптації майбутніх учителів англійської мови.

**Об'єктом дослідження** є процес навчання професійно орієнтованого говоріння майбутніх учителів англійської мови.

**Предмет дослідження** – методика навчання мовленнєвої адаптації майбутніх учителів англійської мови – студентів 3 курсів ВНЗ.

Для розв'язання поставлених завдань були застосовані такі **методи дослідження**: *теоретичні* – вивчення й аналіз педагогічної, психологічної, лінгвістичної та методичної літератури з досліджуваної проблеми; аналіз стандартів освіти, чинних навчальних програм із ПУПМ, підручників і посібників з ІМ для мовних ВНЗ; моделювання навчального процесу; *емпіричні* – проведення експерименту та перевірка експериментальних даних методами математичної статистики з метою підтвердження ефективності запропонованої методики та достовірності результатів експериментального навчання мовленнєвої адаптації майбутніх учителів англійської мови.

На захист виносяться такі **наукові положення**:

1. Успішне формування та розвиток умінь професійно орієнтованого говоріння у студентів 3 курсів мовних ВНЗ для більш ефективного виконання ними професійних функцій учителя англійської мови на уроці може реалізовуватися в результаті впровадження розробленої методики навчання мовленнєвої адаптації майбутніх учителів на заняттях із ПУПМ і створеної моделі організації навчання мовленнєвої адаптації. Досягнення мети навчання мовленнєвої адаптації забезпечується підсистемою професійно орієнтованих вправ, яка складається з

чотирьох груп для формування вмінь мовленнєвої адаптації на фонетичному, лексичному, синтаксичному рівнях та вмінь комплексної мовленнєвої адаптації.

2. Розвиток умінь мовленнєвої адаптації доцільно здійснювати у процесі «мікротренінгу» (*microteaching*), який визначається як перспективна організаційна форма практичної професійної освіти студентів, що відображує основні положення рефлексивної діяльності майбутнього вчителя, та шляхом упровадження в навчальний процес таблиць спостереження за виконанням підготовлених професійно орієнтованих вправ. Таблиці спостереження дозволяють студентам фокусувати увагу на певних аспектах окремого етапу навчання, застосовувати здобуті знання та вміння мовленнєвої адаптації під час само- та взаємоаналізу виконання підготовлених вправ, самостійно структурувати та узагальнювати навчальну інформацію.

3. Покращення сприйняття навчальної інформації учнями на уроці забезпечується такими ефективними модифікаціями мовлення вчителя ІМ: 1) на фонетичному рівні: використання різних видів наголосу, пауз; зміни інтонації; 2) на лексичному рівні: перефразування слів; 3) на синтаксичному рівні: спрощення структури речення, сурядний зв'язок; уникання скорочень слів і вживання прислівників перед дієсловами; 4) на рівні дискурсу: формулювання питання-стимулу у формі відкритого спеціального або демонстраційного запитання; використання після спеціального запитання додаткового альтернативного або неповного запитання; вживання часткових повторень, різних способів перевірки розуміння. Більш високий рівень доступності усної навчальної інформації досягається шляхом застосування вмінь *комплексної мовленнєвої адаптації*, тобто адаптації мовлення вчителя одночасно щонайменше на двох із чотирьох зазначених вище лінгвістичних рівнях для забезпечення фасилітації процесу навчання окремого учня або класу в цілому.

4. Відповідно до основних функцій мовлення вчителя ІМ на уроці навчання мовленнєвої адаптації повинно бути спрямоване на формування та розвиток 6 груп умінь мовленнєвої адаптації на фонетичному, лексичному, синтаксичному рівнях та умінь комплексної мовленнєвої адаптації: 1) адаптивні вміння організації; 2) адаптивні вміння оцінювання та корекції; 3) адаптивні вміння стимулювання; 4) адаптивні вміння фасилітації; 5) адаптивні вміння інформування; 6) адаптивні вміння контролю розуміння учнями завдання та контролю його виконання (усього 24 групи вмінь).

5. Навчання мовленнєвої адаптації майбутніх учителів англійської мови характеризується кращими результатами за умови організації навчання із застосуванням письмової рефлексії під час проведення мікротренінгу та самооцінювання ступеня володіння вміннями мовленнєвої адаптації, ніж під час організації навчання з використанням усної рефлексії.

**Наукова новизна** дослідження полягає в тому, що *вперше теоретично обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено* методику навчання мовленнєвої адаптації майбутніх учителів англійської мови; *визначено* вміння комплексної МА; *удосконалено* перелік адаптивних мовленнєвих умінь учителя англійської мови для ефективного педагогічного спілкування; *набуло подальшого*

*розвитку* уточнення ефективних шляхів покращення сприйняття навчальної інформації учнями на уроці англійської мови.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає у відборі навчального матеріалу для формування вмінь мовленнєвої адаптації у майбутніх учителів англійської мови; розробленні комплексу вправ; створенні моделі організації навчального процесу для реалізації запропонованої методики; укладанні методичних рекомендацій щодо організації відповідного навчання. Результати дослідження можуть бути використані під час проведення методичних семінарів та практичних занять, розробки посібників і підручників з методики навчання ІМ, спецкурсів з навчання МА для студентів 3 курсу – майбутніх учителів інших іноземних мов (німецької, французької), для студентів 4 курсу, для магістрантів.

Запропоновану методику **впроваджено** у навчальний процес кафедри англійської мови та методики викладання Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (протокол № 10 від 25.05.2016 р.; довідка № 05/207 від 27.05.2016 р.); кафедри англійської філології Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 11 від 24.05.2016 р.; акт упровадження № 06/22 від 01.06.2016 р.); кафедри англійської мови та методики її викладання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 11 від 19.05.2016 р.; акт упровадження № 1505/01 від 16.06.2016 р.); кафедри англійської мови Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (протокол № 7 від 17.06.2016 р.; акт упровадження № 14/15-1763 від 21.06.2016 р.).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та результати проведеного дослідження оприлюднено на *міжнародних конференціях*: «Міжкультурна комунікація: мова, культура, особистість» (Національний університет «Острозька академія», 2010), «Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація» (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2011–2013, 2015), «Сучасні тенденції розвитку освіти в Україні та за кордоном» (Горлівський державний педагогічний інститут іноземних мов, 2011), «Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов» (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2011–2013), «Сучасні питання германістики: стан, проблеми» (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 2012), «Основні напрями підготовки сучасного вчителя» (Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини, 2014), «Україна і світ: діалог мов та культур» (Київський національний лінгвістичний університет, 2015, 2017), «Мова і соціум: етнокультурний аспект» (Бердянський державний педагогічний університет, 2015), Actual Problems of Science and Education APSE – 2017 (Budapest, 2017) та *всеукраїнських конференціях*: «Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов» (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2010), «Освіта в інформаційному суспільстві» (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 2010), «Мовна освіта в Україні та за кордоном у XXI столітті» (Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2013), «Сучасні підходи до викладання і дослідження

мови та літератури» (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 2015).

**Публікації.** Основні положення та результати дослідження викладено у восьми наукових статтях автора, із них п'ять опубліковані у фахових виданнях України, одна стаття – у зарубіжному виданні, дві статті – у збірниках наукових статей; у чотирнадцяти тезах, в авторських методичних рекомендаціях.

**Структура дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, списку проаналізованих програм, підручників та навчальних посібників та додатків. Повний обсяг дисертації – 443 сторінки. Додатки викладено на 222 сторінках. Робота містить 20 таблиць та 10 рисунків. Список використаних джерел розміщений на 25 сторінках і налічує 230 найменувань, із них 85 – англійською та німецькою мовами; список проаналізованих програм, підручників та навчальних посібників містить 29 джерел.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **першому розділі** дисертації проаналізовано сучасний стан розвитку наукової думки із проблеми формування вмінь ПОГ, виокремлено актуальні в контексті дослідження питання, що залишилися нерозв'язаними; досліджено теоретичні передумови формування вмінь МА у майбутніх учителів англійської мови на заняттях із ПУПМ: визначено поняття «мовленнєва адаптація» і «комплексна мовленнєва адаптація», обґрунтовано зміст навчання МА.

Результатом аналізу доробку сучасних науковців у галузі професійно орієнтованого навчання майбутніх учителів ІМ (А. Л. Бердичевського, Н. Ф. Бориско, Ю. В. Єрєміна, С. В. Роман, С. Я. Ромашиної, В. В. Черниш) є висновок про те, що наявність сформованих вмінь ПОГ зумовлює високу результативність педагогічної діяльності вчителів ІМ, що, відповідно, підкреслює актуальність проблеми поліпшення якості професійної підготовки майбутніх учителів ІМ. Формування та розвиток вмінь ПОГ повинно здійснюватися на заняттях із ПУПМ, що разом з іншими способами та методами підготовки майбутніх учителів ІМ моделюють ситуації педагогічного спілкування.

Отже, однією з основних вимог до результативного процесу оволодіння професійно-педагогічною компетентністю вчителя ІМ є поглиблення професіоналізації занять із ПУПМ на реалізацію завдань формування та розвитку вмінь ПОГ в майбутніх учителів ІМ та, зокрема, умінь МА як їх складової частини. Відповідно, існує потреба в теоретичному обґрунтуванні та практичних напрацюваннях щодо питання формування вмінь МА у майбутніх учителів англійської мови.

Нами визначено зміст навчання МА майбутніх учителів англійської мови, який за І. Л. Бім (1988) включає такі аспекти: предметний, предметно-змістовий та процесуальний. Предметний аспект змісту навчання МА містить: професійно орієнтований мовний матеріал (фонетичний, граматичний, лексичний); професійно орієнтований мовленнєвий матеріал (вирази класного вжитку, навчальні тексти, матеріал шкільних підручників), невербальні засоби спілкування (жести) та професійно орієнтовані знання (декларативні знання, тобто професійно орієнтовані



лінгвістичні та лінгвометодичні знання про адаптивність мовлення вчителя ІМ та способи її досягнення, вміння МА, вплив МА на оволодіння учнями ІМ, ефективні шляхи модифікації мовлення на різних лінгвістичних рівнях тощо; процедурні знання, тобто знання про те, як саме модифікувати мовлення вчителя відповідно до рівня підготовки учнів та педагогічної ситуації). Предметно-змістовий аспект включає теми та ситуації спілкування. До процесуального аспекту змісту навчання МА входять: 1) навички професійно орієнтованого іншомовного усного спілкування (лексичні, граматичні навички та репродуктивні фонетичні навички); 2) професійно орієнтовані вміння, а саме: адаптаційні вміння вчителя ІМ, які передбачають уміння адаптувати свою мовленнєву та немовленнєву поведінку до мовного, вікового, психологічного рівнів учнів: уміння МА – уміння адаптувати своє мовлення до лінгвістичного рівня, набутого учнями; уміння адаптувати власне мовлення, прийоми навчання та навчальний матеріал згідно з віковими, психологічними особливостями учнів та конкретними умовами навчання; володіти виразами класного вжитку; перефразовувати складні висловлювання чи текст тощо; 3) професійно орієнтовані вправи для формування вмінь МА.

Аналіз класифікацій функцій мовлення вчителя ІМ на уроці (Ю. В. Єршомін, Г. В. Рогова, С. Я. Ромашина, К. І. Саломатов, S. Thornbury, G. S. Hughes, M. Spratt) та дослідження шести основних функцій мовлення вчителя ІМ на уроці (організації, оцінки та корекції, стимулювання, фасилітації, інформування та контролю) сприяв визначенню необхідного переліку адаптивних мовленнєвих умінь учителя англійської мови для ефективного навчання та спілкування вчителя з учнями на уроці.

Нами досліджено особливості модифікації мовлення вчителя ІМ на уроці та шляхи введення усної навчальної інформації, які покращують її розуміння учнями певного рівня володіння мовою та підвищують дієвість вербального впливу вчителя в процесі педагогічної взаємодії. Визначено, що основною характеристикою мовлення вчителя ІМ вважається зрозумілість, яка сприяє підвищенню ефективності дидактичного комунікативного впливу в процесі педагогічної взаємодії та досягається шляхом пристосування мовлення вчителя до рівня підготовки учнів. *Адаптація мовлення* вчителя ІМ здійснюється шляхом спрощення або ускладнення, тобто шляхом модифікації мовлення вчителя на фонетичному, лексичному, синтаксичному рівнях та на рівні дискурсу.

На основі аналізу можливих модифікацій мовлення вчителя ІМ виокремлено найбільш ефективні модифікації мовлення щодо покращення сприйняття навчальної інформації учнями: 1) на фонетичному рівні: використання різних видів наголосу, пауз; зміни інтонації; 2) на лексичному рівні: перефразування слів; 3) на синтаксичному рівні: спрощення структури речення, сурядний зв'язок; уникання скорочень слів і вживання прислівників перед дієсловами; 4) на рівні дискурсу: формулювання питання-стимулу у формі відкритого спеціального запитання або демонстраційного запитання; використання після спеціального запитання додаткового альтернативного або неповного запитання; застосування часткових повторень, різних способів перевірки розуміння.

Більш високий рівень доступності усної навчальної інформації досягається шляхом застосування вмінь *комплексної МА*, яку ми розуміємо як адаптацію мовлення вчителя одночасно щонайменше на двох із чотирьох зазначених вище лінгвістичних рівнях для забезпечення фасилітації процесу навчання окремого учня або класу в цілому.

Виокремлення найбільш ефективних модифікацій мовлення вчителя англійської мови щодо покращення сприйняття навчальної інформації учнями та аналіз шести основних функцій мовлення вчителя ІМ на уроці дав нам змогу визначити такі групи вмінь МА на фонетичному, лексичному, синтаксичному рівнях та вмінь комплексної МА: 1) адаптивні вміння організації; 2) адаптивні вміння оцінювання та корекції; 3) адаптивні вміння стимулювання; 4) адаптивні вміння фасилітації; 5) адаптивні вміння інформування; 6) адаптивні вміння контролю розуміння учнями завдання та контролю його виконання (усього 24 групи вмінь). Першочергової уваги вимагає формування адаптивних умінь організації та умінь оцінки й корекції, оскільки на початковому та середньому етапах навчання в школі існує більша необхідність спрямовувати навчальний процес у потрібному напрямку, привертати увагу до помилок. При підготовці до педагогічного спілкування з учнями середнього та старшого етапів навчання потрібно більше сконцентрувати увагу на формуванні адаптивних фасилітативних умінь у зв'язку з істотним ускладненням навчальної інформації, що вимагає додаткових зусиль відносно узгодження дій учнів, запобігання помилкам, сприяння у вирішенні поставлених завдань. Для формування та розвитку вмінь МА кожної групи необхідно розробити окрему підгрупу вправ.

Під час створення методики навчання МА є обов'язковим урахування та використання рефлексії. Етап рефлексії складається із заповнення таблиць спостереження за виконанням підготовлених вправ на основі шкільних підручників та самооцінювання ступеня володіння вміннями МА. Таблиці спостереження відображають рівень сформованості вмінь МА на основі систематичної рефлексивної взаємо- та самооцінки студентами процесу та результатів власного навчального досвіду; сприяють процесу навчання МА.

Результати аналізу наукової літератури, дослідження теоретичних засад розроблення методики навчання МА майбутніх учителів англійської мови дали змогу зробити висновок про те, що обов'язковим є врахування визначеного змісту навчання МА і зазначених вище ефективних шляхів модифікації мовлення вчителя під час створення методики навчання МА, а саме: під час відбору навчальних матеріалів, розробленні підсистеми вправ для формування вмінь МА та моделі організації навчального процесу.

**Другий розділ** дослідження присвячено розробленню методики навчання МА майбутніх учителів англійської мови. Для розв'язання цього завдання ми визначили принципи та критерії відбору навчальних матеріалів; визначили й описали етапи формування вмінь МА в межах навчального модуля, розробили підсистему вправ і модель організації навчання МА майбутніх учителів англійської мови.

Результати аналізу ефективних шляхів модифікації мовлення вчителя англійської мови, мета навчання МА, умови організації навчання МА

детермінували процес відбору навчальних матеріалів для навчання МА (теми та ситуації спілкування, мовленнєвий матеріал, мовний матеріал, невербальні засоби спілкування). Компоненти навчальних матеріалів визначено відповідно до принципів професіоналізації (Н. Ф. Бориско), комунікативної необхідності та достатності, кореляції навчальних матеріалів зі шкільними підручниками, релевантності, автентичності (Черниш В. В., 2015). Лексичний матеріал відібрано з урахуванням критеріїв тематичності, частотності, семантичної цінності. Основними критеріями відбору фонетичного та граматичного матеріалу були критерії частотності та необхідності.

Згідно з чинними вимогами до організації навчального процесу (Н. Д. Гальскова, С. Ю. Ніколаєва, Ю. І. Пассов) розроблено підсистему вправ для формування вмінь МА у майбутніх учителів англійської мови. Підсистему вправ побудовано відповідно до методичних принципів (комунікативності, домінуючої ролі вправ, новизни тощо) та принципів навчання ПОГ, які деталізовано в дослідженні В. В. Черниш (професійно-педагогічної спрямованості, моделювання професійної діяльності або функціональності, автентичності, конгруентності, забезпечення професійної комунікативності тощо). До зазначеної підсистеми увійшли чотири групи вправ: 1) *група вправ 1* для формування вмінь МА на *фонетичному* рівні; 2) *група вправ 2* для формування вмінь МА на *лексичному* рівні; 3) *група вправ 3* для формування вмінь МА на *синтаксичному* рівні; 4) *група вправ 4* для формування вмінь *комплексної* МА (див. рис. 1 на с. 10).

Відповідно до шести функцій мовлення вчителя на уроці кожна *група* містить 6 підгруп вправ для формування вмінь МА на певному лінгвістичному рівні, об'єднаних відповідно у 2 блоки. Блок 1 включає вправи для формування: 1) адаптивних умінь *організації* (модифікувати формулювання інструкцій, шляхи привертання уваги); 2) адаптивних умінь *оцінювання та корекції* (модифікувати шляхи виправлення та пояснення помилок); 3) адаптивних умінь *стимулювання* (модифікувати формулювання питання-стимулу, способи реагування на відповідь учня). Блок 2 включає вправи для формування: 4) адаптивних умінь *фасилітації* (модифікувати шляхи узгодження дій учнів, запобігання помилкам); 5) адаптивних умінь *інформування* (модифікувати формулювання повідомлення учням нової інформації); 6) адаптивних умінь *контролю* (модифікувати формулювання питання для перевірки розуміння учнями завдання та контролю його виконання).

Таким чином, запропонована підсистема вправ складається із 24 підгруп вправ, які об'єднані у 8 блоків. Об'єднання підгруп вправ у блоки викликано потребою застосувати вміння МА, які формуються, для розв'язання конкретних завдань у змодельованих ситуаціях під час виконання підготовлених вправ у кінці кожного блоку вправ.

Згідно з вимогами до вправ і критеріями їхньої класифікації (В. М. Плахотник, Н. К. Скляренко) кожна підсистема містить вправи, які розроблені та описані за основними (спрямованість на прийом/видачу інформації, комунікативність) та додатковими критеріями (місце виконання, наявність опор, режим виконання, ступінь керованості діями студентів).

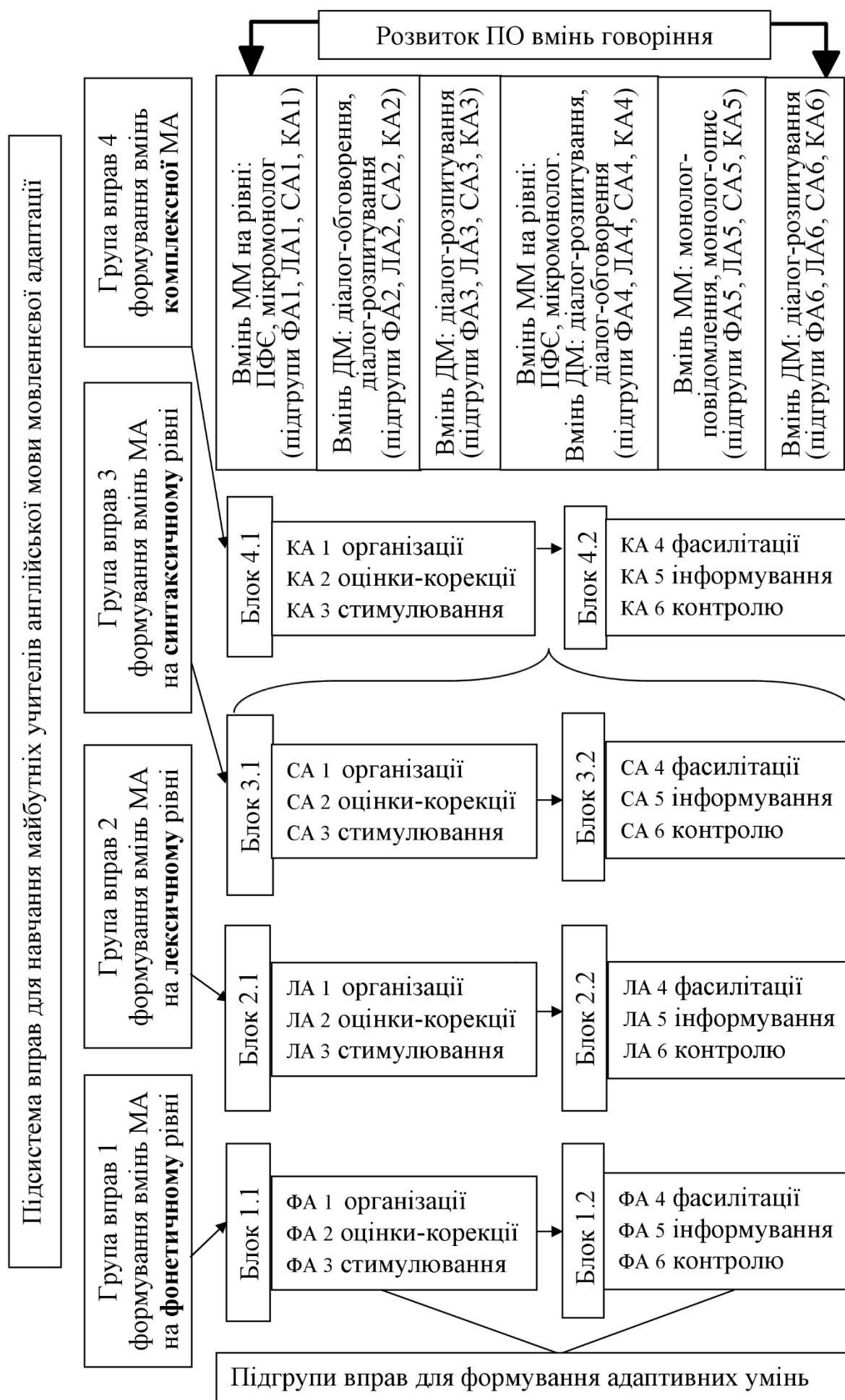


Рис. 1 Підсистема вправ для навчання майбутніх учителів англійської мови мовленнєвої адаптації

### Умовні позначення до рис. 1:

ФА 1 – ФА 6 – підгрупи вправ для формування вмінь МА на фонетичному рівні;  
 ЛА 1 – ЛА 6 – підгрупи вправ для формування вмінь МА на лексичному рівні;  
 СА 1 – СА 6 – підгрупи вправ для формування вмінь МА на синтаксичному рівні;  
 КА 1 – КА 6 – підгрупи вправ для формування вмінь комплексної МА;  
 ПО – професійно орієнтовані;  
 ММ – монологічне мовлення;  
 ДМ – діалогічне мовлення.

Наведемо приклади вправ для формування вмінь МА у майбутніх учителів англійської мови.

**Приклад 1** (група 1, підгрупа ФА 2). *Work in pairs. Correct the information in the pupils' answers stressing an appropriate word. Begin your correction with one of the suggested teacher's phrases. Choose the phrases which a teacher can use teaching beginners, intermediate level pupils.*

You were almost right.	Not really. Unfortunately not.
Your answer is almost right.	I'm afraid that's not quite right.
That's almost it.	Let me explain again. Not quite right. Try again.

*Example: She likes the dances at the camp.(sport) – You were almost right, but it's not the dances she likes at the camp; it's the **spORt**!*

1. It's 845. (045) 2. It was 265. (269) 3. She slapped up a bargain. (snapped up) 4. His name is Kelvin. (Calvin) 5. His name is Kevin. (Kelvin) ...

### **Приклад 2** (група 1, підгрупа ФА 3).

*A) You are giving a lesson as a trainee teacher. Elicit the information about their pastimes from the pupils with the help of general questions using the appropriate stress and rising intonation on the particular item.*

*Example: Can Tom play football? (not volleyball) Can Tom play football? (not Alex)*

1. Did you go on a hiking tour last year? (not this year, not sightseeing tour). 2. Have you been invited to join your friend's family on a hiking tour? (not your brother's family, not your friend's neighbours).

*B) Reflect on the lesson you have observed. Did the teacher use any phonetic modifications while eliciting the information from the pupils?*

### **Приклад 3** (група 2, підгрупа ЛА 4).

*A) Consider the following teacher talk examples: 1) to give encouraging feedback (if the answer is correct); 2) to offer pupils alternatives of their answers. B) You are giving a lesson as a trainee teacher. Give encouraging feedback (if the answer is correct) and offer pupils alternatives of their answers. Modify the teacher talk for the intermediate level pupils changing the underlined words for more basic ones where it is necessary.*

*Example: That's one answer I hadn't thought of. It might be better to say...*

<b>1) Encouraging Feedback</b> 1. I hadn't thought of it that way. 2. That's an interesting <u>suggestion</u> . 3. It had never <u>struck</u> me that it could mean that. 4. That's one way of looking at it. 5. That's another possibility.	<b>2) Offering Alternatives of Answers</b> a. It <u>sounds</u> better to say "..." b. <u>What you said</u> isn't wrong, but... c. I think "... " <u>sounds</u> better in this sentence. d. It might be better to say... e. An Englishman would probably say...
---	---

**Приклад 4** (група 3, підгрупа СА 2).

*A) You are giving a lesson as a trainee teacher. A pupil made some mistakes writing on the blackboard. Consider the choice of sentence structures in the following teacher talk. Which of the phrases would you use teaching beginners? intermediate level pupils?*

1. Write “football” as one word. 2. “June” is spelt with a capital “J”, and there should be “e” instead of “i” at the end. 3. The word begins with “p”, not “b”. 4. You need a double ‘l’ here. 5. ‘Behind the’ is written as two words...

*B) Using the sentences above make oral corrections of the spelling errors in the given sentences. Make some necessary syntactical modifications to help beginners understand your teacher talk. You can modify your teacher talk using: a) simple sentence structure, b) short sentences, c) coordination more than subordination, d) fewer contractions.*

**Приклад 5** (група 3, підгрупа СА 6). *As a trainee teacher use concept-checking questions (CCQs) to check the pupils’ comprehension of Present Continuous. Adjust your teacher talk to the beginners’ level.*

Look! They're painting the wall. CCQs: *Is it happening now? – Yes. Can you see it? – Yes. Is the painting finished? – No. Are they painting now? – Yes. ...*

**Приклад 6** (група 4, підгрупа КА 1). *Give instructions to your fellow-students. Simplify the following sentences changing the phrasal verbs for more basic vocabulary items and making some simplifying syntactical adjustments. Make sure that the meaning of the sentences doesn’t change.*

1. As you leave, please remember to *hand in* your exercise books to me. 2. Since there aren’t enough copies *to go round*, some of you will have to share. 3. There should be enough, so please take one copy each and then *pass the pile on* to the person next to you...

**Приклад 7** (група 4, підгрупа КА 4). *Try to keep the pupils attention on the learning process combining focusing statements with proper gestures. Modify your teacher talk for the beginner level pupils using appropriate gestures and more basic vocabulary where it is necessary. **Remember:** Effective teachers vary their activities to keep their pupils’ attention.*

<b>Verbal statements:</b>	<b>The suggested gestures:</b>
1. That was an important point, Max. 2. This is a major issue..... .....	a. The teacher taps a map. b. The teacher uses a pointer. .....
6. This is a very important point!	f. The teacher pats the pupil on the back.

**Приклад 8** (група 4, підгрупа КА 5). *You are giving a lesson as a trainee teacher. Inform the learners using the partial repetition and making pauses before and/or after the key points emphasizing them.*

*Example (the pause before and after the key point plus partial repetition):* According to the United Nations, do you know how many children die each day through hunger and malnutrition? [... count 1, 2, 3] 18,000 [*spoken loudly and slowly*]. [... count 1, 2, 3] EIGHTEEN THOUSAND! [*spoken with even greater volume and emphasis*].

1. After months or even years of development, delays, and rewrites, the final script is set and the film goes into pre-production. 2. Days or weeks of shooting result in only a few minutes of screen time. ...

Реалізація моделі навчання майбутніх учителів МА проходить такі етапи у межах кожного блоку вправ: вступний етап, етап тренування у педагогічному професійно орієнтованому спілкуванні, етап практики у педагогічному професійно орієнтованому спілкуванні та етап рефлексії. Невід'ємним компонентом запропонованої методики є таблиці спостереження за виконанням підготовлених вправ на основі шкільних підручників, які заповнюються студентами та використовуються під час етапу рефлексії для самостійного структурування, аналізу та узагальнення навчальної інформації (див. табл. 2).

Таблиця 2

Таблиця спостереження № 1 (МА на фонетичному рівні)

**Decide if the statement on the left or right (or in the middle) fits best as a description.**

Organizing skills					Organizing skills
1. The teacher's instructions are clear.	T1				1. The teacher's instructions are not clear.
	T2				
	T3				
2. The teacher gives a strong stress to the appropriate word while giving instructions.	T1				2. The teacher doesn't give a strong stress to the appropriate word while giving instructions.
	T2				
	T3				
3. ...	T1				3. ...
12. ...	T2				12. ...
	T3				

Із метою впровадження запропонованої методики формування вмінь МА у навчальний процес нами було розроблено модель організації навчання МА майбутніх учителів англійської мови для студентів 3 курсів, які навчаються за спеціальністю 6.020303 «Філологія. Мова і література (англійська)» і після завершення чотирирічного курсу отримують кваліфікацію вчителя англійської мови. Аналіз розподілу годин на вивчення дисципліни «Практика усного та писемного мовлення» на 3 курсі у різних ВНЗ України дозволив визначити оптимальну кількість 30 аудиторних годин (приблизно 15% від загальної кількості аудиторних годин з дисципліни) і 20 годин для самостійної позааудиторної роботи з оволодіння вміннями МА (всього 50 годин). Модель навчання об'єднує 4 навчальні модулі, кожен із яких спрямований на формування вмінь МА на певному рівні модифікації мовлення, 8 блоків вправ, 8 фрагментів уроку, 8 таблиць спостереження та 8 рефлексивних бесід. Пропонуємо такий розподіл годин: 1 і 2 модулі – по 7 годин аудиторної роботи, 3 і 4 – по 8 годин аудиторної роботи (проведення контролю рівня сформованості вмінь МА), самостійна позааудиторна робота в кожному модулі – по 5 годин. Один модуль розрахований на 8 занять аудиторної роботи (від 0, 5 до 1, 5 години на одне заняття тобто від 1/4 до 3/4 частин практичного заняття).

У **третьому розділі** описано організацію та хід експерименту, указано етапи його проведення, проаналізовано й інтерпретовано одержані результати, подано їхню статистичну обробку, а також укладено методичні рекомендації щодо організації процесу формування вмінь МА у студентів 3 курсів – майбутніх учителів англійської мови.

У ході підготовки експерименту було 1) визначено його *мету*, яка полягала в перевірці ефективності теоретично обґрунтованої та практично розробленої методики навчання МА майбутніх учителів англійської мови, на основі

запропонованої моделі в природних умовах на заняттях із ПУПМ під час навчання ПОГ; 2) сформульовано робочу *гіпотезу*, у межах якої розроблено два варіанти методики формування вмінь МА: у результаті поетапної організації процесу навчання майбутніх учителів МА та використання запропонованої підсистеми професійно орієнтованих вправ будуть сформовані вміння МА у майбутніх учителів англійської мови на рівні, який досягне та перевищить умовний коефіцієнт навченості 0,7 за В. П. Беспальком; 3) підготовлено експериментальні *матеріали* (завдання для передекспериментального та післяекспериментального зрізів); 4) визначено *варійовану умову* навчання (організація етапу рефлексії у письмовій або усній формі); 5) відібрано учасників експерименту (50 студентів 3 курсу факультету іноземної та слов'янської філології, які становили 2 експериментальні групи (ЕГ 1 – 25 студентів, ЕГ 2 – 25 студентів).

Експеримент проведено у 2011–2012 навчальному році на базі Сумського державного педагогічного університету ім. А.С. Макаренка зі студентами 3 курсу денної форми навчання, які здобувають освіту за спеціальністю 6.020303 «Мова і література (англійська)», на заняттях із ПУПМ відповідно до розробленої моделі навчання. Вертикальний характер експерименту надав змогу зробити висновок про загальну ефективність розробленої методики навчання МА майбутніх учителів англійської мови. Горизонтальний характер експерименту полягав у тому, щоб порівняти результати навчання за двома запропонованими варіантами методики та допоміг визначити оптимальну організацію навчання МА. Згідно з першим варіантом студенти ЕГ-1 під час участі в мікротренінгу заповнювали таблиці спостереження за виконанням підготовленої вправи та оцінювали власну успішність оволодіння вміннями МА у письмовій формі. У другому варіанті методики, за яким навчалася ЕГ-2, участь студентів у мікротренінгу проходила без заповнення таблиць спостереження та під час рефлексивної бесіди завдання виконувалися в усній формі.

Письмовий передекспериментальний зріз складався із двох частин і був проведений відповідно до укладених завдань і визначених критеріїв оцінювання. Перша частина містила питання, метою яких була фіксація стану декларативних знань студентів про вміння МА. Отримані «середні коефіцієнти обізнаності» свідчили про те, що загальний рівень знань про МА майже досягає норми (0,64 та 0,65). Однак, аналіз результатів виконання завдань другої частини (письмове тестування з використанням вільно конструйованих відповідей) показав низький вихідний рівень сформованості вмінь МА у студентів 3 курсу, відповідно 0,44 та 0,42 (див. табл. 3).

Вихідний рівень сформованості вмінь МА перевірявся за такими критеріями: 1) критерії для перевірки рівня розвитку професійно орієнтованого монологічного та діалогічного мовлення: завершеність завдання (обсяг, якість, відповідність і чіткість інформації; досягнення комунікативної мети висловлювання); вживання мовних одиниць (мовна грамотність; адекватне використання мови; діапазон використаних граматичних структур та лексичних одиниць); 2) критерій відповідності висловлювання вчителя рівню підготовки групи та конкретній педагогічній ситуації, тобто наявність модифікації мовлення вчителя на різних лінгвістичних рівнях. Максимальний бал за виконання завдань другої частини зрізу дорівнював 20 балів.



Таблиця 3

**Порівняльна таблиця середніх показників перед- та післяекспериментального зрізів для визначення рівня сформованості вмінь МА**

Індекс групи	Середній коефіцієнт навченості		Приріст
	до експериментального навчання	після експериментального навчання	
ЕГ-1	0,44	0,83	0,39
ЕГ-2	0,42	0,74	0,32

Із метою визначення підсумкового рівня сформованих умінь МА після експериментального навчання на основі запропонованої методики нами було проведено післяекспериментальний зріз, проаналізовано його результати та встановлено середні коефіцієнти рівня сформованості вмінь МА, які наведено в табл. 3. Приріст середнього балу коефіцієнта навченості є достатньо суттєвим; в ЕГ-1 він становить 0,39, а в ЕГ-2 – 0,32. Коефіцієнт навченості в ЕГ-1 та ЕГ-2 перевищив середній коефіцієнт навченості 0,7, що вказує на загальну ефективність запропонованих варіантів методики навчання МА, які сприяли підвищенню рівня сформованості вмінь МА.

Достовірність отриманих результатів перевірялася за допомогою критерію Фішера та критерію Розенбаума. У ході перевірки виявлено значущі відмінності в рівнях коефіцієнтів навченості студентів ЕГ-1 та ЕГ-2. Вищий рівень ознаки навченості виявили студенти ЕГ-1, які проходили експериментальне навчання за першим варіантом розробленої методики навчання МА. Це дало змогу зробити висновок про те, що формування вмінь МА є більш результативним за першим варіантом методики із застосуванням письмової рефлексії під час проведення мікротренінгу та самооцінювання ступеня володіння вміннями МА. Це все вказує на доцільність упровадження першого варіанта методики формування вмінь МА на заняттях із ПУПМ у ВНЗ. За результатами експерименту укладено методичні рекомендації щодо формування вмінь МА у студентів 3 курсів – майбутніх учителів англійської мови.

У **висновках** узагальнено теоретичні та практичні результати дослідження:

1. Проведено аналіз сучасного стану розвитку наукової думки із проблеми формування вмінь ПОГ у педагогічній теорії та практиці. Було встановлено, що однією з основних вимог до результативного процесу оволодіння професійними вміннями вчителя ІМ є посилення професійно-педагогічної спрямованості занять з практичного курсу ІМ.

Аналіз змісту навчання професійно орієнтованої ІМ дав змогу визначити необхідні компоненти змісту навчання МА: професійно орієнтований мовний матеріал (фонетичний, граматичний, лексичний); професійно орієнтований мовленнєвий матеріал (вирази класного вжитку, навчальні тексти); невербальні засоби спілкування (жести); професійно орієнтовані знання; теми та ситуації спілкування; навички професійно орієнтованого іншомовного усного спілкування (навички вживання лексики, граматики, репродуктивні фонетичні навички); професійно орієнтовані вміння (уміння МА – уміння адаптувати своє мовлення до

лінгвістичного рівня, набутого учнями та конкретними умовами навчання; володіти виразами класного вжитку; перефразовувати складні висловлювання чи текст тощо).

У результаті аналізу функцій мовлення вчителя на уроці з'ясовано необхідний перелік умінь МА на різних лінгвістичних рівнях: адаптивні вміння організації (модифікувати формулювання інструкцій, шляхи привертання уваги); адаптивні вміння оцінювання та корекції (модифікувати шляхи привертання уваги до помилок, їх виправлення та пояснення); адаптивні вміння стимулювання (модифікувати формулювання питання-стимулу, способи реагування на відповідь учня); адаптивні вміння фасилітації (модифікувати шляхи узгодження дій учнів, запобігання помилкам); адаптивні вміння інформування (модифікувати формулювання повідомлення учням нової інформації проблемного характеру); адаптивні вміння контролю (модифікувати формулювання питання для перевірки розуміння учнями завдання та контролю його виконання).

Визначено, що першочергової уваги вимагає формування адаптивних умінь організації та умінь оцінки й корекції у зв'язку з їхньою винятковою роллю на початковому етапі навчання в школі. При підготовці до педагогічного спілкування з учнями середнього та старшого етапів навчання у зв'язку з істотним ускладненням навчальної інформації потрібно більше сконцентрувати зусилля на формуванні адаптивних фасилітативних умінь.

2. Виокремлено найбільш ефективні модифікації мовлення щодо покращення сприйняття навчальної інформації учнями: на фонетичному рівні (використання різних видів наголосу, пауз; зміни інтонації), на лексичному рівні (перефразування слів), на синтаксичному рівні (спрощення структури речення, сурядний зв'язок; уникання скорочень слів, прислівників перед дієсловами), на рівні дискурсу (формулювання питання-стимулу у формі відкритого спеціального запитання, додаткового альтернативного запитання, додаткового неповного запитання, демонстраційного або довідкового запитання; застосування часткових повторень, різних способів перевірки розуміння).

3. У ході аналізу особливостей модифікації мовлення вчителя ІМ на уроці конкретизовано поняття «мовленнєва адаптація», під якою ми розуміємо пристосування мовлення вчителя до рівня підготовки учнів. Адаптація мовлення вчителя ІМ здійснюється шляхом спрощення або ускладнення, тобто шляхом модифікації мовлення вчителя на фонетичному, лексичному, синтаксичному рівнях та на рівні дискурсу. Відповідно, більш високий рівень доступності усної навчальної інформації досягається шляхом застосування вмінь комплексної МА, яка визначена нами як адаптація мовлення вчителя одночасно щонайменше на двох із чотирьох зазначених вище лінгвістичних рівнях для забезпечення фасилітації процесу навчання окремого учня або класу в цілому.

4. З метою створення методики навчання МА проведено відбір матеріалів з урахуванням принципів *професіоналізації, комунікативної необхідності й достатності, кореляції навчальних матеріалів зі шкільними підручниками, релевантності й автентичності*. Відібрано теми та ситуації спілкування, мовленнєвий матеріал (вирази класного вжитку, навчальні тексти), мовний матеріал (фонетичний, лексичний, граматичний), невербальні засоби спілкування (жести).

Основними критеріями відбору лексичного матеріалу були тематичність, частотність, семантична цінність. Фонетичний та граматичний матеріал відібрано з урахуванням критеріїв частотності та необхідності.

Теоретично обґрунтовано та розроблено підсистему професійно орієнтованих вправ для навчання МА майбутніх учителів англійської мови, яка містить такі 4 групи (по 2 блоки вправ у кожній групі): 1) *групу вправ 1* для формування вмінь МА на фонетичному рівні (модифікувати мовлення вчителя шляхом використання додаткового наголосу та сегментації мовлення паузами; зміни інтонації); 2) *групу вправ 2* для формування вмінь МА на лексичному рівні (модифікувати мовлення за допомогою перефразування); 3) *групу вправ 3* для формування вмінь МА на синтаксичному рівні (модифікувати мовлення шляхом спрощень у структурі речення, використання сурядного зв'язку тощо); 4) *групу вправ 4* для формування вмінь комплексної МА. Об'єднання вправ у блоки спричинене потребою застосовувати вміння МА, які формуються, для розв'язання конкретних завдань у професійних змодельованих ситуаціях під час виконання підготовлених вправ. Із цією метою було розроблено інструкції, таблиці спостереження, питання для узагальнення знань під час рефлексивних бесід, питання для самооцінювання успішності оволодіння вміннями МА.

Запропоновано модель навчання МА майбутніх учителів англійської мови в межах дисципліни «Практика усного та писемного мовлення» для студентів 3 курсу, які після закінчення навчання отримують кваліфікацію вчителя англійської мови. Модель навчання об'єднує 4 модулі і розрахована на 50 годин, з них 20 годин відведено на самостійну позааудиторну роботу, що складає 2/5 частини від рекомендованого часу для роботи з оволодіння вміннями МА.

5. Доцільність формування вмінь МА у студентів 3 курсу підтверджено шляхом проведення методичного експерименту. Вертикальний характер експерименту дав змогу зробити висновок про загальну ефективність розробленої методики навчання МА. Горизонтальний характер експерименту допоміг визначити оптимальну організацію навчання МА із застосовуванням письмової рефлексії під час проведення мікротренінгу та самооцінювання ступеня володіння вміннями МА. Проведене експериментальне дослідження та інтерпретація його результатів за допомогою статистичних методів обчислення свідчать про ефективність розробленої методики навчання МА. За результатами проведеного експериментального дослідження укладено методичні рекомендації щодо раціональної організації навчання МА майбутніх учителів англійської мови.

Теоретичні та практичні результати дослідження можуть бути використані викладачами інших іноземних мов. Перспективою подальших досліджень може бути теоретичне обґрунтування та створення спецкурсу з навчання МА для студентів 3 курсу – майбутніх учителів інших іноземних мов (німецької, французької), для студентів 4 курсу, для магістрантів.

*Основні положення дисертації висвітлені в таких публікаціях автора:*

Коробова, Ю. В. (2009а). Лінгвометодична компетенція як складова професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови. *Педагогічні науки, Частина друга*, 267-276 .

- Коробова, Ю. В. (2011a). Особливості змісту професійно-комунікативної підготовки майбутніх учителів іноземної мови. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, 7 (Ч. I), 182-191.
- Коробова, Ю. В. (2014a). Система вправ для формування у майбутніх учителів англійської мови вмінь мовленнєвої адаптації. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 1 (73), 112-117.
- Коробова, Ю. В. (2015a). Експериментальна перевірка ефективності методики навчання майбутніх учителів англійської мови мовленнєвої адаптації. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Педагогіка та Психологія*, 24, 106-116.
- Коробова, Ю. В. (2015b). Процесуальний аспект змісту навчання мовленнєвої адаптації майбутніх учителів англійської мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 10 (54), 111-119.
- Коробова, Ю. В. (2017a). Проблема формування лінгвометодичної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 50 (111), 35-38.
- Коробова, Ю. В. (2013a). Значення інтерактивних модифікацій у педагогічному дискурсі. В К. Ю. Голобородько (Ред.), *Теорія і практика наукового дискурсу: філологія, лінгводидактика* (сс. 293-299). Харків, Україна: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.
- Праця апробаційного характеру:
- Коробова, Ю. В. (2016). *Методичні рекомендації щодо організації навчання мовленнєвої адаптації майбутніх учителів англійської мови : для викладачів та студентів факультетів іноземних мов педагогічних інститутів та університетів*. Суми, Україна: Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка.
- Праці, які додатково відображають наукові результати дослідження:
- Коробова, Ю. В. (2009b). Модифікація мовлення вчителя іноземної мови як механізм оптимізації процесу педагогічної взаємодії. В В. Г. Пасинок (Ред.), *Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі: матеріали II Всеукраїнської науково-методичної конференції*, 19 листопада 2009 року (сс. 54-56). Харків, Україна: Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.
- Коробова, Ю. В. (2010a). Рівні модифікації мовлення вчителя іноземної мови і забезпечення доступності навчальної інформації. *Наукові записки. Серія: Психологія і педагогіка*, 15, 129-137. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції “Міжкультурна комунікація: мова-культура-особистість” (м. Острог, 22-23 квітня 2010 року). Острог, Україна: Видавництво Національного університету “Острозька академія”
- Коробова, Ю. В. (2010b). Фасилітативна функція дидактичного комунікативного впливу вчителя в процесі педагогічного спілкування. В О. В. Михаличенко, А. А. Сбруєва, В. І. Статівка (Ред.). *Освіта в інформаційному суспільстві: філософські, психологічні та педагогічні аспекти: матеріали Всеукраїнської*

науково-практичної конференції, 27-28 жовтня 2010 року (сс. 107-108). Суми: Університетська книга.

- Коробова, Ю. В. (2011b). Професійно-педагогічна спрямованість занять з практики англійської мови для майбутніх учителів. В В. Г. Пасинок (Ред.), *Тези доповідей X наукової конференції "Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація" з міжнародною участю*, (Харків, 4 лютого 2011 року) (сс. 144-146). Харків, Україна: Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.
- Коробова, Ю. В. (2011c). Функції дидактичного мовлення вчителя на уроці англійської мови. В В. Г. Пасинок (Ред.), *Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі: матеріали IV Міжнародної науково-методичної конференції*, 23 листопада 2011 року (сс. 89-91). Харків, Україна: Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.
- Коробова, Ю. В. (2012a). Вміння дидактичного мовлення вчителя англійської мови на різних ступенях навчання. В В. Г. Пасинок (Ред.), *Тези доповідей XI наукової конференції "Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація" з міжнародною участю*, 3 лютого 2012 року (сс. 136-138). Харків, Україна: Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.
- Коробова, Ю. В. (2012b). Методичні завдання як засіб підвищення ефективності навчання мовленнєвої адаптації. В В. Г. Пасинок (Ред.), *Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі: матеріали V Міжнародної науково-методичної конференції*, 22 листопада 2012 року (сс. 90-91). Харків, Україна: Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.
- Коробова, Ю. В. (2013b). Етап рефлексії під час навчання мовленнєвої адаптації майбутніх учителів англійської мови. В В. Г. Пасинок (Ред.), *Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі: матеріали VI Міжнародної науково-методичної конференції*, 21 листопада 2013 року (сс. 82-84). Харків, Україна: Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.
- Коробова, Ю. В. (2013c). Смісловий бар'єр у дидактичному дискурсі. В В. Г. Пасинок (Ред.), *Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація: тези доповідей XII наукової конференції з міжнародною участю*, 1 лютого 2013 року (сс. 165-167). Харків, Україна: Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.
- Коробова, Ю. В. (2014b). Мікронавчання як ефективна форма організації контекстного навчання мовленнєвої адаптації. В Н. С. Побірченко, О. І. Безлюдний, Т. Д. Кочубей (Ред.), *Основні напрями підготовки сучасного вчителя: глобалізація, стандартизація, інтеграція: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Умань, 30-31 жовтня 2014 року) (сс. 92-94). Умань, Україна: ПП Жовтий О.О.
- Коробова, Ю. В. (2015c). Визначення рівня сформованості вмінь мовленнєвої адаптації у майбутніх учителів англійської мови. В О. П. Колінько (Ред.),

*Мова і соціум: етнокультурний аспект*: матеріали V Міжнародної наукової конференції молодих учених, (м. Бердянськ, 17-18 вересня 2015 року). (сс. 109-112). Бердянськ, Україна: Бердянський державний педагогічний університет.

Коробова, Ю. В. (2015d). Принципи побудови моделі формування вмінь мовленнєвої адаптації у майбутніх учителів англійської мови. В О. В. Матвієнко, О. Б. Бігич, О. Ф. Бондаренко (Ред.), *Україна і світ: діалог мов та культур*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 01-03 квітня 2015 року (сс. 583-585). Київ, Україна: Видавничий центр Київського національного лінгвістичного університету.

Коробова, Ю. В. (2015e). Рефлексивна бесіда у процесі мікронавчання. В Л. І. Ключко, О. О. Теренко, Т. В. Давидова (Ред.), *Сучасні підходи до викладання і дослідження мови та літератури*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, 20 березня 2015 року (сс. 94-96). Суми, Україна: Вид-во Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Коробова, Ю. В. (2015f). Таблиці спостереження у процесі навчання мовленнєвої адаптації. В В. Г. Пасинок (Ред.), *Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація*: тези доповідей XIV наукової конференції з міжнародною участю, 27 березня 2015 року (сс. 91-92). Харків, Україна: Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Коробова, Ю. В. (2017b). Роль рефлексивних умінь під час навчання мовленнєвої адаптації майбутніх учителів англійської мови. В О. В. Матвієнко, О. Б. Бігич, О. Ф. Бондаренко (Ред.), *Україна і світ: діалог мов та культур*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 29-31 березня 2017 року (сс. 588-590). Київ, Україна: Видавничий центр Київського національного лінгвістичного університету.

## АНОТАЦІЯ

**Коробова Ю. В. Методика навчання майбутніх учителів англійської мови мовленнєвої адаптації. – На правах рукопису.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання: германські мови. – Київський національний лінгвістичний університет Міністерства освіти і науки України. – Київ, 2018.

Дисертацію присвячено розв'язанню проблеми навчання мовленнєвої адаптації майбутніх учителів англійської мови – студентів третіх курсів ВНЗ.

У роботі проаналізовано сучасний стан проблеми формування вмінь професійно орієнтованого говоріння в педагогічній теорії та практиці. Досліджено теоретичні передумови формування вмінь мовленнєвої адаптації в майбутніх учителів англійської мови на заняттях із навчальної дисципліни «Практика усного та писемного мовлення англійської мови»: визначено зміст навчання мовленнєвої адаптації майбутніх учителів англійської мови, конкретизовано та науково обґрунтовано сутність понять «мовленнєва адаптація» і «комплексна мовленнєва

адаптація», виокремлено найбільш ефективні шляхи покращення сприйняття навчальної інформації учнями.

У межах дослідження виокремлено принципи відбору навчальних матеріалів, відібрано відповідний навчальний матеріал для формування вмінь мовленнєвої адаптації; теоретично обґрунтовано і практично розроблено підсистему вправ і модель навчання студентів мовленнєвої адаптації. За допомогою проведеного експериментального навчання доведено загальну ефективність розробленої методики, визначено її оптимальний варіант, сформульовано методичні рекомендації щодо навчання мовленнєвої адаптації майбутніх учителів англійської мови.

**Ключові слова:** мовленнєва адаптація, підсистема вправ для формування вмінь мовленнєвої адаптації, англійське професійно орієнтоване говоріння, функції мовлення вчителя на уроці, майбутні вчителі англійської мови.

## АННОТАЦИЯ

**Коробова Ю. В. Методика обучения будущих учителей английского языка речевой адаптации. – На правах рукописи.**

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения: германские языки. – Киевский национальный лингвистический университет Министерства образования и науки Украины. – Киев, 2018.

В диссертации теоретически обоснована и практически разработана методика обучения речевой адаптации (РА) будущих учителей английского языка (АЯ), студентов третьего курса высшего учебного заведения.

В работе изучены теоретические предпосылки формирования умений РА у будущих учителей АЯ на занятиях по учебной дисциплине «Практика устной и письменной речи АЯ», проанализировано современное состояние проблемы формирования умений профессионально ориентированного говорения учителя АЯ, описано содержание обучения РА, выделены наиболее эффективные способы улучшения восприятия учениками устной учебной информации.

Описано содержание обучения РА: профессионально ориентированный речевой материал (фразы классного обихода, учебные тексты); языковой материал (фонетический, лексический, грамматический); невербальные средства общения (жесты); профессионально ориентированные знания; темы и ситуации общения; профессионально ориентированные навыки и умения. Обоснованы 6 основных групп умений РА на фонетическом, лексическом, синтаксическом уровнях и умений комплексной РА: 1) адаптивные умения организации (модифицировать формулирование инструкций, способы привлечения внимания учеников); 2) адаптивные умения оценивания и коррекции (модифицировать способы исправления и объяснения ошибок); 3) адаптивные умения стимулирования (модифицировать формулирование вопроса-стимула, способы реагирования на ответы учеников); 4) адаптивные умения фасилитации (модифицировать способы координирования действий учеников, предотвращения ошибок); 5) адаптивные умения информирования (модифицировать формулирование сообщения ученикам

новой информации); 6) адаптивные умения контроля (модифицировать формулирование вопроса для проверки степени понимания, выполнения учениками задания).

Определено, что для достижения максимальной эффективности дидактического коммуникативного воздействия на уроке понятность и доступность речи выступает основной характеристикой речи учителя АЯ, которая достигается путем приспособления речи к уровню языковой подготовки учеников. Адаптация речи учителя АЯ происходит с помощью модификации речи учителя на фонетическом, лексическом, синтаксическом уровнях и на уровне дискурса. Комплексная РА происходит во время адаптации речи учителя одновременно минимум на двух из четырех указанных выше лингвистических уровнях для обеспечения фасилитации процесса обучения отдельного ученика или всего класса.

На основе анализа особенностей модификации речи учителя АЯ на уроке выделены наиболее эффективные способы улучшения восприятия учениками устной учебной информации: 1) на фонетическом уровне (использование разных видов ударения, пауз, интонация); 2) на лексическом уровне (перефразирование); 3) на синтаксическом уровне (упрощение структуры предложения, использование сложносочиненных предложений, отказ от сокращений слов и т.д.); 4) на уровне дискурса (формулирование вопроса-стимула в виде открытого специального вопроса или демонстрационного вопроса; использование после специального вопроса дополнительных альтернативного или неполного вопросов; употребление частичных повторов, разных способов проверки понимания).

В процессе исследования проведен отбор учебного материала с учетом принципов *коммуникативной необходимости и достаточности, корреляции учебных материалов со школьными учениками, профессионализации, релевантности и аутентичности.*

Обоснована подсистема упражнений для формирования умений РА у будущих учителей АЯ. Она состоит из 4 групп упражнений для формирования умений РА на фонетическом, лексическом и синтаксическом уровнях и умений комплексной РА. В каждую группу входят 6 подгрупп упражнений, направленных на формирование адаптивных речевых умений учителя АЯ.

Разработана модель обучения РА будущих учителей АЯ, которая объединяет четыре учебных модуля. Цель каждого модуля – формирование умений РА на соответствующем уровне модификации речи посредством выполнения шести групп упражнений, проведения двух фрагментов уроков, заполнения таблиц наблюдения и участия в рефлексивной беседе.

В ходе экспериментального обучения подтверждена эффективность разработанной методики. Результаты эксперимента свидетельствуют об эффективности обоих вариантов методики. Средний коэффициент обученности после проведения эксперимента превосходит средний показатель до обучения (ЭГ-1 – 0,83 / 0,44; ЭГ-2 – 0,74 / 0,42). Разница в приросте между двумя вариантами (ЭГ-1 – 0,39, ЭГ-2 – 0,32) подтверждает приоритетность варианта методики с использованием письменной рефлексии во время проведения микротренинга и



самооценивания успешности овладения умениями РА. По результатам эксперимента составлены методические рекомендации для организации обучения РА.

**Ключевые слова:** речевая адаптация, подсистема упражнений для формирования умений речевой адаптации, англоязычное профессионально ориентированное говорение, функции речи учителя на уроке, будущие учителя английского языка.

## RESUME

**Korobova Yu. V. Methodology of Teaching Speech Adaptation to Future English Language Teachers. – As a Manuscript.**

Thesis for a Candidate Degree in Pedagogical Studies. Specialization 13.00.02 – Theory and Methodology of Teaching: Germanic Languages. – Kyiv National Linguistic University of Ministry of Education and Science of Ukraine. – Kyiv, 2018.

The thesis focuses on the problem of teaching speech adaptation to future English language teachers aimed at the third-year students of foreign languages departments. The research provides theoretical substantiation and practical elaboration of the methodology of teaching speech adaptation to future English language teachers.

The current state of scientific ideas concerning the problem of developing professionally oriented speaking skills has been analyzed. The notions of speech adaptation and complex speech adaptation have been specified; the most effective ways for increasing the pupils' input comprehension are defined; the content of speech adaptation teaching is substantiated.

The subsystem of activities for developing speech adaptation skills has been presented. It comprises four groups and twenty four subgroups of activities; the model of the teaching process has been worked out. The experimental teaching proves the validity of the suggested methodology; its optimal variant has been substantiated.

**Key words:** speech adaptation, the subsystem of activities for developing speech adaptation skills, professionally oriented speaking, teacher talk functions, future English language teachers.

Підп. до друку 22.01.2018. Формат 60 x 84/16. Гарн. Times New Roman  
Друк ризограф. Папір офс. Ум. друк арк. 1,33. Обл.-вид. арк. 1,83.  
Тираж 100 прим.

Надруковано у редакційно-видавничому відділі  
СумДПУ імені А.С. Макаренка

40002, м. Суми, вул. Роменська, 87