

Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
факультет іноземних мов
кафедра англійської мови

**Формування граматичної компетентності під час
вивчення часових категорій та форм англійської мови в
середній школі**

Дипломна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:
студентка 6 курсу, групи 612
спеціальності
014 Середня освіта (англійська мова і
література та друга іноземна мова)
Лінива О. П.
Керівник к.ф.н., асист. Ковалюк М. В.
Рецензент к.ф.н., доц. Шиба О. В.

До захисту допущено:
Протокол засідання кафедри №____
від “___” _____ 2022 р.
зав. кафедри _____ проф. Єсипенко Н. Г.

Чернівці – 2022

ABSTRACT

The topicality of the work is due to the fact that the grammatical aspects of the English language are the most difficult to study and master, given the fact that English and Ukrainian grammar differ significantly. The current level of social development shows that outdated methods of learning grammar rules are not effective, as students cannot effectively apply the acquired knowledge either in writing or in speech. Therefore, the modern education system needs to be modernized by means of applying new study methods and effective assimilation of grammatical aspects.

The aim of the research is to develop a methodology for the formation of grammatical competence during the study of time category and tense forms of the English language in students of the 9th grade of secondary school. To achieve this aim, the following objectives were set: to characterize the concept and essence of grammatical competence; to consider the process of formation of grammar skills and abilities in secondary school students; to highlight language learning methods for the purpose of forming grammatical competence; to consider the place of the time category in the concept of teaching English in secondary school; to characterize the peculiarities of studying the category of time in English classes in secondary school; to outline the stages of forming grammatical competence when mastering tense forms in the English language; to develop a methodology for the formation of grammatical competence during the study of time category and tense forms of the English language in students of the 9th grade of secondary school.

The object of the research is a modern educational process in secondary school. **The subject of the** is the process of formation grammatical competence during the study of time category and tense forms of the English language in students of the 9th grade of secondary school. The MA thesis was conducted with the help of the following **theoretical and empirical methods**: synthesis, analysis and generalization of scientific literature; observation; method of comparative analysis; method of quantitative calculations.

"Didactic game is an effective means of teaching English in order to form communicative competence both in primary and secondary school". This makes a worthy contribution to the methodology of teaching English to teenagers and proves **the practical significance of the research results.**

The scientific novelty consists in the selection of the most effective forms of work on the formation of English language abilities and skills in secondary school, a combination within the framework of the methodology of such methods as:

- presentation, practice, production;
- total physical response;
- lernen durch lehren. Learning by teaching.

Thanks to the conducted research, we have proved the plausibility of our **hypothesis:** "The formation of grammatical skills will be successful if it is built on a communicative approach".

The MA thesis contains the following chapters: "Theoretical and methodological principles of formation grammatical competence in the process of learning English in secondary school", "Formation of grammatical competence during the study of tense category and tense forms of the English language in secondary school" and "Approbation of methods for formation of grammatical competence during the study of the tense category and tense forms of the English language in 9th grade secondary school". Supplements include the material used and adapted while carrying out the action research at secondary school English.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО–МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ.....	9
1.0 Вступні зауваження	9
1.1 Поняття та сутність граматичної компетентності	9
1.2 Процес формування граматичних навичок в учнів середньої школи	14
1.3 Методи і прийоми навчання мови з метою формування граматичної компетентності.....	16
Висновки до розділу 1	26
РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КАТЕГОРІЇ ЧАСУ ТА ЧАСОВИХ ФОРМ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ	27
2.0. Вступні зауваження	28
2.1. Місце категорії часу в концепції навчання англійської мови в середній школі.....	28
2.2. Особливості вивчення категорії часу на заняттях англійської мови в середній школі.....	33
2.3. Етапи формування граматичної компетентності при опануванні часовими формами в англійській мові.....	40
Висновки до розділу 2	45
РОЗДІЛ 3. АПРОБАЦІЯ МЕТОДИКИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КАТЕГОРІЇ ЧАСУ ТА ЧАСОВИХ ФОРМ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УЧНІВ 9-А КЛАСУ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ.....	47
3.0. Вступні зауваження	47

3.1. Методика формування граматичної компетентності в учнів 9 класу Чернівецького ліцею №7 в процесі вивчення категорії часу в англійській мові	47
3.2. Результати використання методики формування граматичних навичок під час вивчення категорії часу та часових форм в учнів 9 класу	52
3.3. Методичні рекомендації щодо формування англомовної граматичної компетентності учнів 9-х класів	62
Висновки до розділу 3	63
ВИСНОВКИ.....	65
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	68
ДОДАТКИ.....	78

ВСТУП

На сьогоднішній день володіння іноземною мовою є не тільки культурною, а й економічною потребою. Світ розвивається через інтеграцію і це розуміють усі країни. У сучасному суспільстві відбувається досить багато змін, а саме розширюються контакти, відбувається процес виходу на міжнародну арену, що повинно викликати практичний інтерес до вивчення іноземних мов.

Якщо людина володіє англійською мовою, то це є не лише атрибутом її культури, але і умовою її успішної подальшої діяльності. В якості фундаменту освіти школа повинна створювати відповідні умови для оволодіння учнями основами іноземної мови, а саме англійської, що вимагає від учителя вивчення і використання таких методичних прийомів, які будуть найефективнішими на кожному етапі розвитку мовних знань та навичок іноземної мови.

Володіння іноземною мовою є запорукою встановлення важливих особистих, професійних, соціальних та культурних контактів, що позитивно відобразиться на співпраці та спілкуванні українців та представників інших народів. Саме тому, сучасна система України вимагає суттєвого реформування, оновлення змісту та методів навчання іноземних мов.

Вивчення іноземних мов включає декілька аспектів. Одним з таких аспектів є граматики. Процес засвоєння та вивчення граматики є складним, оскільки його ускладнюють граматичні терміни і правила та нескінченні винятки. У більшості випадків, вивчення граматики зводиться до формування навчального матеріалу у таблиці та конструкції, відпрацювання граматичних конструкцій у однотипних вправах. Велика кількість термінів ускладнює навчання. Форми роботи не змінюються, що викликає пасивну діяльність учнів та студентів.

Актуальність роботи обумовлена тим, що граматичні аспекти англійської мови є найбільш складними для вивчення та засвоєння, з огляду на те, що англійська та українська граматики значно відрізняються. Сучасний рівень розвитку суспільства демонструє, що застарілі методи заучування граматичних

правил не є ефективними, так як набуті знання учні не можуть ефективно застосовувати ані на письмі, ані у мовленні. Отже, сучасна система освіти потребує модернізації засобами застосування нових методів вивчення та ефективного засвоєння граматичних аспектів.

Дослідженню питання вивчення граматики у школі присвятили свої роботи такі науковці, як: О. М. Ванівська [10], О. І. Вовк [11], Д. О. Вольницька [12], І. Глухова [19], І. Ф. Мусаелян [54], тощо. Проте, можна зробити висновок, що сучасні методи вивчення граматики у системі шкільної освіти висвітлені у науковій літературі не достатньо..

Об'єктом роботи є сучасний освітній процес у середній школі.

Предметом роботи є процес формування граматичної компетентності під час вивчення категорії часу та часових форм англійської мови в учнів 9 класу середньої школи

Гіпотеза – формування граматичних навичок буде успішним, якщо буде побудоване на комунікативному підході.

Мета дослідження – укласти методикку формування граматичної компетентності під час вивчення категорії часу та часових форм англійської мови в учнів 9 класу середньої школи.

Для досягнення мети потрібно вирішити наступні **завдання**:

- Охарактеризувати поняття та сутність граматичної компетенції.
- Розглянути процес формування граматичних вмінь та навичок в учнів середньої школи.
- Висвітлити методи навчання мови з метою формування граматичної компетенції.
- Розглянути місце категорії часу в концепції навчання англійської мови в середній школі.
- Схарактеризувати особливості вивчення категорії часу на заняттях англійської мови в середній школі.

- Окреслити етапи формування граматичної компетентності при опануванні часовими формами в англійській мові.
- Укласти методику формування граматичної компетентності під час вивчення категорії часу та часових форм англійської мови в учнів 9 класу середньої школи.

В роботі застосовано такі **методи дослідження**, як: синтез, аналіз та узагальнення наукової літератури; спостереження; метод порівняльного аналізу; метод кількісних підрахунків.

Теоретичне значення дослідження полягає в уточненні понять стосовно тематики, а саме: уточнення сутності поняття граматичної компетентності, процесу формування граматичних вмінь та навичок в учнів середньої школи, характеристики методів навчання мови з метою формування граматичної компетенції.

Практична значущість роботи полягає у можливості використання розробленої методики в процесі викладання англійської мови учням 9 класів. Робота може бути використана як основа для написання широкого кола наукових робіт: тез, статей, курсових, бакалаврських, магістерських робіт, тощо.

Наукова новизна полягає у виокремленні найефективніших форм роботи з формування вмінь та навичок англійської мови в середній школі, поєднання в рамках методики таких методів, як:

- метод “presentation, practice, production”;
- метод “total physical response”;
- метод “lernen durch lehren. learning by teaching”.

Особистий внесок автора роботи полягає у формуванні методики впровадження у навчальний процес комплексу завдань, спрямованих на формування граматичної компетентності учнів 9 класу Чернівецького ліцею №7.

Апробація роботи. Ми прийняли участь у Міжнародній студентській науковій конференції Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича та опублікували **тези** доповідей під назвою «Сучасні підходи до формування іншомовної граматичної компетентності», яка відбулася 20-22 квітня 2022 року. Також, ми подали і опублікували **статтю** у Магістерських студіях при університеті імені Юрія Федьковича 2022 року.

Робота має таку структуру: складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків та списку використаної літератури та додатків. Загальний обсяг роботи складає 88 сторінок (з них 68 сторінок основного тексту, 10 сторінок складає список літератури, 10 сторінок складають додатки). Список використаних джерел налічує 99 позицій, з них 11 іноземною мовою.

У першому розділі під назвою «Теоретико-методологічні засади формування граматичної компетентності в процесі навчання англійської мови в середній школі», розглянуто поняття та сутність граматичної компетентності, процес формування граматичних навичок в учнів середньої школи, методи і прийоми навчання мови з метою формування граматичної компетентності.

Другий розділ присвячено дослідженню особливостей формування граматичної компетентності під час вивчення категорії часу та часових форм англійської мови в середній школі. В рамках розділу, розглянуто місце категорії часу в концепції навчання англійської мови в середній школі, особливості вивчення категорії часу на заняттях англійської мови в середній школі, етапи формування граматичної компетентності при опануванні часовими формами в англійській мові.

У третьому розділі описано методику формування граматичної компетентності під час вивчення категорії часу та часових форм англійської мови в учнів 9 класу Чернівецького ліцею №7 та результати використання

методики формування граматичних навичок під час вивчення категорії часу та часових форм англійської мови в учнів 9 класу.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

1.0 Вступні зауваження

В цьому розділі розглянуто поняття та сутність граматичної компетентності, процес формування граматичних навичок в учнів середньої школи, методи і прийоми навчання мови з метою формування граматичної компетентності.

1.1 Поняття та сутність граматичної компетентності

Сучасний світ вимагає від освітньої системи значного реформування підходів до викладання, зокрема, формування граматичної компетентності. Результати навчання за старою моделлю демонструють негативні показники рівня знань учнів, що обумовлює необхідність формування нових підходів до викладання граматичних аспектів іноземної мови, з метою їх ефективного засвоєння учнями.

Дослідження науково-методичних джерел демонструє відсутність ґрунтовного аналізу проблематики формування граматичної компетентності учнів загальноосвітніх шкіл. Проблематика формування граматичної компетентності з'явилась у фокусі дослідників відносно нещодавно. Розглянуті нами дослідження відносяться в основному до останнього десятиліття (О. М. Ванівська [10], О. І. Вовк [11], Д. О. Вольницька [12], І. Глухова [19], та ін.). Отже, актуальність проблеми обумовлює необхідність докладного аналізу сутності поняття граматичної компетентності.

Відоме поняття граматичної компетентності дає І. Ф. Мусаелян. Науковець зазначає, що «граматична компетентність полягає в умінні

граматично правильно утворювати словосполучення, речення, що є фундаментальною умовою функціонування слів як засобу спілкування. Дослідниця зазначає, що граматична компетентність відіграє важливу роль не лише під час письма та усного мовлення, а й є надзвичайно важливою для розуміння мовлення інших людей, носіїв іноземної мови: так, мовець може граматично коректно вибудувати власне висловлювання, використовуючи обмежений набір лексичних одиниць та знань, щодо граматичних явищ мови, що вивчається. Проте, інші комуніканти можуть використовувати складні конструкції, що стане перешкодою у розуміння усього висловлювання» [54, с. 139]. Таким чином, робимо висновок, що реалізація повноцінного процесу двосторонньої комунікації можливе лише за умови розуміння співрозмовників одне одного.

Зарубіжний науковець S. Thornbury [99] визначає поняття граматичної компетентності як рівнем освоєння учнем основного коду мови, що включає в себе граматичні правила, словотворення, структуру речень, лексичний склад мови.

Є. Г. Азімов зазначає, що граматична компетентність може бути визначена як «знання «граматичних елементів мови і вміння ними користуватися в процесі спілкування» [2, с. 53].

Широке визначення поняття граматичної компетентності укладає також і вітчизняна дослідниця та автор багатьох навчальних методик С. Ю. Ніколаєва. Дослідниця зазначає, що вивчення граматики іноземної мови є фундаментальним елементом практичної мети навчання іноземних мов. Практична мета навчання іноземних мов може бути визначена, як «опанування комунікативною компетентністю на рівні, достатньому для іншомовного спілкування у чотирьох видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні та письмі у типових ситуаціях» [49, с. 39].

Таким чином, на її думку, граматична компетентність включає в себе навички ефективного застосування граматичних засобів мови, а саме:

- вміння побудувати граматично коректних висловлювань різного рівня складності;
- вміння розпізнавати та розуміти різноманітні граматичні структури у мовленні інших;
- вміння поєднувати та видозмінювати слова для побудови граматично правильних словосполучень і речень.

Отже, на думку С. Ю. Ніколаєвої, граматична компетентність може бути визначена, як складова частина мовної компетентності, що входить в структуру іншомовної комунікативної компетентності. Як одна зі складових іншомовної комунікативної компетентності, граматична компетентність складається з таких елементів, як:

1. зв'язки, закономірності взаємодії граматичних явища та концептів, що реалізуються ними;
2. взаємодія рідної мови та іноземної, в ході якого виникають граматичні відносини, які полягають у взаємодії когнітивного та концептуального світосприйняття різних мовних соціумів [49, с. 54].

У міжнародній документації Ради Європи також наводиться визначення поняття граматичної компетентності. Так, на думку документального визначення, граматична компетентність є володінням навичок використання граматичних елементів конкретної мови та вмінням коректно використовувати ці знання на практиці. «Граматична компетентність включає здатність розуміти і виражати певний сенс, оформляючи його у вигляді фраз і речень, побудованих за правилами певної мови (на відміну від механічного відтворення завчених зразків)» [59, с. 107 – 108]. У документації наведено також і складові поняття граматичної компетентності:

а) високий рівень знань граматичних правил конкретної мови, за якими утворюються граматично вірні висловлювання – словосполучення, речення, які утворюють граматично вірний, осмислений текст;

б) високий рівень вмінь та навичок застосування граматичних засобів та явищ в іншомовній діяльності не залежно від ситуації та контексту спілкування;

в) готовність та здатність розуміння, висловлювання будь-якого сенсу у будь-якій формі (усна, письмова), оформлюючи його за вимогами граматичного ладу конкретної мови [59, с. 116].

На думку вітчизняного дослідника І. П. Тригуба [77, с. 75] до основних складових граматичної компетентності можна віднести наступні:

– граматичні навички, які включають в себе:

1) навички говоріння й письма – репродуктивні навички;

2) навички аудіювання й читання – рецептивні навички, ознаками яких є автоматизованість, гнучкість, поетапна сформованість;

– граматичні знання;

– граматична усвідомленість.

На думку О. Вовк, граматична компетентність складається з таких елементів, як: лексичні, синтаксичні, фонетичні, морфологічні, орфографічні складові системи мови. До граматичної компетентності дослідник відносить таких і оперування граматичними поняттями, засобами реалізації граматичних категорій, адекватне використання граматичних явищ у мовленні [11, с. 22]. Графічно, складові граматичної компетентності продемонстровано на рис. 1.1.

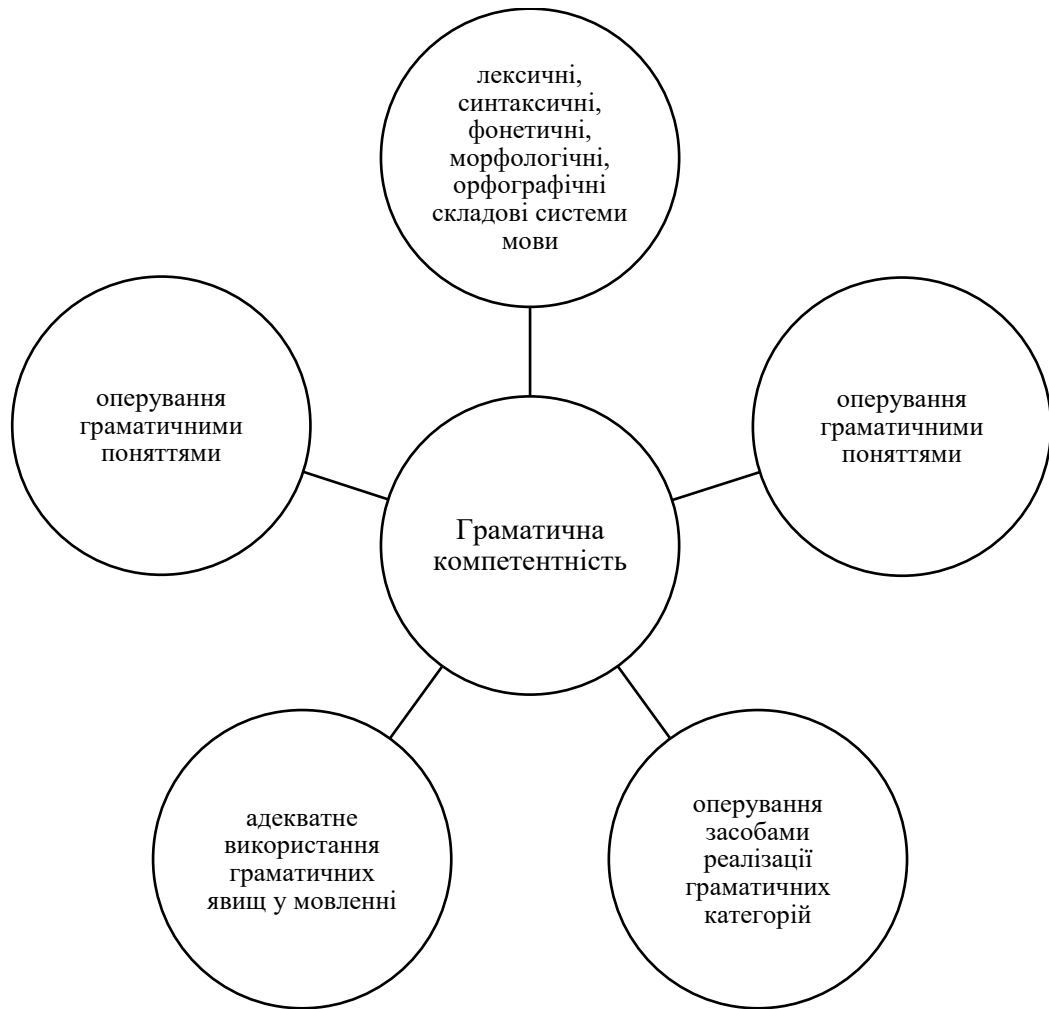


Рис. 1.1 – Складові граматичної компетентності

У нашій роботі буде розглянуто також і підходи до формування граматичної компетентності. До таких підходів можна віднести:

1. Комунікативний підхід;
2. Концептуальний підхід.

Комунікативний підхід базується на формування граматичної компетентності засобами здійснення роботи над комунікативними завданнями та вправами, тобто, в рамках комунікативної діяльності. Отже, граматична компетентність формується в ході мовленнєвої діяльності учнів. Використовуючи у мовленні нові граматичні форми, учні запам'ятовують їх та використовують у своєму мовленні у подальшому здійсненні іншомовної комунікації [19, с. 201].

Концептуальний підхід було розроблено такими дослідниками, як С. Страус, Дж. Лі та інші. Такий підхід полягає у тому, що будь-яке висловлювання розуміється як комплексне явище, яке включає не лише граматичну складову, але й контекстуальну, стилістичну, характеризується наявністю авторських особливостей побудови тексту. А отже, в першу чергу, необхідно з'ясувати, який смисловий та емоційний ефект автор висловлювання хотів досягти засобами нього [19, с. 202]. Концептуальний підхід дає учнями змогу осмислити граматичні концепти та способи їх кодування носіями мови [98, с. 185].

У нашому дослідженні щодо поняття граматичної компетентності ми приймаємо визначення С. Ю. Ніколаєвої, а саме: граматична компетентність – складова частина мовної компетентності, що входить в структуру іншомовної комунікативної компетентності. Граматична компетентність складається з таких елементів, як: зв'язки, закономірності взаємодії граматичних явища та концептів, що реалізуються ними; взаємодія рідної мови та іноземної, в ході якого виникають граматичні відносини, які полягають у взаємодії когнітивного та концептуального світосприйняття різних мовних соціумів.

1.2 Процес формування граматичних навичок в учнів середньої школи

Важливо відзначити, що в даний час технологія розвитку граматичних вмінь починає активно впроваджуватися в систему освіти. Мета формування граматичних вмінь учнів загальноосвітньої школи – опанування учнями граматичних засобів і вміння адекватно використовувати їх в мові. Граматична компетентність передбачає:

а) високий рівень знань граматичних правил конкретної мови, за якими утворюються граматично вірні висловлювання – словосполучення, речення, які утворюють граматично вірний, осмислений текст;

б) високий рівень вмінь та навичок застосування граматичних засобів та явищ в іншомовній діяльності не залежно від ситуації та контексту спілкування;

в) готовність та здатність розуміння, висловлювання будь-якого сенсу у будь-якій формі (усна, письмова), оформлюючи його за вимогами граматичного ладу конкретної мови [17, с. 54].

Формування граматичної компетентності може бути реалізоване засобами експліцитного – усвідомленого шляху навчання, або імпліцитним – мимовільних шляхом, засобами інтуїтивного навчання в рамках мовленнєвої комунікації [10, с. 72]. В рамках формування граматичної компетентності, основним елементом є формування граматичних навичок, яке може бути реалізоване засобами наступних кроків:

- 1) ознайомлення учнів з граматичним явищем;
- 2) наслідування – виконання вправ щодо застосування граматичного явища за зразком;
- 3) трансформація граматичного явища;
- 4) продуктивне використання граматичних форм [79].

В рамках сучасної освіти в Україні, формування граматичної компетентності здійснюється на основі державного освітнього стандарту затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти» [39]. Державний стандарт передбачає, що основною метою навчання іноземної мови є формування в учнів мовленнєвої компетентності, яка, в свою чергу, включає в себе і граматичну. В рамках формування граматичної компетентності, діяльність викладача має бути сфокусована на використанні активних та інтерактивних методів викладання. Інтерактивний підхід базується на взаємодії між учнями. Його методами є весь комплекс педагогічних дій, спрямованих на ефективну організацію навчального

процесу. Методи інтерактивного навчання включають в себе: імітаційні методи, що базуються на імітації професійної діяльності, і неімітаційні.

Імітаційні методи інтерактивного навчання включають в себе ігрові методи та неігрові. Неігрові, в свою чергу, включають такі методи, як аналіз конкретних ситуацій, розбір ділової пошти керівника, дії по інструкції, тощо. Ігрові методи підрозділяють на: ділові ігри, дидактичні, або навчальні ігри, ігрові ситуації, ігрові прийоми і процедури, тренінги в активному режимі.

До критеріїв оцінювання ефективності застосування у навчальному процесі технологій формування граматичної компетентності можна віднести:

- рівень граматичних знань учнів;
- навички формування граматично вірних висловів у мовленні та на письмі;
- лінгвокультурна компетентність учнів;
- розуміння спільних та відмінних рис рідної культури та культури мови, що вивчається.

В кінцевому підсумку формування граматичної компетентності, учень має володіти такими навичками, як: формування граматично коректних словосполучень, речень, текстів; розуміння особливостей не тільки власної культури, але й культури мови, що вивчається, вміння виокремити спільні риси та відмінності цих культур; вміння здійснення міжкультурного діалогу; оперування граматичними концептами та правилами; здійснення граматично коректної комунікації в будь-яких ситуаціях.

1.3 Методи і прийоми навчання мови з метою формування граматичної компетентності

Розглянувши ідею Девіда Нунана про комунікативний підхід, який на даний момент – об'єднуюча ланка різних методик і прийомів навчання англійської мови, вирішили розглянути деякі із даних методик.

Метод “Presentation, practice, production”.

Виділяють два основні методи навчання граматиці: індуктивний і дедуктивний. З допомогою дедуктивного методу можна презентувати граматичне правило, його пояснення і вживання на практиці. При використанні індуктивного методу, учень повинен самостійно сформулювати правила, приймаючи за основу поданий вчителем матеріал. В кожному з цих методів є переваги та недоліки. Перевага віддається дедуктивному методу, який вписується в систему трьох “Р” – Presentation, Practice, Production (далі – PPP) (презентація, практика, продукування). PPP включає три етапи.

Перший етап – презентація (Presentation) будь-якого граматичного матеріалу. У традиційному варіанті, учням подається правило, яке вони вивчають разом з учителем. В рамках комунікативного підходу, використовуються найбільш комунікативно спрямовані способи презентації навчального матеріалу:

- історії- комікси;
- яскравий наочний матеріал;
- аудіо- або відео матеріали за темою;
- реальні предмети, за допомогою яких можна утворити ігрові моменти.

Другий етап – «Практика» (“Practice”). Під час практики, учнів виправляють у вживанні моделі. На цьому етапі можуть застосовуватись два рівні, відбувається так званий drilling (від англ. – «навчання», «натаскування»). Цим терміном позначають тренування за допомогою повторюваних вправ.

На цьому етапі, серед багатьох видів діяльності можна виділити наступні вправи:

- відтворити речення або звуки, разом або індивідуально;

- замінити слова або речення в парах;
- встановити відповідність речень;
- виконання вправ на заповнення пропусків;
- робота в парах, «питання-відповіді».

Мета даного етапу – удосконалення знань. Саме тому, на цьому етапі надзвичайно важливою є робота над помилками, яка дозволить учням удосконалити навички, отримані під час роботи.

Завершальний етап – «Продуктування» (Production). На даному етапі учні вводять відпрацьоване правило в мовлення. Тут також є багато завдань, при виборі яких приймається до уваги вік учнів та рівень їхніх знань. Найбільш придатні для учнів: настільні ігри, в ході яких учні, використовуючи фішки та кубик, просуваються до від початку до кінця гри; завдання на порівняння картинок, пошук відмінностей, ігри типу «information gaps», завдання з персоналізацією, тощо.

Ефективним є також метод “**total physical response**” (далі – TPR), або метод повного фізичного реагування. Цей метод бере початок у другій половині ХХ ст. Причиною його появи стали спостереження професора психології Дж. Ашера, який вивчав поведінку дітей. Дослідник звернув увагу, що перед тим, як навчитися говорити, діти слухають вимову батьків, виконують їхні вказівки. Отже, дослідник сформулював ідею про те, що діти набагато краще запам’ятовують фрази та слова, якщо на них реагувати дією. У підлітків, як правило, уже є певний досвід вивчення іноземної мови, тому їхні когнітивні процеси більш якісні. Вони вміють добре читати і писати, здатні проводити аналіз текстів та граматики. При цьому фізичні дії для них – також чудова мотивація.

Мета TPR – опанувати мову, опираючись на усне володіння і спілкування, зрозуміле носію мови. Розуміння – це засіб досягнення мети. Ця мета включає цілі прості, актуальні та досягнуті за декілька уроків.

Граматика викладається індуктивно, учні повинні зрозуміти правило під час занять. Обрані граматичні особливості та лексичні елементи повинні відповідати рівню володіння мовою. На уроці допускається введення 12–36 нових лексичних одиниць, враховуючи розмір класу. На уроках переважають словниковий запас та граматичні структури. Основний вид діяльності – імперативні вправи.

Також Дж. Ашер припустив, що під час навчання дітей іноземної мови потрібно задіювати обидві півкулі головного мозку, так як ліва півкуля відповідає за абстрактно-логічне мислення і мовні здібності, а права реагує на рухи і наочні матеріали. По суті, TPR – це спосіб запам'ятовування нового матеріалу з допомогою жестів, міміки і виконання команд..

Звичайно, TPR адаптивний до потреб, але ідея при цьому не міняється. На початку вчитель пропонує учням повторити за ним певні дії, наприклад: “Standup, sit-down” («Встаньте, сядьте»). Після успішного виконання цієї дії, учитель замість дій дає інструкції лишень словами. Далі йдуть команди для двох або трьох дій поспіль, наприклад: “Standup, walk to the sofa, and sit- down” («Встань, підійди до дивана та сядь»). Порядок команд потрібно змінювати, що учні не запам'ятовували фіксовані процедури. Учитель також дає команди, які раніше не вивчали, для спонукання розвитку гнучкості розуміння, наприклад: “Jump. Point to the door. Jump to the door” («Стрибай. Вкажи на двері. Стрибай до дверей»). Поступво дії складнішають: “Sit in the car, turn the key, look around, and honk the horn twice” («Сідай в машину, поверни ключа, озирнися та двічі посигналь»). Словник і граматику проводиться послідовно, приведемо приклад використання умовних речень “If today is Friday, jump up and clap your hands” («Якщо сьогодні п'ятниця, підстрибни і плесни в долоні»). Як правило, у кінці уроку команди записуються на дошці. Письмова мова підсилює розмовну мову. На більш високих рівнях більше вивчається читання і письмо, від рівня знань залежить використання традиційних методів [7, с. 122].

Зауважимо, що до методології TPR включені фізичні дії – різні ігри. Ігри можна використовувати щоб зняти стрес під час вивчення мови, а також допомогти учням у досягненні успіху при навчанні природним шляхом. З допомогою різних ігор вчителі можуть реалізувати різні стилі навчання. За допомогою ігор, учні можуть використовувати і вдосконалювати своє мислення, механізми вирішення проблем, уміння слухати і говорити.

Успішна гра включає наступні компоненти:

- конкуренція;
- зміст;
- винагорода;
- об’єктивний релевантний зміст.

Граматику, словниковий запас, а також структуру мови можна викладати в іграх. Засвоєння проходить при повторному впливі на мову під час гри. Часто учні зосереджуються на діяльності, а в кінцевому підсумку мова засвоюється підсвідомо. Вони зазвичай більш мотивовані, щоби грати в ігри, ніж виконувати завдання за партою.

Виділяють декілька типів ігор: карткові ігри, командні ігри, криголами (ігри, які допомагають учасникам познайомитися один з одним). У кожного типу є своя специфіка, різні функції, направлені на різні навички та здібності; усі вони урізноманітнюють уроки англійської мови. Досить ефективна гра за методикою TPR - кругова гра.

Також ефективним інструментом для поліпшення пам’яті є гра “Action Songs for the Whole Class” («Рухливі співи разом у класі»). Спочатку потрібно визначити важливі слова в пісні. Тобто слова, які, за задумом учителя, учні мають запам’ятати.

По-друге, потрібно вибрати відповідні жести для цих слів. Дія може видатися очевидною для таких слів, як: “I’m jumping” («Я стрибаю»), “I am watching” («Я дивлюся»), “I am laughing” («Я сміюся») та ін. Отже, діти

повторюють The Present Continuous Tense. Потрібно пам'ятати, що жести не обов'язково повинні бути точними. Вони мають бути тільки подобою того, що вони означають.

Гра "Imitation" («Імітація»). Учитель дає такі завдання: "I hug a teddy bear" («Я обіймаю ведмедя»), "I drive a car" («Я веду машину»), "I fly a plane" («Я лечу літаком»). І це дуже доречно для комунікативного підходу, оскільки діти вчать не просто слова, а цілі речення. Таким чином вони засвоюють теперішній час.

Основні плюси TPR є:

- мимовільне запам'ятовування лексики та граматики;
- велика варіативність діяльності (діти можуть виконувати команди, розігрувати сценки, інсценувати пісні, грати в різні ігри ("Simon Says"), шаради тощо);
- інтеграція в будь-який урок (як фізична розминка).

Метод "Lernen durch Lehren. Learning by teaching" (далі – LDL), або методика навчання через навчання, був розроблений німецьким професором Ж. Мартаном. Сутність цієї методики полягає в тому, що учні виконують на уроках роль учителя. І це допомагає їм навчитися передавати свої знання іншим. На уроках англійської мови у школі така методика застосовується досить рідко через велику кількість недоліків, основним з яких є значна витрата часу на введення методу. Але елементи даної методики знаходять ефективне застосування в межах комунікативного підходу.

Учням пропонується експериментувати, щоб віднайти такі способи викладання, які в подальшому допоможуть їм краще засвоювати матеріал. Окрім забезпечення вивчення матеріалу, ще одним завданням методу є навчити учнів життєвим навичкам, як-от повага до інших людей, планування, вирішення проблем, ораторські здібності та навички спілкування.

Викладач продовжує брати активну участь, втручаючись для подальшого пояснення чи надання підтримки, якщо учні-викладачі мають певні сумніви або якщо інші учні не розуміють матеріал [12].

Одним зі способів навчання за допомогою LDL є методика Plastic platypus learning, або Platypus learning («Пластичне навчання качкодзьоба», або «Навчання качкодзьоба»). Цей метод ґрунтується на аргументах, які доводять, що навчання неживого предмета покращує розуміння й утримання знань в учнів. Перевага цього методу полягає в тому, що учень не потребує присутності іншої людини для викладання предмета.

Для підвищення ефективності навчання пластикового качкодзьоба учням рекомендується зробити наступне:

1. Підготувати нотатки для вивчення предмета.
2. Підготувати урок із предмета.
3. Викладати предмет без використання нотаток (учень повинен знати матеріал заздалегідь).

Отже, методики “Presentation Practice Production”, “Total Physical Response” і “Lernen Durch Lehren” мабуть, найпоширеніші і найвідоміші комунікативно спрямовані методи формування англомовної граматичної компетентності.

Надзвичайно ефективними також і методи на основі інноваційних технологій та Інтернет-сервісів. На основі проведеного аналізу, можна виокремити такі основні види Інтернет сервісів для створення електронного дидактичного матеріалу, який може бути застосовано для формування граматичної компетентності.

Kahoot – онлайн-сервіс для створення вікторин, дидактичних ігор і тестів. Безоплатний онлайн-сервіс Kahoot дає змогу створювати інтерактивні навчальні ігри, що складаються з низки запитань із кількома варіантами відповідей. Такі ігрові форми роботи можуть бути застосовані у навчанні –для

перевірки знань учнів. Платформа розрахована на застосування у класі – вчитель демонструє запитання та варіанти відповідей на «головному екрані» (мультимедійна дошка, проектор, телевізор), а учні вказують свій вибір на мобільних пристроях. Щоб розпочати роботу в сервісі, потрібно зареєструватися: перейти за посиланням та обрати у правому верхньому кутку опцію «Зареєструватися безкоштовно» (*Sign up for free*). У першому віконці потрібно натиснути на стрілочку й обрати роль «Я – вчитель» (*I'm a teacher*). Нижче з'явиться ще одна чарунка, де потрібно ввести назву навчального закладу. Відтак заповнити реєстраційні дані: обрати ім'я користувача (*Username*), зазначити свій емейл та Новітні інформаційно-комунікаційні технології у навчальному процесі: актуальні проблеми підтвердити його, обрати пароль. Аби завершити реєстрацію, потрібно обрати опцію «Створити обліковий запис» (*Create account*).

Сервіс пропонує три форми гри. Мета, з якою вчитель збирається створити гру, допоможе визначитися з формою: визначити рівень ознайомленості учасників із тою чи тою темою чи рівень її розуміння – вікторина (*Quiz*) влаштувати дискусію щодо певного питання, презентувати ідею й отримати щодо неї «зворотній зв'язок» – обговорення (*Discussion*) зібрати думки, погляди учасників на ту чи ту проблему – опитування (*Survey*). Запитання можуть містити текст, зображення, відео фрагменти.

Для участі у тестуванні учні лише відкривають сервіс і вводять PIN-код, який генерується на «головному» екрані. Потім вводять свій Nickname. Варіанти відповідей подані у вигляді геометричних фігур, які кожен учень бачить на своєму пристрої. Сервіс дає змогу дізнатись як відповідав кожен учень та мати загальну оцінку відповідей всього класу (відповіді подані у діаграмі). Після кожного питання на екрані з'являється спеціальна рейтингова таблиця, де показано скільки балів набрав учень.

Розглянемо різні типи вправ, які можна створити на сайті LearningApps.Org. Усі вправи поділено на категорії: вибір, розподіл, послідовність, заповнення, онлайн-ігри та інструменти. У розділі «Вибір завдання» сформульовані таким чином, що учневі потрібно обрати правильну відповідь з-поміж поданих варіантів:

- виділення слів;
- різноманітні вікторини;
- пошук слів;
- гра «Перший мільйон»;
- сітки відповідності;
- гра «Парочки»;
- знайти пару;
- заповнити пропуски;
- заповнити таблицю;
- кросворди;
- шаблони завдань, призначених для групової роботи.

Принцип дії сервісу Plickers – достатньо простий: він використовується засобами планшета або смартфона викладача для того, щоб зчитувати QR-коди з карток учнів. Картка у кожного учня своя, її можна повертати, що дає чотири різних варіанти відповіді. У додатку створюється список групи, і з його допомогою можна дізнатися, як саме кожен учень відповідав на питання. Сервіс Plickers можна використовувати в освітньому процесі наступним чином:

- при проведенні фронтального опитування в кінці уроку. Мета – зрозуміти, що учні засвоїли за урок, а що ні;
- при проведенні фронтального опитування на початку уроку за попереднім уроком або уроками. Мета – зрозуміти, що засвоїли учні, а що потрібно повторити;

- при здійсненні А/В–тестування способу подачі матеріалу. Мета – з’ясувати, як краще розповідати учням той чи інший матеріал. У двох групах учнів викладається один і той же матеріал, але змінюється спосіб його подачі. В кінці уроку проводиться фронтальне опитування і порівнюються результати;
- при проведенні опитування на уроках узагальнення матеріалу (підсумкових уроках). Результати будуть доступні відразу.
- при оцінці обстановки на уроці. Під час виконання важливих завдань на уроці викладач може здійснити оцінку дій учнів та вчасно виявити й усунути труднощі;
- для здійснення аналізу роботи викладача в динаміці. Результати можна і потрібно показувати адміністрації, яка здійснює контроль процесу засвоєння знань учнями. Plickers дозволяє реалізувати безперервний моніторинг знань учнів.

Робота із сервісом Plickers передбачає певну послідовність дій. Створення навчальної бази на ПК. Потрібно зайти на сайт за адресою <https://www.plickers.com> і зареєструватися. Після цього відкривається сторінка, на якій розпочинається робота. Порядок створення навчального тесту. В першу чергу створюється тест, за яким потрібно опитувати учнів. Безкоштовна версія дозволяє робити опитування з 5 питань, що мають 4 варіанти відповіді (А В С D). Тому для більшої об’єктивності опитування доцільно робити 2 тести по 5 питань та оцінювати знання учнів за середнім арифметичним.

Варто зазначити, що Інтернет-сервіси є надзвичайно ефективними у формуванні граматичної компетентності, так як вони включають широкий вибір різноманітних варіацій завдань на формування граматичної компетентності, можливість репрезентації ілюстративного графічного матеріалу, допоміжних аудіо- та відео-матеріалів, здійснення контролю знань

учнів. Значною перевагою Інтернет-сервісів є також і можливість працювати над формуванням граматичної компетентності віддалено, що є надзвичайно актуальним в сучасних умовах життя в Україні.

Висновки до розділу 1

В ході аналізу теоретичних джерел було з'ясовано, що граматична компетентність – складова частина мовної компетентності, що входить в структуру іншомовної комунікативної компетентності. Граматична компетентність складається з таких елементів, як: зв'язки, закономірності взаємодії граматичних явища та концептів, що реалізуються ними; взаємодія рідної мови та іноземної, в ході якого виникають граматичні відносини, які полягають у взаємодії когнітивного та концептуального світосприйняття різних мовних соціумів. Зазначено також, що граматична компетентність складається з таких елементів, як: лексичні, синтаксичні, фонетичні, морфологічні, орфографічні складові системи мови. До граматичної компетентності дослідник відносить таких і оперування граматичними поняттями, засобами реалізації граматичних категорій, адекватне використання граматичних явищ у мовленні.

В рамках дослідження, було виокремлено методи та прийоми, які можуть бути застосовані під час формування граматичної компетентності. Один з таких методів – метод трьох “Р” – Presentation, Practice, Production (далі – PPP)(презентація, практика, продукування). PPP включає три етапи. Перший етап – презентація (Presentation) будь-якого граматичного матеріалу. Другий етап – «Практика» (“Practice”), який включає увесь спектр дій щодо відпрацювання та формування граматичної компетенції. Завершальний етап – «Продукування» (Production), в ході якого, учні вводять відпрацьоване правило в мовлення. Ефективним є також метод “total physical response”. Мета TPR – опанувати мову, опираючись на усне володіння і спілкування, зрозуміле

носію мови. До методології TPR включені фізичні дії – різні ігри. Метод “Lernen durch Lehren. Learning by teaching” – методика навчання через навчання, сутність якої полягає в тому, що учні виконують на уроках роль учителя.

В рамках дослідження, було виокремлено такі інтернет-сервіси для активізації навчальної діяльності учнів, як: Kahoot!, Plickers, LearningApps.Org, та інші. Інтернет-сервіси є надзвичайно-ефективними засобами формування граматичної компетентності, так як вони включають в себе широкий спектр вправ, які можна утворити для відпрацювання граматичної компетентності, контролю рівня знань учнів. Засобами сервісів, можна представити ілюстративний та навчальний матеріал. Головною перевагою Інтернет-сервісів є можливість виконання завдань та контролю знань віддалено.

РОЗДІЛ 2 ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КАТЕГОРІЇ ЧАСУ ТА ЧАСОВИХ ФОРМ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

2.0. Вступні зауваження

В цьому розділі здійснено аналіз особливостей формування граматичної компетентності під час вивчення категорії часу та часових форм англійської мови в середній школі. В рамках розділу, розглянуто місце категорії часу в концепції навчання англійської мови в середній школі, особливості вивчення категорії часу на заняттях англійської мови в середній школі, етапи формування граматичної компетентності при опануванні часовими формами в англійській мові.

2.1. Місце категорії часу в концепції навчання англійської мови в середній школі

Вивчення категорії є важливим, і його не можна ігнорувати під час навчання англійської мови. З одного боку, час може допомогти учням освоїти чотири основні навички англійської мови, а саме: аудіювання, говоріння, читання та письмо. Аудіювання та читання – це навички введення. Усне та письмове мовлення є навичками виводу. Ефективний і зрозумілий вихід також вимагає правильного використання часів, тому що правильне використання часів допомагає учням спілкуватися з іншими людьми точно та покращує письмові навички учнів.

Термін «час» походить від латинського слова «tempus», що означає час. Час є важливою частиною граматики. Дієслова мають багато форм, які вказують на час, продовження, завершеність будь-якої дії чи стану вираженого дієсловом. Фактично, час інтенсивно вивчається багатьма вченими в країні та за кордоном. Деякі лінгвісти вважають, що завдяки ролі часу ми можемо краще зрозуміти кореляцію між формою дієслова та нашим пізнанням конкретного часу, представленого в минулому чи майбутньому, а також у теперішньому.

Час є однією з основних форм буття, і як фундаментальна категорія філософії викликає інтерес різних дослідників до її вивчення через те, що вона є формою існування матерії, за допомогою якої людина осягає світ.

У різні часи і до цього дня існують різні підходи до опису та осмислення категорії часу. Категорія часу як об'єкт наукового аналізу розглядається різними науками: філософією, лінгвістикою, культурологією. У філософії час розглядали такі вчені, як Аристотель, Аврелій, Ісаак Ньютон, Еммануїл Кант, Едмунд Гуссерль тощо.

Першим вченим, що систематично розробляв категорію часу вважається Аристотель, саме він задається зв'язками поняття часу з поняттями існування та руху. Вчений визначає час як «число руху по відношенню до попереднього та наступного». Питання про існування часу, згідно з Аристотелем, парадоксальне, оскільки минулого вже немає, майбутнє ще не настало, а «тепер» є не частиною часу, а скоріше кордоном між минулим та майбутнім. Концепція Аристотеля характеризується як реляційна (час задано через послідовність подій, зв'язок попереднього та наступного) і динамічна (оскільки минулі та майбутні події не існують, а відбувається безперервне становлення).

Більшість філософів розглядають час як суб'єктивний феномен і сходяться на думці про те, що сутність часу можна розкрити лише у відношенні його до людини і тому час є формою «інтуїції», яка відповідає нашому внутрішньому почуттю.

В.І. Філіппов у своїй книзі «Філософія та методологія науки» стверджує, що філософія та методологія науки в уявленнях про час стали виходити з припущення, що час є деякою функцією змін, що відбуваються у фізичних об'єктах [Філіппов 2003: 156].

Необхідно розмежовувати кількісні та якісні властивості часу. До перших відносяться властивості часу, які можна виміряти за допомогою

годинника. Порівняно з метричними властивостями, якісні властивості часу фундаментальніші, тобто вони не залежать від способу вимірювання і залишаються незмінними. До основних якісних властивостей часів та більшість дослідників відносять:

- рівномірність: час тече насправді, не прискорюючись і сповільнюючись;
- односпрямованість: час тече з минулого у майбутнє;
- лінійність: протягом часу не перетинається із самим собою;
- незворотність: час незворотний;
- зв'язок із причинністю: процесу розвитку властивий зв'язок часів;
- незмінність минулого та можливість коригування майбутнього;
- локальність: час завжди співвіднесений з певним моментом;
- зв'язок із рухом: час не статичний, рух є форма існування матерії [Кравченко 1996: 160].

У рамках лінгвістики можна говорити про дієслівне вираження часу. Час - граматична категорія, значення якої характеризують тимчасову відповідальність (тимчасову референцію) ситуації, що описується пропозицією.

Граматична категорія часу (tense), як правило, співвідноситься в лінгвістиці із загальнонауковим поняттям часу (time), у якому дихотомічно протиставлено минуле та сучасне. Значну частину природних мов становлять мови із тричленним граматичним протиставленням «справжнє – минуле – майбутнє». До цього типу належать, зокрема, німецькі, романські та слов'янські мови. Категорія часу виявляє різноманітні зв'язки з іншими категоріями - в першу чергу, з категорією виду, що описує внутрішню темпоральну структуру ситуації.

Дієслівна категорія часу виражає часові характеристики, позначені дієсловом. Ми повинні розрізнити час як загальну категорію та час як мовну категорію. Час у загальному уявленні поряд з простором є формою існування

матерії. Він не залежить від людського сприйняття і постійно змінюється. Час відображається людьми через їхній інтелект і знаходить своє вираження в мові. Момент безпосереднього сприйняття власне дійсності лінгвістично фіксується як «момент мовлення». Він служить межею між минулим і майбутнім.

Основними поділами об'єктивного часу є минуле (past), теперішнє (present) та майбутнє (future). У мовній системі зв'язок між теперішнім, минулим і майбутнім досить складний. Крім того, лінгвісти попереджають, що «час(tense) в англійській мові слабо пов'язаний із часом(time)» [Alexander 1988: 159], тому зв'язок між часом(time) і часом(tense) в англійській мові аж ніяк не є прямим [Huddleston & Pullum 2006: 30]. Теперішнє(present) відображається в мові не тільки як момент мовлення або мислення, але як більш-менш тривалий відрізок часу, що включає цей момент. Порівняйте значення слова «зараз» у наступних реченнях. Наприклад:

A minute ago he was crying, and now he is laughing. – Ще хвилину тому він плакав, а тепер сміється.

A century ago people did not even dream of the radio, and now we cannot imagine our life without it. – Століття тому люди навіть не мріяли про радіо, а зараз ми не уявляємо свого життя без нього.

The Earth goes round the sun. – Земля обертається навколо Сонця.

Таким чином, теперішнє (present) містить момент мовлення (приклад 1) + змінний проміжок часу (приклади 2, 3). Очевидно, що «теперішнє» - це змінний період часу, включаючи теперішній момент або момент мовлення. Автори Longman Grammar зазначають, що теперішній час зустрічається частіше, ніж минулий, виражаючи широкий діапазон значень. Вони називають дієслівну форму теперішнього часу «всеохоплюючим відліком часу» [Longman Grammar 2000: 457]. «Минуле» — це час до теперішнього моменту,

а «майбутнє» — час, наступний за теперішнім моментом. Жоден з них не включає теперішній момент.

Іншим чинником, що ускладнює співвідношення об'єктивного плину часу та мовної категорії часу, є існування відносного та абсолютного часів. В англійській мові стан речей зазвичай не пов'язаний безпосередньо з моментом мовлення, а скоріше через вторинний час або індекс, який розміщується в одному з трьох часових сегментів. Наприклад :

He had written ten novels before he died in 1950. – До смерті в 1950 році він написав десять романів.

У цьому вислові немає прямого зв'язку між моментом мовлення та часом написання роману.

Ми кажемо, що якийсь час є абсолютним, якщо він показує час дії по відношенню до теперішнього моменту (моменту мовлення). Наприклад

He works at a factory. – Він працює на заводі.

He worked at a factory. – Він працював на заводі.

He will work at a factory. – Він працюватиме на заводі.

Але дуже часто час відображає час дії не по відношенню до моменту мови, а по відношенню до якогось іншого моменту в минулому або майбутньому, позначеному часом іншого дієслова. У цьому випадку ми говоримо про відносні часи. Лінгвісти розходяться в трактуванні абсолютного і відносного часів. Так, Б.С. Хаймович і Б.І. Роговська вважає, що «дієслово «минулого часу» вживається в англійському підрядному реченні не тому, що дієслово «минулого часу» є в головному реченні, тобто в результаті так званої послідовності часів, а просто відповідно до його значення «минулий час» [Khaimovich & Rogovskaya 1967: 146]. Вони наводять численні приклади, які підтверджують їхню точку зору про те, що в англійській мові часи вживаються здебільшого абсолютно, тоді як в українській – відносно (Напр.: Він сказав, що буде працювати).

Торкаючись усіх лексичних зворотів часу М. Й. Блох говорить про «орієнтовані на сьогодні», або «абсолютні» вираження часу, і «неорієнтовані на сьогодні», «неабсолютні» вираження часу. Абсолютні вираження часу дають часову характеристику події з точки зору її спрямованості щодо теперішнього моменту (зараз, минулого тижня, в нашому столітті, в минулому, дуже скоро, вчора).

Неабсолютне позначення часу не характеризує подію з точки зору її спрямованості на теперішнє. Цей вид позначення може бути або «відносним», або «фактичним» [Блох 1983: 138]. Відносне вираження часу співвідносить дві або більше подій, показуючи, що деякі з них або передують іншим, або слідує за іншими, або відбуваються в один і той же час з ними (після цього, до цього, в один і той же час з, через деякий час, у різний час тощо).

М.Й. Блох зазначає, що «в контексті реального мовлення зазначені вище типи найменування часу використовуються в поєднанні один з одним, так що позначена подія отримує багатогранну і дуже точну характеристику щодо свого часового статусу. Фундаментальні поділи як на абсолютний час, так і на неабсолютний відносний час знаходять у дієслові специфічне представлення, ідіоматично відмінне від однієї мови до іншої» [Блох 1983: 138].

Отже, вивчення категорій часу є ключовим моментом англійської мови, з огляду на те, що саме знання категорії часу дозволяє формувати граматично коректні речення та таке висловлювання, яке було б зрозумілим носіям мови.

2.2. Особливості вивчення категорії часу на заняттях англійської мови в середній школі

Категорія часу може використовуватися з метою визначення місця дій у нескінченній послідовності зміни станів, подій та дій. Саме час може

визначати, що саме було раніше, а що – пізніше. При визначенні часу, обов'язково потрібно мати на увазі точку відліку, щодо якої і визначають, власне, час. Такий орієнтир може бути вираженим моментом промови.

Категорія часу в сучасній англійській мові складається, перш за все, з форм теперішнього, минулого і майбутнього часу. Так, наприклад: хоче – want, хотів – wanted та буде хотіти – will want.

Як вже було зазначено, крім власне тимчасових форм (теперішнє, минуле і майбутнє), англійське дієслово має ще чотири особливих форми - просту, тривалу, перфектну і перфектно-тривалу. У системі часів англійського дієслова неодноразово розглядалася кожна з форм як окремо, так і в протиставленні один до одного [Смирницький 2002: 224].

Таким чином, в англійській мові існує 12 часів, які діляться на чотири групи:

- simple або indefinite (група простих часів);
- continuous або progressive (група тривалих чи продовжених часів);
- perfect (група досконалих часів);
- perfect continuous або perfect progressive (група досконалих тривалих часів).

Кожна група часів англійською висловлює різні ситуації.

Прості часи описують факт походження дії, безвідносно протяжності цієї події. Вони також використовуються для опису дій, які відбуваються з деякою регулярністю.

Форми Present Indefinite використовуються для висловлювання низки традиційних, звичних процесів. Найбільш широке значення має форма Present Indefinite. Форма Present Indefinite використовується:

1. У повідомленні про дію чи стан, що проявляється постійно, без обмежень у часі. Наприклад:

My son plays the guitar when he has free time. – Мій син грає на гітарі, коли має вільний час.

2. У визначеннях, у формулюваннях правил, законів, у прислів'ях, приказках. Наприклад:

Water boils at 100 degrees C. – Вода закипає при температурі 100 градусів за Цельсієм.

Форма Past Indefinite висловлює факт минулого. Здебільшого вона використовується у двох випадках:

1. При розповіді про те, що було. Наприклад:

We were at the cinema yesterday. – Ми були в кінотеатрі вчора.

2. При описі послідовних подій у минулому. Наприклад:

She opened a door and listened carefully. Suddenly she heard a strange sound.

– Вона відчинила двері і прислухалась. Раптом вона почула дивний звук.

Форми Future Indefinite – аналітичні форми. Вони утворюються за допомогою допоміжних дієслів: shall - will та інфінітива основного дієслова.

Форма Future Indefinite використовується:

1. У повідомленні про те, чого насправді ще немає, але що матиме місце у майбутньому. Наприклад:

My father will come soon. – Мій тато скоро прийде.

2. У повідомленні про щось ймовірне, очікуване, проблематичне.

Наприклад:

She won't go to the museum. She is ill. – Вона не піде до музею. Вона хвора.

3. З узагальненим значенням - у повідомленні про те, що буде правильно завжди, за всіх умов. Наприклад:

I will always come back. – Я завжди повертатимусь.

Тривалі часи, як випливає з назви, описують те, що відбувається протягом будь-якого проміжку часу, як правило, заданого моментом, про який

йдеться. Також дієслова цієї групи часів завжди будуються з використанням дієслова *to be*, і до них завжди додається закінчення *ing*.

Особливістю тривалих часів є те, що вони виражають дію яка протікає (що триває) у момент промови або в період теперішнього часу (*Present Continuous*), у будь-який момент (період) минулого часу (*Past Continuous*) або майбутнього часу (*Future Continuous*).

Present Continuous описує дію або стан, що триває в момент промови або зараз. *Present Continuous* використовується:

1. Для вираження дії, що відбувається на момент промови.

Наприклад:

I am crying now. – Я плачу зараз.

2. Для вираження дії або стану, що триває протягом цього періоду часу, але не обов'язково відноситься до моменту промови. Наприклад:

We are looking for new house. – Ми шукаємо новий будинок.

3. Поєднання *Present Continuous* дієслова *to go* з інфінітивом іншого дієслова вживається для вираження наміру вчинити дію в найближчому майбутньому. Наприклад:

Annie is going to stay at home tomorrow. – Аня збирається залишитись вдома завтра.

Past Continuous порівняно рідко вживається під час діалогічної промови, і у розповіді. Цей час виражає дію, що протікала протягом будь-якого моменту чи періоду часу. Час дії зазвичай вказується обставинами часу або підрядними пропозиціями:

1. Вираження дії, що протікала у певний момент минулого.

Наприклад:

Who was speaking to you at five? – Хто з тобою розмовляв о п'ятій?

2. Вираження більш тривалої фонові дії або ситуації в минулому порівняно з іншою, більш короткочасною дією, яка відбувається після початку

першої дії або перебиває її (для позначення короткочасної дії, що перебиває, використовується Past Indefinite). Наприклад:

I was writing a letter when my dad came. – Я писав лист, коли прийшов мій батько.

Future Continuous позначає дію, що протікає у якийсь момент або відрізок майбутнього часу. Час дії може бути вказаний обставиною часу чи контекстом. Future Continuous часто припускає, що будь-яка майбутня дія є запланованою, вирішеною, призначеною на певний час. Future Continuous використовується для того, щоб чемно розпитати співрозмовника про його плани. Наприклад:

Will they be working all morning? – Вони будуть працювати увесь ранок?

Як зазначає Верба Л.Г., доконані часи описують дії, що вже завершилися до якогось моменту часу. Дієслова в цій групі часів завжди використовуються з допоміжним дієсловом *have*. [Верба 2005:4].

Доконані часи описують дії, які вже завершилися до якогось моменту часу. Дієслова в цій групі часів завжди використовуються з допоміжним дієсловом *have*, і вони завжди стоять у формі причастя минулого часу.

При вживанні Present Perfect в центрі уваги знаходиться сама доконана дія, сам факт і результат його здійснення. Обставини, у яких воно відбулося (час, місце та образ дії), неважливі і несуттєві.

Present Perfect виділяє саме дію, а не подробиці його здійснення, цей час найчастіше вживається на початку розмови або повідомлення або при переході на нову тему бесіди, коли виникає потреба повідомити співрозмовника якусь нову інформацію. Може також виражати дію, що підсумовує на момент промови зроблене раніше або дає оцінку подіям, що відбулися. Так як Present Perfect є справжнім часом і завжди співвідноситься з моментом промови, ця форма не може бути вжита, якщо в реченні зазначено точний час (або місце) вчинення дії, що стосується минулого часу. Наприклад:

Have you ever lived in a town? – Ви коли-небудь жили в місті?

Past Perfect часто називають "перед минулим" часом. Він виражає дію у минулому, яка відбувалася і закінчилася на початку іншої минулої дії чи якогось моменту/ періоду у минулому.

Past Perfect вживається:

Для вираження дії, яка вже відбулася до певного моменту в минулому, який або зазначений обставиною часу, або контекстом. Наприклад:

I have bought this car, so I spent all my money.

Для вираження дії, яке завершилося до початку іншого, що відбулося у минулому, дії. У такому значенні дієслово Past Perfect може перебувати як в головному, так і в підрядному реченні. Наприклад:

I have finished this project, so I was free.

Для позначення дій, що розпочалися до зазначеного моменту в минулому та тривають до цього моменту. Наприклад:

He has been learning this language from 2018.

Future Perfect означає дію, яка буде закінчена до певного моменту чи дії у майбутньому. Цей час використовується рідко. Future Perfect використовується в найпростіших реченнях з обставинами, що вказують на час, до якого дія буде закінчена:

I will have finished this task by 4 pm tonight.

Доконані тривалі часи, як видно з назви, визначають ознаки часів доконаної і тривалої групи, вони описують дії, які тривали протягом певного періоду часу. Дієслова цієї групи використовують два допоміжні дієслова - have і been, і мають закінчення «- ing».

Present Perfect Continuous використовується для вираження дії, що почалося в минулому і триває:

She has been working here from 2010.

Present Perfect Continuous зазвичай вживається тільки з динамічними дієсловами.. Залежно від того, чи закінчилася розпочата в минулому дія до моменту промови або все ще продовжується, дієслово в Present Perfect Continuous перекладається українською мовою справжнім або минулим часом. У реченнях з Present Perfect Continuous, як правило, вказується період часу, протягом якого відбувається дія. Він може бути позначений трьома способами:

За допомогою обставинних виразів типу *all my life, these three years, all this week, all this year, lately*. Наприклад:

I have been doing this all my life.

За допомогою прийменникових словосполучень, зазвичай з прийменником *for*. Наприклад:

I have been trying to find a solution to this problem for 10 years.

За допомогою *since*, який може бути прислівником або прийменником [Вейхман 2001: 154]. Наприклад:

I have been learning English since 2010.

Past Perfect Continuous використовується для вираження дій, що почалися до зазначеного моменту в минулому і тривали до цього моменту, як би підбиваючи підсумок їхньої тривалості. Наприклад:

She had been running for two hours before she saw a village.

Future Perfect Continuous – дія, яка розпочнеться у майбутньому, і яка відбуватиметься протягом деякого періоду часу до іншої дії у майбутньому, або моменту у майбутньому. Наприклад:

They will have been living in Florida for twenty years by the end of this year.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що граматична категорія часу в англійській мові реалізується через часові форми дієслів, утворені синтетично, аналітично шляхом суплетивізму і чергування, а також за допомогою лексичних індикаторів часу.

Англійська мова має набагато більшу кількість часових форм, що виражають найменші нюанси тимчасових відносин у реченні; морфологічні форми української мови, володіючи великим обсягом, помітно поступаються англійській кількості. Загалом, у українській лише три часових форми (теперішнє, минуле, майбутнє), які з свого обсягу здатні висловлювати всю складність тимчасових зв'язків, на словотворному рівні залишаючись незмінними. В англійській мові цю функцію виконують різні часові форми, визначені різними афіксами.

2.3. Етапи формування граматичної компетентності при опануванні часовими формами в англійській мові

У процесі викладання іноземних мов значна увага приділяється розвитку та формування граматичних навичок, оскільки володіння граматичним матеріалом іноземної мови, що вивчається, є необхідним для формування граматичної компетентності.

При практичній меті навчання іноземної мови в середній школі завдання навчання граматиці полягає у формуванні в учнів граматичних навичок у продуктивних та рецептивних видах мовної діяльності в межах визначеного програмами граматичного мінімуму, тобто оволодіння учнями мовною комунікативною діяльністю. Комунікативне завдання навчання граматиці в середній школі дозволяє сформулювати основну вимогу до обсягу граматичного матеріалу, що підлягає засвоєнню в середній школі: він повинен бути достатнім для користування мовою як засобом спілкування в заданих програмою межах та реальним для засвоєння їх у даних умовах [Філіппов 2003: 159].

Необхідно сформувати в учнів вміння сприймати і розуміти мовленнєві ситуації з погляду людини, що говорить цією мовою. Це означає

опанувати іншомовну свідомість. Для того щоб правильно відчувати і оцінювати мовні ситуації, необхідно розвинути в учнів звичку розрізняти аспекти англійського дієслова, зіставляти англійську мову з мовою рідною мовою, співвідносити кожен аспект з мовними формами його вираження.

Кожне граматичне явище у мові характеризується двома ознаками: смисловим та формальним. Смислова сторона граматичного явища – це речі, процеси та явища, які позначаються формальними елементами граматичного явища. При навчанні іноземної мови приділяють велику увагу вивченню форм мови.

При введенні нового граматичного матеріалу вчитель разом з учнями проходить через три етапи: обговорення значення та форми, тренування матеріалу на заняттях, вихід у мову.

Розглянемо докладно кожен етап з прикладу однієї з граматичних тем, наприклад Present Perfect (Справжній доконаний час). До першого етапу, тобто обговорення значення та форми можна віднести такі дії. Для розвитку мотивації учнів може бути запропонований невеликий текст із застосуванням даного часу, в якому зустрічаються всі форми даної видо-часової групи (першої та третьої осіб, однини та множини, а також негативної та запитальної форм). Це буде дедуктивний підхід до подачі нового матеріалу [Смирницький 2002: 228].

Школярі шукають основу кожної пропозиції та помічають відсутність чи наявність закінчень у дієслівних форм, а також відсутність чи наявність допоміжного дієслова, яке потрібне при запереченні чи питанні. Учні будують припущення, у яких випадках використовується та чи інша форма. Завдання вчителя залучити до обговорення якнайбільше однокласників, не виправляти їхні помилки, а систематизувати наочно на дошці їхні пошуки та припущення.

На цьому етапі учні можуть припустити, що для запитальної та негативної форм потрібно допоміжне дієслово, а для стверджувальної воно не потрібне.

Наступна стадія роботи з теоретичним матеріалом – формулювання правил вживання граматичних видо-часових форм дієслова.

Вчитель може запропонувати наступні запитання:

How do you think: when do we use the Present Perfect time?

When do we need the auxiliary verb?

What forms of auxiliary verb do use and when?

Для того, щоб на ці питання зміг відповісти навіть найслабший учень, слід запитання сформулювати на роздатковому матеріалі (це можуть бути картки, наприклад) і попросити учнів обговорити відповіді на них у групах, а потім озвучити ці питання, запитуючи тих, хто найменше орієнтується у темі, що вивчається [Смирницький 2002: 229].

Наступний етап роботи з даною граматичною категорією - це різні види тренувальних вправ. Даний граматичний матеріал дається зазвичай у середньому етапі навчання мови, і особистісні особливості учнів дозволяють опустити імітаційні вправи, оскільки акустичний образ цього явища, і навіть стан органів промови до вимови цих граматичних форм вже сформовані.

Вважається, що найкращі вправи для роботи на даному етапі – це письмові вправи у формі «*fill in the gaps*» (заповни пропуски).

Дану вправу можна ускладнити завданням поставити відповідне за змістом дієслова у стверджувальну, негативну і запитальну форми, позначивши ці форми спеціальними значками в дужках наприкінці речення (+/-/?). Така вправа матиме трансформаційний характер, коли учні повинні, використовуючи наявний граматичний та лексичний матеріал, перетворити пропозицію в залежності від ситуації в дужках.

Ці вправи можна запропонувати учням виконати парах. У цьому випадку вчителю необхідно стежити, щоб кожен у парі зміг обґрунтувати вибір тієї чи іншої граматичної форми.

Як репродуктивні вправи в даному випадку доречно взяти невеликий текст про переваги героя для подальшого перетворення його учнями з використанням власного досвіду. У цьому полягатиме особистісний підхід у вивченні граматичної структури [Ільченко, 1993: 9].

Доцільно закріпити пройдену тему домашньою роботою, в якій учням буде запропоновано не просто зробити механічні вправи, але також скласти невелику розповідь про себе.

Третім етапом роботи над темою Present Perfect Tense стане саме вихід у мову, коли учні висловлюються з використанням цієї тимчасової категорії. Це може бути монологічне чи діалогічне висловлювання. При цьому використовуються комбіновані вправи, наприклад лексико-граматичні. Тобто учні, використовуючи вивчений граматичний матеріал, управляють у своїй промові та лексикою даної теми, а також вже наявної в їхньому словниковому запасі.

Задане домашнє завдання, описане вище, передбачає готовий монолог. Учень розповідає себе з використанням пройденого граматичного матеріалу [Леонт'єв, 2002: 9].

На уроці монолог можна відпрацювати за допомогою читання тексту, його аналізу і як результату виходу в мову, тобто переказу, викладу, а на вищому рівні - есе.

Після прочитання тексту завдання учнів знайти та підкреслити у тексті дієслова у часі, розібрати закінчення і наявність допоміжного дієслова. Учні повинні вміти пояснити вживання тієї чи іншої форми запропонованих дієслів. Далі вчитель ставить запитання за текстом, а учні знаходять відповіді. Коли

текст розібраний, потрібно скласти план висловлювання. Для 9 класу достатньо кількох речень [Мільруд, 2001: 94].

При цьому цікаво не просто вислухати кожного учня (на це може не вистачити часу уроку), а просити продовжити розповідь зі своїм однокласником. При цьому відбувається аудіювання всього класу, діти слухають, готуючись підхопити розповідь з будь-якої миті, а також можуть помічати помилки, зроблені промовцем.

Подібний варіант аудіювання досить ефективний при усній роботі класу, тому що не дає учням нудьгувати, тримає пильність кожного та дозволяє учням бути активними учасниками освітнього процесу.

Інший спосіб роботи над текстом може бути наступним: вчитель читає той самий текст, але зі смисловими помилками. Учні помітять пропозиції, у яких вчитель навмисне змінив інформацію, та виправлять, склавши пропозиції правильно [Гльченко, 1993: 10].

Що стосується діалогічної форми мови, то це ще один варіант усного відпрацювання пройденої теми. На уроці може бути запропонований діалог, який учні повинні прочитати та розіграти у парах. Після того, як учні розіграли його в парах між собою, їм може бути запропоновано завдання скласти свій діалог. Бажано використати тему, яку можна легко перенести на свій особистий досвід. Учні мають план роботи, модель попереднього діалогу. Вчителю необхідно контролювати процес самостійної роботи, надавати допомогу парам у складанні промови [Мільруд, 2001: 102].

Після того, як роботу буде завершено, вчитель запрошує учнів на відповідь до дошки. Для контролю та корекції помилок учнів слід підключити весь клас до активного аудіювання та попросити учнів помічати у своїх записах недоліки промовців. Вчитель, помітивши помилку, не перериває мовлення відповідальних, і навіть фіксує помилки. Після того, як виступаючі представлять результат роботи, повинна бути проведена робота з розбору та

усунення помилок. Учні, які слухали діалог промовців, висловлять помічені недоліки, а завдання тих, хто читав діалог, - пояснити граматичні структури в реченнях. У процесі розбору братиме участь не лише вчитель і промовець, але й увесь клас.

Таким чином, було введено систему вправ, що складається з трьох етапів. Така трирівнева структура дозволяє учням у тому чи іншому виді роботи успішно засвоїти граматичну структуру, що вивчається, навчитися вживати її в мові. Подібна система вправ може використовуватися не тільки при вивченні видо-часових форм дієслова, але також будь-якої граматичної або лексичної теми англійської мови і при вивченні іноземних мов в цілому. Вправи можна комбінувати та видозмінювати, а також використовувати будь-який граматичний та лексичний матеріал.

Висновки до розділу 2

В рамках другого розділу було встановлено, що час – граматична категорія, значення якої характеризують тимчасову відповідальність (тимчасову референцію) ситуації, що описується пропозицією. Основними поділами об'єктивного часу англійської мови є минуле (past), теперішнє (present) та майбутнє (future). Крім власне тимчасових форм (теперішнє, минуле і майбутнє), англійське дієслово має ще чотири особливих форми – просту, тривалу, перфектну і перфектно-тривалу. Отже, в англійській мові існує 12 часів, які діляться на чотири групи: simple або indefinite (група простих часів); continuous або progressive (група тривалих чи продовжених часів); perfect (група досконалих часів); perfect continuous або perfect progressive (група досконалих тривалих часів).

Встановлено також, що граматична категорія часу в англійській мові реалізується через часові форми дієслів, утворені синтетично, аналітично

шляхом суплетивізму і чергування, а також за допомогою лексичних індикаторів часу.

Аналіз показав, що при введенні нового граматичного матеріалу вчитель разом з учнями проходить через три етапи: обговорення значення та форми, тренування матеріалу на заняттях, вихід у мову. Така трирівнева структура дозволяє учням у тому чи іншому виді роботи успішно засвоїти граматичну структуру, що вивчається, навчитися вживати її в мові.

РОЗДІЛ 3. АПРОБАЦІЯ МЕТОДИКИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КАТЕГОРІЇ ЧАСУ ТА ЧАСОВИХ ФОРМ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УЧНІВ 9-А КЛАСУ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

3.0 Вступні зауваження

У третьому розділі наведено апробацію формування граматичної компетентності під час вивчення категорії часу та часових форм англійської мови в учнів 9 класу середньої школи. В рамках розділу, наведено методику формування граматичної компетентності в учнів 9 класу Чернівецького ліцею №7 в процесі вивчення категорії часу в англійській мові, результати використання методики формування граматичних навичок під час вивчення категорії часу та часових форм в учнів 9 класу.

3.1.Методика формування граматичної компетентності в учнів 9 класу в процесі вивчення категорії часу в англійській мові

В цьому підрозділі буде наведено методику формування граматичної компетентності в учнів 9 класу Чернівецького ліцею №7 в процесі вивчення категорії часу в англійській мові. В ході пробного навчання здійснюється вимірювання початкового і заключного стану рівня знань випробовуваних. Проведене нами пробне навчання спрямоване на виявлення ефективності використання даної методики для формування граматичної компетентності учнів 9 класу Чернівецького ліцею.

Мета пробного навчання – дослідження ефективності методики впровадження у навчальний процес комплексу завдань, спрямованих на

формування граматичної компетентності учнів 9 класу Чернівецького ліцею №7.

Поставлена мета визначила завдання пробного навчання:

- визначити рівень граматичної компетентності учнів 9-х класів до і після проведення пробного навчання;
- визначити на основі виділених критеріїв, під впливом заходів, рівень знань учнів з використанням даної методики;
- перевірити ефективність розробленої методики впровадження у навчальний процес комплексу завдань, спрямованих на формування граматичної компетентності учнів 9-х класів.

Пробне навчання проводилося серед учнів 9 класів Чернівецького ліцею №7. Для спостереження було обрано два класи з паралелі 9 класів – контрольний клас, в якому було здійснено аналіз рівня граматичної компетентності учнів лише на початку та наприкінці пробного навчання, а учні навчалися за звичайною загальноосвітньою програмою. Другий клас – експериментальний, в якому було проведено пробне заняття, дослідження рівня знань учнів на початку роботи, впроваджено розроблену методику, та здійснено аналіз результатів методики. Спостереження за школярами тривали з 01.10.2021 по 18.12.2021. У пробному навчання брали участь 50 школярів.

Наше дослідження складається з 5 етапів. На першому етапі, в експериментальній групі було проведено урок, за матеріалами, викладеними в першому та другому розділах.

Другий етап містить в собі збір інформації про рівень граматичної компетентності учнів контрольного та експериментального класу. Даний етап можливий лише за умови проведення пробного заняття (перший етап). На цьому етапі, учням було запропоновано виконати тестування на знання граматики англійської мови, з метою визначення рівня граматичної компетентності учнів. Тест, використаний на занятті, наведено у Додатку А.

Третій етап несе в собі досить довготривалий процес впровадження у навчальний процес комплексу завдань, спрямованих на формування граматичної компетентності учнів 9 класу Чернівецького ліцею №7. В рамках третього етапу методики, нами було застосовано методи, описані нами у теоретичних розділах роботи, а саме:

- метод “presentation, practice, production”;
- метод “total physical response”;
- метод “lernen durch lehren. learning by teaching”.

Метод “presentation, practice, production” було покладено в основу методики, тоді як методи “total physical response”, “lernen durch lehren. learning by teaching” використовувались як допоміжні, в рамках першого методу. Отже, заняття методики було побудовано за принципом “presentation, practice, production”. Презентація здійснювалась засобами пояснення викладачем навчального матеріалу, наведення учням ілюстративного графічного матеріалу, аудіо- та відео-матеріалу стосовно тематики. В рамках роботи було помічено, що такі графічні матеріали, як таблиці, короткі пам’ятки, що включають в себе основну інформацію щодо того чи іншого граматичного явища були найбільш актуальними для учнів – вони використовували їх в якості допоміжного матеріалу та ретельно зберігали різними способами (утворювали власний граматичний посібник, зберігали на телефон). Приклад ілюстративного граматичного матеріалу наведено на рис. 3.1., 3.2. (Додаток Б).

В ході роботи над етапом «practice», нами було застосовано цілий комплекс граматичних вправ, спрямованих на засвоєння матеріалу, який було представлено учням в рамках етапу «presentation». Серед багатьох видів діяльності, застосованих на цьому етапі, можна виділити такі, як:

1. спільна робота усього класу над тим чи іншим завданням;
2. робота в групах;
3. робота в парах;

4. самостійна робота.

Серед груп вправ, використаних під час «practice», можна виокремити такі, як:

1. вправи на заповнення пропусків у речення;
2. вправи True / False;
3. вправи на відповідність варіантів;
4. тести;
5. питання-відповіді (відкриті запитання, закриті запитання);
6. вправи-дискусії (для роботи в групах, в парах);
7. метод проєктів;
8. заповнення кросвордів;
9. творчі завдання;
10. завдання, що містять елементи проблемного навчання, тощо.

В ході виконання таких вправ, ефективно застосовувались Інтернет-сервіси. Наведемо приклади завдань, утворених засобами сервісу Kahoot (рис. 3.3, 3.4).

На рисунку 3.3 наведено приклади завдання на вибір вірного варіанту дієслова, яке виражає час речення. Учням було запропоновано 5 питань, серед яких було необхідно обрати вірний варіант відповіді.

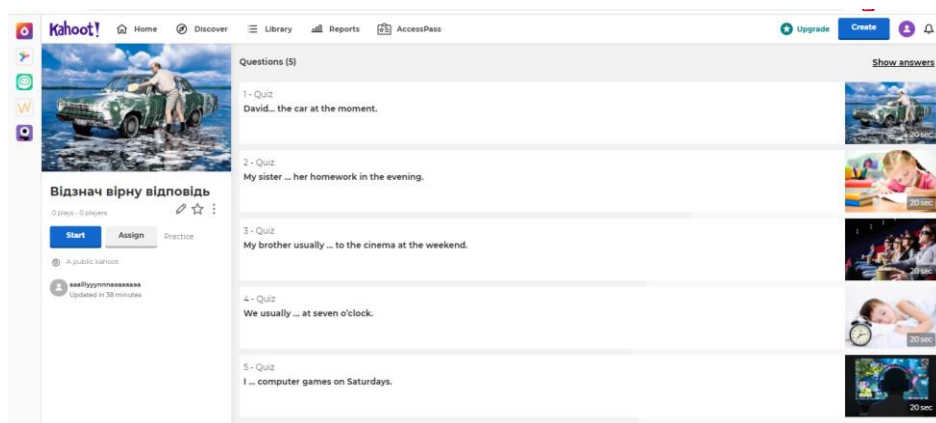


Рис. 3.3 – Приклад завдання у сервісі Kahoot

Етап «Practice» включав в себе реалізацію засвоєного матеріалу у процесі мовлення. В рамках описуваного етапу навчання, застосовувався такі вправи, як: «Story time», в ході якої, використовуючи активні граматичні конструкції, групи учнів складали власну історію на задану тематику, ситуацію; гра «Imitation», в ході якої один з учнів дає іншому команди, використовуючи активні конструкції, а інший, рухами, зображує виконання команд. Такий підхід допомагає учням запам'ятати не лише граматичні конструкції, але слова, фрази, і навіть речення.

Четвертий етап базується на роботі з оцінювання ефективності розробленої методики щодо формування граматичної компетентності учнів 9-го класу та порівняння результатів експериментального та контрольного класів. Оцінювання ефективності роботи було реалізовано засобами перевірки результатів фінального тесту, виконаного учнями наприкінці пробного навчання (Додаток Б).

На п'ятому, завершальному етапі пробного навчання, зіставлено результати оцінювання першого і другого етапів спостереження експериментальної та контрольної груп. Також, було зроблено висновки щодо результативності застосування наведених нами завдань в ході формування граматичної компетентності учнів 9-х класів.

Часові рамки пробного навчання – 39 днів

Критерії оцінювання граматичної компетентності учнів наведено у таблиці 3.2. (Додаток Б). Оцінювання здійснено на основі 12-ти бальної системи оцінювання, яка діє в сучасних загальноосвітніх школах.

3.2. Результати використання методики формування граматичних навичок під час вивчення категорії часу та часових форм в учнів 9 класу

В рамках оцінювання ефективності методики формування граматичних навичок під час вивчення категорії часу та часових форм в учнів 9 класу, у досліджуваних класах було проведено тестування (Додаток А). На основі даних вхідного тестування, були виявлені 5 типів помилок:

- 1) невірне використання допоміжного дієслова;
- 2) невірне оформлення конструкцій часів англійської мови;
- 3) невірна ідентифікація часового варіанту у конкретній ситуації;
- 4) невірний порядок слів у реченні;
- 5) невірне використання частин мови.

Характеризуючи перший тип помилок, варто зазначити, що використання допоміжного дієслова є одним з найбільш проблемних аспектів англійської мови. Навіть ті, хто володіють мовою на достатньо високому рівні, часто плутають використання допоміжного дієслова. Саме тому, близько 90% учнів експериментального класу та 91% учнів контрольного класу допустили помилки першого типу (невірне визначення часів англійської мови при перекладі з англійської мови українською) (рис. 3.5).



Рис. 3.5 – Допущення помилки №1

Близько 90% учнів експериментальної та 87% контрольної групи допустили помилки другого типу (невірне оформлення конструкцій часів англійської мови). В цьому випадку, оформлення конструкцій часів англійської мови є дійсно складним граматичним аспектом, з огляду на те, що система часів англійської та української мови значно відрізняються (рис. 3.6). Для вірного оформлення граматичних конструкцій, учень має точно знати формули, за якими утворюється той чи інший час, та те, які виключення існують для кожного випадку.



Рис. 3.6 – Допущення помилки №2

Близько 75% учнів експериментальної групи та 73% учнів контрольної групи допустили помилки третього типу (невірна ідентифікація часового варіанту у конкретній ситуації). Складність ідентифікації часового варіанту у конкретній ситуації зумовлена тим, що розрізнити той чи інший час необхідно з огляду на контекст речення, а іноді, і усього тексту. Також, учень має вірно зрозуміти речення, а отже, володіти широким словниковим запасом. У випадку невірного розуміння речення, зростає ймовірність невірної ідентифікації часового варіанту (рис. 3.7).



Рис. 3.7– Допущення помилки №3

У четвертому типі помилок (невірний порядок слів у реченні), 50% учнів експериментальної та 54% учнів контрольної групи допустили помилку (рис. 3.8). Складність визначення вірного порядку слів обумовлена тим, що в англійській мові, речення має фіксований порядок слів. Воно будується за принципом: 1) підмет; 2) присудок; 3) другорядні члени речення. Проте, існують виключення, коли прислівник може використовуватись між підметом та присудком, на початку речення, що викликає складнощі в учнів. Окремим складним аспектом є утворення питальних речень, які представлено в англійській мові різноманітними типами, кожен з яких має власну структуру і утворюється за чітко визначеними правилами.



Рис. 3.8 – Допущення помилки №4

В п'ятому типі помилок (невірне використання частин мови), учнями експериментальної групи було допущено 35% помилок, а учнями контрольної – 32% (рис. 3.9).



Рис. 3.9 – Допущення помилки №5

Складність використання частин мови обумовлено, у більшості випадків, невірною ідентифікацією власне частини мови, з огляду на те, що в англійській мові, одна і та ж лексема може відігравати роль іменника, дієслова.

Отже, необхідно знати ознаки, за якими можна ідентифікувати кожную частину мови.

Отже, на основі дослідження було зроблено висновки про те, що більшість учнів мають середній та низький рівень граматичної компетентності. Такий рівень знань учнів обумовлено тим, що граматичні аспекти є найбільш складними у вивченні будь-якої іноземної мови. Якщо у випадку з лексичним матеріалом, лексему можна просто запам'ятати, то в рамках вивчення граматичного матеріалу, учень має знати велику кількість правил, та вміти застосовувати їх на практиці.

В таблиці 3.3 наведено кількісні показники аналізу граматичної компетентності учнів експериментальної та контрольної груп за результатами першого етапу дослідження.

Табл. 3.3

Кількісні показники аналізу граматичної компетентності учнів експериментальної та контрольної груп за результатами першого етапу дослідження

Тип помилок	Експериментальний клас	Контрольний клас
I	90%	91%
II	90%	87%
III	75%	73%
IV	50%	54%
V	35%	32%

В ході пробного навчання, у експериментальному класі було апробовано методику, описану у пункті 3.1. Як вже зазначалось, методика побудована на методах “presentation, practice, production”, “total physical response”, “lernen durch lehren. learning by teaching”. Учні ж контрольної групи, опановували навчальний матеріал згідно звичайної шкільної програми.

В нашому дослідженні буде наведено результати другого спостереження. Результати другого спостереження у експериментальній групі показали, що кількість помилок в щодо невірному використанні допоміжного дієслова в середньому скоротилась на 30%. В контрольній групі, кількість помилок першого типу скоротилась на 23% (рис. 3.10).



Рис. 3.10 – Допущення помилки №1

Зростання рівня граматичної компетентності учнів 9 класу простежується також і за результатами оцінювання кількості випадків помилки другого типу – невірного оформлення конструкцій часів англійської мови. Встановлено, що у експериментальній групі, на 26 % менше учнів стали допускати такі помилки, в той час як в контрольній групі, кількість учнів, що не допускають цю помилку, зменшилась на 12% (рис. 3.11).

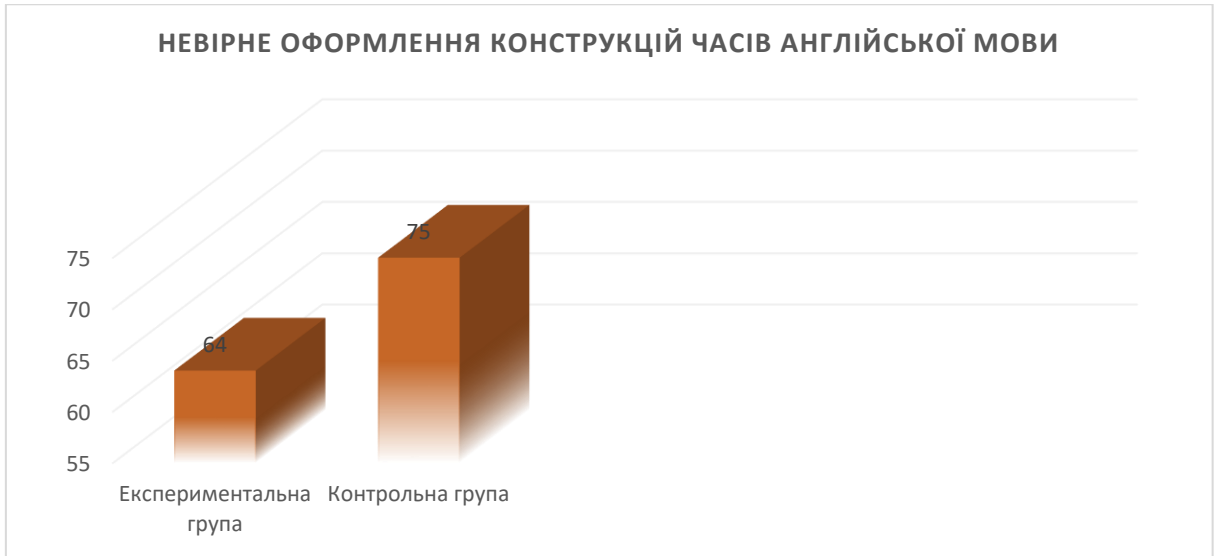


Рис. 3.11 – Допущення помилки №2

За результатами допущення третього типу помилки (невірна ідентифікація часового варіанту у конкретній ситуації), встановлено, що наразі, кількість таких учнів в експериментальній групі зменшилась на 32%, в той час як в контрольній групі – на 21% (рис. 3.12).



Рис. 3.12 – Допущення помилки №3

Кількість помилок четвертого типу (невірний порядок слів у реченні) також скоротилась – у експериментальній групі – на 26%, у контрольній – на 18% (рис. 3.13).



Рис. 3.13 – Допущення помилки №4

Аналіз випадків допущення помилки п'ятого типу дозволив встановити, що кількість випадків невірного використання частин мови також значно скоротилась – у експериментальній групі – на 25%, у контрольній – на 17% (рис. 3.14).



Рис. 3.14 – Допущення помилки №5

На рис. 3.15 наведено порівняльний аналіз результатів першого та другого етапів оцінювання ефективності розробленої методики у експериментальній групі.

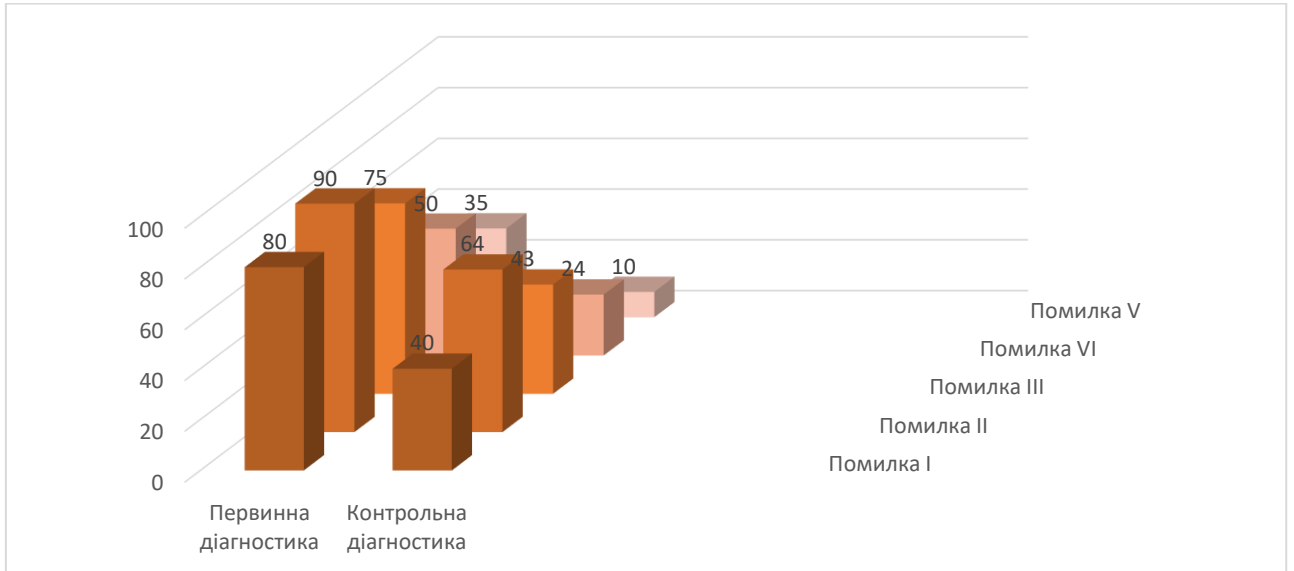


Рис. 3.15 – Порівняльний аналіз результатів першого та другого етапів оцінювання ефективності розробленої методики у експериментальній групі

На рис. 3.16 наведено порівняльний аналіз результатів першого та другого етапів оцінювання ефективності розробленої методики у контрольній групі.

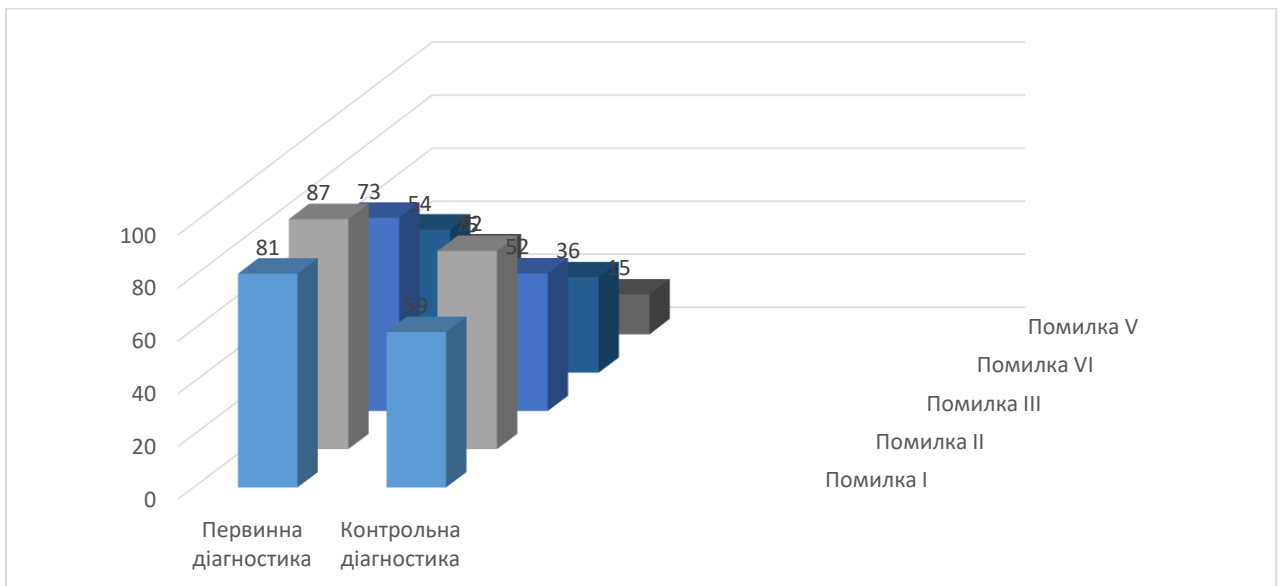


Рис. 3.16 – Порівняльний аналіз результатів першого та другого етапів оцінювання ефективності розробленої методики у контрольній групі

Отже, встановлено, що обидві групи мають позитивну динаміку у формування граматичної компетентності, проте у класі, де було впроваджено методику, розроблену та наведену у цій роботі, граматичні компетентність є вищою, що свідчить про ефективність методики.

Зіставний аналіз показників граматичної компетентності учнів експериментальної та контрольної груп наведено у табл. 3.4.

Табл. 3.4

Зіставний аналіз показників граматичної компетентності учнів експериментальної та контрольної груп

Тип помилок	Експериментальна група учнів			Контрольна група учнів		
	I Діагностика	II діагностика	Результат	I діагностика	II діагностика	Результат
I	80%	40%	-40%	81%	59%	-22%
II	90%	64%	-36%	87%	75%	-12%
III	75%	43%	-32%	73%	52%	21%
IV	50%	24%	-26%	54%	36%	18%
V	35%	10%	-20%	32%	15%	17%
Загальний %	66%	36%		65%		47%

*загальний відсоток розраховано шляхом складання всіх результатів діагностики та розділення отриманої суми на кількість типів помилок

Отже, в ході дослідження було встановлено, що розроблена нами методика формування граматичної компетентності учнів 9 класів є ефективною. Такі висновки зроблено на основі кількісного аналізу та обчислення загального коефіцієнту помилок. Так, у експериментальній групі, на початку пробного навчання, загальний коефіцієнт складав 66%. Наприкінці пробного навчання, коефіцієнт складає 36%, що майже вдвічі менше від коефіцієнту помилок на початку роботи.

У контрольній групі, на початку роботи, загальний коефіцієнт помилок складав навіть на 1% менше, ніж в експериментальній 65%. Проте, наприкінці, загальний коефіцієнт граматичних помилок склав 47%, що на 11% менше, ніж в експериментальній групі. Отже, можна зазначити, що звичайна навчальна програма є також ефективною, про що свідчить зростання рівня знань у контрольній групі. Проте, у експериментальній групі учнів, рівень знань – вищий, а отже, використання методів “presentation, practice, production”, “total physical response”, “lernen durch lehren. learning by teaching” є надзвичайно ефективним в ході вивчення граматичних аспектів англійської мови.

3.3. Методичні рекомендації щодо формування англомовної граматичної компетентності учнів 9-х класів з використанням онлайн-ресурсів

На основі проведених занять, розробимо практичні поради та рекомендації щодо формування англомовної граматичної компетентності учнів 9-х класів з використанням онлайн-ресурсів:

1) При розробленні вправ на формування граматичної компетентності учнів 9-х класів та відборі матеріалу, викладач має враховувати не лише те, яка мета заняття має бути досягнута, але й вікові особливості учнів. Якщо заняття не відповідатимуть віковим особливостям учнів, матеріал буде не цікавий, а отже, учні не запам’ятають і не засвоять те, над чим вони працювали на занятті.

2) Важливим аспектом ефективного формування англомовної граматичної компетентності учнів 9-х класів є укладання плану заняття заздалегідь, та неухильне дотримання плану. В такому випадку, викладач зможе встигнути все, що він має реалізувати на занятті.

3) Необхідно враховувати, що вправи мають укладати цілісний комплекс, доповнювати одне одну. Так, вправи можна розташувати за рівнем складності, від легких до складних, за рівнем засвоєння тих чи інших граматичних явищ від вузьких аспектів, до широких, тощо.

4) Комплекс вправ має бути орієнтований не на рівень знань окремих учнів класу, а весь клас.

5) Кількість вправ не має перевищувати 5-6, для того, щоб не переобтяжити процеси пам'яті та утримувати фокус уваги учнів. В іншому випадку, обсяг вправ не дасть позитивного ефекту, тому що не створить сприятливі умови для запам'ятовування.

6) Перед початком пробного навчання, необхідно провести бесіду з класом, і пояснити, навіщо проводиться подібне навчання. Розуміння своєї важливості мотивуватиме учнів і допоможе попередити багато неприємних моментів.

7) Вправи мають містити також і виховну мету, формувати лінгвокультурну компетентність учнів.

8) Важливим моментом є наявність у всіх школярів смартфонів. У випадку, якщо хоча б у одного учня смартфон – відсутній, методика впроваджувати не можна, з огляду на те, що учень не матиме змоги виконувати завдання, а також, відчуватиме себе гіршим за інших. В таких випадках, можна залучити батьків, у яких є смартфони, проте, використовувати Інтернет-сервіси лише у якості домашніх завдань.

Висновки до розділу 3

В третьому розділі було здійснено дослідження ефективності наведено методики формування граматичної компетентності в учнів 9 класу Чернівецького ліцею №7 в процесі вивчення категорії часу в англійській мові.

Мета пробного навчання – дослідження ефективності методики впровадження у навчальний процес комплексу завдань, спрямованих на формування граматичної компетентності учнів 9 класу Чернівецького ліцею №7.

Для спостереження було обрано два класи з паралелі 9 класів – контрольний клас, в якому було здійснено аналіз рівня граматичної компетентності учнів лише на початку та наприкінці пробного навчання, а учні навчалися за звичайною загальноосвітньою програмою. Другий клас – експериментальний, в якому було проведено пробне заняття, дослідження рівня знань учнів на початку роботи, впроваджено розроблену методику, та здійснено аналіз результатів методики.

Пробне навчання складалось з таких етапів:

1. Проведення пробного заняття, в ході якого здійснювалось тестування;
2. Збір результатів вхідного тестування, оцінювання рівня знань учнів та виокремлення найбільш типових для усього класу граматичних помилок, на які варто звернути увагу;
3. Впровадження розробленої методики;
4. Оцінювання ефективності методики;
5. Зіставлення результатів першого та другого тестування, висновки.

Методику укладено на основі методів “presentation, practice, production”, “total physical response”, “lernen durch lehren. learning by teaching”.

В рамках дослідження було зроблено висновки про ефективність розробленої методики, з огляду на те, що коефіцієнт помилок, допущених учнями в рамках першого та другого тестування, значно відрізнявся. Встановлено, що в експериментальному класі, на початку пробного навчання, загальний коефіцієнт допущених помилок складав 66%. Наприкінці пробного навчання, коефіцієнт складає 36%. Результати дослідження свідчать про

значне зниження кількості типових для учнів помилок, що вказує на ефективність розробленої методики.

ВИСНОВКИ

Роботу присвячено дослідженню ефективності методики впровадження у навчальний процес комплексу завдань, спрямованих на формування граматичної компетентності учнів 9 класів.

Аналіз теоретичних джерел дозволив з'ясувати, що граматична компетентність складається з таких елементів, як: зв'язки, закономірності взаємодії граматичних явища та концептів, що реалізуються ними; взаємодія рідної мови та іноземної, в ході якого виникають граматичні відносини, які полягають у взаємодії когнітивного та концептуального світосприйняття різних мовних соціумів. Зазначено також, що граматична компетентність складається з таких елементів, як: лексичні, синтаксичні, фонетичні, морфологічні, орфографічні складові системи мови. До граматичної компетентності дослідник відносить таких і оперування граматичними поняттями, засобами реалізації граматичних категорій, адекватне використання граматичних явищ у мовленні.

Аналіз дозволив встановити, що час – це граматична категорія, значення якої характеризують тимчасову відповідальність (тимчасову референцію) ситуації, що описується пропозицією. Основними поділами об'єктивного часу англійської мови є минуле (past), теперішнє (present) та майбутнє (future). Крім власне тимчасових форм (теперішнє, минуле і майбутнє), англійське дієслово має ще чотири особливих форми – просту, тривалу, перфектну і перфектно-тривалу. Отже, в англійській мові існує 12 часів, які діляться на чотири групи: simple або indefinite (група простих часів); continuous або progressive (група

тривалих чи продовжених часів); perfect (група досконалих часів); perfect continuous або perfect progressive (група досконалих тривалих часів).

Було зазначено, що граматична категорія часу в англійській мові реалізується через часові форми дієслів, утворені синтетично, аналітично шляхом суплетивізму і чергування, а також за допомогою лексичних індикаторів часу.

Аналіз показав, що при введенні нового граматичного матеріалу вчитель разом з учнями проходить через три етапи: обговорення значення та форми, тренування матеріалу на заняттях, вихід у мову. Така трирівнева структура дозволяє учням у тому чи іншому виді роботи успішно засвоїти граматичну структуру, що вивчається, навчитися вживати її в мові.

Практичний розділ присвячено дослідженню ефективності методики впровадження у навчальний процес комплексу завдань, спрямованих на формування граматичної компетентності учнів 9 класу Чернівецького ліцею №7.

Для спостереження було обрано два класи з паралелі 9 класів – контрольний клас, в якому було здійснено аналіз рівня граматичної компетентності учнів лише на початку та наприкінці пробного навчання, а учні навчалися за звичайною загальноосвітньою програмою. Другий клас – експериментальний, в якому було проведено пробне заняття, дослідження рівня знань учнів на початку роботи, впроваджено розроблену методику, та здійснено аналіз результатів методики.

Пробне навчання складалось з таких етапів: 1. проведення пробного заняття, в ході якого здійснювалось тестування; 2. збір результатів вхідного тестування, оцінювання рівня знань учнів та виокремлення найбільш типових для усього класу граматичних помилок, на які варто звернути увагу; 3. впровадження розробленої методики; 4. оцінювання ефективності методики; 5. зіставлення результатів першого та другого тестування, висновки.

Методику укладено на основі методів “presentation, practice, production”, “total physical response”, “lernen durch lehren. learning by teaching”.

В рамках дослідження було зроблено висновки про ефективність розробленої методики, з огляду на те, що коефіцієнт помилок, допущених учнями в рамках першого та другого тестування, значно відрізнявся. Встановлено, що в експериментальному класі, на початку пробного навчання, загальний коефіцієнт допущених помилок складав 66%. Наприкінці пробного навчання, коефіцієнт складає 36%. Результати дослідження свідчать про значне зниження кількості типових для учнів помилок, що вказує на ефективність розробленої методики.

Наприкінці роботи наведено практичні поради та рекомендації щодо формування англомовної граматичної компетентності учнів 9-х класів з використанням онлайн-ресурсів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г.С., Возрастная психология: учеб. пособие для студ. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 672 с.
2. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
3. Алмазова Н. И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. Наук. СПб., 2003. 47 с.
4. Андреев А.А., Леднев В.А., Семкина Т.А. Веб 2.0 в учебном процессе высшей школы. *Информатизация образования-2008. Материалы Международной научно-методической конференции.* Славянск-на-Кубани : Издательский центр СГПИ, 2008. С. 57–60.
5. Батрова Н. И., Лукоянова М.А., Хусаинова А.Х. Технологии WEB 2.0 в формировании опыта применения информационно-коммуникационных технологий у студентов гуманитарных специальностей. *Современные проблемы науки и образования*, 2014. № 5. С. 59–64
6. Болотов А. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. *Педагогика*, 2003. № 10. С. 37–42.
7. Болотов В.А., Сериков В.В. Размышления о педагогическом образовании, *Педагогика*. 2007. № 9. С. 3–11.
8. Букаева А.А., Магзумова А.Т. Использование социальных сетей в образовательном процессе. *Инновации в науке / Сб. ст. по материалам XLII междунар. науч.-практ. конф.* Новосибирск: СибАК, 2015. – 180 с.
9. Ваганова Н.А. Изучение особенностей проявления творческого потенциала у старших дошкольников. *Одаренный ребенок*, 2008. №5. С. 36–44.

10. Ванівська О. М. Реалізація компетентнісного підходу в процесі викладання іноземної мови у вищій школі. *Науковий вісник ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. Випуск 1 (38). С. 71–75
11. Вовк О. І. Формування граматичної компетентності студентів-філологів у процесі оволодіння англійською мовою. *Вісник ЛНПУ ім. Т. Шевченка*, 2007. № 20 (136). С. 20–24.
12. Вольницька Д. О. Методика формування граматичної компетентності у студентів ВНЗ. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/20086/1/51.pdf>
13. Воробйова І. А. Формування соціокультурної компетенції учнів старшої школи засобами іноземної мов. Київ, 2003. 17 с.
14. Вороніна Г. І. Організація роботи з автентичними текстами молодіжної преси у старших класах шкіл з поглибленим вивченням німецької мови. *Іноземні мови у шкільництві*, 1999. № 2. С. 55–59.
15. Выготский Л. С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 4. Детская психология. М. : Педагогика, 1984. 433 с.
16. Выготский Л. С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 4. Детская психология. М. : Педагогика, 2005. 433 с.
17. Гайнутдинова Л. Р. Музыкальные фонетические упражнения в обучении английскому произношению младших школьников. *Ярославский педагогический вестник*, 2017. № 2. Том II (Психолого-педагогические науки). С. 64–68
18. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического анализа. М.: Наука, 2004. 140 с.
19. Глухова И. Формирование грамматической компетенции на занятиях по иностранному языку. URL: http://genproedu.com/paper/2010-01/full_201-205.pdf

- 20.Голубева Б.Н. Развитие критического мышления как важный элемент формирования профессионально-ориентированной иноязычной компетенции. *Вестник Университета*, 2015. 3. С. 257–271
- 21.Горляков П. Ю. Понятие компетентности и особенности профессионально-ориентированного обучения иностранному языку. *Terra Humana*, 2016. С. 119–124
- 22.Гусев В.Е. Эстетика фольклора. Л. : Изд-во «Наука», 2013. 320 с.
- 23.Ефремова Н. Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании: монография. Ростов н/Д.: Аркол, 2010. 386 с.
- 24.Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладення, оцінювання. / Науковий редактор укр. Видання С.Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.
- 25.Зарочинцева И.В. и др. Опыт реализации программ уровневого высшего профессионального образования по иностранному языку в техническом вузе. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания*, 2014. №2. С. 85–92.
- 26.Зверев А. 10 и 90 – новая статистика интеллекта. *Знание – сила*, 1997. №4. С. 23-29
- 27.Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 19 с.
- 28.Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*, 2003. № 5. С. 34–42.
- 29.Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*, 2003. № 5. С. 34–42.

30. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>
31. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку. М. : Русский язык, 2001. 223 с.
32. Зимняя И. А. Условия формирования навыка говорения на иностранном языке и критерии его отработанности. *Общая методика обучения иностранным языкам*. М., 1991. С. 210–211
33. Иванченко Д.А. Роль Интернет-пространства в формировании образовательной информационной среды. *Дистанционное и виртуальное обучение*, 2018. № 2. С. 19–31.
34. Ильчинская И. П. Особенности использования социальных сетей на занятиях по английскому языку в ВУЗЕ. *Историческая и социально-образовательная мысль*. Том 7 №6 часть 2, 2015. С. 261–263
35. Информационные технологии / Г.С. Гохберг, А.В. Зафиевский, А.А. Короткин. М.: Академия, 2014. 240 с.
36. Ільченко В.Р. Інтеграція змісту освіти. *Рідна школа*, 1993. № 7. С. 49–50.
37. Інноваційні інформаційно-комунікаційні технології навчання / В. В. Корольський, Т. Г. Крамаренко, С. О. Семеріков, С. В. Шокалюк. Кривий Ріг. Книжкове видавництво Киреєвського, 2009. 325 с.
38. Інтерактивні технології навчання: Теорія, досвід: метод, посіб. Авт.-уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко. К.: А.П.Н., 2002.
39. Кабінет Міністрів України Постанова від 20 квітня 2011 р. № 462 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти»
40. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. М. : Просвещение, 2010. 152 с.

41. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: [справочное издание] / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. Москва : Дрофа Cambridge univ. press, 2008. 431 с.
42. Комаров А. С. Методика обучения английскому языку. Устный тренинг для начальных классов. Пособие для вузов. Москва, 2018. 186 с.
43. Кубрушко П. Ф. Содержание профессиональнопедагогического образования. М. : Высш. шк., 2001. 273 с.
44. Лебедев О. Е. Компетентный подход в образовании. *Школьные технологии*, 2004. № 5. С. 3–12.
45. Леонтьев А. Н. О двояком аспекте языковых явлений. *Философские науки*, 2000. № 2. С. 118.
46. Лурия А. Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования. М. : Академия, 2002. 352 с.
47. Масалова С. В. Використання аутентичних відеоматеріалів при навчання іноземній мові. *Молодий учений*, 2015 р. №15. С. 46–48.
48. Мерзляков С. В. Место и роль формирования грамматической компетенции при автономном обучении иностранному языку. *Современные проблемы науки и образования*, 2014. № 4. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=14295>
49. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах у структурно-логічних схемах і таблицях : навчальний посібник / [С. Ю. Ніколаєва, С. В. Гапонова та ін.]. К.: Ленвіт, 2004. 208 с.
50. Мильруд Р. П. Компетентность в изучении языка. *Иностранный язык в школе*, 2004. № 7. С. 20–26
51. Мильруд Р.П. Курс методики преподавания английского языка. Тамбов, 2001. 256 с.

52. Мильтруд Г. П., Носонович, Е. В., Критерии содержательной аутентичности учебного текста, *Иностранные языки в школе*, 2005. № 2. С. 95
53. Можяева Г.В., Фещенко А.В. Использование виртуальных социальных сетей в обучении студентов гуманитариев. *Информационные ресурсы, технологии и модели реконструкции исторических процессов и явлений: материалы междунар. науч. конф.* – М.: МГУ, 2010. С. 174–175.
54. Мусаелян И.Ф. Формирование лексико-грамматической составляющей языковой компетенции. *Ярославский педагогический вестник*, 2011. № 3. Том II (Психолого-педагогические науки) С. 139-142.
55. Найдынова А. Використання технологій web 2.0 для розробки дидактичних матеріалів. URL: <https://ru.calameo.com/books/004373434e6abfe34ef80>
56. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие / Е. А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. 5-е изд. Мн.: Высш. Шк., 1999. 522 с.
57. Наумов А. Образование 2.0 стучится в дверь... откроем? *Компьютерра*, 2008. 44. С. 19–25
58. Нефедова Л. А. Развитие ключевых компетенций в проектном обучении. *Школьные технологии*, 2006. № 4. С. 30–43.
59. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка / Департамент по языковой политике, Страсбург. М.: МГЛУ, 2005. С. 107–108
60. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. Департамент по языковой политике. Страсбург, 2001. 256 с.
61. Общенациональный образовательный проект с международным участием Letopisi.ru. URL: <http://letopisi.ru>.

62. Організація навчальної діяльності у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі: посібник / За редакцією: Жука Ю.О. К.: Педагогічна думка, 2012. 128 с.
63. О'Рейя Т. Что такое Веб 2.0. / пер. И. Казаковой. *Компьютера*, 2019. С. 609–611
64. Освітні технології : навч.-метод. Посіб / за ред. О. М. Пехоти. К.: А.С.К., 2003. 256 с.
65. Патаракин Е.Д. Реализация творческих и воспитательных возможностей информатики в сетевых сообществах. *Педагогическая информатика*, 2006. № 1. С. 3–11.
66. Патаракин Е.Д. Сетевые сообщества и обучение. М.: ПЕР-СЭ. 2006. С. 112.
67. Патаракин Е.Д. Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю. М.: Интуит.ру, 2007. 64 с.
68. Полонська Т. К. Автентичний текст як основний структурний компонент навчальних посібників елективних курсів з іноземних мов для учнів профільної школи. URL: <http://ipvid.org.ua/upload/iblock/8e9/8e9d6e9cb2837ff018005a5f2161ce32.pdf>
69. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. К., 2002. С. 135.
70. Путистина О. В. Интерактивный подход к обучению иноязычной письменной речи студентов в вузе. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*, 2016. № S19. URL: <http://ekoncept.ru/2016/76219.htm>.
71. Редько В. Інтерактивні технології навчання іноземної мови. Рідна школа, 2011. № 8–9. С. 28–36.
72. Резіна О.В. Формування інформаційно-пошукових та дослідницьких умінь учнів старшої школи в процесі навчання інформатики: Автореф.

- дис... канд. пед. наук: 13.00.02. Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. К., 2005. 20 с.
- 73.Рублева Е.А. Совершенствование иноязычной грамматической компетенции с использованием тестовой композиции (на материале испанского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Пятигорск, 2006. С. 12
- 74.Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М. : Народное образование, 1998. 225 с.
- 75.Сидоренко І. М. Соціокультурна компетенція і контексті формування комунікативної культури студентів. Київ, 2011. С. 5–7
- 76.Тер-Минасова С.Г., Соловова Е. Н. «Иностранный язык» для неязыковых вузов и факультетов: примерная программа научно-методического совета по иностранным языкам. М-во образования и науки. М., 2017. 202 с.
- 77.Тригуб І. П. Формування граматичної компетентності у студентів немовних спеціальностей ВНЗ у процесі вивчення англійської мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія, 2014. № 10. том 2. С. 74–77*
- 78.Туласынова Н.Ю. Модель развития критического мышления студентов в процессе обучения иностранному языку. *Северо-Восточный Федеральный Университет им. М.К. Аммосова, 2016. 7. С. 1–20*
- 79.Федорова З. І. До питання формування граматичної компетентності в середніх загальноосвітніх школах. URL: <http://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/48-visimnadsyata-vseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya/413-do-pitannya-formuvannya-gramatichnoji-kompetentsiji-v-serednikh-zagalnoosvitnikh-shkolakh>

- 80.Фрумин И. Д. За что в ответе? Компетентностный подход как естественный этап обновления содержания образования. *Учительская газета*, 2002. № 36. С. 38–39.
- 81.Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>
- 82.Чернецкая И. В. Профессионально-направленное обучение грамматике английского языка студентов старших курсов филологических факультетов педагогических вузов (английский язык как вторая специальность): дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. СПб., 2001. 214 с.
- 83.Шадриков В. Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности. *Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова*, 2016. № 1. С. 15–21.
- 84.Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Иностранные языки в Высшей школе, Вып.5. М., 1989. С. 89–95
- 85.Шевченко Є. Використання інтерактивних технологій для розвитку пізнавального інтересу на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*, 2005. № 24. С. 4–6.
- 86.Шишов С. Е. Понятие компетенции в контексте качества образования. *Стандарты и мониторинг образования*, 1999. № 2. С. 12–16
- 87.Щеглова Н. В. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам. *Историческая и социально-образовательная мысль*, 2011. № 4. С. 105–107.
- 88.Bassis O. Se construire dans le savoir, à l'école, en formation d'adultes / O. Bassis. Paris: ESF, 1998. 1184 p.
- 89.Boettcher I. Kreatives Schreiben. Grundlagen und Methoden; Beispiele fuer Faecher und Projekte; Schreibecke und Dokumentation. Berlin : Auflage, 2008.

- 90.Downes S. E-learning 2.0. E-Learn Magazine. 2005. URL: <http://elearnmag.acm.org/featured.cfm?aid=1104968>.
- 91.Haeusermann U., Piepho H.-E. Aufgaben-Handbuch, DaF-Abriss einer Aufgaben-und Uebungstypologie. München, 1996.
- 92.Hunke H.-W., Steinig W. Deutsch als Fremdsprache. Eine Einfuehrung. Berlin : Auflage, 2005.
- 93.Linke A., Nussbaumer M., Portmann P.R. Studienbuch Linguistik. Tuebingen : Auflage, 1996.
- 94.Manuel A. B. Competencia léxica, un pilar fundamental para los procesos de lectura y escritura universitaria. *Acción Pedagógica*, 2017. P. 66–68
- 95.Matarese V. Collaborative research writing: developmental editing with an underlying educational vein. *Supporting research writing: roles and challenges in multilingual settings*. Oxford: Chandos, 2013. P. 221–235.
- 96.Norris N. The trouble with competence. *Cambridge Journal of Education*, 1991. Vol. 21. № 3. P. 337–344.
- 97.Onrubia J., Engle A. Strategies for collaborative writing and phases of knowledge construction in CSCL environments. *Computers & Education*, 2009. Vol. 4. P. 1256–1265. URL: doi:10.1016/j.compedu.2009.06.008.
- 98.Strauss S., Lee J., Ahn K. Applying Conceptual Grammar to Advanced-Level Language Teaching: The Case of Two Completive Constructions in Korean / *The Modern Language Journal*, vol. 90. № 2, 2006. P. 185–209
- 99.Thombury S. *Uncovering Grammar New Edition (Anglais) Broché*, 2005. 454 p.

ДОДАТКИ**Додаток А**

1. We have never met before, _____ we?
a) have not b) have c) are d) do not
2. They have two _____.
a) children b) child c) childs d) childrens
3. There are a lot of alligators in _____ Nile.
a) a b) an c) - d) the
4. _____ too much sugar in the tea. I can't drink it.
a) There is b) There are c) There were d) There was
5. I want those books. Please, give _____ to me.
a) they b) them c) those d) these
6. Do you know _____ here?
a) some b) any c) somebody d) anybody
7. Why _____ you absent yesterday?
a) did b) were c) was d) are
8. Our baby _____ walk in a few weeks.
a) can b) will be able to c) have to d) may
9. This way is _____ than the other.
a) safe b) safer c) more safe d) safest
10. How much money do you spend _____ food each month?
a) at b) on c) for d) to
11. He will translate the text if he _____ a dictionary.
a) has b) will have c) have d) has had

12. The TV broke down when we _____ the news.
a) watched b) was watching c) were watching d) are watching
13. They _____ each other since 1992.
a) know b) knew c) had known d) have known
14. I _____ for you for half an hour.
a) am waiting b) have been waiting c) wait d) waited
15. Ann told her friend that she _____ the competition.
a) won b) had won c) win d) has won

Read and choose the right answer:

1. I.....my sister to school now.
 1. takes
 2. take
 3. took
 4. am taking

2. They always.....home at 8 o'clock.
 1. have left
 2. leave
 3. left
 4. leaves

3. you play chess tomorrow?
 1. Do
 2. Are
 3. Were
 4. Will

4. Queen Elisabeth II.....Queen of England in 1952.
 1. has become
 2. became
 3. become
 4. will become

5. Yesterday he.....to work.
 1. doesn't go
 2. won't go
 3. didn't go
 4. hasn't gone

6. They have already.....this film.

1. saw
 2. see
 3. seen
 4. will see
7. When Nick came home yesterday, his mother.....dinner.
1. cooked
 2. had cooked
 3. was cooking
 4. cooks
8. Hockeyin winter.
1. was played
 2. is played
 3. played
 4. has been played
9. St. Petersburg.....in1703.
1. was founded
 2. founded
 3. is founded
 4. will be founded
- 10.If the weather....., we'll play outdoors.
1. fine
 2. is fine
 3. will be fine
 4. was fine
- 11.It is thefilm I have ever seen.
1. good
 2. better
 3. the most good
 4. best

12. I can't find my book.....

1. somewhere
2. anywhere
3. nowhere
4. everywhere

13. You haven't been to Tokyo,?

1. do you
2. have you
3. haven't you
4. aren't you

14. She can play.....

1. the violin
2. violin
3. a violin
4. violins

15. _____ you go to the cinema yesterday? The film was amazing!

1. Did
2. Does
3. Have
4. Are

Таблиця 3.1

Паспорт пробного навчання

Завдання	Дослідження ефективності методики впровадження у навчальний процес комплексу завдань, спрямованих на формування граматичної компетентності учнів 9-А класу Чернівецького ліцею №7.
Об'єкт	Учні 9 класу
Спосіб проведення спостереження	Відкрите спостереження
Спосіб фіксації отриманих даних	Графічний
Метод аналізу зібраного матеріалу	Зіставний
Етапи	<ol style="list-style-type: none"> 1) Проведення пробного заняття; 2) Збір результатів першого спостереження; 3) Проведення циклу занять з введенням в них матеріалів та завдань, викладених попередньому розділі; 4) Проведення другого спостереження; 5) Зіставлення результатів, аналіз, висновки.

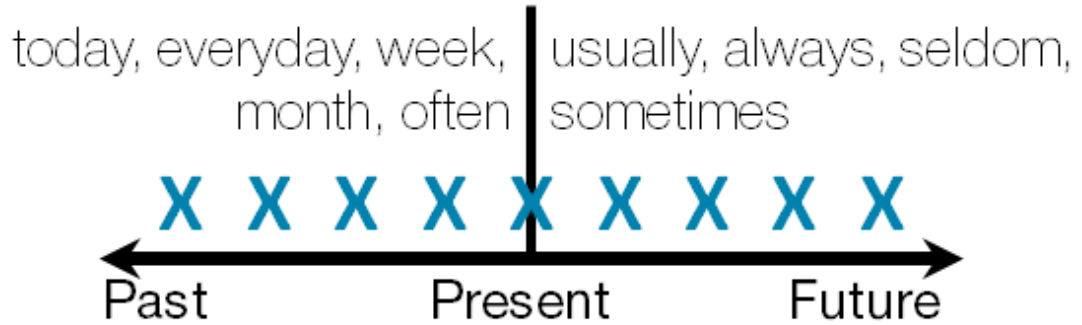
Таблиця 3.2

**Характеристика рівнів оцінки сформованості граматичної
компетентності в досліджуваних класах**

Рівень	Бали	Характеристика.
Оптимальний	12-10	Учень має високий рівень граматичної компетентності, добре орієнтується в граматичних явищах, вірно використовує їх як в усній, так і в письмовій мові, має вірне орфографічне написання слів, добре засвоює вивчений новий матеріал.
Задовільний	9-7	Учень має задовільний рівень граматичної компетентності, достатньо орієнтується в граматичних явищах, не завжди вірно використовує їх як в усній, так і в письмовій мові, не завжди має вірне орфографічне написання слів, засвоює вивчений новий матеріал не так швидко, але задовільно.
Середній	6-4	Учень має середній рівень граматичної компетентності, достатньо складно орієнтується в граматичних явищах, не завжди вірно використовує їх як в усній, так і в письмовій мові, робить достатньо багато орфографічних помилок, достатньо складно засвоює вивчений новий матеріал.

Низький	3–0	Учень має низький рівень граматичної компетентності, майже не орієнтується в граматичних явищах, не вірно використовує їх як в усній, так і в письмовій мові, робить багато орфографічних помилок, майже не засвоює вивчений новий матеріал.
---------	-----	--

Present Simple Tense



Verb or Verb + s/-es in 3 p.

Рис. 3.1 – Приклад ілюстративного матеріалу



Рис. 3.2 – Приклад ілюстративного матеріалу