

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 22

Том 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2020

Редакційна колегія:

Благу́н Ната́лія Миха́йлівна – доктор педагогічних наук, професор

Пушка́рьова Тама́ра Олексі́ївна – доктор педагогічних наук, професор

Бочелю́к Віта́лій Йо́сипович – доктор психологічних наук, професор

Невмержи́цька О́лена Васи́лівна – доктор педагогічних наук, доцент

Терешкі́нас Арту́рас – доктор соціальних наук, професор (Каунас, Литва)

Пагу́та Миросла́в Ві́кторович – кандидат педагогічних наук, доцент

Пермі́нова Влади́слава Анато́ліївна – кандидат педагогічних наук, доцент

Коча́рян Арту́р Бори́сович – кандидат педагогічних наук, доцент

Віта́лія Гражі́єне – доктор педагогічних наук (Вільнюс, Литва)

Електронна сторінка видання – www.innovpedagogy.od.ua

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту
економіки та інновацій (протокол № 2 від 24.02.2020 року)

**Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України з педагогічних наук
відповідно до Наказу МОН України від 04.04.2018 № 326 (додаток 9)**

Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» зареєстровано
Міністерством юстиції України
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія KB № 22897-12797P від 02.08.2017 року)

Міжнародний цифровий ідентифікатор журналу: <https://doi.org/10.32843/2663-6085>

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Ван Юечжи

ВАЛЬДОРФСЬКА ШКОЛА У КНР: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ.....9

Ду Цзінсюй

ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ПІДПРИЄМНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ»
У КИТАЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ НАУКОВІЙ ДУМЦІ
(РЕЗУЛЬТАТИ ПОРІВНЯЛЬНОГО АНАЛІЗУ).....13

Зайченко Н.І.

ЕЛЕМЕНТИ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ В КОНЦЕПЦІЇ
ПРО СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ Р. РУЇСА АМАДО.....16

Зеленська Л.Д.

ПРАВОВА ОСВІТА ДОРОСЛИХ ЯК НАПРЯМ ДІЯЛЬНОСТІ
ТОВАРИСТВА «ЗНАННЯ» В УКРАЇНІ (1990–2012 РР.).....20

Кірсанова С.С., Казьміна Н.О.

ФОРМУВАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИН СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ
В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....24РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ
(З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

Бевз А.В., Крамаренко Н.М.

ФОРМУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ФІЗИКИ.....28

Божко Н.М.

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ СТВОРЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ТЕКСТІВ
ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ.....32

Гричаник Н.І.

МІСЦЕ І РОЛЬ ЛЕКЦІЇ ПІД ЧАС ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ
МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ШКІЛЬНОГО АНАЛІЗУ ЕПІЧНИХ ТВОРІВ.....36

Zhygzhytova L.M., Nazarenko O.I.

LEARNING STYLES AND THE CONCEPT OF INTELLIGENCE
AS ONE OF THE APPROACHES TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES.....41

Зайцева Н.В., Супрун О.М.

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ НЕЛІНГВІСТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ
ДО ЄВІ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....45

Карпушина М.Г., Шумило І.І.

КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК
У КУРСАНТІВ НАДПСУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....51

Козігора М.А.

НЕУСПІШНІСТЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....56

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Казачінер О.С., Гордієнко І.В., Цись О.В.

СТАН ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ
ТА ДОПОМІЖНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ
МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ В УКРАЇНІ.....60

Крижановська Т.В.

МОДЕЛЬ СУПРОВОДУ СТУДЕНТІВ ІЗ СЕНСОРНИМИ ПОРУШЕННЯМИ
У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....64

Лук'янова О.В.

ТЕХНОЛОГІЇ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВОСТЯМИ РОЗВИТКУ.....68

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Атаманчук О.М.ДИДАКТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ
МАТЕМАТИКИ В СУЧАСНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ СЕРЕДОВИЩІ..... 73**Бадер С.О.**ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВ'ЯЗАННЯ МОРАЛЬНИХ ДИЛЕМ
ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВИХ ОРІЄНТАЦІЙ
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... 77**Бакуменко Р.О.**РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОФІЦЕРІВ
ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОПЕРАТИВНО-ТАКТИЧНОГО
РІВНЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА..... 81**Басараб В.В., Король Н.В., Куцик О.Г.**ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДҐРУНТЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ..... 88**Бешок Т.В.**ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ
У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ..... 92**Бірюк Л.Я., Пішун С.Г.**

ДІАГНОСТИКА ПЕДАГОГІЧНОГО РЕСУРСУ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 97

Габенко І.М.ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОЕКТУ З ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ
ЗА ДУАЛЬНОЮ ФОРМОЮ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ..... 101**Галіцан О.А.**

МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ..... 106

Гончар Л.В.КОМПОНЕНТИ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ..... 109**Гура А.М.**АНАЛІЗ ДОСВІДУ РОБОТИ ЗА ПЕРСОНАЛЬНИМ КОМП'ЮТЕРОМ
У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ..... 113**Жумбей М.М.**КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНЦІЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ТУРИЗМУ
ПРИКАРПАТСЬКОГО РЕГІОНУ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ..... 117**Завражна О.М., Салтикова А.І.**ФУНДАМЕНТАЛЬНІ ЗНАННЯ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ..... 121**Зданевич Л.В., Цегельник Т.М.**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ
ДО РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ
ІЗ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ
В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... 126**Зелений В.І.**ВАГОМІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
ПРОФЕСІЙ ТИПУ «ЛЮДИНА – ЛЮДИНА»..... 131**Золотухін О.О., Жаров В.В., Петренко Ю.М.**

ФЕНОМЕН ТЕЗАУРУСУ ФІЗИЧНОЇ РЕКРЕАЦІЇ..... 135

Іванова В.В.ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
СПОЛУЧЕНОГО КОРОЛІВСТВА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ..... 140

Івасів Н.С.

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ТУРИЗМОЗНАВСТВА
В ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ.....146

Келемен А.В.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ: РЕЗУЛЬТАТИ ВПРОВАДЖЕННЯ.....150

Кірман В.К., Кочерга Є.В.

ВИЗНАЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ХІМІЇ.....154

РОЗДІЛ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Адамюк Н.Б.

СОЦІОКУЛЬТУРНА СПЕЦИФІКА КОМУНІКАТИВНОГО АСИСТУВАННЯ
ЖЕСТОМОВНИМ ЗДОБУВАЧАМ ОСВІТИ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ.....160

РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Вербин Н.Б., Климович В.Б., Шемчук В.А., Одеров А.М., Катихін В.М.

ТЕОРЕТИЧНІ СКЛАДНИКИ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ФІЗИЧНОЇ
ПІДГОТОВКИ ТА СПОРТУ ВИЩОГО ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....165

РОЗДІЛ 7. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Атрошенко Т.Ю., Федорова О.В.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО КОМПОНЕНТУ
СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ УЧНІВ СТАРШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ
В УМОВАХ ПОЗАКЛАСНОЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ.....170

РОЗДІЛ 8. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Гарашенко Л.В., Левченко О.В.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ АКТИВНОГО РУХОВОГО РЕЖИМУ
В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....174

Гончарук О.М.

СПІЛКУВАННЯ ЯК КОМУНІКАТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ
І ФЕНОМЕН КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ ДИТИНИ.....178

РОЗДІЛ 9. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Баранчук О.В.

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ FLIPPED CLASSROOM
У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....182

Бриндіков Ю.Л.

ОПТИМІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ЧЕРЕЗ ПОСЕРЕДНИЦТВО
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ
(ПРИКЛАД ХМЕЛЬНИЦЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ).....188

Вакалюк Т.А., Болотіна В.В., Байлюк Є.М., Покотило О.А.

ОГЛЯД ІГРОВИХ ОНЛАЙН-СЕРВІСІВ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ МОВ ПРОГРАМУВАННЯ.....192

НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ.....199

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ НЕЛІНГВІСТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ЄВІ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

TRAINING STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALITIES FOR NATIONAL ENTRANCE EXAMINATION

Стаття присвячена дослідженню причин недостатнього рівня готовності випускників бакалаврату нелінгвістичних спеціальностей до складання єдиного вступного іспиту з англійської мови. Протягом трьох років майже третина бажаючих вступити до магістратури демонструє нездатність подолати встановлений поріг, який не перевищує тридцяти відсотків правильних відповідей. Проведений аналіз якості знань студентів четвертого курсу спеціальностей «Комп'ютерні науки» та «Облік та оподаткування» Таврійського університету виявив, що низький рівень мовної підготовки може супроводжуватися незначною мотивацією до ретельної підготовки з англійської мови і відсутністю звички до ефективного виконання завдань формату ЄВІ (вибору стратегії і розподілу часу). Аналіз навчальних планів демонструє невідповідність вимог і програми єдиного вступного іспиту, сконцентрованої на загальновживаній англійській мові, рекомендаціям Міністерства освіти і науки України щодо вивчення здобувачами освітнього ступеня «Бакалавр» англійської мови професійного спрямування. Оскільки методично обґрунтовані рекомендації для підготовки вказаної вище категорії студентів до єдиного вступного іспиту з іноземних мов не представлені, було проведено дослідження з урахуванням вхідного контролю знань, навчального навантаження та графіку навчання студентів четвертого курсу з метою укладання ефективної стратегії іншомовленнєвої підготовки. Метою навчальної діяльності були покращення навичок різного виду читання, актуалізація знань із граматики, формування та розширення вокабуляру, що відповідає рівню володіння мови B1+ (CEFR). Було застосовано різні підходи до укладання си́лабусів на четвертому курсі з використанням навчальних посібників для інтенсивної підготовки до зовнішнього національного оцінювання з англійської мови для підвищення іншомовної компетентності і тренування виконання завдань у форматі ЄВІ.

Ключові слова: єдиний вступний іспит, лінгвістична підготовка, навички читання, використання вокабуляру, тестування.

The article investigates the reasons of the insufficient level of readiness of undergraduates in non-linguistic specialties to pass the National entrance examination in English. Within three years, almost a third of those students who planned to take up a Master's course demonstrate inability to give the necessary number of correct answers to pass the examination. The analysis of knowledge level of students of the fourth year in specialties "Computer science" and "Accounting and taxation" at Tavria University has revealed that the insufficient level of language proficiency may be accompanied by lack of motivation for careful preparation for English classes and by lack of the skill to effectively do the tasks in the National entrance examination format. Students cannot choose the effective strategy and manage the exam time. Analysis of the curricula in non-linguistic specialties shows the inconsistency between requirements and programs of the National entrance examination which is developed for testing General English proficiency and the recommendations of the Ministry of Education and Science for developing curricula for non-linguistic specialties. The undergraduates of these specialties have been trained in English for specific purposes. Since methodologically founded recommendations for the preparation of the above mentioned student categories for NEE in foreign languages are not presented, a study was conducted taking into account the results of the introductory test in English, the study load and the study schedule of 4 year students in order to develop effective training strategies. Different approaches to the syllabus development for the courses in the fourth study year were applied. Different textbooks for the intensive preparation for External independent evaluation in English to improve foreign language competence and training assignments in the NEE format were applied. The goals of the training activities were improvement of skills in different types of reading, revising and enhancing grammar knowledge, formation and expansion of vocabulary that correspond with the language proficiency level B1+ (CEFR).

Key words: National entrance examination, language proficiency, reading skills, vocabulary use, testing.

УДК 378.146:811.111

Зайцева Н.В.,
старший викладач
кафедри іноземних мов
Таврійського державного
агротехнологічного університету
імені Дмитра Моторного
Супрун О.М.,
старший викладач
кафедри іноземних мов
Таврійського державного
агротехнологічного університету
імені Дмитра Моторного

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Підготовка здобувачів ступеня вищої освіти «Бакалавр» нелінгвістичних спеціальностей до єдиного вступного іспиту є одним із викликів, що потребують надзвичайної уваги викладачів іноземних мов закладів вищої освіти сьогодні. Ціле коло взаємопов'язаних факторів стає на заваді потенційним здобувачам ступеня «Магістр», але під час складання ЄВІ вирішальними є низький рівень лінгвістичної підготовки та неготовність до складання завдань саме у форматі іспиту в умовах обмеженого часу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій вказує на те, що питанню теорії підготовки студентів

немовних спеціальностей до ЄВІ як до комплексного випробування майже не приділяють увагу науковці, натомість практики-методисти пропонують безліч можливостей підготувати окремих зацікавлених випускників бакалаврату. Втім наукове обґрунтування методів та прийомів цілісної підготовки можна представити на основі окремих праць закордонних (W. Grabe & F. Stoller; B. Xi Chen & V. Dronjik; K. Koda) та вітчизняних дослідників (І.Р. Гальперін, П.М. Костильов, С.К. Фоломкіна) у галузях підготовки студентів до визначених міжнародних іспитів (PET, FCE, CAE) різних освітніх установ (Л.В. Яроцкая, В.В. Воног, Т.В. Жав-

нер, Р.Р. Хуснуліна). Деякі наукові праці присвячені покращенню навичок різних видів читання (А.А. Гончаров, Р.П. Мільрут), окремі – укладанню і тренуванню студентів із тестування визначених компетенцій (Douglas Dan, О.А. Пономарьова, Н.В. Батурина, В.С. Аванесов, Н.Ф. Єфремова). У нашому дослідженні ми також погоджуємося з позицією І.В. Нужа [1, с. 145], що прагматичні стандартизовані тести (широко використовувані в міжнародних іспитах) мають серйозні обмеження щодо відповідності цілям і практикам курсів професійно орієнтованої мови. Також ми враховуємо точку зору методиста Cyril J. Weir [2], що інструменти тестування за схемами міжнародно визнаних іспитів (IELTS та TESOL) не відображають конструктивну основу навчання в закладах вищої освіти – модель іншомовної академічної комунікативної компетенції.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. З урахуванням вищевикладеного стає зрозумілим, що і студентам сучасних українських ЗВО, і викладачам іноземної мови доведеться подвоювати зусилля, щоб результати навчання відповідали вимогам ЄВІ. Незважаючи на велику увагу до ЗНО та ЄВІ з іноземних мов, зокрема англійської, наукових досліджень із цієї теми майже не представлено. Публіцистичні статті та ресурси інтернету пропонують багато рекомендацій та рекламують різного рівня та формату курси з підготовки до ЗНО з англійської, рідше – до ЄВІ. Заклади вищої освіти, що надають освітні послуги здобувачам ступеня «Бакалавр», покладають відповідальність за результат вступних випробувань на самих студентів, спираючись на те, що (принаймні, у великих університетах) студенти володіють англійською мовою на достатньому рівні, тобто виконують навчальні плани, укладені відповідними кафедрами цього ж університету, найчастіше – з іноземної мови професійного спрямування, і, як правило, на першому-другому курсах. Втім, статистика демонструє, що поріг 2019 року видався занадто високим для 32% вступників.

Метою статті є аналіз причин того явища, що приблизно третина вступників не здатна подолати поріг складання ЄВІ з англійської, а також укладання стратегій із підготовки випускників бакалаврату нелінгвістичних спеціальностей до ЄВІ з англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Оскільки сучасний навчальний процес викладання іноземних мов базується на взаємодії викладача і здобувачів освіти, розглянемо аспекти діяльності обох агентів, що призводять до високого або незадовільного результату.

Як зазначалося вище, студенти покладаються на свій шкільний рівень знань з іноземної мови, який знижується, якщо не практикувати іншомовленнєву комунікацію регулярно. Окрім цього,

висока оцінка з мови професійного спрямування (де студент вивчає масу нових термінів і, безперечно, старанно навчається) не гарантує того, що знання з його спеціальності, що логічно й ефективно застосовуються під час опрацювання іншомовної інформації, і поповнений термінологією вокабуляр сприятимуть більш ефективному опрацюванню текстів під час складання ЄВІ. Але ці фактори потребують додаткового висвітлення з боку викладача-лінгвіста, адже студенти нелінгвістичних спеціальностей часто усвідомлюють різницю між загальнонавчальною іноземною мовою та мовою фахового спрямування лише під час складання ЄВІ.

Серед проблем, що постають перед викладачем, який націлений на тренування у студентів навичок вирішення завдань ЄВІ, є адміністративні (в організації навчального процесу) й особистісні (з боку студентів). Розглянемо особистісні фактори, що стають вирішальними під час складання ЄВІ:

1) низький рівень лінгвістичної підготовки у школі. Згідно з Навчальною програмою з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов, наприкінці 11 класу учні загальноосвітнього навчального закладу, які вивчають першу іноземну мову, досягають рівня B1 [3]; втім, вхідний контроль у ЗВО демонструє, що більшість вступників на нелінгвістичні спеціальності демонструє рівень A1+, приблизно третина – рівень A2 і лише п'ята частина – рівень B1.

У зв'язку з цим різнорівневі групи поділяються на тих студентів, які розпочинають навчання з рівня B1 (CEFR), і тих, хто вивчає дисципліну з рівня A2, що, своєю чергою, стає підґрунтям до більших навантажень на викладацький склад – як методичного (необхідно підготувати два навчально-методичні комплекси за відповідними рівнями), так і психологічного – відповідальність за студентів із рівнем володіння іноземною мовою A2, які прагнуть стати здобувачами ступеня вищої освіти «Магістр» і демонструють усі характеристики відмінного фахівця і потенційного науковця, проте бажання підтримати молодих людей в їхніх амбіціях стикається з неможливістю гарантувати досягнення ними рівня B1;

2) невмотивованість студентів щодо вступу до магістратури: фінансове становище у країні є причиною того, що студенти денної форми навчання рано (вже на першому курсі) починають працювати неповний день, згодом оформлюють дуальну та індивідуальні форми навчання і на момент складання державних іспитів на четвертому курсі вже мають професійний досвід і постійне місце роботи; кількість державних місць у магістратурі різко скоротилася за останні 3 роки, тому молоді люди, які на першому або другому курсах планували продовжити освіту, переглядають свої життєві плани з урахуванням високої вартості навчання за конт-

рактною формою. Вищевказане зумовлює незосередженість студентів на кінцевій меті, а відповідно, відсутність регулярної підготовки з іноземних мов через брак часу, мотивації і ресурсів. Коли молода особа зрештою вирішує спробувати свої сили, щоб вступити на бюджетну форму навчання в магістратурі, часто виявляється, що час втрачено і рівень володіння іноземною мовою недостатній (або навіть знизився порівняно з тими знаннями, що абітурієнт демонстрував у школі);

3) несерйозність сприйняття ЄВІ. Більшість абітурієнтів, що подали документи на економічні, інженерні або природничі спеціальності, не мали високого рівня володіння іноземною мовою у школі і не складали подібне до ЄВІ за типом завдань ЗНО з іноземних мов. Обидва випробування мають формат, що відповідає міжнародним іспитам на визначення рівня володіння іноземною мовою, і перевіряють здатність студента до логічних умовиводів та обґрунтованого вибору серед варіантів відповідей, а не лише словарний запас і знання граматичних структур у форматі завдань множинного вибору з кількома правильними відповідями. Студенти, втім, часто сприймають завдання отримати 12 (поріг 2019 року) прохідних балів із 42 як статистичну задачу, вважаючи, що вони можуть вгадати необхідну і навіть вищу кількість правильних відповідей, не беручи до уваги формат завдань. Складність полягає в тому, що (на противагу тестовим завданням на зіставлення або множинний вибір) в ЄВІ, як і у ЗНО, через завдання частини «Читання» оцінюється не словниковий запас і знання синтаксису та орфографії, а рівень розуміння матеріалу, вміння узагальнювати зміст прочитаного, виокремлювати ключові слова та з'ясовувати значення незнайомих слів за контекстом. Тексти охоплюють теми з лінгвокраїнознавства, сучасного стану суспільства, аналізують події, що дають інформаційний привід. Завдання до текстів різняться за складністю з огляду на критерії лінгвістичної складності, тип та обсяг тексту:

– *skimming* – оглядове читання – завдання студента полягає в тому, щоб швидко отримати загальне уявлення про зміст тексту;

– *scanning* – вибіркове або переглядове читання – завдання полягає в тому, щоб швидко «просканувати» текст очима в пошуку конкретної інформації (власні назви, факти, цифрові показники);

– *reading for detail* – під час детального читання завдання студента полягає в тому, щоб ретельно і детально прочитати ту частину тексту, яка вже до цього була ідентифікована ним під час читання питань до завдання як важлива, і знайти правильну відповідь на запитання до визначеного уривка/параграфа.

ЄВІ справді включає завдання на перевірку лексичних умінь та навичок у частині «Використання мови»: у двох перших завданнях перевіря-

ються знання лексики, синонімів і вміння добору правильного варіанту з урахуванням контексту, вміння вживати фразеологізми, фразові дієслова, сталі вирази та словосполучення відповідно до контексту у вигляді *multiple choice cloze* – вибору одного варіанту з чотирьох запропонованих. Втім, вибрати правильний варіант треба не до одного конкретного пропуску в єдиному реченні, а з урахуванням контексту в кожному з двох текстів обсягом 1200–1500 друкованих знаків. Так само побудовані і завдання третє та четверте частини «Використання мови», але надані чотири варіанти відповідей репрезентують різні граматичні форми однієї лексичної одиниці. Відповідно, лише одна відповідь є правильною, так само зважаючи на контекст і часові маркери попередніх і наступних речень, як і кожного з двох текстів (до 1000 друкованих знаків кожен) загалом. Таким чином, сформовані навички різних типів читання є вирішальними для швидкого та ефективного опрацювання всіх 42 завдань ЄВІ – студент має швидко визначити, які з текстів на 12 сторінках зошита він має опрацювати у першу чергу, обрати правильну стратегію читання й ефективно розподілити час на виконання завдань.

Зважаючи на перелічене вище, викладач може вплинути на нівелювання трьох особистісних факторів невдалого складання ЄВІ через наполегливу просвітницьку роботу й інформування студентів (починаючи вже з першого року навчання у закладі вищої освіти) про всі зміни у процесі вступних кампаній на навчання за ступенем вищої освіти «Магістр», через демонстрацію і залучення в навчальний процес і в контроль якості знань завдань у форматі ЄВІ, через формування та розвиток відповідних умінь та навичок.

З огляду на адміністративні вимоги, викладачі обмежені:

1) тривалістю курсів дисципліни: нині іноземні мови мають невеликий об'єм у навчальному навантаженні серед обов'язкових дисциплін бакалаврату і ще один-два семестри як вибіркові [4].

2) невідповідністю навчальних планів закладів вищої освіти специфіці ЄВІ: відповідно до навчальних стандартів, більшість спеціальностей мають дисципліни «Іноземна мова за професійним/фаховим спрямуванням», а не «Іноземна мова». Так, серед 20 спеціальностей Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного лише 5 мають повне навантаження з іноземної мови, ще 4 спеціальності послідовно вивчають обидві дисципліни, решта – виключно дисципліни «Іноземна мова за професійним/фаховим спрямуванням». Крім того, методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти [5, с. 15] включають увесь асортимент знань, умінь та навичок потенційного бакалавра у сфері іншомовленнєвої комунікації в один пункт із переліку

загальних компетенцій: «Здатність спілкуватися іноземною мовою». У більшості галузевих стандартів саме таке формулювання є достатнім, адже ані рівень володіння іноземною мовою, ані деталізований перелік компетентностей не включений до програмних результатів навчання.

Сучасні навчально-методичні комплекси провідних видавництв світу, які використовуються у викладанні мови професійного спрямування, не прив'язують результати навчання до володіння студентами вокабуляром та граматичними конструкціями, повністю відповідними лінгвістичному рівню (неважливо, A2, B1 або B2): потенційний професіонал отримує і поглиблює навички, необхідні для усного та письмового спілкування у професійному середовищі – укладання інструкцій, аналіз фінансових звітів, опис графіків тощо. Тому, наприклад, три типи умовних речень, складний підмет, складний присудок і складний додаток, заявлені у граматичному інвентарі у програмі ЄВІ з англійської мови, не є предметом вивчення в курсах «ІМПС». Тобто ЄВІ перевіряє не той матеріал, який Міністерство освіти і науки рекомендує закладати в навчання здобувачів освітнього ступеня «Бакалавр».

З огляду на умови, утворені визначенням закладом вищої освіти, викладач може активно пропагувати самостійне вивчення і підвищення рівня володіння іноземною мовою (наприклад, на курсах, із репетитором або за допомогою онлайн-ресурсів), а також включати структурні елементи практичних занять у форматах завдань ЄВІ на основі фахово орієнтованої лексики, створювати завдання для самостійної роботи, базуючись на вокабулярі загальнонавчальної іноземної мови для стимуляції навичок швидкого опрацювання завдань із читання на вступному іспиті.

У Таврійському державному агротехнологічному університеті імені Дмитра Моторного вивченню іноземних мов та підготовці здобувачів ступеня вищої освіти «Бакалавр» до ЄВІ приділяється велика увага. Здобувачі ступеня вищої освіти «Бакалавр» інженерних та природничих спеціальностей, а також спеціальності «Комп'ютерні науки» вивчають іноземну мову 6 семестрів (2–4 курс) на основі повної загальної середньої освіти та 4 семестри (курси 1С та 2С) за скороченою формою навчання. Майбутні фахівці сфери обслуговування, галузей управління та економіки починають вивчення іноземної мови в першому семестрі, а другої іноземної мови як вибіркової дисципліни –

на третьому курсі і завершують навчання в останньому семестрі бакалаврату [4].

Підготовка фахівців розпочинається з визначення рівня володіння іноземною мовою – всі студенти виконують вхідний тест у режимі онлайн або у вигляді комплексної контрольної роботи. Варто зазначити, що на початковому етапі також проводиться анкетування / усне опитування студентів старших курсів, чи планують вони скласти ЄВІ (варіанти відповідей, що пропонуються – «так», «ні», «вагаюся»). Але з досвіду останніх двох років видно, що напередодні реєстрації на участь в іспиті кількість бажаючих зростає приблизно на третину. Для студентів спеціальностей, які складають ЄВІ (нині, наприклад, із 20 спеціальностей ТДАТУ лише студенти спеціальностей «Агроінженерія» та «Агрономія» складають вступний іспит у власному закладі вищої освіти) обидва режими передбачають виконання 42 завдань, що відповідають формату ЄВІ – завдання на перевірку сформованості навичок читання, використання вокабуляру та граматики. Надалі проводиться аналіз того, який тип завдань викликав у студентів найбільші вагання і призвів до помилок, і деталізований розбір тестового варіанту. Після збору статистичної інформації проводиться планування навчального процесу на семестр, коли метою навчання здобувачів освітнього ступеня «Бакалавр» є підготовка до складання ними ЄВІ з іноземних мов: добираються стратегії мовленнєвої підготовки, визначається підручник, найбільш ефективний для формування і підвищення рівня вище вказаних компетентностей. У процесі навчання проводяться регулярні бліц-опитування та міні-диктанти на перевірку знання лексичного матеріалу, а також двічі-тричі на семестр студенти пишуть контрольний зріз за вимогами ЄВІ (рівень матеріалу, що перевіряється, – B1/B2, рівно 60 хвилин на виконання завдань, заборона на використання довідкової літератури, а також мобільних телефонів та інших пристроїв зчитування та відтворення інформації, на консультування і спілкування з колегами).

На підтвердження усього вищевикладеного наводимо дані аналізу, що був проведений у Таврійському університеті зі здобувачами освітнього ступеня «Бакалавр» спеціальностей «Комп'ютерні науки та інформаційні технології» та «Облік і оподаткування», які вивчають англійську мову, – навчальне навантаження складає по 4 кредити в кожному семестрі.

Таблиця 1

Навчальне навантаження студентів спеціальностей «КН» та «ОО»

Спеціальність	Практичних занять у VII семестрі, год.	Самостійна робота у VII семестрі, год.	Практичних занять у VIII семестрі, год.	Самостійна робота у VIII семестрі, год.
КНІТ	44	76	32	88
ОО	40	80	48	72

Опитування наприкінці 2018–2019 навчального року свідчить, що 78% студентів спеціальності «КНІТ» планували вкладання ЄВІ і 11% вагалися; серед студентів спеціальності «ОО» планували складання ЄВІ з англійської 67%, а 15% не визначилися з рішенням. На основі планів більшості студентів було укладено навчальні програми з дисципліни «Іноземна мова (англійська)», основною метою яких була підготовка до ЄВІ. Наступним фактором формування силабусів стали результати вхідного тестування (представлені у графіку на рис. 1) та навчальне навантаження (наведене у таблиці 1) – саме ці два параметри стали вирішальними для вибору підручників для викладання у сьомому та восьмому семестрах.

Аналіз студентських відповідей із вхідного тестування обох спеціальностей показав, що рівень знань із лексики та граматики студентів четвертого курсу відповідає рівню B1, але рівень сформованості навичок для виконання завдань у форматі ЄВІ є недостатнім, що призвело до великих витрат часу на читання та опрацювання об'ємних текстів – майже третина студентів не встигла виконати усі 42 завдання за 60 хвилин. Що стосується навчального навантаження, викладачі кафедри «Іноземні мови» орієнтувалися в основному на кількість аудиторних годин, адже розраховувати на сконцентровану і дисципліновану самостійну роботу студентів із підготовки до ЄВІ в напружених умовах завершення навчального процесу в бакалавраті (дипломне проектування, підготовка до державних іспитів) є недоцільним.

Незважаючи на невелику різницю в кількості практичних годин спеціальностей у навчальному році («КНІТ» – 76, «ОО» – 88), було взято до уваги також графік навчального процесу: студенти спеціальності «КНІТ» завершують навчання на кафедрі у березні і надалі будуть підвищувати власний рівень англійської самостійно, в той час як студенти спеціальності «ОО» мають у весняному семестрі 5 тижнів виробничої практики і їх співробітництво з викладачами англійської завершиться лише наприкінці травня.

Оскільки підручник для підготовки саме до ЄВІ відсутній, у навчальному процесі бакалаврату використовуються методичні напрацювання для підготовки випускників шкіл до ЗНО (крім розділів із підготовки до написання зв'язного повідомлення та аудіювання), додаткові практикуми з граматики, посібники з розвитку навичок читання тощо. З огляду на вище наведені вимоги, для цих спеціальностей були вибрані різні посібники: для студентів спеціальності «КНІТ» було обрано послідовний інтенсивний курс, розрахований автором на 100 днів самостійної системної підготовки з предмета [6]. Великою перевагою посібника є наявність тематичних і тренувальних тестів, адже він включає окремо граматичну частину та лек-

сичну частину з 12 розділів. Для студентів спеціальності «ОО» було вибрано інтенсивний практикум із 12 розділів, які можуть бути опрацьованими в будь-якій послідовності, адже граматична складова частина прив'язується до лексичного матеріалу розділу, а не має лінійну структуру від простого до більш складного [7].

Результати просвітницької роботи, агітаційних і мотиваційних бесід щодо наполегливої підготовки до вступного іспиту з англійської в комбінації з обґрунтованим вибором навчально-методичних матеріалів та стратегій тренування навичок швидкого опрацювання тестів у форматі ЄВІ протягом шести навчальних місяців семестру призвели до підвищення результатів за зрізами в студентів 4 курсу (рис. 1). На графіку представлені середні показники по групах за результатами п'яти тестувань у форматі ЄВІ (студентів, що навчаються на основі повної загальної середньої освіти в групах спеціальності «КН» – 19 осіб, «ОО» – 13 студентів; здобувачів вищої освіти за скороченою формою навчання, які вивчають англійську у ТДАТУ лише 1,5 роки в групах «КН» – 11 студентів, «ОО» – 9 осіб).



Рис. 1. Результати п'яти тестувань з англійської мови у форматі ЄВІ студентів IV курсу Таврійського університету

Вхідний тест, тести 1 та 3 відповідали рівню складності B1 (заявленому у програмі ЄВІ), а тести 2 та 4 відповідали рівню складності B1+, який фактично присутній в окремих завданнях у зошитах іспитів 2018 та 2019 років. Самі студенти зазначають, що завдяки навчанню за спеціально укладеними навчальними посібниками, тренуванню на парах і численним зрізам почувають себе більш впевнено, витрачають менше часу на розбір поставлених задач із читання, використовуючи стратегію зворотного виконання завдань (розпочинати з тестів на вибір одного з чотирьох варіантів у невеликих текстах), встигають відповісти на всі 42 завдання.

Висновки. Підготовка студентів нелінгвістичних спеціальностей до ЄВІ з англійської мови потребує великої уваги і виваженої стратегії: і адміністративні, і особисті фактори мають бути враховані під час укладання силабусів для 4 курсу. Правильний вибір підручника та додаткові

навчальні матеріали, активне тренування виконання завдань формату міжнародних іспитів (відповідно, ЄВІ) за обмежених правилами вступного іспиту час, детальна просвітницька робота щодо правил, програми та вимог ЄВІ дають результати: студенти ефективно вибирають стратегію опрацювання зошиту ЄВІ, швидше вирішують завдання визначених типів і отримують вищі результати. Перспективними є статистичний аналіз результатів вступної кампанії до магістратури 2020 року (а саме ЄВІ з англійської груп спеціальностей «КН» та «ОО», що брали участь в опитуваннях та писали зрізи) та укладання корекційних пропозицій до стратегій, що використовувались у ТДАТУ у 2019–2020 навчальному році.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Обучение чтению на иностранном языке в современном университете : теория и практика : монография / за ред. Н.В. Баграмовой, Н.В. Смирновой, И.Ю. Щемелевой. Санкт-Петербург : Златоуст, 2016. 184 с.
2. Weir C.J. Language Testing and Validation: an evidence based approach. Palgrave : Macmillan, 2005. 288 p.
3. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10–11 класи / Мін-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf> (дата звернення: 10.03.2020)
4. Положення про порядок та умови обрання навчальних дисциплін за вибором здобувачів вищої освіти в Таврійському державному агротехнологічному університеті імені Дмитра Моторного / Ломейко О.П., Кюрчев С.В., Назаренко І.П., Карман С.В., Иванова І.Є., Галько С.В. Мелітополь : ТДАТУ, 2019. 7 с.
5. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти / Мін-во освіти і науки України. URL: http://edu-mns.org.ua/img/news/8635/NakMON_1254_19.pdf (дата звернення: 10.03.2020)
6. Ходаковська О. Ґрунтовна підготовка до ЗНО за 100 днів : навч. посібник. Київ: Український центр підготовки абітурієнтів, 2016. 288 с.
7. Manin, G. Oxford Exam Trainer для зовнішнього незалежного оцінювання: навч. посіб. Oxford : Oxford university press, 2018. 209 с.

КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК У КУРСАНТІВ НАДПСУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

COMMUNICATIVE STRATEGIES FOR DEVELOPING NASBGSU CADETS' GRAMMAR SKILLS IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH

У статті розглядаються комунікативні стратегії формування граматичних навичок, досліджується потенціал застосування комунікативного підходу до їх формування. Здійснено конструктивний аналіз досліджень, які торкаються цього аспекту методології, з метою систематизації стратегічних підходів до вивчення граматики й побудови алгоритму формування граматичних навичок. Проведені розвідки дали змогу дійти висновку, що формування граматичних навичок є досі актуальною проблемою. Практика викладацької діяльності показує, що граMATика є матеріальною основою мовлення, без якої неможливо опанувати мову. Однак вивчення граматичних форм на умовно-комунікативному рівні не дає змоги запустити механізм їх автоматизації й підсвідомого вживання в мовленні.

Розглянуто такі стратегії формування граматичних навичок, як використання функціональних можливостей тексту, тематичних завдань і завдань, розрахованих на механізм взаємодії, дискурсивного аналізу текстів, стратегії зворотного зв'язку між учасниками навчального процесу, компаративного аналізу мовних зразків у мовах оригіналу і перекладу. Використання функціональних можливостей тексту покликане привернути увагу курсантів до об'єкта вивчення й акцентувати контекст його вживання. Тематичні завдання мають на меті вживання певного граматичного аспекту в мовленні й залучення курсантів до особисто значимої взаємодії. Завдання, які розраховані на механізм взаємодії, передбачають спільні дії курсантів у напрямі точного відтворення зразка. Дискурсивно-аналітична стратегія роботи з текстом дає змогу вивчити різні види дискурсу на предмет контекстуального вживання конкретної граматичної форми й визначення її функцій. Стратегія зворотного зв'язку ґрунтується на повтореннях, перепитуваннях і поясненнях, перевірках і підтвердженнях, які застосовуються самими курсантами або ж викладачем для полегшення розуміння складних граматичних структур. Метод компаративного аналізу найкраще працює у групах, які вивчили більшість граматичних аспектів, але продовжують працювати над особливостями їх застосування. Метод передбачає залучення курсантів до власних пояснень граматичних аспектів засобами метамови.

До суттєвих умов опанування граматичними знаннями варто зарахувати: здатність курсанта впізнавати й розуміти граматичне явище, яке вивчається; тренування мовних зразків у характерних для конкретних граматичних явищ ситуаціях; виконання особистісно-значущих тематичних завдань; систематичність опрацювання, тобто дотримання логічного алгоритму вивчення граматичних явищ.

Ключові слова: граматичні навички, формування, комунікативний підхід, мовлення, завдання, мовна форма, викладання.

The article focuses on the communicative strategies for developing grammatical skills, and explores the potential of using a communicative approach to their development. A constructive analysis of the researches concerning this aspect of the methodology has been carried out in order to systematize strategic approaches to grammar study and an algorithm development of grammatical skills formation. The conducted researches bear testimony to the fact that the grammatical skills formation is still an urgent problem, since they provide both formal and functional sides of the grammatical aspect. Our teaching experience shows that grammar is the material basis of speech, without which it is impossible to master the language. However, the study of grammatical forms on the quasi-communicative level does not allow to start the mechanism of their automation and subconscious use in speech.

Strategies for developing grammatical skills are considered. The strategies under study include text enhancement, focused tasks and collaborative tasks, discourse-based analysis, interactive feedback between participants in the learning process, contrastive analysis of language samples in the original language and the language of translation.

The text enhancement is intended to draw cadets' attention to the object of study and to emphasize the context of its use. Focused tasks are aimed at applying a certain grammatical aspect in speech and involving cadets in a personally meaningful interaction. Collaborative tasks imply cadets' joint actions aimed at accurate reproduction of the sample. The discourse-based analysis enables cadets to study different types of discourse for contextual use of a particular grammatical form and defining its function. The interactive feedback between participants in the learning process is based on repetition, interrogation and explanation, checks and confirmations applied by the cadets themselves or by the instructor to facilitate understanding of complex grammatical structures. The method of contrastive analysis of language samples in the language of origin and the language of translation works best in groups that have learned the majority of grammatical aspects but continue to work on their specific applications. The method involves cadets' own explanations of grammatical aspects by means of metalinguage. The essential conditions for mastering grammatical knowledge include: cadet's ability to recognize and understand the grammatical phenomenon under study; speech patterns training in specific for selected grammatical phenomena situations; fulfillment of personally-meaningful focused tasks; grammatical error correction tasks; systematic training, i.e. adherence to a logical algorithm for learning them.

Key words: grammatical skills, development, communicative approach, speech, tasks, language form, teaching.

УДК 37.02

Карпушина М.Г.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри перекладу
Національної академії
Державної прикордонної служби
України імені Богдана Хмельницького
Шумило І.І.,
старший викладач кафедри перекладу
Національної академії
Державної прикордонної служби
України імені Богдана Хмельницького

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Захоплення комунікативним методом навчання іноземних мов, починаючи з 90-х років, значно підірвало роль граматики в навчанні іноземної мови. Йшлося навіть про те, що навчання граматики – не лише безкорисне, а й часом згубне. Проте сучасні дослідження і практика викладання іноземної мови, зокрема для професійних цілей, доводить безпідставність і шкідливість такого забуття. Тому тенденції щодо перегляду і відродження методики викладання граматики знову набувають розвитку.

Викладання граматики в практичному курсі основної іноземної мови для майбутніх офіцерів-прикордонників порушує кілька питань: як треба навчати граматики, щоб полегшити і покращити вивчення мови, і якою методикою варто послуговуватися викладачам, щоб забезпечити здатність курсантів практично застосовувати знання з граматики в мовленні?

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблему опанування основ граматичних навичок іншомовного спілкування досліджували такі науковці, як Ю. Пассов (опанування граматичними формами шляхом їх практичного застосування в мовленнєвій діяльності), Н. Склярєнко, С. Шатілов (формування рецептивних і репродуктивних граматичних навичок), О. Вовк, Н. Склярєнко (особливості інтенсивного навчання граматичної сторони спілкування), Л. Черноватий (організація граматичного матеріалу), Ю. Сердечний (причини недостатнього володіння функціонально-граматичними особливостями мовлення), Ж. Нуршаїхова, Г. Пальмер (структурний підхід до викладання граматики), Дж. Лі, П. Колінз (причини граматичної неграмотності в іншомовному мовленні), Дж. Річардз, Р. Репен (принципи викладання граматики) та інші.

Метою статті є систематизація стратегічних підходів до вивчення граматики й побудови алгоритму формування граматичних навичок у курсантів Національної академії Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького (далі – НАД-ПСУ) в процесі вивчення англійської мови.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Тривалий час тривали дебати між прихильниками та противниками щодо необхідності викладання граматики під час вивчення мови. Серед противників необхідності викладання граматики існує переконання, що мову варто вивчати природним шляхом, тобто навчити студентів розмовляти іноземною мовою, принаймні на рівні, необхідному для подальшої роботи, а не шляхом вивчення правил або граматичних конструкцій. Вони вважають, що граматика розвиває лише декларативні знання граматичних структур, а не дискурсивні здатності правильно використовувати їх у мовленні, а також те, що між цими двома знаннями немає зв'язку.

Однак прихильники викладання граматики на заняттях з іноземної мови спростовують це припущення. До причин переоцінювання ролі граматики як невід'ємного компонента вивчення мови вони зараховують те, що візуальне фіксування й усвідомлення мовленнєвих зразків, які вивчаються, відіграють важливу роль в опануванні мови. Крім того, дослідження доводять, що одночасне засвоєння як граматичного, так і лексичного знання є занадто складним завданням, тому спочатку необхідно засвоїти форму на вже відомому лексичному матеріалі, а потім зміст, використовуючи засвоєні граматичні структури. До того ж бажаний рівень мовної грамотності неможливо досягти без усвідомлення граматичних явищ.

Ці розвідки красномовно доводять, що формування граматичних навичок є актуальною проблемою. Їх формування забезпечує як формальну сторону граматичного аспекту, тобто правильне оформлення граматичної структури згідно з нормами мови; так і функціональну використання граматичного явища в мовленні відповідно до комунікативних завдань, і позатим втілює комунікативні можливості граматичних явищ [2, с. 151]. За визначенням Ю. Пасова, граматична навичка є сукупністю автоматизованих дій, що забезпечують адекватне морфолого-синтаксичне оформлення одиниці мовлення. З цього випливає, що правильність висловлювання залежить від знання специфіки граматичних структур і граматика є основою ефективної реалізації комунікативного задуму. Отже, сформованість або несформованість граматичних навичок суттєво впливає на процес комунікації і вимагає комплексного підходу до їх формування.

Виклад основного матеріалу. Будь-яка мовленнєва діяльність зумовлена знанням мовного правила і вмінням застосовувати його у своїй практичній діяльності. Отже, мовленнєва діяльність реалізується за правилами конкретної мови, які підлягають вивченню, усвідомленню, розпізнаванню, багаторазовому тренуванню, вживанню в «живому змістовому мовленні» і його автоматизації. Таким чином досягається контекстуалізація конкретного граматичного аспекту та його «вкорінення» в мовленні. Ми погоджуємося з уже відомим і досить слушним алгоритмом вивчення граматичних явищ: презентація, сприйняття структури й її тренування в рецептивно-репродуктивних вправах, розвиток навичок в умовно-комунікативних вправах, застосування навичок у багатоконтекстному мовленні, автоматизація навичок в усному мовленні, підсвідоме застосування структури.

Граматику неможливо відірвати від мовлення, бо вона диктує правила, як змінювати слова і поєднувати їх у реченні, надає нашим думкам форму, тобто матеріалізує їх. Отже, граматику можна вважати матеріальною основою мовлення,

без якої неможливо опанувати мову. Тому за будь-якого методу або прийому навчання мови необхідно брати до уваги граматичний аспект. Якби наш лінгвістичний досвід не був упорядкований певною системою, яку називають граматикою, то ми б «нагадували папуг», які можуть повторювати і розуміти лише те, що почули [4, с. 107]. Однак опора на граматичні аспекти може мати різноманітні форми і зміст залежно від особливостей матеріалу, який вивчається, його складності, схожості або несхожості з аналогом рідної мови [1, с. 18].

Отже, як навчати курсантів граматики з метою підвищення їхньої мовної грамотності? Беручи до уваги той факт, що граMATика – це матеріальна основа мовлення, себто комунікація ґрунтується і на граматичних навичках, тому серед низки стратегій ми зупинимось на комунікативних. Адже саме вони дають змогу опанувати граматичні структури на рівні практичних умінь і навичок, «запустити» механізм їх автоматизації й підсвідомого вживання в мовленні.

Розглянемо використання функціональних можливостей тексту (text enhancement). Вивчення граматичного аспекту в тексті як основної комунікативної одиниці, яка дає змогу шляхом читання або слухання з подальшим коментуванням, перекладом, обговоренням вивчити новий граматичний матеріал, навчитись ідентифікувати, усвідомлювати значення й відтворювати цільовий граматичний аспект у комунікативній ситуації на основі тексту, спрямоване на те, щоб привернути увагу курсанта до певної граматичної форми. Виділення певного граматичного аспекту може проявлятися шляхом підкреслення, друкування цільової структури великими літерами, виділення курсивом, жирним шрифтом тощо. Таким чином, об'єкт вивчення не залишиться без уваги. Іншим шляхом виділення може стати завдання, яке передбачає знаходження відповідної форми, її підкреслювання й формулювання правила.

Такий шлях може здатися довгим або мати ризик спотворити справжнє значення цільового феномена й спричинити стійкі помилки в мовленні, однак він має більше переваг, ніж недоліків. Серед переваг: краще розуміння і запам'ятовування матеріалу, що вивчається; стимулювання самостійного мовного спостереження й усвідомлення цільової структури; розвиток здогадки за контекстом; реалізація принципів проблемного навчання.

Тематичні завдання (focused tasks) у вивченні іноземної мови завжди мали широку підтримку, увага яких зосереджувалася головним чином на комунікативній складовій вивчення мови. Спеціально створені завдання сприяють вживанню певного граматичного аспекту й одночасно залишаються комунікативними завдяки тому, що курсанти залучаються до особисто значимої взаємодії, яка спрямована на вивчення певної мовної форми.

До таких завдань зараховують: завдання, які передбачають використання окреслених структур, тренувальні завдання, завдання на усвідомлення й актуалізацію. Перші передбачають виконання комунікативного завдання шляхом застосування окреслених граматичних структур. Другі створюються з метою акцентування уваги курсантів і тренування цільового граматичного явища в ретельно спланованій подачі. Зазвичай вони можуть включати завдання на реагування у відповідь на запитання або спонукальне речення, підготовку Wh-запитань із метою інтерв'ювання відомих людей, потенційних порушників кордону або анкетування однокласників за певною тематикою.

Завдання на усвідомлення й актуалізацію конкретної мовної форми мають на меті залучення курсантів до обговорення певних граматичних структур, завдяки чому граматична форма трансформується у зміст завдання. Вони також стимулюють курсантів до маніпулювання структурою, «гри» з нею з різним лексичним наповненням, створення правил для неї. У цьому сенсі завдання є універсальною формою дієвості навчального процесу і слугує способом організації засобів, їх презентації й мотивації мовленнєвої діяльності, а також умовою формування мовних навичок і мовленнєвих умінь [3].

Тематичне завдання як одиниця навчання не лише моделює комунікативну ситуацію, але й зберігає основні якості комунікації, що дає змогу використовувати його як стимул до мовленнєвої співпраці. Адже бажання спілкуватися з'являється за реальної причини, інтенції, що знаходяться в колі інтересів комунікантів. Крім того, зміна предмета розмови, умов спілкування, співрозмовника створює елемент новизни, а це означає відмову від «зазубрювання» окремих структур, діалогів, текстів, виконання однотипних вправ тощо. Тематичні завдання за рахунок постійного оновлення розвивають евристичність і продуктивність як мовленнєвих умінь так і мовних навичок, які перетворюються в так би мовити «побічний продукт» цієї діяльності. Разом із тим прямих вказівок щодо вивчення граматичних структур курсанти не отримують.

Завдання, розраховані на механізм взаємодії (collaborative tasks), також мають гарний потенціал у тренуванні й актуалізації граматичних форм. Головною вимогою до таких завдань є правильно поставлена мета, зокрема точне відтворення зразка. Прикладом такого завдання є граматичний диктант. Курсанти прослуховують текст і записують слова або вирази. Запис може здійснюватися двома шляхами: під час самого диктанту або після нього. Після такої підготовчої роботи курсанти працюють у групах, поєднуючи свої записи, вони відновлюють текст близько до його змісту. До прикладу, ілюстративні ребуси, так звані завдання-«джигсо» мають схожу мету – зусиллями учасни-

ків групи скласти в єдине ціле картинку, історію з картинок у поєднанні з вербальним доповненням або без нього та описати, використовуючи цільові граматичні форми. Однак, за нашими спостереженнями, граматичний диктант менш часозатратний у підготовці і краще працює на мету.

Дискурсивний аналіз (discourse-based tasks). Дискурсивно-аналітична стратегія роботи з текстом – ще один шлях до розуміння і вивчення граматики. З одного боку, це можливість вивчення різних видів дискурсу (автентичного або спрощеного) на предмет контекстуального вживання конкретної граматичної форми; з іншого – визначення її функцій. Звичайно, деякі складні граматичні явища, наприклад, часові форми, потребують пояснень, однак їх ізольоване вивчення без усвідомлення синтаксичних і прагматичних функцій, видається нам неефективним.

Граматичні структури, які відпрацьовуються на окремих реченнях поза межами контексту, часто залишаються на рівні механічного запам'ятовування правила, тобто такий підхід до вивчення граматичного явища може призвести до того, що граматична навичка існує ніби сама по собі, за межами мовленнєвих умінь, які формуються. Інколи ми маємо справу з досвідом, коли курсанти добре пам'ятають мовні правила, однак вони не допомагають їм у реальному мовленні, що призводить до значних граматичних помилок. Дедуктивні пояснення граматичних правил, відірвані від ситуації спілкування тренувальні вправи можуть бути досить правдоподібною причиною мовних проблем у мовленні [7]. За нездатність допомогти курсантам розвинути навички використання граматичних форм у спілкуванні цей підхід піддавали критиці й інші науковці [5]. Доведення не потребує і те припущення, що викладання граматики не є самоціллю, а засобом для використання мови у спілкуванні, отже, викладання граматики варто здійснювати не ізольовано, а в інтеграції чотирьох мовних навичок [6; 8]. Тому відчутного результату в навчальному процесі можна досягнути шляхом поєднання механічного запам'ятовування правил, мовленнєвих зразків й їх усвідомленого використання в певних ситуаціях у процесі виконання навчальних завдань.

Стратегія зворотного зв'язку (interactional feedback strategy) передбачає повторення, перепитування і пояснення, перевірку і підтвердження, які застосовуються самими курсантами або ж викладачем для полегшення розуміння складних граматичних аспектів. Така взаємодія акцентує увагу курсантів імпліцитно й експліцитно на тих граматичних явищах, які вивчаються. Ця стратегія досить ефективна у виправленні помилок один одного. Курсанти отримують завдання прослухати повідомлення/діалог однокласників і занотувати наявні помилки. Таке завдання не лише акцентує

їхню увагу на конкретному матеріалі, але й дає змогу виявляти цільові граматичні структури.

Однак така стратегія може стосуватися не лише форми, але й змісту. Так, дискурсивні стратегії змісту застосовуються для корегування проблем у спілкуванні; що ж стосується дискурсивних стратегій форми, то вони призначені для виправлення граматичних помилок.

Застосування перекладу є проявом толерантності до рідної мови, з цієї причини переклад часто виступає як міжкультурна комунікація. Врешті-решт, переклад сприяє усвідомленню схожих і відмінних явищ у мовах оригіналу і перекладу, тому може налагоджувати міжкультурне взаєморозуміння. Ми переконані, що компаративний аналіз перекладу (contrastive analysis) мовних зразків у мовах оригіналу і перекладу сприяє точнішому розумінню і, як результат, поглибленню знань граматики.

Загалом більшість теорій, представлених у літературі, розглядають переклад як доповнення до інших методів та підходів, що використовуються в навчанні мови. Вони розглядають переклад як інструмент, що допомагає курсантам опанувати складні граматичні структури або вивчити лексику. Тому, хоча деякі емпіричні докази цінності перекладу у вивченні мови, він не може замінити всі засоби викладання мови, особливо ті, які орієнтовані на комунікативні навички та вільне володіння мовою.

Наше дослідження, яке проводилося на базі кафедри перекладу з курсантами спеціальності 035 Філологія, показало, що переклад однозначно покращив певні аспекти їхньої граматичної обізнаності під час тестування. Саме тому ми вважаємо, що компаративний аналіз перекладу найкраще використовувати з курсантами з рівнем Intermediate і вище, оскільки переклад передбачає навчальну діяльність із пасивним або новим мовним словником. Окрім того, використання компаративного аналізу перекладу вимагає ретельної адаптації метамови курсантів для порівняння мов оригіналу і перекладу. Переклад найкраще працює в групах, які вивчили більшість граматичних аспектів, але продовжують працювати над особливостями їх застосування. Важливу роль у цьому процесі відіграє добре володіння обома мовами викладачем, який здатний пояснити особливості граматики обох мов курсантам.

Давно забутий граматико-перекладний метод, який мало приділяв увагу опануванню мови, живому спілкуванню, бо його основною метою залишалося вивчення правил та розуміння конструкцій, не має нічого спільного з компаративним аналізом перекладу, оскільки останній не лише демонструє, як «мова працює», але й «мову в дії» шляхом залучення курсантів до власних пояснень засобами метамови.

Наш досвід викладання практики мови показав, що застосування перекладу сприяє кращому

розумінню вживання часових форм дієслів, фразових дієслів, розпізнаванню фальшивих друзів перекладачів, впорядкованому структуруванню речень, що є доказом актуальності використання перекладу у викладанні мови. На наше переконання, переклад може і повинен мати місце у викладанні мови, тобто бути одним із багатьох інструментів викладання мови й покращення знань граматики зокрема.

Висновки. Незважаючи на тривалі дискусії щодо методів навчання граматики та відсутність єдиного підходу до методики вивчення іноземної мови, практика показала, що до суттєвих умов опанування граматичними знаннями варто зарахувати: здатність курсанта впізнавати й розуміти граматичне явище, яке вивчається; тренування у характерних для конкретних граматичних явищ ситуаціях; виконання особистісно значущих цільових завдань; систематичність опрацювання, адже спонтанне вживання граматичних форм є не миттєвим результатом, а процесом, який вимагає часу. Рух до майстерного опанування, вільного використання граматичних форм у мовленні займає певний час, і для кожного курсанта він різний. Однак не зовсім зрозуміло, наскільки впливають згадані нами стратегічні підходи до вивчення граматики на точність спонтанного мовлення курсантів. Ця проблема становитиме предмет нашої подальшої розвідки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Конышева А.В. Современные методы обучения английскому языку. Изд. 2-е, стереотип. Минск : ТетраСистемс, 2004. 176 с.
2. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. Москва : Русский язык, 1989. 276 с.
3. Пассов Е.И., Кузовлев В. П., Кузовлева Н.Е., Царькова В.Б. Мастерство и личность учителя: На примере деятельности учителя иностранного языка. 2-е изд., испр. и доп. Москва : ФЛИНТА, Наука, 2001. 240 с.
4. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Изд. 4 URSS. Москва : Едиториал УРСС, 2004. 432 с.
5. Jean, G., & Simard, D. Grammar Teaching and Learning in L2: Necessary, but Boring? *Foreign Language Annals*. 2011. № 44. Pp. 467–494. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2011.01143.x>.
6. Lee, J.F.K. Enriching Short Stories through Processes. *A Functional Approach. System*. 2016. № 58. Pp. 112–126. <https://doi.org/10.1016/j.system.2016.03.012>.
7. Lee, J.F.K., & Collins, P. English grammar: An investigation of Hong Kong ESL books. *The Hong Kong Journal of Applied Linguistics*. 2009. № 11. Pp. 51–70.
8. Richards, J.C., & Reppen, R. 12 Principles of Grammar Instruction. E. Hinkel (Ed.), *Teaching English Grammar to Speakers of Other Languages*. New York, NY : Routledge. 2016. Pp. 151–170.

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 20

Том 1

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *С. Калабухова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.

Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 23,09. Ум.-друк. арк. 23,25.

Підписано до друку 26.02.2020. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

73021, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а

Телефон +38 (0552) 39-95-80, +38 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08

E-mail: mailbox@helvetica.com.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 6424 від 04.10.2018 р.