

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет української й іноземної філології та журналістики
Кафедра англійської мови та методики її викладання

ФОРМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ УЧНІВ 7 КЛАСІВ В УМОВАХ
ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Кваліфікаційна робота
на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала: студентка 4 курсу 08-452 групи
Спеціальності 014.02 Середня освіта (мова і
література англійська, німецька)
Освітньо-професійної програми «Середня
освіта (Мова і література (англійська))»
Вазіна Єлизавета Андріївна
Керівниця: кандидатка педагогічних наук,
доцентка Зуброва Ольга Андріївна
Рецензентка: кандидатка педагогічних наук,
доцентка, стейкхолдерка, учителька
Академічного ліцею ім. О. В. Мішукова
Кострубіна Ольга Валеріївна

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні засади формування англійськомовної компетентності в говорінні учнів 7 класів в умовах дистанційного навчання	6
1.1. Зміст комунікативної компетентності в говорінні учнів 7 класів.....	6
1.2. Основи організації дистанційного навчання учнів основної школи.	13
РОЗДІЛ 2. Система вправ для формування компетентності в говорінні учнів 7 класів в умовах дистанційного освітнього процесу	26
2.1. Вправи, спрямовані на навчання семикласників говоріння у монологічному мовленні	26
2.2. Система вправ для формування компетентності в говорінні учнів 7 класів у діалогічному мовленні	36
ВИСНОВКИ	48
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	51

ВСТУП

На сучасному етапі нагальною потребою освітнього процесу закладів загальної середньої освіти є набуття учнями іншомовної комунікативної компетентності в чотирьох видах мовленнєвої діяльності: читанні, письмі, аудіюванні та говорінні. Оскільки сучасний медійний, внутрішньокультурний та міжкультурний простори популяризують широке вживання англійської мови, виникає необхідність прямої або опосередкованої комунікації між людьми, що передбачає наявність в учасників взаємодії певного рівня володіння мовою.

Як свідчить аналіз наукової літератури, проблематикою формування комунікативної компетентності у говорінні займалася низка учених дослідників. Відтак, у теоретичних доробках праць Н.Бібік, В.Лугового, О.Савченко, розкрито науково-методологічні підходи до реалізації компетентнісного підходу під час навчання у середній загальноосвітній школі. Питанням ключових компетентностей, якими мають оволодіти учні, їх види й характеристику досліджено у наукових працях учених-лінгвістів О.Овчарук, О.Пометун, І.Родигіної та ін. Наукові напрацювання О.Халабузар, О.Чорної містять характеристику іншомовної компетентності особистості, а також розкривають її суть і зміст. Наукові публікації таких авторів як А.Белкін, Л.Мініч, Є.Хоменко, Д.Фельдштейн розкривають специфіку організації освітнього процесу в основній школі. А такі вчені як О.Антонова, І.Гавриш, О.Гнедкова, О.Заболотська, Н.Кузнецова, А.Романова, С.Сисоєва, Є.Співаковська займалися питанням надання ефективної педагогічної підтримки у навчанні високо здібних і обдарованих школярів основної школи. Зокрема, з тематикою, що пов'язана із впровадженням і розвитком дистанційного навчання пов'язані наукові дослідження і публікації таких російських та українських учених як О.Шилова, М.Лебедева, С.Агапонов, М.Горюнова, О.Костиков, С.Сисоєва

присвятила свої педагогічні надбання системі дистанційного навчання у аспекті порівняльного аналізу навчальних можливостей.

Розвиток іншомовної комунікативної компетентності ефективно може відбуватися на етапі середньої школи, що формує базу для оволодіння іноземною мовою. Період навчання в 7-му класі є сприятливим для удосконалення мовних і мовленнєвих знань, навичок і вмінь. У зв'язку з тим, що мовлення й реалізація його стає змістовнішим і більш складним за структурою і логічністю висловлювання, важливим є покращення мовленнєвого рівня й ґрунтовний аналіз вживання лексико-граматичного матеріалу. Учень вчиться розвивати як монологічне мовлення, так і діалогічне, суттєвий поштовх до якого надає взаємодія з однокласниками, що передбачає очну працю у мікрогрупах.

У зв'язку з тим, що система освіти, а особливо у період нестабільної ситуації у світі, намагається варіювати між стаціонарним й дистанційним видами навчання, **актуальність дослідження** вбачаємо саме в аналізованні системи відособленого ізолюваного типу навчання, якій до сьогодні не приділялося достатньо уваги з боку теоретиків і практиків педагогічної науки. Не менш важливою вважаємо розробку проблеми ефективного досягнення цілей освітнього процесу на етапах формування навичок іншомовного говоріння під час впровадження дистанційного навчання у 7 класах. Основа дистанційованого поля навчально-виховного процесу, як виявилось, поступово укорінюється на базі стаціонарного характеру як рівноправна платформа для реалізації освітніх цілей, створюючи новизну для праці та розвитку вчителів і дітей зокрема.

Зв'язок дослідження з науковими програмами, планами, темами. Проблематика дослідження безпосередньо пов'язана із науково дослідною темою кафедри англійської мови та методики її викладання Херсонського державного університету «Пріоритетні тенденції розвитку методики викладання іноземних мов у середніх та вищих навчальних закладах» (державний реєстраційний номер 0117u 006791).

Мета дослідження полягає у вивченні особливостей формування англійськомовної комунікативної компетентності в говорінні учнів 7 класів в умовах дистанційного навчання.

Досягнення мети, поставленої у роботі, передбачає послідовне вирішення таких **завдань**:

- визначити зміст комунікативної компетентності в говорінні учнів 7 класів;
- схарактеризувати основи організації дистанційного навчання учнів основної школи;
- з'ясувати можливості навчальної платформи Google Classroom для навчання говоріння учнів 7 класів;
- створити систему вправ для формування компетентності в говорінні учнів 7 класів з використанням платформи Google Classroom.

Об'єктом дослідження є дистанційний іншомовний освітній процес в основній школі.

Предметом дослідження є система вправ, спрямована на формування англійськомовної комунікативної компетентності в говорінні учнів 7 класів в умовах дистанційного навчання.

Мета і завдання роботи зумовили вибір основних **методів дослідження**, серед яких використовувались: описовий метод, метод критичного аналізу літературних джерел, аналіз та синтез матеріалу з наукових джерел, систематизування та узагальнення інформації, наукове спостереження за дистанційним освітнім процесом з англійської мови в 7 класі основної школи.

Практичне значення роботи полягає у тому, що отримані матеріали та результати можна використовувати при написанні курсових і кваліфікаційних робіт; систему вправ можна застосовувати в освітньому процесі основної школи для навчання англійськомовного говоріння учнів 7 класів.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ УЧНІВ 7 КЛАСІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Зміст комунікативної компетентності в говорінні учнів 7 класів

Потреба у спілкуванні й співпраці між різними країнами світу, сучасний розвиток крос-культурної взаємодії вимагає суттєвих змін у підході до вивчення іноземної мови. У зв'язку з цим головною метою навчання іноземної мови передбачає формування і розвиток умінь іншомовного спілкування учнів у реальних ситуаціях, тобто становлення їхньої іншомовної комунікативної компетентності. Відтак, сутність комунікативного спрямування виявляють у навчанні учнів через практичні комунікативні завдання, що мають на меті удосконалення та розвиток вільного володіння іноземною мовою, тобто «сформувати вміння й навички вільного вираження думок і почуттів у всіх видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, читанні, говорінні, письмі і в різних сферах спілкування: особистісній, публічній, освітній, іншими словами виробити комунікативну компетенцію особистості; оволодіти культурою мовлення» [19, с. 129]. Вивчення порушеної проблеми вимагає насамперед чіткого визначення самого поняття «іншомовна компетентність».

Під час проведення наукового пошуку, встановлено, що це поняття увів у науковий обіг відомий американський лінгвіст і соціолінгвіст Д.Хаймз. Він визначав «іншомовну компетентність» як можливість спілкування людей не зважаючи на різну мову та культуру, відповідно до якою вони належали, тобто вільно спілкуватися в іншомовній сфері, що є прийнятою для одного зі співрозмовників. Також на його думку, цю компетентність наповнюють такі складники: лінгвістичний, що передбачає знання правил мови; соціально-лінгвістичний, який полягає у засвоєнні правил діалектної мови;

дискурсивний, завданням якого є опанування правил побудови смислового висловлювання; стратегічний, що забезпечує оволодіння правилами підтримки контакту із співрозмовником. [29, р. 270; 30, р. 152]. Зокрема, Д.Хаймз один із перших запропонував, що загальноприйняті граматичні, лексичні норми та правила впливають на рівень володіння мовою, але також на цей процес впливають соціальні умови у яких виникають ті чи ті мовні структури.

Поняття іншомовної комунікативної компетенції, що увійшло у науковий обіг у 1972 р. завдяки американському лінгвісту Д.Хайзму [30, р. 112], почало конкурувати з теорією мовної компетенції Н.Хомського [25, с. 52]. Суть теорії Н.Хомського полягала в тому, що він пов'язував її переважно з ідеальними слухачами-співрозмовниками в однорідному мовному середовищі. Під ідеальними він убачав тих, хто володіє мовою на найвищому або кваліфікаційному рівні, а також на кого не впливає такий психологічний чинник як обмеженість пам'яті та нешвидке запам'ятовування, а також допущення помилок у використанні мовних знань у реальному спілкуванні. У своїй теорії Н.Хомський зосереджував увагу на характеристиці можливостей абстрактних мовців продукувати певною іноземною мовою граматично правильно оформлені речення. У той час, як теорія комунікативної компетенції Д.Хайзма проєкціювала на визначення того, наскільки мовець повинен бути здібним і послуговуватися певним спектром іншомовного знання, з метою набування компетентності у іншомовному спілкуванні. Можемо зауважити, що при цьому важливим є те, що під час оволодіння іноземною мовою акцентування уваги здебільшого припадає на комунікативні вміння, ніж на знання граматичних структур. Тоді у зв'язку з таким ствердженням, мову трактують як соціальний процес, а не тільки як лінгвістичний код. З огляду на те, що актуальність цього питання почала зростати, то від початку 70-х років почали розгортати інтенсивні дослідження з питань про явище і зміст комунікативної компетенції як

результату осмислення соціальної функції мови й комунікативного спрямування мовленнєвої діяльності людини.

Проблематика цього питання й надалі є досліджуваною. Оскільки мова як знакова форма усного й писемного здобутку людства удосконалюється й оновлюється, досить важливим є навчання її у поєднанні реального простору та часу з актуальними новоутвореними лексичними і граматичними мовними одиницями, що, у свою чергу, робить спілкування сучасним і мобільним. Відтак, спостерігаємо, що одне із нагальних завдань навчання англійської мови у 7-х класах середньої школи полягає у формуванні всіх видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, письма, зокрема говоріння. Аналізуючи дослідження Ф.Бацевича, про рівень розвиток видів мовленнєвої діяльності можна узагальнити наступним відсотковим співвідношенням. Відтак, він надає відсоткове співвідношення, згідно з яким на слухання припадає 42% мовленнєвої діяльності людини, говоріння займає 30 %, читання становить 15 % і майже 11% відводять на письмо. Тому у сумі понад 70 % часу людина витрачає на спілкування з іншими [8, с. 71].

Формування мовленнєвої компетентності учнів – одне з основних і пріоритетних завдань викладача. У нормативному документі Державний освітній стандарт з мови за основну мету вивчення іноземної мови (або рідної мови) прийнято вважати мовленнєвий розвиток учня, що означає формування вмій і навичок висловлювати свою думку за допомогою усіх доступних для них форм, типів і стилів мовлення. У зв'язку з цим першочергове завдання вчителя є надати відповідну кількість уваги на розвиток саме мовленнєво-мовної компетенції яка слугує основою комунікації для школярів.

За останні роки учені-дослідники почали поділяти ту думку, що компетентність – це окремий підхід до навчання мови. А саме компетентісний підхід, на їх думку, забезпечує формування низки компетенцій, якими повинен оволодіти мовець. Серед загальноєвропейських рекомендацій з провадження і поширення мовної освіти виокремлюють

загальні компетенції, до яких належать обізнаність світу, соціокультурні знання, практичні навички, а також лінгвістичні й комунікативні компетенції. Психологічні аспекти проблеми формування мовленнєвої компетенції відображені у наукових мовних працях Л.Щерби, Л.Виготського, М.Жинкіна, І.Синиці. До педагогічних і методичних питань формування компетенції зверталися сучасні вчені, серед яких варто зазначити О.Бігич, І.Бикова, Н.Божко, О.Заболотська, О.Кузнецова, Р.Мартінова, Н.Микитенко, О.Мисечко [22, с. 241].

Комунікативна компетенція – комплексне використання мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування [23].

На думку Н.Мельник [10, с. 23], іншомовна компетентність – це інтегративний феномен, який об'єднує цілий напрям спеціальних навиків та навичок, знань та умінь, схем і технік мовної поведінки, установок, першочерговим завданням яких є забезпечення успішності здійснення мовленнєвої діяльності в конкретних комунікативних ситуаціях. Для того, щоб опанувати цю компетентність будь-якому мовцю потрібно засвоїти мовні норми, що склалися історично в фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці на досить належному рівні, а також вміти адекватно застосовувати опановані правила в усіх видах людської діяльності, які доповоджують до використання певної іноземної мови у спілкуванні. Окрім, авторка конкретизує, що таку компетентність насамперед виявляють в уміннях людини рівнозначно та доречно застосовувати мову у життєвих ситуаціях, у яких вагому роль відіграють вираження своїх думок, бажань, намірів, прохань, пропозицій за посередництвом застосування різних мовних, позамовних (наприклад, рухи, жести, міміка) та інтонаційних засобів виразності мовлення [10, с.23]

Аналіз літературних джерел і наш практичний досвід уможливають узагальнення того, що комунікативну компетенцію слід тлумачити як

здатність людини розуміти й відтворювати іноземну мову не тільки на певному рівні фонологічних, лексико-граматичних і країнознавчих знань, а також мовленнєвих умінь, а й відповідно до різноманітних цілей і специфіки мовленнєвих ситуацій. Унаслідок цього розуміємо, лише знати і вдало послуговуватися системою мови на всіх її рівнях, правильно формулювати речення відповідно до граматичних норм, буде недостатньо для мовленнєвого. Окрім того необхідно адекватно здійснювати свій вплив на співрозмовника, який відповідає завданням мовного акту і ситуативності спілкування, а також відповідно уживати до цього мовленнєві висловлювання.

Тож, дані дослідження дають нам можливість розглядати комунікативну компетенцію як окрему динамічну групу, у якій вбачаємо єдність мови і мовлення. Український вчений, мовний спеціаліст у сфері лінгводидактики професор С.Омельчук у своїх дослідженнях під комунікативною компетенцією розглядає як комплекс знань про спілкування, уміння і навички, якими людині необхідно користуватися для сприймання інших і побудови власної схеми мовленнєвої поведінки, адекватних цілей, сферам і ситуаціям спілкування у відповідній сфері [16, с. 3–4].

З огляду на це, головною метою у комунікативному навчанні є спрямованість навчального процесу на розвиток практичних умінь володіння мовою як засобом спілкування у різноманітних життєвих ситуаціях. Все залежить від мети спілкування, яка впливає на формування комунікативної компетенції певного рівня. Відповідно, уся організація навчальної діяльності має забезпечувати у певній мірі процес моделювання принципово важливих критеріїв спілкування, серед яких виділяємо:

- ситуація як форма функціонування спілкування, змістова основа процесу спілкування;
- стосунки і взаємодія мовленнєвих партнерів;
- особистісний характер комунікативної діяльності суб'єктів спілкування;

- система мовленнєвих засобів комунікативної діяльності;
- функціональний характер засвоєння та використання мовленнєвих засобів
- евристичність мовленнєвого спілкування.

Такий підхід до навчання іноземної мови, зазвичай називають комунікативно діяльнісним [15, с. 123; 8, с. 72]. А услід за А.Леонтьєвою цей підхід є вмотивованим і проєкціює на співрозмовника, бо комунікативність відображає оптимальний вплив на співрозмовника [14, с. 251].

Так як іншомовна комунікативна компетенція взаємопов'язує усі мовленнєві види діяльності, які синхронно доповнюють один одного у навчально-дидактичному процесі, серед них доцільно виокремити комунікативну практику, яка і є тим самим видом мовленнєвої діяльності – говоріння. На різних етапах вікового розвитку дитини він є абсолютно своєрідним, спираючись на те, що школярі різного віку й класу, будують свої знання на засадах заздалегідь придбаних фонових знань, починаючи від ранніх етапів свого фізіологічного розумового розвитку. Уважаємо, що учневі 7-8 класів вдається простіше сприймати адитивний матеріал, а під час спілкування висловлювати власну думку, уміти просто аргументувати й спростовувати подану інформацію, на відміну від учня молодшої школи, де навчання спрямоване на інтеракцію загального пізнання граматичних і лексичних засад мови з аналізуванням певних мовних простих реалій (наприклад, усвідомити, що в українській мові «стіл» у англійській мові означає «*a table*», з певними його лексично-граматичними характеристиками, наприклад, однина, на що вказує неозначений артикль «*a*» тощо). Цьому можуть сприяти: процес мовної гри, забезпечення наочності й креативно асоціативної зв'язки, аудіо та відео відтворення інформації (трансляції/демонстрації фільмів, пісень, поезії) мультиплікаційні відео огляди тощо [19, с. 130].

Як відзначають, педагоги ні Л.Антоненко і О.Халабузар [1, с. 72–73] учнів середньої ланки (7–9-х класів) характеризують такі якості як:

підвищена пізнавальна активність, креативність, часткова або повна самостійність, зростаюча критичність й аналітичність мислення, поступове усвідомлення самовизначення щодо подальшої навчальної та професійної діяльності. Поряд із комунікативною компетентністю вчителі іноземної мови також намагаються формувати діяльнісну, особистісну, рефлексивну, інтелектуальну, емоційну компетенції.

У середніх класах, зокрема у 7-му класі, учителі приділяють значну увагу розвитку мовленнєвих навичок, активно використовують комунікативні засоби викладання іноземних мов, що сприяє ефективному засвоєнню навчального матеріалу. Перевагу надають методиці розвивального навчання, під час якого учень постає перед вирішенням проблемних ситуацій, базою яких є конфлікт. А відтак, на такій zasadі вчитель визначає навчально-пошукові завдання, використовує проектну методика, що дає можливість навчити учня свідомому і помірному говорінню.

Адже, досвід засвідчує, що використання різноманітних методів активного пізнавального навчання, прийомів методики інтенсивності, реалізація неперервних ситуативних і рольових ігор сприяють значному підвищенню результативності формування навичок і вмінь не тільки у говорінні, але і у всіх видах мовленнєвої діяльності. Також учителі-предметники, спеціалізацією яких є навчання учнів середньої ланки мають продовжувати роботу, розпочату вчителями початкової школи. Такий неперервний зв'язок дає учням можливість не розгубитися і заактивізуватися, для того показувати успіхи у подальшій взаємодії з класом і вчителем під час практики іншомовного говоріння.

З удосконалюванням навчальної діяльності виявляють широке застосування нових педагогічних технологій, використання проблемно-пошукового й дослідницький підходів до викладання, а саме навчання організують як дослідження, що дає можливість учням, особливо 7-х класів, пізнавати мовні процеси за допомогою творчого пошуку, розвивати творчу уяву, інтерес і реалізувати потреби в активній діяльності [1, с. 72–73].

Отже, за визначенням американського лінгвіста Д.Хаймза трактуємо «іншомовну комунікативну компетентність» – як мовленнєвий процес, який забезпечує успішне цілеспрямоване спілкування між людьми з різних сфер мовної культури. Таку компетентність повинні складати такі компетенції як: тематична, прагматична, компенсаторна, навчальна, комунікативна, а також лінгвістична, соціально-лінгвістична, дискурсивна та стратегічна компетенції зокрема. Делл Хаймз наголошував на зв'язку мовної комунікації із соціальними умовами, у яких саме і виникають мовні структури. Тому ситуація говоріння повинна спиратися на інтеракцію будь-якої людини, зокрема, семикласника з оточуючим середовищем, де він вільно може реалізувати як з однією особою так і з необмеженою кількістю людей. Як і будь-яка інша діяльність, процес говоріння завжди має певний намір та мотив, як і будь-яка діяльність, у основі якого є певна необхідність; предметом виступають думки того, хто говорить; продуктом – діалог або монолог і результат, який виражається чи то у вербальній або невербальній реакції на спілкування [7]. З огляду на це стверджуємо, що головною метою мовного навчання в середній школі є формування в учнів комунікативної компетенції, базою якої є комунікативні вміння, сформовані на основі мовленнєвих умінь і навичок.

1.2. Основи організації дистанційного навчання учнів основної школи

Дистанційне навчання у сучасному освітньо-виховному процесі 21 століття є відносно новим методом навчання у сфері інформаційно-комунікаційних технологій. Воно формується на застосуванні як кращих традиційних способів отримання знань, так і новітніх інформаційних та телекомунікаційних технологій сучасного світу, особливим важелем є самоосвіта.

Система дистанційного навчання може забезпечувати безперервну освіту учнів, незалежно від місця розташування навчального закладу. Також воно розширює свої кордони освітництва, унікальна можливість для різних верств населення незалежно від матеріального забезпечення, місця проживання та стану здоров'я людини. Дистанційне навчання дозволило застосовувати інтерактивну техніку викладання матеріалу, донесення його до учнів, також можна виокремити наступні переваги для здобуття повноцінної освіти або підвищення кваліфікації: як актуальність, гнучкість, варіативність, зручність, інтерактивність, економічна ефективність, модульність, відсутність географічних кордонів для здобуття освіти.

Варто відзначити пріоритетну характеристику дистанційного навчання, а саме гнучкість, яка полягає у можливості викладання матеріалу курсу з урахуванням підготовки і здібностей учнівської аудиторії. Цього можна досягти за допомогою створення різноманітних платформ та сайтів для одержання повної та більш чіткої інформації із складних чи проблемних тем, або групи питань-підказок. Актуальність дистанційного навчання полягає у можливості впровадження новітніх педагогічно-психологічних і методологічних розробок з упорядкуванням матеріалу згідно з окремими функціонально завершеними модулями (темами), які вивчають, ураховуючи посиленість і міру засвоєння матеріалу для учня, а також, які відповідають здібностям окремого учня або групи загалом.

Для того, щоб дистанційне навчання було максимально ефективним і результативним, його потрібно правильно організувати за допомогою системи організаційних, програмних, технічних та методичних заходів [3, с. 6].

А відтак, дистанційне навчання – форма організації і реалізації навчально-виховного процесу, під час якого його учасники (об'єкт і суб'єкт навчання) взаємодіють принципово і переважно екстериторіально (що означає відсутність безпосереднього контакту, взаємодії між учасниками навчального процесу, коли учасники знаходяться поза межами звичної для

них навчальної території, що вважалося впливом на усвідомлення конкретного матеріалу, але наразі не є фундаментом для формування здобутих знань.

Також відзначаємо, що дистанційне навчання – це технологія, яка уможливорює робити навчання відкритим. Така технологія широко використовується інноваційними можливостями електронних технологій, навчальних програм різного призначення та телекомунікаціям забезпеченням доступу до навчального матеріалу і незалежного від місця та часу спілкування. Найголовніше є те, що таке навчання відбувається без часових розривів, тобто у реальному часі [21, с. 56].

Дистанційне навчання є традиційно тим освітнім процесом, реалізація якого покладена переважно на плечі викладача (або групи викладачів), зокрема викладача-предметника, яке відбувається віддалено у просторі і/або часі від учня (або групи учнів). Відтак вчитель або вчитель-предметник повинен подбати про якість, максимальну чіткість і безперервність засвоєння нових знань і удосконалення старих знань у дистанційованому учінні. Для цього запропоновано використовувати таке науково-методичне забезпечення, що уможливить зробити процес дистанційного навчання і він полягає у таких кроках [3, с. 24]:

- методичні (теоретичні та практичні) рекомендації з питання розроблення й використання педагогічно-психологічних, а також інформаційно-комунікаційних технік дистанційного навчання;
- критерії, засоби і системи контролю якості дистанційного навчання;
- вагоме, дидактичне й методичне наповнення Інтернет-ресурсів (наприклад, дистанційних курсів) навчального плану або навчальної програми підготовки до уроку [3, с. 24].

Дистанційне навчання як одна із форм навчання, яка виникла й удосконалювалася одночасно із розвитком інтернет-технологій. У зв'язку з цим, у наші часи вона має конкретні характерні ознаки, принципи і певний методичний доробок, щодо її прямого і прагматичного використання у сфері

сучасної освіти. До сьогодні дистанційне навчання було розповсюджене, для людей або школярів старших класів, які мали певну базу та мали на меті підвищення чи то поглиблення своїх знань та навичок у певній сфері діяльності. Але, зараз процес удосконалення навчання пришвидшують, а методика проведення дистанційних занять поступово набуває прогресивних обертів, тому принципи дистанційного навчання та його особливості є серйозними викликами для системи освіти в цілому [17, с. 6–7].

Отже, виклик перший полягає у вмотивованості учнів. Априорі класичне дистанційне навчання вимагає і передбачає наявність усвідомленої мотивації в учнів, тому що постійний контроль із боку педагогів не є завжди можливий. Тому відзначаємо, що, налаштування учнів сучасної школи на продуктивне навчання є однією з основних проблем з якою стикаємося все частіше, а за умов дистанційного навчання вона набуває ще більшої гостроти.

Здатність учнів до самоосвіти становить другий виклик, бо дистанційне навчання передбачає, той фактор, за якого більшість навчального матеріалу школярі мусять опанувати самостійно. Отже, під час такої умови постає проблема, як вправлятися учням початкової школи, адже їх навички й уміння не є самодостатніми до вивчення додаткової інформації самостійно, а тому вважаємо їх майже не сформованими. На відміну від учнів молодшої школи, учні 5–6, а 7 класів зокрема, демонструють, що такі набуті ними навички не є слабкими. Але, повинно поставати рішення іншого питання, для вчителя – це проблема, як організувати самостійну роботу учнів максимально продуктивно, бо у інакшому випадку зворотній процес спричиняє появу іншої проблеми, особливо під час карантину – це плановий і належний батьківський контроль за дистанційним навчанням, самоорганізацією семикласника і його самостійною роботою [17, с. 6–7].

Виклик третій передбачає комунікацію у процесі навчання. Традиційне очне навчання поєднує постійну вербальну й невербальну комунікації між учителем й учнями, а також учнів з однокласниками. А за умови, що при дистанційному навчанні соціальна комунікація між учасниками освітнього

процесу відчутно зменшується, а її невербальна частина майже відсутня. Це має негативний вплив на формування soft skills школярів. Третій виклик породжує ще одну педагогічну проблему: як організувати комунікацію між учителем і учнями так, щоб учні поміж собою при синхронній онлайн-зустрічі були взаємоввічливими та мали можливість висловити свою думку, а також якою має бути віртуальна комунікація в асинхронному режимі, щоб вона максимально заощадила вільний час як учителя, так і учнів [17, с. 6–7].

Основу четвертого виклику становить індивідуалізація навчання, яку вважають однією з головних переваг і принципів дистанційного навчання, тобто можливість для кожного учня самостійно обирати темп навчання, час проведення занять, виконання завдань тощо. В умовах масової школи, коли кожний учитель-предметник взаємодіє з 5–7 класами, а в кожного учня кількість предметів варіюється від 11 до 18, індивідуалізація не є можлива як для вчителя, так і для учня, навіть організаційно [17, с. 6–7].

За виклик п'ятий вважаємо сформованість певного рівня умінь щодо використання цифрових й інформаційних технологій. Якщо для сучасних учнів, зокрема учнів 7-х класів не становить проблему досить швидко опановують електронні засоби навчання, то для більшості вчителів, навпаки, ця інновація ускладнює ситуацію тим, що їм потрібно не просто опанувати новий технологічний засіб, але й змінити власну відпрацьовану роками методику навчання, знайти і застосувати нові методи і форми навчання так, щоб досягти у ньому обов'язкових результатів [17, с. 6–7].

Шостий виклик потребує ідентифікації учнів. Фальсифікації результатів (виконання завдань іншою людиною) під час дистанційного навчання є більш реальною і можливою. Але перевагою класичного дистанційного навчання є скерування процесу на мінімізацію таких дій за умов високої мотивації учня. Пояснюємо це тим, що ті, хто вчать дистанційно, хочуть насамперед отримати нові знання та вміння, а вже потім – певну оцінку. У традиційній школі оцінка залишається основним стимулом

до навчання і тому ризик несамостійного виконання домашніх завдань і контрольних робіт значно збільшується [17, с. 6–7].

Сьомий виклик виникає на основі визначення чіткого регламенту часу для проведення онлайн-уроків і самостійної роботи школярів. Очне (стаціонарне) навчання ураховує тижневий розклад занять та кількість заданих і виконаних домашніх завдань, обмежена відповідно до віку учня. Однак під час пандемії вчителі й учні витрачали набагато більше часу для проведення навчальної і самостійної роботи [17, с. 6–7].

Восьмий і останній виклик – це відсутність єдиної уніфікованої електронної платформи для навчання. Відбувається це так, на основі того, що у процесі дистанційного навчання вчитель може послуговуватися різноманітними онлайн-сервісами, які він опанував. Але проблематичність полягає у тому, що учневі потрібно створювати облікові записи в цих сервісах та опановувати кожний окремо. А це лише ускладнює навчання та зміщує фокус уваги зі змісту предмета на детальне й практичне опанування цифрових технологій [17, с. 6–7].

За період переходу на дистанційне навчання більшість навчальних груп почали використовувати і надалі використовують принаймні один із засобів дистанційного навчання (дистанційні платформи, хмарні сервіси, соціальні мережі, месенджери, електронну пошту тощо), а саме:

- месенджери Viber (<https://www.viber.com/ru/>);
- Telegram (<https://web.telegram.org/#/login>);
- FB Messenger (<https://www.messenger.com/>);
- інформаційно-комунікаційні платформи Skype (<https://www.skype.com/ru/>);
- Zoom (<https://zoom.us/>);
- Google Meet (<https://meet.google.com/>) для оперативного інформування учнів і їх батьків під час карантину.

Окрім зазначених інформаційних інструментів і платформ для контролю за успішністю семикласників, використовують також власні або

запозичені навчальні відео на каналі YouTube (<https://www.youtube.com/>) для пояснення нового матеріалу. Сайт школи або сайти/блоги вчителів для розміщення навчальної інформації, а також підтримка актуальності цієї інформації на платформах дистанційного навчання Moodle (<https://moodle.org/>), Google Classroom (<https://classroom.google.com/>), Edmodo (<https://new.edmodo.com/>), Мій клас (<https://miyklas.com.ua/>) тощо дають можливість урізноманітнити процес навчання і зробити його більш пристосованим і мобільним до здатностей семикласників розуміти їх роботу й оперувати ними. У Положенні про дистанційне навчання передбачено організацію дистанційного навчання в асинхронному (коли учасники взаємодіють між собою із затримкою у часі із застосуванням електронної пошти, форумів, соціальних мереж, хмарних сервісів тощо) й у синхронному (учасники одночасно перебувають у системі дистанційного навчання та/або беруть участь у вебінарах, відеоконференціях, семінарах, тематичних чатах тощо) режимах [17, с. 9–3].

Завдяки можливостям, які надає асинхронний режим навчання, гнучкість й індивідуалізацію дистанційного навчання забезпечено. Проте під час карантину педагоги стикнулися з необхідністю поєднання асинхронного і синхронного режимів навчання, пошуку оптимальних засобів і шляхів взаємодії з учнями, адаптування традиційної методики вивчення предмета до умов дистанційного навчання, нерівністю у володінні технічним забезпеченням, цифровими технологіями серед учителів та учнів.

Варто зауважити, що у більшості випадків спектр цифрових технологій і онлайн-сервісів та ресурсів навпаки ускладнювали процес дистанційного навчання для учнів, адже необхідно було зареєструватися, або створювати/активізувати кілька облікових записів, вільне користування електронною поштою і віконцями тієї чи тієї інформаційної платформи. Тому, враховуючи досвід організації освітнього процесу під час дистанційної праці, будь-якому закладу освіти необхідно узгодити здійснення процесу

навчання за участі усіх педагогів і обрати єдиний універсальний підхід, а також єдині засоби для дистанційного навчання [17, с. 9–13].

Заклади загальної середньої освіти, що розгорнули середовище G SuiteforEducation (<https://gsuite.google.com/intl/uk/>) або платформу дистанційного навчання Moodle чи щось на кшталт Classdojo (<https://www.classdojo.com/uk-ua/signup/>), Мій клас, що може забезпечити функціонування всіх учасників освітнього процесу в цьому середовищі, зокрема учнів 7 класів. Учням не потрібно додатково реєструватися в інших системах і сервісах. Відтак для кожного класу вчитель створює окремий курс для власного предмета, а завданням адміністратора є під'єднати учнів до таких курсів.

На випадок того, коли у освітньому закладі немає єдиної платформи дистанційного навчання або відсутнє середовище G SuiteforEducation, то альтернативою для вчителів 7 класів може стати організація освітнього процесу (особливо під час карантину) за підтримки технологічного забезпечення, яке надає доступ до використання цифрової платформи Skype або Zoom (або Google Meet) у поєднанні з інформаційно-інтерактивною платформою Google Classroom. Задля повним вільним користування платформами зв'язку Skype або Zoom (або Google Meet) обом сторонам навчального процесу потрібно пройти реєстрацію. Аналогічну процедуру для учителя й учнів передбачає послугування інструментами і можливостями платформи Google Classroom [19], де потрібно мати облікові записи у поштовому сервісі електронної пошти Gmail, що дітям дозволено з 13 років. Якщо семикласнику ще не виповнилося 13 років, викладач самостійно створює окремий курс свого предмету для кожного класу та надає відповідний код віртуального класу класному керівникові. А в свою чергу класний керівник має надати цю інформацію учням і їх батькам і прослідкувати, щоб семикласники приєдналися до всіх створених для них класів .

Після створення певного класу папка з матеріалами класу автоматично формується у вчителя й учнів на Google Диску (https://www.google.com/intl/ru_uA/drive/). Крім того, є можливість швидко створити і завантажити матеріали з Google Диску безпосередньо до віртуального класу. Також однією з переваг використання систем дистанційного навчання є автоматичне створення журналу оцінок, їх публікування й інформування про появу нових завдань і термінів їх виконання.

При дистанційному навчанні для учнів 1–7 класів, які ще не мають можливості створити власний поштовий обліковий запис, доцільно застосовувати онлайн-ресурс, як віртуальна дошка Padlet (<https://padlet.com/>). Завдяки цій системі, враховуючи зазначену ситуації рекомендовано створювати по одній дошці для кожного класу. Наприклад, класний керівник створює онлайн-дошку для свого класу за шаблоном «Полиця», де кожний окремих стовпчик має назву навчального предмета, наприклад, українська мова, математика, англійська мова та інші, і надає доступ до редагування всім учителям, які викладають у цьому класі або можливість залишати коментарі глядачам. Кожен учитель розміщує в окремих постах навчальний матеріал у відповідному стовпчику. Зручність в орієнтування учнів на віртуальній дошці забезпечить пост, який буде розміщено у кожному стовпчику із зазначення дати і теми уроку. Класний керівник повідомляє учням та їх батькам адресу створеної дошки, у вигляді такої форми: <https://padlet.com/<ім'я користувача>/<послідовність літер та цифр>> [4, с. 42].

Окрім завантаження різноманітних матеріалів, презентацій, відео та посилань на інші ресурси, на віртуальній дошці вчителі мають можливість демонструвати власний екран, записувати відео й голосові пояснення, але з обмеженням до 5 хвилин. До можливостей школярів надається зрозуміле опанування матеріалу, що знаходиться на дошці, а також розміщення коментарів до відповідного посту. Але, обов'язкова умова для коментування є зазначення ім'я та прізвища. Наприклад, віртуальна дошка Padlet доступна

для роботи на різноманітних пристроях (комп'ютер, ноутбук, планшет, смартфон тощо) [17, с. 9–13]. Під час такої організації освітнього процесу вчителям доведеться самостійно відслідковувати виконання робіт та самостійно вести журнал оцінювання.

За прикладом зазначеною вище роботи з віртуальною дошкою, можна створити та використовувати для 1-7 класів навчальний сайт або блог, якщо є така практична можливість у викладача. Для використання її, треба ужити хмарний сервіс Google Сайти, а для назви сайту, обрати назву класу і для кожного предмета створити окрему сторінку. Можливість створити сайт має класний керівник або відповідальна за це адміністративна особа на основі готового розробленого шаблону «Клас» сервісу Google Сайти. А після вдалого створення надати доступ до редагування, розміщення матеріалів учителям певного класу. Класний керівник надає учням та батькам адресу опублікованого в мережі Інтернет сайту. Рекомендацією є те, щоб адреси сайтів, що створені в закладі, були певним чином уніфіковані. Також можна розмістити адреси сайтів для кожного класу на шкільному сайті та у соціальних мережах.

Проте для організації освітнього процесу це не єдині варіанти засобів технологій, які можна застосовувати у дистанційному навчанні. Крім зазначених вище платформ, можна скористатися іншими варіантами, але необхідно врахувати, що педагоги все ж таки мають використовувати мінімальну кількість онлайн-сервісів, у яких учням потрібно створювати облікові записи, для уникнення непорозумінь та складнощів для навчання.

Для того щоб навчання у дистанційному режимі задовольняло обидві сторони взаємодії: вчителя з учнями або учнів з учнями і учнів з батьками або учителя з батьками, вважаємо за необхідне уактуальнювати проведення навчання як в асинхронному так і у синхронному напрямку.

Варіантами організації дистанційного навчання учнів основної школи, зокрема 7-х класів в асинхронному режимі можуть бути [17, с. 9–13]:

1. Із використанням електронної пошти. Учитель надсилає учням на їх електронні скриньки навчальні матеріали та/або посилання на навчальні онлайн-ресурси, завдання; учні опрацьовують самостійно матеріали та виконують завдання, виконані завдання надсилають на електронну скриньку вчителю.

2. Із використанням Google Диску (Dropbox та інших хмарних сховищ). Учитель створює папку для учнів із навчальними матеріалами та завданнями, учні самостійно опрацьовують матеріали, виконують завдання та розміщують їх у тій же папці.

3. Із використанням соціальних мереж або месенджерів. Учитель створює групу в соціальній мережі або месенджері (Facebook, Viber, Telegram тощо) з обмеженим доступом, розміщує навчальні матеріали та/або посилання на навчальні онлайн-ресурси, завдання. Також у групі можна проводити опитування учасників.

4. Із використанням сайту, блогу, віртуальної дошки тощо. Учитель розміщує навчальні матеріали та/або посилання на навчальні онлайн-ресурси, завдання для учнів на власному (шкільному) сайті або блозі, віртуальній дошці або інтерактивному плакаті (Padlet, Lino – <https://en.linoit.com/>, ThingLink – <https://www.thinglink.com/>, Genial.ly – <https://www.genial.ly/> тощо), учні самостійно опрацьовують матеріали, виконують завдання та надсилають їх на електронну пошту вчителя або прикріплюють у коментарях до посту, розміщують відповіді/посилання на виконані завдання на віртуальній дошці, відповіді у тестових системах тощо [6, с. 45].

На нашу думку, доречним у асинхронному навчанні є застосування платформ Google Classroom і Google Диск (https://www.google.com/intl/ru_uA/drive/).

Варіанти організації дистанційного навчання учнів основної школи в синхронному режимі передбачають [17, с. 9–13]:

1. Використання платформ дистанційного навчання (Moodle, Google Classroom та інші) у поєднанні з платформами аудіо- і відеозв'язку таких як

Skype, Zoom, Google Meet. Учитель створює дистанційний курс (клас), реєструє учнів у курсі (або надає їм код приєднання до класу Google Classroom). У створеному дистанційному курсі вчитель розміщує текстові матеріали, презентації, відеозаписи, завдання, посилання на інші освітні ресурси. Учні ознайомлюються з навчальними матеріалами, виконують зазначені завдання та завантажують їх до системи дистанційного навчання. Після чого вчитель перевіряє, оцінює виконання завдань учнями, пише відповідні коментарі до робіт.

Доречно зазначити, що застосування платформ дистанційного навчання є доречним для організації дистанційного та індивідуального навчання в закладах освіти і в асинхронному режимі.

2. Проведення вебінарів, відеоконференцій (BigBlueButton, GoogleHangouts, YouTube та інші). Учитель створює обліковий запис у відповідному сервісі, планує трансляцію та надсилає посилання на заплановану трансляцію учням на електронні скриньки. Під час трансляції вчитель може демонструвати дошку, записувати, малювати на ній, надавати можливість дій учням (якщо це дозволяє сервіс та технічні можливості).

3. Проведення чатів – спілкування користувачів мережі в режимі реального часу через месенджери: Viber, Messenger, Telegram, WhatsApp, а також можливість проведення чатів надає пошта Gmail.

4. Використання спільних документів Google (документів, презентацій, таблиць, малюнків тощо) дозволяє організувати роботу в режимі реального часу. Учні можуть як створювати документи разом (записувати відповіді, думки, формули, створювати разом слайди тощо), так і коментувати їх. Цей інструмент можна застосовувати також в асинхронному режимі.

З огляду на спектр уживання платформ телекомунікаційного зв'язку, найбільш простою і практичною у застосуванні відзначаємо на власній практиці, у першу чергу – платформу Zoom, а в другу чергу – платформу Google Meet.

Але, зауважимо, що під час організації дистанційного навчання в закладі освіти доцільно поєднувати синхронний та асинхронний режими навчання [17, с. 9–13].

Отже, дистанційне навчання не є альтернативою очному навчанню. Незважаючи на те, що така відкрита технологія використовує навчальні програми різного призначення та сучасні телекомунікаційні засоби, що надають доступ до навчального матеріалу, традиційно реалізація її покладається завжди на викладача. Для того, щоб дистанційне навчання мало двосторонній характер рекомендовано будувати роботи із семикласниками у двох площинах: у асинхронній взаємодії з учнями за допомогою платформи *Google Classroom* і у синхронному навчанні, використовуючи такі платформи онлайн-зв'язку, як *Zoom*, *Skype*, *Google Meet*.

РОЗДІЛ 2

СИСТЕМА ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ УЧНІВ 7 КЛАСІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

2.1. Вправи, спрямовані на навчання семикласників говоріння у монологічному мовленні

Процес ефективної навчальної діяльності школярів залежить від взаємодії усіх видів мовленнєвої діяльності: говоріння, аудіювання, читання і письма. Така діяльність повинна мати однозначну значущість як у полі стаціонарного навчання так і дистанційного зокрема. З огляду на те, що популярність і необхідність дистанційного навчання набуває шибких обертів не тільки в умовах пандемії, але й у напрямку активного застосування інтерактивних технологій, які дають поштовх для поступового розвитку онлайн-шкіл, курсів, академій мас-приватного зразку.

А відтак, інформаційно-комунікативні технології здобувають все більшу поширеність у викладанні іноземних мов. А сприяє цьому декілька причин: по-перше, поширення використання нових технічних засобів у повсякденному житті у різних сферах професійної діяльності. По-друге, альтернативна і мобільна форма викладання іноземних мов, яка не залежить від часу і місця занять.

Найголовнішою метою, яку належить реалізувати під час дистанційного навчання, є максимально ефективна взаємодія як учителя з учнями так і учнів з учителем, а також зі своїми однокласниками. А саме такій співпраці підлягає комунікація: організаційна, класова й позакласова. Так як організаційна й позакласова форми спілкування не є активними, а скоріше їх уважають за пасивні, то вагому роль відіграє у навчально-дистанційному процесі класова комунікація. Під якою розуміють іншомовне спілкування і вживання активної і пасивної лексики задля створення реальної

ситуації культурного діалогу між учасниками навчально-виховного процесу. Саме класова між комунікативна активність сприяє формуванню необхідних комунікативних компетенцій під час говоріння. Але питання полягає не в тому, з якої віртуальної платформи зв'язку користуватися, а власне, як побудувати процес монологу, діалогу або полілогу максимально комфортним, результативним, внутрішнім і цілісним.

Серед усіх проаналізованих комерційних й безкоштовних платформ дистанційного навчання, ми зосередили свою увагу на досить стандартизованих і доступних інструментах дистанційного навчання і віддали перевагу саме таким платформам як: інформаційна і мобільна платформа зв'язку Zoom й інтерактивна навчальна платформа Google Classroom. За своєю функціональністю ця платформа, наприклад, у порівнянні з платформою Moodle, досить проста у використанні і не потребує складних інструктивних конфігурацій, в першу чергу, для вчителя, а також і для школяра і його батьків. Адже зважаючи на те, що наша цільова аудиторія це учні 7 класів, яка знаходиться на перехідному етапі від молодшої середньої школи до старшої середньої школи. А відтак, ми можемо стверджувати, що їх навички і гнучка мобільність у використанні механічно-технологічних засобів зв'язку дозволять разом з їх батьками створити свій акаунт користувача і вільно користуватися інструментами вибраної платформи навчання.

У цьому віці дитина, з якою ми плануємо вести активні тематичні бесіди, спілкуватися, обмінюватися питаннями тощо, повинна спиратися на попередній навчальний досвід, адже передумовою її високої іншомовної компетенції є школа початкових класів. Таку нашу думку ми проєкціюємо на твердження науковця і психолога ні Н. Кошарної, яка наголошує, що саме на дошкільному етапі навчання мова дитини характеризується органічним поєднанням мовної й мовленнєвої комунікації на основі активного уживання лексики, особливо у процесі ігрової діяльності [9]. Також особливу увагу приділяють загальному розвитку, формуванню понятійного і лексичного

апарату, що може охоплювати основні сфери життєдіяльності дітей дошкільного віку. Повинно чітко відточуватися уміння розуміти чуже мовлення, правильно вимовляти звуки, будувати та інтонувати речення, зачувати напам'ять вірші, спілкуватися, дотримуватися мовленнєвого етикету. А тому, певна набута скарбничка знань освіченого на свої роки семикласника, значною мірою полегшує процес співпраці викладацько-учнівської команди.

В умовах дистанційованого навчання, наприклад, за допомогою платформ конференц-зв'язку Zoom, Skype або Google Meet, Viber або Telegram «правильності» вимови й корегування мовлення учень досягає унаслідок взаємодії з головним модератором бесіди – вчителем, а покращення «швидкості» уможливорює процес двостороннього або багатостороннього контакту з іншими учасниками зв'язку, що обмежений часом, тобто учень силкує себе до відточення темпу і лаконічності свого висловлення. А для того, щоб процес спілкування не був настільки складним, під час якого семикласник обмежується тільки аудіативним сприймання слів і словосполучень, виразів через Zoom-конференцію, ми додаємо до процесу нашого спілкування з учнями наочний матеріал, який ми можемо трансмітувати або за допомогою функції «Демонстрації екрану» класу Google Classroom з нашого екрану, або завчасно надати доступ учням до цього уроку у віртуальному класі, потім тільки супроводжуючи певною інструкцією для послідовності виконання вправ [13].

Оскільки під час нашої дослідницької роботи ми працюємо з найбільш зручними, на наш погляд, платформами Zoom і Google Classroom, звернувшись до навчальної програми 7 класу з англійської мови для загальноосвітніх навчальних закладів, розглянемо особливості використання платформи і організацію уроку для семикласників на теми «*Your life choice and leisure time choice*» або «*Ways of Mr.Messenger's Chatting*» («Я, моя родина, мої друзі», «Спорт», «Кіно та театр»). У зв'язку з цим, спираючись на виокремлену класифікацію основних етапів навчання говоріння,

задемонструємо вправи, які можна застосовувати на уроці закріпленим певним тематичним заголовком. Тому для укладення вправ, метою яких є залучення семикласників до процесу говоріння, ми послуговуємося у нашій роботі підручниками Оксфордського і Кембріджського видань *Click On 2* і *Language Leader Pre-Intermediate*. Відображення укладеного дидактичного і тренувального матеріалу у вигляді вільного і прямого доступу для учнів 7-х класів до Інтернет-ресурсів відбуватиметься за допомогою Інтернет посилання на платформу, вхід до якої навчальна група здійснює за допомогою єдиного коду доступу: <https://classroom.google.com/u/0/h> з кодом доступу – *3vбасbh*.

Враховуючи особливість кожного етапу комунікативної взаємодії вчителя-учнів та учнів-учнів доречно почати від вступного спонукаючого завдання на активізацію уваги семикласника й зорієнтування його на манеру і напрямок бесіди уроку. Якщо ми працюємо на уроках з учнями на етапі ознайомлення з новим лексичним і граматичним матеріалом, то на нашу думку раціонально поєднувати блоки лексичних дефініцій із тою граматичною темою, яку належить відпрацювати у певному юніті підручника за певною тематикою. А відтак учень тренує свої лексичні навички, а також словникові у поєднанні з граматичними на основі тих базових знань, яких він вже набув на етапах вивчення цієї теми у молодшій середній школі. За допомогою такого вправляння і відбувається активація монологічного мовлення семикласника.

Вправа № 1. Усна презентація лексичних одиниць шляхом вербалізованої контекстуальної реалізації у власній відповіді або розповіді учня.

Мета – виявити у учня мінімальний або максимальний спектр знань на вживання лексичних одиниць у темі уроку, опираючись на попередній мовленнєвий досвід семикласника на навчальному етапі у молодших класах основної школи. Вступну промову розпочинає вчитель, так як його основна функція на цьому етапі полягає на ініціальному встановленні контакту з

будь-яким учнем з дистанційної групи. Тому для нього, наприклад, відведемо таку форму вступного слова:

Teacher's word :

Let's start with the words you can see here! But before look through these word meanings shown in the figures [27, p. 46].

Task 1.

Who do you associate yourself with looking at these tools and equipment? And share your choice. Present your maximally brief information about it.

Така вправа не має обмежень тільки у форматі відповіді або розповіді одного учня, бо учитель/викладач може адресувати відповідь учня на загальне коло обговорення між учнями. А відтак залучити всіх учасників до полілогу й активувати процес уживання активної лексики.

Форма монологу може бути для мовця як досить простою, так і водночас складною і вимагає певної підготовки до спонтанного питання і спонтанної відповіді. Отже монологічне мовлення за своєю природою є ситуативним. У зв'язку з його такою особливістю, можемо стверджувати, що воно може нагадувати непідготовлене усне мовлення, бо мовець мусить умовно потрапити до проблемної ситуації, яка підлягає моментальному запропонуванню ідеї, методу, способу, рекомендацій, інструкцій до її розв'язання.

Саме монологічне мовлення розкриває потенціал мовця з різних мовознавчих сторін, але і змушує силкувати розумово для того, щоб вибудувати правильну думку, її вербалізувати і надати їй зміст практичний. Як можемо спостерігати не кожен семикласник зможе впоратися самостійно з такою поліфункціональністю і багатоаспектністю монологізації, а тому вчительський контроль не втрачає навіть у цьому напрямку актуальності. Відтак, вчитель зможе надати у будь-якому разі підказку, зорієнтувати учня на ширший контекст або на більш конкретну деталізацію доповіді мовця, з урахуванням того, як він зможе допоміжне питання або інформацію

викладача відтворити максимально з ініціативністю, логічністю та креативністю [2, с. 23].

Також вважаємо, що для монологу невід'ємним компонентом повинні бути індивідуалізація, а також самопрезентація. З мовної точки зору монологічне мовлення характеризується відповідною структурною завершеністю, повнотою висловлювання, структурністю фраз. Крім того монологічному мовленню властивий досить складний синтаксис, та зв'язність, що передбачає високим володіння мовними засобами міжфразового зв'язку. До прикладу, такими засобами можуть бути лексичні та займенникові повтори, сполучники та сполучникові прислівники, прислівники або сполучення іменника з прикметником у ролі обставини місця та часу, артиклі тощо [12].

Монологічне мовлення, зважаючи на безперервний зв'язок мислення і говоріння, має безперервність дії. А з огляду на це, учень не має варіації подумати пізніше, зупинитися, метушливо визначатися у відповіді, передати слово іншому тощо. На наш погляд, доречно застосовувати монолог або на початку уроку, або у кінці, у зв'язку з тим, що монологом ми можемо активувати учня на початку уроку або закріпити новий матеріал, який проаналізували на уроці.

Приклади вправ можуть бути дуже різноманітними. З нашої точки зору, більш ефективнішими будуть вправи, де не тільки вчитель задає певну ситуацію-кейс, або просить коментувати свою думку з огляду на якийсь літературне висловлювання, наприклад «*Tastes differ*» або «*A sound mind in a sound body*», а надасть процесові форми рольової гри. Наприклад:

Вправа № 2. «*Your personalized figure*». Уособлення за допомогою перевтілення мовця в особу, яка є характеристичною для ситуації-шаблону.

Мета: перевтілитися у запропоновану особу з умовної ситуації, відіграти роль того виконавця дії, який є у цій ситуації.

Task 1.

If I were an education coordinator, I..... ok let me think over...

And what about you. Imagine you are a TV speaker. Think of «How will you look like? What manner will you speak? And what about will you speak?». Try to undergo an artistic transformation. And share your thoughts.

Принцип такої вправи може заактуалізувати процес драматизації семикласника, під змістом якої ми розуміємо емоціональне і експресивне перетворення мовця у реальну особу, тільки якою поки що учень не є. Така змога дає учневі простір фантазувати, імпровізувати, варіювати, проникатися роллю, захоплюватися, алгоритмізувати, аргументувати, спростовувати, зважувати думки та приймати рішення самостійно. Не виключено, що драматизація має місце і у діалогізованому мовленні, визначаючи її структурним компонентом його. Але у монологізованому мовленні, вона є вагомішою, більш змістовною і вмотивованою.

Наступні вправи для практикування монологічного мовлення, за умови урізноманітнення їх форми і змісту, відповідно до навчальної програми пов'язуємо із тематичним блоком *«Your closest friend – your English language»*. У межах цієї тематики запрезентуємо декілька вправ, які ми здебільшого відносимо до рецептивно-репродуктивних вправ.

Відтак, вправляючи принцип драматизації монологічного діалогу, на одному щаблі з нею вчитель може практикувати принцип імпровізації монологу семикласника. Наприклад:

Вправа № 3. *«Mini-dictionary of polyglot»* or *«Your own Polyglot manner»*. Актуалізація базових знань семикласника про мовні словесні структури уживані у спорідненій або чужій мовах і практикування їх відтворення у мові, яку вони вивчають.

Мета: розпізнавати мовні структури інших не англійськомовних країн, спонукати семикласника до використання можливих і доступних для нього слів, для пояснення значення чужої мовної реалії англійською мовою. Вправляти принцип імпровізованого висловлювання, швидкого міркування й асоціативного мислення учня.

The pre-word of the group leader of pupils:

Imagine that you are fond of languages and that's why you are well-qualified specialist and know 5 languages and in different way speaks them as a real polyglot do. And now, look at the demonstration and read a chain of words must be explained. Let's get to know these words.

Task 1:

On the laptop screen, the tutor demonstrates a list of words, very primitive and iconic, from different languages. The number should not be more than 5 positions. And after the asked or interested pupil starts to explain or to give a meaning for these words. He or she is tasked with guessing what it may mean and then create your version of definition to this language structure. Examples of the words here: Danke! (from German), Bon appétit! (from French), Gracias (from Spanish), Pardon (from French), Ciao! (from Italian).

Реалізація наступної вправи уможливить застосувати усі можливі мовленнєві фігури у монологі-описі. А тому для **Вправи № 4**. «*What do you see? Only your presentation*» вчителеві потрібно застосувати наочний матеріал за допомогою виведення малюнків на екран. Запорукою виконання цієї вправи є здійснення монологічного акту у формі опису із застосуванням наперед заданого переліку слів, які обов'язково треба застосувати у своєму виступі.

Мета: розвивати послідовність і логічність думок семикласника, вдосконалювати змістовність на повноту його відповіді, самоконтролювати упорядкування словесних одиниць у логічний текст, який має розкрити завдання вправи, а також надати можливість варіювати думками, судженнями, додатковими ідеями.

Task :

For example:

Picture 1 depicts the series of dialogues in a Language Classroom.

Picture 2 shows the speaking conference, where the conference leader provides a speech.

Picture 3 demonstrates us language patterns such as «flat» and «apartment» and also text «DIFFERENCE».

And Picture 4 is about a man with different types of dictionaries in a bookshop.

Переходячи від монологу-опису до монологу-міркування до уваги семикласників можемо надати опрацювання двох видів вправ:

Вправа № 5. *«Tell you – tell you, how to do it».* Використання власного висловлювання з метою аргументування або спростування інформації із ситуативного питання.

Мета: відкрити простір для висловлення власної думки або позиції з теми заданого питання, спонукати на міркування, яке супроводжується змістовністю та причинно-наслідковими зв'язками. Формувати у слухачів нових понять, знань про факти дійсності шляхом аргументованого викладу матеріалу.

Task 1.

The tutor shares themes or thematic statements for the discussion. And one of the pupils should decide on only one. And represent your points of view and clear and line argumentation. He or she also must answer if why it's «not».

For examples:

Theme 1: Who is considered to be a real and powerful polyglot? Do you know such a person? Please explain your thoughts.

Theme 2: How many languages should a person know? And how to manage with only two?

Вправа № 6. *«Mine is question, yours is argumentation»* також може бути застосована на відпрацювання монологу-міркування. Якщо у попередній вправі № 5, завдання надані семикласнику потребують оформлення монологу у співвідношення міркування-міркування, то у цій вправі передбачено реалізацію монологу у форму міркування-доказ.

Мета: виробити навички послідовного структурування своєї думки у алгоритмі: початок міркування – основна частина – доказ / аргументування – висновок.

Task 1.

The teacher's task is to ask different questions to warm up for reaction all of the pupils in a group.

The character of questions may vary. For example:

Question 1: You think that learning languages are a bad idea, don't you?

Question 2: Do you consider that you can learn other languages? German or Spanish, or maybe another one... Why «yes» and why «not»?

Задля забезпечення широкого послуговування словникового запасу семикласника, вчитель може дібрати **вправу № 7**, яка уможливить використання перефразування мовної одиниці й іншими граматично-лексичними компонентами і зв'язними структурами для того, щоб пояснити значення слова або виразу за допомогою синонімічно або антонімічно активних компонентів словникового запасу семикласника.

Мета: протестувати спроможність учня добирати відповідну характеристику до передавання значення слова максимально інформативно і ємко, як це потребує саме слово або сам вираз. Перевірити учня на знання й розпізнавання слів або виразів.

Task 1.

The head demonstrates the list of words, for example:

foreign

foreign languages

a native speaker

communication

correspondence.

And the task is to try to explain word meaning in another way. And after the explanation to make the sentences with these word units.

Отже, зважаючи на те, що монологічне мовлення характеризує досить звужений перелік і добір саме цікавих вправ, які активно спонукають семикласника активізувати свій базовий словниковий запас, вчителі як педагоги повинні практикувати такий вид діяльності, але не віддаючи

перевагу тільки монологі на уроці. Це не є раціональним і можливим, так як фізична і розумова активність дітей не є безмежною, і вочевидь перебіг формування мовленнєвих навичок повинен мати баланс і унаслідок цього, учневі потрібно переключатися із одного виду комунікації на інший. А відтак у роботі запропоновано найбільш ефективні варіанти вправ, де у першій – семикласник вчиться на початку уроку реагувати на питання і самоактивізувати себе, а друга пропонує уведення прийому рольової гри, де учень має можливість зіткнутися із проблемною ситуацією, перетілюючись в особу, яка фігурує у тій чи тій діяльності.

2.2. Система вправ для формування компетентності в говорінні учнів 7 класів у діалогічному мовленні

Під час ефективного навчання говорінню потрібно урахувати той факт, що на будь-якому етапі розв'язання комунікативних вправ, учень повинен усвідомлено прагнути, не до звичайного мовного висловлювання (що спостерігаємо у монологічному мовленні також), а до розв'язання практичних завдань, що виникають у ситуаціях, подібних до ситуацій реального мовленнєвого спілкування. Говоріння як один із активних процесів використання власного тезаурусу повинне характеризуватися ситуативністю і комунікативною спрямованістю. Вочевидь, що ситуативність може призводити до спонтанності мисленнєвого процесу, зміни потоку думок, варіативності й альтернативності, декількох точок зору вже заргументованих або ще не спростованих. Такий саме фактор вказує на комунікативну евристичність під час говоріння. Не менш важливим є також темп мовця. Реалізація його полягає саме на тому, наскільки максимально учень засвоїв лексичні одиниці з певної теми навчального модулю або занять.

Беручи до уваги усі перераховані критерії говоріння (ситуативність, комунікативна спрямованість, евристичність, темп), під час роботи на уроці з учнями потрібно підібрати такі види вправ, які сприятимуть максимально

поєднати ці характеристики, або варіювати ними. Тому під час практичного вправління важливо застосувати не просто мовленнєві вправи, а практичні завдання, які систематично і алгоритмізовано будуть вирішувані у процесі уроку з семикласниками.

Створення раціональної системи вправ є основним важелем до вирішення проблеми навчання іншомовного мовлення. Необхідність і важливість системи вправ полягає в тому, що вона має забезпечити як організацію процесу засвоєння лексичних і граматичних одиниць, так і організацію процесу навчання.

Отже, з огляду на те, що наше практичне дослідження має зв'язок з аналізуванням ефективної реалізації говоріння насамперед учнів 7-х класів, то можемо детально не окреслювати вправи, які сприятимуть слуховимовним навичкам говоріння, адже згідно з новим порядком, зафіксованим у Державному стандарті початкової загальної освіти, [5] іноземна мова, у нашому випадку англійська, впроваджується як обов'язковий предмет з 1-го класу в усіх типах загальноосвітніх навчальних закладів, починаючи з 2012 року. А відтак, учні 7-их класів – це сьомий рік навчання англійської мови, тому закономірно передбачити, що слуховимовні навички в учнів цієї вікової категорії вже повинні бути сформовані. А томі, кращим способом на підтримання і вдосконалення слуховимовних навичок говоріння, ми рахуємо за доречне, поєднувати їх з розвиванням навичок діалогічного мовлення, що надасть змогу заощадити навчальний час [11, с. 104].

До першої системи вправ належать групи вправ спрямовані на:

- формування вимовних (артикуляційних та інтонаційних) навичок говоріння;
- формування лексичних навичок говоріння;
- формування граматичних навичок говоріння.

Але для того, щоб розуміти, з якою формою вправи можна працювати школярам на уроці з метою розвитку інтонаційних і слуховимовних здібностей, наведемо приклад однієї з них.

Оскільки, активного поширення набуває форма спілкування за допомогою різних типів месенджерів, з метою мінімізувати час на безпосереднє контактне спілкування з рецептивними мовцями, то в нашій роботі ми припускаємо, що однією із нагальних і цікавих тем у навчально-виховному процесі послугувала би тема «*Ways of Mr. Messenger's Chatting*».

Наприклад, для досягнення відпрацювання артикуляційних навичок у говорінні на обрану тему, можемо запропонувати таку форму вправи:

Вправа № 1. «*Repeating word-bot*». Усна реартикуляція заданого слова за допомогою кругового повтору серед аудиторії учнівського колективу.

Мета: відпрацювати поставлену і константну форму звучання звукової одиниці у слові чи словосполученні з семикласниками. Приклад формує вчитель.

Наприклад (зі вступним словом вчителя):

Task 1. Be attentive, my Dears! And focus on. I'll start with the first word for example of spelling. And your task is to repeat identically the same way, trying to reduce every possible variant to mute some sounds in the word. And also please, change.

A list of word forms for pronunciation:

a messenger –

a chat –

chatting –

texting –

to discuss –

a chatmate –

Internet web –

to comment –

to give a compliment –

to receive a compliment –

a commentator –

a flood –

to give a message –

Подібні мовні вправління повинні бути не тільки основою поодинокі розминкової або тренувальної вправи, але й супроводжувати кожну розмову учня, у формі контролю вчителя мовно-артикуляційних здібностей семикласника.

Для реалізації конкретно мети діалогічного мовлення необхідно враховувати передбачуваний можливий мінімум словникового запасу мовця, а також мисленнєву реакцію на ту чи іншу форми проблемної ситуації або питання.

До другої системи вправ розвивання діалогічного мовлення відносять:

група вправ для оволодіння діалогічними єдностями;

група вправ для оволодіння мікродіалогами;

група вправ для оволодіння різними типами діалогу.

У випадку спонукання учня до діалогічного мовлення, слід враховувати, що вчителю як і учневі треба активізувати навички й уміння спонтанності та швидкого реагування на репліки мовця. Спираючись на таку спектральну опційність діалогічного мовлення можна стверджувати, що діалог є одним із найбільш ефективних засобів розвитку та формування навиків говоріння [2, с. 23].

Для практикування діалогічного спілкування потрібно 2 основи: учасники діалогу – 2 мовці (1 мовець-слухач – вчитель, 2-й мовець – учасник мовної комунікації відповідач-семикласник) і завдання мовного акту і другорядна слухацька аудиторія.

Наприклад, для відпрацювання уведеної ще на початку заняття (Вправа №1) нової лексики, можна запропонувати учням таку вправу:

Вправа № 2. «*Guessing what it means in another way*». Практичне вправління відгадування лексичних одиниць у формі подавання наближено пояснення до значення цього об'єкту/суб'єкту від мовця 1, а надавання правильної форми слова від мовця 2.

Мета: активізувати активну мисленнєву й аналітичну діяльність семикласника. Спонукаати їх до участі в діалозі у парах: учень – викладач або учень – учень. Звертати увагу на те, які саме лексичні одиниці учень підбирає, не тільки подібні з лексико-семантичного ряду, але і як він оформляє для пояснення їх у мові. У такій вправі учень відпрацьовує діалогічні єдності, тренування мікродіалогу, взаємодію з партнером, якого треба спонукаати до діалогу.

Координатором процесу є вчитель, а відтак у його обов'язках є надавати опис об'єкта/суб'єкта, залучаючись до діалогу і стаючи його ініціатором, або вести контроль кожного учня, який пояснення і який відповідає. Адже у першому випадку взаємодії учень–вчитель, останній самостійно, спираючись на той факт, що йому відомо, наскільки учень радить собі у розмові і знає, який приблизно рівнем знань з цієї теми учень володіє, може координувати добір лексем для подавання значення слова без вживання прямої номінації, викликаючи учня на здогадування. Також, якщо вчитель бачить, що учень має труднощі у розумінні сприймання інформації, вчитель легко може задати декілька простих асоціативних питань, які допомогли учневі максимально підв'язати його до загаданої номінації. А для того щоб спростити процес мовлення й пришвидшити процес мислення, доречно буде демонструвати значення, у випадку форми роботи учень–вчитель, на екран за допомогою міні-презентації на платформі Google Classroom, до якої мають доступ усі учасники процесу.

Наприклад:

Task 1

My Dear Team let's go to guess the word. I hope you can do it. Ok! You have the same list of words on the theme «Chatting». Please, choose one and at first, imagine this pattern and next try to define it maximally associative and clear for your partners to understand this phenomenon and nominate it.

For example:

I think of a definite word and now try to explain to you what it may mean. Let's see! «What it may mean? Processing of typing letters on the phone or laptop with some essential information to send»

And... it means MESSAGING.

Під час формування діалогічності у середовищі семикласників, потрібно приділяти увагу не тільки контакту і взаємодії, наприклад, учня з учнем під час відео демонстрації, але й відпрацьовувати форму реплікування. А у зв'язку з тим що діалогічному мовленню характерна еліптичність [24, с. 79], що викликана умовами спілкування, що передбачає використання неповних/еліптичних реплік та коротких відповідей на загальні запитання. За допомогою напівфразового тренування подавання репліки, учень навчається використовувати ту конструкцію, яку він почув від іншого мовця і подати її ідентичну у своїй відповіді. На прикладі вправи, можемо схематизувати процес відтворення ідентичної лексичної одиниці шляхом трансформування її з питання мовця-1 до відповіді мовця-2.

Вправа №3. *«My question – your answer».* Відтворення діалогу на підставі форми комунікативної взаємодії «питання-відповідь» з частковим дублюванням лексично-граматичного юніту у відповіді мовця-2.

Мета: призвичаїти групу учнів до користування лексико-граматичного мовного кластеру, який вживано у питання задля побудови своєї відповіді з правильним його оформленням у діалозі із певною граматичною відмінністю у афіксальному творенні закінчення на позначання власною дії або прив'язки до дії.

Наприклад:

Task 1.

Now, my friends, focus on it! I'd like to practice some of the questions with you.

Listen! I'll ask and you answer maximally similar to my question.

How long do you do chatting every day?

Student's answer: I usually do chatting after my lunch and dinner every day.

Are you interested in Instagram Chatting or Telegram Chatting?

Student's answer: I am interested in both ways of chatting, but mostly I prefer Telegram Chatting

Такі вправи на тренування мовленнєвих шаблонних кластерів найефективніше впроваджувати серед комунікативної групи – сильний учень – слабкий учень. Завданням сильного учня учитель встановлює оперувати питаннями, а для слабого учня надає завдання – відповідати на питання, послуговуючись своєю відповіддю як частиною питання.

Але не зважаючи на те, що форма ведення діалогу є максимально продуктивним способом комунікативної взаємодії, слід пам'ятати про те щось третина групи залишається осторонь. І визначені учні можуть тільки бути пасивними слухачами розмови, а потім після її закінчення мають можливість щось відкорегувати, запитати, поцікавитися чи виправити. У зв'язку з цим, якщо на групу семикласників із 20-25 осіб припадає 2 особи, що беруть участь у діалозі, то треба подбати чим можуть займатися в цей час інші учні. З огляду на це, пропонуємо задіяти пару вправ, які мінімізують або компенсують трату часу у учнів, які знаходяться поза зоною діалогу і можуть занудьгувати.

Наприклад, **вправа № 4.** «*When partners speaks – you create your own News week*» на залучення загальної кількості дітей, які не беруть участі у діалозі, до посередньої співпраці.

Мета: залучити і активізувати роботу семикласників на одному рівні з діалоговими активістами. Зробити працю максимально інклюзивною й кооперативною.

Task 1.

Teacher's leading:

When the two speakers provide dialogue, you'll write smth wrong or incorrect, if it is. And after, present your notes. If it is correct, no comments will be given.

Також на альтернативу можна використати **вправу № 5.** «*Partnership interaction*». Проведення полілогу за рахунок вступу до діалогу нових мовців.

Мета: організувати колективну працю у полілозі, забезпечити варіативність реплік, резервувати час для мисленнєвої активності попередньої особи.

Task 2.

Teacher's headword:

But, you have also such an option to join our conversation or substitute someone. All it takes is to click Zoom «hand up» or to hold up the card, and I'll see what you want. And also you can keep the option to leave if you have any difficulties, but only one time. For these reactions, you'll be got cards, green – for JOIN and yellow – for LEAVE

Якщо ми звернемося до питання вправління з лексичними одиницями, як це було задемонстровано у вправі №1 під час монологізованого мовлення, то ми можемо використати ту ж саму вправу у практикуванні діалогізованого мовлення. У такому випадку будемо розглядати тему «*Your life choice and leisure time choice*» с підручника *Click On 2*.

Відтак, згідно з умовами вправи № 1, форма інтеракції вчитель-учень може перейти на взаємодію учень-учень або учень-учні. Наприклад, вчитель може видозмінити завдання:

Teacher's word :

Dear guys, now you can share your opinion to each other! Please, interact maximally in a way «asker-and-answerer».

Для того щоб продовжити взаємодію учнів у інтеркомунікації і підтримувати її, вчитель може зробити перехід на аналіз діалогу (до прикладу діалог на стр. 47 [27, р. 47]. Далі вчитель пропонує продекламувати репліки діалогу, пропонуючи комусь з учнів вступити до акту комунікації.

Вправа № 6. Пореплікове відтворення тексту діалогів із аналізуванням його лексичних одиниць у його мовленнєвій репрезентації .

Мета – реалістичне ситуативне відтворення діалогізованого мовлення, виявлення тематичних нових лексичних одиниць, розкриття її змістового характеру за допомогою її мовленнєвої репрезентації й подальше

застосування її у контекстуальній формі через вербалізацію її у мовній комунікації.

Для того щоб переключити увагу семикласників з одного виду завдання на інший необхідна беззаперечна допомога викладача, який за допомогою скерування у вигляді словесного звернення зможе зорганізувати систему роботи над вправою на етапі ознайомлення з текстом. У такому разі, послуговуючись формою діалогів, такий вид учнівської взаємодії заактивізує процес часткового попереднього діалогічного мовлення. А відтак, першою дією вчителя повинно бути повідомлення учням основних завдань під час роботи з діалогами:

Tasks:

to read text conversation attentively;

to analyze new lexical units together;

to decode meaning of a given lexical unit through the its visual presentation;

to use properly intonation patterns and dialogue tone manners.

to regulate your speech in order to intercommunicate with your partner

to interpret in your own way meaning of bolded words.

Водночас після парного озвучення діалогів вчитель може уактуалізувати роботу над вправою, яка уможливить закріпити задекламований матеріал. Наприклад, за допомогою наступної вправи.

Вправа № 7. Активізація діалогізованого мовлення з повторним уживанням опрацьованої лексики, керуючись перекладом висловлень з української на англійську мову.

Мета – залучити учня до двобічного мовленнєвого акту і зімітувати ситуативну сценку реальних співбесідників. Сигніфікувати мовну подану одиницю або знак шляхом контекстуальної зв'язки текстових компонентів у речення у тематичного контексту. А відтак учні, за дорученням тьютора, будуть намагатися зімітувати бесіду, перекладаючи задемонстровані в документі репліки на англійську мову. Обов'язковою умовою цієї вправи може бути приєднання співбесідників до обговорення таким чином, що вони

можуть за власним бажанням взяти участь у спілкуванні, піднімати заздалегідь підготовані картки – червону, зелену, жовту. Зелена картка за вказівками до вправи означає – бажання вступити в діалог, а червона картка – бажання вийти з діалогу. Жовта картка може позначати, що учасник має право віддати свою відповідь іншому учасникові, але за умови, що він може скористатися картою тільки один раз. Тому вчитель як константний координатор дії, пильнує цей процес і як спортивний рефері корегує дії кожної особи, починаючи від її лексичної помилки до правил групової гри, а також слідкує за виконанням цього завдання:

Task for group conversation:

to engage in a dialogue, where, firstly, you must to translate the dialogue statements for your conversation from Ukrainian into English. Secondly, to react with these phrase in a speaking process with your partners.

Якщо драматизація ситуації діалогу пройшла успішно і у процесі такої форми навчальної діяльності вчителю вдалося збалансувати більш діалогізоване мовлення, то для його подальшого утримання, учням можна запропонувати декілька вправ на основі ігрової форми.

А відтак, може надати приклади вправ на вибір, які зреалізують можливість відточення лексики і вправлення учнів з граматичним і комунікативним рівнем мови. Наприклад:

Вправа № 8. Відношення «питання»: «відповідь-напівпитання». Вправлення реплікування з тематичними лексичними одиницями, які застосовували у формі «питання – частина відповіді».

Мета – навчити семикласника, по-перше, реагувати на питання подаванням повної відповіді на запитання, по-друге, відтворювати одну і ту саму лексему шляхом від аудіального сприйняття її до озвучення її у вербалізовано-комунікативній формі.

До обговорення обов'язково долучаємо слово вчителя, наприклад, у такому формулюванні:

Teacher's word:

And now, dear diplomatists, let's get to the co-working!

Your TASK is to interact with these people, who will be an asker. At first, a person, who will be a listener and answerer should attentively listen to your opponent. Next, after the asked question, you must answer with the same information in the given question.

Наприклад, питання учня-1 *Do you prefer wearing formal clothes or casual clothes?* повинно спонукати учня-2 до тієї дії, що йому слід буде відтворити ту саму частину з ужитою лексемою у своїй відповіді, але обов'язково змінити варіант граматичної конструкції речення і послідовний порядок слів у реченні. І обов'язково надати пояснення цієї дії, тобто обґрунтувати свою відповідь.

Student's answer-2: *I prefer wearing casual clothes, because I stay at home most of my time.*

Вправа № 9. Worldball. Аналітичний ланцюговий процес здогадування про назву слова на основі аналізування значення його або словесного виразу [27, p. 48].

Мета 1 – перевірити здатність учня віднайти у своєму словниковому запасі активної і пасивної лексики ту дефініцію, яка уможливить передачу того значення, яке було задано ідентифікувати через опис його на засадах проаналізованої і засвоєної лексеми на уроці. Під цим завданням розуміють процес пригадування і частково самостійну працю учня.

Мета 2 – протестувати учнівське аналітичне мислення завдяки скеруванню його на лексему, яку піддали тлумаченню або перекладові, описовим шляхом з використанням найбільш відносних категорій його синонімічного або лексико-семантичного поля відношення лексем, яке дає загальне поняття про цей предмет, об'єкт, суб'єкт.

Наприклад, у перефразованому реченні учня-1 *It is a long article of clothing and it's hanging around the neck. Also has mikro-dots. Nowadays women and men wear it, when they dress up in formal suits (spotted tie)*, головним завданням учня- 2 є назвати цей об'єкт / предмет, припускаючи на основі

прямих детальних класифікуючих характеристик, що це може бути за предмет одягу. А відтак, відповідь учня-2 може бути такою: *I suppose it's a spotted tie, because... .*

Отже, з огляду на те, що кількість вправ, що сприяє процесові діалогізованого мовлення може бути будь-яка, їх різноманіття залежить від вибору доцільної й ефективної вправи, в залежності від виду етапу засвоєння навчального матеріалу, віку і лексичної компетенції учня на попередньому досвіді навчання лексичних одиниць, а також роботи учителя з учнями-семикласниками і певної сегрегації завдань на відпрацювання і засвоєння нової лексики. Тому до найбільш ефективних вправ із запропонованих відведемо вправи на вправління реплікування, а також вправи на розвиток драматизації та спонтанності, вправи з прийомом імпровізації, вправи на розвиток діалогічного мовлення на основі рольової гри, а також вправи до монологізованого мовлення з метою практикування монологу-опису і монологу-міркування.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило дійти низки висновків.

Грунтуючись на науковому доробку Д. Хаймза визначаємо комунікативну компетентність як засвоєння лексичних і граматичних мовних одиниць і застосування їх у мовленні, а також урахування соціальних умов застосування тих чи тих мовних структур.

У 7 класі учні мають можливість активізувати розвиток іншомовної комунікативної компетентності, що зумовлено наявністю в них попереднього досвіду, фонових знань і певного лексичного та граматичного мінімуму з молодшої та середньої школи. З огляду на те, що більшість семикласників у віці 12-13 років вчать критично мислити, аналізувати, аргументувати, а не тільки доповідати, декламувати, розповідати або практикуватися у вправах, вони вже мають закладений потенціал для закладення, урізноманітнення й удосконалення основ усного мовлення, тобто говоріння.

В умовах організації освітнього процесу за останні два роки, спостерігаємо розповсюдження дистанційного навчання. Слідом за В. Шуляром трактуємо це поняття як одну із форм навчання, до появи якої спонукали розвиток і розповсюдження інтернет-технологій.

Під час дистанційного навчання потрібно урахувувати усі аспекти двустороннього контакту вчителя з учнем. Зазначаємо, що як і в стаціонарному навчанні так і дистанційному, особа, яка вчить і особа, яку вчать стикається з багатьма викликами навчального процесу, але головним може бути підтримування комунікації під час співпраці не тільки на заняттях, але й поза ними. Відтак, з огляду на урахування цього фактору, у нашій роботі виділяємо два варіанти організації роботи вчителя та учня на основі уживання різних інтерактивних і інформаційних платформ зв'язку: навчання учнів основної школи в асинхронному режимі (на основі платформи *Google Classroom*) і навчання учнів основної школи у синхронному режимі (на основі платформ *Zoom*, *Skype* або *Google Meet*). Найбільш прості у

використанні як для вчителя так і для семикласника є інтерактивні навчальні платформи *Zoom* і *Google Classroom*, за допомогою яких можна надавати вільний доступ до навчального матеріалу й опрацьованої інформації учням сьомих класів.

Нами розроблено комплекс вправ, спрямованих на навчання семикласників говоріння, і описано умови забезпечення ефективного вчительського контролю усного мовлення учнів. Вправи мають рецептивно-репродуктивний характер, деякі з них вбачають реалізацію рольової гри або вирішення конфліктної фази у ситуативних кейсах або шаблонах.

Розроблено вправи на розвиток діалогічного мовлення а тем «*Your life choice and leisure time choice*» та «*Ways of Mr.Messenger's Chatting*», які мають на меті навчання реплікування та швидкого реагування на спонтанність дії або питання (**вправи** *My question – your answer*», «*Guessing what it means in another way*»); організацію колективної праці та залучення дітей, які не беруть участі у обговоренні, до співпраці («*When partners speaks – you create your own News week*», «*Partnership interaction*»).

Розроблено вправи на розвиток монологічного мовлення, які мають риси драматизації, відповідального уособлення і втілення у роль особи заданої у ситуативній вправі (вправа «*Your personalized figure*»); спрямовані на навчання вирізнення мовних структур (вправи «*Mini-dictionary of polyglot*», «*Your own Polyglot manner*»); враховують застосування усіх потенційних мовленнєвих фігур у монолозі-описі («*What do you see? Only your presentation*» з використанням наочного матеріалу); спонукають до міркування з використання власного висловлювання з метою аргументування/доказу або спростування інформації із даного питання (вправи «*Tell you – tell you, how to do it*», «*Mine is question, yours is argumentation*»).

У практиці дистанційного навчання важливо дотримуватися раціональної взаємодії вчителя-учнів і учнів-учнів задля покращення процесу говоріння на основі платформи *Zoom*. Розробка вправ як для діалогічного, так

і монологічного мовлення, має супроводжуватися наочністю і ілюстративністю представлення на інтерактивній платформі *Google Classroom*.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці системи вправ для формування комунікативної компетентності в говорінні учнів інших класів основної та старшої школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антоненко Л., Халабузар О. Формування іншомовної комунікативної компетенції учнів в умовах профільної освіти. *Рідна школа*. 2014. № 6. С. 71–75.
2. Бичок А. В. Говоріння як мета і засіб комунікативного навчання іноземної мови в процесі міжкультурного іншомовного спілкування майбутніх фахівців економічних та технічних спеціальностей. Науковий вісник ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». Тернопіль, 2014. № 32. С. 22–24.
3. Вишнівський В. В., Гніденко М. П., Гайдур Г. І., Ільїн О. О. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів : навч. посіб. Київ : ДУТ, 2014. 140 с.
4. Голосій А. О. Англomовні ресурси інтернету у навчанні англійської мови студентів мовних спеціальностей ВНЗ. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018, 100 с. URL: <https://www.academia.edu/40593762> (дата звернення – 25.02.2021)
5. Державний стандарт початкової загальної освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 20.04. 2011 р. № 462. URL: <http://www.mon.gov.ua/ua//often-requested/state-standards> (дата звернення – 20.03.2021).
6. Задільська Г. М., Комар Л. М. Англomовні ресурси Інтернету у навчанні англійської мови студентів мовних спеціальностей ВНЗ. *Молодь і ринок*. 2016. № 4. С. 45–48.
7. Інтерактивні засоби навчання для формування комунікативної компетентності у говорінні англійською учнів початкової школи. URL: <https://naurok.com.ua/interaktivni-zasobi-navchannya-dlya-formuvannya-komunikativno-kompetentnosti-u-govorinni-angliyskoyu-uchniv-pochatkovo-shkoli-212154.html> (дата звернення – 01.02.2021).

8. Инханян Н. Б. Лингвистические основы формирования в языковом педагогическом вузе лингвосоциокультурной компетенции. *Іноземні мови*. 1995. № 3–4. С. 69–74.
9. Кошарна Н. В. До проблеми мовної освіти в Україні в контексті підготовки вчителя іноземної мови. *Вісник психології і педагогіки* : зб. наук. пр. Київ : Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, 2013. № 13. URL :<http://www.psyh.kiev.ua> (дата звернення – 12.02.2021).
10. Мельник Н.І. Іншомовна компетентність як пріоритетний напрям у змісті професійної підготовки педагогів у країнах Європи. *Іншомовна освіта педагога: виклики, проблеми, перспективи*: матер. міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 5 лист. 2105 р. К., 2015. С. 201–207.
11. Менькова Ю. А. Система вправ для реалізації індивідуалізованого навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови у початковій школі. *Вісник КНЛУ*. Серія Педагогіка та психологія. Київ, 2013. № 22. С. 101–112.
12. Мороз Т. П. Методика розвитку навичок усного мовлення на уроках англійської мови. URL: http://englishlityn.blogspot.com/2015/12/blog-post_10.html (дата звернення – 12.03.2021).
13. Лекція 2. Система навчання іноземної мови. Система вправ у навчанні іноземної мови. URL: <https://sites.google.com/site/metodikavikladannaim/lekcia-2-sistema-navcanna-inozemnoie-movi-sistema-vprav-u-navcanni-inozemnoie-movi> (дата звернення – 04.03.2021).
14. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. *Классическая книга*. М. : Смысл, Академия, 2005. 352 с.
15. Николаева С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / кол. авторів під керівн. С. Ю. Николаєвої. К. : Ленвіт, 1999. 320 с.

- 16.Омельчук С. А. Формування мовленнєво комунікативних умінь у процесі вивчення синтаксису. Київ : Дивослово. 2006. № 9. С. 2–5.
17. Організація освітнього процесу із застосуванням технологій дистанційного навчання у 2020/2021 навчальному році : методичні рекомендації / за заг. ред. В. І. Шуляра. Миколаїв : ОІППО, 2020. 108 с.
- 18.Пасів Є. І. Комунікативна методика. М. : Изд-во Аркто, 2005. 28 с.
- 19.Потюк І. Комунікативна компетенція як невід’ємна складова навчально-виховного процесу. *Молодь і ринок*. 2012. № 1. С. 128–132.
- 20.Серія 4. Google Classroom для організації дистанційного навчання. URL: <https://osvita.diia.gov.ua/courses/online-services-for-teachers/seria-4-google-classroom-dla-organizacii-distancijnogo-navcanna> (дата звернення– 25.02.2021).
21. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н.Методика обучения иностранному языку с использованием новых иформационно-коммуникационных интернет-технологий : учебно-методическое пособие. М. : Феникс, Глосса-Пресс, 2010. 180 с.
- 22.Ткачев А. С. Формування іншомовної компетентності в інтелектуально здібних учнів основної школи. *Науковий вісник Ужгородського університету. Педагогіка. Соціальна робота*. 2017. №2 (41). С. 241–244.
- 23.Формування комунікативної компетентності на уроках української мови в початковій школі.URL: <https://naurok.com.ua/formuvannya-komunikativno-kompetentnosti-na-urokah-ukra-nsko-movi-v-pochatkoviy-shkoli-69050.html> (дата звернення– 18.01.2021).
24. Холод І. В., Гембарук А. С. Методика навчання англійської мови : навчально-методичний посібник для студентів заочної форми навчання факультету іноземних мов. Умань : Алмі, 2019. 160 с.
- 25.Хомский Н. Язык и мышление. М. : Изд-во Московского ун-та, 1972. 126 с.

- 26.Шинкарук Н. І. Концепція вивчення української мови в 5 – 12 класах загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання. *Книга вчителя української мови та літератури* : довідн. метод. вид. / за ред. Н. І. Шинкарук. Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. 352 с.
27. Шпак О. В. Шляхи підвищення ефективності організації роботи учнів на уроці іноземної мови (англійської). URL: http://www.schoolin13.com.ua/wp-content/uploads/2013/06/1_docx.pdf(дата звернення – 02.03.2021)
- 28.EvansV.,O’SullivanN. ClickOn 2.Student’s book. Express Publishing, 166 p.
- 29.Hymes D. On communicative competence.*Sociolinguistics* /edited by J. B. Pride, J. Holmes. Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269–293.
- 30.Hymes D. H. On communicative competence. Philadelphia : University of Pennsylvania Press, 1971. 213 p.