

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет іноземної філології
Кафедра практики іноземних мов**

**ІНТЕЛЕКТ-КАРТИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ
ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Кваліфікаційна робота
на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала: студентка 4-го курсу
09-451 групи спеціальності
014.02 Середня освіта
(Мова і література англійська).
Спеціалізація: польська мова
Освітньо-професійної програми
«Середня освіта
(Мова і література англійська)»
Онищенко Аліна Ігорівна
Керівник: к. пед. н., доцент
Колкунова Вікторія Володимирівна
Рецензент: к. пед. н., доцент
Кострубіна Ольга Валеріївна

Херсон – 2020

ЗМІСТ

ВСТУП	2
РОЗДІЛ 1. Теоретичні засади використання інтелект-карт як засобу формування іншомовної граматичної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти	3
1.1. Граматична компетентність як компонент іншомовної комунікативної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти	6
1.2. Етапи формування іншомовної граматичної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти	12
1.3. Формування іншомовної граматичної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти засобами візуалізації	17
РОЗДІЛ 2. Методика створення й використання інтелект-карт на різних етапах формування англійськомовної граматичної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти	23
2.1. Правила створення інтелект-карт і можливості їх використання як засобу навчання англійської мови	23
2.2. Способи використання інтелект-карт як засобу формування англійськомовної граматичної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти	30
2.2.1. Інтелект-карта як засіб формування граматичних знань	31
2.2.2. Інтелект-карта як засіб систематизації граматичних знань	34
2.2.3. Інтелект-карта як засіб розвитку граматичних навичок усного мовлення	37
ВИСНОВКИ	40
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	43

ВСТУП

Формування іншомовної комунікативної компетентності є значущим аспектом підготовки сучасного випускника закладу загальної середньої освіти. Досягнення цієї мети є неможливим без сформованості всіх компонентів іншомовної комунікативної компетентності, одним з яких є граматична компетентність.

Різні питання навчання граматичного аспекту іноземної мови традиційно є одним із пріоритетних завдань у теорії та практиці навчання іноземних мов, про що свідчать праці І. Бім, Н. Гальскової, Н. Гез, С. Ніколаєвої, Ю. Пасова, Н. Склярєнко, С. Шатілова, А. Щукіна. Водночас аналіз науково-методичної літератури свідчить про те, що про проблеми, пов'язані з компетентнісним підходом до навчання іноземних мов взагалі та формуванням граматичної компетентності зокрема, науковці заговорили відносно недавно. Розглянуті нами дослідження відносяться в основному до останнього десятиліття (праці О. Вовк, Н. Кафтайлової, О. Подгорської, Н. Склярєнко).

У контексті наведеного вище маємо підстави стверджувати, що теоретичні й практичні аспекти проблеми формування граматичної компетентності учнів закладу загальної середньої освіти належать до активно досліджуваних питань сучасної методики викладання іноземних мов. Належну увагу науковців присвячено також і питанням пошуку ефективних засобів формування іншомовної граматичної компетентності учнів закладу загальної середньої освіти, серед яких через недостатню розробленість подальшого вивчення, на нашу думку, заслуговують інтелект-карти.

Таким чином, вважаємо тему нашого дослідження «Інтелект-карти як засіб формування граматичної компетентності учнів закладу загальної середньої освіти в процесі навчання англійської мови» **актуальною** й своєчасною.

Об'єктом дослідження є процес формування англійськомовної граматичної компетентності учнів закладу загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – способи використання інтелект-карт як засобу формування граматичної компетентності учнів закладу загальної середньої освіти в процесі навчання англійської мови.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й описати способи використання інтелект-карт як засобу формування граматичної компетентності учнів закладу загальної середньої освіти в процесі навчання англійської мови.

Завдання дослідження:

- дати визначення поняття граматичної компетентності як складника іншомовної комунікативної компетентності учнів закладу загальної середньої освіти;
- вивчити етапи формування іншомовної граматичної компетентності учнів закладу загальної середньої освіти;
- схарактеризувати засоби візуалізації, що використовуються на різних етапах формування іншомовної граматичної компетентності учнів закладу загальної середньої освіти;
- дати визначення поняття «інтелект-карта» як засобу навчання іноземної мови;
- продемонструвати способи використання інтелект-карт на різних етапах процесу формування англійськомовної граматичної компетентності учнів закладу загальної середньої освіти.

Методи дослідження: критичний аналіз наукової літератури для визначення теоретичних засад дослідження і його понятійного апарату; синтез матеріалів дослідження для формулювання його висновків; педагогічне проектування для демонстрації способів використання інтелект-карт у процесі формування англійськомовної граматичної компетентності учнів закладу загальної середньої освіти.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання матеріалів роботи для подальших розвідок з пошуку оптимальних засобів формування іншомовної граматичної компетентності учня закладу загальної середньої освіти, а також у можливості впровадження методичних рекомендацій з використання інтелект-карт та використання готових зразків інтелект-карт у процесі навчання англійської мови учнів закладів загальної середньої освіти.

Структура дослідження: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків і списку використаних джерел.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ

ІНТЕЛЕКТ-КАРТ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ

ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ

СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

1.1. Граматична компетентність як компонент іншомовної комунікативної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти

Компетентність є базовим поняттям сучасної української освіти, адже, згідно з Законом України «Про повну загальну середню освіту», система загальної середньої освіти функціонує з метою забезпечення формування в учнів компетентностей, визначених Законами України «Про освіту» [12], «Про повну загальну систему освіти» [13] та Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти [8].

Окрім поняття «компетентність», у вітчизняній та зарубіжній науково-методичній літературі використовується поняття «компетенція». Деякі дослідники вважають ці поняття не тотожними за змістом, оскільки, на їхню думку, компетентність є здатністю особистості виконувати діяльність на основі набутих знань і сформованих умінь і навичок, а компетенція є сукупністю знань, умінь і навичок, які формуються у процесі вивчення навчальної дисципліни [2, с. 107].

На відміну від наведеної вище позиції, інші науковці вважають за доцільне ототожнювати ці два поняття, надаючи перевагу використанню поняття «компетентність», як, наприклад, автори підручника «Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика» [22], на чию точку зору ми спираємось у нашій роботі. Крім того, вважаємо за доцільне використовувати поняття «компетентність», беручи до уваги його визначення у Законі України «Про освіту», де воно описано як «динамічна комбінація

знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [12].

У контексті нашого дослідження реалізація зазначеного вище компетентнісного підходу до освітнього процесу передбачає формування іншомовної комунікативної компетентності в якості мети навчання іноземних мов.

Згідно з Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти, комунікативна компетентність взагалі є здатністю особистості «застосовувати у конкретному виді спілкування знання мови, способи взаємодії з людьми, що оточують її та перебувають на відстані, навички роботи у групі, володіння різними соціальними ролями» [8].

Іншомовна комунікативна компетентність визначається авторами підручника «Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика» як здатність успішно вирішувати завдання взаєморозуміння і взаємодії з носіями мови, яка вивчається у відповідності до норм і культурних традицій в умовах прямого й опосередкованого спілкування. Метою формування іншомовної комунікативної компетентності науковці називають не накопичення певного обсягу знань, навичок і вмінь, а власне здатність використовувати їх в іншомовному спілкуванні. Основними характерними рисами іншомовної комунікативної компетентності вважаються динамічність, імпліцитність, комплексність, культурна зв'язність та релятивність [22, с. 90-91].

У результаті аналізу науково-методичних праць з формування іншомовної комунікативної компетентності з'ясовано, що іншомовна комунікативна компетентність є комплексним багатокomпонентним явищем, до складу якого, згідно з «Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання», входять такі компоненти:

- лінгвістичні компетенції: лексична, граматична, семантична, фонологічна, орфографічна, орфоепічна;

- соціолінгвістичні компетенції: знання про лінгвістичні маркери соціальних стосунків, правила ввічливості, вирази народної мудрості, реєстрові відмінностями мовлення, діалекти й акценти;
- прагматичні компетенції: дискурсивна, функціональна, стратегічна (програмування мовлення) [11, с. 162].

Отже, одним із важливих складників іншомовної комунікативної компетентності є граматична компетентність, на чому наголошує й О. Тарнопольський, зазначаючи, що «сформованість автоматизмів та навичок адекватного граматичного оформлення власного іншомовного усного і письмового мовлення мовця, а також автоматизмів та навичок адекватного сприйняття та розуміння ним граматичного оформлення усного і письмового мовлення інших людей завжди розглядалася і розглядається як один з найважливіших показників рівня володіння іноземною мовою, що вивчається або вивчалася». На думку вченого, таке ставлення до граматики у навчанні іноземних мов поза межами іншомовного середовища жодним чином не змінюється, незважаючи на те, що є дослідження, які пропонують навчати іноземної мови у мовному середовищі без цілеспрямованого навчання граматики [36, с.220]. Таким чином, граматична компетентність – це здатність розуміти й виражати значення, продукуючи і розпізнаючи правильно оформлені згідно з цими принципами фрази та речення (що є протилежним заучуванню та відтворенню їх як стійких формул).

О. Подгорська висловлюється на користь розуміння граматичної компетентності з позицій комунікативно-когнітивного підходу, згідно з яким основа граматичної компетентності базується на двох основних типах механізмів: комунікативних, що сприяють оволодінню іншомовною мовленнєвою діяльністю, і когнітивних, що стимулюють процес концептуалізації, результатом якого є формування іншомовних концептів у свідомості учня. Отже, граматична компетентність пов'язана з формуванням спеціальних граматичних когнітивних моделей, які зберігаються в мозку окремо від смислових моделей і викликаються в процесі мовного

спілкування згідно з граматичними правилами утворення смислових моделей [30, с. 20].

Н. Кафтайлова визначає граматичну компетентність як здатність індивіда розуміти й формулювати в ході міжкультурної комунікації сенс висловлювання на основі здійснення когнітивної діяльності щодо виявлення специфіки граматичних форм вираження національно-культурних концептів, притаманних іншій і рідній картинам світу [16, с.112].

За визначенням А. Щукіна, граматична компетентність як складник лінгвістичної компетентності є сукупністю знань про граматичну будову іноземної мови, умінь і навичок, сформованих на основі цих знань, а також здатність використовувати набуті знання, уміння й навички для успішного спілкування іноземною мовою [38, с. 141].

Згідно з документами Ради Європи, граматична компетентність розуміється як знання граматичних елементів мови і вміння використовувати їх у мовленні. Граматична компетентність містить здатність розуміти і висловлювати певний сенс, оформлюючи його в вигляді фраз і речень, побудованих за правилами мови (на відміну від механічного відтворення запам'ятованих зразків) [11, с. 107-108].

Беручи до уваги наведені вище визначення граматичної компетентності як складника іншомовної комунікативної компетентності, вважаємо, що вони доповнюють один одне й допомагають повніше розкрити зміст цього поняття. Однак, зазначаємо, що в контексті нашого дослідження доцільно прийняти за базове визначення Н. Складенко, згідно з яким, граматична компетентність є «здатністю людини до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань та розуміння граматичного оформлення мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок і знань та граматичної усвідомленості» [33, с. 15].

Таким чином, наведене вище визначення граматичної компетентності передбачає наявність в її складі комплексу компонентів, конкретизованих

О. Подгорською у такий спосіб: а) знання граматичних правил, які перетворюють лексичні одиниці в осмислене мовленнєве висловлювання; б) уміння й навички оперувати граматичними засобами й адекватно використовувати граматичні явища в іншомовній мовленнєвій діяльності в різних ситуаціях спілкування для вирішення комунікативних завдань; в) здатність і готовність розуміти і висловлювати певний сенс, оформлюючи його у вигляді мовленнєвих висловлювань в усній і письмовій формах, сконструйованих за правилами конкретної мови [30, с. 116].

Таким чином, у складі граматичної компетентності ми також будемо виокремлювати граматичні знання, граматичні навички й граматичну усвідомленість.

Грамматичні знання є першим компонентом у складі граматичної компетентності. Говорячи про знання як компонент граматичної компетентності, Н. Складенко наголошує на необхідності розрізняти два типи граматики: лінгвістичну (аналітичну, формальну) граматику, яка пропонує науковий лінгвістичний опис системи правил певної мови, і педагогічну (навчальну) граматику, яка містить комплекс правил лінгвістичної граматики, перероблених і пристосованих для навчання мови. Характеризуючи специфіку педагогічної граматики, Н. Складенко зауважує, що вона є контрастивною, адже враховує вплив рідної мови. Навчальний матеріал до неї відбирається за методичними критеріями нормативності, вживаності, відповідності потребам спілкування та організується циклічно й концентрично (а не системно-лінійно, як у лінгвістичній граматиці), у процесі чого передбачаються фази систематизації та повторення. Метою застосування педагогічної граматики є перехід тих, хто навчається, до так званої інтуїтивної граматики, яка визначається як імпліцитне знання структури мови, тобто це знання, яке зазвичай не усвідомлюється, проте воно лежить в основі здібності того, хто говорить/ пише, породжувати граматично коректні висловлювання, або здібності того, хто слухає/ читає, розуміти їх [33, с. 15].

Другим компонентом граматичної компетентності є граматична навичка, тобто автоматизований компонент свідомо виконуваної мовленнєвої діяльності, яке забезпечує правильне (безпомилкове) вживання граматичної форми в мовленні. У складі граматичної навички містяться морфологічні навички (правильне вживання в мовленні граматичних явищ на морфологічному рівні), синтаксичні навички (правильне розташування слів у реченнях усіх типів), графічні навички (правильного використання букв на письмі), орфографічні навички (навички безпомилкового письма) [2, с. 53].

Як свідчить аналіз науково-методичної літератури, граматичні навички, можуть бути продуктивними й рецептивними. Сформованість репродуктивної граматичної навички є однією з передумов функціонування вміння висловлювати свої думки в усній і письмовій формах (говоріння й письмо), у той час як сформованість рецептивної граматичної навички є передумовою функціонування уміння розуміти думки інших людей в усній і письмовій формах (аудіювання і читання). На відміну від репродуктивної граматичної навички, яка передбачає вибір форми згідно з комунікативним наміром, ситуацією мовлення тощо, першою операцією у формуванні рецептивної граматичної навички є сприймання звукового або графічного образу граматичної структури. Якщо рецептивна граматична навичка сформована, сприймання супроводжується розпізнаванням граматичних форм і співвіднесенням їх з певним значенням [22, с. 240].

Граматичну усвідомленість науковці визначають як здатність людини розмірковувати над процесами формування своєї граматичної компетентності, свідомо реєструвати й розпізнавати граматичні структури в усному і писемному мовленні, їхні особливості та закономірності їхнього утворення і функціонування; знати свій «тип» мовця і «учня», аналізувати граматичну сторону свого мовлення тощо [22, с. 240].

Зауважимо, що виокремлені й описані вище складники іншомовної граматичної компетентності формуються не окремо один від одного, а разом як єдина складна система, на чому наголошують дослідники цього явища, зокрема Н. Складенко [33, с.19].

Таким чином, у нашому дослідженні ми розуміємо граматичну компетентність як важливий складник іншомовної комунікативної компетентності і визначаємо її як здатність особи до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань та розуміння граматичного оформлення мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок і знань та граматичної усвідомленості.

1.2. Етапи формування іншомовної граматичної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти

Іншомовна граматична компетентність, будучи складним комплексом граматичних знань, граматичних навичок і граматичної усвідомленості, як свідчить аналіз відповідних науково-методичних праць, формується поетапно протягом певного часу, на чому, зокрема, наголошували В. Бухбіндер і В. Штраусс, описуючи етапи формування граматичних навичок у контексті психологічної теорії поетапного формування розумових дій П. Гальперіна. Такий підхід уможливив виокремлення у процесі формування граматичної навички таких етапів:

- підготовчий етап, під час якого створюється орієнтувальна основа дії, що відповідає процесу презентації навчального матеріалу у вигляді правил або мовленнєвих зразків;
- елементарний етап, що передбачає первинне опрацювання граматичної структури разом із відомою лексикою з використанням вправ на підстановку;

- поєднаний етап, під час якого відбувається формування автоматизованої навички використання граматичної структури, за допомогою умовно-мовленнєвих вправ;
- етап систематизації, що передбачає виконання граматичної дії у складі мовленнєвої [27].

На думку Н. Гальської та Н. Гез, до основних етапів роботи над новим граматичним явищем належать ознайомлення, первинне закріплення, розвиток навичок і вмінь використання нових граматичних структур в усному і письмовому спілкуванні [6, с. 407].

У свою чергу, А. Щукін у роботі з формування граматичних навичок виокремлює такі етапи: ознайомлення з граматичним матеріалом, пояснення граматичного матеріалу, закріплення матеріалу, застосування граматичного матеріалу в мовленнєвій практиці [38, с. 146-153]. Пояснюючи свою позицію, А. Щукін зауважує, що формування граматичної навички можна зобразити у такий спосіб: демонстрація мовленнєвого зразка, що призводить до його збереження у короткотривалій пам'яті (дії за аналогією); запам'ятовування мовленнєвого зразка у результаті його повторення, що призводить до його автоматизації та збереження у довготривалій пам'яті; відтерміноване відтворення мовленнєвого зразка, що сприяє його кращому запам'ятовуванню; використання навички в різних ситуаціях спілкування та його інтеграція в мовленнєве вміння [38, с. 450].

О. Тарнопольський, виокремлюючи в складі граматичної навички комплекс автоматизмів, поділяє роботу над іншомовним граматичним матеріалом на такі етапи:

- презентація, що передбачає демонстрацію та пояснення нового граматичного матеріалу;
- формування мовленнєвих граматичних автоматизмів в усному мовленні, що здійснюється через систему некомунікативних і умовно-комунікативних вправ;

- включення мовленнєвих граматичних автоматизмів до різних видів мовлення, у процесі чого тренування граматичних автоматизмів здійснюється шляхом виконання письмових умовно-комунікативних і некомунікативних вправ;
- розвиток, протягом якого окремі сформовані на попередніх етапах автоматизми об'єднуються у цілісні навички, і ці навички розвиваються та удосконалюються [36, с. 217].

На думку С. Шатілова, формування граматичних навичок відбувається протягом кількох етапів, які вчений називає орієнтовно-підготовчим, стереотипно-ситуативним і варіювально-ситуативним [37, с. 29-30].

У свою чергу, Н. Склярєнко розвиваючи підхід С. Шатілова, пропонує детальну характеристику дій на кожному з визначених етапів.

Отже, першим етапом формування граматичної компетентності є орієнтовно-підготовчий, під час якого відбувається ознайомлення з новими граматичними одиницями й первинне виконання мовленнєвої граматичної дії за зразком, якщо вона елементарна, або первинне виконання окремих операцій, що входять до складу граматичної дії на ґрунті усвідомлення способів їх виконання. На другому, стереотипно-ситуативному, етапі відбувається автоматизація дій учнів з новими граматичними одиницями на рівні фрази. На третьому, варіювально-ситуативному, продовжується автоматизація дій учнів з новими граматичними структурами на рівні понадфразової єдності й тексту [33, с. 19].

Критичний аналіз науково-методичної літератури з теоретичних і практичних аспектів формування граматичної компетентності дає змогу стверджувати, що більшість досліджень етапів формування граматичних навичок і граматичної компетентності взагалі дотримуються, за деякими відмінностями, однакового розуміння цього питання. Більшість проаналізованих підходів передбачає у процесі формування граматичної компетентності наявність етапу демонстрації нової граматичної одиниці,

після якого має відбутися пояснення з виконанням комплексу вправ з подальшим тренуванням у вживанні нової граматичної одиниці в мовленні.

Такий підхід Ю. Пассов називає традиційним і вбачає в ньому ряд недоліків, адже він не здатен забезпечити створення граматичних навичок говоріння з таких причин: 1) не визначені стадії формування граматичних навичок, що забезпечують формування тих механізмів, на яких ці навички засновані, і тих якостей, якими вони володіють; 2) не визначена оптимальна послідовність цих стадій; 3) не розроблений спосіб використання правил, знань в процесі автоматизації; 4) засвоєння граматичного явища відірване від ситуації спілкування; 5) практикується послідовне оволодіння спочатку формою граматичного явища, а потім її використанням в мовленнєвій діяльності [28, с. 293].

Ю. Пассов, визначаючи граматичну навичку як синтезовану дію з вибору моделі, адекватної мовленнєвому завданню в конкретній ситуації, і правильного оформлення мовленнєвої одиниці будь-якого рівня, що здійснюється в параметрах навичок і служить однією з умов здійснення мовленнєвої діяльності [28, с. 293], виокремлює у складі граматичної навички такі елементарні дії: 1) вибір моделі, адекватної мовленнєвому задуму мовця в конкретній ситуації; 2) оформлення мовленнєвих одиниць, якими заповнюється модель відповідно до норм даної мови і певним часовим параметром [28, с. 293-294], тобто є операція вибору моделі й операція оформлення моделі. На думку Ю. Пассова, сьогодні в основному всі системи навчання спрямовані на послідовне формування цих операцій: спочатку оформлення (у відриві від говоріння), потім вибір (часто теж неситуативний). Така послідовність роботи виглядає логічно, але, на думку вченого, є неефективною, оскільки форма і функція мовленнєвої одиниці повинні не виступати в єдності, через що навичка, що формується, не набуває здатності до переносу [28, с. 294].

Ю. Пассов пропонує функціональну стратегію формування граматичних навичок говоріння, згідно з якою процес автоматизації повинен пройти шість послідовних стадій формування граматичної навички: 1) сприйняття, 2) імітація, 3) підстановка, 4) трансформація, 5) репродукція, 6) комбінування. Усі стадії виділені за критерієм «дії учня» з мовленнєвим матеріалом, що вивчається [28, с. 296].

На особливу увагу у контексті нашого дослідження заслуговує етап сприйняття та дії учня з ознайомлення з новим граматичним матеріалом. На цьому етапі, на думку Ю. Пассова, виникає потреба у поясненні нової граматичної структури за допомогою правила або інструкції, які мають подаватися не всі й одразу, а певними дозами або квантами та супроводжуватися діями з автоматизації [28, с. 303].

На переконання Ю. Пассова, такий підхід із квантування правил сприяє високому рівню формування граматичних навичок, адже квантування принципово змінює традиційний підхід до використання знань, згідно з яким вважалося, що засвоєння лише тоді є свідомим, коли учням заздалегідь повідомляють все знання про граматичному явищі. Квантування, у свою чергу, зберегло свідомість, але в корені змінило її характер: свідомість учня спрямовано на виконання мовного завдання, а правила-інструкції допомагають оформити мовну одиницю. Такий процес сприяє формуванню в навичці механізму ситуативного стеження за оформленням висловлювання. При відсутності такого механізму учень говорить: «Я вчора читаю книгу ...», не помічаючи неситуативного використання тимчасової форми [28, с. 304].

Критичний аналіз наукової літератури з теми дослідження дає змогу стверджувати, що формування іншомовної граматичної компетентності є багатоетапним процесом, який передбачає виконання відповідних дій і заходів на початковому (орієнтовно-підготовчому) етапі, етапі формування знань і навичок (стереотипно-ситуативному) і етапі розвитку й вдосконалення всіх компонентів граматичної компетентності (варіювально-ситуативному).

1.3. Формування іншомовної граматичної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти засобами візуалізації

Методика викладання іноземних мов за час свого існування накопичила багатий арсенал засобів навчання, серед яких сьогодні на особливу увагу заслуговують засоби візуалізації. Т. Сиріна пояснює це об'єктивними змінами у способах сприйняття інформації сучасною людиною. На її думку, значне прискорення темпів життя й збільшення обсягу інформації призвели до проблеми відбору форм її подання. Одним із способів вирішення цієї проблеми дослідниця називає залучення різних засобів візуалізації інформаційного потоку, адже мислення сучасної людини набагато ефективніше сприймає образи, ніж вербальні засоби [35, с.81].

Пошук оптимальних засобів навчання іноземних мов належить до актуальних питань педагогічних досліджень, що зумовлено необхідністю відповідати викликам сучасного суспільства, в якому, на думку науковців, спостерігається трансформація всього дискурсу від вербального до візуального, коли візуальні образи стають способом осмислення й конструювання повсякденного світу [9, с. 22]. На користь цієї думки свідчить і твердження Н. Ізотової й О. Буглаєвої, які, говорячи про перехід від «текстової цивілізації» до «цивілізації зображень», називають поширення процесів візуалізації наслідком не тільки світової глобалізації та зростання інтенсивності контактів у різних сферах діяльності, але й потребою у швидкому взаєморозумінні і взаємодії між людьми в умовах лавиноподібного зростання інформації [10, с.70].

За таких умов візуалізація як зображення фізичного явища або процесу у зручній для зорового сприйняття формі [2, с. 38] визнається важливим напрямом для вдосконалення засобів навчання, що є сучасною реалізацією фундаментального загальнодидактичного принципу наочності.

Використання засобів наочності притаманне всім галузям знань та етапам навчання, водночас межі її застосування постійно розширюються. У сучасних умовах усе більше йдеться не лише про засоби наочності, але й про засоби візуалізації, в основі створення яких є інші способи обробки та компонування інформації, що дають змогу представляти її в компактному і зручному для сприйняття й використання вигляді.

На користь застосування поняття «візуалізація» у педагогічному контексті свідчать і висновки досліджень А. Вербицького. А. Вербицький розуміє процес візуалізації як згортання розумових змістів у наочний образ, який після сприйняття може бути розгорнутий і слугувати опорою для адекватних розумових і практичних дій [4].

Наведене вище визначення передбачає розуміння понять «візуальний» і «візуальні засоби» окремо від понять «наочний», «наочні засоби». У педагогічному значенні поняття «наочний» засноване на демонстрації конкретних предметів, процесів, явищ, сприйнятті готового образу, заданого ззовні, а не виробленого у процесі пізнання. Процес розгортання мислеобразу і «винесення» його з внутрішнього плану у зовнішній план є проекцію психічного образу. Проекція вбудована в процеси взаємодії суб'єктів та об'єктів матеріального світу, вона спирається на механізми мислення, охоплює різні рівні відображення, проявляється в різних формах навчальної діяльності [4, с. 113]. Таким чином, А. Вербицький диференціював поняття «наочність» і «візуалізація» в педагогічній науці, пояснюючи різницю між ними тим, що наочний засіб є об'єктом, а візуальний засіб обов'язково є кінцевим результатом, продуктом розумової діяльності людини.

Т. Сидельникова визначає візуалізацію як педагогічний метод, заснований на принципі наочності, в рамках якого через схематизацію й асоціативно-ілюстративний ряд здійснюється знакове (символьне) подання змісту, функцій, структури, етапів (стадій) будь-якого процесу, явища [32, с. 284].

Дослідники різних аспектів впровадження засобів візуалізації в освітній процес пропонують розмежовувати поняття «візуалізація інформації» та «візуалізація знань». Під «візуалізацією інформації» розуміють графічне зображення абстрактних даних, що дозволяє полегшити до них доступ [10, с. 71]. Таким чином, візуалізація інформації у навчанні іноземних мов – це подання в зручній і доступній формі повідомлень про основні факти й події культури іноземною мовою. Засоби візуалізації інформації, на думку Н. Ізотової й О. Буглаєвої, виконують особливу роль: вони знайомлять учнів зі світом іншомовної культури і мови, надаючи повідомлення в заздалегідь переробленому, «стислому» вигляді, і виступають одночасно в ролі візуального стимулу спілкування. До засобів візуалізації інформації дослідниці відносять ілюстрації, схеми, карти, графіки, презентації, відеоматеріали тощо [10].

На відміну від візуалізації інформації, візуалізація знань, за визначенням В. Магалашвілі й В. Бодрова, є набором графічних елементів і зв'язків між ними, що використовується для передачі знань і пояснення причин і цілей цих зв'язків у контексті знання, що передається [21, с. 422]. Таким чином, засоби візуалізації знань створюються з іншою метою – для стимулювання когнітивних процесів тих, хто навчається. Засоби візуалізації знань мають на меті не тільки допомагати опанувати виучуваний матеріал, але й узагальнити й запам'ятати його, а також сприяти його більш тривалому збереженню в пам'яті та легкому відтворенню.

У такому контексті Т. Сиріна пропонує називати когнітивно-візуальною технологією систему дій, спрямованих на візуальне перетворення навчального матеріалу, метою яких є підвищення ефективності роботи з навчальною інформацією шляхом активізації пізнавальних процесів [35, с. 81]. Суть когнітивної візуалізації полягає в перенесенні акценту з ілюстративної функції в навчанні на розвиток пізнавальних здібностей і критичного мислення, тобто вона є додатковим способом пізнання й

розвитку мислення, не лише засобом навчання, але також і його продуктом [35, с.83-84].

У контексті теорії й практики навчання іноземних мов засобами візуалізації знань має бути подання в зручній і доступній формі фонетичних, граматичних, лексичних, соціокультурних, країнознавчих знань з метою їх узагальнення та більш ефективного засвоєння. До засобів візуалізації знань Н. Ізотова й О. Бугласва відносять мультимедійні презентації, інтелект-карти, хмари тегів, інфографіку [10].

Одним із зручних та ефективних засобів візуалізації знань є інтелект-карти (ментальні карти, карти розуму, mind maps). Вони належать до популярних сучасних інструментів відображення процесу мислення і структуризації інформації у візуальній формі, методикою побудови яких активно користуються у всьому світі в різних сферах діяльності. Інтелект-карта – це техніка зображення будь-якого процесу або події, думки або ідеї в комплексній, систематизованій, візуальній (графічній) формі. За своєю суттю, інтелект-карта є інструментом візуальної презентації й запису інформації, який відрізняється від звичного лінійного способу. Це особливий вид творчості, який розвиває наше мислення і пам'ять.

Інтелект-карти як спосіб зображення процесу загального системного мислення за допомогою схем, на думку Т. Позднякової, використовуються для створення, унаочнення, структурування і класифікації ідей, а також як засіб для навчання, організації, вирішення завдань, ухвалення рішень, при написанні статей [31, с.8].

Ефективність використання такого засобу навчання пояснюється Т. Бюзаном – засновником методики створення й використання інтелект-карт особливостями діяльності мозку з обробки інформації. На підставі комплексу досліджень Т. Бюзан дійшов висновку, що наш мозок не мислить списками і переліками; його мислення організовано так само, як організована, наприклад, наша нервова система або гілки дерева. І щоб добре мислити, мозку потрібен інструмент, який відображав би цю природну організацію

мислення. Таким інструментом є інтелект-карта. Вона є кроком уперед на шляху прогресу від лінійного (одновимірного) через латеральне (двовимірне) до радіантного (багатовимірного) мислення. Інтелект-карта – це графічне зображення процесу радіантного мислення. Радіантне мислення – це процес, за допомогою якого мозок людини мислить і генерує ідеї. Будучи відображенням радіантного мислення, інтелект-карта утворює зовнішнє дзеркало, що відображає те, що відбувається всередині вас. По суті, інтелект-карта повторює і імітує радіантне мислення, яке, в свою чергу, посилює природну функцію мозку, роблячи його ще більш могутнім. Інтелект-карта є наочним, графічним інструментом мислення, який може застосовуватися по відношенню до всіх когнітивних функцій, особливо до пам'яті, творчості, навчання і всіх форм мислення [3].

У контексті наведеного вище заслуговую на увагу дослідження А. Надейної, яка стверджує, що використовувані методи структурування інформації (список, таблиця, графік, схема) в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти втрачають свою ефективність, що пов'язано, з одного боку, зі збільшенням обсягу отриманих знань, з іншого, – з недостатнім урахуванням когнітивних стратегій обробки інформації, що використовуються учнями, тобто конвергентного й дивергентного типів мислення.

На думку А. Надейної, метод інтелект-карт може розглядатися як засіб сприйняття і породження інформації для конвергентного і дивергентного мислення одночасно. Для конвергентного мислення інтелект-карта буде надійним засобом навчання, оскільки цей тип мислення характеризується такими особливостями, згідно з якими учень може знаходити рішення задачі в інтелект-карти послідовно, просуваючись від центрального (головного) образу, до потрібного, встановлюючи причинно-наслідкових зв'язки. Для учнів із дивергентним типом мислення характерна симультанна обробка інформації: вони бачать не тільки центральний образ, але і все концепти-асоціації інтелект-карти [25, с.146-147].

Наведене вище дає змогу зробити висновок про доцільність використання сучасних засобів візуалізації знань до яких належать інтелект-карти, у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності взагалі та її окремих складників, зокрема.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА СТВОРЕННЯ Й ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕЛЕКТ-КАРТ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ ФОРМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

2.1. Правила створення інтелект-карт і можливості їх використання як засобу навчання англійської мови

Аналіз науково-методичної літератури з питань використання інтелект-карт як засобу візуалізації знань в освітньому процесі, зокрема праць Т. Бюзана [3] і Х. Мюллера [23], дав змогу систематизувати основні рекомендації до їх створення, головною з яких можна назвати вимогу зображати карту знань з обраної теми за допомогою зрозумілих образів, символів, асоціацій, якими мислить людина.

Отже, створення інтелект-карти як дієвого засобу навчання передбачає дотримання кількох обов'язкових вимог:

- використовувати радіальний тип записування замість лінійного;
- зображати в центрі аркушу головний образ, що символізує основну ідею інтелект-карти;
- розташовувати від центрального образу гілки, що розкривають центральну ідею, а від гілок першого рівня – наступні, залежно від кількості аспектів головної ідеї;
- записувати лише ключові та асоціативні слова на гілках;
- додавати символи й інші знаки, що безпосередньо асоціюються з ключовими поняттями зазначеної головної ідеї;
- варіювати товщину й розмір ліній та шрифтів;
- використовувати кілька кольорів (не менше трьох), оскільки колір є це потужним інструментом керування процесами сприйняття.

Окрім наведених вище рекомендацій, можна додати інші засоби структуризації інформації, які допомагатимуть досягти головну мету інтелект-карти – слугувати потужним засобом візуалізації знань.

Критичний аналіз науково-методичної літератури з питань використання інтелект-карт в якості засобів навчання взагалі та формування іншомовної комунікативної компетентності зокрема дає змогу стверджувати, що інтелект-карти доцільно використовувати як допоміжний засіб під час ознайомлення учнів з новим матеріалом, у процесі формування предметних компетентностей, а також як інструмент систематизації й повторення опанованого навчального матеріалу.

У контексті наведеного вище варто навести результати дослідження А. Надеїної, яка зауважує, що інтелект-карти можна застосовувати на всіх етапах процесу навчання, зокрема, на етапі формування поняття, і пропонує використовувати такі типи навчальних завдань: дослідження інтелект-карти, додавання до системи інтелект-карти відсутніх елементів і видалення з системи інтелект-карти неправильних елементів.

Мета роботи з дослідження інтелект-карти, на думку А. Надеїної, – навчити учнів аналізувати готові інтелект карти, у результаті чого формуються й розвиваються інтелектуальні операції пізнання елементів і класів символічного змісту. На початковому етапі учень спирається на конвергентне мислення, використовуючи розумові операції аналізу й синтезу [25, с.147].

На відміну від завдань першого типу, метою завдань з додавання до системи інтелект-карти відсутніх елементів А. Надеїна називає навчання аналізувати і доповнювати відсутні елементи в заготовлених інтелект картах. Учні докладно вивчають параграф підручника, виділяють в ньому головні поняття і встановлюють зв'язки між ними, що сприяє формуванню загального уявлення про досліджуваний об'єкт, процес або явище. Потім пропонується інтелект карта з декількома відсутніми елементами, які необхідно додати, згідно з опрацьованим матеріалом. Виконання цих

завдань, на переконання А. Надеїної, розвиває вміння учнів аналізувати текст, виділяти в ньому головні елементи, добудовувати відсутні елементи сукупності, відбирати і виділяти поняття, що містяться в тексті. Завдання даного типу формують і розвивають інтелектуальні операції пізнання елементів і класів семантичного змісту. За рамки конвергентного мислення учні на даному етапі не заходять, тому що здійснюється когнітивна операція конкретизації [25, с. 148].

Третьою групою завдань А. Надеїна називає видалення з системи інтелект-карти помилкових елементів, що має на меті навчити аналізувати і видаляти помилкові елементи в готових інтелект картах. Учні докладно вивчають навчальний матеріал, потім пропонується інтелект карта з декількома помилковими елементами, які необхідно видалити, згідно з вивченим матеріалом. Виконання цих завдань розвиває вміння в учнів аналізувати текст, виділяти в ньому головні об'єкти (елементи), добудовувати відсутні елементи сукупності, відбирати і виділяти поняття, що містяться в тексті. На даному етапі починається процес роботи дивергентного мислення. Учень стикається з нестандартною ситуацією, в якій він повинен прийняти рішення про відповідність або не відповідність елементів, і видалити помилковий елемент карти, на його думку, видозмінивши її. Подібні завдання формують і розвивають дивергентне мислення при роботі з символічними елементами [25, с. 149].

На користь використання інтелект-карт як засобу навчання іноземної мови висловлюються Н. Ізотова та О. Буглаєва, на думку яких потенціал інтелект-карт у навчанні іноземної мови важко переоцінити, адже їх можна використовувати для реалізації таких завдань:

- засвоєння знань соціокультурної та країнознавчої спрямованості;
- формування й удосконалення граматичних і лексичних знань, умінь і навичок;
- плануванні монологічного висловлювання і діалогічного мовлення;
- розвитку умінь писемного мовлення.

Крім того, на думку Н. Ізотової й О. Буглаєвої, застосування інтелект-карт на уроках англійської мови дає змогу створити мотивацію до оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування; організувати індивідуальну, групову та колективну діяльність учнів; конструювати навчальний зміст відповідно до вікових особливостей учнів; здійснювати диференційований підхід до навчання; організовують самостійну роботу учнів; організовують проектну діяльність учнів; навчити учнів користуватися словниками, довідниками а іншими джерелами письмовій та усній інформації з метою пошуку необхідних значень, розшифровки словникових позначень; розвивати творчі та інтелектуальні здібності учнів, мислення, пам'ять, а також виявляти інтуїтивні здібності [10, с. 72].

Вважаємо за доцільне проілюструвати наведене вище прикладами інтелект-карт, які можливо використовувати на уроках англійської мови для досягнення конкретних навчальних завдань.

Інтелект-карти є ефективним засобом формування англійськомовної лексичної компетентності учнів, адже вони дають змогу запам'ятовувати слова не окремо, а в контексті їхніх семантичних зв'язків з іншими словами. На цьому наголошується у працях О. Абраменко [1], А. Гасимової [7], А. Кобисі [17], Т. Олійник [26], Т. Яковенко [39].

Наприклад, Н. Камишанська зауважує, що лексичні інтелект-карти на практиці можуть використовуватися для введення і закріплення нової лексики, а також контролю її засвоєння. Технологія використання цієї навчальної методики передбачає можливість її застосування як у класі, так і для самостійної роботи учнів. Учитель має скласти свою інтелект-карту за новою темою заздалегідь, щоб не тільки охопити всю лексику, що входить в до тематичного словнику за програмою, але й передбачити різні асоціації, які можуть виникнути в учнів під час роботи з лексичним матеріалом. Можна скласти інтелект-карту на занятті спільно з учнями або дати це завдання як індивідуальне, а також організувати роботу в групі або в парі. Слід зауважити, що інтелект-карта, яка створюється разом зі учнями на уроці,

може відрізнятись від карти вчителя, оскільки в кожній людині виникають свої асоціації, пов'язані з тим чи іншим словом [15].

Використовуючи інтелект-карту, подібну до карти на рис. 2.1., учні мають змогу систематизувати лексичні одиниці з конкретної теми, розподіляючи її по групах, графічно зображуючи зв'язки між ними. До карти можна додавати не тільки слова, але й словосполучення. Якщо учні створюють інтелект-карту самостійно як домашнє завдання, тоді їм можна запропонувати використовувати малюнки, схеми, значки, вирізані картинки.

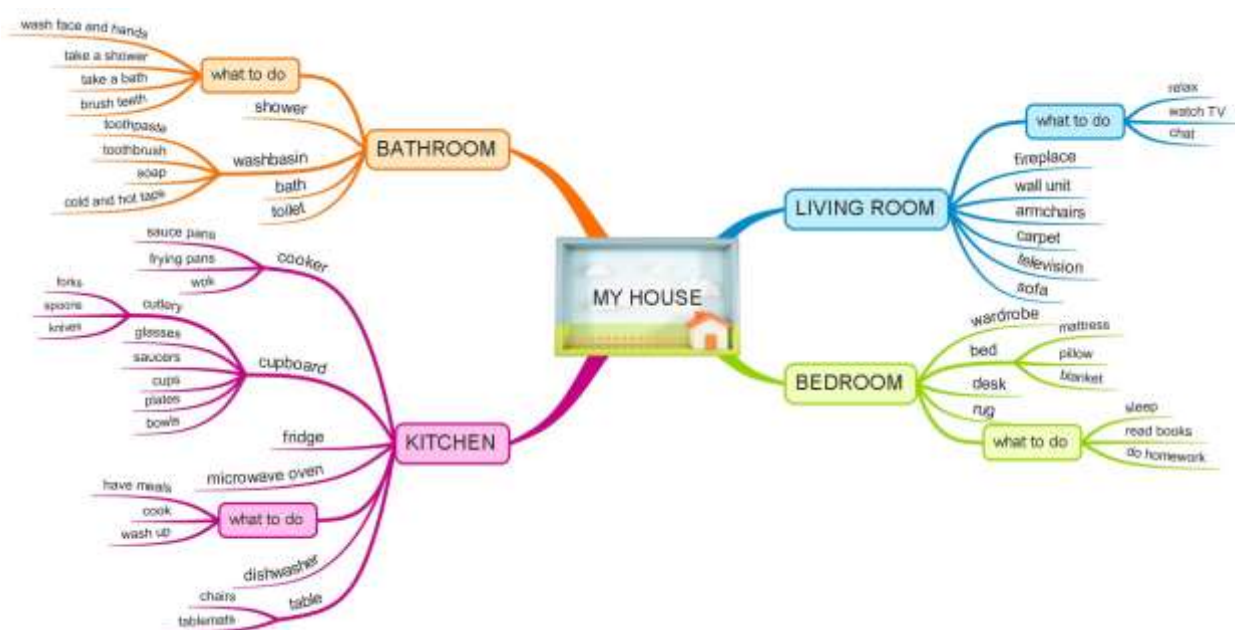


Рис. 2.1. Інтелект-карта «My House»

Інтелект-карта є корисним засобом вивчення іншомовних колокацій. Незнання англійських колокацій – особливого різновиду усталених словосполучень, є причиною численних помилок, оскільки ці одиниці демонструють невмотивовану сполучуваність слів. Правильне використання англійських колокацій в усному та писемному мовленні традиційно формується шляхом запам'ятовування й тренування у використанні одиниць, що вивчаються. Вважаємо, що застосування в такому контексті інтелект-карти є ефективним засобом, що стимулюватиме ефективне запам'ятовування англійських колокацій та їх вжиток у процесі виконання тренувальних вправ. Приклад інтелект-карти з вивчення англійських

колокацій зображено на рис. 2.2.

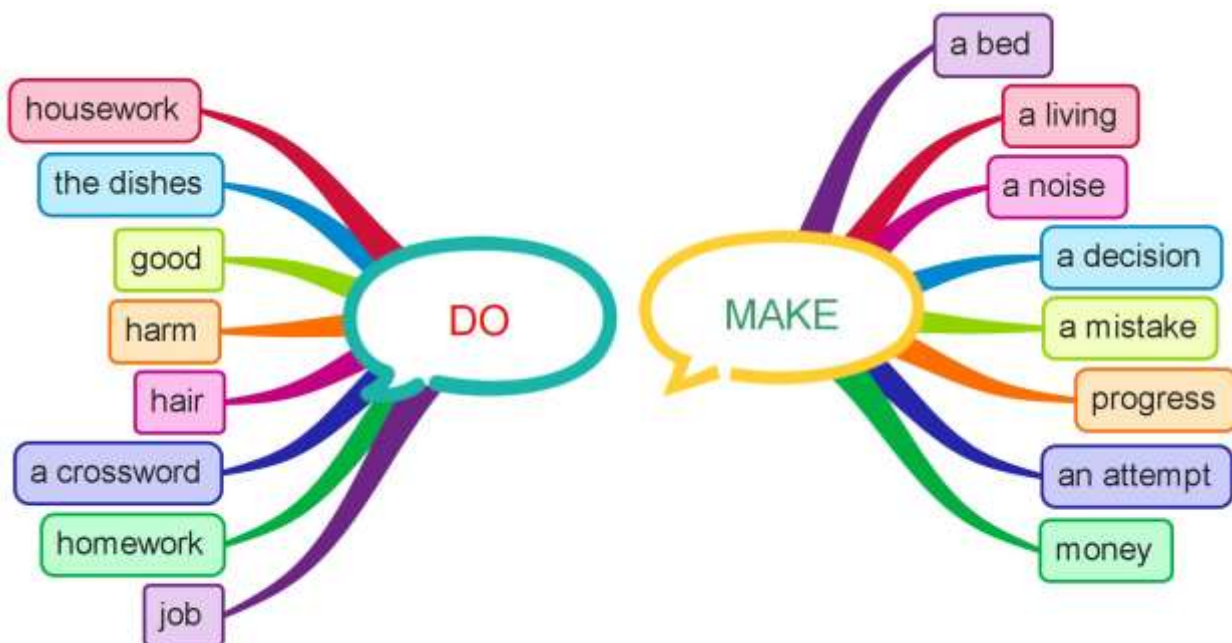


Рис. 2.2. Інтелект-карта «Do vs Make»

Інтелект-карти можливо застосовувати як засіб розвитку вмінь усного та писемного мовлення. Наприклад, для створення монологічного усного висловлення з теми «Why do people smoke?» [40] можна створити інтелект-карту, як зображено на рис. 2.3, яка слугуватиме якісним асоціативним планом і вербальною опорою для побудови монологу-міркування. Така карта буде також доречною як опора для створення писемного висловлювання.

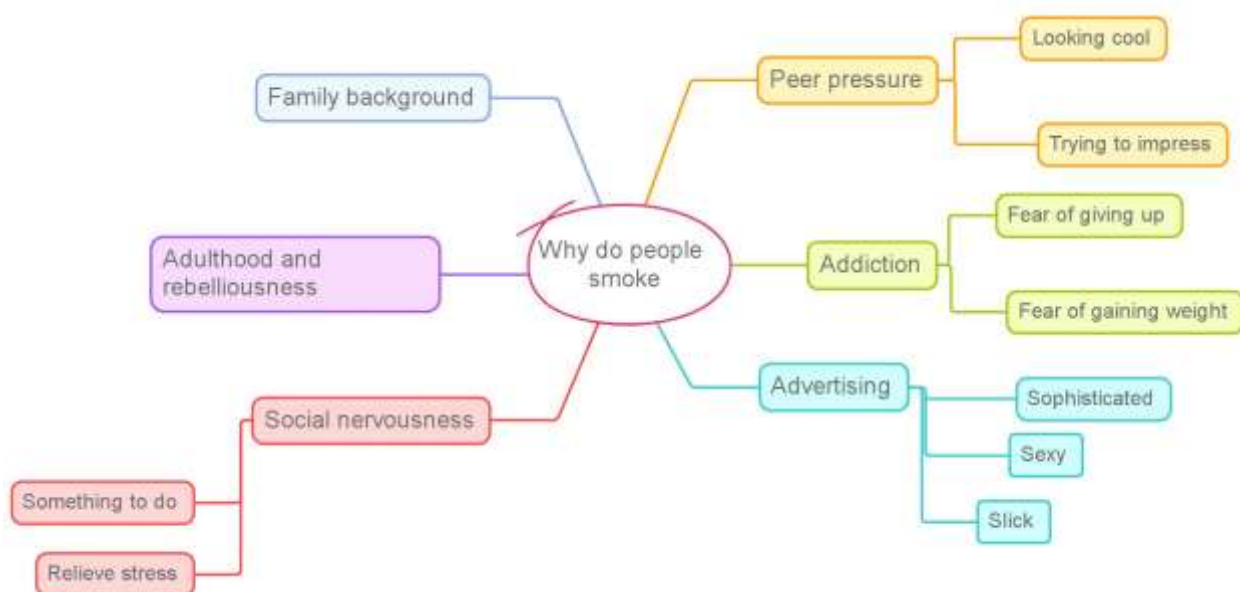


Рис. 2.3. Інтелект-карта «Why do people smoke?»

На думку Н. Камишанської, використання інтелект-карти сприяє виникненню багатовимірного асоціативного мислення, яке дозволяє бачити не просто окремий об'єкт, але об'єкт у взаємозв'язку з іншими об'єктами. Інформація, представлена у вигляді інтелект-карт, сприймається швидше, ефективніше, запам'ятовується на довший термін, так як це відповідає природній асоціативній природі нашого мислення [15].

Таким чином, інтелект-карти – це техніка, за допомогою якої можна впорядкувати розумовий хаос, запам'ятати великий обсяг інформації. Інтелект-карти можна розглядати не тільки як інструмент структурування і запам'ятовування навчального матеріалу, а й як технологію розвитку логічного і творчого мислення, так як використання візуальних образів пробуджує додаткові можливості мозку і дозволяє істотно скоротити час і підвищити якість переробки інформації.

Крім наведених вище способів використання інтелект-карт в якості засобу навчання іноземної мови, вважаємо за доцільне застосовувати їх для проведення мозкового штурму. З їх допомогою можна систематизувати й унаочнити багато оригінальних ідей, які пропонуються під час такої роботи. Аналогічно, для проведення групової дискусії або дебатів можна створити інтелект-карти для кожної зі сторін. Ці карти допомагають об'єктивно й ефективно досліджувати розбіжності в аргументах і позиціях обох сторін. У результаті створюється третя інтелект-карта, на якій можна відобразити спільні висновки, рішення, результати роботи і досягнуті поступки з проблеми.

Інтелект-карти є, на нашу думку, ефективним засобом для повторення навчального матеріалу. Ефективно використовувати карти при підготовці до іспиту, так як на запам'ятовування й повторення інформації витрачається менше часу, її відтворення стає більш осмисленим. Технологія використання інтелект-карт добре поєднується з іншими освітніми методиками.

Інтелект-карти застосовуються в проєктній роботі. Можна зобразити у вигляді інтелект-карти весь процес створення проєкту, або тільки його

результати, нові ідеї тощо, а потім під час представлення проєкту пояснювати все, що зображено на карті.

Особливість інтелект-карт полягає в тому, що вони рідко можуть бути завершені повністю, постійно доповнюються і розширюються в міру того, як виникають нові ідеї і збільшується лексичний запас учнів. В учнів з різною мовною підготовкою в кінцевому підсумку створюються різні інтелект-карти. Більш того, важливу роль відіграють їх фонові знання і особистий досвід.

Таким чином, наведене вище дає змогу стверджувати, що використання інтелект-карт, створених згідно з комплексом вимог, має значний потенціал для формування іншомовної комунікативної компетентності взагалі та окремих мовних і мовленнєвих компетентностей, зокрема.

2.2. Способи використання інтелект-карт як засобу формування англійськомовної граматичної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти

Як свідчать результати нашого дослідження, процес формування граматичної компетентності передбачає комплексну роботу з формування граматичних знань, граматичних навичок і граматичної усвідомленості, що здійснюється поетапно. Ця робота триває протягом усього курсу навчання іноземної мови в школі, причому всі компоненти іншомовної граматичної компетентності формуються разом.

На думку Т. Камишанської, за допомогою інтелект-карти можна працювати з будь-яким граматичним матеріалом. Граматичне правило буде легше запам'ятовуватися, швидше усвідомлювати і застосовуватися (для цього використовуються обмежене число ключових слів, а також різні кольори і малюнки) в порівнянні з врученням його в традиційній формі у вигляді нудного конспектування. При цьому до запам'ятовування матеріалу підключаються зорова пам'ять, активується уява, розвиваються асоціативне і

творче мислення, що забезпечує краще засвоєння матеріалу у коротший термін [15].

Робота з інтелект-картою як засобом візуалізації знань допомагає зробити навчальний матеріал більш цікавим та зрозумілим для учнів, таким чином, робота з інтелект-картами є одним з шляхів підвищення мотивації учнів до навчання.

Як свідчать результати аналізу науково-методичної літератури, інтелект-карти сприймаються краще, ніж звичайні схеми, графіки, таблиці, тексти, тому що вони краще відповідають структурі мислення людини, яке є асоціативним, ієрархічним та візуальним. Звісно, інтелект-карти не замінять повністю інші засоби навчання іноземної мови – таблиці, малюнки, графіки, технічні засоби, але вони можуть ефективно їх доповнити.

Способи використання інтелект-карт варіюються залежно від віку учнів, рівня сформованості їхньої іншомовної комунікативної компетентності взагалі й окремих її складників, зокрема, творчих здібностей та мотивації до вивчення іноземної мови.

На молодшому етапі навчання вважаємо за доцільне використання простих інтелект-карт у готовому вигляді, які учні можуть розмальовувати, додавати власні елементи, промовляти окремі елементи карти, описувати їх. Прикладом такої роботи може слугувати інтелект-карта з теми «Моя родина», у центрі якої учень може зобразити себе, а навколо центрального образу – членів своєї родини. Використовуючи таку інтелект-карту як опору, учень може побудувати монологічне висловлювання з теми.

Для учнів середнього й старшого шкільного віку робота з інтелект-картами має ускладнюватися. Роботу з готовими інтелект-картами можна доповняти завданнями зі створення власних інтелект-карт, спочатку разом з учителем, у групах, а далі – самостійно.

Існує комплекс традиційних засобів формування іншомовної граматичної компетентності, які ми вважаємо за доцільне доповнити інтелект-картами, що мають значний потенціал як для окремих етапів

формування граматичної компетентності, так і для формування іншомовної комунікативної компетентності взагалі.

2.2.1. Інтелект-карта як засіб формування граматичних знань. У нашому дослідженні ми додержуємось позиції, згідно з якою новий граматичний матеріал має подаватися дозовано й супроводжуватися необхідними заходами його автоматизації. У такому контексті можна запропонувати кілька варіантів використання інтелект-карт, що мають на меті сформувати знання з певного граматичного явища й сприяти його перетворення на автоматизм – граматичну навичку.

Початковим етапом у цьому процесі є ознайомлення з новим граматичним матеріалом. Традиційними засобами, що використовуються для формування знань з нового граматичного матеріалу, є правила (описові правила й правила-інструкції); зразки мовлення на рівні словоформи, словосполучення, фрази, понадфразової єдності; модель; схема; ілюстративна таблиця; когнітивна метафора [33, с.15].

Правила належать до найуживаніших засобів формування граматичних знань. Вони є інструкціями, що вказують на дії, які необхідно виконати для досягнення поставленої мети, вони є безпосереднім керівництвом до дії. Для ілюстрації цього положення Н. Склярєнко наводить такий приклад правила створення питальної форми Present Continuous: щоб запитати про те, чи хтось (або щось) виконує дію у момент мовлення, поставте на перше місце форми дієслова to be: is – для однини, are – для множини; на друге місце – підмет, на третє – четверту форму смислового дієслова (V- ing), потім інші члени речення. Наприклад: Is Jessica playing with her doll? Are Jack and Patrick drawing? [33, с.17].

Ми не принижуюмо важливість використання правил для пояснення нового граматичного матеріалу, але пропонуємо це робити засобом інтелект-карти.

Для ознайомлення з правилом утворення конкретної граматичної структури можна використати різні стратегії.

Першим варіантом використання інтелект-карти ми пропонуємо готову інтелект-карту, яка надається учням для сприйняття й аналізу нового граматичного матеріалу за допомогою вчителя. Наприклад, запропонована інтелект-карта унаочнює правило створення загального питання видо-часової форми Present Continuous Active Voice, що зображено на рис. 2.4:



Рис. 2.4. Інтелект-карта «Present Continuous General Questions»

Інакше, в якості другого варіанту, учням можна надати лише каркас інтелект-карти, а необхідну інформацію вони можуть вписувати у процесі слухання пояснення вчителя. Такий варіант роботи потребує більше часу для виконання й більшого контролю з боку вчителя, але така роботи стимулює творчість учнів і розвиває їхні когнітивні вміння.

Як варіант, можна запропонувати одному з учнів заповнити каркас інтелект-карти, яку зображено на дошці. У такому випадку учні, що не володіють достатнім досвідом і вміннями з такої роботи, матимуть змогу контролювати якість своєї роботи й успішно виконати завдання.

Приклад каркасу інтелект-карти для заповнення учнями під час слухання пояснень учителя зображено на рис. 2.5:

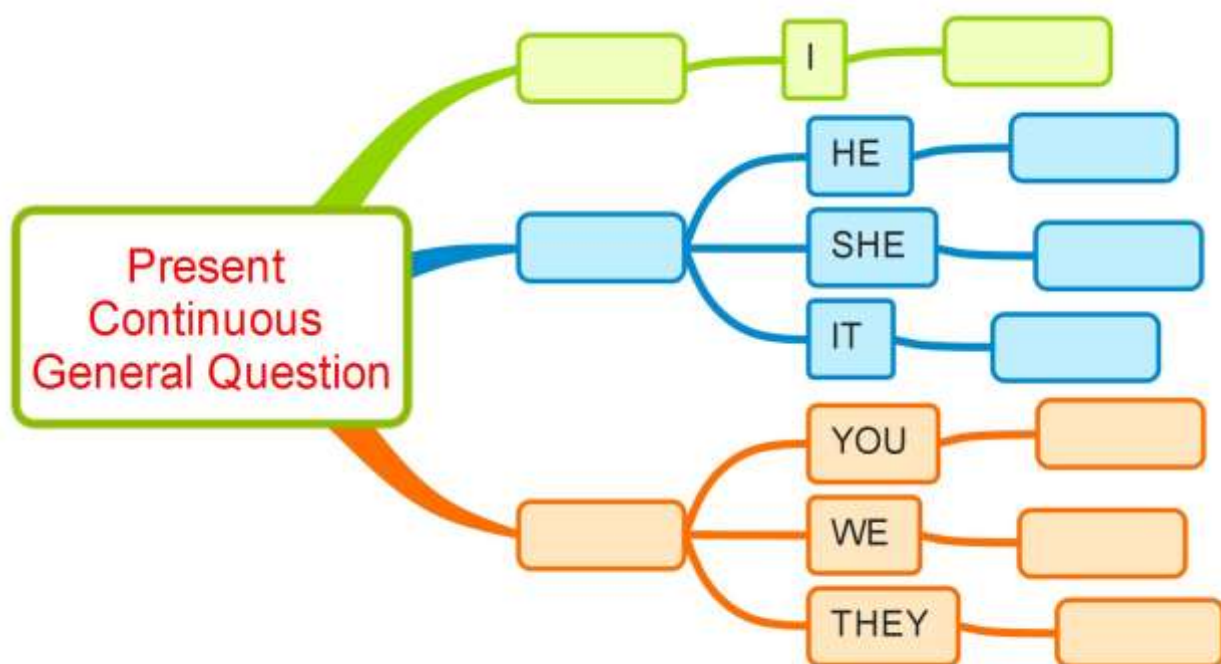


Рис 2.5. Інтелект-карта «Present Continuous General Questions»

Для підготованих учнів старших класів можна запропонувати створити власну інтелект-карту у процесі слухання пояснень учителя або читання матеріалів підручника або граматичного довідника.

У такий спосіб ми пропонуємо реалізувати потенціал інтелект-карт з розвитку мислення, когнітивних умінь, пам'яті, творчих здібностей.

Іншим прикладом можна запропонувати інтелект-карту, що унаочнює способи створення множини злічуваних іменників в англійській мові. Подана в якості прикладу інтелект-карта може стати основою для нової інтелект-карти, до якої можна додати такі елементи, як правила вимови закінчення множини іменників, поділ іменників на злічувані й незлічувані, іменники, які мають форму лише множини тощо. Таким чином, одна інтелект-карта може використовуватися на різних етапах навчання, реалізуючи принцип концентричності в навчання іноземної мови в школі, згідно з яким, кожна тема на новому етапі навчання опрацьовується більш глибоко.

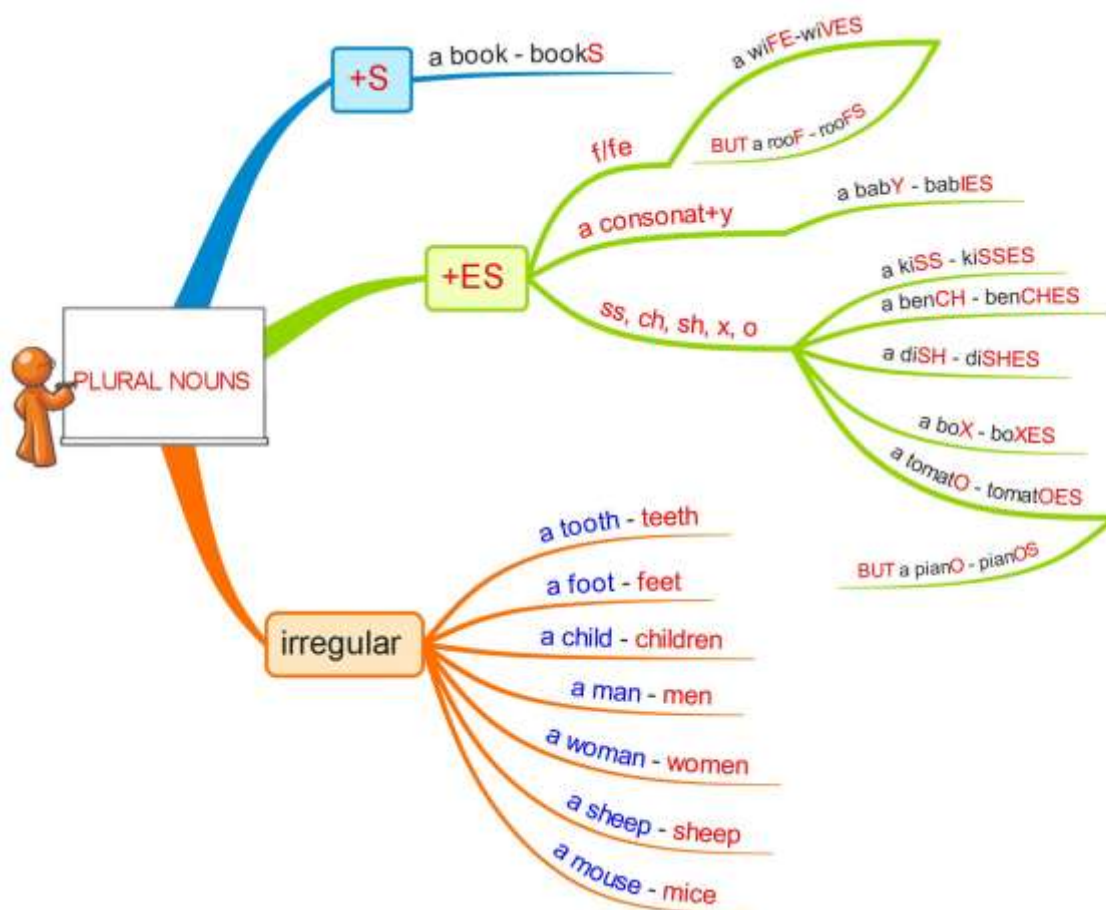


Рис.2.6. Інтелект-карта «Plurals»

На рис. 2.6. наводимо приклад використання інтелект-карти з вивчення теми «Утворення множини злічуваних іменників в англійській мові».

2.2.2. Інтелект-карта як засіб систематизації граматичних знань.

Н. Складенко зауважує, що процес формування граматичної компетентності є суттєво розтягнутим у часі, що вимагає систематичного повторення засвоєного раніше граматичного матеріалу та по мірі накопичення його систематизації. Одним із ефективних способів систематизації Н. Складенко називає поступове заповнення рубрик схем і таблиць учнями разом з учителем. Для систематизації та узагальнення видо-часових форм англійського дієслова такою «контурною картою» може служити незаповнена таблиця часів англійської мови в активному стані (а пізніше і в пасивному), яка демонструє як часові, так і аспектні характеристики дієслів (див. таблицю 2.1).

Таблиця 2.1.

Узагальнення знань з аспектів Simple і Continuous

Aspect Tense	Simple	Continuous
Present	Every day we read stories. We don't watch TV. Do you watch TV a lot?	Now I am washing up. I am not cooking. What are you doing?
Past	Yesterday I watched a film. I didn't like it. Did you watch it?	Yesterday at 6 pm I was not doing my homework, I was watching TV. What were you doing at this time yesterday?
Future	Tomorrow I will cook dinner. I won't cook breakfast. Will you cook anything tomorrow?	Tomorrow morning we will be jogging in the park. We will not be riding our bikes. What will you be doing tomorrow morning?

З метою систематизації той самий граматичний матеріал можна подати у вигляді інтелект-карти, зображеної на рис.

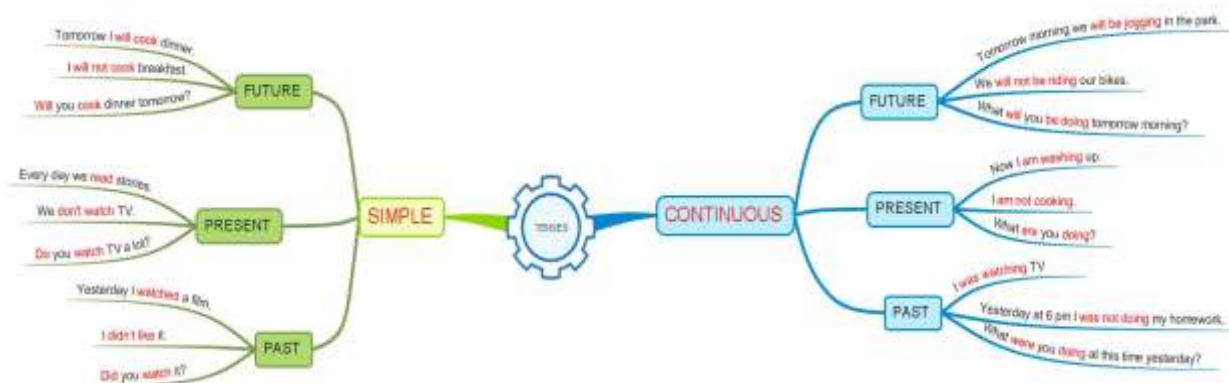


Рис. 2.7. Узагальнення знань з аспектів Simple і Continuous

На нашу думку, систематизація граматичних знань за допомогою інтелект-карти відбуватиметься більш ефективно, завдяки їхньому потенціалу з візуалізації знань.

2.2.3. Інтелект-карта як засіб розвитку граматичних навичок усного мовлення. Інтелект-карти також можливо використовувати при організації роботи з розвитку й вдосконалення мовленнєвих умінь, наприклад під час переказу тексту або складання монологічного висловлювання за допомогою вербальних опор. У такому випадку в центрі інтелект-карти записується назва тексту або його основна думка. Далі на гілках інтелект-карти розташовують опорні слова й словосполучення, за допомогою стрілок і ліній між ними вибудовується певна послідовність, у результаті чого отримуємо своєрідний наочний розгорнутий план розповіді. Така вербальна опора значно полегшує учням будувати монологічне висловлювання з певної теми.

Як свідчать результати нашого дослідження, інтелект-карти мають певний потенціал як засіб формування й розвитку граматичних навичок мовлення. В якості прикладу пропонуємо сценарій фрагмента уроку з теми «Вживання структури «I wish» для висловлювання жалю в усному монологічному мовленні».

Цілі:

практична – тренувати учнів правильно будувати речення зі структурою «I wish» під час усного монологічного мовлення;

розвивальна – розвивати пам'ять, уяву, творчі здібності;

виховна – виховувати повагу й співчуття до інших людей.

Вправа 1. Інструкція: прочитайте текст і дайте відповіді на запитання.

Тип вправи: умовно-комунікативна, рецептивно-продуктивна, керована, фронтальна, з використанням опори.

John Cash is in prison. He has already been in prison for three years. Three years ago he robbed a bank and stole \$10,000. On his way from the crime scene his car broke down and he was caught by the police. Later John was sentenced to five years in prison for the bank robbery.

Answer the question: what does John Cash regret in prison about?

Відповіді учнів, отримані в результаті такого мозкового штурму, доцільно записати на дошці у вигляді списку, наприклад: *no privacy, bad*

roommates, ugly uniform, bad food, no entertainment, no cinema, wake up early тощо. Після цього кожному учню пропонується каркас інтелект-карти, яку він має заповнити, використовуючи надані раніше відповіді й розподіливши їх за трьома категоріями: такі, що стосуються майбутнього, теперішнього й минулого часу. Варіант такої інтелект-карти наводимо на рис.

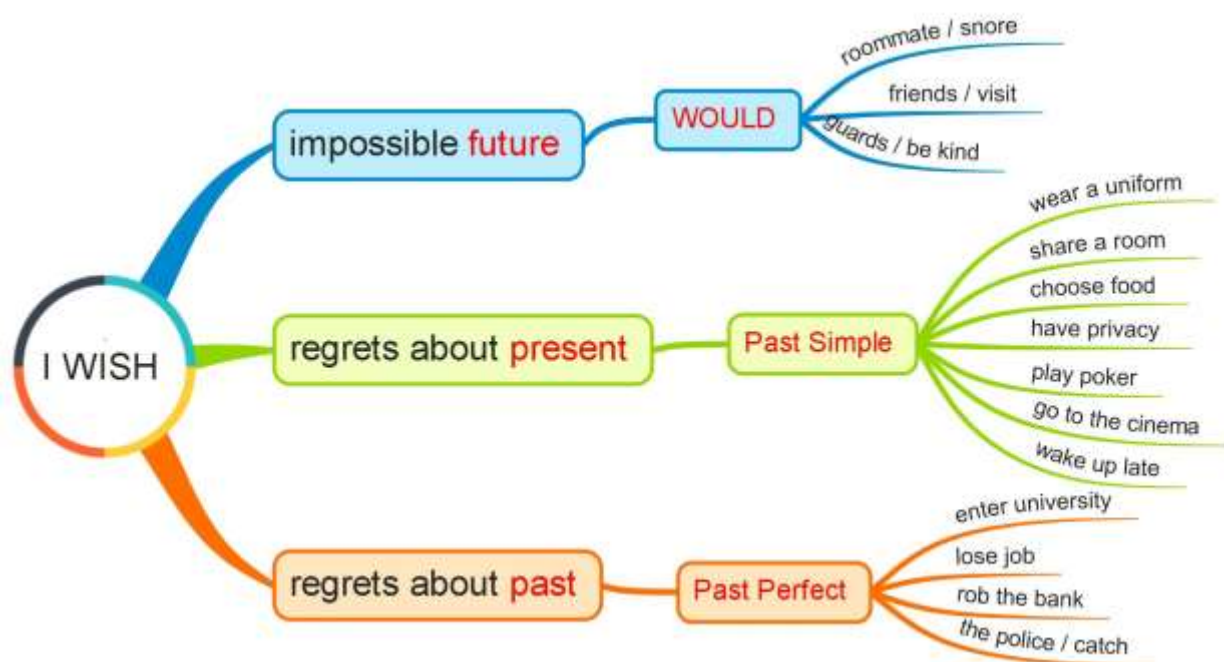


Рис. 2.8. Інтелект-карта «I Wish»

Вправа 2. Інструкція: утворить монологічне висловлювання, використовуючи інтелект-карту як опору.

Тип вправи: умовно-комунікативна, рецептивно-продуктивна, керована, індивідуальна, з використанням опори.

Орієнтовна відповідь:

Hi! My name is John Cash and I've been a prisoner for three years already. When I was going to rob the bank I thought everything would be all right. But I was mistaken. Now I wish I had entered the university, had found a good job and had made a career. And of course I wish I hadn't robbed the bank, because if I hadn't done it I would not have caught by the police. But I am in prison and I can do nothing about it. Still I wish I could go to the cinema, do my favourite sport and

choose my food. I wish I didn't have to wear this ugly uniform and I didn't have to share my room with other people. I wish my neighbor would stop snoring!

Вважаємо цю роботу методично обґрунтованою й такою, що має безумовний практичний потенціал.

ВИСНОВКИ

Виконане дослідження способів використання інтелект-карт як засобу формування англійськомовної граматичної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти створює підстави для таких висновків.

У результаті аналізу науково-методичної літератури з теми дослідження, визначено його ключові поняття, а саме:

- граматична компетентність як складник іншомовної комунікативної компетентності учня закладу загальної середньої освіти є динамічною комбінацією граматичних знань, граматичних навичок і граматичної усвідомленості, що разом утворюють здатність до граматично коректного оформлення власного мовлення й розуміння граматичного оформлення мовлення інших;
- граматичні знання – система фактів і відомостей про граматичну будову мови й закономірності функціонування граматичних одиниць і структур у мовленні;
- граматична навичка – автоматизований компонент мовленнєвої діяльності, що забезпечує правильне вживання граматичної структури в мовленні, яка складається з морфологічної навички (правильного вживання в мовленні граматичних явищ на морфологічному рівні), синтаксичної навички (правильного розташування слів у реченнях усіх типів), графічної навички (правильного використання букв на письмі), орфографічної навички (навички безпомилкового письма);
- граматична усвідомленість – здатність людини розмірковувати над процесами формування своєї граматичної компетентності, свідомо реєструвати й розпізнавати граматичні структури в усному і писемному мовленні, їхні особливості та закономірності їхнього утворення і функціонування.

З'ясовано, що іншомовна граматична компетентність формується, розвивається й вдосконалюється поетапно як комплекс усіх її складників протягом усього курсу навчання учня в закладі загальної середньої освіти.

Вивчено підходи різних учених щодо виокремлення етапів формування іншомовної граматичної компетентності учня закладу загальної середньої освіти. У результаті порівняння різних точок зору щодо змісту й послідовності дій учня у процесі оволодіння іншомовною граматичною компетентністю обрано за основу підхід, згідно з яким процес формування іншомовної граматичної компетентності здійснюється завдяки виконанню відповідних заходів на орієнтовно-підготовчому, стереотипно-ситуативному й варіювально-ситуативному етапах.

Проаналізовано наявні засоби формування іншомовної граматичної компетентності учня закладу загальної середньої освіти, що використовуються на різних етапах її формування, у результаті чого з'ясовано доцільність реалізації загальнодидактичного принципу наочності сучасними засобами візуалізації. Візуалізацію у контексті нашого дослідження визначаємо як педагогічну технологію зі створення асоціативно-ілюстративних схем граматичних структур і явищ з метою розвитку когнітивних умінь і творчих здібностей учнів, а також покращення процесів запам'ятовування інформації.

З'ясовано, що серед сучасних засобів візуалізації знань, що використовуються в процесі навчання іноземної мови, найбільш затребуваними є інтелект-карти. Інтелект-карта є технікою зображення будь-якого процесу або події, думки або ідеї в комплексній, систематизованій, візуальній (графічній) формі.

Систематизовано й описано основні способи використання інтелект-карт на різних етапах процесу формування англійськомовної граматичної компетентності учнів закладу загальної середньої освіти. Теоретично обґрунтовано й продемонстровано можливості використання інтелект-карт

на орієнтовно-підготовчому етапі формування англійськомовної граматичної компетентності як засобу формування граматичних знань; на стереотипно-ситуативному етапі – як засобу систематизації граматичних знань; на варіювально-ситуативному етапі – як засобу розвитку граматичних навичок усного мовлення.

Розглянуто також інші можливості використання інтелект-карт у процесі навчання англійської мови як засобу формування лексичної компетентності, розвитку умінь усного й писемного мовлення, формування й систематизації знань з англійської мови, інструмент проведення мозкового штурму й організації групової бесіди тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абраменко О.В., Надха С.Э. Интеллект-карты как средство визуализации в обучении русской грамматике иностранных студентов начального этапа обучения. *Наука и школа*. 2017. № 6. С. 100-106.
2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
3. Бьюзен Тони, Бьюзен Барри. Супермышление. пер. с англ. П. А. Самсонов. Минск: Попурри, 2014. 140 с.
4. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва: Высшая школа, 1991. 207 с.
5. Вовк О. І. Формування англомовної граматичної компетенції у майбутніх учителів в умовах інтенсивного навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський нац. лінгв. ун-т. Київ, 2018. 29с.
6. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пос. 3-е изд., стер. Москва: Академия, 2006. 336 с.
7. Гасимова А.А., Безуглова О.А. Интеллект-карты в обучении лексике английского языка. Лингводидактика и межкультурная коммуникация: Актуальные вопросы и перспективы исследования. Сборник научных статей. Отв. Ред. Н.В. Кормилина, Н.Ю. Шугаева. Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я.Яковлева. С. 263-267.
8. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF> (дата звернення 21.02.2020).
9. Дроздова А.В. Визуализация повседневности в современной медиакультуре: автореф. дис. ... д-ра культурологии: 24.00.01/

- Российский государственный гуманитарный университет. Москва, 2017. 48 с.
- 10.Изотова Н.В., Буглаева Е.Ю. Система средств визуализации в обучении иностранному языку. *Вестник Брянского госуниверситета*. 2015. №2. С. 70-75.
 - 11.Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
 - 12.Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 20.02.2020).
 - 13.Закон України «Про повну загальну систему освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення 25.03.2020)
 - 14.Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва: ИЦ ПКПС, 2004. 41 с.
 - 15.Камышанская Н.В. Использование интеллект-карт в обучении иностранному языку студентов в неязыковом вузе. *Гуманитарные науки*. 2016. №3. С.131-135.
 - 16.Кафтайлова Н.А. Сущностная характеристика грамматической компетенции как компонента межкультурной компетенции. *Альманах современной науки и образования*. Тамбов: Грамота, 2011. №1(44). С. 109-113.
 - 17.Кобися А.П. Використання технологій майндмепінгу у педагогічній діяльності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2015. №41. С. 346-351.
 - 18.Коваленко Е.В., Маслякова Ю.Ю. Визуальные методы обучения как средство повышения мотивации к изучению английского языка в средних и старших классах. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vizualnye-metody-obucheniya-kak-sredstvo->

- [povysheniya-motivatsii-k-izucheniyu-angliyskogo-yazyka-v-srednih-i-starshih-klasseh](#) (дата звернення 25.03.2020).
19. Котова О.Г., Коковина Е.Н. Интеллект карты на уроках английского языка. Проблемы современной науки и образования. 2017. № URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intellekt-karty-na-urokah-angliyskogo-yazyka> (дата звернення 25.03.2020).
20. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів: навчально-методичний посібник / Редько В. Г., Полонська В.К., Басай Н.П. [та ін.]; за наук. ред. Редька В. Г. Київ: Педагогічна думка, 2013. 360 с.
21. Магалашвили В.В., Бодров В.Н. Ориентированная на цели визуализация знаний. *Educational Technology & Society*. 2008. Т. 11, № 1. С. 420-433.
22. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
23. Мюллер, Хорст. Составление ментальных карт: метод генерации и структурирования идей / пер. с нем. В. Мартыновой, В. Дремина. Москва: Омега-Л, 2007. 126 с.
24. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і для шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 10-11 класи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inomezni-movi-10-11-19.09.2017.pdf> (дата звернення 23.03.2020).
25. Надеина А. А. Психологическое обоснование метода интеллект-карт на этапе формирования понятия. *Актуальные проблемы филологии*. 2019. № 19. С. 143-151.

26. Олійник Т.А. Застосування технології картування мислення (майндмеппінгу) на уроках хімії старшої профільної школи. *Таврійський вісник освіти*. 2015. №2(50). Частина 1. С.63-69.
27. Основы методики преподавания иностранных языков : Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / И. М. Берман, В. А. Бухбиндер, В. М. Плахотник и др.]; Под ред. В. А. Бухбиндера, В. Штраусса. Киев : Вища шк ; Leipzig : Изд-во при Киев. ун-те, 1986. 286 с.
28. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. Москва: Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.
29. Перминова Е.П. Развитие интеллектуального потенциала учащихся: использование интеллект-карт. *Вестник ЮУрГУ*. 2011. №13. С. 135-140.
30. Подгорская О.Н. Формирование грамматической компетенции как составляющей иноязычной коммуникативной компетенции будущего учителя иностранного языка. *Известия ВГПУ*. 2018. № 8(131). С.19-24.
31. Позднякова Т.Є. Візуалізація та структурування інформації за допомогою ментальних карт на уроках біології: науково-методичний посібник. Рівне: РОШПО, 2018. 50 с.
32. Сидельникова Т. Т. Потенциал и ограничения визуализации как метода изучения социально-гуманитарных дисциплин. *Интеграция образования*. 2016. Т. 20. № 2. С. 281-292.
33. Скляренко Н.К. Методика формування іншомовної граматичної компетенції в учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Іноземні мови*. 2010. №4. С.15-25
34. Скляренко Н.К. Систематизація і повторення іншомовного граматичного матеріалу в основній і старшій школі. *Іноземні мови*. 2009. №4. С. 17-21
35. Сырина Т. А. Когнитивная визуализация: сущность понятия и его роль

- в обучении языку. *Вестник ТГПУ*. 2016. №7 (172). С. 81-85.
- 36.Тарнопольський О.Б., Кабанова М.Р.. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.
- 37.Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Москва: Просвещение, 1986. С.29-30.
- 38.Щукин А.Н., Фролова Г.М. Методика преподавания иностранных языков: учебник для студ. учреждений высш. образования. Москва: Академия, 2015. 288 с.
- 39.Яковенко Т.В. Интеллект-карта как эффективный способ запоминания и систематизации учебной информации. *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 56-4. С.293-301.
- 40.Using mind maps to develop writing. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/using-mind-maps-develop-writing> (дата звернення 23.03. 2020).