

**Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка**

**Факультет іноземних мов
Кафедра англійської філології та методики навчання англійської мови**

Кваліфікаційна робота

**ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ АНГЛОМОВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ НА ОСНОВІ ТЕКСТІВ ДЛЯ
ЧИТАННЯ**

**Спеціальність 014 Середня освіта
Предметна спеціальність 014.021 (Мова та зарубіжна література
(англійська))**

**Освітня програма «Середня освіта (Англійська мова,
німецька/французька мови та літератури, зарубіжна література)»**

**Здобувача другого (магістерського)
рівня вищої освіти
Патряка Тараса Степановича**

**НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
доктор педагогічних наук, професор
Задорожна Ірина Павлівна**

**РЕЦЕНЗЕНТ:
кандидат педагогічних наук, доцент
Обіход Інна Василівна**

Тернопіль – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ.....	8
1.1. Сучасний стан проблеми формування англомовної компетентності в читанні.....	8
1.2. Особливості формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів	14
Висновки до розділу 1.....	22
РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ТЕКСТІВ ДЛЯ ЧИТАННЯ.....	25
2.1. Критерії відбору текстів для читання.....	25
2.2. Етапи та система вправ для формування англомовної компетентності в говорінні старшокласників на основі текстів для читання.....	35
Висновки до розділу 2.....	48
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ НА ОСНОВІ ТЕКСТІВ ДЛЯ ЧИТАННЯ	51
3.1. Організація та проведення експерименту.....	51
3.2. Результати та аналіз експерименту.....	54
Висновки до розділу 3.....	57
ВИСНОВКИ.....	58
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	62
ДОДАТКИ.....	72

ВСТУП

Навчання англійської мови є важливим завданням сучасної школи, що пов'язано з глобальними інтеграційними процесами, в яких Україна прагне брати активну участь. Відповідно шкільна англomовна освіта потребує постійного вдосконалення та осучаснення, оскільки створює важливе підґрунтя для подальшого удосконалення рівня сформованості англomовною комунікативною компетентністю.

Англomовна компетентність у говорінні визначає здатність людини до усної комунікації. Ця компетентність є інтегрованою, оскільки включає компетентність в аудіюванні, в монологічному та діалогічному мовленні. Такий її склад свідчить про складність формування та необхідність застосування відповідної методики, яка враховує ці особливості.

Специфіка старшого шкільного віку, яка виражається в здатності школярів до критичного аналізу, узагальнення, абстрагування, а також можливості використання текстів для читання як джерела інформації, проблемних завдань, комунікативних ситуацій; взірця мовленнєвої поведінки спонукали нас до дослідження питання можливостей використання текстів для читання у навчанні говоріння англійською мовою старшокласників.

Тексти для читання виконують різну функцію, серед яких – розвивальна, інформувальна, комунікативна. Тому тексти для читання можуть бути надійною основою для формування навичок та вмінь говоріння.

Ідея навчання говоріння англійською мовою за допомогою текстів для читання не є новою. Такі дослідження здійснювали І. Задорожна, Г. Подосіннікова, О. Романюк, М. Аллен (M. Allen), М. Брін (M. Breen), Дж. Голден (J. Golden), Л. Лієр (L. Lier), С. Ровер (C. Rover) та ін. Але перелічені дослідження зосереджувались на певних аспектах проблеми, не розглядаючи її цілісно.

Аналіз сучасних наукових досліджень в галузі методики навчання іноземних мов свідчить про інтерес науковців до питань підготовки студентів закладів вищої освіти. Разом із тим, дослідження в галузі навчання іноземних мов учнів є дуже нечисленними. Проблема формування англомовної компетентності в говорінні на основі текстів для читання з опорою на суб'єкт навчання – учнів старших класів – залишається зовсім недослідженою.

Отже, до вибору нами теми дослідження «Формування в учнів старших класів англомовної компетентності в говорінні на основі текстів для читання» нас спонукали такі причини:

- важлива роль англійської мови в Україні як мови міжнародного спілкування;
- доцільність покращення англомовної підготовки учнів;
- необхідність навчання учнів спілкування англійською мовою для подальшого здійснення ними міжкультурного діалогу з представниками інших культур;
- можливості текстів для читання в формуванні англомовної комунікативної компетентності;
- широкий вибір сучасних текстів для читання;
- відсутність таких досліджень.

Об'єктом нашого дослідження є процес формування англомовної компетентності в говорінні учнів.

Предметом дослідження є методика формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів на основі текстів для читання.

Мета магістерської роботи: полягає в теоретичному обґрунтуванні, практичній розробці та експериментальній перевірці методики формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів на основі текстів для читання.

Для досягнення поставленої мети потрібно вирішити такі **завдання**:

1. Проаналізувати сучасний стан проблеми та особливості формування англомовної компетентності в читанні старшокласників.

2. Визначити критерії відбору текстів для читання.
3. Розробити систему вправ для формування англомовної компетентності в читанні старшокласників.
4. Експериментально перевірити ефективність методики формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів на основі текстів для читання.

У процесі наукового пошуку використано **методи дослідження**:

- *теоретичні*: вивчення сучасних джерел з методики навчання іноземних мов, педагогіки, психології, аналіз стану дослідження проблеми та теоретичних передумов дослідження, узагальнення і порівняння отриманих результатів;
- *емпіричні*: письмове опитування учнів, усне опитування вчителів для визначення організації процесу навчання говоріння англійською мовою, причини труднощів, вмотивованість учнів, навчально-методичного забезпечення процесу тощо; спостереження за процесом навчання тестування рівня сформованості англомовної компетентності в говорінні для встановлення вихідного рівня та післяекспериментальних результатів; методичний експеримент для перевірки ефективності запропонованої методики.

Наукова новизна дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці методики формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів на основі текстів для читання.

Практична цінність роботи полягає у відборі текстів для читання на основі обґрунтованих критеріїв, розробці комплексу вправ для формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів на основі текстів для читання.

Результати магістерської роботи можуть бути використані при підготовці до занять з методики навчання іноземних мов, у написанні курсових, магістерських робіт, під час педагогічної практики.

Структура дослідження корелює з метою і завданнями. Магістерська робота складається з вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних

джерел та додатків.

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми магістерської роботи, сформульовано мету, об'єкт, предмет, завдання, методи дослідження, визначено наукову новизну, практичну значущість дослідження, презентовано структуру роботи.

Перший розділ «Теоретичні передумови формування в учнів старших класів англомовної компетентності в говорінні» включає аналіз історіографії проблеми навчання говоріння іноземною мовою; вивчення сучасних досліджень, дотичних до тематики роботи та виокремлення положень, які були враховані при розробці системи вправ; аналіз психолінгвістичних передумов формування іншомовної компетентності в говорінні; дослідження процесу засвоєння нової інформації; визначення сутності англомовної компетентності в говорінні, виокремлення її змісту; обґрунтування принципів формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів на основі текстів для читання.

У **другому розділі «Формування в учнів старших класів англомовної компетентності в говорінні із використанням текстів для читання»** обґрунтовано критерії відбору текстів для читання, запропоновано алгоритм їх відбору, продемонстровано процес відбору; визначено етапи формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів; обґрунтовано систему вправ для формування в учнів старших класів англомовної компетентності в говорінні на основі текстів для читання – сучасних онлайн газет і журналів для підлітків і молоді; наведено приклади вправ для увиразнення авторських ідей.

У **третьому розділі «Експериментальна перевірка ефективності системи вправ для формування в учнів старших класів англомовної компетентності в говорінні на основі текстів для читання»** описано організацію та проведення експерименту, обґрунтовано критерії оцінювання рівня сформованості в учнів старших класів англомовної компетентності в говорінні, представлено та проаналізовано результати доекспериментального

та післяекспериментального зрізів; зроблено висновки стосовно запропонованої системи вправ.

У **висновках** представлено підсумки проведеного дослідження й окреслено перспективи подальших досліджень.

Список використаних джерел містить список використаних наукових та науково-методичних праць українських та зарубіжних авторів.

У **додатках** представлено розроблені нами вправи.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ

У підрозділі передбачено реалізацію низки завдань, які зможуть створити теоретичне підґрунтя формування в учнів старших класів англomовної компетентності в говорінні, а саме:

- 1) аналіз історіографії проблеми навчання говоріння іноземною мовою;
- 2) вивчення сучасних досліджень, дотичних до тематики нашої роботи, стосовно отриманих результатів;
- 3) виокремлення положень, які ми враховуватимемо при розробці системи вправ;
- 4) аналіз механізмів породження усного висловлювання;
- 5) дослідження процесу засвоєння нової інформації;
- 6) визначення сутності англomовної компетентності в говорінні, виокремлення її змісту;
- 7) обґрунтування принципів формування англomовної компетентності в говорінні учнів старших класів на основі текстів для читання.

1.1. Сучасний стан проблеми формування англomовної компетентності в читанні.

Як уже зазначалось у вступі, проблема формування англomовної компетентності в говорінні учнів старших класів на основі текстів для читання є невивченою в сучасній педагогічній науці.

Для проведення нашого дослідження ми зосередимось на наукових результатах, які є найбільш дотичні до нашої проблематики.

Перш ніж перейти до аналізу наукових робіт, розглянемо навчання говоріння в історичному аспекті.

До середини XX століття діалогічне і монологічне мовлення в методиці навчання іноземних мов не виокремлювалось. На початку 20 століття говоріння не було метою навчання, і до 1917 р. основний акцент було зроблено на читанні, а учні вправлялись в говорінні лише на основі роботи з текстом – наприклад, відповідаючи на запитання по тексту.

Фактично до середини 20 ст. у вітчизняних закладах освіти панував перекладний метод, і говоріння залишалось несвідомим і невмотивованим.

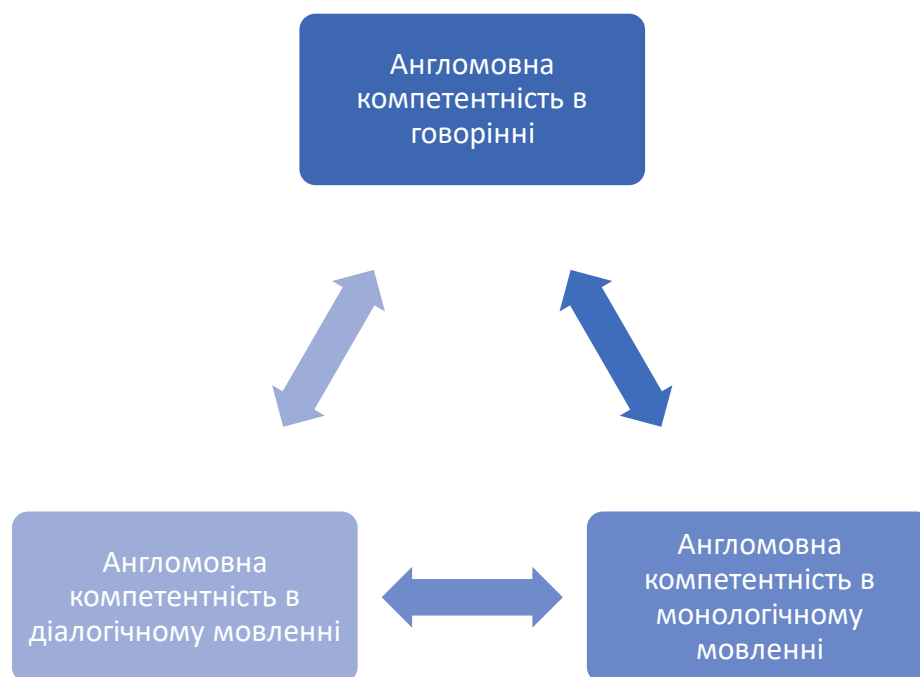
У 30-х роках починають виокремлювати іншомовне монологічне і діалогічне мовлення, а також спрямовувати освітній процес на автоматизацію навичок говоріння. Поступово актуалізується поняття «комунікативна ситуація», з'являється ідея ситуативності навчання.

У 60-70-ті роки минулого століття навчання говоріння іноземною мовою визнано однією з цілей навчання іноземної мови. Результатом цього стала розробка зразків мовлення і мовленнєвих моделей, виокремлення умінь говорінні тощо.

У 80-ті роки дедалі більшої ваги набуває питання міжкультурної комунікації, яку реалізують учасники спілкування [55, с. 23–27].

Таким чином, говоріння розглядаємо як інтеграцію діалогічного і монологічного мовлення, а англomовну компетентність в говорінні трактуємо як взаємозв'язок компетентностей в діалогічному і монологічному мовленні (рис. 1.1).

Тому в нашому дослідженні ми аналізуватимемо роботи, присвячені не лише навчанню говоріння, але й навчанню діалогу та монологу.



1.1. Структура англомовної компетентності в говорінні

Перш за все розглянемо дисертаційне дослідження І. В. Зайцевої, в якій авторка зосередилась на формуванні англомовної компетентності в діалогічному мовленні студентів першого курсу – майбутніх філологів з використанням проблемного навчання. У роботі діалогічне мовлення реалізується у формі дискусії.

Дослідниця вважає, що ефективними матеріалами, на основі яких варто навчати дискусії, є інформаційно-пізнавальні статті з автентичних газет і журналів для молоді. При цьому авторка доводить, що спочатку необхідне жорстке керування процесом викладачем за допомогою певних прийомів (наприклад, евристична бесіда, займи позицію), але поступово керування стає більш гнучким (при цьому застосовуються прийоми дерево рішень, мікрофон) [22, с. 11-12].

Важливими для нашого дослідження є ідея зосередження на інформаційно-пізнавальних статтях з автентичних газет і журналів для молоді. У нашій роботі ми теж зосередимось на таких текстах, оскільки вони цікаві учням, передбачають значні можливості для індивідуалізації процесу навчання, оскільки кожен учень може знайти щось цікаве для себе.

Диференційованому формуванню англомовної компетентності в діалогічному мовленні першокурсників – майбутніх учителів присвячена робота М. Б. Щербини.

Основоположним в аналізованому дослідженні є особистісно орієнтований підхід, який трактує здобувача активним і центральним суб'єктом освітнього процесу. Підхід реалізується шляхом урахування емоційних характеристик здобувача, мотивації до навчання, особливостей реалізації його пізнавальних процесів; забезпечення активності здобувача в чотирьох видах мовленнєвої діяльності [55, с. 11].

Навчання діалогу англійською мовою здійснюється із залученням креолізованих текстів, зокрема коміксу.

Диференціація реалізується за трьома напрямками – за домінувальним каналом сприймання на етапі ознайомлення з діалогом-зразком; за домінувальним типом мислення під час створення власних мінідіалогів; за домінувальними пізнавальними мотивами на останньому етапі, коли здобувачі реалізують діалоги різних типів [55, с. 11-12].

У нашому дослідженні ми теж опиратимемось на ідеї особистісно-діяльнісного підходу, особливо стосовно врахування особистого досвіду, інтересів учнів при виборі завдань, текстів тощо і робитимемо акцент на розвиток мотивації здобувачів. Ми погоджуємось з думкою І. П. Задорожної, що актуалізацію суб'єктного досвіду варто здійснюється через застосування проблемних завдань, планування навчальної діяльності разом із учнями, а також забезпечення рефлексивності процесу [18, с. 41]. Крім того, доцільно використовувати інтерактивні методи та завдання активного і творчого характеру [18, с. 42].

У роботі І. О. Корнєєвої запропоновано методику формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх дизайнерів. При цьому серед домінувальних типів монологів дослідниця обрала монолог-презентацію, зокрема презентацію-повідомлення і презентація-рекламу з огляду на специфіку подальшої професійної

діяльності. Авторка наголошує на важливості врахування рівня сформованості вмінь учіння, які визначають здатність до активної пізнавальної діяльності. Цікавим у роботі є і розробка дотичних комплексів вправ, як от вправ для набуття студентами знань про засоби синтаксичного надфразового зв'язку (конектори), що забезпечують зв'язність і логічність висловлювання, вправ для навчання використання логіко-структурної схеми монологу, вправ на подолання мовного й психологічного бар'єрів тощо [28, с. 20].

Досліджуючи рівень підготовки студентів з англійської мови, авторка зазначає її недостатність та низку труднощів, з якими зіштовхуються здобувачі, зокрема, ситуативна тривожність, пов'язана з невпевненістю у власних вміннях [28, с. 35]. Можемо припустити, що така ж ситуативна тривожність притаманна і учням. Тому під час навчання учнів говоріння англійською мовою потрібно створювати ситуацію успіху, підвищувати мотивацію до навчання, забезпечувати школярів опорами, які допоможуть їм висловлюватись на цікаві для них теми. Такими опорами можуть слугувати тексти для читання.

У дисертаційній роботі О. В. Баб'юк запропоновано методику навчання професійного монологу англійською мовою майбутніх працівників туристичної галузі. Дослідниця пропонує використовувати різні форми подачі навчального матеріалу (використання друкованих, аудіо та відеоматеріалів). Основна увага зосереджується на монолозі-повідомленні, монолозі-переконанні та монолозі-презентації, якими здобувачі опановують в процесі активної мовленнєвої діяльності. Важливу роль в авторській методиці відіграють комунікативні стратегії – аргументативні та маніпулятивні з відповідними тактиками [4, с. 2–4].

Проналізавши вказані дослідження, вимоги програми [39], робимо висновок про доцільність особливої уваги до монологу-презентації, оскільки презентації є поширеним видом монологу в академічному та професійному середовищі.

Дисертація Я. О. Дьячкової присвячена розробці методики навчання говоріння англійською мовою майбутніх правознавців. Методика передбачає

використання веб-квесту, що містить професійно спрямоване завдання в межах певної професійної проблеми, є чітко структурованим, виконується із залученням Інтернет ресурсів, спрямований на певний результат, якого учні досягають в процесі ділової гри [16, с. 65–66]. При цьому передбачене використання різних типів веб-квестів – короткострокові і довгострокові, монопроекти і міжпредметні; які передбачають аналіз та отримання певної інформації, вирішення проблемного завдання, комунікативний обмін, а також рольові ігри [16, с. 65–66].

У школі теж можна використовувати веб-квести, як запозичені, так і створені викладачем. Однак, у роботі ми не розглядаємо веб-квесту, і це може бути предметом подальших досліджень.

Натомість зазначимо, що на основі тексту можливо отримати та проаналізувати, обговорити, презентувати певну інформацію, вирішити проблемне завдання, здійснити комунікативний обмін, а також організувати рольові ігри.

Ще одне дослідження, варте нашої уваги в контексті обраної проблематики, – дисертація О. С. Романюк, яка вивчала питання навчання усного англійського мовлення студентів гуманітарних спеціальностей на основі автентичних художніх творів. Авторка зосередилась на неофіційних стилях спілкування, зокрема, спонтанному розмовному мовленні, на інтегрованому формуванні навичок та вмінь, важливості передмовленнєвої активізації знань [40].

Для нас логічною є ідея про інтегроване формування навичок та вмінь говоріння, важливості домовленнєвої активізації матеріалу.

Таким чином, ми розглянули сучасні дослідження, релевантні нашій проблематиці, і виокремили ті висновки, ідеї та положення, які ми використовуватимемо при розробці нашої системи вправ.

1.2. Особливості формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів

У підрозділі розглянемо, перш за все, психолінгвістичні передумови формування англомовної компетентності в говорінні.

У сучасній літературі виокремлюють дві стадії породження мовлення: довербальну, яка передбачає появу задуму в мовця; вербальну, яка є власне словесним вираженням задуму. При цьому задіяні обидві півкулі головного мозку. Права півкуля відповідальна за відображення уявної ситуації, образів, картинок тощо, а ліва – за словесне оформлення. При цьому фони функціонують не відокремлено, а інтегровано, і їх діяльність спрямована на трансформацію думки у її вербальне вираження.

На довербальній стадії відбувається усвідомлення висловлювання за допомогою предметних, образних, ситуативних символів. Думка як усвідомлена потреба спонукає до спілкування. Таким чином, важливу роль на цьому етапі відіграє мотив, що спонукає до мовлення, і комунікативний намір мовця [40, с. 59-60].

Словесна стадія передбачає мовленнєве оформлення думки. Зароджується план висловлювання, визначається його структура і зміст [40, с. 59-60].

Для розуміння психологічних процесів та їх врахування при подальшій розробці системи вправ розглянемо процес засвоєння інформації. Він складається з чотирьох етапів:

- 1) сприйняття інформації;
- 2) осмислення інформації;
- 3) запам'ятовування нового матеріалу;
- 4) застосування матеріалу у нових умовах, що поступово ускладнюються [40, с. 63].

Сприйняття інформації відбувається із залученням кількох органів відчуття, і відповідно утворюються умовно-рефлекторні зв'язки. При цьому розвивається вибірковість сприйняття, тобто виокремлення одних предметів чи

їх ознак порівняно з іншими.

Тому вчені роблять висновок про доцільність залучення максимально можливої кількості аналізаторів для кращого сприйняття інформації, адже кожен з них залишає у корі головного мозку людини певний слід на певний період. Якщо сигнали поступатимуть в кору головного мозку з різних джерел, тривалість їх утримання буде відповідно більшою. Психологами доведено, що почуте утримується в пам'яті на 20%, побачене – на 30%, почуте і побачене – на 50%, а почуте, побачене і озвучене – на 70% [40, с. 63-65].

Осмислення нової інформації означає порівняння з раніше засвоєною, що розширює обсяг сприйнятої інформації, сприяє поглибленню смислових зв'язків між новим матеріалом і засвоєним раніше. Задіюються механізми аналізу, синтезу, узагальнення, що забезпечує системність осмислення нового матеріалу. Чим вищий рівень осмислення матеріалу, тим краще він запам'ятовується [40, с. 65-66].

Запам'ятовування інформації можливе за умови її багаторазового, різноаспектного і усвідомленого повторення. Якість запам'ятовування залежить від характеру діяльності, в якій повторюється певний матеріал [40, с. 65-66].

У контексті нашого дослідження йдеться про запам'ятовування лексичних одиниць, засобів міжфразового зв'язку, інформації, яку можна буде використати в говорінні. При цьому важлива установка і цільова установка на використання матеріалу в ситуаціях реального спілкування. Такі ситуації повинні бути цікавими, мотивувальними для учнів, інакше вивчений матеріал буде швидко забуватись [40, с. 66].

Важливим є як довільне, так і мимовільне запам'ятовування. Існує думка, що мимовільне запам'ятовування спричинене інтересом, емоційною відповіддю, і тому може бути тривалішим за довільне [40, с. 68].

Цікаві для учнів тексти, які ми будемо використовувати в нашій системі вправ, можуть сприяти як довільному, так і мимовільному запам'ятовуванню. При цьому якість запам'ятовування значною мірою залежить від завдань,

запропонованих учителем.

Ще однією важливою умовою запам'ятовування, про яку йшлося раніше, є повторення. Повторення здійснюється спочатку ізольовано, а потім у поєднанні з попереднім матеріалом, що забезпечує його переосмислення [40, с. 69–71].

Застосування інформації – це не лише про вправи, а й про оволодіння знаннями в процесі діяльності, метою якої є не учіння, а реальні практичні завдання. Іншими словами, процес навчання інтегрується в життєвий контекст, де знання набувають іншого значення [40, с. 71].

Таким чином, можемо зробити висновки:

1) процес засвоєння інформації передбачає сприйняття інформації, її осмислення, запам'ятовування нового матеріалу, його застосування в нових умовах, які поступово ускладнюються;

2) найбільш ефективним способом сприйняття нової інформації (у тому числі нових лексичних одиниць) є їх слухове, мовленнєве, зорове і моторорухіве опрацювання;

3) найефективніший спосіб осмислити новий матеріал полягає у зв'язуванні та порівнянні його з попередньо вивченим;

5) засвоєння інформації передбачає її початкове свідоме, а потім несвідоме повторення. Згодом цей процес ускладнюється багаторазовим відтворенням як нового, так і вже вивченого матеріалу, що веде до його переосмислення та створює умови для ефективного застосування.

6) найбільш практичний спосіб застосування вивченого матеріалу полягає в його використанні не лише з навчальною, а й з реальною метою [40, с. 71-73].

Тепер розглянемо поняття англомовної компетентності в говорінні.

Говоріння – це продуктивний вид мовленнєвої діяльності, який забезпечує передачу усних повідомлень від мовця до слухача [18, с. 76].

Як уже зазначалось, компетентність в говорінні включає компетентність в діалогічному та монологічному мовленні.

Англомовна компетентність в говорінні тісно пов'язана з іншими компетентностями – в аудіюванні, читанні, письмі, з мовними компетентностями (лексичною, граматичною та фонетичною), лінгвосоціокультурною, а також навчально-стратегічною.

Схематично ці зв'язки відображені на рис. 1.2.

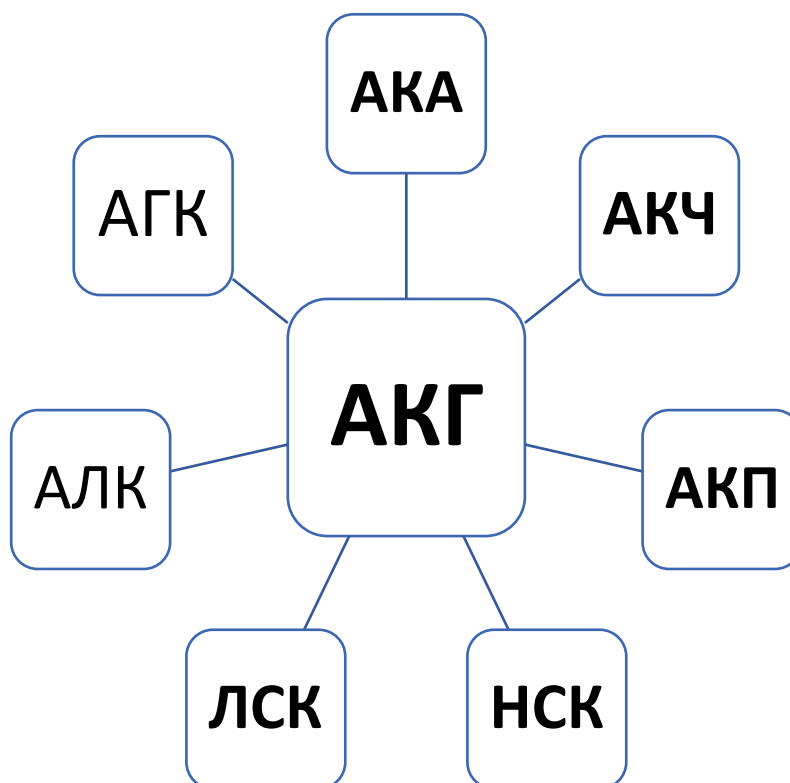


Рис. 1.2. Зв'язок англомовної компетентності в говорінні з іншими компетентностями

АКГ – англомовна компетентність в говорінні

АКА – англомовна компетентність в аудіюванні

АКЧ – англомовна компетентність в читанні

АКП – англомовна компетентність в письмі

НСК – навчально-стратегічна компетентність

ЛСК – лінгвосоціокультурна компетентність

АЛК – англомовна лексична компетентність

АГК – англомовна граматична компетентність

АФК – англомова фонетична компетентність

Рис. 1.2 унаочнює, наскільки складною для оволодіння є англомова компетентність в говорінні.

Зв'язок цільової компетентності з компетентністю в читанні очевидний, особливо в контексті нашого дослідження, оскільки текст для читання слугує мовленнєвою та інформаційною основою для розвитку вмінь говоріння.

Говоріння – процес двосторонній, він охоплює процес сприйняття інформації на слух та власне усне висловлювання. Таким чином, компетентність в аудіюванні є певною мірою компонентом компетентності в говорінні.

Формування вмінь говоріння доцільно здійснювати із залученням письмових завдань, що свідчить про взаємозв'язок між ними.

Компетентність в говорінні тісно пов'язана з лінгвосоціокультурною компетентністю, адже більшість висловлювань мають певне лінгвосоціокультурне значення.

Навчальні стратегії як компонент навчально-стратегічної компетентності істотно оптимізують процес оволодіння мовою, тоді як комунікативні стратегії сприяють реалізації усного спілкування з урахуванням ситуації, аудиторії тощо.

Процес говоріння залежить від рівня володіння учнем лексикою, граматику, а також фонетичним аспектом мови, що забезпечує зв'язок англомовної компетентності в говорінні з мовними компетентностями – лексичною, граматичною та фонетичною.

Англомова компетентність у діалогічному мовленні – здатність успішно здійснювати усномовленнєву діяльність в діалогічній формі, коригуючи власну комунікативну поведінку відповідно до ситуації спілкування, мовленнєвого завдання, комунікативного наміру, правил спілкування в певній національно-культурній спільноті [22, с. 17; 32, с. 302].

За аналогією з попереднім дамо визначення англомовної компетентності в монологічному мовленні, яку трактуємо як здатність успішно здійснювати усномовленнєву діяльність в монологічній формі, коригуючи власну комунікативну поведінку відповідно до ситуації спілкування, мовленнєвого

завдання, комунікативного наміру, правил спілкування в певній національно-культурній спільноті [22, с. 17; 32, с. 302].

Загалом англомовна компетентність в говорінні включає:

- знання;
- навички (лексичні, граматичні, фонетичні)
- вміння (мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, компенсаційні) [22, с. 17].

Навички в змісті англомовної компетентності в говорінні включають; фонетичні (артикуляційні й інтонаційні), лексичні (коректно вжиті лексичні одиниці, мовленнєві кліше), граматичні (коректно вжиті граматичні структури) навички [22, с. 17]. Навички – це автоматизовані мовленнєві дії з матеріалом, для яких характерними є автоматизованість, відповідність нормі й узусу мови, гнучкість, репродуктивність, свідомість, самостійність [22, с. 18].

Серед умінь говоріння вчені виокремлюють:

- мовленнєві: використовувати під час спілкування знання; контактувати із співрозмовником; вести діалоги чи монологи різних функціональних типів тощо;
- інтелектуальні: імовірного прогнозування, критично оцінювати отриману інформацію, систематизувати інформацію тощо;
- навчальні: планувати побудову монологу чи діалогу, запам'ятовувати матеріал тощо;
- компенсаційні: користуватися мовною та контекстуальною здогадкою, використовувати комунікативні стратегії (у першу чергу компенсаційні) тощо;
- організаційні: самостійного повторення тощо [22, с. 17-18].

Часто в школі навчання монологічного мовлення зводиться до переказу прочитаного [28, с. 53].

Не заперечуємо важливості такого виду діяльності, особливо із додатковими творчими завданнями, вважаємо за доцільне навчати монологічного мовлення в реальних ситуаціях, де учням потрібно висловлюватись спонтанно, а також залучати їх до оволодіння іншими видами

монологу. У першому розділі йшлося про монолог-презентацію, на якому ми зосередимо увагу в роботі.

Базуючись на тлумаченні Н. Л. Драб та О. І. Назаренко [14; 34], презентацію трактуємо як підготовлене монологічне мовлення, яке має чітке структурне-композиційне оформлення і має на меті інформування слухачів.

У контексті навчання діалогічного мовлення виокремлюємо діалог-дискусію, що є непідготовленим діалогічним мовленням, яке має на меті висловлення поглядів, їх аргументацію.

Розглянемо також принципи формування англомовної компетентності в говорінні, серед яких виділяємо такі:

- активності;
- наочності;
- відповідності інтересам та потребам учнів;
- новизни;
- інтерактивного навчання;
- інтегрованого формування навичок та вмінь;
- поєднання різних форм навчання.

Принцип активності означає залучення школярів до активної творчої, пошукової діяльності, високу мовленнєву та мисленнєву активність, надання процесу навчання проблемного характеру. Реалізація такого принципу сприяє розвитку мотивації учнів, особливо якщо тематика, проблематика суголосна з власними потребами учня [22, с. 23].

Принцип наочності реалізується шляхом використання тексту як засобу і опори у формуванні англомовної компетентності в говорінні учнів, застосування різного виду опор – таблиць, схем тощо).

Принцип відповідності інтересам та потребам учнів передбачає підбір текстів, завдань тощо з урахуванням думки школярів. Реалізація цього принципу забезпечить стійку мотивацію до оволодіння цільовою компетентністю.

Принцип новизни реалізується кількома моделями: 1) новизна умов для

формування навичок і вмінь, іншими словами зміна мовленнєвих завдань, трансформація мовленнєвих зразків, опор тощо; 2) новизна змісту, що спонукає учнів до обговорення; 3) новизна новизна методів, прийомів роботи, організаційних форм [22, с. 24-25].

Принцип інтерактивного навчання, який означає взаємодію учасників освітнього процесу, тобто викладача з учнями, учнів між собою через обмін інформацією, вирішення проблеми тощо. Така інтерактивність забезпечує краще засвоєння матеріалу, адже на лекції засвоюється 5% матеріалу, у процесі читання – 10 %, роботи з відео/аудіоматеріалами – 20%, у процесі обговорення – 50%, під час застосування знань – 90% [68; 73].

Принцип інтегрованого формування навичок та вмінь, про що йшлося вище. Зазначимо, що, перш за все інтеграція здійснюється з компонентами англомовної компетентності в читанні.

Поєднання різних форм навчання – індивідуальної (наприклад, під час читання тексту), парної (у процесі виконання певних завдань після читання тексту; групової (для обговорення проблематики тексту). Групова навчальна діяльність – це навчання у малих групах з певною навчальною метою. Така діяльність сприяє активізації учнів, підвищенню ефективності освітнього процесу, формуванню вмінь критичного мислення, аргументації, переконання, [38, с. 90–91].

Таким чином, ми визначили психолінгвістичні особливості формування англомовної компетентності в говорінні, проаналізували сутність та зміст цільової компетентності, обґрунтували принципи формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів на основі текстів для читання.

Висновки до розділу 1

На основі аналізу сучасних досліджень зроблено висновок про нерозробленість проблеми формування в учнів старших класів англомовної компетентності в говорінні на основі текстів для читання. Вивчення результатів наукових пошуків, найбільш релевантних тематиці нашої роботи, уможливило виокремлення ідей, на які ми опиратимемось при розробці системи вправ:

- зосередження на інформаційно-пізнавальних статтях з автентичних газет і журналів для молоді;
- врахування особистого досвіду, інтересів учнів при виборі завдань, текстів;
- розвиток мотивації здобувачів;
- застосування проблемних завдань;
- планування навчальної діяльності разом із учнями;
- використання інтерактивних методів і завдань активного і творчого характеру;
- створення ситуації успіху, підвищення мотивації до навчання, забезпечення школярів опорами (текстами), які допоможуть їм висловлюватись на цікаві для них теми;
- аналіз, обговорення, презентація інформації, вирішення проблемного завдання, комунікативний обмін, рольові ігри на основі текстів для читання;
- інтегроване формування навичок та вмінь говоріння;
- забезпечення домовленнєвої активізації матеріалу.

На основі аналізу процесу засвоєння інформації зроблено висновки:

1) процес засвоєння інформації передбачає сприйняття інформації, її осмислення, запам'ятовування нового матеріалу, його застосування в нових умовах, які поступово ускладнюються;

2) найбільш ефективним способом сприйняття нової інформації (у тому числі нових лексичних одиниць) є їх слухове, мовленнєве, зорове і моторорухіве опрацювання;

3) найефективніший спосіб осмислити новий матеріал полягає у зв'язуванні та порівнянні його з попередньо вивченим;

5) засвоєння інформації передбачає її початкове свідоме, а потім несвідоме повторення. Згодом цей процес ускладнюється багаторазовим відтворенням як нового, так і вже вивченого матеріалу, що веде до його переосмислення та створює умови для ефективного застосування.

6) найбільш практичний спосіб застосування вивченого матеріалу полягає в його використанні не лише з навчальною, а й з реальною метою.

Англомова компетентність в говорінні тісно пов'язана з іншими компетентностями – в аудіюванні, читанні, письмі, з мовними компетентностями (лексичною, граматичною та фонетичною), лінгвосоціокультурною, а також навчально-стратегічною.

Англомова компетентність у діалогічному мовленні – здатність успішно здійснювати усномовленнєву діяльність в діалогічній формі, коригуючи власну комунікативну поведінку відповідно до ситуації спілкування, мовленнєвого завдання, комунікативного наміру, правил спілкування певній національно-культурній спільноті.

Англомова компетентність в монологічному мовленні – це здатність успішно здійснювати усномовленнєву діяльність в монологічній формі, коригуючи власну комунікативну поведінку відповідно до ситуації спілкування, мовленнєвого завдання, комунікативного наміру, правил спілкування в певній національно-культурній спільноті.

До змісту англомовної компетентності в говорінні входять: знання, навички (лексичні, граматичні, фонетичні), вміння (мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, компенсаційні).

У контексті формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів виокремлюємо монолог-презентацію та діалог-дискусію. Презентацію трактуємо як підготовлене монологічне мовлення, яке має чітке структурне-композиційне оформлення і має на меті інформування слухачів. Діалог-дискусія є непідготовленим діалогічним мовленням, яке має на меті

висловлення поглядів, їх аргументацію.

Обґрунтовано принципи формування англомовної компетентності в говорінні: активності, наочності, відповідності інтересам та потребам учнів, новизни, інтерактивного навчання, інтегрованого формування навичок та вмінь, поєднання різних форм навчання.

РОЗДІЛ 2.

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ НА ОСНОВІ ТЕКСТІВ ДЛЯ ЧИТАННЯ

У другому розділі ставимо за мету:

- 1) обґрунтувати доцільність використання онлайн статей сучасних газет та журналів у навчанні говоріння англійською мовою учнів старших класів;
- 2) визначити критерії відбору текстів для читання;
- 3) представити алгоритм відбору текстів для читання;
- 4) обґрунтувати етапи формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів на основі текстів для читання;
- 5) розробити систему вправ для формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів на основі текстів для читання;
- 6) запропонувати приклади вправ.

2.1. Критерії відбору текстів для читання

У попередньому розділі йшлося про те, що в роботі ми використовуватимемо тексти сучасних онлайн газет та журналів для молоді. На основі дослідження І. В. Зайцевої [22, с. 84-85] та аналізу змісту сайтів, журналів для молоді робимо висновок, що використання статей для навчання говоріння має такі переваги:

- сучасна проблематика;
- постійне її оновлення;
- доступність, оскільки вони представлені онлайн;
- широкий вибір джерел і відповідно статей;
- можливість вибору статті за проблематикою;
- можливість вибору статті за обсягом;
- можливість індивідуалізації процесу навчання через індивідуальний

вибір статей учнями;

- умови для редагування статті викладачем (наприклад, скорочення обсягу);
- можливість створення проблемних ситуацій на основі статей;
- розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності, зокрема різних видів читання, говоріння, письма .

Услід за І. В. Зайцевою [22, с. 86-87] ми обрали статті з молодіжних журналів, з орієнтованих на підлітків та молодь – 15-18 років, що відповідає учням старших класів. Відповідно такі матеріали відображають актуальні проблеми, якими живе молодь. Тематично та певною мірою гендерно такі видання поділяють на три групи:

1) видання, які цікавлять переважно дівчат (наприклад, Girls' Life, Seventeen), які присвячені моді (наприклад Teen Vogue, Elle), де представлені статті з рекомендації стилістів, поради косметологів, модні тенденції тощо.

2) видання, в яких відображено культурні події, зокрема, новини зі світу кіно, музики, телебачення, інформація про зірок та інтерв'ю з ними (Clash, Reality TV та ін.).

3) видання із загальною тематикою (навчання, стосунки з батьками, однолітками, особисте життя, новини світу моди, новини про відомих людей тощо) без прив'язки до цільових груп (наприклад, Youth Outlook, Teen Now Magazine, The National Student, Sugar, Shout, Teen Voices, Teen Ink та ін.).

Для розширення джерел відбору матеріалу ми також додали газетні статті, які дозволяють охопити більший спектр проблем з таких джерел, як The Guardian, The Telegraph, The People, The Daily Mail та ін. У цих газетах багато уваги приділяється проблемам молоді, але вони потребують певної адаптації з боку вчителів [22, с. 87-88].

Ми проаналізували різні наукові роботи стосовно критеріїв відбору текстів [2; 5; 9; 12; 15; 16; 18; 24; 27; 30 та ін.].

На основі здійсненого аналізу ми обрали такі критерії для відбору статей онлайн газет та журналів:

- автентичності;
- посильності;
- відповідності інтересам здобувачів;
- проблемності;
- тематичності;
- інформативності;
- потенціалу для створення комунікативних ситуацій.

Розглянемо критерій автентичності. Зрозуміло, про автентичність в класичному варіанті говорити важко, коли йдеться про навчання учнів старших класів закладів загальної середньої освіти. Такі тексти можуть бути доволі важкими для учнів з погляду, перш за все, мовного оформлення. Тому в нашому дослідженні йдеться про адаптовані чи певною мірою модифіковані тексти, які є мінімально спрощені в плані мовного оформлення порівняно з оригіналом та скорочені за обсягом за рахунок несуттєвої інформації. Такі тексти зберігають авторський стиль викладу матеріалу, автентичну лексику, тематику й проблематику, необхідну інформацію.

Під час адаптації потрібно брати до уваги вимоги до автентичності, які мають бути притаманні тексту [16, с. 82; 22, с. 89-90]:

- культурологічна та ситуативна спрямованість;
- нова і цікава для читача інформація;
- національна специфіка країни;
- здатність викликати емоційну та мовленнєву реакцію;
- здатність сприяти формуванню мовленнєвих навичок та вмінь;
- наявність лінгвістичних моделей (граматичних структур, лексичних одиниць).

Продемонструємо як ми здійснювали адаптацію на прикладі тексту на сайті журналу Seventeen How to Tell If Someone Is Lying, According to Experts. It's time to enter your detective era. Автор – Leah Campano [89]. Повний текст статті наведено в Додатку А, адаптований нами – в Додатку Б.

Серед змін відзначимо:

1. Заміна сленгових лексичних одиниць:

fib → *lie*

acting sus → *acting suspicious*

crack the case → *find out / decide*

2. Заміна складних лексичних одиниць:

ubiquitous → *not the same for all people*

deceptive → *lying / not telling the truth*

conjuring an untrue response → *thinking about what to say*

mitigate blame or guilt → *distance themselves from the lie*

Мінімальне спрощення складних для сприйняття граматичних структур:

Так, речення:

It is important to note that every person is different, so the signs of lying aren't entirely ubiquitous...

замінено на:

It is important to remember that everyone is different, and the signs of lying are not the same for all people.

Також було здійснене скорочення тексту за рахунок:

1) повторення одного й того ж пояснення;

2) неінформативних частин (реклами, заповнювачів на кшталт *Is it time to crack the case?*);

3) інформації ід експертів, якщо вона не несе додаткового смислового навантаження.

Близьким до попереднього критерію є критерій посильності, який передбачає, що тексти повинні бути належного рівня, але посильними для розуміння, містити новий матеріал. але не бути надто перенасиченим ним. При цьому йдеться як про мовне оформлення, так і про змістове наповнення.

Ще одним критерієм відбору текстів є критерій відповідності інтересам здобувачів. Для розуміння їхніх інтересів і потреб ми провели опитування серед 21 учня 11 класу Тернопільської школи № 7. більшість учнів обрали таке коло

проблем (зазначимо, що питання опитувальника мали відкритий характер, а ми лише дещо впорядкували відповіді та їх стилістичне оформлення):

- життя підлітків та самовизначення,
- дружба і стосунки,
- тиск з боку однолітків,
- самооцінка та ментальне здоров'я,
- сучасна молодь і покоління Z,
- шкільне життя в Україні та за кордоном,
- іспити та стрес,
- вибір професії і плани на майбутнє,
- професії майбутнього,
- технології в повсякденному житті,
- соціальні мережі та їхній вплив,
- штучний інтелект,
- кібербулінг та безпека в інтернеті,
- сучасні медіа та інформація,
- права людини, рівність і дискримінація,
- здоровий спосіб життя,
- спорт і фізична активність,
- музика і її вплив на молодь,
- кіно і серіали,
- подорожі та міжкультурне спілкування,
- навчання за кордоном,
- етика та моральні дилеми,
- навички спілкування.

Зазначимо, що ми намагались врахувати під час відбору інтереси учнів.

Критерій відповідності інтересів учнів передбачає і відповідність віковим особливостям. Тому ми не виносили цей критерій окремо.

За критерієм проблемності ми відбирали тексти, які містять певні проблеми, які учні можуть самі визначати та відповідно обговорювати, а також

на основі яких можна створювати проблемні ситуації, які сприятимуть розвитку англомовної компетентності в говорінні.

Ми спостерігали під час практики і під час експерименту, що учням важко самостійно визначати проблему тексту. Тому спочатку їх потрібно навчати це робити. Загалом ми пропонуємо такий алгоритм роботи з проблемними задачами:



2.1. Алгоритм навчання учнів розпізнавати проблеми та створювати проблемні ситуації

Критерій тематичності передбачає відповідність відібраних текстів тематиці, визначеній програмою.

Проаналізувавши вимоги програми [39], ми дійшли висновку, що вона охоплює такі теми:

1. Я, моя родина, мої друзі.
2. Харчування.
3. Мистецтво
4. Молодь і молодіжна культура.
5. Наука і технічний прогрес.
6. Природі і довкілля.
7. Україна в світі.
8. Англомовні країни.
9. Шкільне життя.

10.Робота і професії.

У таблиці 2.1 наведено відповідність інтересам учнів програмній тематиці.

Таблиця 2.1

Відповідність інтересів учнів програмній тематиці

Теми програми	Найбільш цікаві для учнів теми
Я, моя родина, мої друзі.	життя підлітків та самовизначення, дружба і стосунки, тиск з боку однолітків, навички спілкування.
Харчування.	здоровий спосіб життя
Мистецтво.	кіно і серіали, музика і її вплив на молодь
Молодь і молодіжна культура.	спорт і фізична активність, сучасні медіа та інформація, самооцінка та ментальне здоров'я, етика та моральні дилеми.
Наука і технічний прогрес.	технології в повсякденному житті, соціальні мережі та їхній вплив, штучний інтелект, кібербулінг та безпека в інтернеті.
Природа і довкілля.	
Україна в світі.	права людини, рівність і дискримінація
Англомовні країни.	подорожі та міжкультурне спілкування, навчання за кордоном
Шкільне життя.	шкільне життя в Україні та за кордоном, навчання за кордоном, сучасна молодь і покоління Z, іспити та стрес

Робота і професії.	вибір професії і плани на майбутнє, професії майбутнього
--------------------	---

Зі змісту таблиці 2.1 робимо висновок, що деякі теми є більш популярні за інші. Так, учням цікаві питання, які стосуються їх особистого, шкільного життя, професії. Разом із тим, жоден з опитаних не вказав проблеми, яка стосується природи і довкілля. Вважаємо, що стосовно відбору текстів за менш популярними темами вчителю потрібно бути особливо уважним, звертаючи увагу на інші критерії, а також відбираючи тексти з цікавими даними, прикладами тощо.

Ще один критерій – інформативності – передбачає, що текст має містити нову та корисну для учнів інформацію, яку вони можуть використати в майбутньому. При цьому йдеться не лише про академічну сферу, але й про побутову. Наприклад, як спілкуватись з однолітками, як реагувати на обман тощо. Зазначимо, що інформація має бути посиленою для учнів, мати мотивувальний потенціал.

Наукові дослідження свідчать, що нова інформація зазвичай збуджує певні зони кори головного мозку, які мають вплив на процеси пам'яті, уваги, мислення та мовлення, а тому краще запам'ятовується та відтворюється [16, с. 85].

Критерій потенціалу для створення комунікативних ситуацій є важливим з огляду на формування англомовної компетентності в говорінні. Зокрема, тексти повинні спонукати учнів до висловлення власних думок, емоцій, ідей, викликати бажання ділитись досвідом.

Ще один критерій – обсяг статті. Зазначимо, що якщо йдеться про читання в аудиторії – обсяг текстів буде значно менший, якщо в позааудиторній самотійній роботі – мінімум вдвічі більшим. Аналіз сучасної літератури спонукає нас до висновку, що для аудиторного читання достатньо текстів обсягом до однієї сторінки (до 1500 др. зн.), а для позааудиторного – 2-3 сторінки [16, с. 82–83].

Стосовно джерел відбору статей пропонуємо застосовувати критерії:

- авторитетності джерела;
- доступності та відкритості джерела.

У свою чергу до критеріїв авторитетності джерела відносимо:

- автентичності (інформація має бути оригінальною, не перекладеною, оскільки в такому випадку не зберігається вимога до її автентичності, можуть траплятись помилки, неадекватні мовні форми тощо);
- публікація організацією, яка забезпечує перевірку матеріалів, їхню експертну оцінку, гарантує достовірність інформації.

Критерій доступності та відкритості означає, що сайт не вимагає оплати за доступ [16, с. 87–88].

З урахуванням зазначених критеріїв джерелами відбору стали автентичні газети та журнали для молоді: *Seventeen*, *The national student*, *Justine magazine*, *Teen Voices*, *Alloy*, *Your Teen Mag*, *Girls Life*, *Teen Ink*, *Gurl*, *Youth Outlook*, *Sugar*, *Shout*, *Bliss*, *Clash*, *Star*, *Reality TV*, *Teen Vogue*, *Elle*, *The Guardian*, *The Sun*, *The Mirror*, *The People*, *The Daily Mail*. При відборі ми орієнтувались на джерела відбору в дисертаційному дослідженні І. В. Зайцевої [22, с. 88].

Розглянемо тепер процедуру відбору на прикладі журналу *Seventeen* тексту *How to Tell If Someone Is Lying, According to Experts. It's time to enter your detective era*. Автор – Leah Campano [89]. Повний текст статті наведено в Додатку А, адаптований нами – в Додатку Б.

Почнемо з аналізу джерела. Журнал є авторитетним, визнаним джерелом інформації для молоді, заснованим у 1944 р. На сайті подано контактну інформацію, інформацію про журнал. Джерело є відкритим для доступу, але пропонує реєстрацію.

За критерієм автентичності – текст є автентичним, створеним носієм мови, адаптованим нами, про що йшлося вище.

За критерієм посильності – адаптація тексту забезпечила його посильність в плані мовного оформлення, стосовно змісту – інформація, подана в тексті є зрозумілою для читача.

Текст відповідає інтересам школярів, оскільки суголосне з проблемами етики та моральних дилем.

Текст містить проблемні ситуації, зокрема, як розпізнати і як озвучити, якщо хтось говорить неправду. Проблемність закладена вже в заголовку до статті.

Стаття відповідає критерію тематичності, оскільки релевантна темі «Молодь і молодіжна культура».

У статті подана цікава для учнів інформація, яку вони можуть застосувати в повсякденному житті.

Зміст статті свідчить про потенціал для створення комунікативних ситуацій, в яких можуть обговорюватись основні питання і проблеми, власний досвід, а також організовуватись рольові ігри.

Результати відбору узагальнено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Результати відбору тексту для читання

Критерії	автентичності .	посильності	відповідності інтересам здобувачів;	проблемності	тематичності	інформативності	потенціалу для створення комунікативних ситуацій
Відповідність	+	+	+	+	+	+	+

Отже, з урахуванням зазначеного вище пропонуємо такий алгоритм відбору навчальних матеріалів:

1. Аналіз джерела за критеріями – рекомендована повна відповідність визначеним критеріям.
2. Аналіз статті за критеріями, при цьому рекомендована відповідність більшості критеріям.

Отже, в підрозділі ми запропонували та обґрунтували критерії відбору

навчальних текстів, та сайтів, здійснили цей відбір, запропонували алгоритм відбору.

2.2. Етапи та система вправ для формування англомовної компетентності в говорінні старшокласників на основі текстів для читання

Наступним завданням є розробка системи вправ для формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів на основі текстів для читання.

У попередній розділах ми обґрунтували доцільність зосередження особливої уваги на монологі-презентації та діалозі-дискусії та діалозі-обговоренні.

Для цього нам потрібно визначити етапи навчання говоріння.

Розглянемо результати досліджень сучасних науковців з цього питання.

Звернемось спочатку до дослідження І. В. Зайцевої. Авторка виділяє перший етап – пропедевтичний, який передбачає підготовку до ведення діалогу, зокрема, діалогу. Етап передбачає розвиток умінь аргументування, вживання кліше, обґрунтування власних поглядів, починати, підтримувати і продовжувати розмову.

Наступний етап – організаційно-мотиваційний, який передбачає розвиток мотиваційної готовності учнів до ведення діалогу. Здійснюється вибір проблеми для обговорення, обґрунтовується цей вибір, прогнозується зміст діалогу.

Третій етап – інформаційно-підготовчий – має на меті первинне орієнтування в дискусії, ознайомлення з проблемною ситуацією, пошук інформації, аналіз проблемної ситуації, визначення погляду учасників спілкування. На цьому етапі важливою є самостійна підготовка здобувачів. Студентам пропонують опори – перелік мовленнєвих засобів, інтелектуальні карти, які вони повинні заповнити. Для заповнення інтелектуальних карт

пропонується такий алгоритм [22, с. 99–101]:

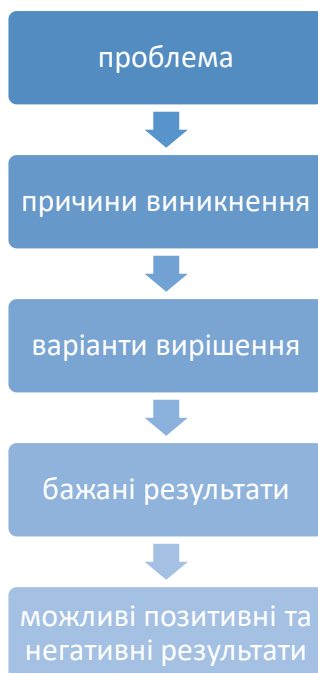


Рис. 2.1. Алгоритм обговорення та вирішення проблеми (за І. В. Зайцевою [22, с. 99–101])

Аналіз різних варіантів дозволяє відкинути неефективні і обрати ті, які можуть мати позитивні результати. Крім вирішення проблеми, заповнення інтелектуальних карт забезпечує створення необхідної опори, яка допомагає під час висловлювання.

На цьому етапі розвиваються вміння описувати проблемну ситуацію, аналізувати та характеризувати її, пропонувати варіанти вирішення, уточнювати обставини, запитувати думку співрозмовника тощо.

На ситуативно-дискусійному етапі проводиться власне дискусія, під час якої продовжується заповнення інтелектуальної карти. Дискусія передбачає спільне обговорення проблеми з усіма учасниками різних підгруп, знаходження колективного варіанту вирішення проблеми. Учасники можуть відстоювати різні позиції відповідно до наданої їм ролі (у випадку проведення рольової гри).

На цьому етапі розвиваються вміння вступати в дискусію, переконувати учасників, аргументувати власні погляди, висновки, наводити приклади,

тактовно висловлювати підтримку ідеї чи незгоду, уточнювати, підсумовувати, надавати поради, реагувати на репліки тощо [22, с. 100-103].

Різні науковці виділяють різні етапи формування іншомовної компетентності в монологічному мовленні [1; 3; 7; 14; 15; 19; 24; 28; 34; 36; 37; 49].

Наприклад, І. О. Корнеєва визначила три етапи навчання монологу-презентації. На першому етапі передбачено ознайомлення здобувачів із монологом-презентацією. Другий етап включає ознайомлення із моделями презентації, проведення їх аналізу, визначення структурних елементів тощо. Третій етап – це власна підготовка тексту монологу-презентації за запропонованим схемами, четвертий – підготовка за зразком, а п'ятий – без зразка і його оприлюднення. Останній етап – оцінювання та взаємооцінювання монологу [28, с. 136–137].

Наведені етапи із навчання монологу чи діалогу враховують специфіку тематики дослідження, суб'єкт навчання, засоби тощо.

Враховуючи ці аспекти нашого дослідження, ми виокремлюємо такі етапи формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів на основі текстів для читання:

1. Пропедевтичний
2. Рецетивний.
3. Рецетивно-репродуктивний
4. Продуктивний.

На вступному етапі передбачено активізація фонових, лексичних знань здобувачів, мотивування до прочитання тексту, розвиток умінь ймовірного прогнозування.

Рецетивний етап включає читання тексту та виконання завдань до нього.

На рецетивно-репродуктивному етапі учні демонструють розуміння тексту, визначення проблемних задач, варіанти їх вирішення.

На продуктивному етапі передбачено обговорення змісту тексту, проблемних ситуацій, створення нових проблемних ситуацій та їх обговорення,

висловлення власних поглядів, презентація певної інформації.

Наступним завданням нашого дослідження є розробка системи вправ для формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів на основі текстів для читання.

Вправа характеризується такими ознаками: 1) взаємопов'язаністю дій; 2) наростання мовних і операційних труднощів; 3) урахування послідовності формування мовленнєвих навичок та вмінь [16, с. 90].

Система вправ відображає послідовність виконання вправ з урахуванням визначених нами етапів і складається з підсистем вправ, які, в свою чергу, містять групи вправ.

Запропонована нами система представлена у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Система вправ для формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів на основі текстів для читання

Етапи	Підсистема вправ	Групи вправ
Пропедевтичний	1. Вправи на активізацію знань	1.1. Вправи на активізацію фонових знань
		1.2. Вправи на прогнозування змісту тексту
		1.3. Вправи на активізацію знань в межах тематики тексту
	2. Вправи на розвиток мовленнєвих навичок	2.1. Вправи на розвиток лексичних навичок
		2.2. Вправи на розвиток граматичних навичок
		2.3. Вправи на розвиток фонетичних навичок

Рецептивний	3. Вправи на розуміння тексту	3.1. Вправи на загальне розуміння змісту тексту
		3.2. Вправи на детальне розуміння змісту тексту
Рецептивно-репродуктивний	4. Вправи на визначення проблематики тексту	4.1. Вправи на обговорення змісту тексту.
		4.2. Вправи на розвиток умінь створювати мінідіалоги.
		4.3. Вправи на розвиток умінь створювати мінімонологи.
Продуктивний	5. Вправи на вирішення проблемних завдань	5.1. Вправи на розвиток умінь створювати діалоги
		5.2. Вправи на розвиток умінь створювати монологи

Отже, наша система включає 5 підсистем вправ, кожна з яких містить групи вправ.

На пропедевтичному етапі реалізується 2 підсистеми вправ: на активізацію знань та розвиток мовленнєвих навичок. Перша підсистема включає 3 групи вправ – на активізацію фонових знань, на прогнозування змісту тексту, на активізацію знань в межах тематики тексту. Друга підсистема містить групи вправ та розвиток лексичних, граматичних та фонетичних навичок.

Рецептивний етап передбачає одну підсистему вправ – на розуміння тексту з двома групами вправ – на загальне та детальне розуміння змісту тексту.

Рецептивно-репродуктивний етап включає підсистему вправ на визначення проблематики тексту, а також три групи вправ – на обговорення змісту, на розвиток умінь створювати мінідіалоги та мінімонологи.

На продуктивному етапі реалізується підсистема вправ на вирішення проблемних завдань – вправи на розвиток умінь створювати монологи та діалоги.

Наведемо приклади вправ до кожної підсистеми і групи вправ.

Пропедевтичний етап

Підсистема 1. Вправи на активізацію знань.

Група 1.1. Вправи на активізацію фонових знань

Приклад 1.

Мета: активізація соціокультурної інформації.

Завдання: In groups discuss the following:

1. Is it ever acceptable to lie in your culture? In what situations?
2. How are “polite lies” (e.g., compliments, protecting feelings) viewed?
3. Are children taught differently about honesty than adults?

Whole-class activity: Compare similarities and differences between groups.

Група 1.2. Вправи на прогнозування змісту тексту

Приклад 2.

Мета: прогнозування змісту тексту.

Завдання: Read the title of the article: “How to Tell If Someone Is Lying”. In groups discuss the following:

1. What do you think the text will be about?
2. Will it be informative, advisory, or opinion-based?
3. Who do you think the intended audience is?

Група 1.3. Вправи на активізацію знань в межах тематики тексту

Приклад 3.

Мета: визначити попередні уявлення.

Завдання: Decide whether you agree or disagree with the statements. Explain your decision.

1. People lie mainly to protect themselves.
2. Body language can reveal hidden emotions.
3. Nervous behavior always means someone is lying.
4. Trust is important in relationships.

Підсистема 2. Вправи на розвиток мовленнєвих навичок

Група 2.1. Вправи на розвиток лексичних навичок

Приклад 4.

Мета: актуалізувати лексичні знання та навички.

Завдання: Match the words with the correct definitions.

1. deception
 2. honesty
 3. body language
 4. inconsistency
 5. exaggeration
 6. nervousness
 7. credibility
 8. facial expression
- a. the quality of being trusted or believed
 - b. a situation when facts or statements do not match
 - c. communication through movements, posture, and gestures
 - d. the act of making something seem better or worse than it really is
 - e. the act of intentionally misleading someone
 - f. the state of feeling anxious or uneasy
 - g. the practice of telling the truth
 - h. movements of the face that show emotions

Приклад 5.

Мета: розвивати лексичні навички.

Завдання: Choose the correct word from the list: *deception, honesty,*

gesture, tone, credibility, inconsistency, nervous, exaggerate

1. His story lost _____ when the details changed several times.
2. People often associate _____ with avoiding eye contact, although this is not always true.
3. The speaker's calm _____ of voice made her explanation sound convincing.
4. A simple hand _____ can sometimes communicate more than words.
5. Small lies may seem harmless, but repeated _____ can damage trust.
6. There was a clear _____ between what he said yesterday and what he said today.
7. Some people _____ the truth to make their stories more interesting.
8. Being open and direct usually helps to build _____ in relationships.

Група 2.2. Вправи на розвиток граматичних навичок

Приклад 6.

Мета: розвивати граматичні навички.

Завдання: Combine the sentences using **who, which, or that**.

1. He told a story. The story sounded exaggerated and unclear.
2. She is a psychologist. She studies deception and honesty.
3. Body language includes gestures. Gestures may be misunderstood.
4. Experts examine behavior. This behavior changes under pressure.
5. There are signs. These signs are often wrongly interpreted.
6. People trust speakers. The speakers sound confident and calm.

Група 2.3. Вправи на розвиток фонетичних навичок

Приклад 7.

Мета: розвивати навички.

Завдання: Read the sentences aloud using correct intonation.

Falling intonation (statements):

1. He avoided eye contact during the interview.
2. Nervous behavior does not always mean deception.
3. Experts agree that detecting lies is difficult.
4. Many people lie.

Rising intonation (yes/no questions):

1. Was his explanation convincing?
2. Did you lie to him?
3. Does she behave nervously?
4. Were you stressed when you had to tell a lie?

Рецептивний етап

Підсистема 3. Вправи на розуміння тексту

Група 3.1. Вправи на загальне розуміння змісту тексту

Приклад 8.

Мета: перевірити рівень загального розуміння змісту тексту.

Завдання: Decide whether the statements are True (T) or False (F).

Explain your choice.

1. The article claims that body language always reveals lies.
2. Experts mentioned in the text warn against relying on only one sign of lying.
3. The article suggests that nervous behavior can have different explanations.
4. The text encourages aggressive confrontation if you think someone is lying.
5. Asking open-ended questions is presented as a useful strategy.

Група 3.2. Вправи на детальне розуміння змісту тексту

Приклад 9.

Мета: перевірити рівень детального розуміння змісту тексту.

Завдання: Answer the questions using complete sentences. Base your

answers only on the text.

1. Why do experts say that noticing changes in behavior is more important than noticing single gestures?
2. What examples of “closed-off body language” are mentioned in the article?
3. How can facial expressions contradict spoken words, according to the text?
4. In what ways can eye contact be unusual when someone is lying?
5. What changes in speech patterns may suggest that a person is being dishonest?
6. Why do liars sometimes repeat questions before answering them?
7. What kind of words or phrases might liars overuse to sound convincing?
8. Why does the article recommend asking open-ended questions instead of yes/no questions?
9. What warning do experts give about relying too much on body language?
10. How does the article suggest reacting if you think someone might be lying?

Рецептивно-репродуктивний етап

Підсистема 4. Вправи на визначення проблематики тексту

Група 4.1. Вправи на обговорення змісту тексту

Приклад 10.

Мета: розвивати вміння аналізувати зміст тексту.

Завдання: Discuss the questions in pairs. Be ready to present your ideas in class.

1. Why do experts in the article warn against relying on only one sign of lying?
2. Which signs of lying mentioned in the text seem the most convincing to you? Why?
3. Which signs do you think are the least reliable? Explain your opinion.
4. How does the article explain the difference between nervousness and

deception?

5. Why is it important to notice changes in behavior rather than isolated gestures?
6. What role do open-ended questions play in detecting lies, according to the text?
7. Do you think the advice in the article can be applied in everyday life? Why or why not?

Група 4.2. Вправи на розвиток умінь створювати мінімонологи

Приклад 11.

Мета: розвивати вміння створювати мінімонологи (мініпрезентації).

Завдання: Prepare a 1–2 minute mini-monologue. Follow the structure:

1. Problem: Why is it difficult to tell if someone is lying?
2. Explanation: What signs of lying are discussed in the article?
3. Solution: What advice do experts give to deal with this problem?

Use the following expressions:

One of the main problems discussed in the article is...

The text explains that people may show signs such as...

To deal with this, experts suggest...

Приклад 12.

Мета: розвивати вміння створювати мінімонологи (мініпрезентації).

Speak for a minute on the topic using ideas and vocabulary from the article.

Why experts say that detecting lies is difficult

Група 4.3. Вправи на розвиток умінь створювати мінідіалоги

Приклад 13.

Мета: розвивати вміння створювати мінідіалоги.

Завдання: Work in pairs. Read the situation and create a mini-dialogue (6-8 lines). Use the information from the article.

Situation:

Student A: thinks a friend may not be telling the truth about an important issue.

Student B: gives advice based on what experts suggest in the article.

The dialogue should include:

- At least two signs of lying mentioned in the text (body language, eye contact, speech patterns, etc.).
- A warning that no single sign proves lying.
- A suggestion to ask open-ended questions or stay calm.

Useful phrases:

I noticed that...

According to experts...

That doesn't necessarily mean...

You could try asking...

It's better not to accuse...

In my opinion...

Продуктивний етап

Підсистема 5. Вправи на вирішення проблемних завдань

Група 5.1. Вправи на розвиток умінь створювати монологи

Приклад 14.

Мета: розвивати вміння створювати монологи.

Завдання: Prepare a 2–3 minute monologue on the topic “Why is detecting lies more difficult than people think?”

Recommendations:

1. Refer to at least **three ideas** from the article.
2. Explain the role of **context, stress, and individual differences**.
3. Support your opinion with examples from the text.
4. Use linking words (*firstly, however, for example, as a result, in conclusion*).

Suggested structure:

1. Introduction of the problem
2. Explanation using ideas from the article
3. Personal conclusion based on the text

Група 5.2. Вправи на розвиток умінь створювати монологи

Приклад 15.

Мета: розвивати вміння створювати діалоги.

Завдання: **Work in pairs. Read the situation and discuss it with your classmate.**

Situation:

One person suspects that a friend is not telling the truth. The problem is that the suspicious behavior may also be explained by stress or anxiety.

Roles:

Student A – You have noticed changes in the person's behavior (for example: closed-off body language, unusual eye contact, pauses in speech). You are worried but do not want to accuse the person unfairly.

Student B – You use ideas from the article to explain why these signs do not automatically mean lying. You suggest calm and respectful ways to respond to the situation.

Recommendation on what the dialogue should include:

1. A clear problem (suspicion of lying).
2. At least three signs of lying mentioned in the article.
3. An explanation that context and stress may influence behavior.
4. A solution, such as asking open-ended questions or observing patterns over time.

Useful Language

1. *I'm concerned because I noticed that...*
2. *According to experts, this could also mean...*
3. *The article explains that no single sign proves lying.*
4. *Instead of accusing them, we could...*

5. *That sounds like a more reasonable approach.*

Таким чином, у підрозділі ми запропонували етапи формування англомовної компетентності в говорінні на основі текстів для читання, систему вправ для формування цільової компетентності та приклади вправ до кожної підсистеми та групи вправ.

Висновки до розділу 2.

Одиницею відбору навчального матеріалу обрано газетні та журнальні статті для молоді, перевагами яких визначено: сучасна проблематика; постійне її оновлення; доступність, оскільки вони представлені онлайн; широкий вибір джерел і відповідно статей; можливість вибору статті за проблематикою; можливість вибору статті за обсягом; можливість індивідуалізації процесу навчання через індивідуальний вибір статей учнями; умови для редагування статті викладачем (наприклад, скорочення обсягу); можливість створення проблемних ситуацій на основі статей; розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності, зокрема різних видів читання, говоріння, письма.

На основі здійсненого аналізу ми обрали такі критерії для відбору статей онлайн газет та журналів: автентичності; посильності; відповідності інтересам здобувачів; проблемності; тематичності; інформативності; потенціалу для створення комунікативних ситуацій.

Тому дослідженні йдеться про адаптовані чи певною мірою модифіковані тексти, які є мінімально спрощені в плані мовного оформлення порівняно з оригіналом та скорочені за обсягом за рахунок несуттєвої інформації. Такі тексти зберігають авторський стиль викладу матеріалу, автентичну лексику, тематику й проблематику, необхідну інформацію.

Під час адаптації потрібно брати до уваги вимоги до автентичності: культурологічна та ситуативна спрямованість; нова і цікава для читача інформація; національна специфіка країни; здатність викликати емоційну та мовленнєву реакцію; здатність сприяти формуванню мовленнєвих навичок та

вмінь; наявність лінгвістичних моделей (граматичних структур, лексичних одиниць).

Виокремлено етапи формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів на основі текстів для читання:

5. Пропедевтичний
6. Рецептивний.
7. Рецептивно-репродуктивний
8. Продуктивний.

На вступному етапі передбачено активізація фонових, лексичних знань здобувачів, мотивування до прочитання тексту, розвиток умінь ймовірного прогнозування.

Рецептивний етап включає читання тексту та виконання завдань до нього.

На рецептивно-репродуктивному етапі учні демонструють розуміння тексту, визначення проблемних задач, варіанти їх вирішення.

На продуктивному етапі передбачено обговорення змісту тексту, проблемних ситуацій, створення нових проблемних ситуацій та їх обговорення, висловлення власних поглядів, презентація певної інформації.

Створено систему вправ для формування в учнів старших класів англомовної компетентності в говорінні на основі текстів для читання, яка включає п'ять підсистем вправ, кожна з якої містить групи вправ.

На пропедевтичному етапі реалізується дві підсистеми вправ: на активізацію знань та розвиток мовленнєвих навичок. Перша підсистема включає 3 групи вправ – на активізацію фонових знань, на прогнозування змісту тексту, на активізацію знань в межах тематики тексту. Друга підсистема містить групи вправ та розвиток лексичних, граматичних та фонетичних навичок.

Рецептивний етап передбачає одну підсистему вправ – на розуміння тексту з двома групами вправ – на загальне та детальне розуміння змісту тексту.

Рецептивно-репродуктивний етап включає підсистему вправ на визначення проблематики тексту, а також три групи вправ – на обговорення змісту, на розвиток умінь створювати мінідіалоги та мінімонологи.

На продуктивному етапі реалізується підсистема вправ на вирішення проблемних завдань – вправи на розвиток умінь створювати монологи та діалоги.

Запропоновано приклади вправ до кожної підсистеми та групи вправ для унаочнення авторських ідей.

РОЗДІЛ 3.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ НА ОСНОВІ ТЕКСТІВ ДЛЯ ЧИТАННЯ

У третьому розділі нами передбачено вирішення таких завдань:

- 1) опис організації та проведення експерименту;
- 2) обґрунтування критеріїв оцінювання рівня сформованості англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів;
- 3) представлення результатів;
- 4) порівняння та аналіз отриманих результатів.

3.1. Організація та проведення експерименту

У попередніх розділах ми представили теоретичні передумови формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів на основі текстів для читання, а також обґрунтували систему вправ та розроблений на його основі комплекс вправ. Нашим наступним завданням є перевірка запропонованої системи та відповідно комплексу вправ експериментально.

Для цього ми провели експеримент серед 21 учні 11 класу навесні 2025 р. Наш експеримент характеризувався:

- 1) обмеженістю в часі;
- 2) попередньо розробленим планом;
- 3) вимірюванням вхідного та вихідного рівнів сформованості цільової компетентності;
- 4) сталим складом учасників.

На першому етапі експерименту визначено мету і завдання, обґрунтовано критерії оцінювання англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів.

Мета експерименту – перевірити ефективність розробленої системи вправ для формування англомовної компетентності в говорінні на основі текстів для

читання, порівняти її з вправами, які використовуються на уроках у школі.

Об'єктом навчання була розроблена нами система вправ.

Суб'єктом навчання – учні 11 класу.

Неварійованими умовами були:

- тривалість експерименту;
- експериментатор – автор магістерської роботи;
- кількість учнів у класах;
- завдання до та післяекспериментального зрізів;
- кількість уроків в обидвох класах;
- критерії оцінювання.

На основі аналізу сучасних наукових джерел [1; 6; 22; 27; 30; 31; 34; 36; 41; 53 та ін.] обґрунтовано такі критерії оцінювання рівня сформованості вмінь діалогічного мовлення:

1. Відповідність комунікативній ситуації.
2. Аргументованість.
3. Мовна коректність.
4. Комунікативні достатність.
5. Лексична насиченість.

Для оцінювання рівня сформованості вмінь монологічного мовлення ми обрали такі критерії:

1. Відповідність комунікативній ситуації.
2. Зв'язність.
3. Мовна коректність.
4. Комунікативна достатність.
5. Лексична насиченість.

Розглянемо кожен із критеріїв детальніше.

Для оцінювання відповідності комунікативній ситуації у монологічному і діалогічному мовленні ми використовували такі показники:

- 1 бал – не відповідає комунікативній ситуації.
- 2 бали – комунікативній ситуації відповідає недостатньо.

3 бали – загалом відповідає комунікативній ситуації.

4 бали – комунікативній ситуації відповідає повністю.

Критерій аргументованості в діалогічному мовленні оцінювався відповідно до кількості наведених аргументів. За кожен аргумент ми нараховували 1 бал. Максимальна кількість балів – 4.

За критерієм мовної коректності і в монологічному, і в діалогічному мовленні ми знімали бали за помилку – 0,5 балів за кожен граматичну, лексичну, фонетичну помилку. Якщо учень виправляв себе сам, бали не знімалися.

Критерій комунікативної достатності за монологічне та діалогічне мовлення оцінювався за такими показниками:

- 1 бал – комунікативна мета не досягнута.
- 2 бали – комунікативна мета досягнута частково.
- 3 бали – комунікативна мета загалом досягнута.
- 4 бали – комунікативна мета досягнута.

Відповідно до критерію лексичної насиченості для оцінювання монологів та діалогів учнів ми ставили 0,5 бали за кожен правильно вжиту нову лексичну одиницю відповідно до тематики.

За критерієм зв'язності кожний засіб міжфразового зв'язку для оцінювання монологічного мовлення учнів вартував 0,5 бали.

Розподіл балів відображено в таблиці 3.1.

Наведемо приклади завдань.

Для перевірки рівня сформованості вмінь діалогічного мовлення:

Завдання: Work in pairs. Discuss the statement:

Body language is the best way to tell if someone is lying.

Для перевірки рівня сформованості вмінь діалогічного мовлення:

Завдання: describe a situation when honesty was important.

Speak about:

1. What the situation was.
2. Who was involved.
3. Why honesty mattered.

4. What the result was.

Таблиця 3.1

Розподіл балів за критеріями оцінювання

Критерій	Кількість балів	
	Монологічне мовлення	Діалогічне мовлення
Відповідність комунікативній ситуації	4	4
Аргументованість		4
Зв'язність	4	
Мовна коректність	4	4
Комунікативні достатність	4	4
Лексична насиченість	4	4
Всього	20	20

На післяекспериментальному зрізі учні виконували завдання такого ж типу.

Таким чином, ми описали організацію експерименту, обґрунтували критерії оцінювання рівня сформованості англomовної компетентності в говорінні (в монологічному мовленні та діалогічному мовленні) учнів старших класів, представили приклади завдань, які використовувались на зрізах.

3.2. Результати та аналіз експерименту

Перейдемо до опису та аналізу отриманих результатів.

Практично у всіх вітчизняних дослідженнях, які ми аналізували [47; 50; 51; 56 та ін.], визначено мінімально достатній коефіцієнт навченості 0,7, яким користуватимемось і ми.

Зазначимо, що учні 11-а класу навчались за експериментальною системою вправ (експериментальна група), 11-б класу (контрольна група) – за методикою, традиційною закладу освіти.

Результати доекспериментального зрізу наведено в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Результати доекспериментального зрізу

Критерії	Діалогічне мовлення						Монологічне мовлення					
	Критерій 1	Критерій 2	Критерій 3	Критерій 4	Критерій 5	Коефіцієнт навченості	Критерій 6	Критерій 7	Критерій 8	Критерій 9	Критерій 10	Коефіцієнт навченості
ЕГ	3	2	2	2	2	0,55	2,5	2	2	2	2	0,53
КГ	2,5	2	2	2,5	2	0,55	2	2	2	2,5	2,5	0,55
Макс. значення	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	1

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

Коефіцієнт 1 – відповідність комунікативній ситуації.

Коефіцієнт 2 – аргументованість.

Коефіцієнт 3 – мовна коректність.

Коефіцієнт 4 – комунікативні достатність.

Коефіцієнт 5 – лексична насиченість.

Коефіцієнт 6 – відповідність комунікативній ситуації.

Коефіцієнт 7 – зв'язність.

Коефіцієнт 8 – мовна коректність.

Коефіцієнт 9 – комунікативна достатність.

Коефіцієнт 10 – лексична насиченість.

Як видно з таблиці 3.2, учні обидвох груп не продемонстрували мінімального коефіцієнту навченості. Крім того, результати груп майже однакові, а тому ми мали всі підстави реалізувати експеримент.

Після завершення експерименту ми провели післяекспериментальний зріз, результати якого відображені у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Результати післяекспериментального зрізу

Критерії	Діалогічне мовлення						Монологічне мовлення					
	Критерій 1	Критерій 2	Критерій 3	Критерій 4	Критерій 5	Коефіцієнт навченості	Критерій 6	Критерій 7	Критерій 8	Критерій 9	Критерій 10	Коефіцієнт навченості
ЕГ	4	3,5	3,5	4	3,5	0,93	4	4	3,5	4	3,5	0,95
КГ	3,5	3	3,5	3,5	3	0,83	4	3	3	3,5	3,5	0,85
Макс. значення	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	1

Як видно з таблиці 3.3, усі групи досягли коефіцієнту навченості. Разом із тим, учні експериментальних групи продемонстрували дещо вищі результати, ніж контрольної, що свідчить на користь нашої системи вправ.

Узагальнені результати представлені у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Порівняльні результати експериментальної та контрольної груп

	Діалогічне мовлення			Монологічне мовлення		
	До експерименту	Після експерименту	Приріст	До експерименту	Після експерименту	Приріст
ЕГ	0,55	0,93	0, 38	0,53	0,95	0,42
КГ	0,55	0,83	0,28	0,55	0,85	0,3

Таким чином, ми представили дані доекспериментального та післяекспериментального зрізів. Учні обидвох груп показали позитивні результати, однак, в експериментальній групі вони виявились кращими. Зокрема, приріст коефіцієнта навченості в експериментальній групі з діалогічного мовлення зріз на 0,38, з монологічного – на 0,42. Показники в контрольній групі – 0,28 та 0,3 відповідно.

Отже, результати експерименту засвідчили ефективність запропонованої нами системи вправ для формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів на основі текстів для читання.

Висновки до розділу 3.

З метою перевірки ефективності запропонованої системи вправ проведено методичний експеримент, який характеризувався обмеженістю в часі; попередньо розробленим планом; вимірюванням вхідного та вихідного рівнів сформованості цільової компетентності; сталим складом учасників.

Обґрунтовано критерії оцінювання рівня сформованості вмінь діалогічного мовлення: відповідність комунікативній ситуації, аргументованість, мовна коректність, комунікативна достатність, лексична насиченість.

Для оцінювання рівня сформованості вмінь монологічного мовлення обрано критерії: відповідність комунікативній ситуації, зв'язність, мовна коректність, комунікативна достатність, лексична насиченість.

Учні обидвох груп показали позитивні результати, однак, в експериментальній групі вони виявились кращими. Зокрема, приріст коефіцієнта навченості в експериментальній групі з діалогічного мовлення зріз на 0,38, з монологічного – на 0,42. Показники в контрольній групі – 0,28 та 0,3 відповідно.

ВИСНОВКИ

1. На основі аналізу сучасних досліджень зроблено висновки про нерозробленість проблеми формування в учнів старших класів англомовної компетентності в говорінні на основі текстів для читання.

Вивчення результатів наукових пошуків, найбільш релевантних тематиці нашої роботи, уможливило виокремлення ідей, на які ми опирались при розробці системи вправ: зосередження на інформаційно-пізнавальних статтях з автентичних газет і журналів для молоді; врахування особистого досвіду, інтересів учнів при виборі завдань, текстів; розвиток мотивації здобувачів; застосування проблемних завдань; планування навчальної діяльності разом із учнями; використання інтерактивних методів і завдань активного і творчого характеру; створення ситуації успіху, підвищення мотивації до навчання, забезпечення школярів опорами (текстами), які допоможуть їм висловлюватись на цікаві для них теми; аналіз, обговорення, презентація інформації, вирішення проблемного завдання, комунікативний обмін, рольові ігри на основі текстів для читання; інтегроване формування навичок та вмінь говоріння; забезпечення домовленісної активізації матеріалу.

Англомовна компетентність в говорінні тісно пов'язана з іншими компетентностями – в аудіюванні, читанні, письмі, з мовними компетентностями (лексичною, граматичною та фонетичною), лінгвосоціокультурною, а також навчально-стратегічною.

Англомовна компетентність у діалогічному мовленні – здатність успішно здійснювати усномовленнєву діяльність в діалогічній формі, коригуючи власну комунікативну поведінку відповідно до ситуації спілкування, мовленнєвого завдання, комунікативного наміру, правил спілкування певній національно-культурній спільноті.

Англомовна компетентність в монологічному мовленні – це здатність успішно здійснювати усномовленнєву діяльність в монологічній формі, коригуючи власну комунікативну поведінку відповідно до ситуації спілкування,

мовленнєвого завдання, комунікативного наміру, правил спілкування в певній національно-культурній спільноті.

До змісту англомовної компетентності в говорінні входять: знання, навички (лексичні, граматичні, фонетичні), вміння (мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, компенсаційні).

У контексті формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів виокремлюємо монолог-презентацію та діалог-дискусію. Презентацію трактуємо як підготовлене монологічне мовлення, яке має чітке структурне-композиційне оформлення і має на меті інформування слухачів. Діалог-дискусія є непідготовленим діалогічним мовленням, яке має на меті висловлення поглядів, їх аргументацію.

Обґрунтовано принципи формування англомовної компетентності в говорінні: активності, наочності, відповідності інтересам та потребам учнів, новизни, інтерактивного навчання, інтегрованого формування навичок та вмінь, поєднання різних форм навчання.

2. Одиницею відбору навчального матеріалу обрано газетні та журнальні статті для молоді, перевагами яких визначено: сучасна проблематика; постійне її оновлення; доступність, оскільки вони представлені онлайн; широкий вибір джерел і відповідно статей; можливість вибору статті за проблематикою; можливість вибору статті за обсягом; можливість індивідуалізації процесу навчання через індивідуальний вибір статей учнями; умови для редагування статті викладачем (наприклад, скорочення обсягу); можливість створення проблемних ситуацій на основі статей; розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності, зокрема різних видів читання, говоріння, письма.

На основі здійсненого аналізу визначено критерії для відбору статей онлайн газет та журналів: автентичності, посильності, відповідності інтересам здобувачів, проблемності, тематичності, інформативності, потенціалу для створення комунікативних ситуацій.

3. Виокремлено етапи формування англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів на основі текстів для читання: пропедевтичний,

рецептивний, рецептивно-репродуктивний, продуктивний.

На пропедевтичному етапі передбачено активізація фонових, лексичних знань здобувачів, мотивування до прочитання тексту, розвиток умінь ймовірного прогнозування. Рецептивний етап включає читання тексту та виконання завдань до нього. На рецептивно-репродуктивному етапі учні демонструють розуміння тексту, визначення проблемних задач, варіанти їх вирішення. На продуктивному етапі передбачено обговорення змісту тексту, проблемних ситуацій, створення нових проблемних ситуацій та їх обговорення, висловлення власних поглядів, презентація певної інформації.

Створено систему вправ для формування в учнів старших класів англомовної компетентності в говорінні на основі текстів для читання, яка включає п'ять підсистем вправ, кожна з якої містить групи вправ.

На пропедевтичному етапі реалізується дві підсистеми вправ: на активізацію знань та розвиток мовленнєвих навичок. Перша підсистема включає 3 групи вправ – на активізацію фонових знань, на прогнозування змісту тексту, на активізацію знань в межах тематики тексту. Друга підсистема містить групи вправ на розвиток лексичних, граматичних та фонетичних навичок.

Рецептивний етап передбачає одну підсистему вправ – на розуміння тексту з двома групами вправ – на загальне та детальне розуміння змісту тексту.

Рецептивно-репродуктивний етап включає підсистему вправ на визначення проблематики тексту, а також три групи вправ – на обговорення змісту, на розвиток умінь створювати мінідіалоги та мінімонологи.

На продуктивному етапі реалізується підсистема вправ на вирішення проблемних завдань – вправи на розвиток умінь створювати монологи та діалоги.

Запропоновано приклади вправ до кожної підсистеми та групи вправ для унаочнення авторських ідей.

4. З метою перевірки ефективності запропонованої системи вправ проведено методичний експеримент, який характеризувався обмеженістю в часі; попередньо розробленим планом; вимірюванням вхідного та вихідного

рівнів сформованості цільової компетентності; сталим складом учасників.

Обґрунтовано критерії оцінювання рівня сформованості вмінь діалогічного мовлення: відповідність комунікативній ситуації, аргументованість, мовна коректність, комунікативна достатність, лексична насиченість.

Для оцінювання рівня сформованості вмінь монологічного мовлення обрано критерії: відповідність комунікативній ситуації, зв'язність, мовна коректність, комунікативна достатність, лексична насиченість.

Учні обидвох груп показали позитивні результати, однак, в експериментальній групі вони виявились кращими. Зокрема, приріст коефіцієнта навченості в експериментальній групі з діалогічного мовлення зріз на 0,38, з монологічного – на 0,42. Показники в контрольній групі – 0,28 та 0,3 відповідно.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні проблеми формування англомовної компетентності в говорінні учнів початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авсюкевич Ю. С. Методика навчання презентації англійською мовою студентів економічних спеціальностей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2009. 303 с.
2. Баб'юк О. В. Відбір професійно орієнтованого матеріалу для навчання майбутніх фахівців сфери туризму монологу англійською мовою. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. Випуск 2. С. 112–120.
3. Баб'юк О. В. Дидактичні передумови формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*. Херсон, 2017. Вип. 35. С. 74–80.
4. Баб'юк О. В. Критерії відбору текстів для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. *Сучасні тенденції розвитку науки і освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів: збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (Мукачєво, 17-18 травня 2018 р)*. Мукачєво, 2018. С. 244–246.
5. Боднар Л. В. Методика навчання французького професійно спрямованого монологічного мовлення студентів технічних спеціальностей з урахуванням їх навчальних стилів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2011. 334 с.
6. Бубнова Д. В. Методика навчання ділового спілкування англійською мовою студентів старших курсів вищих технічних навчальних закладів: автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2007. 24 с.
7. Ващило О. В. Етапи навчання майбутніх інженерів-механіків англійського професійно орієнтованого монологічного мовлення. *Вісник Черкаського університету: Педагогічні науки*. 2017. № 15. С. 18–23.

8. Герасименко Н. І. Основи психології: навч. посібник. Одеса: УДАЗ ім. О. С. Попова, 2000. 60 с.
9. Гронь Л. В. Навчання вільного переказу майбутніх учителів англійської мови : дис ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац лінгв. ун-т. Київ, 2001. 198 с.
10. Гудима Ю. П. Формування у майбутніх учителів англійської мови навчально-стратегічної компетентності в діалогічному мовленні: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2018. 403 с.
11. Гупка-Макогін Н. І. Навчання майбутніх фахівців з міжнародної економіки професійно орієнтованого англомовного аудіювання у процесі самостійної роботи: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2016. 286 с.
12. Дацків О. П. Методика формування вмінь говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац лінгв. ун-т. Київ, 2012. 321 с.
13. Драб Н. Л. Комплекс вправ для навчання іншомовного професійно спрямованого мовлення студентів-економістів. *Іноземні мови*. 2002. № 1. С. 22–25.
14. Драб Н. Л. Навчання майбутніх економістів іншомовного професійно спрямованого монологічного мовлення (монологу-презентації німецькою мовою): дис....канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац лінгв. ун-т. Київ, 2005. 201 с.
15. Дружченко Т. П. Методика диференційованого навчання англійського усного монологічного мовлення майбутніх юристів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. ун-т. імені Тараса Шевченка, 2018. 266 с.
16. Дьячкова Я. О. Формування професійно спрямованої англомовної компетентності в говорінні у майбутніх правознавців: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2014. 402 с.
17. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання; пер. з англ. О. М. Шерстюк; наук. ред. укр. вид-ня С. Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.

18. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2012. 770 с.
19. Задорожна І. П. Формування вмінь презентації матеріалу англійською мовою студентами мовних спеціальностей. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : Педагогіка. 2007. № 5. С. 80-84.
20. Задорожна І. П. Developing Language Learning Strategies and Self-Evaluation Skills as Key Factors in Promoting Prospective FL Teachers' Autonomy. *Педагогічний альманах : збірник наукових праць*. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2016. Вип. 29. С. 69–75.
21. Задорожна І., Баб'юк О. Speak English Fluently: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Вектор, 2018. 135 с.
22. Зайцева І. В. Формування у майбутніх філологів компетентності в англійському діалогічному мовленні на засадах проблемних ситуацій: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2017. 284 с.
23. Зайчук Г. Педагогічні технології як засіб формування професійних компетенцій майбутніх фахівців туристичної галузі. *Вісник НУТУ «КПІ»*. Серія: Філософія. Психологія. Педагогіка. 2010. Вип. 1. С. 166–168.
24. Кіржнер С. Е. Навчання майбутніх юристів усного професійно спрямованого англійського монологічного мовлення з використанням автентичної відеофонограми: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2009. 285 с.
25. Кодлюк І. В. Зміст англомовного діалогічного мовлення майбутніх фахівців з туризму в коледжах. *Молодий вчений*. 2017. № 8 (48). Ч. 1. С. 228–234.
26. Кодлюк І. В. Діагностика англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців з туризму в коледжах. *Наукові*

записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. 2017. № 4. С. 184–191.

27. Конотоп О. С. Методика навчання майбутніх філологів англійського діалогічного спілкування з використанням відеофонограми: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац лінгв. ун-т. Київ, 2010. 26 с.

28. Корнєєва І. О. Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх дизайнерів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. К., 2018. 268 с.

29. Котловський А. М. Формування англомовної лексико-граматичної компетентності в говорінні майбутніх економістів у процесі самостійної роботи: дис. ... канд пед. наук : 13.00.02 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2017. 253 с.

30. Кравчук Г. В. Методика навчання студентів технічних спеціальностей професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення на основі текстів науково-технічної реклами: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац лінгв. ун-т. Київ, 2010. — 364 с.

31. Максименко Л. О. Навчання професійно спрямованого англомовного діалогу майбутніх менеджерів невиробничої сфери: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. К., 2012. 285 с.

32. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

33. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій: навч.-метод. посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр» / О. Б. Бігич та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2011. 344 с.

34. Назаренко О. І. Мультимедійна презентація як ефективний спосіб інтегрування чотирьох мовленнєвих умінь у навчанні англійської мови для професійного спілкування. *Вісник Національного технічного університету*

України “КПІ”. *Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2009, № 1 (25). С. 56 – 77.

35. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11–17.

36. Паустовська М. В. Навчання майбутніх учителів німецької мови усного монологічного висловлювання засобами театральної педагогіки: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2010. 360 с.

37. Пащук В. С. Навчання студентів мовних спеціальностей усного англійського монологічного мовлення з використанням автентичних художніх фільмів: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2002. 247 с.

38. Помиткіна Л. В. Психологія прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень : [монографія]. Київ: Кафедра, 2013. 381 с.

39. Програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10-11 класи.

URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>. (Last accessed: 01.12.2025).

40. Романюк О. С. Навчання усного англійського мовлення студентів гуманітарних спеціальностей на основі автентичних художніх творів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Держ. закл. «Південноукр. держ. пед. ун-т. ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2014. 286 с.

41. Сімкова І. О. Методика навчання англійської професійно орієнтованої дискусії студентів інженерних спеціальностей: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2010. 303 с.

42. Скляренко Н. Моделі аргументації у процесі навчання монологу-доказу німецькою мовою після англійської. *Молодь і ринок*. 2014. №2 (109). С. 164–169.

43. Скляренко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іношомовних мовленнєвих навичок і вмінь. *Іноземні мови*. 1999. № 3. С. 3–7.

44. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва та інші; за ред. С. Ю. Ніколаєвої; техн. ред. І. Ф. Соболева. Київ: Ленвіт, 2015. 444 с.

45. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навчальний посібник. Київ: «ІНК ОС», 2006. 248 с.

46. Теорія і практика формування іншомовної професійно орієнтованої компетентності в говорінні у студентів нелінгвістичних спеціальностей: колективна монографія / О. Б. Бігич та ін.; за заг. ред. О. Б. Бігич. К.: Вид. центр КНЛУ, 2013. 383 с.

47. Українська О. О. Методика тестування рівня сформованості мовленнєвої компетенції майбутніх викладачів у говорінні французькою мовою: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2009. 300 с.

48. Устименко О. М. Навчання іншомовного монологічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2013. №1. С 3–9.

49. Федорова І. А. Навчання майбутніх економістів-міжнародників професійно спрямованого англомовного монологу-повідомлення: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2006. 176 с.

50. Цимбровська Х. І. Методика формування у майбутніх лікарів-педіатрів професійно орієнтованої англомовної компетентності в усному спілкуванні: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2017. 224 с.

51. Черниш В. В. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої англомовної компетенції в говорінні: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2015. 622 с.

52. Черниш В. В. Теоретична структурно-функціональна модель формування у майбутніх учителів англомовної професійно орієнтованої

компетентності у говорінні. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія: Педагогіка і психологія*. 2011. С. 149–161.

53. Чірва І. В. Методика навчання майбутніх інженерів-програмістів англійського діалогічного мовлення з використанням комп'ютерних програм : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац лінгв. ун-т. Київ, 2008. 21 с.

54. Чорна І. Ю. Формування у майбутніх маркетологів англомовної лексичної компетентності в письмі засобом кейс-технології: дис. ... канд пед. наук : 13.00.02 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2017. 268 с.

55. Чуфарлічева А. Ю. Методика навчання майбутніх менеджерів туризму створення англомовних туристичних проєктів: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2010. 329 с.

56. Щербина М. Б. Методика диференційованого формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх учителів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2021. 199 с.

57. Adler R. B., Elmhorst J. M. *Communicating at work*. Boston: McGraw-Hill College, 1999. 498 p.

58. Babiuk O. System of exercises for teaching students majoring in tourism ESP spoken production. World Science. Warsaw: RS Global Sp. z O.O., 2018. № 5(33). P. 49–53.

59. Bailey K., Nunan D. *Practical English Language Teaching : Speaking*. New York : McGraw-Hill Companies ; Incorporated, 2004. 199 p.

60. Baker S. C., MacIntyre P. D. The role of gender and immersion in communication and second language orientations. *Language Learning*, 2000. № 50. P. 311–341.

61. Breton P. *L'argumentation dans la communication*. Paris : La Découverte, 2003. 122 p.

62. Brown H. D. *Principles of language learning and teaching*. 5th ed. London: Pearson Education, 2006. 410 p.

63. Brown H. D. Teaching by Principle An Interactive Approach to Language Pedagogy. San Francisco: Longman, 2001. 480 p.
64. Bygate M. Areas of Research that Influence L2 Speaking Instruction. *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*. – Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co, 2006. P. 159-186.
65. Chamot A. U. Language learning strategy instruction: Current issues and research. *Annual review of Applied Linguistics*. 2005. № 25. P. 112–130.
66. Clément R., Baker S. C., MacIntyre P. D. Willingness to Communicate in a Second Language: The Effects of Context, Norms, and Vitality. *Journal of language and Social Psychology*. 2003. Vol. 22. Issue 2. P. 190–209.
67. Cohen A. D. Speaking Strategies for Independent Learning: a Focus on Pragmatic Performance. *Language Learning Strategies in Independent Settings*. Cromwell Press Ltd., 2008. P. 119–140.
68. Dahlke R. M., Morash R. P. Discussion in College and University Teaching. *Wash.* 1992. Vol. 30. No. 2. P. 56—59.
69. Dörnyei Z., M. L. Scott. Communication strategies in a second language: Definitions and taxonomies. *Language Learning*. 1997. № 47 (1). P. 173–210.
70. Douglas D. Assessing Languages For Specific Purposes. Cambridge: Cambridge University Press. 2000. 311 p.
71. Dudley-Evans T., John M. Developments in English for Specific Purposes. A Multi-disciplinary Approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 301 p.
72. Flowerdew J. Discourse in English Language Education. New York: Routledge, 2013. 230 p.
73. Garrison I. I. Communicating in Small Groups. Business Education. *Wash.* 2002. Vol. 57. No. 1. P. 33—36.
74. Goh C. C. M., Burns A. Teaching Speaking: a Holistic Approach. Cambridge University Press. 2012. 301 p.

75. Hincks R. Speaking rate and information content in English lingua franca oral presentations. *English for Specific Purposes*. 2010. 29. P. 4–18.
76. Hornby A. S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. Oxford: Oxford University Press, 1989. 1600 p.
77. Hughes D., Phillips B. The Oxford union guide to successful public speaking. Oxford: Virgin Books, 2000. 237 p.
78. Leigh A., Maynard M. The perfect presentation. London: Random House Business, 1999. 112 p.
79. Lowes R., Target F. Helping Students to Learn. London: Richmond Publishing, 1998. 96 p.
80. MacIntyre P. D. Willingness to Communicate in the Second Language: Understanding the Decision to Speak as a Volitional Process. *The Modern Language Journal*. 2007. [Vol.](#) 91. [Issue](#) 4. P. 564–576.
81. McCarthy P., Hatcher C. Presentation skills: the essential guide for students. London: Sage Publications Ltd., 2002. 228 p.
82. Mishan F. Designing Authenticity into Language Learning Materials. Bristol; Portland: Intellect Books, 2005. 330 p.
83. Nation I. S. P., Newton J. Teaching ESL/EFL Listening and Speaking. New York : Routledge ; Taylor & Francis, 2009. 205 p.
84. Oxford R. L. Language Learning Strategies. Boston : Heinle and Heinle Publishers, 1990. 343 p.
85. Pawlak M. Advanced Learners' Use of Communication Strategies in Spontaneous Language Performance. Issues in Teaching, Learning and Testing Speaking in a Second Language; M. Pawlak, E. Waniek-Klimczak (Eds). Springer-Verlag Berlin Heidelberg, 2015. P. 121–142.
86. Plaquette A. L'expression orale. Paris : Ellipses, 2007. 154 p.
87. Riddel D. Teaching English as a foreign / second language. Hodder Education, 2003. 280 p.
88. Vandergrift L., Goh C. Teaching and Learning Second Language Listening: Metacognition in Action. New York: Routledge, 2012. 315 p.

Тексти для читання

89. Campano L. How to Tell If Someone Is Lying, According to Experts. It's time to enter your detective era. *Seventeen*. URL: <https://www.seventeen.com/life/friends-family/a44388031/how-to-tell-if-someone-is-lying> (Last accessed: 01.12.2025).
90. Say Goodbye to Sunday Scaries: 6 Tips to Help You Combat School Anxiety. And remember: you aren't alone. *Seventeen*. URL: <https://www.seventeen.com/health/tips/a31524/easy-stress-relief-tips> (Last accessed: 01.12.2025).
91. Tranell K. 10 Signs Your Bad Mood Is Something More Serious. *Seventeen*. URL: <https://www.seventeen.com/health/advice/a30409/signs-of-depression/> (Last accessed: 01.12.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А

Приклад тексту для читання

How to Tell If Someone Is Lying, According to Experts

It's time to enter your detective era.

[Leah Campano](#)

Let's be honest (wink wink): Most of us have told a little lie or two once before. Lying is so common, there are entire movies, television series, and songs dedicated to the art of the fib. In fact, a [2022 survey](#) found that Americans, on average, lie up to four times a day. Of course, that statistic doesn't speak to everyone, and perhaps you yourself rarely lie — but you suspect that someone in your life currently is. Luckily, while it's not always easy, there are a few different ways to tell if someone is lying.

Lies range in severity, from small exaggerations to major untruths, but there are verbal and nonverbal cues to look out for when you notice [someone acting sus](#). It is important to note that every person is different, so the signs of lying aren't entirely ubiquitous — and some people might exhibit these behaviors when nervous or anxious, [Dr. Lauren Kerwin](#), licensed psychologist, explains. Before jumping to conclusions, consider the broader context of the situation, she advises. But sometimes, you just can't shake that feeling in your gut that you're being lied to.

People are deceptive for various reasons. "People may lie to avoid punishment, judgment, or consequences," Dr. Kerwin says. "Some people lie to prevent harm or negative feelings in others." Some are untruthful in order to be liked, fit in, impress others, or manipulate situations, she and [Karen Donaldson](#), communication and confidence coach, add.

More From Seventeen

The first step to determining whether or not someone is lying is to think about their baseline, Traci Brown, body language expert and author of [How to Detect](#)

[*Lies, Fraud and Identity Theft: Field Guide*](#), explains. Their baseline is their normal behavior, the mannerisms they display when being their authentic, honest self.

“When the baseline shifts, that’s when deception may be at play,” Brown explains. Again, clues of deceit might look different from person to person, so knowing someone’s baseline behavior can help you understand if they’re really lying or not. If you don’t know them too well yet, ask them basic questions like, “*Where did you grow up? How do you spell your name?*,” she suggests, and take note of their behavior when they respond.

Is it time to crack the case? Below, the experts break down exactly how to tell if someone is lying.

Pay attention to body language

A person’s nonverbal gestures can give a lot of away. Someone who is lying might demonstrate closed-off body language, Dr. Kerwin explains, like crossed arms or crossed legs. “Their calm body language starts to shift to a different state,” Donaldson adds. “That’s them expelling their nervous energy.” They might fidget, shuffle their feet, crack their knuckles, or even sweat.

Advertisement - Continue Reading Below

Another common tell, Brown notes, is when someone’s movements do not match their words. “We nod our head up and down for ‘yes,’ we shake it left and right for ‘no,’ so if someone nods their head ‘yes’ but says ‘I would never do that,’ you have to believe the body first,” she explains. This person just might be fibbing.

Note their facial expressions

A lie might be written all over someone’s face — you just need to know the right signals to look for. “There may be a lack of congruence between what they’re saying and their facial expressions,” Dr. Kerwin notes. “They might smile while discussing something serious or show expressions that don’t match the emotion of their words.”

They may struggle to hold eye contact, or, “they may hold eye contact for too long in an attempt to appear honest,” she continues. (Psst, knowing their baseline would help here.)

Donaldson points to the mouth, a spot that might be a little less obvious. “When someone quickly folds in their lips before they speak, it signals that they may be holding back information or are about to state something that may not be fully true,” she explains. “It signals that they are not saying what they really want to say.”

It’s also common that someone who is lying will cover their mouth, or touch and scratch their face, when speaking.

Focus on their speech pattern

Shifts in tone and pace can be pretty revealing. “A person's voice might become more pitchy, they might stutter, or their speech may become more rapid or slow,” Dr. Kerwin explains.

In some cases, “there is an abnormal pause before they speak, that can signal that the person is deciphering what they want to say, how much they want to say, or are possibly conjuring an untrue response,” Donaldson notes, adding that some will even repeat the question they’re asked before answering (perhaps to buy them more time in thinking of a reasonable fib).

“They use phrases like ‘honestly’ or ‘here’s the truth,’” she adds. “That’s them entering convincing mode.”

Look for inconsistencies

It’s not a great sign if they can’t keep their story straight. It might contradict what they previously told you, further confusing things and making you question what’s true and what’s not. To avoid this, “they may dodge questions, change the subject, or give vague, noncommittal answers,” Dr. Kerwin says.

See if they use personal pronouns

Perhaps a lesser-known tell is the lack of personal pronouns (such as “I,” “we” or their name) in someone’s story. “If they don’t use pronouns, it’s almost as if they’re talking about someone else,” Brown explains. They’re keeping themselves out of the fib, as if to mitigate blame or guilt for the lie.

“This can be a subconscious way of distancing themselves from the lie,” Dr. Kerwin adds.

Ask open-ended questions

If you think someone is lying to you, ask open-ended questions that they can't answer with a simple "yes" or "no."

"The more someone talks, the more information they have to remember, making it harder to maintain a lie," Dr. Kerwin advises. It might also be helpful to ask for details, she adds. It could be your chance to check for inconsistencies (see above) and note any holes in their story.

What should you do when you know someone is lying to you?

Catching someone in a lie can be nerve-wracking and uncomfortable, and sometimes, it might not seem worth it to call a friend, partner, family member, or co-worker out on it. But if it's weighing on you and affecting your relationship with this person, consider talking to them about how you're feeling. "If you're comfortable doing so, confront them directly, but calmly," Dr. Kerwin suggests. "You might say, 'I noticed some inconsistencies in your story. Can you help me understand that?'"

Hopefully, you can have an honest, open conversation and learn why this person is being deceitful and telling lies. But if not, it might be time to reflect on the relationship, reconsider this person's place in your life, and if need be, Dr. Kerwin advises, set some boundaries (<https://www.seventeen.com/life/friends-family/a44388031/how-to-tell-if-someone-is-lying/>).

Додаток Б

Приклад адаптованого тексту для читання

How to Tell If Someone Is Lying, According to Experts

It's time to enter your detective era.

Let's be honest: most of us have told a small lie at some point. Lying is very common. There are movies, TV shows, and songs about lying. In fact, a 2022 survey found that Americans lie up to four times a day on average. Of course, this does not describe everyone. Maybe you rarely lie, but you may feel that someone in your life is lying to you now. Luckily, although it is not always easy, there are several ways to tell if someone might be lying.

Lies can be small exaggerations or serious untruths. There are verbal and nonverbal signs to watch for when someone's behavior seems suspicious. It is important to remember that everyone is different, and the signs of lying are not the same for all people. Some people show these behaviors when they feel nervous or anxious, not because they are lying. Before jumping to conclusions, it is important to think about the full situation. Still, sometimes you cannot ignore the feeling that someone is not telling the truth.

People lie for many reasons. Some lie to avoid punishment, judgment, or consequences. Others lie to protect someone from being hurt or feeling bad. Some people lie because they want to be liked, to fit in, to impress others, or to control a situation.

The first step in deciding if someone is lying is to think about their **baseline**. A baseline is how a person normally behaves when they are relaxed and honest. When this normal behavior changes, it may be a sign of lying. Since everyone is different, knowing a person's usual behavior can help you understand what is really happening. If you do not know the person well, you can ask simple questions, such as where they grew up, and notice how they behave when they answer.

Pay attention to body language

Body language can give many clues. A person who is lying may show closed body language, such as crossed arms or crossed legs. Their calm behavior may change as they release nervous energy. They might move their hands a lot, fidget, shuffle their feet, crack their knuckles, or even sweat.

Another common sign is when someone's movements do not match their words. For example, they might nod their head "yes" while saying "I would never do that." In this case, the body may be telling the truth instead of the words.

Watch facial expressions

Sometimes a lie can be seen on a person's face. Their facial expressions may not match what they are saying. For example, they might smile while talking about something serious, or show an emotion that does not fit their words.

They may avoid eye contact, or they may look at you for too long in order to seem honest. Knowing the person's baseline can help you understand which behavior is normal for them.

The mouth can also give clues. When someone presses their lips together before speaking, it may mean they are holding back information or about to say something that is not fully true. People who are lying may also cover their mouth or touch and scratch their face while talking.

Listen to their speech

Changes in how a person speaks can be important. Their voice may become higher, they may stutter, or speak faster or slower than usual.

Sometimes there is a long pause before they answer. This may mean the person is thinking about what to say or how much information to give. Some people repeat the question before answering to gain time. Others use phrases like "honestly" or "this is the truth" to sound more believable.

Look for unclear or changing stories

If a person cannot keep their story consistent, it may be a sign of lying. Their story might contradict what they said earlier. To avoid this, they may avoid questions, change the subject, or give unclear answers.

Notice personal words

A less well-known sign is when someone avoids using personal pronouns like “I,” “we,” or their own name. This can sound like they are talking about someone else. This may be an unconscious way to distance themselves from the lie.

Ask open-ended questions

If you think someone may be lying, ask questions that need more than a “yes” or “no” answer. The more a person talks, the harder it is to remember all the details of a lie. Asking for details can help you notice contradictions or missing information.

What should you do if you think someone is lying?

Discovering a lie can feel uncomfortable and stressful. Sometimes it may not seem worth talking about it, especially with friends, family members, or coworkers. However, if it is affecting your relationship, it may be helpful to talk about your feelings.

If you feel comfortable, speak to the person calmly and directly. You can say that you noticed some unclear or changing details and ask them to explain. Ideally, this can lead to an honest conversation and help you understand why the person lied. If this is not possible, you may need to think about the relationship and set clear boundaries.