

УДК 371.315:811.111

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МОВЛЕННЄВОЇ АДАПТАЦІЇ

Коробова Ю.В.

j.korobova11@gmail.com

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

Дата надходження 01.11.2019. Рекомендовано до друку 20.11.2019.

Анотація. Статтю присвячено розв'язанню проблеми навчання мовленнєвої адаптації майбутніх учителів англійської мови – студентів третіх курсів закладів вищої освіти. Представлено обґрунтування, результати практичного розроблення й експериментальної перевірки методики навчання мовленнєвої адаптації. Досліджено теоретичні передумови формування вмінь мовленнєвої адаптації в майбутніх учителів англійської мови: визначено зміст навчання мовленнєвої адаптації, конкретизовано та науково обґрунтовано сутність понять “мовленнєва адаптація” і “комплексна мовленнєва адаптація”, виокремлено найефективніші шляхи покращення сприйняття навчальної інформації учнями. Виділено принципи добору навчальних матеріалів; теоретично обґрунтовано і практично розроблено підсистему вправ і модель навчання студентів мовленнєвої адаптації. Представлено результати експериментального навчання мовленнєвої адаптації майбутніх учителів англійської мови.

Ключові слова: мовленнєва адаптація, підсистема вправ для формування вмінь мовленнєвої адаптації, англійськомовне професійно орієнтоване говоріння, функції мовлення вчителя на уроці, майбутні вчителі англійської мови.

**Коробова Ю. В. Сумской государственной педагогической университет имени А. С. Макаренко
Методика обучения будущих учителей английского языка речевой адаптации**

Аннотация. Статья посвящена решению проблемы обучения речевой адаптации будущих учителей английского языка – студентов третьих курсов вузов. Представлены обоснование, результаты практической разработки и экспериментальной проверки методики обучения речевой адаптации. Исследованы теоретические предпосылки формирования умений речевой адаптации у будущих учителей английского языка: определено содержание обучения речевой адаптации, конкретизированы и научно обоснованы понятия “речевая адаптация” и “комплексная речевая адаптация”, выделены наиболее эффективные способы улучшения восприятия учениками устной учебной информации. Выделены принципы отбора учебного материала; теоретически обоснованы и практически разработаны подсистема упражнений и модель обучения студентов речевой адаптации. Представлены результаты экспериментального обучения речевой адаптации будущих учителей английского языка.

Ключевые слова: речевая адаптация, подсистема упражнений для формирования умений речевой адаптации, англоязычное профессионально ориентированное говорение, функции речи учителя на уроке, будущие учителя английского языка.

**Korobova Y. Sumy A. S. Makarenko State Pedagogical University
Methodology of Teaching Speech Adaptation to Future English Language Teachers**

Abstract. Introduction. The article focuses on the problem of teaching speech adaptation to the third-year students of foreign languages departments who are trained to be future English language teachers. The teacher talk adaptation is carried by means of speech modifications at different linguistic levels. It helps to increase the comprehensibility of the teacher talk which is its essential characteristic. The teacher trainees should master the effective ways of presenting comprehensible input to facilitate pupils' learning during the lesson. **Purpose.** To provide theoretical substantiation, practical elaboration and experimental verification of the methodology of teaching speech adaptation to future English language teachers during English Practice classes. **Methods.** The current state of scientific ideas concerning the problem of developing professionally oriented speaking skills has been analysed; the theoretical prerequisites for developing speech adaptation skills of future language teachers have been investigated. **Results.** The notions of speech adaptation and complex speech adaptation have

been specified; the most effective ways for increasing the pupils' input comprehension are defined; the content of speech adaptation teaching is substantiated. The subsystem of activities for developing speech adaptation skills has been presented; the model of the teaching process has been worked out. The experimental teaching proves the validity of the suggested methodology; its optimal variant has been substantiated. **Conclusion.** To sum up, it has been grounded that introducing the suggested methodology of teaching speech adaptation to future English language teachers using written reflection during microteaching and self-assessment is the necessary condition for developing University students' professionally oriented speaking skills and the professionalization of the English Practice classes.

Keywords: speech adaptation, the subsystem of activities for developing speech adaptation skills, professionally oriented speaking, teacher talk functions, future English language teachers.

Постановка проблеми. У світлі сучасних вимог до підготовки висококваліфікованих фахівців у закладах вищої освіти (ЗВО) України з'являються нові підходи до розв'язання проблем у галузі навчання іноземних мов і культур та досягнення високого рівня професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів іноземної мови (ІМ). Підготовка майбутніх учителів має забезпечувати глибоке розуміння багатоаспектного процесу оволодіння ІМ учнями, бути націленою на вдосконалення шкільної іншомовної освіти та створення оптимальних умов для активного процесу розвитку компетентностей учнів. Формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів ІМ повинно здійснюватися не тільки на заняттях із методики навчання ІМ, а й під час викладання інших дисциплін, які пов'язані з вивченням ІМ. Поглиблення професійної спрямованості занять із практики усного та писемного мовлення дає можливість виявити та ліквідувати суперечності між реальним рівнем сформованості в майбутніх учителів ІМ умінь професійно орієнтованого говоріння та потребами сьогодення. Ефективним шляхом оптимізації підготовки майбутніх учителів ІМ у ЗВО є оволодіння ними вміннями мовленнєвої адаптації, під якою ми розуміємо пристосування мовлення вчителя до рівня підготовки учнів. Мовленнєва адаптація здійснюється шляхом модифікації мовлення вчителя, тобто його змін на різних лінгвістичних рівнях. На жаль, коли вчителю ІМ бракує знань щодо шляхів ефективного мовленнєвого впливу на учнів та вмінь реалізовувати його під час проведення уроку, це значно ускладнює процес навчання та розвитку учнів. Крім того, проведений нами аналіз навчальних програм із ПУПМ для майбутніх учителів англійської мови у ЗВО України показав, що в них недостатньо уваги приділяється професійній орієнтації занять.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У межах напрямку досліджень, присвячених проблемі формування комунікативних умінь, що забезпечують реалізацію основних професійних функцій учителя ІМ, проведено аналіз основних аспектів професійно спрямованого навчання усного мовлення майбутніх учителів ІМ (Н. Ф. Бориско, Ф. С. Ісхакова, Т. М. Мацуєва, Н. Л. Московська, К. І. Саломатов, С. П. Шатілов), професійно-комунікативної підготовки майбутніх учителів ІМ (Ю. В. Єршомін, І. О. Мазаєва, Е. Б. Соловійова), педагогічного спілкування (Н. Л. Байдикова, О. А. Бароненко, І. О. Зимня, В. А. Кан-Калік, О. В. Козіна). Проаналізовано чинники, що ускладнюють розуміння учнями інформації на уроці (А. Anderson, Н. D. Brown, T. Lynch, D. Nunan); ідентифіковано фактори підвищення розуміння в процесі подання навчальної інформації (S. Krashen, A. Nižegorodsew). Проводилися дослідження якісних характеристик мовлення вчителя ІМ (Ю. І. Апаріна, С. В. Роман, С. Я. Ромашина), щодо деталізації лінгвістичних рівнів, на яких відбувається модифікація мовлення вчителя (С. Chaudron, A. B. M. Tsui). Висвітлено значення інтерактивних модифікацій мовлення вчителя під час навчання англійської мови учнів різних рівнів підготовки (M. Brulhart, A. Doff, S. Enright, M. Long, D. Murray). Проблеми формування у майбутніх учителів ІМ умінь професійно орієнтованого говоріння є предметом дослідження багатьох науковців, зокрема розроблено різні методики: навчання професійно орієнтованого англійського говоріння (І. В. Самойлюкевич); професійно спрямоване вдосконалення фонетичного аспекту іншомовного мовлення студентів старших курсів (А. М. Хомицька); навчання професійно спрямованого діалогічного мовлення

з використанням ділової гри (Л. В. Ананьєва); формування професійно орієнтованої англомовної граматичної компетенції майбутніх філологів (Т. О. Стеченко); формування професійно орієнтованих слухо-вимовних навичок студентів першого курсу (В. В. Перлова); формування професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні в умовах рефлексивного підходу (Л. В. Гайдукова); формування професійно орієнтованої усномовленнєвої комунікативної компетентності в майбутніх учителів французької мови (Є. В. Яковенко-Глушенкова); формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в говорінні (В. В. Черниш). Однак у своїх дослідженнях науковці фокусують увагу переважно на професійно орієнтованому навчанні студентів I, II та IV курсів ЗВО, майже залишаючи поза увагою професіоналізацію занять із практики усного та писемного мовлення для студентів III курсу, важливим аспектом якої є навчання мовленнєвої адаптації. **Актуальність дослідження** зумовлена соціальним замовленням суспільства на підготовку висококваліфікованих учителів, які здатні створити належні умови для ефективного оволодіння учнями англійською мовою; недостатнім урахуванням необхідності професійної орієнтації занять із практики усного та писемного мовлення у навчальних програмах ЗВО України; потребою в дослідженнях із проблеми формування у студентів III курсу вмінь мовленнєвої адаптації.

Метою статті є охарактеризувати методику навчання мовленнєвої адаптації студентів III курсу – майбутніх учителів англійської мови, на заняттях із практики усного та писемного мовлення.

Основні результати дослідження. На основі аналізу дослідженості проблеми навчання професійно орієнтованого говоріння в педагогічній теорії та практиці ми визначили зміст навчання майбутніх учителів англійської мови мовленнєвої адаптації щодо предметного, предметно-змістового та процесуального аспектів. Предметний аспект змісту навчання мовленнєвої адаптації містить професійно орієнтований мовний матеріал (фонетичний, граматичний, лексичний); професійно орієнтований мовленнєвий матеріал (висловлювання класного вжитку, навчальні тексти, матеріал шкільних підручників), невербальні засоби спілкування (жести) та професійно орієнтовані знання (декларативні знання, тобто професійно орієнтовані лінгвістичні та лінгво-методичні знання про адаптивність мовлення вчителя ІМ та способи її досягнення, вміння мовленнєвої адаптації, її вплив на оволодіння учнями ІМ, ефективні шляхи модифікації мовлення на різних лінгвістичних рівнях тощо; процедурні знання, тобто знання про те, як саме модифікувати мовлення вчителя відповідно до рівня підготовки учнів та педагогічної ситуації). Предметно-змістовий аспект передбачає теми та ситуації спілкування. До процесуального аспекту змісту навчання мовленнєвої адаптації входять: 1) навички професійно орієнтованого іншомовного усного спілкування (лексичні, граматичні навички та репродуктивні фонетичні навички); 2) професійно орієнтовані вміння, а саме: адаптаційні вміння вчителя ІМ, які передбачають уміння адаптувати свою мовленнєву та немовленнєву поведінку до мовного, вікового, психологічного рівнів учнів: уміння мовленнєвої адаптації – уміння адаптувати своє мовлення до лінгвістичного рівня, набутого учнями; уміння адаптувати власне мовлення, прийоми навчання та навчальний матеріал згідно з віковими, психологічними особливостями учнів та конкретними умовами навчання; володіти висловлюваннями класного вжитку; перефразувати складні висловлювання чи текст тощо; 3) професійно орієнтовані вправи для формування вмінь мовленнєвої адаптації.

Розгляд класифікацій функцій мовлення вчителя ІМ на уроці (Ю. В. Єрьомін, Г. В. Рогова, С. Я. Ромашина, К. І. Саломатов, S. Thornbury, G. S. Hughes, M. Spratt) та дослідження шести основних *функцій мовлення* вчителя ІМ на уроці (організації, оцінки та корекції, стимулювання, фасилітації, інформування та контролю) сприяв визначенню необхідного переліку адаптивних мовленнєвих умінь учителя англійської мови для його ефективного навчання та спілкування з учнями на уроці.

Основною характеристикою мовлення вчителя ІМ вважається зрозумілість, яка сприяє підвищенню ефективності дидактичного комунікативного впливу в процесі педагогічної взаємодії та досягається шляхом пристосування мовлення вчителя до рівня підготовки учнів. *Адаптація мовлення* вчителя ІМ здійснюється шляхом спрощення або ускладнення, тобто шляхом модифікації мовлення вчителя на фонетичному, лексичному, синтаксичному рівнях та на рівні дискурсу. Нами досліджено особливості модифікації мовлення вчителя ІМ на уроці та шляхи введення усної навчальної інформації, які покращують її розуміння учнями певного рівня володіння мовою та підвищують дієвість вербального впливу вчителя в процесі педагогічної взаємодії. На основі аналізу виокремлено *найефективніші модифікації мовлення* щодо покращення сприйняття навчальної інформації учнями: 1) на фонетичному рівні: використання різних видів наголосу, пауз; зміни інтонації; 2) на лексичному рівні: перефразування слів; 3) на синтаксичному рівні: спрощення структури речення, сурядний зв'язок; уникання скорочень слів і вживання прислівників перед дієсловами; 4) на рівні дискурсу: формулювання питання-стимулу у формі відкритого спеціального запитання або демонстраційного запитання; використання після спеціального запитання додаткового альтернативного або неповного запитання; застосування часткових повторень, різних способів перевірки розуміння (Коробова, 2013).

Вищий рівень доступності усної навчальної інформації досягається шляхом застосування вмінь *комплексної мовленнєвої адаптації*, яку ми розуміємо як адаптацію мовлення вчителя одночасно щонайменше на двох із чотирьох зазначених вище лінгвістичних рівнях для забезпечення фасилітації процесу навчання окремого учня або класу в цілому.

Виокремлення найефективніших модифікацій мовлення вчителя англійської мови щодо покращення сприйняття навчальної інформації учнями та аналіз шести основних функцій мовлення вчителя ІМ на уроці дав нам змогу визначити такі групи вмінь мовленнєвої адаптації на фонетичному, лексичному, синтаксичному рівнях та вмінь комплексної мовленнєвої адаптації: 1) адаптивні вміння організації; 2) адаптивні вміння оцінювання та корекції; 3) адаптивні вміння стимулювання; 4) адаптивні вміння фасилітації; 5) адаптивні вміння інформування; 6) адаптивні вміння контролю розуміння учнями завдання та контролю його виконання (усього 24 групи вмінь). Першочергової уваги вимагає формування адаптивних вмінь організації та вмінь оцінки й корекції, оскільки на початковому та середньому етапах навчання іноземної мови в закладі середньої освіти існує більша необхідність спрямовувати освітній процес у потрібному напрямку, привертати увагу до помилок. При підготовці до педагогічного спілкування з учнями середнього та старшого ступенів навчання більша увага концентрується на формуванні адаптивних фасилітаційних вмінь у зв'язку з істотним ускладненням навчальної інформації, що вимагає додаткових зусиль відносно узгодження дій учнів, запобігання помилкам, сприяння у вирішенні поставлених завдань. Для формування та розвитку вмінь мовленнєвої адаптації кожної групи розроблено окрему підгрупу вправ.

Під час створення методики навчання мовленнєвої адаптації обов'язковим є врахування та використання рефлексії. Етап рефлексії складається із заповнення таблиць спостереження за виконанням підготовлених вправ на основі шкільних підручників і самооцінювання ступеня володіння вміннями мовленнєвої адаптації. Таблиці спостереження відображають рівень сформованості вмінь мовленнєвої адаптації на основі систематичної рефлексивної взаємодії самооцінки студентами процесу та результатів власного навчального досвіду.

Дослідження теоретичних засад розроблення методики навчання мовленнєвої адаптації детермінували процес добору дидактичних матеріалів для навчання мовленнєвої адаптації (теми та ситуації спілкування, мовленнєвий і мовний матеріал, невербальні засоби спілкування). Компоненти навчальних матеріалів визначено відповідно до принципів професіоналізації, комунікативної необхідності й достатності (Бориско, 1999, с. 105), кореляції навчальних

матеріалів зі шкільними підручниками, релевантності, автентичності (Черниш, 2015, с. 278). Лексичний матеріал дібрано з урахуванням критеріїв тематичності, частотності, семантичної цінності. Основними критеріями добору фонетичного й граматичного матеріалу були частотність і необхідність.

Підсистему вправ для формування у майбутніх учителів англійської мови вмінь мовленнєвої адаптації побудовано відповідно до методичних принципів комунікативності, домінувальної ролі вправ, новизни та принципів навчання професійно орієнтованого говоріння: професійно-педагогічної спрямованості, моделювання професійної діяльності або функціональності, автентичності, конгруентності, забезпечення професійної комунікативності (Черниш, 2015, с. 278–279). До зазначеної підсистеми увійшли чотири групи вправ: 1) *група вправ 1* для формування вмінь мовленнєвої адаптації на *фонетичному* рівні; 2) *група вправ 2* для формування вмінь мовленнєвої адаптації на *лексичному* рівні; 3) *група вправ 3* для формування вмінь мовленнєвої адаптації на *синтаксичному* рівні; 4) *група вправ 4* для формування вмінь *комплексної* мовленнєвої адаптації (Коробова, 2014).

Відповідно до шести функцій мовлення вчителя на уроці кожна *група* містить шість підгруп вправ для формування вмінь мовленнєвої адаптації на певному лінгвістичному рівні, об'єднаних відповідно у два блоки. Блок 1 включає вправи для формування: 1) адаптивних умінь *організації* (модифікувати формулювання інструкцій, шляхи привертання уваги); 2) адаптивних умінь *оцінювання та корекції* (модифікувати шляхи виправлення та пояснення помилок); 3) адаптивних умінь *стимулювання* (модифікувати формулювання питання-стимулу, способи реагування на відповідь учня). Блок 2 містить вправи для формування: 4) адаптивних умінь *фасилітації* (модифікувати шляхи узгодження дій учнів, запобігання помилкам); 5) адаптивних умінь *інформування* (модифікувати формулювання повідомлення учням нової інформації); 6) адаптивних умінь *контролю* (модифікувати формулювання питання для перевірки розуміння учнями завдання та контролю його виконання).

У такий спосіб запропонована підсистема вправ складається із 24 підгруп вправ, об'єднаних у вісім блоків. Об'єднання підгруп вправ у блоки викликано потребою застосувати вміння мовленнєвої адаптації, які формуються, для розв'язання конкретних завдань у змодельованих ситуаціях під час виконання підготовлених вправ у кінці кожного блоку вправ.

Згідно з вимогами до вправ і критеріями їх класифікації (Плахотник, 2009; Скляренко, 1999) кожна підсистема містить вправи, розроблені й описані за основними (спрямованість на прийом / видачу інформації, комунікативність) та додатковими критеріями (місце виконання, наявність опор, режим виконання, ступінь керуваності діями студентів).

Реалізація моделі навчання майбутніх учителів мовленнєвої адаптації проходить такі етапи в межах кожного блоку вправ: вступний етап, етап тренування у педагогічному професійно орієнтованому спілкуванні, етап практики у педагогічному професійно орієнтованому спілкуванні та етап рефлексії. Розвиток умінь мовленнєвої адаптації на етапі практики у спілкуванні доцільно здійснювати у процесі “мікротренінгу” (*microteaching*), який визначається як перспективна організаційна форма практичної професійної освіти студентів, що відображує основні положення рефлексивної діяльності майбутнього вчителя. Невід’ємним компонентом запропонованої методики є індивідуальне заповнення під час мікротренінгу таблиць спостереження за виконанням підготовлених вправ на основі шкільних підручників, яке ми розглядаємо як першу частину етапу рефлексії. Таблиці спостереження є ефективним засобом структурування інформації та набуття процедурних знань на аудиторних заняттях (див. табл. 1). Їх використання допомагає студенту 1) обмежити масштаби спостережувальних процесів; 2) забезпечити зручний спосіб структурованого збору інформації; 3) оволодіти термінологічним словником учителя ІМ.

Таблиця 1

Таблиця спостереження № 1 (мовленнєва адаптація на фонетичному рівні)

Decide if the statement on the left or right (or in the middle) fits best as a description.

Organizing skills					Organizing skills
1. The teacher's instructions are clear.	T1				1. The teacher's instructions are not clear.
	T2				
	T3				
2. The teacher gives a strong stress to the appropriate word while giving instructions.	T1				2. The teacher doesn't give a strong stress to the appropriate word while giving instructions.
	T2				
	T3				
3. ...	T1				3. ...
12. ...	T2				12. ...
	T3				

Другою частиною етапу рефлексії є участь майбутніх учителів у рефлексивній бесіді, яка містить такі компоненти: 1) відповіді на запитання про ефективні шляхи модифікації мовлення на лінгвістичному рівні, якому присвячений навчальний модуль; 2) обговорення виконання під час мікротренінгу підготовлених вправ з використанням заповнених таблиць спостереження, які сприяють самостійному структуруванню, аналізу й узагальненню навчальної інформації; 3) відповіді на питання для самооцінювання успішності оволодіння вміннями мовленнєвої адаптації; 4) письмові висновки щодо визначення ступеня володіння певними вміннями мовленнєвої адаптації. Рефлексивна бесіда є необхідною складовою як етапу рефлексії, так і всього процесу формування вмінь мовленнєвої адаптації, оскільки допомагає студентам глибше зрозуміти суть майбутньої професії, сприяє процесу навчання мовленнєвої адаптації.

Із метою впровадження запропонованої методики формування вмінь мовленнєвої адаптації в освітній процес підсистема вправ була реалізована в комплексі вправ за розробленою моделлю організації навчання мовленнєвої адаптації майбутніх учителів для студентів III курсу, які після завершення чотирирічного курсу отримують кваліфікацію вчителя англійської мови. Аналіз розподілу годин на вивчення дисципліни "Практика усного та писемного мовлення" на III курсі у різних ЗВО України дав змогу визначити їх оптимальну кількість: 30 аудиторних годин (приблизно 15% від загальної кількості аудиторних годин з дисципліни) і 20 годин для самостійної позааудиторної роботи з оволодіння вміннями мовленнєвої адаптації (всього 50 годин). Модель навчання об'єднує 4 навчальні модулі, кожен із яких спрямований на формування вмінь мовленнєвої адаптації на певному рівні модифікації мовлення, 8 блоків вправ, 8 фрагментів уроку, 8 таблиць спостереження та 8 рефлексивних бесід. Пропонуємо такий розподіл годин: модулі 1 і 2 – по 7 годин аудиторної роботи, модулі 3 і 4 – по 8 годин аудиторної роботи (проведення контролю рівня сформованості вмінь мовленнєвої адаптації), самостійна позааудиторна робота в кожному модулі – по 5 годин. Один модуль розрахований на 8 занять аудиторної роботи (від 0,5 до 1,5 години на одне заняття, тобто від 1/4 до 3/4 частин практичного заняття).

Мета природного експерименту полягала в перевірці ефективності теоретично обґрунтованої та практично розробленої методики навчання майбутніх учителів англійської мови мовленнєвої адаптації на основі запропонованої моделі в природних умовах на заняттях із практики усного й писемного мовлення під час навчання професійно орієнтованого говоріння. Розроблено два варіанти методики формування вмінь мовленнєвої адаптації в межах гіпотези, яка передбачала, що в результаті поетапної організації процесу навчання майбутніх учителів мовленнєвої адаптації та використання запропонованої підсистеми професійно орієнтованих вправ у майбутніх учителів англійської мови будуть сформовані вміння мовленнєвої адаптації на рівні, який досягне та перевищить умовний коефіцієнт навченості 0,7 за В. П. Беспальком.

Варійованою умовою експерименту була організація етапу рефлексії у письмовій або усній формі. Згідно з першим варіантом методики студенти експериментальної групи (ЕГ) 1 під час участі в мікротренінгу заповнювали таблиці спостереження за виконанням підготовленої вправи та оцінювали власну успішність оволодіння вміннями мовленнєвої адаптації у письмовій формі. У другому варіанті методики, за яким навчалася ЕГ-2, участь студентів у мікротренінгу проходила без заповнення таблиць спостереження, та під час рефлексивної бесіди завдання виконувалися в усній формі.

Вихідний і підсумковий рівні сформованості вмінь мовленнєвої адаптації перевірялися за такими критеріями: 1) критерії для перевірки рівня розвитку професійно орієнтованого монологічного та діалогічного мовлення: завершеність завдання (обсяг, якість, відповідність і чіткість інформації; досягнення комунікативної мети висловлювання); вживання мовних одиниць (мовна грамотність; адекватне використання мови; діапазон використаних граматичних структур і лексичних одиниць); 2) критерій відповідності висловлювання вчителя рівню підготовки групи та конкретній педагогічній ситуації, тобто наявність модифікації мовлення вчителя на фонетичному, лексичному, синтаксичному рівнях та на рівні дискурсу.

Вертикальний характер експерименту уможливив висновок про загальну ефективність розробленої методики навчання майбутніх учителів англійської мови мовленнєвої адаптації. Як свідчать результати проведеного експерименту (Коробова, 2015), приріст середнього балу коефіцієнта навченості є достатньо суттєвим; в ЕГ-1 він становить 0,39, а в ЕГ-2 – 0,32. Коефіцієнт навченості в обох ЕГ перевищив середній коефіцієнт навченості 0,7, що засвідчує загальну ефективність запропонованих варіантів методики навчання мовленнєвої адаптації, які сприяли підвищенню рівня сформованості її вмінь. Горизонтальний характер експерименту полягав у тому, щоб порівняти результати навчання за двома запропонованими варіантами методики та визначити оптимальну організацію навчання мовленнєвої адаптації. Достовірність отриманих даних перевірялася за допомогою критерію Фішера та критерію Розенбаума. Вищий рівень ознаки навченості виявили студенти ЕГ-1, які навчались за першим варіантом розробленої методики. Це дало змогу зробити висновок про те, що навчання майбутніх учителів англійської мови мовленнєвої адаптації характеризується кращими результатами за умови організації навчання із застосуванням письмової рефлексії під час проведення мікротренінгу та самооцінювання ступеня володіння вміннями мовленнєвої адаптації, ніж під час організації навчання з використанням усної рефлексії. Це все вказує на доцільність упровадження на заняттях із практики усного й писемного мовлення першого варіанта методики формування вмінь мовленнєвої адаптації.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Таким чином, успішне формування та розвиток умінь професійно орієнтованого говоріння у студентів III курсу мовних ЗВО для ефективнішого виконання ними професійних функцій учителя англійської мови на уроці може реалізовуватися внаслідок упровадження розробленої методики навчання майбутніх учителів мовленнєвої адаптації на заняттях із практики усного й писемного мовлення та створеної моделі організації навчання мовленнєвої адаптації із застосуванням письмової рефлексії під час проведення мікротренінгу та самооцінювання ступеня володіння вміннями мовленнєвої адаптації. Досягнення мети навчання мовленнєвої адаптації забезпечується підсистемою професійно орієнтованих вправ, яка складається з чотирьох груп для формування вмінь мовленнєвої адаптації на фонетичному, лексичному, синтаксичному рівнях та вмінь комплексної мовленнєвої адаптації. Розвиток умінь мовленнєвої адаптації доцільно здійснювати у процесі мікротренінгу шляхом упровадження в процес навчання таблиць спостереження за виконанням підготовлених професійно орієнтованих вправ, які дають студентам змогу фокусувати увагу на певних аспектах окремого етапу навчання, застосовувати здобуті знання й уміння мовленнєвої адаптації під час само- та взаємоаналізу, самостійно структурувати та узагальнювати навчальну інформацію.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в теоретичному обґрунтуванні та створенні спецкурсу з навчання мовленнєвої адаптації для студентів III курсу – майбутніх учителів інших іноземних мов (німецької, французької, іспанської), для студентів IV курсу, для магістрантів.

ЛІТЕРАТУРА

- Бориско, Н. Ф. (1999). *Концепция учебно-методического комплекса для практической языковой подготовки учителей немецкого языка (на материале интенсивного обучения)*. Киев, Украина: Издательский центр Киевского государственного лингвистического университета.
- Коробова, Ю. В. (2013). Значення інтерактивних модифікацій у педагогічному дискурсі. В К. Ю. Голобородько (Ред.). *Теорія і практика наукового дискурсу: філологія, лінгводидактика* (сс. 293-299). Харків, Україна: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.
- Коробова, Ю. В. (2014). Система вправ для формування у майбутніх учителів англійської мови вмінь мовленнєвої адаптації. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 1 (73), 112-117.
- Коробова, Ю. В. (2015). Експериментальна перевірка ефективності методики навчання майбутніх учителів англійської мови мовленнєвої адаптації. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Педагогіка та Психологія*, 24, 106-116.
- Плахотник, В. М. (2009). Чи можуть вправи бути комунікативними? *Іноземні мови*, 3, 3-5.
- Склярєнко, Н. К. (1999). Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь. *Іноземні мови*, 3, 3-7.
- Черниш, В. В. (2015). *Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої англомовної компетенції в говорінні*. (Докторська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.

REFERENCES

- Borysko, N. F. (1999). *Kontseptsiya uchebno-metodycheskoho kompleksa dlia praktycheskoj iazykovoї podhotovky uchytel'ej nemetskoho iazyka (na materyale yntensyvnoho obuchenyia)*. Kyev, Ukraina: Yzdatel'skyj tsentr Kyevskoho hosudarstvennoho lnhvystycheskoho unyversyteta.
- Korobova, Yu. V. (2013). Znachennia interaktyvnykh modyfikatsij u pedahohichnomu dyskursi. V K. Yu. Holoborod'ko (Red.), *Teoriia i praktyka naukovoho dyskursu: filolohiia, lnhvodydaktyka* (ss. 293-299). Kharkiv, Ukraina: Kharkivs'kyj natsional'nyj pedahohichnyj unyversytet imeni H. S. Skovorody.
- Korobova, Yu. V. (2014). Systema vprav dlia formuvannia u majbutnikh uchyteliv anhlijs'koi movy vmin' movlennievoi adaptatsii. *Visnyk Zhytomyrs'koho derzhavnoho unyversytetu imeni Ivana Franka*, 1 (73), 112-117.
- Korobova, Yu. V. (2015). Eksperymental'na perevirka efektyvnosti metodyky navchannia majbutnikh uchyteliv anhlijs'koi movy movlennievoi adaptatsii. *Visnyk Kyivs'koho natsional'noho lnhvistychnoho unyversytetu. Seriiia Pedahohika ta Psykholohiia*, 24, 106-116.
- Plakhotnyk, V. M. (2009). Chy mozhut'v pravy buty komunikatyvnymy? *Inozemni movy*, 3, 3-5.
- Skliarenko, N. K. (1999). Suchasni vymohy do vprav dlia formuvannia inshomovnykh movlennievnykh navychok i vmin'. *Inozemni movy*, 3, 3-7.
- Chernysh, V. V. (2015). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia u majbutnikh uchyteliv profesijno oriientovanoi anhlovnoyi kompetensii v hovorinni*. (Doktors'ka dysertatsiia). Kyivs'kyj natsional'nyj lnhvistychnyj unyversytet, Kyiv, Ukraina.