

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА



*Кафедра словянської і германської філології
та перекладу*

Тетяна Нікішова
Олексій Башманівський
Катерина Яриновська

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ
В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ
Навчальний посібник

ЖИТОМИР – 2024

*Рекомендовано до друку вченою радою Житомирського державного
університету імені Івана Франка
(протокол №8 від 26 квітня 2024 року)*

Рецензенти:

Лариса ШЕВЦОВА – кандидат педагогічних наук, доцент, викладач ВСП «Житомирський фаховий торговельно-економічний коледж ДТЕУ» ;

Людмила СУВОРОВА – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогічних технологій та мовної підготовки Державного університету «Житомирська політехніка»;

Тамара ЛИТНЬОВА – кандидат педагогічних наук, доцент, зав. кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Укладачі:

Тетяна НІКІШОВА – викладач кафедри слов'янської і германської філології та перекладу Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Олексій БАШМАНІВСЬКИЙ – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри слов'янської і германської філології та перекладу Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Катерина ЯРИНОВСЬКА – викладач кафедри слов'янської і германської філології та перекладу Житомирського державного університету імені Івана Франка.

М 54

Методика викладання польської мови в Новій українській школі:

навчальний посібник / укладачі: Нікішова Т. Є., Башманівський О. Л., Яриновська К. Т. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2024.

У посібнику представлений теоретичний матеріал та практичні завдання за модулями «Загальні питання методики навчання польської мови», «Методи, прийоми та засоби навчання», «Типи уроків польської мови», «Вивчення окремих розділів польської мови», «Розвиток мовлення»

Для студентів 2 та 3 курсів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014.02 Середня освіта (Мова і література (польська)) ННІ філології та журналістики.

© Нікішова Т. Є., Башманівський О. Л., Яриновська К. Т.
© Житомирський державний університет імені Івана Франка

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
Модуль 1. ЗАГАЛЬНІ ПИТАННЯ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ	6
1.1. Методика навчання польської мови як наука і фахова дисципліна	6
1.2. Зміст і організація шкільного навчання польської мови	16
1.3. Вимоги до уроку польської мови	25
1.4. Планування уроків польської мови	31
1.5. Розвиток учнів на уроці польської мови	38
1.6. Принципи навчання	48
Модуль 2. МЕТОДИ, ПРИЙОМИ ТА ЗАСОБИ НАВЧАННЯ	53
2.1. Сучасний урок польської мови	53
2.2. Урок польської мови у початковій школі	60
2.3. Урок польської мови в середній школі	81
2.4. Засоби навчання	100
2.5. Методи та прийоми навчання	108
2.6. Традиційні та нетрадиційні методи навчання мови	112
Модуль 3. ТИПИ УРОКІВ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ	122
3.1. Типологія уроків	122
3.2. Основні вимоги до уроку мови	125
3.3. Технологія уроку мови	129
3.4. Традиційні уроки мови	136
3.5. Уроки розвитку мовлення	141
3.6. Нетрадиційні типи уроків мови	144
Модуль 4. ВИВЧЕННЯ ОКРЕМИХ РОЗДЛІВ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ	156
4.1. Методика фонетики, графіки, орфоєпії	156
4.2. Методика орфографії	164
4.3. Методика лексики та фразеології	173
4.4. Методика морфології	178
Модуль 5. РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ	181
5.1. Методика синтаксису та пунктуації	182
5.2. Мовна і мовленнєва компетентність	191
5.3. Позакласна робота	220
МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ	227
РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:	229

ПЕРЕДМОВА

Метою навчальної дисципліни «Методика викладання польської мови в Новій українській школі» та даного посібника є допомогти студентам набути знання і вміння з методики навчання польської мови, оволодіти практичними вміннями інтегрувати інфомедійну грамотність у простір мовної освіти, розвивати здатність використовувати ІКТ у шкільному курсі польської мови, удосконалювати інтегральну, загальні й фахові компетентності студентів у процесі організації та проведення навчально-виховної роботи з урахуванням сучасних умов її наукового, навчально-методичного та нормативного забезпечення. Навчальна програма передбачає формування знань, умінь, та навичок направлених на здатність майбутніх вчителів здійснювати самостійну педагогічну діяльність.

Основними завданнями вивчення освітньої компоненти є:

-ознайомити студентів із сучасними вимогами до навчально-виховного процесу мовної освіти в закладах середньої освіти, його структурою та змістом, з кращим досвідом учителів-словесників, з особливостями роботи вчителів польської мови, зі станом реалізації основних ідей концепції Нової української школи;

-озброїти майбутнього вчителя теоретичними основами методики навчання польської мови;

-допомогти студентам у визначенні найраціональніших способів розв'язання проблем шкільної мовної освіти;

-допомогти оволодіти професійними вміннями й навичками проводити уроки польської мови і позакласні заходи з використанням інноваційних методів і технологій навчання;

-виробити здатність критичного мислення та інтегрування інфомедійної грамотності в простір мовної освіти;

-виховувати інтелектуальні, морально-етичні, естетичні та інші риси вчителя, інтерес і любов до обраного фаху, потребу в самоосвіті.

З цією метою студентам пропонуються:

- конспекти лекцій;

- практичні завдання для виконання;
- рекомендації для самостійної роботи;
- списки рекомендованих джерел.

Програма навчальної дисципліни складається з таких змістових модулів:

Модуль 1. Загальні питання методики навчання польської мови

Модуль 2. Методи, прийоми та засоби навчання

Модуль 3. Типи уроків польської мови

Модуль 4. Вивчення окремих розділів польської мови

Модуль 5. Розвиток мовлення

Вивчення кожної теми курсу включає теоретичну інформацію та/або практичні рекомендації щодо планування та здійснення педагогічної діяльності. Основою підготовки є набуття знань та умінь для реалізації себе як успішного педагога. Наступним етапом є проведення тематичного контролю для визначення засвоєння знань та умінь та їх відповідності вимогам програми. Курс завершується проведенням іспиту.

Контроль засвоєння знань та формування навичок

Поточний контроль відбувається на кожному занятті шляхом перевірки викладачем виконання домашніх та запропонованих на занятті завдань.

Для проведення тематичного контролю студентам пропонується тест, що передбачає перевірку засвоєння ними теоретичного матеріалу та умінь застосовувати набуті знання на практиці. Тестування відбувається на окремому занятті.

Формою підсумкового контролю є екзамен, що передбачає перевірку знань, засвоєних протягом семестру. Вимоги до екзамену:

1. Володіння теоретичним матеріалом та практичними вміннями з курсу «Методика викладання польської мови в Новій українській школі».

2. Зараховано всі завдання, передбачені робочою програмою та інструктивно-методичними матеріалами.

3. Пройдено перевірку рівня засвоєння знань з тем, що виносились на самостійне опрацювання, на консультації у викладача.

Модуль 1. ЗАГАЛЬНІ ПИТАННЯ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ

1.1. Методика навчання польської мови як наука і фахова дисципліна

Глоттодидактика як наука. Витоки та вивчення польської мови в Україні.
Сертифікаційні экзамени з польської мови.

Глоттодидактика як наука.

Методика викладання іноземної мови – це наука, яка розглядає моделі, цілі, зміст, методи і засоби навчання і підготовки учнів на уроках іноземної мови.

Предметом методики є процес вивчення іноземної мови як нового засобу спілкування в діалозі культур (у різних типах навчальних закладів). Відповідно до особистісно-орієнтованої освітньої концепції процес навчання тепер трактується як процес взаємодії вчителя й учня в оволодінні іноземною мовою.

Предметом методики є методи, прийоми та засоби навчання спілкування у чотирьох видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння та письмо), а також методи контролю процесу оволодіння учнями іноземною мовою.

Особливістю вивчення іноземної мови порівняно з іншими навчальними предметами є те, що оволодіння мовою не передбачає лише засвоєння певного обсягу знань чи формування в учнів практичних умінь і навичок у певній сфері людської діяльності. Вивчення іноземної мови передбачає навчання спілкуванню іноземною мовою, тобто як взаємодіяти з представниками інших мовних суспільств. І найбільша складність полягає в тому, що спілкування певною мовою є водночас і метою, і засобом навчання, і кінцевим результатом, і способом досягнення.

Вивчення іноземної мови є свідомим, цілеспрямованим і водночас контрольованим процесом.

У сучасній методиці традиційно виділяють кілька аспектів мети навчання іноземної мови (за Є. І. Пасовим):

- Дидактико-практичний аспект – передбачає певний рівень володіння трьома сторонами мови (фонетикою, лексикою, граматиною) і чотирма видами мовленнєвої діяльності (читання, аудіювання, письмо, говоріння).

- Виховний аспект – вивчення іноземної мови має виховувати в учнів толерантність і повагу до інших народів, їх культури, звичаїв і традицій. Виховний вплив також має бути спрямований на формування знань про етикет спілкування в будь-якій життєвій ситуації.

- Освітній аспект – передбачає знання культури країни, мова якої вивчається (історія, живопис, музика, література тощо).

- Розвивальний аспект - вивчення іноземної мови сприяє розвитку логічного мислення, різних видів пам'яті, мотивації та рішучості, а також розвиває мовне чуття та мовленнєву здогадку.

Зазначені аспекти реалізуються у змісті навчання іноземної мови, який складається з трьох компонентів: лінгвістичного, психологічного та методологічного.

Лінгвістичний компонент включає відбір необхідного матеріалу: лінгвістичного (фонологічного, лексичного, граматичного), мовленнєвого, соціокультурного.

Психологічний компонент визначає знання та вміння, які необхідно набути на певному етапі навчального процесу.

Методологічний аспект стосується методики навчання різних аспектів мови та видів мовленнєвої діяльності.

Витоки та вивчення польської мови в Україні.

Разом з припливом польського населення на територію сучасної України, за аналогією з іншими регіонами республіки, було започатковано і польськомовну освіту. Тут ми обмежуємося представленням лише організованої освіти, хоча слід пам'ятати, що впродовж століть у маєтках і палацах шляхти функціонувало домашнє навчання. Прикладом цього є існування польської освіти в шляхетських селах (особливо на Житомирщині та Поділлі). На території Речі Посполитої існували також школи-інтернати

для дівчат, монастирські школи (наприклад, у Барі, якими керували отці василіани) та сільські школи, найчастіше при церквах.

Коли українська частина Речі Посполитої увійшла до складу Росії та Австрії, ситуація не змінилася швидко. Наприклад, між 1803 і 1824 роками в трьох російських губерніях функціонувало 19 середніх шкіл з польською мовою викладання. У 1822 році в них навчалось 2 673 учні. До 1844 року існували приватні пансіони (наприклад, пансіон для шляхетних дівчат у Немирові). У 1855 році цар Олександр II дозволив викладання польської мови в кількох гімназіях і школах, які перебували під контролем праворадикальних аристократів: Браницьких, Потоцьких, Любомирських у Білій Церкві, Немирові (польська гімназія для дітей польських шляхтичів з цієї місцевості), Житомирі та Києві.

В умовах австрійського панування як початкова, так і середня освіта була германізована. У 1867 році в школах Галичини було запроваджено національну мову. До 1914 року існувало близько 6 000 сільських і міських чотирикласних шкіл і 130 гімназій. Заслугує на увагу величезна кількість виданих букварів, граматик і посібників.

Дуже динамічно польське шкільництво розвивалося в умовах російського поділу під час Першої світової війни, коли масово створювалися школи для дітей біженців. Деякі з них пережили важкі 1918-1920 роки в структурах мінливих політичних і адміністративних утворень у цьому регіоні. Ці школи зверталися за допомогою до влади наступних держав і революційних комітетів, щоб остаточно припинити свою діяльність після від'їзду поляків до нової Польщі; невелика кількість шкіл, розташованих за Збручем, стала ядром пізніших радянських польських шкіл у рамках так званого експерименту з польською національною приналежністю.

Зі створенням Польського національного округу ім. Юліана Мархлевського, так званої Мархлевщини, у селах, що входили до округу, почали діяти польські школи. Дані за 1926/1927 навчальний рік показують, що в окрузі було 364 польські початкові школи (переважно трикласні), польські середні школи, Польський педагогічний інститут у Києві та

підготовчі відділення цього інституту в Києві, Мархлевську, Проскурові та Кам'янці-Подільському. У великих містах існували великі школи, наприклад, у Сатанові та Немежині (Поділля) були семикласні школи (у 1935 році в них навчалося 167 і 223 учні відповідно), аналогічно в Гречанах, Мачківцях; у Грудку Подільському до 1936 року існувала десятирічна польська школа.

Збереглися свідчення людей, які відвідували ці школи: через понад 70 років вони згадують передусім початкову освіту (письмо, читання, лічба) у трикласних школах, незручність відвідування уроків (не було ні умов, ні можливостей, ні бажання), багатомовність (все польською, година української, німецька як іноземна). Є також поодинокі спогади, які багато говорять нам про зміст освіти, наприклад, тексти, що доводять "неіснування Бога". Колишні учні згадують про важкі умови в школах, вилучення святих образів, арешти вчителів. У більшості випадків учні вже тоді погано володіли польською мовою - її не передали їм батьки, які самі втратили активне знання польської мови за роки поділів. Незважаючи на це, радянські підручники для цих шкіл (після початкового періоду використання підручників з Польщі вони були вилучені і заборонені) не мали глоттодидактичного характеру - їхній мовний рівень можна - за сьогоденніми критеріями - оцінити як В1/В2; зміст коливався навколо сільськогосподарських робіт, розведення худоби, підрахунку доходів господарства і т.д. Підручники були тенденційними у викладі польської мови, але насправді вони не були дуже хорошими. Вони, як правило, показували радянську дійсність польських сіл в СРСР. У них не було мовних вправ.

Польська освіта проіснувала до 1930-х років. У Другій Речі Посполитій - на частині території сучасної України - існувало переважно польське навчання в польській освітній мережі. Для учнів з національних меншин Другої Речі Посполитої (українців, євреїв, німців, чехів та інших, близько 10%), які навчалися в польських школах, не було передбачено жодних форм викладання "іншої" польської мови.

У нечисленних українських або утраквістичних (двомовних) школах також не вдалося розвинути викладання польської мови як іноземної (далі - ПІМ). В українських гімназіях, наприклад, польську мову викладали за тими ж підручниками, що й у польських, тобто не мову, а про мову; література, звісно, теж викладалася.

Під час Другої світової війни, як і під час Першої світової війни, система освіти для біженців і вигнанців, які поверталися через Україну, знову різко розширилася. Після Другої світової війни у Львові було лише 3 (а згодом 2) польські школи на весь СРСР. Польську мову можна було вивчати індивідуально (з польської преси, радіо у прикордонній смузі), приватно або на лекторіях та університетських славістичних курсах.

Після 1989 року було створено низку навчальних центрів. Багато з них змінили форму або припинили своє існування, деякі відновили свою діяльність. Такий стан речей, хоч і зі зміненими пропорціями, існує і сьогодні. За останні 25 років були розроблені різні концепції уніфікації постлінгвістичної освіти. Була ідея уніфікувати соціальну освіту (так звані суботні школи) в освітніх структурах української держави, було створено кілька ідей польських відділень, відкрито багато так званих факультетів і, нарешті, кілька років тому польську мову як другу іноземну почали широко викладати в українських школах - наразі (2017 рік) це форма навчання з найбільшою кількістю учнів (кілька тисяч) і найбільш близька до ідеї глоттодидактичної освіти.

У сучасній дидактиці польської мови в Україні можна виокремити такі навчальні ситуації:

Форма навчання	Статус польської мови	Зміст навчання
Шкільний консультативний центр при посольстві в Києві	Як рідна мова	Відповідно до навчальних програм для шкіл у Польщі
Школи з польською мовою навчання, так звані польські школи	Як національної меншини	Відповідно до навчальних програм для загальноосвітніх шкіл в Україні
Так звані зареєстровані суботні школи	Як національної меншини	За програмами, розробленими та

Форма навчання	Статус польської мови	Зміст навчання
		затвердженими в Україні
Неzareєстровані суботні школи та інші навчальні заклади	Як рідна	За авторськими програмами на основі наявних підручників з Польщі (для шкіл у Польщі та для іноземців) або взагалі без програм
Польська мова в українських школах: "друга іноземна мова" або факультативні заняття	Як іноземна	За програмами, розробленими та затвердженими в Україні
Мовні курси (також індивідуальні заняття)	Як іноземна	За підручниками, виданими в Польщі для викладання ПІМ
Лекторії	Як іноземна	За підручниками, виданими в Польщі для викладання ПІМ
Польські студії	Як іноземна	За підручниками, виданими в Польщі для викладання ПІМ

Є два основні фактори, що впливають на ці ситуації викладання. Перший - географічний фактор: наскільки далеко від кордону (від телебачення, радіо, частих поїздок до Польщі) викладається польська мова; не останню роль тут відіграє галицька традиція мультикультуралізму та багатомовності. Другий фактор - це викладач: місцевий (з польською освітою чи ні) чи "з Польщі", вчитель польської мови чи ні, підготовлений до викладання польської мови як іноземної чи ні, відкритий до світових тенденцій у викладанні польської мови чи ні, розвиває свої педагогічні навички чи ні і т.д. Кожен з них несе з собою певний обсяг знань і досвіду. Кожен з них є носієм певної - не завжди сучасної - традиції викладання іноземних мов в Україні, традиції викладання польської мови в польських школах у Польщі, методичних навичок викладання польської мови як іноземної в Польщі та за її межами. Наприклад, у 2014 році в суботніх школах працювало 32 вчителі з Польщі, осіб польського походження з України - 158, українців - 19, а 2 вчителі вказали іншу національність.

Зважаючи на таке розмаїття форм, чи можна визначити якийсь спільний знаменник для викладання польської мови в Україні? Так. Це викладання має бути зорієнтоване на:

- Методологічну сучасність, враховуючи мовну політику Ради Європи щодо викладання мов: навчання, орієнтоване на завдання, комунікативну методику, міжкультурну освіту.

Відкритість до навчальних пропозицій з Польщі: це стосується, перш за все, сертифікації ПІМ. Що стосується змісту культурологічної освіти, то базовий навчальний план для польських студентів, які навчаються за кордоном, документ Міністерства національної освіти Польщі, повинен слугувати основою для авторів навчальних програм і підручників.

Збереження того, що є цінним у регіональному викладанні: як з точки зору методології (наприклад, викладання порівняльної граматики), так і - перш за все - з точки зору змісту освіти в дусі регіоналізму та міжкультурності.

Відкритість до глобалізації викладання польської мови: йдеться про вже згадану сертифікацію (тобто стандартизоване оцінювання мовних навичок, зафіксоване в державному сертифікаті, який визнається у всьому світі) або зовнішнє тестування випускників суботніх шкіл і видачу єдиних сертифікатів, уніфікацію навчальних програм, а також участь у світових конкурсах (наприклад, "Бути поляком"), реєстрацію у всесвітньому "клубі" польських шкіл (на порталі polska-szkola.pl) і т.п.

Враховання виховного аспекту уроків: виховання (у багатьох випадках) майбутніх студентів у Польщі, емігрантів, поселенців, громадян Республіки Польща (соціалізація, спрямована на інтеграцію в польське суспільство). Однак здебільшого випускниками постлінгвістичної освіти є українці, які повинні будувати дружні відносини з Польщею та поляками в Україні на основі симпатії до польської культури (яка відкривається ключем польської мови), розуміння та поваги до культурно-історичних відмінностей, цивілізаційної та ментальної спільності, що є умовою злагоди та порозуміння.

Сертифікаційні экзамени з польської мови.

З 2004 року проводяться іспити для отримання сертифікату, що підтверджує знання польської мови. Вони є єдиним доказом знання мови в

Польщі. У більшості випадків заяви подають особи, які бажають працювати чи навчатися в Польщі, а також іноземці, які бажають отримати польське громадянство.

За координацію та організацію іспитів для отримання сертифікату відповідає Державна комісія з підтвердження знання польської мови як іноземної (Państwowa Komisja Poświadczenia Znajomości Języka Polskiego jako Obcego). Заклад контролюється Бюро визнання освіти та міжнародного обміну (Biuro Uznanalności Wykształcenia i Wymiany Międzynarodowej). Державна комісія з підтвердження знання польської мови як іноземної була заснована в 2003 році Міністерством освіти і діє на основі закону про мову. До її складу входять представники головних польських академічних центрів вивчення польської мови як іноземної. Комісія визначає умови проведення засідань, визначає склад екзаменаційних комісій, готує матеріали, необхідні для проведення іспитів, перевіряє їх проведення та видає сертифікати про знання польської мови.

Особливі умови, порядок організації іспитів і видачі сертифікатів, а також вимоги до індивідуальних рівнів складності визначаються постановою Міністерства національної освіти і спорту про іспити з польської мови як іноземної. Іспити відбуваються як у Польщі, так і за кордоном, у країнах походження мігрантів та в осередках, де проживає активна польська меншина. Екзаменаційні сесії проводяться тричі на рік: навесні, влітку та восени. Іспити проходять на рівні A1, A2, B1, B2, C1 і C2. Стандарти вимог до іспиту базуються на рекомендаціях Ради Європи, метою яких є стандартизація іспиту на знання іноземної мови в Європі. Скласти іспит можуть усі іноземці та громадяни Польщі, які постійно проживають за кордоном. Єдиним обмеженням є вікове: до іспиту можуть бути допущені особи, яким на день іспиту виповнилося 14 років (18 років на рівні C2).

Спосіб навчання не визначається, з формальної точки зору не має значення, чи дана особа відвідувала курси, вивчала польську мову чи готувалася індивідуально. До іспиту не можуть бути допущені особи, які здобули ступінь магістра за спеціальністю «Польська філологія» в Польщі.

Ваш диплом автоматично вважається підтвердженням знання польської мови на вищому рівні складності.

Сертифікаційний іспит складається з наступних частин:

- граматична точність
- розуміння письмового тексту
- розуміння на слух
- письмо
- мовлення

Письмова перевірка

Граматичний розділ

Завдання цієї частини іспиту складаються з розпізнавання та запису правильної (обраної) форми або створення та написання правильної граматичної форми. Мета цієї частини контрольної роботи — перевірити ваше вміння правильно вживати граматичні форми на практиці, тому завдання, як правило, складаються у вигляді коротких текстів, які утворюють логічне ціле.

Розуміння письма

У цій частині іспиту студенти читають тексти. Завдання — уважно прочитати тексти (1 речення, абзаци, довші тексти) і відзначити відповідь до кожного тексту або правильно на них відповісти. Завдання перевіряють загальне та вибіркоче розуміння текстів.

Розуміння на слух

У цій частині тесту кандидати прослуховують запис один або два рази. Слухаючи, вони виконують завдання: відзначають правильні відповіді, заповнюють пропуски в тексті або відповідають на запитання. Завдання перевіряють рівень розуміння на слух.

Письмове висловлювання

Кандидатам пропонується вибрати один із пакетів завдань і написати тексти відповідно до інструкцій. Теми сформульовані таким чином, що не потребують спеціальних знань. Метою цієї частини іспиту є перевірити ваші навички письма, а не знання конкретної теми.

Усне опитування

Ця частина іспиту полягає в створенні усного висловлювання на основі різноманітних текстових і візуальних матеріалів. Учасники вибирають один із трьох наборів, кожен з яких складається з двох або трьох завдань, а потім представляють його комісії.

Для отримання сертифікату необхідний позитивний результат кожної письмової та усної частини. Шкала оцінювання базується на польських оцінках, які використовуються в школах та університетах (відмінно – добре – задовільно – незадовільно). Задовільна або краща оцінка означає, що ви склали іспит.

Свідоцтво про успішну здачу іспиту може стати підставою для вступу до університету, де навчання відбувається польською мовою.

Для ясності нижче наведені характеристики мовних рівнів, встановлені Радою Європи:

Рівень	опис
A1 Початковий рівень	Особа, яка опанувала мову на цьому рівні, розуміє і може використовувати основні мовні звороти та повсякденні вирази. Знає, як представити себе та інших і поставити запитання про особисте життя, напр. де вони живуть, з ким знайомі і чим володіють. Може вести просту розмову, за умови, що інша людина говорить повільно, чітко та готова допомогти.
A2 Початковий рівень (ускладнений)	Особа, яка опанувала мову на цьому рівні, розуміє часто вживані висловлювання та вирази в контексті повсякденного життя (наприклад, базову інформацію про особистість та сім'ю мовця, покупки, оточення, роботу). Може спілкуватися в простих, рутинних ситуаціях спілкування, які вимагають лише простого прямого обміну інформацією на знайомі та типові теми. Може просто описати своє походження та середовище, а також вирішити проблеми, пов'язані з найважливішими потребами повсякденного життя.
B1 Середній рівень	Особа, яка оволоділа мовою на цьому рівні, розуміє зміст основних сюжетів розповіді, що містяться в чітких і стандартизованих висловлюваннях і пов'язані зі знайомими їй речами та подіями, характерними для роботи, школи, відпочинку тощо. Може впоратися з більшістю ситуацій спілкування, які можуть виникнути під час

	подорожей у регіоні, де розмовляють цією мовою. Може робити прості та зв'язні висловлювання на відомі чи цікаві йому теми. Може описати події, досвід, мрії, надії та бажання та коротко обґрунтувати або пояснити думки та плани.
B2 Просунутий рівень	Особа, яка володіє мовою на цьому рівні, розуміє значення основного сюжету історії в складних текстах на конкретні та абстрактні теми та розуміє обговорення технічних тем у межах своєї компетенції. Здатна вільно та спонтанно спілкуватися, мати звичайну розмову з носієм відповідної мови, не викликаючи напруги з обох сторін. Може робити прозорі усні та письмові висловлювання з широкого кола тем, висловлювати свою думку щодо обговорюваних тем та переваг і недоліків різних рішень.
C1 Рівень підвищеної складності	Особа, яка оволоділа мовою на цьому рівні, розуміє широкий спектр довгих і складних текстів, а також розуміє приховані значення, які виражаються опосередковано. Може висловлюватися вільно і спонтанно, без особливих труднощів підбираючи потрібні слова. Може ефективно та вільно спілкуватися в дружньому, публічному, освітньому та професійному середовищі. Може робити чіткі, добре сформульовані та точні твердження щодо складних питань, правильно та доречно використовуючи правила побудови речень і переходячи від однієї теми до іншої.
C2 Рівень досконалого володіння мовою	Особа, яка володіє мовою на такому рівні може легко зрозуміти практично все, що чує або читає. Може узагальнювати інформацію з інших письмових чи усних джерел у цілісну структуру та розкривати теорії та пояснення, що містяться в ній. Може дуже вільно, спонтанно і чітко висловлювати свої думки, ясно виділяючи смислові відтінки навіть у найскладніших висловлюваннях.

За статистикою, іспит складають в основному громадяни України, Росії, США та Білорусі. Найчисельнішою віковою групою є особи віком від 20 до 29 років. Серед тих, хто складає іспит, жінок більше, ніж чоловіків.

1.2. Зміст і організація шкільного навчання польської мови

Методика викладання польської мови як наука і навчальна дисципліна
Завдання методики. Зв'язок методики мови з іншими науками. Міжпредметні зв'язки. З історії методики навчання польської мови.

Методика викладання польської мови як наука і навчальна дисципліна

В педагогічному плані слово «методика» найчастіше вживається у трьох значеннях:

1) теоретичний курс, тобто навчальна дисципліна в педагогічному зв'язку з училищем;

2) сукупність форм, методів і прийомів роботи вчителя, тобто «технологія» професійної практичної діяльності;

3) педагогічна наука, яка має, з одного боку, характеристики, притаманні будь-якій науці (теоретичний фундамент, експериментальну базу, робоче поле для перевірки науково-обґрунтованої гіпотези), а з другого боку, - специфічні об'єкти дослідження.

Завдання методики.

Основними завданнями теоретичного курсу «Методика викладання іноземних мов» є:

1) дати уявлення про різні значення терміна «методика викладання ІМ»;

2) ознайомитися з основною термінологією дисципліни;

3) ознайомитися з сучасними тенденціями викладання іноземних мов як в Україні, так і за кордоном;

4) уточнити знання про зв'язок методики навчання іноземної мови з іншими науками;

5) виявити основні складові теорії сучасного викладання іноземних мов і на їх базі навчити студентів вирішувати практичні завдання;

6) формувати методичні навички студентів на практичних заняттях;

7) заохотити до читання та вивчення науково-методичної літератури.

Зв'язок методики мови з іншими науками. Міжпредметні зв'язки.

Методика викладання іноземної мови пов'язана з іншими науками, зокрема лінгвістикою, психологією та педагогікою.

Лінгвістика (мовознавство) – наука, що вивчає мовну систему, її сутність і форми існування. Знання лінгвістики допомагають учителю підбирати навчальні матеріали та встановлювати правила їх використання. У

міру розвитку мови відбуваються зміни в лексиці і граматичних структурах, які, в свою чергу, впливають на матеріал, який використовується в навчанні іноземної мови, і методи його пояснення. Це включає в себе зв'язок з: конкретною лінгвістикою, психолінгвістикою, педагогічною лінгвістикою, соціолінгвістикою.

Оскільки *психологія* – це наука про психіку та психічну діяльність людини, то знання закономірностей функціонування пам'яті, мислення, уваги та сприймання школярів допомагає вчителю вибрати методи раціональних шляхів вивчення іноземної мови та забезпечує можливість керувати розумовою діяльністю учня. Наявність індивідуальних особливостей мислення вимагає різних прийомів навчання. Одну з важливих ролей в оволодінні іноземною мовою відіграє пам'ять. Два види пам'яті (короткочасна і довготривала) мають велике значення для здійснення мовленнєвої діяльності. Для ефективного проектування уроку іноземної мови необхідно враховувати вікові особливості уваги школярів та змінювати форми і методи роботи на уроці. Це включає зв'язок із: загальною психологією, педагогічною психологією, віковою психологією, психологією мови, експериментальною психологією.

Методика також має тісний зв'язок з *педагогікою* і спирається на дидактику для вирішення таких питань, як цілі навчання, форми організації і загальна орієнтація змісту навчання. Сучасна освіта надає великого значення активній діяльності самих учнів у засвоєнні нових знань і набутті вмінь. А на уроках іноземної мови значно зростає роль учителя як організатора навчального процесу та відбувається зміщення акценту з активної діяльності вчителя на активну діяльність учня.

Методика частково пов'язана з такою наукою, як *інформатика*. Вивчення іноземної мови неможливе без використання технічних засобів (інтерактивна дошка, телевізор, ноутбук, смартфон).

Також є зв'язок методики з *фізіологією нервової діяльності, філософією і логікою*.

З історії методики навчання польської мови.

Глоттодидактика польської мови, або викладання польської мови як іноземної, є частиною інших глоттодидактик світових мов. Вона базується насамперед на комунікативному методі. Якщо у 1980-х - на початку 1990-х років це було переважно копіювання західних ідей та адаптація методики до специфіки польської мови, то у другій половині 1990-х років і сьогодні можна говорити про паралельний розвиток теоретичних засад викладання іноземних мов та ПМ, а динамічний розвиток глоттодидактики польської мови в останні роки зробив її лідером у багатьох сферах порівняно з іншими неофілологіями в Польщі. Цьому сприяло кілька важливих фактів:

Утвердження комунікативного підходу як провідного в методиці викладання польської мови професійного спрямування, створення підручників, що його реалізують, зокрема *Cześć, jak się masz?* В. Міодункі (1993) та інших підручників і навчальних посібників, виданих краківським видавництвом "Universitas". Не слід забувати про перший навчальний фільм *Uczmy się polskiego* (1996) та успішні підручники з комунікації, видані видавництвом Universitas, зокрема *Kiedyś wrócisz tu* Е. Ліпінської та Е.Г. Домбської (1997), *Ach, ten język polski* Д. Галиги (2001) або катовіцький посібник *Miło mi panią roznać* А. Ахтеліка та Б. Серафіна (2001). Важливою віхою став комплект підручників *Nurra!!! Po polsku 1*, виданий краківською мовною школою "Пролог" (М. Małolepsza, А. Szymkiewicz, частина 1 у 2005 році). Що стосується графіки, редагування та змісту, то книга відповідає світовим стандартам. У ньому також вперше за допомогою наочної таблиці показано суть інтегрованого навчання, тобто поєднання всіх мовних навичок у межах одного уроку (лексика і граматика відіграють другорядну роль у спілкуванні)". Іншою подібною пропозицією є серія "Polski krok po kroku" (І. Стемпек, А. Стельмах, С. Давідек, А. Шимкевич, Glossa, Краків 2013), у тому числі версія для дітей та молоді Junior (І. Стемпек, П. Куц, М. Грудзень, Glossa, Краків 2015)². Варто згадати підручники з комунікації для дітей: молодший "Lubię polski" (А. Rabiej, Fogra, Краків 2009) та старший "Bawimy się w polski" (А. Achtelik, В. Niesporek-Szamburska, Катовіце 2009).

2. Створення у 1996 році Асоціації польських та іноземних викладачів польської культури та мови як іноземної "Bristol". Ця асоціація об'єднує вчителів з різних шкіл та університетів Польщі та світу. Найбільшою заслугою Асоціації є організація глоттодидактичних конференцій, на яких презентуються наукові та дидактичні доповіді, що потім публікуються у збірниках матеріалів після конференцій

3. Прийняття Польщі до Асоціації мовних тестувальників Європи (ALTE) у 2000 р. Польщу в ній представляє Ягеллонський університет. ALTE є світовим лідером у сфері мовного тестування і наразі налічує 34 установи-члени, що спеціалізуються на тестуванні та сертифікації 27 мов.

4. Оперативний переклад польською мовою (2003 р.) документа Ради Європи "Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання" (Common European Framework of Reference for Languages, далі: CEFR) та визнання його польською спільнотою викладачів польської мови як основи для розробки навчальних програм ("Програми для викладання польської мови як іноземної. Рівні A1-C2"), підручників, стандартів для сертифікаційних іспитів з ПІМ та інших.

5. Робота над сертифікаційними іспитами з ПІМ (з кінця 1990-х років) і запуск цих іспитів у 2004 р. Над іспитами, стандартами вимог, посібниками для кандидатів, зразками тестів і т.д. працювали фахівці з польських університетських центрів (так звана Робоча група). Створення Робочої групи сприяло консолідації та координації фахівців з різних, насамперед університетських, навчальних центрів, які виступали з єдиних позицій, коли мова йшла про принципи викладання комунікативних дисциплін. Створення Робочої групи сприяло консолідації, координації та співпраці фахівців з різних, насамперед університетських, навчальних центрів, які висловили єдину позицію щодо принципів викладання комунікативних дисциплін.

Створення аспірантури (а згодом і магістратури II рівня) для вчителів ПІМ у кількох університетських центрах, що сприяє підготовці висококваліфікованих вчителів та викладачів ПІМ. Випускники цих програм працюють у Польщі в університетських центрах, на мовних курсах

(наприклад, у державних школах) та в закордонних установах як викладачі. Паралельно з навчанням цих студентів були опубліковані дидактичні матеріали та книги, серед яких найважливіше місце посідає "ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego" Е. Ліпінської та А. Серетецької. Е. Ліпінська та А. Серетна (Краків 2005). Варто також згадати тритомник "Nauczyć Polski i polskiego" (Катовіце, 2007-2013), який об'єднує у своїх назвах ключові для глоттодидактики польської мови слова: мистецтво і ремесло; кілька десятків авторів дають багато конкретних порад як кандидатам у викладачі, так і тим, хто вже викладає, часто не маючи ніякої формальної освіти.

Наприкінці 1990-х років у Раді Європи була проведена робота з формування рамок викладання, оцінювання та тестування мов у Європі з точки зору пропозицій: як навчати (метод), чого навчати (зміст навчання), як здійснювати самооцінювання. Вже згаданий вище документ "Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти" (ЗЄР) був опублікований у 2001 році і перекладений польською мовою В. Мартинюком у 2003 році.

Вже у вступі до ЄРК автори зазначають, яким має бути документ і яку користь він принесе. Серед іншого, вони пишуть про існування загальноєвропейської бази для розробки навчальних планів, програм, іспитів та підручників. Принагідно варто зазначити, що вищезгадана серія підручників Hurra!!! Po polsku є результатом такого підходу і була розроблена в рамках проекту ЄС Lingua 2. Іншими прикладами є онлайн-курс польської мови Oneness (<http://www.oneness.vu.lt/pl>) або спільна зі Словенією розробка вимог до тестування з польської та словенської мов (було підготовлено кілька публікацій, наприклад, "Посібник для авторів завдань для мовного тестування", розроблений М. Гашинською-Магієрою та А. Серетним, Краків, 2004 р.). Далі у вступі автори перераховують подальші завдання ЗЄР: усунення комунікативних бар'єрів між фахівцями з мов, оскільки створено чітку міжнаціональну термінологію. Передбачається також, що це полегшить порівняння курсів, рівнів освіти та результатів

іспитів, що має важливе значення для вільного пересування людей в Європі, наприклад, у пошуках роботи або освіти.

Загальноєвропейська стратегія з мовної освіти вводить поняття міжкультурного навчання, яке ґрунтується на ідеї, що вивчення мови - це не лише набуття механічних навичок, таких як спілкування, побудова речень або переклад. Це також можливість дізнатися про іншу культуру (за умови культурної рівності) та власну культуру через мову, що вивчається. Це надзвичайно важлива передумова для вивчення етнічних мов (мов меншин), коли мова фактично є іноземною (другою) мовою для того, хто вивчає, як це є для людей польського походження в Україні.

Автори звертають увагу на важливість визначення так званих часткових навичок, тобто кожен учень може оцінити свої знання мови не тільки в цілому, але й у сфері кожного вміння (навички) окремо. Це, звичайно, дає можливість для самооцінки, адже кожен знає щось про мову, хоча б через інтернаціональні слова. Для самооцінки та планування індивідуального мовного розвитку на основі рекомендацій ЄРК створено мовні портфоліо для дітей (3-6 років, 6-10 років), учнів шкіл та дорослих, зокрема студентів. У цих особистих мовних "паспортах" учні (або, у випадку дітей, їхні батьки, які їм допомагають) вносять свої мовні досягнення у вигляді певних мовних навичок. Варто зазначити, що існують також польськомовні версії портфоліо, і вони можуть успішно використовуватися в Україні, тим більше, що вони барвисті і, безумовно, дружні до дітей. Лабіринтом іноземних мов веде доброзичливий дракончик Європейець, який неодмінно похвалить будь-який, навіть мінімальний, прогрес у вивченні мови.

Однією з цілей ЗЄР є стандартизація термінології. Автори дають визначення термінів, які використовуються в глоттодидактиці. Варто згадати кілька визначень:

Комунікативна мовна компетенція: компетенція, яка дозволяє учаснику соціального життя діяти за допомогою мовних засобів. Ці компетенції включають лінгвістичну компетенцію (знання мови), соціолінгвістичну

компетенцію (адекватна мовна поведінка по відношенню до носіїв мови, наприклад, до поляків у Польщі, в реаліях соціокультурних норм, заданих для нації) і прагматичну компетенцію (практичне використання мови для виконання комунікативного завдання або для участі в комунікативній ситуації).

- Мовленнєва дія: застосування комунікативної мовної компетенції у певній сфері життя для продукування або розуміння одного чи кількох текстів з метою виконання певного завдання.

Текст: будь-який дискурс (усний чи письмовий), що стосується певної сфери життя, який при виконанні комунікативного завдання стає внеском у мовленнєву дію.

Сфери життя: стосуються різних секторів суспільного життя: освітньої, професійної, публічної, приватної.

Стратегії - будь-які організовані, цілеспрямовані та спрямовані дії, що здійснюються з метою досягнення завдання, яке людина поставила перед собою або з яким вона зіткнулася.

Завдання: будь-яка цілеспрямована дія, яка вважається необхідною для вирішення проблеми, виконання зобов'язання або досягнення прагнення.

Загальна компетенція користувача мови / того, хто вивчає мову: знання, (загальні) навички, особисті обставини, здатність до навчання.

Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти визначають рівні володіння мовою, які можуть бути оцінені ззовні (викладачем або на іспиті) або самооцінені. Вона запроваджує єдиний поділ рівнів володіння мовою: базовий рівень: A1, A2; незалежний рівень: A2+, B1, B1+, B2, B2+; рівень володіння мовою: C1, C2. Це приблизно відповідає колишньому поділу на початковий (A1, A2), середній (A2+, B1, B1+) та просунутий (B2, B2+, C1) рівні, а також рівень володіння мовою на рівні носія - C2.

Практичне завдання:

- 1) Поясніть, в чому втілюється зв'язок методики з іншими науками.
- 2) З якими предметами пов'язане вивчення методики.

1.3.Вимоги до уроку польської мови

Зміст і принципи побудови курсу «Польська мова». Структура мовного уроку. Основні вимоги до уроку польської мови.

Зміст і принципи побудови курсу «Польська мова».

1. Змістові компоненти навчання іноземної мови в загальноосвітній школі:

- лінгвістична складова(ситуативно-тематичний мовленнєвий матеріал);
- екстралінгвістична складова (ситуативний контекст мовлення, пов'язаний із лінгвістичним аспектом уроку – природні та історичні реалії, правила поведінки, духовні цінності);
- методична складова (загальна методика викладання і навчання);
- психологічна складова (знання, лінгвістичні навички та навички усного мовлення).

Принципи вибору змісту курсу:

- мотивація: надавати перевагу предметам, які є найбільш потрібними для учнів.
- поступове збільшення складності;
- повторюваність: циклічне повторення функцій і понять щороку з метою поступового досягнення відповідної мовної поведінки учнів;
- потенціал вивчення мови: формування міцної основи для розвитку особистості та використання мов у професійних сферах;
- функціональна орієнтація: сфери спілкування (теми) включають практику роботи студентів з різними поняттями та мовленнєвими функціями.

Вибір мовних матеріалів вимагає, щоб студенти засвоїли певний мінімальний рівень лексики, граматики та фонетики.

Структура мовного уроку.

Структура уроку визначається його змістом і місцем у навчальному циклі. Традиційно уроки складаються з етапів (структурного підрозділу уроку).

Початок уроку виконує дві важливі задачі: організовує клас для активної роботи під час заняття (привітання, подача мети уроку, підготовка до співпраці) і створює іншомовну атмосферу.

Особлива увага приділяється навчанню усного мовлення, що дає змогу адаптувати артикуляційний апарат учнів до іноземної мови. Мовленнєві вправи відбуваються у формі бесіди за конкретною природною ситуацією (привід – подія чи новина). Стереотипні формальні діалоги про погоду та пори року, які не впливають із ситуації в класі, не створюють учням необхідної атмосфери для комунікативної практики в класі.

Крім розмов, можна слухати історії та анекдоти, розглядати малюнки, переглядати поточні події, прислів'я, вірші, фонетичні вправи тощо. У мовленнєвій зарядці слід уникати одноманітності.

В **основній частині** уроку вирішуються його основні завдання. Вона може включати такі компоненти: введення нового матеріалу, навчання учнів використанню цього матеріалу в мові, відпрацювання мовленнєвої діяльності, систематизація/узагальнення вивченого та контроль мовних умінь і навичок.

Плануючи введення нового матеріалу, слід правильно визначити обсяг матеріалів для даного уроку, порядок їх викладу та співвідношення часу, витраченого на пояснення матеріалу та його тренування на користь останнього.

Найбільша частина уроку повинна складатися з навчання та відпрацювання мовленнєвої діяльності. Характерною рисою процесу навчання ІМ є те, що урок містить тренування як нововведеного матеріалу, так і вже поданого, але недостатньо засвоєного матеріалу. Особливості тренування або практики залежить від мети, яку ставить вчитель. Важливо пам'ятати при цьому, що мета уроку має досягатися в комплексі вправ, які включають як умовно-мовленнєві вправи (для формування навичок), так і мовленнєві вправи (для розвитку умінь).

Формування міцних умінь і навичок неможливе без узагальнення вивченого. Тому необхідно включити завдання на узагальнення вивченого на

уроці. Ці завдання можуть передбачати не лише систематизацію мовного матеріалу, а й актуалізацію навичок і вмінь із пройдених тем.

Контроль умінь і навичок усного мовлення здійснюється безпосередньо в навчальному процесі (поточний контроль) або під час завершення теми чи періоду навчання (тематичний чи підсумковий контроль). Останній тип контролю може займати частину або весь урок.

Перевірку домашнього завдання можна проводити двома способами: на окремому етапі уроку, присвяченому цьому, або шляхом включення домашньої вправи у відповідну класну вправу, що актуалізує матеріал домашньої роботи та дозволяє перевірити й оцінити виконання домашнього завдання.

В кінці уроку має бути підсумок досягнутого на уроці. Його складовими є повідомлення домашнього завдання та рефлексія. Важливо записати завдання на дошці, пояснити їх учням, перевірити їх розуміння та запис в щоденнику. Учитель підсумовує успіхи учнів, згадує недоліки, оголошує оцінки та обґрунтовує їх, фіксує в щоденниках та журналі.

Не всі компоненти присутні (обов'язкові) в цій структурі уроку. Не всі уроки передбачають виклад нового матеріалу, систематизацію вивченого тощо. Від типу уроку залежить певний взаємозв'язок між компонентами уроку, їх порядок та їх співвідношення.

Частини уроку	Компоненти уроку	Постійні компоненти	Змінні компоненти
Початок уроку	Організаційний момент Мовленнєва/фонетична зарядка	+	
Основна частина уроку	Подача нового матеріалу Тренування у мовленні Практика у мовленні Систематизація вивченого Контроль навичок та вмінь: -поточний -тематичний, підсумковий	+	+
Заключ. частина уроку	Повідомлення домашнього завдання Підсумки уроку	+	

Вимоги до уроку з іноземної мови

Мовленнєва направленість на уроці іноземної мови. Як результат визначення мовленнєвої діяльності як основного об'єкту навчання, на уроках іноземної мови слід розвивати чотири види цієї діяльності: читання, аудіювання, говоріння та письмо.

Мовлення вчителя виконує дві важливі функції. По-перше, допомагає вчителю організувати навчання та виховання в класі. Тому воно повинно бути виразним, грамотним і економним. По-друге, мовлення вчителя іноземної мови, на відміну від учителів інших предметів, є засобом навчання, тобто зразком, стимулом, що спонукає до мовлення.

Створення іншомовної атмосфери на уроці має бути одним із завдань викладача іноземної мови.

Комплексність уроку іноземної мови. Ця особливість уроку визначається характером мовлення: у мовленні всі види діяльності пов'язані і сприяють формуванню один одного.

Посилена розумова та мовленнєва діяльність учнів. Ефективність уроку визначається рівнем розумової та мовленнєвої активності учнів, а завдання

вчителя полягає в тому, щоб залучити їх до активної внутрішньої та зовнішньої розумової діяльності та підтримувати її під час уроку.

Сучасне навчання іноземної мови характеризується *комунікативною спрямованістю*, яка включає мовленнєвий елемент, ситуативність, новизну, функціональність, особистісну спрямованість та колективну взаємодію в навчальному процесі, моделювання.

Різноманітні форми роботи студентів. Необхідність різноманітних форм роботи особливо важлива для навчання усного спілкування, оскільки на відміну від аудіювання та читання, які легко організувати як синхронну діяльність, бесіда потребує взаємного контакту, який учитель повинен забезпечити на уроці.

Одна з основних особливостей сучасної освіти передбачає організацію навчальної діяльності учнів з урахуванням їх реальних здібностей - формування особистості учня в умовах *диференційованого навчання*.

Навчання полягає насамперед у *мовленнєвому застосуванні знань*, що досягається через комплексність уроку. Кожна доза мовного матеріалу – фонетика, лексика, граматики - повинна розглядатися в усіх видах мовної діяльності в комунікативному контексті, щоб учні отримали пряме розуміння того, як ці аспекти використовуються в мові. Таким чином, іноземна мова стає метою і засобом навчання. Застосування знань свідчить про ефективність навчання і створює основу для самоперевірки. *Взаємоперевірки, самовиправлення та взаємовиправлення*. У процесі зворотного зв'язку відбувається розуміння і запам'ятовування нових навчальних матеріалів та усвідомлення способів їх застосування. Тому основний час уроку слід приділяти *активній і продуктивній розумово-мовленнєвій діяльності учнів під керівництвом учителя*.

Наступна особливість сучасного курсу іноземної мови стосується функції учителя. Співпраця між учителем і учнем є відмінною рисою навчання іноземної мови. Відносини «учитель-учень» еволюціонують від традиційної вертикальної моделі до горизонтально-інтерактивної моделі. Учитель організовує і спрямовує самостійну пізнавальну діяльність учнів,

допомагає їм у виборі методів і форм навчання, які відповідають їхнім інтересам та особливостям. Для цього активізується парна та групова робота.

Основною ознакою сучасної освіти є не передача готових знань від учителя учням, а *розвиток особистісних якостей учня шляхом самостійної творчої роботи, розвиток індивідуального стилю діяльності, самостійних пізнавальних умінь учнів.*

Як правило, заняття з іноземної мови починаються з мовленнєвої зарядки, яка може перетворитися на бесіду чи дискусію. В основній частині уроку в комунікативній формі подається та вивчається новий матеріал. Кожному завданню передують установка, яке стимулює самостійне висловлювання учнів. Учні практикують усі види мовленнєвої діяльності. Завдання додому дається по силам; його успішне виконання забезпечується відповідною навчальною роботою на уроці. Мовлення викладача має бути автентичним, іноземною мовою. Використання рідної мови має бути виправданим (для пояснення граматики тощо).

Практичні завдання:

- 1) Поясніть, в яких конкретно засобах, прийомах втілюється на уроках ПМ кожен компонент змісту навчання ІМ у школі.
- 2) Наведіть приклади дій вчителя на кожному етапі структури уроку.
- 3) Згадайте власний досвід навчання. Чи виконувались в школі усі вимги до навчання ІМ? Якщо ні, чому, на вашу думку?

1.4. Планування уроків польської мови

Навчальні програми для використання в школі. Види планування з польської мови.

Структура типової освітньої програми та освітньої програми закладу середньої освіти



Навчальні програми для використання в школі.

На основі державного стандарту розробляються типова освітня програма (державного рівня), модельні навчальні програми (розроблені групою вчителів за державним погодженням) та навчальні програми (можуть розроблятися також окремими педагогами).

Типова освітня програма встановлює обов'язкові та рекомендовані підходи до розроблення освітніх програм кожного циклу (циклу адаптації та циклу основного профільного навчання) початкової та середньої освіти через заклади загальної середньої освіти та їх використання в освітній діяльності.

Типова освітня програма визначає:

- вимоги до осіб, які можуть розпочати навчання за освітньою програмою середньої освіти;
- загальний обсяг навчального навантаження в адаптаційному циклі та в циклі базової предметної підготовки (у годинах), розподіл між галузями освіти за навчальними роками.

Типова освітня програма включає:

- Варіанти типових навчальних планів;

- Перелік типових навчальних програм;
- Рекомендовані форми організації навчально-виховного процесу;
- Опис інструментів оцінювання.

Модельна програма передбачає приблизну послідовність і описує очікувані результати навчання (знання, уміння, навички) учнів. З іншого боку, навчальна програма конкретизує ці процеси та результати та чітко їх визначає. Насправді це означає, що ми повинні знайти шляхи трансформації модельної програми в більш чітку та зрозумілу освітню програму.

Модельна програма визначає зміст інтегрованого курсу або предмета, а також вид діяльності учнів, навчальна програма їх конкретизує і деталізує.

Так само в типовій програмі не вказується кількість навчальних годин, а в навчальній програмі вказується мінімальне та максимальне навчальне навантаження з окремого курсу чи предмета.

Модельна програма затверджується державою, а навчальна - керівником закладу чи педагогічною радою.

Модельні навчальні програми

Модельні програми пов'язують зміст навчання, очікувані результати та види навчальної діяльності.

Вони не містять конкретних пояснень щодо викладання предмету, а тому залишає великий простір для авторської творчості під час створення навчального матеріалу. Тому на основі модельної навчальної програми будь-яка команда авторів або окремі вчителі можуть розробити навчальний план і навчальні матеріали.

Автори модельної програми трансформують критерії оцінювання освітнього стандарту в очікувані результати навчання, а також визначають види і зміст навчальної діяльності.

Очікувані результати навчання є результатами, яких учні мають досягти на певній стадії навчального процесу.

У модельній програмі результати навчання розташовані в певному логічному порядку, бо головним завданням модельної програми є визначення

порядку досягнення очікуваних результатів, наприклад за розділами чи за темами.

Таким чином, модельні навчальні програми повинні слугувати для організації логіки та послідовності результатів навчання. Ця логіка має бути іще більше висвітлена в навчальних програмах програмах.

Навчальні програми

Модельна програма не є фінальною, педагог не з нею іде до учнів. Вчитель іде в клас не просто із планами на досягнення результатів, а з розподілом цих результатів по певним часовим проміжкам. І ці проміжки складають не рік чи семестр, а кожен урок. Це закріплюється в навчальній програмі.

В зв'язку з цим навчальні програми складаються в основному на рівні школи. І саме тут у подальшому деталізуються результати навчання – від результатів вивчення розділу та теми (котрі пропонує модельна програма) до результатів, що очікуються в кінці кожного уроку.

Іноді заклад, розробляючи навчальну програму, базується на модельній програмі, лише злегка змінивши її до своїх потреб. Але це не є правильним, адже це не дає можливості врахувати всіх переваг навчальної програми. Навчальна програма повинна конкретизувати модельну.

В першу чергу, модельні навчальні програми не вказують необхідну кількість годин на навчання певних тем. Кожен вчитель повинен розумти, які теми потрібно викладати для повторення та закріплення вивченого матеріалу, а які уроки будуть спрямовані на формування нових знань, умінь та навичок.

Навчальні програми можуть також включати міжгалузеві курси. Під час розробки модельних програм можна лише зазначити та рекомендувати, в при вивченні якого розділу можна використати міжгалузеві проєкти. Так як створення проєкту може залежати від ряду чинників у певній школі, конкретизація його реалізації можливе лише в навчальній програмі, коли

можливо врахувати особливості колективу педагогів та роботи закладу освіти.

Це пов'язане і з оцінюванням, а саме з його частотою та критеріями. Колектив авторів модельної програми не дає конкретних відповідей, а може лише в загальному рекомендувати. Заклад освіти може мати внутрішній планом оцінювання (річного, семестрового), згідно з яким педагог розробляє систему для оцінювання свого курсу. Школа спирається на власні стандарти і принципи у оцінюванні.

Види планування з польської мови.

Планування процесу навчання іноземної базується на плануванні результатів роботи на різні періоди часу. Це означає, що на початку курсу педагог повинен передбачити хід і мати уявлення про результати, яких можна досягти в кінці курсу. Основною метою планування є науково обґрунтоване проектування навчального процесу та досягнення оптимального засвоєння учнями змісту навчання, викладеного в програмі з іноземної мови.

Система планування навчання в середній школі складається з послідовного планування всього навчального процесу, семестрів, циклу уроків та окремого уроку, виходячи з конкретних цілей кожного розділу навчального процесу. Складається річний план, який включає плани на чотири чверті (семестрові плани), тематичний план (план циклу уроків) та поурочний план.

Календарно-тематичне планування — це проєкт, у якому подано теми, визначено загальнодидактичні завдання, час на вивчення тем, розподіл навчального матеріалу на чверті, методи підсумкового і тематичного контролю, основні засоби навчання.

Календарний річний план складається на основі навчального плану та навчального плану з іноземної мови. План на календарний рік складається вчителем на основі орієнтовного плану, який міститься в посібниках для вчителя для конкретного класу.

Тематичне планування є дещо більш конкретизованою розробкою річного плану. Основним завданням тематичного планування є визначення кінцевої мети, що впливає із вивчення конкретної теми. У тематичному плані називають конкретні теми і підтеми, визначають послідовність формування вмінь і навичок, кількість уроків, які необхідно провести для їх досягнення; вказано практичні завдання циклу курсу, методи контролю та домашні завдання, додається перелік навчально-методичних матеріалів. Цикл уроків, пов'язаних певною темою, також називається в методиці системою уроків, під якою мається на увазі серія уроків, які дозволяють формувати вміння та навички усного та писемного мовлення, пов'язані з конкретною темою і на основі конкретного мовного матеріалу. Ці серії уроків є системою роботи з формування лексичних, граматичних і фонетичних навичок і подальшого розвитку мовленнєвих навичок читання, аудіювання, говоріння та письма. Оскільки тематичний план є основою для планування окремих уроків у межах теми, він покликаний полегшити планування цілей цих уроків, а також загальної структури та змісту подальшої діяльності вчителя під час уроку. Складення тематичного календарного плану є корисним для орієнтування в системі предмета, що вивчається та термінів вивчення конкретної теми.

Цілі уроку досягаються поступово відповідно до вирішення завдань етапів уроку. Готуючись до планування уроку, вчитель також проводить аналіз матеріалу з точки зору труднощів, які він може викликати в учнів. При цьому вчитель прогнозує можливі помилки учнів у ході наступної роботи з цим матеріалом, намічає необхідну послідовність дій щодо їх подолання.

Враховуючи конкретні завдання і зміст уроку, важливі психолого-педагогічні фактори, вчитель визначає структуру уроку та відповідні прийоми і форми роботи.

Завданням учителя є створення природних переходів від однієї частини уроку до іншої і від одного виду вправ до іншого. Роль таких "місточків" можуть виконувати бесіда з учнями, що переключає їх на інше завдання, коротке у дотепне оповідання, ілюстрація, етикетний діалог тощо. Отже кожний з етапів уроку має свій "організаційний момент", що готує даний

етап. Його функція — орієнтування учнів на наступну роботу, мотивація їхньої діяльності, повідомлення про те, чим будуть займатися учні та що для цього слід зробити. Важливо також націлити учнів на результат їх діяльності, якого вони повинні досягти в кінці уроку чи певного етапу.

Потім учитель розподіляє час у хвиликах на кожну частину уроку. Без урахування умов навчання важко навести співвідношення між різними етапами уроку. Воно не є стабільним. Проте методично обґрунтованим слід вважати такий розподіл часу, при якому більша його частина припадає на усне мовлення. Стосовно мовленнєвої діяльності можна рекомендувати таке їх співвідношення: слухання - 40%, говоріння - 30%, читання - 20%, письмо - 10%.

Особливості поурочного планування:

Вимоги до поурочних планів

- Чітко визначені тема, мета.
- Поурочний план – логічна схема побудови уроку.
- План повинен демонструвати методи, форми, прийоми роботи з учнями, спрямовані на досягнення мети.
 - Чітко вказати форми і методи індивідуальної роботи з сильними і невстигаючими учнями.
 - Особливу увагу при плануванні треба приділяти самостійній роботі учнів на уроці, самостійному пошуку знань (наше завдання не наповнювати учнів знаннями, а викликати інтерес до знань, навчити здобувати ці знання, творчо мислити).
 - Повинні бути сформульовані питання, які пропонуються учням на різних етапах роботи на уроці.
 - Поурочні плани повинні передбачати всі елементи структури обраного типу уроку (урок засвоєння нових знань; урок формувань умінь та навичок; урок засвоєння умінь та навичок; урок узагальнення і систематизації знань; урок перевірки знань, навичок і умінь; комбінований урок).
 - Поурочні плани повинні бути охайно оформлені.

Учитель-початківець повинен скласти розгорнутий план-конспект уроку, в якому має бути розроблений хід уроку іноземною мовою, точні формулювання правил та завдань, зразки виконання вправ. Нераціональна витрата часу на уроці найчастіше є результатом того, що вчитель неспроможний без попередньої підготовки чітко сформулювати запитання чи завдання, просто й доступно пояснити те чи інше явище. Тому рекомендується описувати навчальну діяльність в конспекті повним текстом, звертаючи увагу на доступність, короткість, точність та ясність мовлення вчителя на уроці.

Практичні завдання:

- 1) Погляньте та порівняйте різні модельні програми та календарно-тематичні плани? Яким із них ви надасте перевагу? Чому?

1.5. Розвиток учнів на уроці польської мови

Загальний розвиток, логічне мислення та вивчення мови у школі. Поняття про ключові і предметну компетентності. Компетентності, що розвиває проєкт «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність».

Загальний розвиток, логічне мислення та вивчення мови у школі

Важливе завдання уроків польської мови – розвинути мовленнєві здібності здобувачів освіти. Тому спілкування іноземною мовою - одне з десяти ключових компетентностей Нової української школи, наскрізними лініями якого є вміння усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди; здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час; усвідомлення ролі ефективного спілкування.

У зв'язку з цим заклад загальної середньої освіти повинен більш глибоко розвивати інтелектуальні здібності, без яких неможлива продуктивна мовленнєва діяльність учня. Під впливом навчання у школярів відбувається перебудова всіх пізнавальних процесів. Шкільний вік є продуктивним у розвитку логічного мислення. Це пов'язано з тим, що діти включаються в нові для них види діяльності і системи міжособистісних відносин, що вимагає від них набуття певних психологічних якостей.

Дослідження висловлювань як мовленнєвих виразів дозволяють виокремити такі головні розумові операції:

1) розрізнення – операція виділення елементів з цілого і їх відділення один від одного. Процес розрізнення добре виражається у висловах, які перераховують складові частини і ознаки цілісного об'єкта;

2) порівняння – операція уявного зіставлення розділених об'єктів або їх ознак і подальше встановлення подібності і відмінності між ними;

3) знаходження подібності (спорідненості) – операція, що дозволяє ототожнити різні об'єкти за одним або декількома ознаками;

4) знаходження відмінностей – операція, завдяки якій однорідне відкривається як таке, що володіє індивідуальними або типологічними відмінностями;

5) об'єднання в ціле (у нову структуру) – операція з'єднання різних об'єктів, що пройшли порівняння та виявили тісні взаємодії і подібні ознаки;

6) абстрагування й узагальнення – єдині операції виділення істотних, тобто вільних від випадкових привнесень, властивостей і зв'язків об'єкта і об'єднання об'єктів з даними характеристиками в загальну категорію;

7) виділення протилежностей – операція поділу опозиційних об'єктів чи ознак певного об'єкта, що знаходяться в більшому або меншому протиріччі одне з одним;

8) конкретизація – визначаються узагальнені (видові, родові, універсальні) відмінності, опозиції і тотожності вихідного об'єкта з іншими об'єктами;

9) символізація – операція, близька конкретизації, але припускає не пряме, а опосередковане співвіднесення вихідного одиничного об'єкта з абстрактними параметрами.

Аналіз досвіду вчителів свідчить про наявність суперечностей між необхідним рівнем логічних умінь та рівнем їх сформованості; необхідністю творчого підходу до застосування логічних умінь та формалізмом в організації освітньої діяльності; наявністю індивідуальних особливостей кожної дитини та традиційною системою викладання; необхідністю створення максимально сприятливих умов для розвитку і саморозвитку особистості здобувача освіти та репродуктивним характером навчання. Названі суперечності потребують розв'язання шляхом виявлення причин низького рівня розвитку логічного мислення дітей та пошуком можливостей спеціальної організації освітнього процесу для їх усунення.

У сучасній школі на уроках іноземної мови вчителі намагаються обирати такі форми і методи роботи, які, по-перше, доступні дітям певного віку, по-друге, викликають у них зацікавленість і бажання працювати, по-третє, створюють простір для розумової діяльності здобувачів освіти. Формування і розвиток логічного мислення відбувається на кожному занятті.

До структури уроку обов'язково включаються спеціальні вправи на формування умінь і навичок розумової праці: планування роботи, пошуку раціональних шляхів її виконання, критичного оцінювання результатів, порівняння своїх дій з діями інших дітей.

У навчанні мови потрібно дотримуватися таких пріоритетних напрямів:

- під час занять кожен учасник освітнього процесу має якомога більше говорити;
- діти мають учитися аргументувати власні версії та робити логічні висновки;
- думка дитини є головною на уроці;
- не треба боятися помилок: не помиляється той, хто не мислить;
- на кожному уроці ми навчаємо вчитися.

В.О. Сухомлинський радив учителям: «Треба навчити усіх дітей читати так, щоб вони вміли читаючи думати і думаючи читати». Щоб досягти такого рівня читання, дітям потрібно навчитися аналізувати текст, тобто осмислювати його ідею, ставлення автора до того, про що він пише, висловлювати свою оцінку щодо прочитаного. При роботі з текстами має місце вибіркоче читання:

- під час бесіди за змістом;
- у ході складання характеристики дійових осіб, предметів;
- при створенні словесних малюнків;
- при порівнянні фактів на початку твору і в кінці;
- під час обговорення ілюстрацій, прислів'їв до тексту;
- під час підготовки до переказу.

Працюючи над текстом, пропоную дітям самотійно поставити запитання до його змісту. Це формує пізнавальну активність школярів, привчає їх уважно слухати і читати текст, а головне – змушує логічно мислити.

Під час виконання завдань варто створювати мовні ситуації, спонукаючи дітей до власних висловлювань. У процесі аналізу вони

сперечаються, відстоюють власну думку, вчаться слухати та розуміти інших людей. Допмагаючи дітям визначити головну думку твору, пропонуються наступні завдання:

- читання, складання плану;
- вибір заголовка із запропонованих;
- добір власного заголовка і пояснення заголовка;
- читання за готовим планом, поділ на частини;
- читання зі скороченням тексту;
- знаходження речення чи уривка, які виражають головну думку;
- пошук слів із найбільшим смисловим навантаженням.

Під час виконання таких завдань діти оволодівають розумовими прийомами абстрагування, порівняння, узагальнення. При роботі над текстом пропонуються вправи на формулювання суджень.

Перед учителем стоїть дуже важливе й складне завдання: організувати освітній процес таким чином, щоб він сприяв, з одного боку, формуванню й розвитку розумових здібностей школярів, а з другого – ці здібності мають стати фундаментом для їх успішної освітньої діяльності. Для досягнення цієї мети вчитель повинен бути озброєний не тільки методичними вміннями, але й добре знати психічні та вікові особливості здобувачів освіти.

Поняття про ключові і предметну компетентності.

Компетентність у перекладі з латинської *competentia* означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід. Компетентна в певній сфері людина має відповідні знання та здібності, що дозволяють їй обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній.

Компетентності поділяються на декілька рівнів:

- ключові компетентності - відносяться до загального (метапредметного) змісту освіти;
- загальнопредметні компетентності - відносяться до певного кола навчальних предметів та освітніх галузей;

- предметні компетентності - частки стосовно двох попередніх рівнів компетентності, що мають конкретний опис і можливість формування в рамках навчальних предметів.

Стандарт НУШ визначає такі ключові компетентності:

1. Вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях.

2. Здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, що передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади, можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування.

3. Математична компетентність, що передбачає виявлення простих математичних залежностей в навколишньому світі, моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичних відношень та вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань та вмінь в особистому і суспільному житті людини.

4. Компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, що передбачають формування допитливості, прагнення шукати і пропонувати нові ідеї, самостійно чи в групі спостерігати та досліджувати, формулювати припущення і робити висновки на основі проведених дослідів, пізнавати себе та навколишній світ шляхом спостереження та дослідження.

5. Інноваційність, що передбачає відкритість до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі (клас, школа, громада тощо), формування знань, умінь, ставлень, що є основою компетентнісного підходу, забезпечують подальшу здатність успішно навчатися, провадити професійну

діяльність, відчувати себе частиною спільноти і брати участь у справах громади.

6. Екологічна компетентність, що передбачає усвідомлення основи екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів, розуміючи важливість збереження природи для сталого розвитку суспільства.

7. Інформаційно-комунікаційна компетентність, що передбачає опанування основ цифрової грамотності для розвитку і спілкування, здатність безпечного та етичного використання засобів інформаційно-комунікаційної компетентності у навчанні та інших життєвих ситуаціях.

8. Навчання впродовж життя, що передбачає опанування умінь і навичок, необхідних для подальшого навчання, організацію власного навчального середовища, отримання нової інформації з метою застосування її для оцінювання навчальних потреб, визначення власних навчальних цілей та способів їх досягнення, навчання працювати самостійно і в групі.

9. Громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають співпрацю з іншими особами для досягнення спільної мети, активність у житті класу і школи, повагу до прав інших осіб, уміння діяти в конфліктних ситуаціях, пов'язаних із різними проявами дискримінації, цінувати культурне розмаїття різних народів та ідентифікувати себе як громадянина України, дбайливе ставлення до власного здоров'я і збереження здоров'я інших людей, дотримання здорового способу життя.

10. Культурна компетентність, що передбачає залучення до різних видів мистецької творчості (образотворче, музичне та інші види мистецтв) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості.

11. Підприємливість та фінансова грамотність, що передбачають ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення, вміння організувати свою діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних

цінностей ефективної співпраці, готовність до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття власних рішень.

Метою освітньої галузі “Мови і літератури” є розвиток особистості учня, формування в нього мовленнєвої і читацької культури, комунікативної та літературної компетентності, гуманістичного світогляду, національної свідомості, високої моралі, активної громадянської позиції, естетичних смаків і ціннісних орієнтацій.

Наскрізними змістовими лініями мовного компонента є мовленнєва, мовна, соціокультурна і діяльнісна.

Мовленнєва лінія забезпечує формування мовленнєвої компетентності шляхом формування та удосконалення вмінь і навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, читанні, говорінні, письмі), а також готовності розв’язувати проблеми особистісного і суспільного характеру.

Мовна лінія передбачає формування мовної компетентності шляхом засвоєння системних знань про мову як засіб вираження думок і почуттів.

Соціокультурна лінія сприяє формуванню соціокультурної компетентності шляхом засвоєння культурних і духовних цінностей, норм, що регулюють соціально-комунікативні відносини між статями, поколіннями, націями, сприяють естетичному і морально-етичному розвитку учнів.

Діяльнісна (стратегічна) лінія сприяє формуванню діяльнісної компетентності шляхом формування навчальних умінь і навичок, опанування стратегіями, що визначають мовленнєву діяльність, соціально-комунікативну поведінку учнів, спрямовані на виконання навчальних завдань і розв’язання життєвих проблем.

Сучасна система навчання іноземних мов дає можливість застосовувати комунікативно-діяльнісний підхід оволодіння мовами як важливим засобом міжкультурного спілкування, усвідомлення учнями особливостей культури народів, мови яких вивчаються, власної національної культури.

Компетентності, що розвиває проєкт «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність».

Проєкт «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність» виконується Радою міжнародних наукових досліджень та обмінів (IREX) за підтримки посольств США та Великої Британії, у партнерстві з Міністерством освіти і науки України та Академією Української преси.

IREX – це незалежна некомерційна організація, яка займається побудовою більш справедливого, процвітаючого та інклюзивного світу шляхом розширення можливостей молоді, розвитку лідерів, зміцнення інститутів та розширення доступу до якісної освіти та інформації.

Проєкт «Вивчай та розрізняй» був створений в Україні й відтоді поширився на дванадцять країн світу. Діяльність проєкту спрямована на розвиток навичок критичного сприйняття інформації та інтеграцію інфомедійної грамотності в навчальну програму закладів освіти.

У рамках проєкту розробляються навчальні матеріали для вчителів (8-10 клас), проводяться тренінги для установ-учасників проєкту (школи, ІППО, педагогічні ЗВО), розроблено онлайн-курс з медіаграмотності Very Verified (<https://verified.ed-era.com/ua>).

З 2021 року діяльність проєкту охоплює нові цільові аудиторії – журналістів та представників органів влади та місцевого самоврядування. Для них представники IREX та зовнішні експерти проводять тематичні тренінги з медіаграмотності, фізичної та психологічної безпеки, які допоможуть учасникам ідентифікувати негативні інформаційні впливи та ухвалювати поінформовані рішення на користь своїх громад.

Інтеграційна методика IREX полягає в розвитку критичного мислення сучасної молоді та формування вмінь орієнтуватися в сучасній інформаційній екосистемі та протистояти шкідливим впливам через інтеграцію інфомедійної грамотності в шкільну програму, безпосередньо в навчальні матеріали уроків. Сьогодні розроблено понад 250 навчально-методичних матеріалів (вправ для інтеграції інфомедійної грамотності під час навчання).

Заклади учасники, ЗППО у тому числі, отримують «бокси» із початковими розробками, допоміжними матеріалами.

Три навчальні модулі – п'ять актуальних тем, які розкривають дві змістові лінії навчальної програми: 1) теорія і практика інфо-медіаграмотності; 2) методика інтеграції інфо-медіаграмотності у викладання шкільних дисциплін.

В основі інфо-медіаграмотності базові компетентності: критичне мислення, емоційний інтелект. Саме вони допомагають не стати жертвою медіаманіпуляцій: розпізнавати приховану рекламу, розрізняти факти і судження, уникати поширювати фейкові новини.

На думку фундатора Інституту критичного мислення США Метью Ліпмана, критичне мислення – це *“вміле відповідальне мислення, що дозволяє людині формулювати надійні вірогідні судження.*

Вміння людини, яка критично мислить:

- оцінювати надійність джерел інформації;
- виділяти необхідну інформацію та обробляти її;
- аналізувати та оцінювати власні чи чужі висловлювання, припущення, висновки, аргументи, гіпотези, переконання;
- ставити запитання з метою одержання точнішої інформації або її перевірки;
- розглядати проблеми з різних точок зору та порівнювати різні позиції і підходи під час їх вирішення;
- висловлювати власну позицію, влучно обирати мовленнєві засоби для побудови висловлювань;
- приймати обґрунтовані рішення.

Під час опитування вчителі зазначили, що матеріали:

93% - зробили уроки цікавішими для учнів;

86% - допомогли їм краще розкрити теми уроків;

10% - створили для них додаткові труднощі через брак часу та обладнання.

Учні - учасники проекту в порівнянні з іншими показали кращі результати:

18% - краще визначають неправдиві новини;

16% - краще розрізняють факти й судження;

14% - краще відповідають на запитання індексу знання медіаструктур;

удвічі краще ідентифікують мову ворожнечі.

Практичні завдання:

- 1) Наведіть приклади діяльності на уроці, яка буде сприяти загальному розвитку та розвитку логічного мислення у учнів.
- 2) Наведіть приклади методів, прийомів, засобів формування різних видів компетентностей

1.6. Принципи навчання

Класифікація принципів навчання. Загальнодидактичні і власне методичні принципи навчання польської мови. Загальнометодичні принципи. Специфічні методичні принципи.

Принципи - це такі вихідні положення, які визначають стратегію та тактику навчання в кожній точці навчального процесу, оскільки вони тісно пов'язані з цілями, методами та прийомами організації навчання.

Розрізняють дидактичні принципи навчання та методичні, які в свою чергу поділяються на загальні, конкретні та спеціальні.

Дидактичні принципи:

- виховуючого навчання;
- науковості навчання;
- зв'язку навчання з життям;
- систематичності навчання;
- активності у навчанні;
- свідомого засвоєння знань;
- наочності навчання;
- доступності та посильності навчання;
- ґрунтовності навчання тощо.

Реалізація дидактичних принципів у навчанні іноземної мови

Принцип активності у навчанні

Основні джерела активності: цілі, мотиви, бажання, інтереси. Види активності:

- інтелектуальна (досягається при вирішенні проблемних питань, читанні змістовних текстів та їх інтерпретації, організації самостійної роботи учнів);
- емоційна (виникає, коли учні отримують задоволення від своєї роботи);
- мовленнєва (виникає у процесі спілкування, багато в чому визначається інтелектуальною та емоційною активністю).

Для підвищення активності необхідно інтенсифікувати навчальну діяльність за допомогою різних режимів роботи:

- хорова робота (відпрацювання фонетичних явищ, техніки читання вголос);
- колективна робота (виконання окремих завдань для досягнення єдиної мети);

- індивідуальна робота (з ТЗН, роздатковим матеріалом);
- робота в парах (відкриті пари, фіксовані пари, гнучкі пари);
- робота в групах.

Рекомендації для вчителя:

- частіше використовуйте проблемні завдання для розвитку інтелектуальної активності;
- використовуйте як змістовну, так і процесуальну сторону навчального процесу для створення позитивної мотивації учіння;
- ширше використовуйте опори, які стимулюють емоційну активність, як то: ігри, музику, кольори;
- розвивайте ініціативність мовленнєвої поведінки учнів;
- урізноманітнюйте режими роботи учнів на уроці з метою збільшення часу активного мовлення кожного;
- ведіть урок у нормальному або дещо підвищеному темпі, але не у сповільненому.

Принцип свідомого засвоєння знань

Тракувався колись як: усвідомлення системи іноземної мови на основі порівняння її з рідною мовою.

Тракується тепер як: усвідомлення структури та змісту мовної системи та мовленнєвої діяльності без опори на рідну мову; свідоме ставлення до самого процесу навчання.

Свідоме засвоєння знань забезпечується через:

- співвіднесення навчального матеріалу з певною ситуацією, в якій він може бути використаний;
- використання правил та інструкцій, які вказують на функцію явища, що засвоюється, його форму та значення;
- створення орієнтовної основи для виконання дій з іншомовним матеріалом;
- контекст та інші мовні засоби (синоніми, антоніми, визначення, словотвірний аналіз тощо), які забезпечують мовну здогадку («ага-реакцію»);
- наочність;
- переклад на рідну мову, якщо інші засоби не дають бажаного ефекту.

Рекомендації для вчителя:

- не переходьте до тренування, доки не впевнитесь, що учні розуміють пояснений матеріал;
- уникайте багатослівності та перекладу там, де в цьому немає необхідності;
- навчайте прийомам самостійної роботи, використання таблиць, схем, граматичних довідників, словників тощо;
- чітко формулюйте мету уроку чи запропонованого завдання, щоб учні могли здійснювати самоконтроль та самокорекцію;
- забезпечуйте «бачення» учнями свого прогресу в оволодінні іноземною мовою.

Принцип наочності навчання

передбачає спеціально організовану демонстрацію мовного матеріалу та його вживання в мовленні з метою допомогти учням у його розумінні та засвоєнні.
Функції наочності: країнознавча;

презентація предметів, дій, явищ;

предметне зображення ситуації;

візуальна стимуляція висловлювання.

Лінгвістичні засоби унаочнення: контекст, тлумачення, аналіз структури слова, підбір синонімів/антонімів, графічні засоби.

Екстралінгвістичні засоби унаочнення: зображувальні засоби, предмети, функціональні шуми, міміка, жести, рухи.

Рекомендації для вчителя:

- активно використовуйте аудитивні, візуальні та аудіовізуальні засоби навчання;
- для створення ситуацій спілкування використовуйте як вербальні, так і невербальні засоби;
- при виборі наочності враховуйте вікові особливості учнів; пам'ятайте, що діти молодшого шкільного віку мислять образами й кольорами, старшого - абстракціями.

Принцип доступності, системності та посиленості навчання

Доступність передбачає уникнення нездоланих труднощів у засвоєнні учнями матеріалу і забезпечується: самим матеріалом, його організацією, методикою роботи з ним.

Посильність передбачає побудову навчального процесу з урахуванням реальних можливостей учнів і забезпечується: об'ємом запропонованого матеріалу, певним рівнем засвоєння, темпами просування у засвоєнні матеріалу.

Рекомендації для вчителя:

- труднощі у засвоєнні матеріалу не повинні перевищувати можливості учнів;
- підбір диференційованих завдань, роздаткового матеріалу з врахуванням можливостей груп учнів (сильних, середніх, слабких);
- домашнє завдання повинне витікати з усієї логіки уроку, необхідно добре пояснити, як воно виконується, для того щоб воно було посильним і доступним учням.

Принцип ґрунтовності (міцності) знань

Міцність знань забезпечується:

яскравою демонстрацією матеріалу при ознайомленні з ним,
достатнім тренуванням у відтворенні матеріалу,
самостійним творчим застосуванням, систематичним контролем.

Рекомендації для вчителя:

- при ознайомленні учнів із новим матеріалом створюйте в них асоціативні зв'язки між інтелектуальною та емоційною сферами;
- забезпечуйте багаторазовість «зустрічей» з матеріалом, що вивчається, у різноманітних вправах, контекстах і ситуаціях;
- вводячи новий матеріал, підкреслюйте і демонструйте учням його важливість для спілкування;
- здійснюйте постійний зворотній зв'язок за допомогою різних видів контролю.

Методичні принципи навчання іноземної мови.

Методичні принципи навчання іноземної мови поділяються на: загальні, конкретні, спеціальні.

Загальні методичні принципи:

- Комунікативної (мовленнєвої) спрямованості навчання іноземної мови;
- Домінуючої ролі вправ;
- Диференційованого та інтегрованого навчання іноземної мови;

- Урахування особливостей рідної мови.

Конкретні методичні принципи:

- Навчання іноземної мови та мовлення у мовленнєвих зразках (моделях);
- Поєднання мовних тренувань з мовленнєвою практикою;
- Взаємодії основних видів мовленнєвої діяльності;
- Усного випередження при навчанні читання та письма;
- Апроксимації навчальної іншомовної діяльності;
- Інтенсивності початкового етапу навчання іноземної мови.

Спеціальні методичні принципи:

- Навчання граматики;
- Навчання лексики;
- Навчання читання;
- Використання звукозапису.

Практичні завдання:

- 1) Наведіть приклади методів, прийомів, засобів, в яких будуть реалізовані загальнодидактичні принципи навчання
- 2) Наведіть приклади методів, прийомів, засобів, в яких будуть реалізовані загальнометодичні принципи навчання
- 3) Наведіть приклади методів, прийомів, засобів, в яких будуть реалізовані конкретні методичні принципи навчання
- 4) Наведіть приклади методів, прийомів, засобів, в яких будуть реалізовані спеціальні методичні принципи навчання

Модуль 2. МЕТОДИ, ПРИЙОМИ ТА ЗАСОБИ НАВЧАННЯ

2.1. Сучасний урок польської мови

Організація навчання польської мови у закладах середньої освіти. Поняття інклюзивного навчання. Урок – основна форма організації навчально-виховного процесу в просторі шкільної мовної освіти.

Організація навчання польської мови у закладах середньої освіти

Інноваційні зміни, які розпочалися в освітньому просторі України, потребують свого подальшого розвитку, зокрема в напрямку мовної освіти. Актуальним для нашого сьогодення є впровадження відповідних європейських стандартів у сучасне навчання іноземних мов в Україні. Шлях до розв'язання пов'язаних із цим процесом завдань лежить через гуманізацію освіти, особистісно орієнтований підхід у навчанні і створенні умов для розвитку навичок ведення успішних міжкультурних діалогів із представниками інших країн. Оволодіння учнями іноземною мовою забезпечує розвиток у них здібностей використовувати її як інструмент спілкування в діалозі культур і цивілізацій сучасного світу. Вона розглядається як засіб міжособистісної взаємодії в умовах багатонаціонального і полікультурного світового простору.

Своєрідним виміром міжкультурних контактів став процес розробки Європейського Мовного Портфолію як одного з дієвих інструментів гуманістичного навчання іноземних мов. Введення Європейського Мовного Портфолію в процес навчання іноземних мов в українській школі сприятиме оволодінню учнями прийомами самостійної роботи з мовою, стратегіями навчання, ефективному і раціональному розв'язанню поставлених навчальних завдань і, таким чином, формуванню навичок самоосвіти, які дозволили б самостійно удосконалювати отримані в школі знання однієї чи декількох іноземних мов відповідно до рівня власних потреб.

Орієнтація на особистість учня із урахуванням сучасних вимог життя є ключовим моментом у загальному процесі модернізації освіти. Інноваційний тип школи відрізняється від традиційного тим, що нова школа повинна керувати знаннями, а не передавати їх. Для нових поколінь учнів, що

виростають у цифровому інформаційному середовищі, роль учителя як джерела інформації поступово зменшується, і збільшується важливість навичок і умінь учня самостійно здобувати потрібну інформацію та використовувати її згідно з поставленим завданням. Саме цими процесами і керує вчитель при вивченні дитиною польської чи іншої іноземної мови.

Нова концепція формується з урахуванням принципів функціонування загальноєвропейської системи освіти, визначених у межах Болонського процесу.

Ці принципи покладено в основу таких рекомендацій:

- забезпечувати широкий вибір мов для забезпечення потреб, що пов'язані з розвитком міжнародних обмінів;
- розвиток компетентності щонайменш з двох іноземних мов для всіх учнів;
- вивчення іноземних мов як безперервний процес, який триває все життя;
- знання соціальних, економічних та культурних реалій мов, що вивчаються;
- надавати перевагу тим методам викладання, які спрямовані на розвиток усного вираження, використовуючи аудіо- та відеоматеріали, інтерактивні засоби.

Окрема увага приділяється принципу впровадження європейських стандартів оцінювання як більш об'єктивного і неупередженого (Загальноєвропейські рівні володіння мовою).

Кожен вид мовленнєвої діяльності має власну шкалу оцінювання. Для організації вивчення мови запропоновано шість основних рівнів володіння мовою: A1 ("Прорив"), A2 ("Шлях"), B1 ("Поріг"), B2 ("Перспектива"), C1 ("Компетентність"), C2 ("Майстерність"). Але відповідно до специфіки національних програм навчання мови можуть розроблятися й проміжні рівні.

Вже саме існування зафіксованих рівнів у загальних рекомендаціях надає їм прозорості та зв'язності, пропонує основу для подальшого планування та розвитку.

Загальна стратегія навчання іноземних мов визначається потребами суспільства та рівнем розвитку лінгвістичних, психолого-педагогічних та суміжних наук. Цією стратегією є комунікативний підхід, який зумовлює практичну мету вивчення іноземних мов: оволодіння іншомовним міжкультурним спілкуванням шляхом формування і розвитку міжкультурної комунікативної компетенції та її складових (мовленнєва та мовна компетенції, соціокультурна та соціолінгвістична, дискурсивна, стратегічна).

Комунікативна мовленнєва компетенція пов'язана не лише з рівнем або якістю знань (наприклад, рівень фонематичного слуху або розміри і точність словникового запасу), а й когнітивною організацією та способом, за яким знання зберігаються (асоціативні ланцюги, лексичні поняття). Вона пов'язана також з їх доступністю (активізацією, пригадуванням, наявністю у розпорядженні).

Складовою комунікативної є соціолінгвістична компетенція. Виявляється через чутливість до соціальних конвенцій: правил ввічливості, норм поведінки, які регулюють стосунки між поколіннями, однолітками, статями, соціальними групами, лінгвістичних кодифікацій деяких основних ритуалів у житті суспільства. Соціолінгвістичний компонент пронизує весь процес спілкування між представниками різних культур.

Щоб виконувати комунікативні завдання, учні повинні не тільки брати участь у різних видах мовленнєвої діяльності, але й оперувати мовними комунікативними стратегіями. Стратегії – це мовленнєві засоби, які користувач мовою застосовує для мобілізації та балансу своїх ресурсів, активізації вмінь та навичок, для того щоб задовольнити комунікативні потреби у певному контексті та успішно виконувати поставлене завдання у найбільш зрозумілий спосіб залежно від конкретної мети. Носії мови регулярно використовують комунікативні стратегії різних видів, коли стратегія відповідає мовним запитам. Застосування стратегій може

розглядатись як реалізація принципів планування, виконання, контролю та корекції у різних видах комунікативної діяльності: сприйняття, взаємодії, продукування та посередництва.

Поняття інклюзивного навчання.

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, ґрунтована на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу.

Інклюзивна освіта є підходом, що допомагає адаптувати освітню програму та освітнє середовище до потреб учнів, які відрізняються навчальними можливостями. Інклюзивна освіта позитивна лише для дітей з порушеннями психофізичного розвитку, а й для їхніх ровесників з типовим розвитком.

Інклюзивне навчання – система освітніх послуг, гарантованих державою, базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників. Інклюзивне навчання передбачає створення освітнього середовища, яке відповідало б потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

Інклюзивний заклад – це заклад освіти, що реалізує інклюзивні підходи, надаючи всім учням змогу здобути досвід, який сприяє подоланню упереджень і дискримінації, формуванню позитивного ставлення до тих, хто відрізняється.

Інклюзивне освітнє середовище – сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для суспільного навчання, виховання й розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей.

Дитина з особливими освітніми потребами – це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту.

Принципи інклюзивної освіти

Саламанська декларація і Рамки дій щодо освіти осіб з особливими потребами пропагують принцип включення шляхом визначення необхідності дій у напрямку створення «Шкіл для всіх» - закладів, які об'єднують усіх, враховують відмінності, сприяють процесу навчання та відповідають індивідуальним потребам. Відповідно запровадження інклюзивної освіти має ґрунтуватися на таких принципах:

- цінність людини не залежить від її здібностей і досягнень;
- кожна людина є здатною відчувати і думати;
- кожна дитина має право на спілкування й на те, щоб її почули;
- усі люди потребують одне одного;
- справжню освіту можна здійснювати лише в контексті реальних стосунків;
- усі люди потребують підтримки і дружби ровесників;
- для усіх учнів досягнення прогресу можуть бути радше в тому, що вони можуть робити, ніж у тому, що не можуть;

Урок – основна форма організації навчально-виховного процесу в просторі шкільної мовної освіти

Основним підходом до впровадження системи навчання і виховання у сучасній школі залишається класно-урочна система, за якої провідною формою організації навчально-виховної роботи є урок. У дидактиці під уроком розуміють основну одиницю освітнього процесу, чітко обмежену часовими рамками, планом роботи та складом учнів (класом). Стосовно процесу навчання урок виконує інтегруючу роль, оскільки відображає та поєднує такі його компоненти: мету, зміст, методи, засоби навчання, взаємодію вчителя та учнів.

Методисти сучасним уроком вважають таку форму навчання, яка своїми цілями (освітньою, розвивальною, виховальною), змістом, структурою та методами проведення відповідає найновішим вимогам теорії й практики навчання у школі і є високоефективною.

Сьогодні згідно з вимогами Державних стандартів базової і повної середньої освіти учнів необхідно змінювати традиційні рамки уроку, посилювати його місткість, підвищувати рівень індивідуалізації навчання і самостійної роботи учнів, розвивати їх творчу активність.

Основними завданнями сучасного уроку є:

- відповідність навчального матеріалу з польської мови вимогам науковості, оптимальності, єдності навчання і виховання, зв'язку з життям;
- реалізація комплексної мети уроку: навчальної, виховної та розвивальної;
- урахування вікових особливостей учнів та їх пізнавальних можливостей, інтересів і запитів;
- реалізація інноваційних технологій сучасного уроку;
- інтегральність уроку (використання міжпредметних зв'язків);
- цілеспрямованість і копітка робота над пізнавальними завданнями і запитаннями, що виникають у результаті створення проблемних ситуацій;
- практична спрямованість уроку всебічний мовленнєвий розвиток учнів.

І.П. Підласий у монографії «Практична педагогіка, або три технології» наголошується, що існує три концептуальні моделі сучасного уроку: урок предметно зорієнтований (головне - міцне засвоєння матеріалу учнями); особистісно зорієнтований (головна мета розвивати особистість, а не опанувати навчальний матеріал); урок співробітництва (співпраці). На його думку, «поєднання продуктивної технології з технологією співробітництва може забезпечити найвищі результати».

Учений у розділі «Урок, якого чекають» називає такі критерії сучасного ефективного уроку:

- скерованість на всебічний гармонійний розвиток у поєднанні з наданням можливостей самореалізації кожному учневі з урахуванням його можливостей, інтересів та життєвих планів;
- наукове обґрунтування стратегії і тактики керування пізнавальною діяльністю учнів на основі закономірностей і принципів навчання;
- напружена, посильна, добре організована і результативна пізнавальна робота усіх учнів; ретельна діагностика причин, що впливають на якість занять, прогнозування ходу і результатів навчально-виховного процесу, вибір на цій основі раціональної технології досягнення запроєктованого продукту;
- помірковано творчий підхід до вирішення конкретних завдань відповідно до наявних умов і можливостей;
- обґрунтований вибір, доцільне застосування необхідного і достатнього для досягнення мети комплексу дидактичних засобів;
- співробітництво вчителів з учнями, індивідуальний і диференційований підхід з урахуванням реальних можливостей кожного учня, проектування на кожен урок конкретних зрушень для кожного учня, ретельна діагностика, контролювання і коригування досягнень; ефективне використання кожної робочої хвилини навчального заняття;
- атмосфера демократизму, діловитості, стимулювання, відповідальності всіх учасників навчально-виховного процесу за результати загальної роботи.

Практичні завдання:

- 1) Яким чином інклюзивне навчання реалізується в школі?
- 2) Охарактеризуйте подібні та відмінні риси організації навчання польської мови та інших предметів в школі.

2.2. Урок польської мови у початковій школі

Особливості навчання іноземної мови у початковій школі в умовах НУШ. Особливості оцінювання. Картки спостереження. Ведення класного журналу.

Співвідношення понять «освітні технології», «педагогічні технології», «технології навчання».

Особливості навчання іноземної мови у початковій школі в умовах НУШ

Початкова освіта – це перший рівень повної загальної середньої освіти, який відповідає першому рівню Національної рамки кваліфікацій. Метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей та розвиток самостійності, творчості, допитливості, що забезпечують її готовність до життя в демократичному й інформаційному суспільстві, продовження навчання в основній школі.

У сучасних умовах іноземна мова розглядається як засіб спілкування і залучення до культури іншого народу. Це поступово стає домінуючою стратегією викладання іноземної мови в початковій школі. Особлива увага приділяється навчанню іноземної мови школярів в початкових класах, бо в дитинстві схильність до вивчення мов набагато більша. Останнім часом в педагогіці, як і в багатьох інших галузях науки відбувається перебудова практики і методів роботи в школі, а головною є проблема підтримки інтересу учня до навчання взагалі та іноземної мови зокрема.

Однією з особливостей навчання іноземної мови є принцип концентричного пред'явлення тематичного матеріалу для організації спілкування в усній та письмовій формі протягом усього шкільного курсу. У зв'язку з цим одна і та ж тема може вивчатися впродовж кількох років. Освітньою програмою передбачається, що відповідно до мовного і загальнонавчального досвіду школярів вивчення таких тем поглиблюється у наступних класах, а тому повторення тематики зумовлюється саме зазначеним принципом. Освітні програми з іноземної мови є рамковими, а відтак не обмежують діяльність учителів у виборі порядку вивчення та змісту кожної теми. Деякі теми можуть вивчатись інтегровано.

Головна мета навчання іноземної мови у початковій школі полягає у формуванні в учнів комунікативні компетентності, що

забезпечується лінгвістичним, мовленнєвим і соціокультурним досвідом, узгодженим з віковими можливостями молодших школярів. Зміст навчання іноземної мови у початковій школі добирається та організується відповідно до психо-фізіологічних особливостей учнів молодшого шкільного віку. Вимоги до дітей, які розпочинають навчання у початковій школі, мають враховувати досягнення попереднього етапу їхнього розвитку. Зберігаючи наступність із дошкільним періодом дитинства, початкова школа забезпечує подальше становлення особистості дитини, її фізичний, інтелектуальний, соціальний розвиток; формує здатність до творчого самовираження, критичного мислення, виховує ціннісне ставлення до держави, рідного краю, української культури, пошанування своєї гідності та інших людей, збереження здоров'я.

Зміст навчання забезпечується єдністю предметного, процесуального та емоційно-ціннісного компонентів і створюється на засадах опанування іноземної мови в контексті міжкультурної парадигми, що передбачає ознайомлення з культурою народу, чію мову вивчають учні. Такий підхід зумовлює формування готовності до міжкультурної комунікації в межах типових сфер, тем і ситуацій спілкування, визначених навчальними програмами. На кінець 4-го класу – рівня А1. Всі рівні характеризують результати навчальних досягнень в кожному виді мовленнєвої діяльності та узгоджуються із «Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти».

У початковій школі важливо зацікавити учнів вивченням іноземної мови, викликати в них позитивне ставлення до предмета, вмотивувати необхідність і значущість володіння іноземною мовою як неповторним засобом міжкультурного спілкування. Провідним засобом реалізації вказаної мети є компетентнісний підхід до організації навчання у загальноосвітній школі на основі ключових компетентностей як результату навчання.

Початковий етап навчання іноземної мови є надзвичайно важливим, оскільки в цей період закладаються психолінгвістичні основи іншомовної комунікативної компетентності, необхідні та достатні для подальшого її розвитку й удосконалення. Тут відбувається становлення засад для формування умінь сприймати на слух, говорити, читати й писати іноземною мовою у межах визначених програмою результатів навчально-пізнавальної

діяльності учнів, що узгоджуються із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти.

Відповідно до мети іншомовної освіти та завдань у початковій школі, виокремлено такі комунікативні вміння, як «Сприймання на слух», «Зорове сприймання», «Усна взаємодія», «Усне висловлювання», «Писемна взаємодія», «Писемне висловлювання» і «Онлайн взаємодія».

Вчителям, які викладають іноземну мову на початковому етапі, слід пам'ятати, що учні початкової школи ще не достатньо володіють лінгвістичними поняттями рідної мови. Тому граматики можна навчати імпліцитно без металінгвістичних термінів, наприклад, допоміжне дієслово, артикль тощо. Частина граматичного матеріалу вивчається на рівні лексичних одиниць: учні засвоюють окремі граматичні явища у мовленнєвих зразках та контексті і їм не потрібно пояснювати морфологічні та синтаксичні зв'язки між частинами мови або структурними одиницями, що входять до зразка.

Мовний інвентар є орієнтовним і добирається відповідно до комунікативної ситуації, потреб учнів та принципу концентричного навчання. Він не є метою навчання, тому й не розглядається як окремі лексичні або граматичні теми.

Пріоритетом є орієнтація на комунікативно спрямоване навчання іншомовного спілкування, а також пошук таких видів діяльності на уроці, які були б ефективним інструментом у вивченні іноземної мови молодшими школярами, і таким видом діяльності є комунікативно-ігровий метод навчання. Гра – це основний метод навчання іноземної мови в початковій школі, найбільше для першокласників. Через гру першокласники пізнають іноземну мову.

Щодо особливостей мислення молодших школярів, то воно є контрактним. На початковому етапі опанування мовою діти засвоюють її переважно наочним шляхом, коли водночас і чувають нове слово, і спостерігають відповідний предмет, явище чи дію. Чим менша дитина, тим більше навчальний процес має опиратись на її практичні дії, бо їй недостатньо лише дивитись та мислити, їй необхідно взяти предмет до рук, тримати в руках, погладити його, побудувати щось тощо.

Надання дітям можливості багато рухатись не тільки співпадає з потреб віку, але й суттєво прискорює процес засвоєння іноземної мови. Адже

фізична активність, за дослідженням фізіологів, тісно пов'язана з мовленнєвою. Водночас це дозволяє дітям «скинути» зайву енергію, накопичення якої під час традиційного ведення уроку дається взнаки як порушення дисципліни, так вадам фізичного розвитку учнів молодшого шкільного віку.

На сучасному етапі розвитку методики існує ще багато методів викладання іноземної мови. Але найбільш результативніший та дієвим методисти називають природній метод, тобто навчання іноземної мови проходить за тих же умов, що й засвоєння рідної мови. Дуже важливо створити в процесі навчання дітей іноземної мови такі умови, щоб матеріал засвоювався природно, щоб діти вчилися легко, з інтересом і бажанням, без зайвого напруження.

Особливості оцінювання

Важливу роль у формуальному та підсумковому оцінюванні відіграють критерії, за якими воно здійснюється. Критерії оцінювання визначаються вчителем (із поступовим залученням до цього процесу учнів) відповідно до кожного виду роботи та виду діяльності учнів з орієнтуванням на вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей учнів початкової школи, визначених Державним стандартом початкової освіти, й очікуваних результатів, зазначених в освітній програмі закладу загальної середньої освіти (модельних навчальних програмах).

Об'єктами формуального оцінювання є як процес навчання учнів, зорієнтований на досягнення визначеного очікуваного результату, так і результат їх навчальної діяльності на певному етапі навчання.

Формуальне оцінювання здійснюється шляхом:

- педагогічного спостереження учителя за навчальною та іншими видами діяльності учнів;
- аналізу портфоліо учнівських робіт, попередніх навчальних досягнень учнів, результатів їхніх діагностичних робіт;
- самооцінювання та взаємооцінювання результатів діяльності учнів;

- оцінювання особистісного розвитку та соціалізації учнів їхніми батьками;
- застосування прийомів отримання зворотного зв'язку щодо сприйняття та розуміння учнями навчального матеріалу.

Результати формувального оцінювання відображаються в оцінних судженнях учителя/учнів/батьків, що характеризують процес навчання та досягнення учнів. Оцінні судження вчителя мають бути об'єктивними, конкретними, чіткими, лаконічними, доброзичливими, слугувати зразком для формулювання оцінних суджень учнями. В оцінному судженні відображають прогрес учнів та поради щодо подолання утруднень, за їх наявності, у досягненні очікуваних результатів навчання відповідно до програмових вимог.

Підсумкове оцінювання (тематичне, семестрове і річне) у третіх та четвертих класах здійснюється за рівневою шкалою, а його результати позначаються словами або відповідними літерами: "початковий (П)", "середній" (С), "достатній" (Д), "високий (В)".

Підсумкове тематичне оцінювання здійснюється за результатами виконання діагностичних робіт, розроблених на основі компетентнісного підходу, які можуть бути усними чи письмовими, у формі тестових завдань, цифровій формі (зокрема тестування в електронному форматі), комбінованої роботи, практичної роботи, усного опитування тощо. Форми і види оцінювання, зміст завдань учитель обирає самостійно з урахуванням особливостей учнів класу.

Обсяг діагностичних робіт визначається із розрахунку прогнозованого часу на виконання окремих завдань учнями, з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів, їхньої готовності до виконання того чи іншого завдання. У третіх та четвертих класах тривалість виконання діагностичної роботи не повинна перевищувати 35 хвилин (із 40 хвилин уроку 5 хвилин - інструктаж, 35 хвилин - виконання роботи).

Періодичність проведення діагностичних робіт відображається у календарно-тематичному плані з урахуванням кількості тем у межах кожного предмета.

Письмові діагностичні роботи виконуються у зошитах для діагностичних робіт або на окремих аркушах, бланках тощо.

Під час проведення підсумкового (тематичного, семестрового та річного) оцінювання визначається рівень сформованості кожного загального навчального результату, визначеного Державним стандартом початкової освіти, у відповідності до логіки та послідовності його формування згідно з навчальною програмою. Результати проведення діагностичних робіт у класному журналі не фіксуються.

Середня оцінка за тематичне, семестрове та річне оцінювання не виводиться. У журнал та свідоцтво досягнень виставляється рівень за кожен результат навчання з навчальних предметів / інтегрованих курсів наприкінці кожного навчального семестру (триместру) та навчального року. Річним оцінюванням є результати навчання учнів за останній семестр (триместр).

У свідоцтві досягнень учитель фіксує розгорнуту інформацію про сформованість наскрізних умінь учнів та рівні результатів їх навчання.

Наскрізні уміння позначаються словами: "має значні успіхи", "демонструє помітний прогрес", "досягає результату за допомогою дорослих", "потребує значної уваги і допомоги". Рівень сформованості наскрізних умінь учнів визначає учитель на основі педагогічних спостережень та аналізу учнівського портфоліо.

Під час заповнення свідоцтва досягнень вчитель може використовувати графічні позначки на власний розсуд. Документ підписують учитель і батьки (особи, які їх замінюють). Оригінал свідоцтва досягнень надається батькам, а його завірена копія зберігається в особовій справі учня в закладі освіти.

Особливості оцінювання результатів навчання учнів з навчального предмета "Іноземна мова"

Оцінювання з іноземних мов здійснюється з урахуванням усіх видів мовленнєвої діяльності, однак особлива увага приділяється сприйманню

мови на слух та усному мовленню. Будь-яка письмова діяльність має відбуватись на рівні слова/фрази, оскільки необхідні навички організації тексту ще не притаманні дітям цього віку та рівню мовної компетентності (відповідно до вимог Європейських рекомендацій з мовної освіти на рівні A1).

Діти молодшого шкільного віку краще справляються з простими чітко сформованими завданнями, що базуються на їх власному життєвому досвіді, зі зрозумілими інструкціями, а також такими, що не потребують тривалого обдумування чи навантаження пам'яті. Оцінювання в цілому повинно відбуватись у ситуації з низьким рівнем стресу, без страху бути покараним за помилку.

Варіативність тестових завдань має відповідати цілям оцінювання різних мовних компетентностей та вимогам на рівні A1.

Для досягнення високої ефективності оцінювання учнів третіх-четвертих класів на рівні A1 тести мають:

- враховувати когнітивний та соціальний розвиток учнів;
- відповідати освітнім цілям початкової школи та базуватись на навчальній програмі;
- розвивати використання мови за допомогою простих зрозумілих учням завдань;
- уникати оцінювання за кількістю зроблених помилок, але оцінювати за досягненнями і стараннями у виконанні того чи іншого завдання;
- враховувати вікові особливості учнів та привертати увагу дітей (наприклад, використовувати яскраві малюнки, цікаві описові завдання тощо).
- оцінювати об'єктивно і надавати зрозумілі рекомендації щодо покращення мовних компетентностей, що заохочують до подальшого опанування мови на вищих рівнях.

Для оцінювання сприймання мови необхідно звертати увагу на такі уміння учнів:

- розпізнавати імена та описи людей;

- розпізнавати імена і назви, перевіряти правопис слів;
- розпізнавати окремі слова, імена і розпізнавати детальну інформацію у прослуханому тексті;

- сприймати конкретну детальну інформацію у текстах широкої тематики;

- розпізнавати кольори, назви об'єктів та іншу конкретну інформацію.

Для оцінювання читання та письма необхідно звертати увагу на такі уміння учнів:

- співвідносити слова з їх значеннями;
- знати і використовувати функціональні фрази;
- читати і розуміти детальну інформацію і загальний зміст тексту;
- читати з розумінням фактичну інформацію, знати лексичні і граматичні конструкції;
- розпізнавати окремі слова і вирази зі схожим змістом;
- писати короткі повідомлення та передавати зміст у письмовій формі.

СВІДОЦТВО ДОСЯГНЕНЬ
(примірна форма)

_____ Ім'я та прізвище учня/учениці
_____ навчальний рік _____ семестр
_____ клас

I. Характеристика наскрізних умінь	Має значні успіхи	Демонструє помітний прогрес	Досягає результату з допомогою дорослих	Потребує уваги і допомоги
Виявляє інтерес до читання				
Знаходить у текстах відповіді на свої запитання				
Осмислює прочитане				
Висловлює свою думку і пояснює її				
Висловлює власну думку письмово				
Аналізує інформацію, отриману з різних джерел				
Оцінює достовірність інформації				
Ставить цікаві запитання				

Добирає аргументи для обґрунтування власної думки				
Виявляє творчість у навчальній діяльності				
Пропонує нові ідеї				
Виявляє ініціативність				
Несе відповідальність за свої дії				
Виявляє самостійність у роботі				
Керує своїми емоціями				
Приймає самостійні рішення, оцінюючи можливі ризики				
Знаходить успішні шляхи вирішення проблемних завдань та ситуацій				
Доброзичливо ставиться до інших				
Співпрацює з іншими дітьми				
Вирішує конфлікти мирним шляхом				
Бере участь у житті класу				
Дотримується правил поведінки під час уроку, гри, відпочинку				
Іноземна мова				
ІНО1	Сприймає іноземну мову на слух			
ІНО2	Читає іноземною мовою			
ІНО3.1	Висловлюється іноземною мовою			
ІНО3.2	Взаємодіє письмово іноземною мовою			

Державна підсумкова атестація (4 клас)				
Освітня галузь	Рівні			
	Високий	Достатній	Середній	Початковий
Мовно-літературна (українська мова, читання*)				
Математична				
** Мовно-літературна				

українська мова, читання*)				
-------------------------------	--	--	--	--

Заповнення класного журналу учнів початкових класів Нової української школи

Класний журнал учнів НУШ:

- систематизація інформації про учнів класу;
- контроль реалізації освітньої програми, фіксації домашнього завдання (у разі його надання) та результатів підсумкового (семестрового, річного) оцінювання учнів другого циклу початкової освіти;
- облік відвідування учнями навчальних занять, заміщення тимчасово відсутніх у зв'язку з хворобою вчителів, проведення консультацій, додаткових психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових занять (послуг) тощо.

Журнал може заповнюватися в електронній або паперовій формі.

Заклади освіти можуть створювати документи лише в електронній формі за умови наявності відповідного технічного забезпечення, що відповідає законодавства. Журнал в електронній формі є інформаційно-телекомунікаційною системою, інформація в якій має бути захищена від несанкціонованого знищення або змінення (модифікації). Обробка персональних даних при веденні журналу здійснюється із забезпеченням захисту персональних даних відповідно до законодавства.

Журнал заповнюють класний керівник та вчителі, які викладають окремі предмети. На них покладена особиста відповідальність за своєчасність, стан та достовірність записів.

Записи в журналі ведуться державною мовою. Допускаються окремі записи у темах навчальних занять, домашнього завдання мовою навчального предмета (іноземною, мовою корінного народу чи національної меншини).

Назви навчальних предметів у журналі мають відповідати їх назвам у робочому навчальному плані. Запис навчального предмета «Іноземна мова» уточнюється назвою мови, яка вивчається.

Якщо для вивчення окремих предметів клас ділиться на групи, то для кожної з них у журналі відводяться окремі сторінки і після назви навчального предмета у дужках записують номер групи (І група; ІІ група). Для кожної групи відводяться окремі сторінки для запису уроків.

Учитель має право на вільний вибір освітніх програм, форм навчання, самостійно переносити теми уроків відповідно до засвоєння учнями навчального матеріалу, визначати кількість годин на вивчення окремих тем.

У разі організації освітнього процесу з використання дистанційних технологій навчання:

□ у графі «Зміст» можуть зазначатися форми роботи (дистанційні онлайн-консультації, відеоуроки, скайп-конференції, діагностичне тестування та ін.);

□ у графі «Дата» зазначається дата навчальних занять відповідно до календарно-тематичного планування.

Типовими освітніми програмами визначається реалізація змісту освітніх галузей у навчальних предметах та інтегрованих курсах.

Освітня галузь «Мовно-літературна» за типовою освітньою програмою, розробленою під керівництвом О. Я. Савченко, реалізується у навчальних предметах «Українська мова», «Літературне читання» та «Іноземна мова». На українську мову та літературне читання відведено 7 навчальних годин, по 3,5 навчальних години на тиждень на кожний навчальний предмет. На іноземну мову у першому класі відведено 2 навчальних години на тиждень, у 2-4 3 навчальних години на тиждень. Отже, у журналі відводяться окремі сторінки для кожного з вищенаведених навчальних предметів.

Підсумкове оцінювання здійснюється у 1-2 класах із застосуванням вербальної характеристики особистих досягнень, а його результати фіксуються тільки у свідоцтві досягнень.

У 3-4 класах підсумкове оцінювання здійснюється за рівневою шкалою. Результати навчання можуть зазначатися на відповідних сторінках навчальних предметів (окремих сторінках зведеного обліку результатів

навчання) згідно з характеристиками результатів навчання, визначених у свідоцтві досягнень за рівнями, використовуючи такі позначення:

П - початковий рівень;

С - середній рівень; Д - достатній рівень;

В - високий рівень.

За рівнями оцінюється кожне загальне уміння учня, набуте з певного навчального предмета/інтегрованого курсу. Узагальнений рівень із навчального предмета або інтегрованого курсу не визначається.

До журналу записуються лише результати підсумкового оцінювання: за I семестр (I і II триместр) та рік (здійснюється на підставі результатів оцінювання за II семестр або III триместр).

ПРИКЛАД ОФОРМЛЕННЯ КЛАСНОГО ЖУРНАЛУ (1-2 КЛАСИ)



СТОРІНКА ЗЛІВА

I-II семестри

№	ДАТА																					
		Прізвище та ім'я	..09	..09	..10	..10	..11	..11	..12	..12	..01	..01	..02	..02	..03	..03	..04	..04	..05	..05	..05	..05
1.	Учень										н											
2.	Учениця													н								
...																						
30.																						

ПРИКЛАД ОФОРМЛЕННЯ КЛАСНОГО ЖУРНАЛУ (1-2 КЛАСИ)



СТОРІНКА ЗПРАВА

№	Дата	Зміст	Домашнє завдання
...	..09	Тема уроку згідно з календарним планом	
...	..09	Тема уроку згідно з календарним планом	
...	..10	Тема уроку згідно з календарним планом.	
...	..10	Діагностична робота: усні обчислення (математичний диктант)	
...	..10	Аналіз діагностичної роботи. Тема уроку згідно з календарним планом	
...	..10	Тема уроку згідно з календарним планом	
...	..10	Тема уроку згідно з календарним планом	
...	..10	Діагностична робота	
...	..12	Аналіз діагностичної роботи. Тема уроку згідно з календарним планом	

Інформація щодо оцінювання у зведеному обліку результатів навчання та у свідоцтві досягнень має бути тотожною.

Використання та поширення у відкритому доступі зведеного обліку результатів навчання дозволяється на умови його знеособлення.

Спеціальні колонки для підсумкового оцінювання (наприклад, «І семестр») і окремих видів перевірок (наприклад, «Тема», «Зошит») відводити не слід, та, відповідно, “зараховано/не зараховано” НЕ фіксуються

Домашнє завдання в 1 класі не задається й у журнал НЕ записується.

Домашнє завдання у 2 класі є необов’язковим, може бути задано з урахуванням диференційованого підходу, вікових та психофізіологічних особливостей здобувачів освіти (наприклад пошуково-дослідницькі та творчі завдання). Відповідно, воно записується у журнал.

У 3-4 класах домашні завдання, у разі їх надання, обов’язково фіксуються у журналі. У відповідній графі стисло записуються зміст (сторінки підручника, номери задач тощо) та/або спосіб виконання завдання (вивчити напам’ять, повторити, розв’язати тощо). Допускається запис домашнього завдання (назва тексту тощо) мовою навчального предмета (іноземною, національної меншини). На вихідні, святкові та канікулярні дні домашнє завдання не задається та відповідно не фіксується у журналі.

ПРИКЛАД ОФОРМЛЕННЯ В КЛАСНОМУ ЖУРНАЛІ ПІДСУМКОВОГО ОЦІНЮВАННЯ 3-4 КЛАСІВ НУШ



СТОРІНКА ЗЛІВА

**Приклад 1 (на сторінці певного навчального предмета) 3 класу
МАТЕМАТИКА
І СЕМЕСТР**

№	дата	І СЕМЕСТР																												
		..09	..09	..09	..09	..09	..10	..10	..10	..10	..11	24/11	..11	..11	..12	..12	..12	..12	МАО 1	МАО 2	МАО 3	МАО 4.1	МАО 4.2	МАО 4.3	МАО 4.4	МАО 4.5	МАО 4.6	МАО 4.7	МАО 4.8	
1.	Учениця																		в	с	в	д	п	в	д	с	д	с	в	
2.																														
...																														

Приклад 1 (на сторінці певного навчального предмета) 3 класу

СТОРІНКА ЗПРАВА

№	Дата	Зміст	Домашнє завдання
...	..09	Тема уроку згідно з календарним планом	
...	..09	Діагностична робота	
...	..10	Аналіз контрольної роботи. Тема уроку згідно з календарним планом	
...	..10	...	
...	..11	Тема уроку згідно з календарним планом	
...	..11	...	
...	..12		

№	Дата	Зміст
Підсумкове оцінювання. I семестр		
1	MAO 1	Застосовує математику для розв'язання життєвих ситуацій
2	MAO 2	Розв'язує задачі з використанням різних стратегій
3	MAO 3	Аналізує дані, процес та результат розв'язання навчальних і практичних задач, критично їх оцінює
4	MAO 4.1	Класифікує, порівнює, узагальнює об'єкти
5	MAO 4.2	Встановлює кількість об'єктів, позначає результат лічби числом, порівнює числа
6	MAO 4.3	Здійснює обчислення усно та письмово
7	MAO 4.4	Орієнтується на площині і в просторі
8	MAO 4.5	Розпізнає геометричні фігури
9	MAO 4.6	Будує геометричні фігури, конструює
10	MAO 4.7	Вимірює величини
11	MAO 4.8	Працює з таблицями, схемами, графіками, діаграмами

СВІДОЦТВО ДОСЯГНЕНЬ
(примір-форма)
Місяця та прізвище учнювачині _____
навчальний рік _____ семестр _____ клас _____

Характеристика результатів навчання	Результати			
	Відомі	Досліджені	Сторонні	Невизначені
Математика				
MAO1				
MAO2				
MAO3				
MAO4.1				
MAO4.2				
MAO4.3				
MAO4.4				
MAO4.5				

Співвідношення понять «освітні технології», «педагогічні технології», «технології навчання»

Освітні технології (edtech скор.від education technology) — впровадження та використання технологій в освіті. Освітні технології – це широке поняття, воно включає також і педагогічні технології, до складу яких входять навчальні, виховні технології та технології управління. Освітніми технологіями є також соціально-виховні. Особлива група освітніх технологій – інформаційні, які є наскрізними, перетинають виокремлені групи технологій, використовуються у навчанні, вихованні та управлінні (адаптивне навчання, електронне навчання, онлайн-навчання та цифрове навчання).

Найчастіше освітні технології визначають як засіб навчання; проект (модель) освітнього процесу відповідно до визначеної мети; сукупність дій чи діяльність; галузь наукового знання; багатовимірне поняття (зокрема, система). Освітні технології подібні до методів навчання, оскільки вони є способом організації педагогічного процесу та взаємодії між його суб'єктами та об'єктами. Проте між ними простежуються відмінності. Освітня технологія – це спосіб оптимального досягнення мети педагогічного процесу

з використанням відповідних методів. Її доцільно визначати як послідовність спільних дій вчителя та учнів, що супроводжуються педагогічною діагностикою і спрямовані на забезпечення відповідності результату визначеній меті. Метод – це спосіб спільної діяльності суб'єктів та об'єктів педагогічного процесу, який може використовуватися в одній чи багатьох технологіях. Методика є сукупністю дій для отримання локального результату, які не супроводжуються жорстким діагностуванням досягнутої мети.

Освітні технології - це загальний термін, який охоплює широкий спектр програм та інструментів: від онлайн-платформ для навчання до інструментів, які допомагають вчителям керувати своїми класами.

До освітніх технологій можна віднести електронні книги, цифрові підручники, онлайн-системи домашніх завдань, відео лекції, цифрові картки та багато інших інструментів, що використовується студентами та викладачами вищих навчальних, та корпоративних навчальних закладів.

Доведено, що EdTech покращує результати студентів, зокрема оцінки, результати тестів, залучення та утримання. Це також може підвищити продуктивність і ефективність викладача.

EdTech використовується різними способами, включаючи змішане навчання, перевернуті класи та персоналізоване навчання. Він також використовується для створення більш привабливого та ефективного навчального середовища.

Освітні технології відображують сучасну стратегію розвитку освіти, тоді як педагогічні технології забезпечують тактику її реалізації.

Педагогічна технологія – один із спеціальних напрямків педагогічної науки (прикладна педагогіка), покликаний забезпечити досягнення певних завдань, підвищувати ефективність навчально-виховного рівня, гарантувати його високий рівень. Отже, організація різних видів педагогічної діяльності передбачає використання варіативних технологій на рівні творчості та майстерності. У сучасній дидактиці представлені найрізноманітніші

технології, бо кожен автор і виконавець приносять в педагогічний процес щось своє індивідуальне.

Класифікація педагогічних технологій

Складність, багатогранність педагогічної діяльності є чинником, що відкриває простір для багатьох педагогічних технологій, динаміка продукування яких постійно зростає. Широкий спектр, багатоваріантність педагогічних технологій зумовлюють необхідність їх класифікації. Найдосконалішою серед багатьох вважають класифікацію, за якою педагогічні технології згруповано за різноманітними системними та інструментально значущими ознаками. Відповідно в сукупності педагогічних технологій виокремлено:

1. За рівнем застосування:
 - загальнопедагогічні (стосуються загальних засад освітніх процесів);
 - предметні (призначені для вдосконалення викладання окремих предметів);
 - локальні та модульні (передбачають часткові зміни педагогічних явищ).
2. За провідним чинником психічного розвитку:
 - біогенні (провідна роль належить біологічним чинникам);
 - соціогенні (переважають соціальні чинники);
 - психогенні (провідна роль належить психічним чинникам).
3. За філософською основою:
 - матеріалістичні та ідеалістичні;
 - діалектичні та метафізичні;
 - наукові та релігійні;
 - гуманістичні й антигуманні;
 - антропософські (грец. *anthropos* — людина і *sophia* — мудрість) і теософські (засновані на вченнях про всезагальний абсолют, божественну суть усіх речей);
 - вільного виховання та примусу тощо.

4. За науковою концепцією засвоєння досвіду:

- асоціативно-рефлекторні (в основу покладено теорію формування понять);
- біхевіористські (англ. behaviourism, від behaviour — поведінка) (за основу взято теорію наuczіння);
- розвивальні (ґрунтуються на теорії розвитку здібностей);
- сугестивні (засновані на навіюванні);
- нейролінгвістичні (засновані на нейролінгвістичному програмуванні);
- гештальттехнології (нім. Gestalt — цілісна форма, образ, структура і технологія) та ін. (засновані на психотерапевтичному впливі).

5. За ставленням до дитини:

- авторитарні (засновані на чіткій надмірній регламентації);
- дидактоцентристські (центровані на навчанні);
- особистісно-орієнтовані (гуманно-особистісні, технології співробітництва, технології вільного виховання).

6. За орієнтацією на особистісні структури:

- інформаційні (формування знань, умінь, навичок);
- операційні (формування способів розумових дій);
- емоційно-художні й емоційно-моральні (формування сфери естетичних і моральних відносин);
- технології саморозвитку (формування самоуправляючих механізмів особистості);
- евристичні (розвиток творчих здібностей);
- прикладні (формування дієво-практичної сфери) технології.

7. За типом організації та управління пізнавальною діяльністю:

- структурно-логічні технології навчання (поетапне формулювання дидактичних завдань, вибору способу їх розв'язання, діагностики та оцінювання одержаних результатів);
- інтеграційні технології (дидактичні системи, які забезпечують інтеграцію різнопредметних знань і вмінь, різних видів діяльності на рівні

інтегрованих курсів, навчальних тем, навчальних проблем та інших форм організації навчання);

- ігрові технології (ігрова форма взаємодії педагога і дітей, яка сприяє формуванню вмінь розв'язувати завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету). В освітньому процесі використовують театралізовані, ділові, рольові, комп'ютерні ігри, імітаційні вправи, ігрове проектування та ін.;

- комп'ютерні технології (реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі взаємодії «вчитель — комп'ютер — учень» за допомогою інформаційних, тренінгових, розвивальних, контролюючих та інших навчальних програм);

- діалогові технології (пов'язані зі створенням комунікативного середовища, розширенням простору співробітництва на суб'єкт-суб'єктному рівні: «учень — учитель», «учитель — автор», «учень — автор» та ін.);

- тренінгові технології (система діяльності щодо відпрацювання певних алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів розв'язання типових завдань у процесі навчання — тести, психологічні тренінги інтелектуального розвитку, розв'язання управлінських задач).

Педагоги-практики розробляють авторські технології, які поєднують у різних варіантах елементи апробованих технологій. Як правило, всі вони зорієнтовані на реалізацію змісту і досягнення мети різнорівневого і різнопрофільного навчання.

Вихідним матеріалом для розроблення технології є теорії, концепції. Багато педагогічних технологій мають у своїй основі такі концепції засвоєння соціального досвіду:

- 1) асоціативно-рефлекторне навчання, у межах якого розроблена теорія формування понять;

- 2) теорія поетапного формування розумових дій, згідно з якою розумовий розвиток (як і засвоєння знань, умінь, навичок) відбувається поетапно, спрямовуючись від «матеріальної» (зовнішньої) діяльності у внутрішній розумовий план;

3) сугестопедична концепція навчання, яка обґрунтовує комплексне використання у навчальних цілях вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії (навіювання), що сприяє надзапам'ятовуванню;

4) теорія нейролінгвістичного програмування (НЛП), що розглядає процес навчання як рух інформації через нервову систему людини;

5) теорії змістового узагальнення, в основу яких покладено гіпотезу про провідну роль теоретичного знання у формуванні інтелекту дитини.

На основі однієї теорії навчання можуть вибудовуватися різні технології. Так, асоціативно-рефлекторна психологічна теорія породила варіантні технології навчання, які по-різному поєднують слово і наочність. Теорія проблемного навчання покладена в основу технологій, що розвивають творчі здібності, пізнавальну активність, інтерес, самостійність особистості. Водночас побудова на одній теорії, концепції кількох технологій навчання не є свідченням їх ідентичності. Вони завжди будуть відрізнятися за кількісними і якісними параметрами. У зв'язку з цим важливо мати цілісну систему засобів опису педагогічних технологій, враховуючи, що кожна з них містить концептуальний, змістовий та процесуальний аспекти.

Технологія навчання - упорядкована сукупність і послідовність методів і процесів, які забезпечують реалізацію проекту дидактичного процесу і досягнення діагностованого результату.

Технологія навчання трактується як системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань із урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, що має завдання оптимізувати форми освіти.

Предметом технології навчання є створення систем навчання і професійної підготовки. Розуміння сутності технологічного процесу і наявність різних підходів до його визначення вимагає знайти узагальнену інваріантну ознаку технології навчання.

Основними характеристиками (критеріями) технологій навчання є:

- системність (взаємозв'язок і гармонізація цілей, змісту і дидактичного процесу);

- науковість (відповідність сучасним досягненням педагогічної науки, науковим критеріям, наявність психолого-педагогічної основи, цілісної теорії чи окремих наукових положень);
- концептуальність (опора на конкретну наукову концепцію або систему уявлень);
- відтворюваність (алгоритмізація конкретних дій, визначеність етапів, кроків, операцій, що забезпечують реалізацію мети і легке відтворення технології будь-яким суб'єктом освітнього процесу);
- діагностичність (наявність діагностичних цілей і відповідних результатів за оптимальних затрат на їх досягнення);
- ефективність (встановлення відповідності діагностично заданої мети одержаним результатам);
- вмотивованість (побудова пізнання як системи пізнавальних завдань і проблемних ситуацій, спрямованих на формування внутрішніх мотивів учіння і самостійності учнів);
- алгоритмічність (чітка послідовність і порядок виконання дій на основі внутрішньої логіки дидактичного процесу, однозначність виконання передбачених процедур та операцій);
- інформаційність (наявність способів і засобів збору, обробки і передачі інформації для одержання нових відомостей про досліджуваний об'єкт);
- оптимальність (оптимізація дидактичного процесу, його економічність, досягнення запланованих результатів у найбільш стислі строки);
- закономірність (встановлення відповідності знань про способи і засоби організації технології навчання законам і закономірностям функціонування дидактичного процесу).

У технології навчання важливе місце належить забезпеченню зворотного зв'язку з метою виявляти учнів, у яких виникають труднощі із засвоєнням навчального матеріалу. Це дає змогу оперативно коригувати недоліки окремих методів і прийомів, з яких складається технологічний

процес. Значну увагу в технологіях навчання приділяють питанням розвитку і максимального використання технічних засобів навчання, їх освітнім можливостям.

Технології навчання мають визначену структуру, що складається з таких основних компонентів:

1. Попередня діагностика рівня засвоєння навчального матеріалу (тестування) і формування класів з приблизно однаковим рівнем підготовки учнів.

2. Організація діяльності учнів для засвоєння і закріплення навчального матеріалу (основними є традиційна методика, методики Л. Занкова і Д. Ельконіна - В. Давидова).

3. Контроль якості засвоєння матеріалу.

4. Вибір прийомів і методів додаткової роботи з групою чи окремими учнями у тому випадку, коли вони не засвоїли навчального матеріалу.

5. Діагностика причин відставання у навчанні (використання тестів, діагностичних програм, завдань) у тому випадку, коли більшість учнів класу не засвоїла навчального матеріалу.

6. Вибір методики, яка забезпечує подолання прогалин у знаннях і в досвіді учнів усього класу.

Отже, поняття «технології» від загального сприйняття до конкретного застосування: освітні технології – педагогічні технології – технології навчання (дидактичні технології), технології виховання, технології управління навчальним процесом – педагогічна техніка.

Практичні завдання:

1) Що вирізняє навчання ІМ в початковій школі?
2) Якими є причини для встановлення правил оцінювання в молодшій школі?

3) Розгляньте та дайте характеристику заповненню журналу в молодших класах.

2.3. Урок польської мови в середній школі

Особливості вивчення іноземної мови у середній школі. Особливості оцінювання. Перевірка зошитів. Ведення класного журналу.

Технологія інтегрованого навчання на уроках польської мови. Модульно-розвивальна система навчання мови.

Особливості вивчення іноземної мови у середній школі

На початковому ступені (5 кл.) закладаються *основи володіння* іноземною мовою і рівня сформованості слуховимовних, лексичних, граматичних та орфографічних навичок, а також розвитку вмінь аудіювання, говоріння, читання та письма, які визначені у програмі, залежить подальший успіх в оволодінні учнями іноземною мовою як засобом іншомовного спілкування.

На початковому ступені учні повинні навчитись сприймати на слух усне мовлення, робити невеликі повідомлення, брати участь у бесіді.

Навчання *читання* зводиться на засвоєному в усному мовленні лексико-граматичному матеріалі. На цьому ж ступені ставиться завдання оволодіти технікою читання вголос, а також мовчки з повним розумінням змісту тексту. Стосовно *письма* учні повинні засвоїти графіку та орфографію іноземної мови, використовувати письмо як засіб фіксації іншомовного матеріалу та робити невеликі письмові повідомлення.

Обсяг навчального матеріалу повинен бути достатнім, щоб закласти основи водіння кожним видом мовленнєвої діяльності на елементарному комунікативному рівні. На цьому ступені учні оволодівають звуковою та графічною системами мови, найбільш поширеними граматичними явищами. Враховуючи характер та обсяг роботи, яка необхідна для досягнення вимог програми, на іноземну мову на цьому ступені дається найбільша кількість годин у порівнянні з іншими ступенями.

На ефективність організації початкового періоду навчання впливає *визначення провідних видів мовленнєвої діяльності*.

Результати методичних досліджень, а також багаторічний досвід учителів свідчать про те, що домінуючим у навчанні на початковому ступені має бути *усне мовлення*. Саме навички та вміння усного мовлення мають позитивний вплив на розвиток умінь в усіх інших видах мовленнєвої діяльності.

Успішність організації початкового ступеня навчання залежить від урахування психофізіологічних та психологічних *особливостей учнів 11-12 років*. Як відмічають психологи, у підлітковому віці (з 10-11 до 15 років) починається період найбільш інтенсивного розвитку *мислення* дітей. Разом з тим діти 10-11 років зберігають у структурі мислення наочно-образні компоненти, характерні для молодших школярів. Поєднання наочно-образного мислення із зростаючою здатністю до абстрактного мислення, до узагальнені, і створює сприятливі умови для оволодіння іноземною мовою на початковому ступені.

Мислення тісно пов'язане з *характером сприймання та відчуттями*. Навчаючи іноземної мови як засобу спілкування, необхідно приділити велику увагу формуванню, поряд із зоровим, слухового сприймання, особливо на початку навчання коли створюється основа володіння іноземною мовою. В цей період учні здатні сприймати велику кількість матеріалу, засвоєння якого взагалі потребує чимало часу та зусиль. Необхідно також відмітити, що сприйняття мовлення ґрунтується не лише на сенсорних, але й на моторних компонентах. Це означає, що формування бази сприймання іноземної мови потребує функціонування мовленнєворухових подразників. Отже навчання сприймання іншомовного мовлення повинно бути тісно пов'язане з повторенням, відтворенням матеріалу, який необхідно засвоїти.

Для навчання іноземної мови важливим фактором є *мовленнєва пам'ять*. Мовленнєва пам'ять молодшого підлітка пов'язана з процесами осмислення, систематизації, встановлення логічних зв'язків, тому для цілеспрямованої роботи пам'яті важливим фактором є осмисленість, розуміння діяльності, яка виконується.

Робота пам'яті базується на *процесах запам'ятовування*: довільного та мимовільного. Мимовільне запам'ятовування є генетично первинним порівняно з довільним і займає чимале місце у навчанні учнів. Як підкреслюють психологи, мимовільне запам'ятовування буде ефективнішим за умови змістовності, осмисленості діяльності, що виконується. У структурі пам'яті підлітка мимовільне запам'ятовування поєднується з довільним. Згідно з результатами психологічних досліджень учні початкового ступеня навчання можуть витримувати великі навантаження на механічну пам'ять, яка при цілеспрямованій діяльності може бути цілком продуктивною.

Успішність роботи пам'яті залежить *від емоцій*, а джерело емоцій це дійсність, це участь у цікавій та осмисленій діяльності що пов'язана з потребами особистості. Отже у навчанні іноземної мови необхідно враховувати потреби учнів, їх інтереси, життєвий досвід, що підвищує їх емоційний тонус, стимулює до активної роботи. Необхідно також відмітити, що позитивний емоційний стан учнів добре впливає на процеси засвоєння навчального матеріалу.

Важливим фактором у процесі навчання є *увага* учнів на уроці, від якої залежить результат навчальної діяльності. Як відомо, вихідним моментом у вивченні іноземної мови є мимовільна увага.

У процесі виховання та навчання розвивається довільна увага, передбачає застосування вольових зусиль для вирішення конкретних завдань та досягнення поставлених цілей. Мимовільна увага обумовлена інтересом до предмета, до певної діяльності. Це означає, що навчальна діяльність має бути для учнів цікавою та вмотивованою. Організація саме такої діяльності учнів на уроці дає можливість максимально використати потенціал мимовільної уваги, а також розвивати довільну увагу. Серед характеристик уваги психологи визначають її стійкість, вибірковість, обсяг. Суттєвою особливістю початкового періоду оволодіння ІМ те, що тут по особливому діє *навчальна (пізнавальна) мотивація*. На початковому ступені вступають в силу закони забування, які активно діють, коли учні вже вивчили значний

матеріал і продовжує поступати новий. Все, що повторюється, - нове і воно не вступає в протиріччя зі старим. І хоча сильний вплив на цьому ступені має рідна мова, проте ще мало проявляється міжмовна інтерференція.

При навчанні спілкування іноземною мовою необхідно враховувати досвід *соціальної комунікації* учнів, слабкий розвиток психологічних механізмів. Щодо рівня комунікативного розвитку учнів на рідній мові, то на цьому ступені має місце ускладнення усних та писемних висловлювань, збільшення їх обсягу. Підбір мовних засобів, способи формування та формулювання думки стають предметом усвідомлення учнів. Психологічні дослідження показують, що школярі цієї вікової групи схильні до самостійної творчої роботи, проте в переважній більшості випадків мовленнєва діяльність носить "наслідувальний", репродуктивний характер. Вказані характеристики початкового ступеня зумовлюють дію *методичних факторів*. Це, насамперед, можливість інтенсифікувати навчальний процес.

По-перше, тут діє, крім пізнавальної мотивації, власне комунікативна. Учень прагне заговорити, навчитися читати, писати на новій для нього мові.

По-друге, він добре переносить тренувальну роботу, охоче включається в гру, а ігрові прийоми створюють резерви для збільшення обсягу матеріалу та із ним.

Значний інтерес учнів цього ступеня викликає використання у навчанні літературних персонажів, зокрема казкових. Ігрові ситуативні вправи з участю таких персонажів оживляють урок, викликають в учнів бажання спілкуватися з ними. Важко переоцінити роль зорової та слухової наочності у даному ступені. Правильне та доцільне її використання значно активізує роботу учнів на уроці. Найбільш широко застосовуються малюнки, аплікації, (предмети, макети, діапозитиви, схеми, таблиці, роздавальний матеріал у вигляді фонограми різних типів. Аудіо-візуальні засоби навчання є також ефективними. Стимулюючим фактором активності є вдале застосування, поєднання різних прийомів роботи. Найпоширенішими для

даного ступеня хорова, фронтальна та парна робота, використання віршів, пісень, інсценівок і таких прийомів навчання, які потребують рухової діяльності учнів.

Середній ступінь (6-9 кл.) є завершальним етапом щодо створення бази для активного володіння навчальним іншомовним матеріалом. На цьому ступені *продовжується розвиток* усіх видів мовленнєвої діяльності, серед яких домінує усне мовлення. Мовлення учнів стає змістовнішим, складнішим за структурою мовного та мовленнєвого матеріалу.

Поряд з говорінням та аудіюванням значна увага приділяється читанню.

Читання як вид мовленнєвої діяльності набуває все більш комунікативного характеру, зростає кількість та обсяг текстів, які учні повинні вміти читати мовчки. На цьому ступені має місце цілеспрямоване формування вмінь ознайомлювального (з метою одержання основної інформації) та вивчаючого (з метою одержання повної інформації) читання. Поряд з художньою літературою для читання використовуються науково-популярні та суспільно-політичні тексти. Навчання письма передбачає вміння складати план, тези до прочитаного та робити письмові повідомлення в межах програмних вимог.

На середньому ступені учні оволодівають практично всім *граматичним матеріалом*, необхідним для усного мовлення. Ведеться робота з формування рецептивних навичок. На цьому ж ступені починається формування потенціального словника учнів, яке продовжується і на старшому ступені.

Знання *вікових особливостей* учнів середнього ступеня дає вчителю можливість визначити саме ті прийоми, форми та засоби навчання, які приведуть до успішного вирішення вказаних вище завдань.

Визначальною особливістю учнів середнього ступеня є виховання самостійності, самоствердження. Вони негативно ставляться до жорстких вимог, примушування, домагаються статусу "рівності" з дорослими. Все більше формується у них вибірковий пізнавальний інтерес, допитливість. Підлітку нецікаві елементарні завдання, постійний контроль з боку вчителя, тобто те, що обмежує його самостійність та ініціативу. В учнів цього віку розвивається критичний підхід до змісту, прийомів, форм навчання, розширюються інтереси, помітно зростає потреба у спілкуванні з однолітками, проявляються нові мотиви учіння, пов'язані з формуванням життєвої перспективи та ідеалів. Проте одночасно спостерігається й інша крайність - відсутність широких пізнавальних інтересів, зацікавленості в розширенні своїх знань. Хоч навчальні мотиви (отримувати високі оцінки, займати краще становище у класі) можуть бути досить сильними, вони часто ведуть до формального виконання навчальної діяльності.

Отже *"старші" підлітки* - це вік гострих суперечностей у структурі особистості, що формується, і він потребує від учителя особливого педагогічного о так і методичної майстерності. На середньому ступені вчителю доводиться прикладати значних зусиль для підтримання мотивації та інтересу учнів до предмета, збереження набутих на початковому ступені знань, навичок та вмінь.

Суттєвою особливістю учнів цієї вікової категорії є *розвиток складніших психічних процесів осмислення* у зв'язку із засвоєнням абстрактного матеріалу, теорій, законностей при вивченні інших дисциплін. Психологи вказують на достатній рівень розвитку в учнів цього віку таких якостей мислення як більша критичність, самостійність, цілеспрямованість, зростання свідомості, контроль за власною діяльністю.

Комунікативний розвиток учнів цього періоду характеризується *формуванням і удосконаленням механізму відбору мовних засобів, способів формування та формулювання думки*. Розвивається індивідуальний стиль мовлення. В цілому у віці відбуваються якісні зміни в комунікативній

діяльності учнів, що позитивно впливає на формування іншомовних навичок та вмінь.

Середній ступінь навчання характеризується *використанням прийомів навчання*, які активізують розумово-мовленнєву діяльність учнів, їх активність у виконанні завдань. Учні найбільше приваблюють завдання, що вимагають самостійності, вміння комбінувати матеріал в залежності від потреб мовленнєвої ситуації. Вправи на імітацію та механічне запам'ятовування відступають на другий план. Середній етап є вирішальним у створенні комунікативної основи володіння ІМ. Велика увага приділяється тут розвитку непідготовленого мовлення. На середньому ступені значно збільшується питома вага домашньої самостійної роботи.

Серед *засобів навчання*, які використовуються на цьому ступені, можна узвати слайди, ситуативні і тематичні малюнки та картини, схеми, таблиці, роздавальний матеріал для парної та індивідуальної роботи, фонограми, діа-, кіно- та відеофільми.

Отже можна відмітити такі тенденції в організації навчання на середньому ступені: ширше використання вправ, що імітують умови природного іншомовного спілкування, зростання ролі самостійної роботи учнів, більша опора на вербальну наочність та підказки, збільшення питомої ваги парних та групових форм роботи.

Старший ступінь (10-11 кл.) є *завершальним* у процесі оволодіння учнями іншомовним мовленням. Рівень навичок та вмінь усної мови і писемного мовлення, досягнутий на середньому ступені, має бути підтриманий. Велика увага на старшому ступені навчання приділяється усному мовленню, яке набуває якісно нового розвитку стосовно змістовності, більшої природності, вмотивованості та інформативності. Проте основна роль у процесі навчання іноземної мови на цьому ступені відводиться читанню. Тексти для читання мають бути складнішими у порівнянні з середнім ступенем. При навчанні читання формуються вміння читати

суспільно-політичні *тексти* з метою одержання повної та основної інформації, а також уміння переглянути і вибрати необхідну статтю. Навчаючись письма, учні повинні оволодіти вмінням складати план, тези до усного повідомлення, писати анотацію та резюме прочитаного, складати реферат, а також робити письмові повідомлення в межах вимог до монологічного мовлення у 5-11 класах.

На старшому ступені завершується формування *активного словника* школяра та продовжується робота з формування *рецептивного словника*. Програма передбачає рецептивне засвоєння певної кількості лексичних одиниць. Граматичний матеріал, призначений для вивчення в 5-9 класах засвоюється тільки до рівня розпізнавання та розуміння при читанні; в 11 класі має місце систематизація граматичного матеріалу, що вивчався.

Специфіка середнього ступеня навчання ІМ визначається також *віковими характеристиками учнів*, урахування яких має велике значення для досягнення цілей, передбачених програмою для 10-11 класів.

Старшокласник поєднує в собі *рисю підлітка та ознаки юнацького віку*. В ньому діалектично об'єднується ще не втрачена дитячість з проявами дорослості. У старшокласника вже складаються певні принципи поведінки, формується образ власного "я", свої ціннісні орієнтації. Чітко проявляється диференціація інтересів. Ставлення до дисциплін стає більш вибірковим. Оскільки в учнів з особливою силою проявляється прагнення до самоствердження, самовираження, до можливості відстоювати свої погляди та переконання, то саме комунікативна спрямованість навчання ІМ і створення сприятливого психологічного клімату для спілкування з тими факторами, які на цьому ступені мають особливу значущість. У зв'язку з цим дуже важливо відбирати для уроків такий матеріал, що носить проблемний характер, стимулює обмін думками, спонукає до роздумів.

Різноманітність інтересів, формування профорієнтації роблять необхідним подальше *посилення індивідуалізації навчання ІМ*. Підвищення ж

почуття відповідальності, свідомого ставлення до навчання відкриває великі можливості для організації самостійної роботи, для стимулювання потреби у самоосвіті.

Самостійна робота над мовою повинна готувати учнів до самостійного "доучування" та удосконалення володіння ІМ, а саме: розвивати уміння працювати з довідковою літературою, іноземним текстом, технічними засобами. Отже на старшому ступені стає ще більш актуальним поєднання індивідуальної, парної та групової роботи, де вчитель виступає у ролі партнера, організатора, режисера, сценариста і т.п.

Як відмічають психологи, *старшокласникам властиве* переважно довільне запам'ятовування, яке є ефективним у тому випадку, якщо вони усвідомлюють, навіщо необхідно запам'ятовувати той чи інший матеріал. Запам'ятовуванню сприяє усвідомлення характерних особливостей матеріалу, співвіднесення та смислове групування об'єктів запам'ятовування і, головне, опору.

Для старшокласників є характерним більш високий рівень комунікативного розвитку: вони досконаліше володіють морфологічними та синтаксичними аспектами мовлення, зв'язністю, логічністю та послідовністю висловування. У мовленні старшокласників проявляються вміння аналізувати, робити висновки, прогнозувати. Усі ці особливості необхідно враховувати у процесі навчання ІМ.

З огляду на викладене можна констатувати такі особливості *організації навчального* процесу з ІМ на старшому ступені: послідовніше здійснення комунікативно-пізнавального навчання, пов'язаного з підвищенням змістовності мовлення; використання прийомів, що спонукають до вираження особистого ставлення до проблем, які обговорюються; цілеспрямована реалізація принципу індивідуалізації навчання, орієнтована на використання ІМ у майбутній діяльності школярів, широке застосування видів та форм самостійної роботи.

Технологія інтегрованого навчання на уроках польської мови.

У Великому тлумачному словнику інтеграція – це “доцільне об’єднання та координація дій різних частин цілісної системи”.

За системного підходу інтеграція визначається як процес взаємодії двох або більше систем з метою створення нової, яка набуває нових властивостей завдяки зміні властивостей та зв’язків її елементів.

Американський педагог Дж. Гіббонс висловлював думку, що інтегрувати – це поєднувати частини систем таким чином, щоб результат об’єднання в сумі перевершував їхнє значення до взаємодії.

Інтегроване навчання – це навчання, яке ґрунтується на комплексному підході. Освіта розглядається через призму загальної картини, а не ділиться на окремі дисципліни.

Предметні межі (роздільники) зникають, коли вчителі заохочують учнів робити зв’язок між дисциплінами й спиратися на знання і навички з кількох предметних областей.

Це, у свою чергу, навчає їх критично мислити, краще розуміти, засвоювати та застосовувати загальні поняття, толерантно ставитися до різних цінностей і поглядів, бути здатними приймати рішення, оцінювати інформацію та виконувати нові завдання.

Технологія інтегрованого уроку

Інтегрований урок - це урок, в якому органічно поєднано відомості з інших навчальних предметів, поєднаних однією темою. Таке поєднання сприяє інформаційному збагаченню сприймання, мислення і почуттів учнів за рахунок залучення цікавого матеріалу, що дає змогу з різних сторін пізнати якесь явище, поняття, досягти цілісності знань.

Інтегровані уроки:

- збільшують мотивацію до навчання;
- формують в учнів дослідницький інтерес, цілісну картину світу;
- розвивають мовлення, вміння порівнювати, узагальнювати та робити висновки;

- сприяють формуванню всебічно, гармонійно та інтелектуально розвиненої особистості.

Концепція Венцковського включає чотири аспекти інтеграції.

Перший — *інтеграція на рівні діяльності*. Тобто способи, якими інтегрують предмети. Наприклад, учні отримують ілюстрацію будинку. А на її основі вчителі розробляють навчання з окремих предметів — математики, музики та біології. Тобто, діти не виготовляють на різних уроках будинки, а виконують активності, пов'язані із цією темою. Рахують будинки, співають про домівку чи вивчають, які рослини і тварини можуть знаходитися в домі.

Другий — *інтеграція, пов'язана з методами та формами*. Вчителів заохочують використовувати креативні методики: брейнстормінг, відігравання сценок, стратегічні ігри, техніки швидкого запам'ятовування та інші.

Третій — *інтеграція на організаційному рівні*. Тобто: як організувати навчальний простір для якнайкращого засвоєння теми.

Четвертий аспект — *інтеграція на рівні змісту*. Як зробити так, щоб теми гармонійно доповнювали одна одну, сприяли вивченню повної картини світу, однак не повторювалися.

Інтеграція може відбуватися на різних рівнях: інтегровані уроки (окремі заняття), інтегровані курси, які вивчають протягом усього навчального року(навчальні предмети, які адаптують для вивчення та інтегрують знання декількох наук або видів мистецтв), проведення тематичних днів, тижня або блоків (кількох тижнів), робота над проєктами.

Якщо інтеграція відбувається на основі змісту шкільних дисциплін навколо однієї теми, це тематичний підхід або, як його ще називають, контент-орієнтований. Теми для таких днів, тижнів або блоків можна обрати з модельної навчальної програми або запропонувати учням конкретного класу визначитися з тим, що їх нині цікавить.

Етапи реалізації міжпредметної інтеграції змісту навчання (від простого до складного):

- введення міжпредметних зв'язків на уроках суміжних дисциплін на основі репродуктивної діяльності і елементів проблемності;
- постановка міжпредметних навчальних проблем і самостійний пошук їх вирішення на окремих уроках;
- систематичне проблемне навчання на основі ускладнених міжпредметних проблем всередині окремих курсів;
- включення спочатку двосторонніх, а потім і багатосторонніх зв'язків між різними предметами на основі координації діяльності вчителя;
- розробка широкої системи в роботі вчителів, які здійснюють міжпредметні зв'язки як в змісті й методах, так і в формах організації навчання, включаючи позакласну роботу і розширюючи межі програми.

За допомогою багатосторонніх міжпредметних зв'язків закладається фундамент для формування в учнів умінь комплексного бачення проблем реальної дійсності, різнопланових підходів до їх розв'язання.

Міжпредметні зв'язки бувають горизонтальні й вертикальні. Горизонтальний міжпредметний зв'язок здійснюється тоді, коли інтегровані предмети вивчаються відірвано в часі (наприклад, впродовж тижня, місяця).

Вертикальний зв'язок можна спостерігати, якщо інтегровані предмети вивчаються в близьких часових межах (впродовж одного уроку, одного дня). Тобто якщо вчитель весь урок вивчає одну тему, залучаючи з інших відомості, способи дій на основі сформованих в учнів умінь та навичок, форму подання навчального матеріалу тощо, то він використовує *вертикальний тематизм*.

Як успішно поєднати різні предмети

Урок інтегрованого курсу, скажімо, польської мови та зарубіжної літератури, це не просто 25 хвилин вивчення твору за програмою, а потім 20 хвилин — написання власного твору або розбір речень із літературного твору польською мовою. Варіантів безліч. Приміром, скласти опис домашнього улюбленця, а потім створити про нього казку. З мови учень вивчає необхідну лексику та тип мовлення — опис, розповідь, повторює стилі мовлення. З літератури — глибше знайомиться із жанром казки, епітетами, порівняннями.

А якщо відбудеться інтеграція ще й з образотворчим мистецтвом, домашнім завданням буде намалювати цього чотирилапого чи пернатого друга, сфотографувати його. У цьому прикладі знання правил мови допомагають створити літературний твір. А створення казки стає наочним прикладом для розуміння теорії з мови.

А ось інший приклад, як знання з окремих шкільних дисциплін формуються в корисну навичку. Учні вивчають на уроках польської мови тему професії та ділової комунікації. А на інформатиці вчать шаблони Microsoft Publisher. На інтегрованому уроці вони можуть створити сучасне резюме: заповнити всі розділи, завантажити фото, візуально оформити все в комп'ютерній програмі. А ще обговорити помилки під час складання резюме, лайфхаки для співбесіди та програти в рольову гру «Співбесіда». Таке заняття залишиться в їхній пам'яті та допоможе під час пошуків роботи.

Типологія інтегрованих уроків мови і мовлення (за Л. Варзацькою):

- вступні уроки (уроки до певної навчальної теми з використанням міжпредметних зв'язків та інтегрованих видів діяльності);
- базові уроки (уроки, спрямовані на вироблення, корекцію і контроль навичок, умінь узагальнювати і систематизувати виучуваний мовний матеріал. На цих уроках не використовуються інтегровані засоби навчання, ефективними є міжпредметні зв'язки);
- заключні уроки (уроки з вивчення певної теми та широким використанням інтегрованих видів діяльності, що активізують словесну творчість, розкривають виражальні можливості мовних засобів (слова, граматичні форми, інтонації)).

Модульно-розвивальна система навчання мови.

Модульне навчання - це пакет науково адаптованих програм для індивідуального навчання, що оптимізує на практиці академічні та особистісні досягнення учня з певним рівнем підготовки. Воно здійснюється за окремими функціонально автономними вузлами, відображеними у змісті,

організаційних формах і методах, тобто за модулями, призначення яких розв'язання конкретного кола психолого-педагогічних завдань.

Модульно-розвивальна технологія навчання (за А.Фурманом)

Мета: забезпечення оптимізації соціального зростання вчителя й учня.

Завдання: самореалізація особистості вчителя й учня завдяки творчому прилученню їх до культурних цінностей, оптимальний розвиток кожного.

Принципи: духовність, інтелектуальний розвиток, модульність динамічність, гнучкість, усвідомлення навчальних перспектив, паритетність.

Зміст: знання (гуманітарні, наукові) як інструмент свідомості; форма - соціальної взаємодії, пізнавальної, програмно-регуляційної; цінності - духовні, світоглядні, моральні.

Форма організації: модуль.

Міні-модулі (20 або 30 хв.):

Чуттєво-естетичний	Настановч о-мотиваційний	Змістово-пошуковий	Оцінно-смысловий	Адаптивно-перетворювальний	Системно-узагальнюючий	Контрольно-рефлексивний
Методи (для кожного міні-модуля окремо):						
Гра бесіда, ситуація інтересу	Бесіда, розповідь, попередня робота	Проблемний аналіз, бесіда, проблеми і завдання	Усне опитуван ня, письмові роботи, тестуван ня	Бесіда, тестування, проблемні завдання	Самостійна робота, дискусія, бесіда, захист творчих робіт	Самоаналіз, самозвіт, самооцінка

Структура уроку (навчального модуля) за технологією модульного навчання (за С.Сковіним):

1. Мотиваційна бесіда і формулювання мети уроку (учні усвідомлюють: що, як і навіщо вони мають вивчати саме цей матеріал і саме в такий спосіб).

2. Вихідний контроль (вчитель за допомогою завдань різного рівня складності перевіряє ступінь засвоєння учнями знань, необхідних для вивчення нового матеріалу).

3. Вивчення нового матеріалу методом самостійної роботи учнів із джерелами.
4. Узагальнення вивченого на уроці.
5. Завершальний контроль (за допомогою тестів або системи запитань, контрольної роботи тощо) рівня засвоєння учнями навчального матеріалу.
6. Оцінювання учнями за 12-бальною шкалою своєї роботи та роботи групи на уроці.

Модульно-розвивальна технологія навчання є версією модульного навчання, розробленою українським психологом А.Фурманом як альтернативна нинішній класно-урочній. Основне завдання: самореалізація особистості вчителя й учня, оптимальний для кожного з них розвиток здатності до безпосереднього, продуктивного спілкування з навколишнім світом, людьми, власним «Я».

Особливості оцінювання

Основними видами оцінювання з іноземної мови є поточне, тематичне, семестрове, річне оцінювання та підсумкова державна атестація.

Більшість прийомів поточного оцінювання спрямовано на детальну перевірку окремих параметрів мови або вмінь мовлення, яких щойно навчили.

Тематичне оцінювання проводиться на основі поточного оцінювання і виставляється єдиний тематичний бал. Під час виставлення тематичного балу результати перевірки робочих зошитів не враховуються.

Семестрове оцінювання з іноземної мови проводиться один раз наприкінці семестру за чотирма видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо). Оцінка за семестр виставляється на основі тематичних оцінок та семестрового оцінювання.

Підсумкове оцінювання. Підсумкове оцінювання полягає у тому, щоб дати оцінку результатам навчання учня в конкретний момент навчального процесу. Воно може втілюватись у коротких тестових роботах, тематичних,

семестрових та річних контрольних, оцінюванні окремих завдань. Важливо готувати учнів до оцінювання, тому перед тестуванням або перевіркою знань необхідно виділити час на те, щоб учні ознайомились з форматом оцінювання, щоб вони знали що саме буде оцінюватись і з якою метою. Необхідно впевнитись, що учні розуміють поставлені завдання та правила, мають вдосталь можливостей для практики до оцінювання.

Відкрите оцінювання: тобто учень можете використовувати будь-які тексти або матеріали, які стануть в потребі, зазвичай проводиться протягом довшого проміжку часу (48 годин або навіть декілька днів). Часто учневі потрібно проводити дослідницьку діяльність та залучати онлайн ресурси. Такі завдання, зазвичай, найбільш наближені до використання іноземної мови у життєвих ситуаціях, наприклад, академічне письмо вимагає від учня вмінь знайти та опрацювати інформацію, оформити посилання на відповідні використані джерела.

Проектні завдання: можуть втілюватись у різних форматах, таких як презентації, створення листівок, постерів, та інше. Під час такого оцінювання визначається не тільки рівень володіння мовою, а і навички 21 століття, такі як співпраця, комунікація, креативність. Учніське портфоліо: паперові чи цифрові портфоліо - це відображення розвинутих навичок учня, з наведеними прикладами його/її робіт, що спонукає вчителя надати відгук та резюме щодо процесу навчання учня, та розвиває учнівську самостійність, підприємливість та розвиває критичне мислення.

Формувальне оцінювання. Навчальна практика вимагає від вчителя постійного збору даних щодо рівня володіння мовою учнем - що він/вона осягнув та вміє робити. Іншими словами - необхідне формувальне оцінювання, що спрямоване на формування напрямку навчання учня через аналіз його/її навичок на даний момент, визначення цілей та етапів навчального процесу, а також параметрів успішного досягнення завданих цілей. Іншими словами це визначення відповідей на питання “Де я?”, “Що далі мені необхідно вивчити?”, “Як виглядає досягнення цілей?”. Таким чином створюється постійна взаємодія між учнем і вчителем, регулярні та

конструктивні коментарі від вчителя щодо успіхів учня допомагають учневі ефективно просуватись у розвитку та навчанні. Щоб учні були успішні їм необхідно розуміти що вони вже засвоїли і якими навичками в якій мірі володіють.

Спостереження: створення ситуації в яких вчитель має можливість спостерігати за невимушеним використанням учнями мови, наприклад, групова або проектна робота.

Швидкі тести: автоматизовані тести (на різноманітних ресурсах та вебсайтах), або короткі тести на пройдений матеріал спонукають взаємодію з учнями й надає можливість продемонструвати набуті знання.

Опитування: самоаналіз учня надає можливість не тільки розвивати навички 21 століття, такі як критичний аналіз, але і створює простір для формувального оцінювання та взаємодії з вчителем або/та учнями, надає учневі відчуття відповідальності за своє навчання. Може бути у форматі опитувальника чи списку стверджень типу “я можу” зі шкалою оцінювання.

Мікротексти: короткі письмові завдання, такі як, завершити речення, написати визначення, створити список, навіть використання чату для обговорення теми, дає змогу учневі продукувати письмову взаємодію на основі якої можна проаналізувати досягнення учня у сфері письма.

Оскільки формувальне оцінювання має бути безперервним та постійним, рекомендується вчителю мати бланки для формувального оцінювання та регулярно їх заповнювати (наприклад, раз на семестр, раз на чверть). У бланку можуть відображатись такі пункти як: ключові компетентності; об'єм граматичних конструкцій та словникового запасу; критерії успіху; подальші кроки; коментарі вчителя.

З наведених вище рекомендацій та прикладів можна зробити висновок, що підсумкове та формувальне оцінювання часто використовують схожі завдання та тестування. Наприклад, семестрова контрольна робота надає оцінку результатів навчання учня за семестр та може бути використана для формувального оцінювання в ракурсі аналізу поточного стану вивчення мови після якого є можливість встановити цілі для подальшого навчання. Інший

приклад - це робота над проектом: за результатами презентації проекту виставляються оцінки учням (підсумкове оцінювання), а під час роботи над проектом вчитель має нагоду провести спостереження для формувального оцінювання і використати зібрані дані для надання обґрунтованого коментаря.

Щодо перевірки зошитів У початковій школі (1 – 4 класи) зошити перевіряються після кожного уроку у всіх учнів. У 5 – 9 класах зошити перевіряються один раз на тиждень. У 10 – 11 класах у зошитах перевіряються найбільш значимі роботи, але з таким розрахунком, щоб один раз на місяць перевірялися роботи всіх учнів. До виправлення помилок у письмових роботах учителі можуть підходити диференційовано, враховуючи вікові особливості учнів та рівень сформованості відповідного уміння у конкретного учня/учениці: виправляти помилки власноруч; підкреслювати слово/вираз тощо з помилкою; підкреслювати саму помилку з метою самостійного виправлення її учнем/ученицею; позначати рядок, в якому є помилка, на полях з метою самостійного пошуку та виправлення помилки учнями.

Відповідно до загальних вимог до ведення класного журналу «Записи в журналі ведуться державною мовою. З іноземних мов частково допускається запис змісту уроку та завдання додому мовою вивчення предмета». Зошити підписуються виучуваною мовою. Поділ класів на групи здійснюється відповідно до нормативів, затверджених наказом Міністерства освіти і науки України. При поглибленому вивченні іноземної мови клас ділиться на групи з 8 – 10 учнів у кожній (не більше ніж 3 групи); при вивченні іноземної, що не є мовою навчання, а вивчається як предмет – клас чисельністю понад 27 учнів ділиться на 2 групи.

Практичні завдання:

- 1) Складіть порівняльну таблицю особливостей вивчення ПМ в початковій та середній школі
- 2) В чому полягає відмінність оцінювання в початковій та середній школі
- 3) В чому полягає відмінність ведення журналу в початковій та середній школі

- 4) Запропонуйте приклади реалізації інтегрованого навчання на уроках ПМ на різних рівнях (уроку, циклу, тощо)
- 5) Запропонуйте теми, не/доцільні для вивчення за допомогою модульно-розвивальної системи навчання

2.4. Засоби навчання

Засоби навчання польської мови. Особистісно зорієнтовані технології в навчанні польської мови. Використання ІКТ у просторі мовної освіти.

Засоби навчання польської мови

Існують засоби навчання: 1) головні та допоміжні; 2) для вчителя і для учня; 3) технічні та нетехнічні.

Засоби навчання:	для вчителя:	для учнів:
головні (ті, що входять до НМК)	- шкільна програма - книга для вчителя	- підручник - робочий зошит - книга для читання
	- комплекти роздаткових матеріалів - відео-/аудіокасети - кінофільми - грамплатівки/ компакт-диски - комп'ютерне програмне забезпечення - лінгафонний практикум - таблиці - довідники тощо	
допоміжні (ті, що не входять до НМК)	- лінгвістична, країнознавча та методична література - журнали - довідники - самостійно виготовлені навчальні засоби тощо	- довідники - журнали - додаткові книги для читання - самостійно виготовлені навчальні засоби тощо

Нетехнічні (традиційні) засоби навчання	Технічні засоби навчання		
Малюнки, картинки, схеми, таблиці, карти; магнітна дошка; аплікаційний матеріал; іграшки, макети, опорні сигнали; муляжі; сигнальні картки	Візуальні: слайди; комп'ютерні програми	Аудитивні: радіопередачі; звукозапис; компакт-диски тощо	Аудіовізуальні: звукове кіно; телепередачі;

Особистісно зорієнтовані технології в навчанні польської мови

Це освітні технологія, головною метою яких є взаємний та плідний розвиток особистості педагога та його учнів на основі рівності в спілкуванні й партнерства в спільній діяльності.

Мета особистісно орієнтованого навчання:

- визначити життєвий досвід кожного учня, рівень інтелекту, пізнавальні здібності, інтереси, якісні характеристики, які спочатку треба розкрити, а потім узгодити зі змістом освіти та розвинути в навчальному процесі;
- формувати позитивну мотивацію учнів до пізнавальної діяльності, потребу в самопізнанні, самореалізації та самовдосконаленні школярів у межах соціокультурних і моральних цінностей нації;
- озброїти учнів механізмами адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання, необхідними для становлення самобутньої сучасної людини, здатної вести конструктивний діалог з іншими людьми, природою, культурою та цивілізацією в цілому.

Особистісно-орієнтована освіта базується на таких засадах:

- дитина в школі - повноцінна особистість;
- метою освіти є становлення особистості;
- педагогічні відносини базуються на принципах гуманізації і демократизації;
- учень є суб'єктом навчальної діяльності;
- талановитою є кожна дитина;
- в основі навчання лежить позитивна Я-концепція особистості;
- навчання на основі успіху, відмова від примушування.
- підходи до особистісно орієнтованого навчання
- вплив на особистість учня з метою більш ефективного засвоєння ним зовнішнього змісту освіти
- спрямованість на організацію освітнього середовища
- реалізація особистісно орієнтованої системи навчання є інноваційним процесом, оскільки потребує зміни педагогічної парадигми.

Технологія особистісно орієнтованого уроку передбачає, що учень, перетворюючись на суб'єкт навчальної діяльності, має оволодіти основними етапами діяльності:

орієнтація → визначення мети → проектування → організація → реалізація → контроль → корекція → оцінка

Принципи спілкування:

- не перебивати

- коректно виправляти помилки
- не завжди використовувати червону пасту
- подавати граматичний матеріал рідною мовою

Технології и прийоми особистісно орієнтованого навчання польської мови

- 1) Облік індивідуальних особливостей;
- 2) Методика самооцінки;
- 3) Інтенсивні методи навчання;
- 4) Використання суб'єктивного досвіду учня;
- 5) Проектні технології;
- 6) Варіативність схем оцінювання;
- 7) Навчання один одного;
- 8) Командна діяльність.

Методи особистісно-орієнтованого навчання:

- створення асоціативного куща;
- технологія "Незакінчене речення";
- "Передай крейду";
- "Відгадай слово";
- "Режисерування тексту";
- "Мозковий штурм";
- "Акваріум";
- "Сенкан";
- "Позначки" (читання з позначками: v - я це знаю!!! + це для мене нове!!!? хочу запитати!!!- я думав/думала по-іншому)
- "Лови помилку"
- технологія "Мікрофон"
- використання «Групування» на уроках польської мови
- написання есе
- Діаграма Вієна
- Робота у групах "Діалог"
- Робота у групах "Спільний проект"
- Командно-ігрова та групова діяльність (1 команда - Описати зовнішність; 2 команда - Про кого йде мова?)

- Рольові ситуації (Мати – донька; Покупець – продавець; Лікар – пацієнт; Вчитель – учень; Батько – син)
- Лексичні картки та навчання один одного
- Дидактичні картки
- Імітація и динамічні вправи (Учні показують або промовляють дієслова руху, звуки (тварин), частини тіла, прийменники)

Вибір форми та змісту домашнього завдання

- усно или письмово
- вибір вправ
- складання розповіді

Система оцінювання

- урахування не лише правильності, але й самостійності, оригінальності
- право на помилку
- прийняття рішення разом

Рефлексія

- проблема – шляхи подолання
- зрозумів – не зрозумів - причина
- подобається – не подобається- причина

Позакласна робота

- виконання пісень
- створення газет
- проведення олімпіад
- організація предметного тижня

Використання ІКТ у просторі мовної освіти.

Сьогодні існує велика різноманітність мультимедійних навчальних програм і курсів для вивчення польської мови. Робота з цими програмами дозволяє студенту краще зрозуміти запропоновані теми і проконтролювати свої знання.

Існує кілька типів комп'ютерних програм. Демонстраційні комп'ютерні програми дозволяють наочно представити новий навчальний матеріал. Інформаційно-навчальні програми використовуються для формування

основних понять, відпрацювання основних умінь і навичок шляхом їх активного застосування в різних навчальних ситуаціях. Так звані тренажери використовуються для закріплення матеріалу та відпрацювання навичок, а також дають можливість індивідуалізувати процес навчання.

Засоби ІКТ дозволяють підняти на якісно новий рівень процеси, пов'язані з вимірюванням знань тих, хто вивчає польську мову. Контролюючі програми дозволяють оцінити знання і уміння кожного студента в групі, а методи тестування постійно удосконалюються. Поточна оцінка знань дозволяє швидко і якісно отримати об'єктивну інформацію про рівень підготовки студента, визначити розділи, що засвоєні слабо, і дати рекомендації до їх повторного закріплення. Контроль знань за допомогою засобів ІКТ полегшує перевірку знань групи студентів, до того ж автоматизований контроль відрізняється повнотою охоплення матеріалу і виключає будь-яку суб'єктивність оцінки, тому вона не може залежати від ступеня «суворості» педагога. Автоматизований контроль зводить до мінімуму кількість випадкових оцінок, а також звільняє викладача від рутинної роботи. Для полегшення роботи по складанню тестів у даний час розроблені різні системи, котрі дозволяють створювати розгалужені тести, анкети, багатоальтернативні і одноальтернативні питання, автоматично виставляти оцінки студентам, обробляти і переглядати результати тощо.

Можливості комп'ютерної техніки в навчанні найбільш повно реалізуються в електронних підручниках і цілісних комп'ютерних курсах, проектування і використання яких сьогодні є одним із головних напрямків оптимізації та інтенсифікації філологічної освіти. Як будь-яка навчальна комп'ютерна програма, електронний підручник є інтерактивним, його зміст реалізується на базі гіпертексту і мультимедіа, він може включати в себе різні підпрограми, у тому числі контролюючого або ігрового характеру. Особливістю електронного підручника є наявність у ньому гіпертексту, звуку, анімації, відео та кінофрагментів, що полегшують засвоєння нового матеріалу. Останнім часом розроблено підручники, що дозволяють вибирати за гіперпосиланнями рівень складності досліджуваного матеріалу.

Електронний підручник орієнтований на самостійну роботу учнів з інтерактивними матеріалами на локальному комп'ютері, а також у локальних мережах і в Інтернеті. Використання електронного підручника в процесі навчання польської мови дозволяє забезпечити індивідуальність, адаптивність та інтерактивність навчання, цілісність викладу матеріалу, візуалізацію навчальної інформації та розвиток інтелектуального потенціалу студента.

Однією з переваг використання електронних навчальних посібників полягає в тому, що студент може знайомитися з навчальними матеріалами не тільки в передбачені розкладом години занять, але й у зручний для нього час. Він може повертатися до необхідної теми стільки разів, скільки йому буде потрібно. Використання електронного підручника при самостійній підготовці студентів полегшує варіативність та індивідуалізацію навчання, а також сприяє розвитку їх пізнавальної активності.

За допомогою комп'ютерної технології створюється віртуальне середовище навчання, яке можна побудувати так, що в нього буде власна пам'ять про те, що робили студенти. Користувач за допомогою ІКТ може отримувати інформацію про зміст та режими роботи з інформаційним ресурсом, а також може ефективно використовувати зміст цього ресурсу. Поповнення інформаційного потенціалу вищезгаданого інформаційнокомунікаційного середовища можливо за допомогою створення мультимедійних додатків у мережах освітнього призначення.

Велике значення має можливість вибору будь-якої інформації з великого інформаційного ресурсу і різних режимів роботи. На всіх етапах навчання польської мови можуть бути використані матеріали ресурсів Інтернет, який відіграє особливо важливу роль під час організації самостійної роботи студентів. Мережа Інтернет – це неосяжне джерело ресурсів для вивчення польської мови і навіть історії і культури країни мову якої студенти вивчають. Інтернет надає величезне інформаційне поле, що містить найрізноманітнішу інформацію, і, що дуже важливо, різні засоби поживлення сприйняття інформації: графіку, звук, відео. Крім того інтернет-

ресурси потрібні для отримання нової, автентичної інформації, для перевірки рівня знань учнів і, звичайно, для створення справжнього мовного середовища (в умовах міжнародних телекомунікаційних проектів, аудіо- і відеоконференцій), що сприяє виникненню природної потреби у спілкуванні польською мовою і відповідно, підвищенню мотивації у вивченні польської мови.

При використанні Інтернет-ресурсів у процесі навчання польської мови, як правило, використовують сайти, що не містять орфографічних, граматичних та інших помилок. Але на «просунутому» етапі навчання можна використовувати і сайти, що містять граматичні та орфографічні помилки. Наприклад, для виправлення помилок цілком підходять матеріали сайтів різних компаній з описом виробів тощо. З метою створення мовного середовища особливе місце відводиться сайтам міжнародного спілкування молоді. Для активізації самостійної роботи з навчальними Інтернет-ресурсами різної структури викладачеві необхідно здійснювати пошук і відбір необхідних Інтернет-ресурсів, даючи їх точні адреси, а також навчити студентів працювати з вибраними Інтернет-ресурсами. При цьому необхідно оцінювати, наскільки обрані ресурси будуть відповідати мовному та загальнокультурному рівню конкретної групи студентів. Суттєвим критерієм при відборі матеріалу є також його актуальність, ступінь новизни, адаптація до студента і культуросообразність підбраної інформації. Емпіричні дослідження показали, що проблематикою навчальних текстів і відповідними завданнями можна як звузити соціокультурний простір, так і розширити його.

Раціональне використання відео- та аудіоматеріалів може суттєво сприяти навчанню сприймання польської мови і підготовці його до ситуацій реального спілкування, тому важливо застосовувати виправдану тактику управління процесом, тобто правильно підібрати або розробити вправи для реалізації конкретного завдання. Крім того, необхідно також постійно надавати супутню підтримку у вигляді консультацій, інструктажу або тренінгу.

Використання засобів ІКТ при навчанні польської мови дає можливість створення індивідуальної освітньої траєкторії.

Практичні завдання:

- 1) Які, на вашу думку, найбільш/найменш ефективні засоби навчання ІМ?
- 2) Запропонуйте приклади реалізації особистісно-орієнтованого навчання на конкретних темах та вправах, орієнтуючись на програму вивчення ПМ.
- 3) Запропонуйте приклади використання ІКТ на конкретних темах та вправах, орієнтуючись на програму вивчення ПМ.

2.5. Методи та прийоми навчання

Методи навчання іноземної мови. Поняття «метод». Класифікації методів навчання польської мови як іноземної. Прийом у вивчення мови

Метод (від грец. μέθοδος — «шлях крізь») — систематизована сукупність кроків, які потрібно здійснити, щоб виконати певну задачу чи досягти певної мети; поняття тотожне алгоритму дій і технологічному процесу.

Метод навчання — шлях навчально-пізнавальної діяльності учнів до результатів, визначених завданнями навчання.

Процес навчання реалізується шляхом взаємодії діяльності учителя (викладання) і діяльності учня (учіння). Учитель здійснює різноманітні дії, які допомагають учням засвоїти навчальний матеріал, сприяє активізації навчального процесу, учень сприймає, осмислює, запам'ятовує тощо цей матеріал. Метод при цьому виступає як *упорядкована* взаємодія, співробітництво, партнерство. Це дозволяє зробити висновок про те, що *під методом навчання слід розуміти спосіб упорядкованої, взаємозв'язаної діяльності учителя й учнів, спрямованої на досягнення завдань освіти, розвитку і виховання в процесі навчання.*

Методи навчання є одним з найважливіших компонентів навчального процесу. Без відповідних методів діяльності неможливо реалізувати цілі і завдання навчання, досягнути відповідних результатів.

У процесі навчання зв'язок методу з іншими компонентами взаємозворотний: метод є похідним від цілей, завдань, змісту, форм навчання; водночас він суттєво впливає на можливості їх практичної реалізації. Навчання прогресує настільки, наскільки дозволяють йому рухатись уперед застосовані методи.

Метод навчання є досить складним утворенням, має багато сторін, за кожною з яких методи можна групувати в системи. На цій підставі створюються класифікації методів. *Класифікація методів навчання* — це впорядкована за певною ознакою їх система. Дидактами розроблено десятки

класифікацій методів навчання. Учителю потрібні лише ті, які погоджуються з практикою навчання і слугують основою для її ефективності.

Процес навчання є триєдиним, надзвичайно рухливим процесом. Для того, щоб відображати цю багатогранність і динамізм, ураховувати зміни, які постійно відбуваються в практиці застосування методів, не можна класифікувати методи єдино і незмінно. Цілісний навчальний процес у сучасній школі здійснюється за допомогою цілого ряду класифікацій, які в єдності відображають завдання і зміст дидактичних методів. При цьому кожна класифікація методів ґрунтується на одній або кількох істотних ознаках, проте всі класифікації зводяться до системи.

У сучасній дидактиці відомі десятки класифікацій. Методи навчання класифікували І. Лернер, М. Скаткін, М. Данилов, Б. Єсіпов, С. Петровський, В. Паламарчук, В. Паламарчук, М. Махмутов, А. Алексюк, Г. Ващенко, Ю. Бабанський, І. Харламов та інші.

Найпоширеніші в педагогіці такі класифікації методів навчання:

- за джерелом передачі та сприймання навчальної інформації - словесні, наочні, практичні (С. Петровський, Є. Голант);
- за характером пізнавальної діяльності учнів - пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемне викладання, частково-пошуковий, дослідницький (І. Лернер, М. Скаткін);
- залежно від основної дидактичної мети і завдань - методи оволодіння новими знаннями, формування вмінь і навичок, перевірки та оцінювання знань, умінь і навичок (М. Данилов, Б. Єсіпов); методи усного викладу знань, закріплення навчального матеріалу, самостійної роботи учнів з осмислення й засвоєння нового матеріалу роботи із застосування знань на практиці та вироблення вмінь і навичок, перевірки та оцінювання знань, умінь і навичок (І. Харламов);
- класифікація з точки зору цілісного підходу до діяльності у процесі навчання - методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; стимулювання й мотивація учіння, контролю, самоконтролю,

взаємоконтролю і корекції, самокорекції, взаємокорекції в навчанні (Ю. Бабанський).

Класифікація методів навчання іноземних мов

Оскільки термін «метод» має різне тлумачення, домовимось вкладати в це поняття єдність принципів навчання і таких глобальних компонентів методики як мета, зміст, технологія та засоби навчання іноземних мов. Класифікація методів навчання викликає певні труднощі, тому що в основі їх назв лежать найрізноманітніші ознаки. В залежності від того, який аспект мови переважає у навчанні, метод має назву граматичного чи лексичного.

Згідно з тією роллю, яку відіграють рідна мова та переклад у процесі навчання іноземних мов, методи діляться на **перекладні та безперекладні** (прямі).

Назва методу може бути зумовлена видом мовленнєвої діяльності, що складає мету навчання, у зв'язку з чим розрізняють усний метод та метод навчання читання.

У назві методу може відбиватися

1) спосіб розкриття значень іншомовних слів: **прямий** (безперекладний) і **непрямий** (перекладний),

2) а також головний канал надходження іншомовної інформації: **візуальний, аудіо-візуальний;**

3) зв'язок методу навчання з психічними процесами оволодіння іноземною мовою: **свідомий та інтуїтивний**, штучний та природний.

4) Відомі методи, які були названі іменами їх авторів — методи Берліца, Гуена, Пальмера, Уеста, Фріза, Ладона, Лозанова,

5) а також методи, в яких зафіксовано фактор часу: **короткочасний, інтенсивний**

6) або певні психологічні феномени: методи релаксопедії, гіпнопедії, сугестопедії, активізації резервних можливостей особистості.

7) В залежності від способів організації матеріалу та використання специфічних допоміжних засобів методи мають також

відповідні назви: **метод програмованого навчання, метод з використанням ЕОМ і т. ін.**

У структурі методів виділяються *прийоми*. Прийом — це елемент методу. Елементи методів є не звичайною сумою окремих частин цілого, а системою, об'єднаною логікою дидактичного завдання. Зокрема, якщо певний спосіб навчання педагог використовує на уроці тільки для того, щоб зосередити увагу на якомусь питанні змісту матеріалу, то цей спосіб відіграватиме роль дидактичного прийому. А якщо спосіб навчання використовується для з'ясування *суті* питання, для *розкриття змісту матеріалу*, то це вже буде не прийом, а метод. Метод є способом діяльності, що охоплює весь її шлях. Прийом — це окремий крок, фазова дія в реалізації методу. Наприклад: проблемний метод роботи з підручником може бути реалізований завдяки наступним прийомам:

- створення проблемної ситуації;
- самостійний аналіз тексту учнями;
- робота з ілюстраціями;
- фіксування в зошитах основних понять;
- складання плану, тез, конспектів.

У вивченні мови використовуються такі прийоми: різні види граматичного розбору, порівняння, групування мовних явищ, заміна, поширення, перестановка мовних одиниць, моделювання структури речення, словосполучення та ін.

2.6. Традиційні та нетрадиційні методи навчання мови

Традиційні методи навчання іноземної мови. Нетипові (нетрадиційні) методи. Використання комунікативного методу як основоположного під час викладання польської мови.

Традиційні методи навчання іноземної мови

Одним з найдавніших методів вивчення мови є **натуральний (природний) метод**, згідно з яким іноземна мова засвоювалась так, як дитина засвоює рідну мову - шляхом наслідування (імітації) готових зразків, багаторазового повторення їх та відтворення нового матеріалу по аналогії з вивченим. Найбільш видатними представниками цього методу були М.Берліц і М.Вальтер. Головна мета навчання під час природного методу – навчити учнів спілкуватися іноземною мовою. Представники цього методу вважають, що якщо учні можуть говорити іноземною мовою, то вони зможуть читати й писати цією мовою.

Граматично-перекладний метод. Згідно з цим методом, вивчення іноземної мови – це оволодіння граматикою і певним словниковим запасом. Процес навчання сприймається як рух від одної граматичної структури до іншої. Цей метод викладання заснований на вивченні мови як системи, яка складається з чотирьох основних компонентів – говоріння, аудіювання, читання та письмо. Найбільша увага приділяється аналізу текстів, написанню творів, переказу і диктантів. Крім того, учні повинні засвоїти структуру і логіку іноземної мови, розуміти схожість і відмінність між рідною мовою та іноземною. Це неможливо без докладного вивчення граматики і без практики перекладу.

Граматично-перекладний метод дозволяє засвоїти граматику на високому рівні і допомагає оволодіти великою кількістю нових іноземних слів.

Метою навчання в межах граматики-перекладного методу є навчання читання та перекладу текстів, переважно художніх, на рідну мову. В цьому вбачається загальноосвітня мета вивчення іноземної мови, а саме: розвиток логічного мислення учнів за допомогою граматичних вправ.

Підручники, створені на основі текстуально-перекладного методу, знайшли особливо широке застосування в умовах самостійного вивчення іноземної мови.

Прямий метод. Цей метод викладання почали використовувати у Франції і Германії для швидкої комунікації іноземною мовою. Цей метод передбачає багаторазове повторення і відпрацювання різноманітних структур. Викладач не роз'яснює правило учням з самого початку, а навпаки, допомагає їм самим зрозуміти його на основі мовленнєвого матеріалу іноземною мовою. Метод ставить перед собою практичні цілі і, насамперед, навчання усному мовленню.

Використання прямого методу передбачає виключення рідної мови при семантизації мовного матеріалу, тобто встановленню безпосередніх зв'язків між словом і поняттям. Велике значення надається використанню наочності. Недоліком прямого методу є повне виключення рідної мови з процесу навчання. Абстрактні поняття не піддаються семантизації шляхом наочного зображення. Індуктивне засвоєння граматики шляхом поступового накопичення мовних фактів веде до неправомірних витрат часу.

Усний метод Гарольда Пальмера. Гарольд Пальмер вважав заучування напам'ять та імітацію основними методами навчання іноземної мови. У курсі навчання використовуються тексти, в яких учні повинні знайти відповіді на питання. Значення нових слів семантизуються в контексті. В наступних текстах нові слова обов'язково повторюються і так поступово учень збільшує свій словниковий запас. Граматичні форми також розшифровуються в контексті.

Метод серій Гоена. Метод серій є різновидом прямого метода в тому плані, що враження є безпосередньо пов'язаними з мовою, яка вивчається. Гоен помітив, що діти організовують ідеї згідно перебігу в часі, відносячи послідовність ідей у тому самому порядку. Він висловив думку, що студенти швидше вивчають мову, коли вона представлена в хронологічній послідовності подій. Студенти вивчають речення на основі діяльності, як-от, вихід із дому, у тому порядку, у якому ця діяльність відбувається. Він

помітив, що якщо цю послідовність порушити, запам'ятовування речень стає майже неможливим.

Його другим відкриттям стосовно пам'яті було поняття «інкубації». Потрібен деякий час, щоб лінгвістичні ідеї посіли своє місце в пам'яті. Учень повинен використовувати ці нові ідеї часто після знайомства з ними, щоб добре їх засвоїти, думаючи про них або використовуючи їх у мовленні.

Аудіолінгвальний метод базується на принципі, що вивчати нове можна і необхідно за допомогою постійного повторення. Цей метод передбачає усну подачу матеріалу і багатократне повторення різних лексичних і граматичних структур під керівництвом учителя. Незалежно від кінцевої мети початковий ступінь навчання повинен бути присвячений розвитку усного мовлення, а до навчання читання слід переходити після того, як учні оволодіють мовою в усній формі. Основний зміст початкового ступеня складає граматики, яка подається у вигляді структур (моделей). Лексика в цей період відіграє допоміжну роль, її призначення — ілюструвати звуки та структури, що вивчаються. Матеріал відбирається на основі зіставлення мови, що вивчається, та рідної мови і встановлення типології труднощів, однак у процесі навчання зіставлення не проводиться.

Аудіо - візуальний метод. Початковий ступінь присвячується розвитку усного мовлення. Навчання письма і читання відбувається в кінці початкового ступеня. Новий матеріал сприймається учнем лише на слух а семантизація відбувається шляхом демонстрації зорової наочності. Згідно з цим методом вчитель користується кольоровими таблицями, на яких кожний колір чи символ означає певний звук, і таким чином презентує нові слова. Наприклад, щоб сказати слово “stól”, треба спочатку показати малюнок, який означає звук “s”, а потім малюнки з іншими звуками слова. Основними способами засвоєння матеріалу є імітація, вивчення напам'ять та тренування в діалозі. Представники аудіо-візуального методу надають виключного значення тематиці, яка охоплює найчастіші випадки повсякденного спілкування. І хоча ці теми багато в чому співпадають з туристичною тематикою, популярною у прямих методах, їх розкриття проходить наочно —

через діафілми. Теми являють собою закінчені скетчі, вони відтворюють окремі ситуації, в яких персонажі ведуть конкретну тематичну бесіду.

Структурний підхід. В основі цього методу структура та її вивчення. Основною ідеєю цього підходу є гіпотеза про те, що будь-яка мова складається з комплексних граматичних правил і вивчати їх треба у певному порядку.

Лінгвосоціокультурний метод. Згідно з принципами цього методу, учні вивчають не тільки мовленнєві форми, а також соціальне оточення і культуру країни, яка вивчається. Будь-яка мова є частиною культури і необізнаність в культурних традиціях, історії і звичаях суспільства викликає мовленнєві помилки.

Проблемно-пошуковий метод. При використанні даного методу використовуються такі прийоми викладання, як створення під час уроку проблемних ситуацій, організація колективного обговорення вирішення проблеми, виконання вправ, максимально наближених до реальної комунікації. Наприклад, рекомендуються «ініціативні» вправи, які формують вміння почати розмову, зацікавити співрозмовника, привернути його увагу.

Лексико-перекладний або аналітичний метод. Основною метою цього методу є вивчення лексики. Словниковий запас створюється шляхом вивчення напам'ять іноземних текстів, а граматику вивчається як пояснення до тексту. Цей метод найкраще підходить для розвитку навичок читання і перекладу.

Аналітико-імітативний метод. Цей метод використовується для формування правильної вимови іноземною мовою. Під час використання цього методу використовуються фонетичний матеріал та читання вголос. Учні повторюють слова і фрази за вчителем або після аудіозапису.

Метод проектів. Основна мета методу проектів – надання учням можливості самостійно отримувати знання у процесі вирішення практичних завдань, які потребують інтеграції знань з різних сфер. Роль учителя у проекті – бути експертом, координатором, додатковим джерелом інформації.

Метод Міллера заснований на принципі, що одиниці мови, поділені на групи, учні запам'ятовують краще, ніж окремі одиниці. Учитель пропонує учням записувати і вчити не окремі слова, а словосполучення і вирази. Такий метод вивчення лексики буде більш корисним ніж вивчення ізольованих слів, тому що це допоможе уникнути помилок, які стосуються невірної лексичної і синтаксичної сумісності слів. В майбутньому за необхідності використовувати іноземну мову учні будуть згадувати не окремі слова, які треба поєднати у речення, а цілі конструкції для успішного спілкування.

Нетипові (нетрадиційні) методи

Метод занурення (сугестивний). Згідно з принципами цієї методики, іноземною мовою можна оволодіти, ставши хоча б на час іншою людиною. Вивчаючи мову таким чином, всі студенти в групі обирають собі нові імена та біографії. За рахунок цього в аудиторії створюється ілюзія того, що вони знаходяться у світі мови, яка вивчається. Це допомагає учням відчувати себе розслаблено, повністю розкритися і його мовлення стає максимально наближеним до оригіналу. Головні положення сугестивного методу:

1) створюються сприятливі умови для оволодіння учнями усним мовленням шляхом усунення багатьох психологічних бар'єрів, що виникають в ситуаціях навчання;

2) більша увага приділяється зв'язку навчального процесу з особистими інтересами та мотивами учнів;

3) між викладачем та учнями встановлюються і підтримуються довірливі стосунки, які сприяють успішній мовленнєвій взаємодії;

4) мовний матеріал засвоюється в атмосфері гри, перевтілення, з використанням мови та рухів, а також драматизації творів мистецтва, що допомагає переключити увагу учнів із форми на сам процес спілкування;

5) навчальний матеріал вводиться на основі значних за обсягом полілогів і супроводжується перекладом на рідну мову учнів, а також коментарем лексичного та граматичного;

б) активізація матеріалу проходить за допомогою драматизації, ігор, пісень, вправ на запитання-відповіді; при цьому учні виконують різні ролі, широко використовують невербальні засоби комунікації;

7) у центрі уваги — усномовленнєва комунікація та вокабуляр, проте учні читають полілоги і пишуть твори на різні теми.

Метод фізичного реагування. Згідно теорії цього методу учням спочатку треба слухати і читати новий матеріал іноземною мовою, а потім виконувати дії, які він почує з аудіо матеріалу. Наприклад, треба встати, сісти, відкрити зошит, взяти ручку, писати ... Основними принципами цього методу є:

- 1) розуміння іноземної мови повинно передувати говорінню;
- 2) розуміння слід розвивати шляхом виконання наказів;
- 3) не потрібно примушувати говорити, завдяки наказам та фізичним діям при їх виконанні спонтанно розвивається готовність до говоріння.

Мнемотехніка – це система різних прийомів, які допомагають запам'ятати слова за допомогою асоціацій. Асоціації можуть бути слуховими, візуальними, смисловими, із словами з рідної мови. Асоціації повинні бути чіткими, яскравими і не дуже абстрактними.

Метод вивчення мови через малювання. Коли людина малює, в неї задіяні м'язова, зорова і емоційна пам'ять. Поєднуючи нові слова з певними образами, можна їх запам'ятати набагато швидше. Мета цього методу – зосередитися на значенні іноземного слова, яке треба вивчити і намалювати образ. За рахунок творчої складової процес вивчення слів відбувається швидше, ніж при перегляді ілюстрацій до слів у підручнику.

Навчання мови через інтеграцію. Цей метод передбачає вивчення певного предмету іноземною мовою - увагу не акцентують ані на граматиці, ані на інших лінгвістичних частинах вивчення мови. Проте сам процес навчання певному предмету є інтегрованим в іноземну мову – відбувається, власне, іноземною мовою. Наприклад, навчання математики польською мовою. Види роботи у класі та супровідні методики зберігаються за першим

предметом (дисципліна, яку вивчають іноземною мовою). Лінгвістичні засади такого методу лежать у принципі переймання мови.

Метод читання Іллі Франка – це метод вивчення іноземної мови, який заснований на читанні тексту в оригіналі з його перекладом. У книгах, які видані за даним методом, текст розділений на невеликі уривки. Спочатку надрукований адаптований уривок – текст з дослівним перекладом і невеликим лексико-граматичним поясненням. Потім іде той самий текст, але вже неадаптований, без підказок. Цей метод відрізняється від методу паралельного тексту, при якому повний переклад можна прочитати у 2-й колонці або в іншій половині книги, а додаткові пояснення відсутні.

Драматико – педагогічний метод. Принцип цього методу полягає в тому, що викладач може багато чого запозичити для своєї практичної діяльності у професійних мистецтвознавців та акторів: імпровізація діалогу, створення відповідної атмосфери, вживання в роль і ситуацію, використання жестів і міміки.

"Мовчазний" метод Галеба Гатегно. Одним із основних принципів є підпорядкованість навчання учінню. Цим визначається "мовчазна" роль викладача та одночасно велика мовленнєва активність і самостійність тих, хто навчається.

У навчанні широко використовуються жести викладача, кольорові звукові та вокабулярні таблиці, кубики для демонстрації введення та засвоєння звуків, слів, структур у діях і ситуаціях. Викладач ніби виконує роль драматурга: він пише сценарій, визначає дійових осіб, моделює їх дії, готує необхідні вербальні та невербальні опори, задає тон, створює атмосферу для комунікації та, спостерігаючи за процесом засвоєння, дає оцінку його учасникам.

Груповий метод, запропонований чиказьким професором психології Чарльзом Карреном. Основні принципи навчання орієнтовані на поєднання пізнавальних та емоційних процесів навчання. Це передбачає тісну взаємодію викладача і тих, хто навчається, в комунікативних ситуаціях без

опори на підручник. Наприклад, обговорення ряду питань за певною тематикою у групах.

Комунікативний метод

В період післявоєнних десятиліть формується характерна тенденція до посилення комунікативної спрямованості навчального процесу — його наближення до реального процесу спілкування. Розробкою комунікативного методу в тій чи іншій мірі займалось багато наукових колективів та методистів у різних країнах. Найбільш вагомий внесок в обґрунтування методу зробили найпослідовніші його прихильники і насамперед Г.Уїдоусан, У.Литлвуд (Англія), Г.Е.Піфо (Німеччина).

Комунікативний підхід орієнтований на організацію процесу навчання, адекватного процесу реального спілкування завдяки моделюванню основних закономірностей мовленнєвого спілкування, а саме:

1) діяльнісний характер мовленнєвого спілкування, що втілюється в комунікативній поведінці вчителя як учасника процесу спілкування та навчання і в комунікативно вмотивованій, активній поведінці учня як суб'єкта спілкування та навчання;

2) предметність процесу комунікації, яка має бути змодельована обмеженим, але точно визначеним набором предметів обговорення (тем, проблем, подій і т. ін.);

3) ситуації спілкування, що моделюються, як найтипівіші варіанти стосунків учнів між собою;

4) мовленнєві засоби, які забезпечують процес спілкування та навчання в даних ситуаціях.

Принципи комунікативного методу:

1) мовленнєва спрямованість навчального процесу, яка полягає не стільки в тому, що ставиться мовленнєва практична мета (це характерно для багатьох інших методів), скільки в тому, що шляхом до цієї мети є саме практичне користування іноземною мовою;

2) індивідуалізація при керівній ролі її особистісного аспекту як головного засобу створення мотивації та активності учнів з урахуванням їх

життєвого досвіду, контексту діяльності, сфери інтересів, емоційної сфери і статусу конкретної особистості в колективі;

3) функціональність, яка забезпечує відбір іншомовного матеріалу, адекватного процесу комунікації;

4) ситуативність, що розглядається як засіб мовленнєвої стимуляції і як умова розвитку мовленнєвих навичок; при цьому під "ситуацією" розуміють систему взаємовідносин співрозмовників, яка відбивається в їх свідомості;

5) новизна, яка проявляється в постійній зміні предмета розмови, обставин,

завдань та ін.

У процесі навчання за комунікативним методом учні набувають **комунікативної компетенції** — здатності користуватись мовою залежно від конкретної ситуації. Вони навчаються комунікації у процесі самої комунікації. Відповідно усі справи та завдання повинні бути комунікативне виправданими дефіцитом інформації, вибором та реакцією. Найважливішою характеристикою комунікативного підходу є використання автентичних матеріалів, тобто таких, які реально використовуються носіями мови. Мовленнєва взаємодія учнів інколи, хоч і далеко не завжди, проходить за співучастю викладача в найрізноманітніших формах: парах, тріадах, невеликих групах, з усією групою. З самого початку учні оволодівають усіма чотирма видами мовленнєвої діяльності на понадфразовому і текстовому рівнях при обмеженому використанні рідної мови. Об'єктом оцінки є не тільки правильність, але й швидкість усного мовлення та читання.

У рамках навчання мовлення за комунікативною методикою широко використовуються **опори різних видів**: змістові та смислові, словесні й зображальні, що допомагають керувати змістом висловлювання (текст, мікротекст, план, логіко-синтаксична схема), а також засвоювати граматичний матеріал мовні ігри, що дають змогу спілкуватися в різних соціальних контекстах та в різних ролях.

Практичні завдання:

- 1) Запропонуйте втілення різних методів навчання ІМ на прикладі конкретних тем, орієнтуючись на програму вивчення ПМ.
- 2) Які, на вашу думку, методи є найбільш/найменш ефективними?

Модуль 3. ТИПИ УРОКІВ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ

3.1. Типологія уроків

У сучасній дидактиці уроки класифікують за дидактичною метою, за метою організації пізнавальної діяльності, за основними етапами навчального процесу, за способами організації навчальної діяльності учнів, за формами навчання (моделями) (В.О.Онищук, М.І.Махмутов, С.В.Іванов, І.М.Чередов, О.І.Пометун та ін.).

Одним із головних критеріїв якості уроку є досягнення його мети. **За основною дидактичною метою** класифікує уроки В.О.Онищук: урок засвоєння нових знань; урок застосування знань, умінь і навичок; урок узагальнення і систематизації знань; урок перевірки знань, умінь, навичок; урок формування умінь і навичок, комбінований урок.

Серед сучасних підходів до типології уроків привертає до себе увагу класифікація **за формами навчання** (моделями), у яких реалізуються інтерактивні технології. О.І.Пометун і Л.В.Пироженко розподіляють їх на чотири групи, залежно від мети уроку та форм організації навчальної діяльності учнів: інтерактивні технології кооперативного навчання; інтерактивні технології колективно-групового навчання; технології ситуативного моделювання; технології опрацювання дискусійних питань. Одна з перших спроб розробити наукову класифікацію уроків мови належить М.С.Позднякову. Серед її засад – основні **етапи засвоєння учнями мовної інформації**: уроки повідомлення нового матеріалу; уроки закріплення одержаних відомостей; уроки перевірки засвоєння знань і вироблення навичок; уроки узагальнення засвоєного. Поза увагою лишилося повторення як окремий тип уроку.

В обґрунтуваннях класифікаційних підходів до уроку нерідко фігурує поняття **традиційності**. З огляду на це уроки мови логічно розподілити на традиційні, що ґрунтуються на традиції їх застосування й закріплені нею у

тривалому навчально-виховному процесі, і нетрадиційні, зумовлені новітніми технологіями в організації і проведенні шкільних занять.

Серед традиційних виокремлюються визначені О.М.Біляєвим аспектні уроки й уроки розвитку зв'язного мовлення. Головна мета *аспектних уроків* – на основі теоретичних знань сформувати у школярів фонетикоорфоепічні, лексичні, словотвірні, граматичні і правописні вміння й навички.

До них належать: Урок вивчення нового матеріалу. Урок формування умінь і навичок: Урок перевірки якості засвоєного. Урок аналізу контрольної роботи. Урок узагальнення вивченого. Урок повторення.

З огляду на потребу формування у школярів комунікативної компетенції на основі мовленнєвої діяльності учнів класифікацію аспектних уроків М.І.Пентиліук подає так: 1.Урок засвоєння знань (формування мовної і мовленнєвознавчої компетенції). 2.Урок формування умінь і навичок (формування мовної і мовленнєвої компетенції). 3.Урок повторення, узагальнення і систематизації знань, умінь і навичок (формування мовленнєвої компетенції). 4.Урок розвитку комунікативних умінь і навичок (формування комунікативної компетенції). 5.Урок контролю знань, умінь і навичок (перевірка володіння всіма видами мовленнєвої діяльності).

Відповідно до змісту використовованого на заняттях ілюстративного матеріалу аспектні уроки можуть бути тематичними, або уроками на єдину тему висловлювання (виховання громадянської позиції, патріотизму, сили волі, моральних якостей, поваги до державних атрибутів і т.ін.) та уроками з дидактичним матеріалом різної тематики (наприклад, присвячених вихованню у школярів дбайливого ставлення до батьків і любові до природи; потреба займатися спортом і захищати слабших за себе і т.ін.).

Уроки розвитку зв'язного мовлення сприяють формуванню у школярів комунікативних умінь і навичок. О.А.Петровська в системі занять з мови виділяє лише один тип уроку зв'язного мовлення – урок навчального письмового переказу і побіжно називає урок аналізу письмового переказу. У класифікації Г.Н.Приступи як окремий тип розглядається урок розвитку мовлення з такими різновидами: урок вільного диктанту, урок творчого

диктанту, урок навчального твору за картиною. Не виділено уроків контрольного переказу і контрольного твору.

Поклавши в основу класифікації вид творчої роботи і мету її проведення, О.М.Біляєв визначає два види уроків: 1) уроки, на яких учні виконують, так би мовити, “малі жанри” творчих робіт (усний переказ, складання автобіографії, розгорнутого протоколу, написання нарису, вільного або творчого диктанту) і 2) уроки проведення великих за обсягом переказів і творів (навчальних і контрольних) та їх аналізу.

Нетрадиційні уроки відзначаються новизною й оригінальністю їх змісту і захоплюючим способом проведення. До них ми віднесли інтегровані уроки і власне нетрадиційні: урок-презентацію, урок-спогад, “Засідання лінгвістів-верудитів” та ін.

Інтегровані уроки ґрунтуються на міжпредметних зв’язках, органічно поєднують матеріал кількох предметів, здебільшого двох: мови і літератури, мови й історії, мови й образотворчого мистецтва та ін.

Характерною ознакою нетрадиційних уроків є те, що вони мають довільну будову, позбавлені структурних стандартів, властивих узвичасним шкільним заняттям. Палітра їх використання надзвичайно широка: урок-лекція, урок-семінар, урок-практикум, урок-залік, урок – аукціон знань, урок-подорож, урок-конкурс...

Отже, учитель-словесник має широкі можливості застосування різнотипних уроків відповідно до теми, мети і завдань шкільного заняття, з урахуванням вікових та інтелектуальних можливостей школярів. Формування в учнів мовних і мовленневих навичок відбувається передусім на традиційних уроках. Нетрадиційні вимагають затрати творчих сил, що компенсуються активізацією навчально-пізнавальної діяльності учнів, однак не варто перенасичувати ними навчальний процес. Доречно використовувати по 2-3 уроки різновидових форм нетрадиційних типів на семестр, вкраплюючи їх між заняттями традиційної структури. Перспективи розвитку мають уроки словесності за умови їх систематичного впровадження у шкільні заклади освіти.

3.2. Основні вимоги до уроку мови

Мета уроку. Вимоги до уроку мови

Мета уроку

Мета уроку — основа ефективної діяльності вчителя та учнів, що визначає характер їх взаємодії. Вона реалізується у спільній діяльності всіх учасників навчально-виховного процесу.

У дидактиці зміст ціле покладання знайшов відображення у триєдиній меті уроку, яка конкретизує можливості навчання, розвитку та виховання учнів під час опанування ними навчальним матеріалом.

Мета уроку не виникає стихійно, а узгоджується із цільовими установками, визначеними до курсу або розділу, стандартами освіти, враховує особливості учнівського колективу та відображає можливості вчителя.

У меті уроку формулюється ключовий результат, до якого повинні прагнути учасники навчального процесу, і, якщо вона визначена нечітко чи вчитель погано уявляє собі шляхи та способи її досягнення, ефективності уроку важко досягти.

Мета кожного уроку має чотири обов'язкові складові частини: практичну, виховну, освітню і розвиваючу

а) *Практична* мета є провідною. Вона передбачає практичне опанування учнями умінь мовлення на рівні, достатньому для здійснення іншомовного спілкування в чотирьох видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні та письмі в типових ситуаціях. Основні мовленнєві вміння включають: вміння здійснювати усне спілкування в різних ситуаціях; вміння розуміти на слух основний зміст нескладних текстів; вміння читати і розуміти нескладні тексти різних жанрів та видів з різним ступенем розуміння їх змісту; вміння зафіксувати і передати письмово елементарну інформацію.

б) *Освітня* мета досягається шляхом освіти учнів засобами ін мови, передбачає: усвідомлення учнями суті мовних явищ, іншої системи понять, через яку сприймається дійсність; розуміння особливостей свого мислення;

порівняння явищ ін мови з рідною мовою; залучення до діалогу культур; оволодіння знаннями про культуру, історію, реалії країни, мова якої вивчається; уміння вчитися (працювати з книжкою, підручником, тощо).

в) *Розвиваюча* мета передбачає розвиток в учнів: умінь переносу знань та навичок у нову ситуацію на основі здійснення проблемно-пошукової діяльності; мовленнєвих здібностей (фонетичного та інтонаційного слуху, мовної здогадки, логічного викладання думок тощо); інтелектуальних і пізнавальних здібностей (різних видів пам'яті - слухової й зорової, оперативної та тривалої, уваги - довільної та мимовільної, уяви тощо); готовності до участі в іншомовному спілкуванні; готовності до подальшої самоосвіти в галузі володіння іноземною мовою.

г) *Виховна* мета реалізується через систему особистого ставлення до нової культури у процесі оволодіння цією культурою. Передбачається виховання в учнів: культури спілкування, прийнятої в сучасному світі; ціннісних орієнтацій, почуттів та емоцій; позитивного ставлення до іноземної мови, культури народу, який розмовляє цією мовою; розуміння важливості оволодіння ІМ і потреби користуватися нею як засобом спілкування; таких рис характеру як доброзичливість, толерантність, колективізм.

Вимоги до уроку мови

У працях сучасних методистів сформульовані основні вимоги до уроків мови, які орієнтують учителя на те, щоб кожен його урок сприяв розвитку пізнавальних інтересів учнів, формуванню навичок самостійного здобуття знань, прищеплюванню любові до праці.

Вимоги до сучасного уроку:

- відповідне теоретичне підґрунтя має визначати науковий рівень змісту уроку;
- за умови належного наукового рівня забезпечувати оптимальність змісту уроку;
- урок має бути містким, але не перевантаженим, бо порушення цієї умови призводить до механічного запам'ятовування матеріалу, послаблення інтересу, затримки загального розвитку;

- слід урізноманітнювати організаційні форми уроків мови, вдосконалювати їхню структуру, раціонально використовувати час;
- урізноманітнювати види робіт, методи та прийоми навчання і викладання, організаційні форми уроку, широко поєднувати індивідуальні, групові та фронтальні форми роботи; добирати суб'єктивно значущу для учнів інформацію, тексти і різноманітні мовленнєві зразки для наслідування;
- забезпечувати інтенсивну мовленнєву практику учнів, цілеспрямовану і систематичну роботу над розвитком зв'язного мовлення;
- постійно активізувати учнів (максимальне включення до різних видів діяльності) і розвивати їхню самостійність та ініціативність;
- ураховувати навчально-виховні можливості уроку, передбачати, щоб зміст сприяв вихованню (національному, розумовому, моральному, естетичному) особистості учня; виховувати в учнів стійкий інтерес до мови;
- постійно збуджувати позитивне емоційне ставлення до навчання, стимулювати інтелект та естетичні потреби школяра;
- дбати про високу педагогічну культуру вчителя-словесника, його постійне духовне збагачення, ідейно-моральне зростання.

Аналіз результатів анкетувань, експериментальних даних і безпосередніх спостережень за педагогічним процесом вказують на типові недоліки в організації уроків мови:

- одноманітність навчального матеріалу, надмірний академізм чи примітивізм в аналізі мовних явищ;
- повідомлення інформації, що не має суб'єктивної значущості для учнів;
- неувага до її новизни, теоретичної й практичної цінності;
- одноманітність методів навчання на уроках;
- низький рівень залучення школярів до співпраці у навчальному процесі;

– відсутність орієнтації на певні форми виявлення творчих сил і можливостей учнів; відсутність динамізму у процесі спілкування з класом, щирості.

Практичні завдання:

- 1) Запропонуйте різні способи практичної реалізації практичної мети на основі тем, запланованих до вивчення на уроках ПМ.
- 2) Запропонуйте різні способи практичної реалізації освітньої мети на основі тем, запланованих до вивчення на уроках ПМ.
- 3) Запропонуйте різні способи практичної реалізації виховної мети на основі тем, запланованих до вивчення на уроках ПМ.
- 4) Запропонуйте різні способи практичної реалізації розвивальної мети на основі тем, запланованих до вивчення на уроках ПМ.

3.3. Технологія уроку мови

Етапи уроку. Планування та реалізація конспекту уроку. Технологія сучасного уроку мови.

Основні етапи традиційного уроку

1. Організаційний момент.
2. Перевірка домашнього завдання.
3. Перевірка знань і умінь учнів.
4. Постановка мети заняття перед учнями.
5. Організація сприйняття нової інформації.
6. Первісна перевірка розуміння.
7. Організація засвоєння нового матеріалу шляхом відтворення інформації і виконання вправ за зразком.
8. Творче застосування та здобуття знань.
9. Узагальнення матеріалу, що вивчався на уроці, і введення його в систему раніше засвоєних знань.
10. Контроль за результатами навчальної діяльності, що здійснюється вчителем і учнями, оцінювання знань.
11. Домашнє завдання до наступного уроку.
12. Підведення підсумків уроку.

Планування та реалізація конспекту уроку

Ефективність уроку залежить в першу чергу від його планування. Учитель повинен логічно вписати даний урок у комплекс уроків того чи іншого циклу, ретельно відібрати мовний, текстовий, тематичний матеріал, продумати всі етапи уроку і способи переходу від одного етапу до іншого, передбачити методичні прийоми, режими роботи, підібрати допоміжний матеріал. Після проведення підготовчої роботи вчитель складає план-конспект уроку. В ньому потрібно передбачити такі пункти:

- 1) Цілі уроку. Тут формулюється навчальна ціль – формувати або удосконалювати певні навички, вміння, також розвиваюча й виховна цілі – дати учням нову інформацію, розвивати логічне мислення, навички

самостійної роботи, комунікативні вміння; виховувати товариську, любов до рідної мови

2) Мовний матеріал, який потрібно ввести або тренувати на уроці. Учитель здійснює відбір змісту освіти з урахуванням вимог Державного стандарту та можливостей учнів, а також його компонування у систему уроків у відповідності до логіки засвоєння навчального матеріалу.

3) Види мовленнєвої діяльності, навички та вміння яких будуть набувати учні

4) Методичні прийоми, вправи, режими роботи, які плануються для досягнення зазначених цілей.

5) Засоби навчання.

Після визначення цілей уроку, мовного матеріалу, видів наочності, устаткування в плані-конспекті йде детальний виклад *ходу уроку*. Тут позначається кожний етап і підетап, вказується не лише номер вправи та текст, який використає вчитель, і в який спосіб він це буде робити, які режими роботи використає, в якій послідовності. Якщо це індивідуально-групова робота, то вчитель передбачає, що буде робити один учень (два, три учні), що в цей час робитимуть інші учні, і як цю роботу буде проконтрольовано.

При плануванні уроку вчителю потрібно особливо ретельно продумати його *початковий* етап. Від того, наскільки яскраво, нешаблонно він почне урок, наскільки невимушено введе учнів в атмосферу іншомовного спілкування, залежить успіх усього уроку і психологічний настрій класу.

При плануванні уроку вчителю слід приблизно визначити *час*, який в нього відводиться на кожний вид діяльності на уроці. Більше часу треба відвести на умовно-комунікативні та комунікативні вправи, В межах кожного етапу уроку потрібно передбачити перехід від елементарних висловлювань до більш складних, які б наближались до реального мовного спілкування. Важливо також, щоб переходи від етапу до етапу були комунікативно спрямованими.

СТРУКТУРА КОНСПЕКТУ УРОКУ

I. Тема уроку:

- 1) Мета (дидактична, виховна, розвиваюча).
- 2) Тип уроку (урок вивчення нового матеріалу; урок закріплення знань, навичок, умінь; урок перевірки первинного розуміння й уміння застосування на практиці теоретичних знань; комбінований; урок комплексного застосування знань, умінь, навичок учнів; урок контролю знань учнів, тощо).
- 3) Форма проведення уроку (урок-лекція; урок-практикум; урок-залік; урок-змагання; урок-екскурсія; контрольна робота, тощо).
- 4) Методи навчання, викладання (або їх поєднання на різних етапах уроку).
- 5) Використання технічних та комп'ютерних засобів навчання, засобів наочності, джерел інформації (підручники, періодичні видання, художня література та ін.).

II. Актуалізація знань та активізація розумової діяльності (перевірка д/з, формулювання мети, мотивація):

- 1) Опорні зв'язки (поняття та факти).
- 2) Зв'язок із попереднім уроком, з інформаційним матеріалом.
- 3) Тип самостійної роботи.
- 4) Засоби та способи індивідуалізації.
- 5) Засоби збудження інтересу учнів до теми, до уроку та утворення емоційного середовища.
- 6) Форма контролю за ходом уроку, оцінка навчальних досягнень.

III. Засвоєння нових понять та засобів дії:

- 1) Нові поняття та засоби їх засвоєння.
- 2) Основні та другорядні проблеми.
- 3) Вид самостійної роботи, її зміст (індивідуальна робота).
- 4) Проблемні та інформаційні питання (для утворення проблемних ситуацій та постановки проблем) і питання, що будуть запропоновані учням.

5) Варіанти засобів розв'язання завдань, можливі підказки для вирішення складних проблем у процесі сприймання й осмислення учнями нового навчального матеріалу.

IV. Формування/закріплення умінь та навичок:

- 1) Вид самостійної роботи (фронтальна та диференційована).
- 2) Конкретні вміння та навички для опрацювання навчального матеріалу (вміння формулювати питання, знаходити причину за наслідком, вирішувати типові завдання та ін.).
- 3) Засвоєння знань, зміцнення умінь у процесі узагальнення, систематизації, застосування знань, умінь і навичок на практиці.
- 4) Засоби отримання зворотної інформації.

V. Підсумок уроку. Рефлексія.

- 1) Повторення, підведення підсумків уроку

VI. Домашнє завдання:

- 1) Повідомлення домашнього завдання.
- 2) Вид самостійної роботи (диференційовані завдання творчого характеру, їх обсяг, джерела інформації) поради, як її краще виконати.

Технологія сучасного уроку

Технологія - система дій, яка підвищує ефективність навчання.

Технологічний підхід до уроку дає можливість сконструювати такий навчальний процес, який би відповідав змісту і навчальній меті, що ставить перед собою й учнями учитель.

Технологія навчання - сукупність адекватних цілям, завданням, принципам і умовам навчання, форм, методів, прийомів, які забезпечують ефективне поєднання теорії і практики на заняттях з польської мови.

ЕТАПИ ТЕХНОЛОГІЇ УРОКУ:

1. Етап орієнтації:

- мотивація вчителем наступної діяльності;
- позитивна установка на роботу з класом;

- орієнтація учнів щодо місця заняття, яке проводиться в цілісному навчальному курсі, розділі, темі;
- опора на особистий досвід учнів із проблеми занять.

2. Етап покладання мети:

- визначення разом з учнями особистісно значущих завдань цієї діяльності (що може дати школяреві робота саме на цьому уроці для складання тематичного заліку, державної атестації в майбутньому);
- визначення показників досягнення поставлених завдань (які знання, уявлення, способи діяльності про це свідчатимуть).

Типові методи й засоби реалізації 1, 2 етапів: актуалізація, проблемність, інтрига, ігрова ситуація, формування пізнавального інтересу та ін.

3. Етап проектування.

Де відбувається залучення учнів (при можливості) до планування діяльності на уроці: через попередню роботу (випереджувальні завдання, повідомлення, реферати, підготовка наочності та ін.):

- складання плану наступної роботи;
- обговорення плану роботи, яку потрібно виконати.

4. Етап організації виконання плану діяльності:

- варіативність у виборі способу діяльності (письмового або усного, індивідуального чи групового, переказ опорних положень або розгорнута відповідь, в узагальненому вигляді або на конкретних прикладах та ін.);
- вибір учнями (за можливості) завдань і способів їх виконання під час закріплення знань, формування вмінь та виробничих навичок;
- варіативність домашніх завдань (диференціація за рівнями складності й способами виконання).

Найбільш типові *методи* й засоби реалізації: заохочення, створення яскравих наочно-образних уявлень, навчально-пізнавальна гра, створення ситуації успіху, пізнавальний інтерес, створення проблемної ситуації,

спонукання до пошуку альтернативних рішень, виконання творчих завдань, кооперація зусиль учнів, створення ситуації взаємодопомоги та ін.

5. Етап контрольно-оцінний:

- залучення учнів до контролю за розвитком навчальної діяльності (форми взаємоконтролю в парі чи групі, самоконтроль);
- участь учнів у виправленні допущених помилок, осмисленні їх причин (взаємо- та самоаналіз);
- надання можливості школярам самостійно або за допомогою вчителя чи інших учнів порівнювати отримані результати з критеріями стандарту, закладеними в навчальні програми;
- використання механізмів позитивного ставлення до успіхів школяра та виставлення рівневих оцінок за 12-бальною шкалою оцінювання навчальних досягнень учнів не лише за кінцевий результат, а й протягом процесу навчання.

Найголовніші ознаки технології уроку:

- сучасність - постійне прагнення до новизни і вдосконалення змісту уроку;
- оптимальність - спроба досягти навчально-виховних цілей при економному використанні часу;
- інтегральність - синтез знань з мови, літератури, історії, краєзнавства тощо;
- науковість - опора на досягнення сучасної лінгвістики, лінгводидактики, лінгвопсихології; відтворення процесу навчання і його результатів;
 - програмування діяльності вчителя й учнів;
 - використання різноманітних засобів навчання, ТЗН;
 - якісна і кількісна оцінка результатів уроку.
 - діагностувати цілі навчання;

Вимоги до вчителя:

- забезпечувати раціональне змістове наповнення уроку (дії і слова, які говорять учасники навчального процесу);
- актуалізувати навчальний матеріал;
- досконало володіти мовою;
- забезпечувати наступність і перспективність у вивченні навчального матеріалу;
- розробляти опорні конспекти, моделювати навчальний матеріал;
- створювати нові види наочності;
- вільно володіти різними технологіями навчання;
- організовувати групову та індивідуальну роботу учнів у класі;
- використовувати комп'ютери та інші технічні засоби навчання.

Практичне завдання:

Наведіть приклад планування та реалізації конспекту уору згідно з навчальною програмою вивчення ПМ в середній школі

3.4. Традиційні уроки мови

Традиційні уроки, їх класифікація. Урок вивчення нового матеріалу. Урок повторення вивченого. Типи уроків польської мови.

Найбільш розповсюджене є така класифікація традиційних уроків:

Урок вивчення нового матеріалу та первісного закріплення знань

Види навчальних занять: лекція, дослідницька лабораторна робота, навчальний практикум, екскурсія.

Мета – вивчення та первісне засвоєння нового навчального матеріалу, осмислення зв'язків та відносин в об'єктах вивчення.

Етапи уроку, логіка дій на уроці

1. Організація початку уроку.
2. Перевірка домашнього завдання.
3. Підготовка учнів до засвоєння нових знань.
4. Первісне вивчення нового матеріалу. Вказівка на те, що учні повинні запам'ятати. Мотивація запам'ятовування та подальшого збереження у пам'яті.
5. Первісне закріплення під керівництвом вчителя шляхом прямого повторення.
6. Контроль результатів первісного запам'ятовування знань.
7. Регулярне систематичне повторення.
8. Первісне закріплення знань, застосування отриманих знань і навичок для набуття нових.
9. Включення опорного матеріалу для запам'ятовування, контроль знань. Контроль та самоперевірка знань.
10. Підведення підсумків уроку.
11. Інформація про домашнє завдання.

Урок закріплення знань

Види навчальних занять: практикум, лабораторна робота, співбесіда, екскурсія, консультація.

Мета – вторинне осмислення вже відомих знань, відпрацювання вмінь та навичок, їх застосування.

Логіка процесу закріплення знань

1. Актуалізація опорних знань та їх корекція. Постановка мети.
2. Визначення меж (можливостей) застосування цих знань: що за їх допомогою можна визначити, де застосувати?
3. Відтворення учнями знань, умінь та навичок, що необхідні для виконання запропонованих завдань.

4. Вправи за зразком та у подібних умовах з метою вироблення умінь безпомилкового застосування знань.
5. Перевірка виконання завдань. Обговорення припущених помилок та їх корекція.
6. Вправи з перенесенням знань в нові умови.
7. Домашнє завдання.

Урок комплексного застосування знань, умінь і навичок учнів

Види навчальних занять: практикум, лабораторна робота, семінар.

Мета – засвоєння вмінь самостійно у комплексі застосовувати знання, уміння та навички, здійснювати їх перенесення в нові умови.

Логіка процесу комплексного застосування ЗУН

1. Постановка мети уроку. Мотивація дій.
2. Актуалізація ЗУН, необхідних для творчого застосування знань, що є опорними.
3. Узагальнення та систематизація знань і способів діяльності.
4. Тренувальні вправи за зразком, алгоритмом, інструкцією.
5. Ознайомлення з новими вміннями; вправи на їх засвоєння. Вправи на їх закріплення.
6. Засвоєння зразка комплексного застосування ЗУН.
7. Застосування узагальнених ЗУН в нових умовах. Вправи творчого характеру.
8. Контроль та самоконтроль знань, умінь і навичок.
9. Підсумок уроку.
10. Домашнє завдання.

Урок узагальнення і систематизації знань

Види навчальних занять: семінар, конференція, круглий стіл.

Мета – засвоєння знань у системі; узагальнення окремих знань у систему.

Етапи уроку

1. Підготовка учнів: оповіщення заздалегідь теми (проблеми), питань, літератури. Організаційний момент.
2. Надання учням під час узагальнюючої діяльності на уроці необхідних матеріалів: таблиць, довідників, наочних посібників, узагальнюючих схем, комп'ютерних матеріалів.
3. Виконання учнями (індивідуально і колективно) (усних та письмових) завдань узагальнюючого та систематизуючого характеру.
4. Перевірка виконання робіт.
5. Формулювання висновків за вивченим матеріалом.

6. Підведення підсумків. Узагальнення окремих знань вчителем.
7. Оцінювання результатів уроку.
8. Домашнє завдання.

Урок контролю, оцінювання та корекції знань учнів

Вид навчальних занять: контрольна робота, залік, тестування.

Мета – визначення рівня володіння знаннями. Корекція знань, умінь, навичок. У процесі навчально-пізнавальної діяльності учнів лежить діяльність, напрямлена на виконання завдань, що поступово ускладнюються, за рахунок комплексного охоплення знань, застосування їх на різних рівнях.

Основні етапи уроку

1. Постановка завдань уроку.
2. Подання змісту контрольної чи перевіркової роботи (тесту).
3. Виконання учнями завдання.
4. Підведення підсумків уроку.
5. Визначення типових помилок в знаннях та вміннях, а також шляхів їх усунення та удосконалення знань і умінь.

Рівні контролю і корекції знань

1. Рівень осмисленого сприйняття знання, зафіксованого у пам'яті. Це означає: зрозумів, запам'ятав, відтворив.
2. Рівень готовності застосовувати знання за зразком та в подібних умовах. Це означає: зрозумів, запам'ятав, відтворив, застосував за зразком та в змінених умовах, де треба розпізнавати зразок.
3. Рівень готовності до творчого застосування знань. Це означаєб оволодів знаннями на певному рівні та навчався переносити їх в нові умови.

Комбінований урок

Основні етапи уроку

1. Організаційний етап.
2. Перевірка домашнього завдання. Постановка мети уроку.
3. Всебічна (комплексна) перевірка знань.
4. Підготовка учнів до активного осмисленого засвоєння нового матеріалу, тобто актуалізація знань, практичних та розумових вмінь.
5. Засвоєння нових знань.
6. Закріплення матеріалу, що був вивчений на цьому уроці і раніше, який пов'язаний з новим.
7. Підведення підсумків і результатів уроку.
8. Інформація учнів про домашнє завдання та інструктаж з його виконання.

Типи уроків польської мови

Традиційна схема уроку (опитування - пояснення - закріплення нового матеріалу) не завжди відповідає сучасному уявленню про сутність навчання іноземної мови

Як відомо, практичні іншомовні вміння формуються одночасно з оволодінням мовним матеріалом – фонетичним, лексичним, граматичним.

Шлях одночасного оволодіння мовними засобами і видами мовленнєвої діяльності (або: оволодіння мовним матеріалом в процесі мовленнєвої діяльності) є досить складним.

Отже, навчальний процес повинен включати не лише чисто мовленнєву, а й тренувальну (підготовчу) діяльність учнів. Тому поряд із вправами, націленими на навчання самостійного висловлювання, на його поступове ускладнення, повинні бути вправи, в яких учні багаторазово повторюють певні мовні зразки, здійснюючи операції підстановки, трансформації, детермінованого вибору мовних одиниць.

Таке розуміння логіки навчального процесу кладеться сучасними методистами в основу типології уроку. Розрізняють уроки двох типів (класифікація запропонована Л.З.Якушиною):

1-й тип – це уроки, на яких діяльність учнів під керівництвом учителя спрямована переважно на оперування заданими мовними засобами у вузькому контексті стосовно ситуації. Інакше кажучи, це уроки, на яких виконуються переважно тренувальні (умовно-комунікативні) вправи.

2-й тип – це уроки, на яких діяльність учнів під керівництвом учителя спрямована в основному на зміст мовлення стосовно теми в розгорненому контексті монологічного висловлювання або бесіди, тексту для читання /аудіювання (власне мовленнєві вправи).

Можливі й такі уроки, які умовно можна віднести до змішаного типу. На них виконуються як навчальні дії, характерні для уроків першого типу (наприклад, автоматизація граматичних структур в умовно-комунікативних вправах), так і навчальні дії, спрямовані на розвиток мовленнєвих вмінь

(наприклад, побудова висловлювань з якої-небудь розмовної теми на засвоєному лексичному матеріалі).

Правильне планування уроків, точний відбір ефективних і методично адекватних вправ і способів їх виконання, правильне визначення послідовності етапів уроку, їхній логічний взаємозв'язок вимагають від учителя постійної творчої активності, глибокого аналізу матеріалу уроку, передбачення труднощів його засвоєння. Всі ці фактори в поєднанні з досвідом, що постійно накопичуються, і створюють те, що ми називаємо майстерністю вчителя.

Практичні завдання:

- 1) Підготуйте приклад конспекту уроку вивчення нового матеріалу
- 2) Підготуйте приклад конспекту уроку закріплення матеріалу
- 3) Підготуйте приклад конспекту уроку узагальнення матеріалу
- 4) Підготуйте приклад конспекту уроку контролю та оцінювання матеріалу

3.5. Уроки розвитку мовлення

Уроки написання переказів і творів

Структура уроку розвитку зв'язного мовлення складається із його етапів і передбачає їх послідовність та логічні зв'язки між ними. Структура уроку зумовлюється його типом, а тому є явищем відносно змінним. Розглянемо структури і структурні варіанти уроків написання переказу та твору.

Урок навчального переказу

1. Вступна бесіда.
2. Етап антиципації
3. Пояснення нової лексики
4. Читання тексту.
5. Бесіда над змістом прочитаного.
6. Складання плану.
7. Мовний аналіз тексту.
8. Повторне читання тексту.
9. Підготовка чорнового варіанта переказу.
10. Редагування роботи і переписування її начисто. Перевірка й аналіз робіт.
11. Доопрацювання переказів.

Урок контрольного переказу

1. Вступне слово вчителя.
2. Читання тексту.
3. Пояснення нових слів і запис їх на дошці.
4. Самостійне складання учнями плану.
5. Повторне читання тексту.
6. Написання переказу в чорновому варіанті. Переписування робіт начисто.
7. Самостійна перевірка написаного.

Урок аналізу контрольного переказу

1. Вступне слово вчителя.
2. Загальна оцінка якості виконання переказу.
3. Аналіз допущених у переказах недоліків і помилок.
4. Розгляд кращих робіт.
5. Виконання вправ на подолання помилок.
6. Завдання додому та інструктаж про його виконання.

Урок навчального твору

1. Вступна бесіда (тема, мета, особливості жанру).
2. Ознайомлення із зразком.
3. Робота над усвідомленням теми та основної думки твору.
4. Колективне складання плану письмової роботи.
5. Складання усного твору.
6. Написання твору на чернетці.
7. Удосконалення написаного.
8. Перевірка й аналіз творів.
9. Доопрацювання робіт і переписування їх начисто.

Урок контрольного твору

1. Вступне слово вчителя.
2. Самостійне складання плану твору.
3. Написання роботи на чернетці.
4. Редагування твору і переписування начисто.
5. самостійна перевірка написаного.

Урок аналізу контрольного твору

1. Вступне слово вчителя.
2. Загальна характеристика виконання твору.
3. Розгляд кращих робіт або фрагментів з них.
4. Колективний аналіз допущених помилок.

5. Проведення вправ на подолання помилок.
6. Індивідуальна робота учнів над помилками.
7. Завдання додому та інструктаж про його виконання.

Практичні завдання:

- 1) Підготуйте приклад конспекту уроку написання навчального переказу
- 2) Підготуйте приклад конспекту уроку написання навчального твору

3.6. Нетрадиційні типи уроків мови

Нетрадиційні типи уроків мови. Інноваційні підходи до викладання. Використання ІКТ у навчальному процесі.

Нетрадиційні типи уроків мови.

Нестандартний (нетрадиційний) урок - урок, що має довільну структуру, не відповідає стандартним типам. Такому уроку притаманні оригінальність, підвищена емоційність.

Нетрадиційні форми - це оригінальні форми, які допомагають вчителю уникнути одноманітності і шаблонності в навчанні, застосовувати ефективні методи та прийоми у процесі засвоєння, закріплення учнями мовних знань, умінь і навичок, розвитку їхніх творчих здібностей.

Нетрадиційні форми навчання відзначаються:

- оригінальною організацією навчально-пізнавального процесу,
- значним виховним впливом на його суб'єктів,
- забезпечують ефективність і результативність виконання особистісно-зорієнтованих завдань, дають можливість відійти від шаблонів у методиці,
- дають можливість краще врахувати специфіку навчального матеріалу й індивідуальні особливості учнів,
- сприяють вихованню творчої особистості, розширенню функцій учителя.

Нетрадиційні форми проведення уроків з польської мови:

- бінарний (проводять два вчителі)
- урок рецензування
- урок взаємонавчання та взаємоконтролю
- урок-вернісаж
- урок-аукціон
- урок-конференція
- урок-змагання
- урок-КВК

- урок-«круглий стіл»
- уроки-ділові (рольові), інтелектуальні ігри,
- творчий звіт
- урок-діалог
- урок-парадокс
- урок-рефлексія
- урок у школі майбутнього
- урок-моделювання
- урок-фантазія
- урок інтегрований
- урок метапредметний
- уроки - заочні мандрівки,
- уроки-вистави,
- уроки - судові засідання
- уроки творчості,
- уроки-дослідження
- уроки - семінарські заняття
- уроки-лекції,
- уроки-концерти

Обираючи певну структуру чи форму уроку, вчитель повинен враховувати насамперед її доцільність. Завдання словесника вибрати таку форму функціонування уроку, яка в умовах даного класу забезпечить найвищу педагогічну результативність.

Вибір технологій навчання української мови залежить від багатьох факторів, зокрема: вікових особливостей учнів;

- рівня знань;
- специфіки конкретного предмета;
- мети навчальної діяльності;
- рівня підготовки і педагогічної майстерності самого вчителя.

У сучасному вимогливому та швидкозмінному середовищі рівень освіти, її вплив на особистісний розвиток дитини, значною мірою залежатиме від результативності запровадження технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях, які розвивають діяльнісний підхід до навчання. Саме тому зараз широко запроваджується навчання з використанням інноваційних технологій, що якісно перевищує класичну освіту.

Інноваційні педагогічні технології – це цілеспрямоване, систематичне і послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів.

Інноваційні форми роботи мають свої особливості та переваги над традиційними. Вони спрямовані в першу чергу на розвиток особистості, а не лише на формування знань, умінь та навичок. Стилю взаємодії властива демократичність, діалогічність, відкритість та рефлексивність. Використовуються проблемні, пошукові, евристичні та дослідницькі методи навчання і групові та парні форми роботи.

Існує декілька груп інноваційних технологій, але найпопулярнішими з них є:

педагогічні технології на основі особистісно-орієнтованого педагогічного процесу, педагогічні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів, педагогічні технології на основі підвищення ефективності управління та організації навчального процесу та педагогічні технології розвиваючого навчання.

Технологія особистісно-зорієнтованого уроку

Увібравши в себе елементи різних методик (розвивального, модульно-рейтингового навчання, педагогіки співробітництва), особистісно-зорієнтоване навчання ставить за мету зробити учня суб'єктом навчальної діяльності, забезпечити можливість навчання за індивідуальною програмою, створити умови для його самовизначення й самореалізації, спиратися на

інтереси, цінності, схильності, психолого-фізіологічні особливості (пам'ять, увагу, уяву, мислення) особистості.

Учитель, обираючи особистісно-зорієнтоване навчання, має пам'ятати:

- стиль спілкування на уроці повинен ґрунтуватися на педагогіці співробітництва;
- урок слід будувати на діяльній основі: учень активно працює одноосібно, у парі, групі, кооперативно;
- оволодіння навичками цілевизначення, планування, організації, рефлексії, оцінки, корекції є обов'язковим;
- учитель має спиратися на суб'єктивний досвід, психофізіологічні особливості школяра, його інтереси, ціннісні орієнтації, індивідуальний
- стиль навчальної діяльності, створювати атмосферу успіху; учень постійно має знаходитися в ситуації вибору;
- використовувати активні й інтерактивні методи навчання.

Структура особистісно-зорієнтованого уроку (за А.Фасолею)

1. Мотивація (мета: сфокусувати увагу учнів на проблемі й викликати інтерес до обговорюваної теми).

2. Цілевизначення (мета: чітке визначення цілей, забезпечення розуміння учнями змісту їхньої діяльності, тобто того, чого вони мають досягти на уроці й чого від них чекає вчитель).

3. Рефлексія (мета: обговорення роботи на уроці, а саме участі кожного в спільній діяльності, аналіз здобутих результатів, труднощів, обговорення шляхів подолання недоліків у роботі, осмислення своїх відчуттів, порівняння їх з відчуттями й міркуваннями однокласників, планування досягнення намічених цілей). Послідовність формування рефлексивних умінь має такий вигляд: аналіз і оцінка взаємоаналіз і взаємооцінка → самоаналіз і самооцінка.

4. Оцінювання (на уроці оцінюються: рівень навченості учнів традиційне виставлення оцінок за знання); рівень наочності оцінка

навчальних можливостей, зона найближчого розвитку (за Л. Виготським); рівень особистісного зростання.

Однією з інноваційних технологій, що забезпечує особистісно-орієнтоване навчання, є *метод проектів*, як спосіб розвитку креативності, пізнавальної діяльності, самостійності.

В реальній практиці часто доводиться мати справу зі змішаними проектами, в яких є ознаки дослідницьких, творчих, практично-орієнтованих і інформаційних.

Робота над проектом допомагає розширити комунікативні компетенції учнів, сприяє інтегруванню чотирьох мовленнєвих умінь. Метод проектів сприяє розвитку активного самостійного мислення і орієнтує учнів на спільну дослідницьку роботу.

Метод проектів формує в учнів культуру спілкування, вміння коротко і доступно формулювати думки, толерантно ставитися до думки партнерів по спілкуванню, розвивати вміння добувати інформацію з різних джерел, обробляти її за допомогою сучасних комп'ютерних технологій, створює мовне середовище, яке сприяє виникненню природної потреби в спілкуванні іноземною мовою.

Проектна форма роботи є однією з актуальних технологій, що дозволяють учневі застосувати накопичення знань з предмету. Для учнів іншомовна взаємодія – це реально відтворена комунікативна потреба, а не штучно створена мовна ситуація на уроці. Робота над проектом – процес творчий. Учень самостійно або під керівництвом вчителя займається пошуком вирішення якоїсь проблеми, для цього потрібне не лише знання мови, але і володіння великим обсягом наочних знань, володіння творчими, комунікативними і інтелектуальними вміннями.

Структура уроку за *технологією проблемного навчання* (за Н.Дайрі):

Перевірка знань	Проблемна ситуація		Самостійна пошукова діяльність	Виявлення результатів	Розв'язання проблемних завдань	Завдання для домашньої самостійної роботи
	Проблемне завдання	Проблемний виклад				

УЧНІ	УЧИТЕЛЬ
<ul style="list-style-type: none"> • відтворюють • розв'язують • пропонують • здійснюють • уточнюють • сприймають 	<ul style="list-style-type: none"> • мотивує • створює • аналізує • визначає • обирає

Суть проблемного навчання полягає у створенні для учнів проблемних ситуацій, в усвідомленні, сприйнятті, розв'язанні їх у процесі спільної роботи учнів і вчителя за умов максимальної самостійності перших і під загальним керівництвом останнього. Таке навчання відбувається за типовою схемою:

учитель створює проблемну ситуацію, для розв'язання якої учень має знайти й використати нові для себе засоби діяльності;

учні аналізують ситуацію, усвідомлюють, що для них невідоме, шукають способи розв'язання проблеми, а вчитель допомагає їм, надаючи необхідну інформацію.

Результатом проблемного навчання є нові знання, уміння, способи їх реалізації, розумова діяльність учнів.

Технологія інтерактивного уроку

Інтерактивне навчання – це особлива форма організації пізнавальної діяльності, яка полягає у забезпеченні постійної активної взаємодії і ґрунтується на діалозі, моделюванні ситуації вибору, вільному обміну думками. Це – співнавчання, взаємонавчання, в якому і учні, і вчитель є рівноправними суб'єктами навчання лише з тією відмінністю, що педагог стає справжнім лідером дитячого колективу, організатором процесу навчання.

Інтерактивний урок - спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Інтерактивне навчання сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співпраці, взаємодії.

В інтерактивних методах процес навчання поєднується із процесом спілкування, а активність школярів перевершує активність учителя. Інтерактивне навчання - це, перш за все, діалогове навчання, у ході якого здійснюється взаємодія вчителя й учня.

Принципи інтерактивної роботи:

- Одночасна взаємодія - всі учні працюють в один і той же час.
- Однакова участь - для виконання завдання кожному учневі дається однаковий час.
- Позитивна взаємодія - група виконує завдання при успішній роботі кожного учня.
- Індивідуальна відповідальність - при роботі у групі у кожного учня своє завдання.

Враховуючи відсутність у науковій літературі будь-якої класифікації інтерактивних технологій навчання, О.Пометун, Л.Пироженко визначають умовну робочу класифікацію за формами навчання, у яких реалізуються інтерактивні технології. Вчені розділяють їх на чотири групи залежно від мети уроку та форм організації навчальної діяльності учнів:

- інтерактивні технології кооперативного навчання;
- інтерактивні технології колективно-групового навчання;
- інтерактивні технології ситуативного моделювання;
- інтерактивні технології опрацювання дискусійних питань.

Інтерактивні технології кооперативного навчання

Кооперативна (колективна) форма навчальної діяльності форма організації навчання у малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою. Кооперативне навчання здійснюється як в групах, так і в парах.

Парна і групова робота організовується як на уроках засвоєння, так і на уроках застосування знань, умінь та навичок. Це може відбуватися одразу ж після викладу вчителем нового матеріалу, на початку нового уроку замість опитування, на спеціальному уроці, присвяченому застосуванню знань, умінь та навичок, або бути частиною повторювально-узагальнюючого уроку.

Залежно від змісту та мети навчання можливі різні варіанти організації роботи груп: робота в парах; ротаційні (змінювані) трійки; два-чотири-всі разом; карусель; робота в малих групах; діалог; синтез думок; спільний проект; пошук інформації; коло ідей; акваріум.

Інтерактивні технології колективно-групового навчання

До цієї категорії відносяться інтерактивні технології, які передбачають одночасну групову (фронтальну) роботу всього класу. Групова (фронтальна) форма організації навчання передбачає навчання однією людиною групи учнів чи цілого класу. Усі учні працюють разом чи індивідуально над одним завданням із наступним контролем результатів: обговорення проблеми в загальному колі; мікрофон; незакінчені речення; мозковий штурм; навчаючи вчусь; ажурна пилка; аналіз ситуації (Case-метод); вирішення проблем; дерево рішень.

Інтерактивні технології ситуативного моделювання

Модель навчання у грі побудова навчального процесу за допомогою включення учня в гру. Учням надається максимальна свобода інтелектуальної діяльності, яка обмежується лише визначеними правилами гри. Учні самостійно обирають собі роль у грі, висуваючи припущення про ймовірний розвиток подій, створюють проблемну ситуацію, шукають шляхи її розв'язання, беручи на себе відповідальність за обране рішення. Учитель в ігровій моделі виступає як: інструктор (ознайомлення з правилами гри, консультації під час її проведення), тренер (підказка учням для прискорення

проведення гри), головуючий, ведучий (організатор обговорення). Види інтерактивних ігор: імітаційні ігри; симуляційні ігри; судове слухання (суд prose); громадські слухання; рольова гра.

Інтерактивні технології опрацювання дискусійних питань

Дискусія - широке публічне обговорення спірного питання. Вона може виступати як метод засвоєння знань, закріплення їх, вироблення вмінь і навичок, як метод розвитку психічних функцій, творчих здібностей і особистісних якостей учнів, а також як метод стимулювання і мотивації учіння. Згідно з логікою застосування дискусії як методу закріплення навчального матеріалу і стимулювання пізнавальної діяльності учнів О.Пометун, Л.Пироженко визначають кілька варіантів моделювання навчальних тем на основі дискусії:

побудова вивчення теми як підготовки до дискусії за всім матеріалом, яка відбувається на останньому уроці;

включення дискусійного компонента в окремі уроки теми на етапах перевірки домашнього завдання і закріплення щойно вивченого матеріалу;

побудова навчання як самостійної або групової роботи учнів з обговоренням її результатів.

Найбільш поширеними у вітчизняній методиці навчання є: метод прес; займи позицію; зміни позицію; неперервна шкала думок; дискусія; дебати.

Одним з ефективних засобів активізації та інтенсифікації діяльності учнів на уроках польської мови є використання різноманітних ***ігрових форм***.

Основна функція гри полягає в тому, що вона є засобом навчання, розвитку і виховання. Це така організація навчального процесу, під час якої навчання здійснюється у процесі включення учня в навчальну гру (ігрове моделювання явищ, «проживання ситуацій»). Гра сприяє високому ступеню мотивації учнів до говоріння й залучення їх у природно-мовну ситуацію, якісному граматичному оформленню мовного висловлення, зняттю тривожності, позитивному емоційному фону на уроці, кращому запам'ятовуванню граматичних структур й розвитку здатності творчої уяви.

Гра враховує інтереси того, хто говорить й умови комунікативної ситуації, таким чином, у процесі гри відбувається відпрацювання учнями різних мовних кліше, що у свою чергу, веде до комунікації. На уроках слід використовувати різні типи ігор: мовознавчі, умовно-комунікативні, ігри індивідуального та колективного спрямування, рольові ігри.

Рольова гра подібна до театральної вистави. Виконуючи ролі, учні діють в ситуаціях, які вимагають відповідної поведінки та використання певної лексики.

Гра забезпечує невимушену атмосферу на уроці, підвищує активність учнів, розвиває їх творчі здібності. Рольова гра моделює відносини між людьми у суспільстві, вчить учнів, як слід діяти у певних ситуаціях в іншомовному середовищі.

Отже, рольова гра додає навчальному спілкуванню комунікативну спрямованість, підвищує мотивацію вивчення іноземної мови і сприяє покращенню якості оволодіння нею.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання й у позакласній роботі - одна з інноваційних освітніх технологій, спрямованих на формування мовленнєвої компетенції учнів.

Новітні педагогічні дослідження свідчать, що сучасні комп'ютерні та мультимедійні технології виконують такі функції:

- допомагають зробити процес навчання інтенсивнішим на основі виконання учнями різних, але рівних за складністю завдань;
- дають змогу збільшити кількість видів завдань та включити всіх учнів в роботу;
- зумовлюють краще та глибше розуміння матеріалу, що вивчається;
- удосконалюють процес презентації нового матеріалу;
- розширюють можливості диференціації завдань за рівнем складності відповідно до рівня знань і розумових здібностей учнів;
- підвищують мотивацію вивчення польської мови;
- включають у себе елемент гри;

- сприяють формуванню навичок самостійної роботи.

Можливості використання Інтернет-ресурсів величезні. На уроках польської мови за допомогою Інтернету можна вирішувати цілий ряд дидактичних завдань:

- формувати навички і вміння читання, використовуючи матеріали глобальної мережі;
- удосконалювати уміння письмового мовлення школярів; поповнювати словарний запас учнів;
- формувати у школярів мотивацію до вивчення польської мови.

Таким чином, впровадження та застосування комп'ютерних та мультимедійних програм на уроках польської мови це:

- ефективний допоміжний технічний наочно-слуховий засіб;
- допоміжний засіб учбово-пізнавальної діяльності учнів;
- засіб підвищення мотивації та бажання учнів вивчати польську мову;
- швидкий та ефективний засіб оцінювання та контролю знань, вмінь та навичок;
- засіб підвищення інтерактивної та комунікативної діяльності.

Формуванню компетентностей учнів сприяє не лише навчальна, але й позакласна робота з польської мови.

Правильно організована позакласна робота сприяє значному розширенню потенційного словника учнів, охоплює велике коло проблем і питань, які виходять за межі шкільної програми, поглиблює соціокультурні знання учнів. Доведено, що позакласна робота стимулює учнів до поглибленого вивчення мови з використанням резервів кожної особистості окремо і всього колективу. Учні, які не змогли з різних причин реалізувати себе на уроці, мають можливість розкрити свої приховані здібності під час позакласної роботи, адже саме тут створюється спеціальна атмосфера взаєморозуміння, співробітництва, довіри та взаємодопомоги.

Нестандартні форми проведення позакласної роботи з польської мови в школі (конкурси, країнознавчі вікторини, тематичні вечори, КВК, тематичні

дні, концерти) побудовані на основі інноваційних технологій навчання надихають учнів на самовдосконалення: пошук даних для заповнення інформаційної прогалини, поглиблення набутих знань, розвиток мовної та мовленнєвої компетенції.

Позакласні заходи з польської мови часто носять інтегрований характер і вимагають від учнів не лише знань і вмінь з інших дисциплін, а усього комплексу знань і вмінь, загальної ерудиції, усього того, що можна назвати життєвою компетентністю.

Модернізація змісту освіти в Україні на сучасному етапі розвитку суспільства в першу чергу пов'язана з інноваційними процесами в організації вивчення іноземних мов.

Якісна мовна підготовка школярів неможлива без використання сучасних освітніх технологій. А впровадження інновацій неможливе без педагога-новатора, який володіє системним мисленням, розвиненою здатністю до творчості, сформованою і усвідомленою готовністю до інновацій.

Отже, завдання сучасного педагога - управляти процесами творчого пошуку, йдучи від простого до складного: створювати ситуації, що сприяють творчій активності та спрямованості школяра, розвивати його уяву, асоціативне мислення, здатність розуміти закономірності, прагнення постійно вдосконалюватися, розв'язувати дедалі складніші творчі завдання.

І єдиним найефективнішим засобом досягнення мети є інноваційні технології навчання.

Практичні завдання:

- 1) В чому переваги/недоліки нестандартних уроків?
- 2) Запропонуйте приклади доцільного використання нестандартних уроків для вивчення конкретних тем (за навчальною програмою)
- 3) Підготуйте приклад конспекту нестандартного уроку

Модуль 4. ВИВЧЕННЯ ОКРЕМИХ РОЗДІЛІВ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ

4.1. Методика фонетики, графіки, орфоєпії

Методика фонетики, графіки, орфоєпії. Навчання вимови та інтонації. Особливості навчання вимови польської мови. Складнощі під час вивчення звуків польської мови. Наголос. Процеси оглушення та одзвінчення приголосних звуків. Особливості навчання письма. Навчання польського алфавіту у закладах середньої освіти.

1. Зміст навчання фонетики у середній школі.

Мета навчання фонетики - формування слухо-вимовних і ритміко-інтонаційних навичок.

Слухо-вимовні навички - навички фонемно правильної вимови всіх звуків у потоці мовлення та розуміння всіх звуків при аудіюванні мовлення.

Ритміко-інтонаційні навички - навички інтонаційно й ритмічно правильного оформлення мовлення і, відповідно, розуміння мовлення інших людей.

Задачі навчання вимови у середній школі: а) засвоєння необхідних і доступних знань; б) формування автоматизмів сприймання; в) оволодіння механізмами артикуляції; г) поняття про основні інтонаційні моделі, наголос, ритміку.

Критерії відбору фонетичного матеріалу

- відповідність потребам спілкування;
- нормативність (стилістична відповідність)

Принцип апроксимації - наближення до правильної вимови, яке досягається завдяки:

- 1) обмеженню обсягу фонетичного матеріалу, що вивчається;
- 2) наближеній артикуляції та інтонуванню.

2. Порівняльна характеристика фонологічних систем української та польської мов

Група	Характер звуків	Звуки, що передаються літерами	Метод засвоєння
I	Звуки, що майже співпадають	a, b, c, d, e, f, g, h/ch, i, j, k, m, n, ó/ni, o, ó/u, p,r, s, t, w, y, z, ź/rz, cz,	метод імітації

		sz, dz, dź/drz	
II	Звуки, що співпадають частково, але відрізняються за суттєвими ознаками	ć/ci, l, ś/si, ź/zi, dzi/dź	аналітико-імітативний метод
III	Звуки, що відсутні в рідній мові	ą, ę, ł	аналітико-імітативний метод

3. Технологія формування навичок вимови. Етапи роботи над новим звуком.

Засвоєння звуків шляхом імітації передбачає їх введення у мовленнєвому зразку і короткі інструкції стосовно того, що треба зробити, щоб із звука рідної мови отримати іншомовний звук.

Аналітико-імітативний метод передбачає:

- а) введення нового звуку у мовленнєвому зразку у послідовності
- б) демонстрація звуку і його фонетичного символу;
- в) його диференціація;
- г) пояснення способу вимови;
- д) відтворення нового звуку учнями у послідовності звук → слово → фраза;

Етапи навчання вимови

1 - Орієнтовно-підготовчий	А) багаторазове сприйняття звуку у послідовності: Фраза / ілюстративна ситуація → Слово → Звук Б) демонстрація ізольованого звуку разом з відповідним фонетичним символом; В) порівняння звуку зі схожими з метою попередження помилок; Г) пояснення способу артикуляції звуку; Д) імітація звуку учнями спочатку пошепки за зразком, а потім уголос (хором та індивідуально) у послідовності звук-слово-фраза;
2 - Тренувальний	Е) формування артикуляційних навичок: - у вправах на сприймання - у вправах на вимовляння
3 - Ситуативно-варіативний	С) уживання звуку у самотійному мовленні

4. Типологія фонетичних вправ.

Спеціальні та неспеціальні фонетичні вправи.

Вправи на розвиток фонематичного слуху та навчання вивови (спеціальні):

вправи у сприйманні / рецепції (упізнавання, диференціація, ідентифікація);

вправи у вимовлянні / репродукції (некомунікативні, умовно-комунікативні на імітацію, підстановку, трансформацію, самостійне вживання тощо);

- фонетична зарядка.

Приклади деяких вправ:

а) Контрастування двох дуже схожих звуків, які часто змішуються: cześć-cześć

б) Опрацювання певних звуків окремо:

у словах: buć, ćma, ciemno

у словосполученнях і коротких реченнях: ślucha ćma

у комунікативних вправах:

Cześć, ćma, co śluchać?

в) Фонетична зарядка.

Має органічно поєднуватися зі змістом усього уроку, тренувати фонетичні явища, які використовуються на даному уроці, бути ситуативно спрямованою

Неспеціальні вправи:

– опрацювання фонетичної сторони нового лексичного чи граматичного матеріалу;

– фіксування певних фонетичних особливостей у процесі опрацювання аудіотексту;

– навчання техніки читання вголос;

– заучування скоромовок, віршів, пісень, римівок, джазових ритмів тощо.

Помилки у вимові:

- фонетичні (такі, що впливають на якість звучання);

- фонологічні (такі, що впливають на зміст висловлювання).

5. Навчання наголосу, ритму та інтонації.

Ритміко-інтонаційні навички (інтонаційний слух) - це мовленнєві навички.

Засоби зображення словесного наголосу:

- Виділення) ; mieszkAnia b) miesz`kania; c); mieszkánia d) mieszkania; e) mieszkania -o0o.

- інші візуальні моделі: a) _ _ _ _ ; b) ■■■; c) °●° .

Вправа на виділення логічного наголосу в реченні:

KAROLINA lubi czytać książki.

Karolina LUBI czytać książki.

Karolina lubi CZYTAĆ książki.

Karolina lubi czytać KSIĄŻKI.

Вправи на відтворення інтонаційних моделей:

- вправи на імітацію;
- вправи на підстановку;
- вправи на трансформацію;
- вправи на самостійне вживання інтонаційних моделей.

Засоби навчання ритму та інтонації: вірші, дитячі ігри з повторюваними паттернами, хорове повторення, проспівування.

Букви і звуки

Польський алфавіт складається з 32 літер, яким відповідають такі звуки:

Літера	Фонетичний знак	Назва літери	Споріднений або схожий звук української мови	Приклади з перекладом
A a	[a]	a	адреса	adres адреса
ą	[õ]	a z ogonkiem	-	wąż змія
B b	[b]	be	бар	bar бар
C c	[ts]	ce	цей	sukier цукор
Ć ć	[tɕ]	cie, ce z kreską	чітко	ćwierć чверть
D d	[d]	de	дама	dama пані/ дама
E e	[e]	e	ефект	efekt ефект
ę	[ɛ̃]	e z ogonkiem	-	język мова / язик
F f	[f]	ef	фрагмент	fragment фрагмент
G g	[g]	gie	грунт	gaz газ
H h	[x]	ha	холод	humor гумор
I i	[i]	i	інстинкт	instynkt інстинкт
J j	[j]	jot	як яма	jak як
K k	[k]	ka	каса	kasa каса
L l	[l]	el	літо	legenda легенда
Ł ł	[w]	eł	-	ładny гарний
M m	[m]	em	мати	maj травень
N n	[n]	en	новела	nowela новела

ń			кінь	koń кінь
O o	[o]	o	сон	konto рахунок
Ó ó	[u]	o z kreską; o kreskowane	дуб	sól сіль
P p	[p]	pe	поле	pech невезіння
R r	[r]	er	ром	rum ром
S s	[s]	es	бас	bas бас
Ś ś	[ɕ]	eś	-	ktoś хтось
T t	[t]	te	теніс	tenis теніс
U u	[u]	u	сума	suma сума
W w	[v]	vu	ванна	waga терези
y	[i]	y; igrek	син	syn син
Z z	[z]	zet	зима	zupa суп
Ż ż	[ʒ]	ziet; zet z kreską	-	źle погано
Ź ź	[ʒ]	żet; zet z kropką	журавель	żuraw журавель

Крім того, польська мова має буквосполучення, яким відповідають такі звуки і комбінації:

Букви	Фонетичний знак	Споріднений або подібний звук української мови	Приклади з польської мови та їх переклад
ch	[x]	хата	dach дах
cz	[tɕ]	через	Czech чех
sz		шар	szal шаль
rz	[ʒ]	жаль	rzecz річ
rz (після p, t, k)	[ʃ]	пшоно	przerwa перерва
dż	[dz]	джунглі	dżungla джунглі
dź	[dz]	дзьоб	dźwig ліфт
dz	[dz]	дзига	dzwonek дзвоник

Наголос у польській мові падає на передостанній склад. За рідкісним винятком це стосується також інтернаціоналізмів, вимова яких узгоджується з польськими орфографічними нормами, наприклад: humor, fragment.

Вимова окремих звуків

Природно, що артикуляційна база поляків у цілому подібна до спільнослов'янської. Приголосні здебільшого вимовляються, як і в українській мові.

Разом з тим слід враховувати і відмінності у нормах вимови української і польської мов, відмінність у фонетичному оточенні того чи іншого конкретного звука. Так, говорячи про вищезгадуваний наголос на передостанньому складі, не можна забувати про те, що ненаголошені склади повинні вимовлятися так само виразно, як і наголошені.

Польській мові притаманне злиття односкладових прийменників, займенників з наступними іменниками. Наприклад:

ze_mną зі мною cieszę_się я радію

do_wtorku до вівторка pisałem_ci я тобі писав

Взаємовплив звуків виходить за рамки складу або цілого слова, викликаючи ефект уподібнення наступному або попередньому звуку. Таке уподібнення називають асиміляцією, наприклад, дзвінкий звук [b] впливає на [t], який стоїть у попередньому складі, перетворюючи його на дзвінкий:

Асиміляція

- brat Basi брат Барбари вимовляється як [brad_baci],

- także також [tagże].

У сполученнях дзвінкі та глухі приголосні впливають один на одного.

Дзвінкі приголосні зустрічаються перед голосними звуками, перед l, ł, m, n, r і перед іншими дзвінкими приголосними. Глухі приголосні зустрічаються

перед l, ł, m, n, r і перед іншими глухими приголосними звуками. У кінці

слова всі парні дзвінкі приголосні (крім l, ł, m, n, r) оглушуються.

Перед глухими дзвінкі приголосні оглушуються: obsy [optsi] чужий, ławka

[wafka] лава, лавка, а перед дзвінкими набувають звучності: także [tagże]

також. Перед глухими приголосними глухі звуки залишаються такими ж:

ptak [ptak] птах. Дзвінкі приголосні звуки w і rz після глухих приголосних

вимовляються як глухі, наприклад: trzy [tʒɨ] три, twardy [tfardi] твердий.

Приголосні звуки l, ł, m, n, r не впливають на вимову інших приголосних і

вимовляються без змін у будь-якій позиції.

Якщо на письмі літера подвоюється, то при вимові подвоюється і відповідний приголосний, як наприклад: wanna [vanna] ванна, lekko [lekko] легко.

Розподіл польських приголосних на тверді, стверділі та м'які відіграє важливу роль при утворенні груп відмінювання іменників і прикметників. Замикаючий прикореневий звук іменника або прикметника визначає закінчення при відмінюванні.

До стверділих приголосних відносяться ті, які спочатку були м'якими, але в

результаті мовних змін здобули твердість, наприклад, у наз. відмінку - ławka [wafka] лава, в дав. відмінку ławc-e [waftse].

М'які приголосні позначаються на письмі рисочкою (штрихом). Так, якщо при відмінюванні змінюється вимова, то зміні відповідає і написання: koń кінь і konia коня.

При написанні м'які приголосні можуть позначатися сполученням і + голосний (палаталізація). У подібній позиції і не відіграє складотвірної ролі, а вимовляється коротко (миттєво) з попереднім приголосним. Таким чином, майже всі тверді приголосні отримують у вигляді відповідностей м'які, що видно з прикладів:

bez без	bies біс, чорт
pasiek пояс	piasek пісок
miara примара, сон, мрія	miara міра

Навчання письма

Письмо складне продуктивне мовленнєве вміння. Додаткове до звукового мовлення, побудоване на системі графічних знаків. Два аспекти письма:

- письмо як вид продуктивної діяльності (мета навчання);
- письмо як результат продуктивної діяльності (засіб навчання).

Навчання письма передбачає:

- навчання каліграфії;
- навчання орфографії;
- навчання писемного мовлення.

Особливості навчання графіки.

Усі графеми польської мови доцільно розподілити на:

Групи літер	Літери
Схожі з літерами рідної мови	A, B, C, E, H, I, K, M, O, P, T
Частково схожі на літери рідної мови	F, N, \acute{N} , \acute{O} , U, R, \acute{C} , Y, \acute{A} , \acute{E} ,
Невідомі з рідної мови	D, G, J, S, \acute{S} , W, Z, \acute{Z} , \acute{Z} , L, \acute{L}

Типові труднощі при формуванні техніки письма:

- 1) обриси схожих букв: b - d
- 2) передача одного звука буквосполученням: cz, sz
- 3) фонемно-графемні невідповідності: ci/ \acute{c}

Методичні поради щодо навчання каліграфії:

1. Починати навчання варто з написання друкованих літер.
2. Враховувати вміння з рідної мови (диференційований підхід у навчанні каліграфії).
3. Використовувати у навчанні ігрові вправи рецептивного та репродуктивного характеру (наприклад, «Кошик з гриба ми», «Лінивий диктант», «Знайди пару», «Відгадай букву», «Загадка дощика» тощо).
4. Включати у вправи елементи командного змагання.

Практичні завдання:

- 1) Порівняйте особливості української та польської фонетики/ графіки/ орфоєпії.
- 2) Запропонуйте приклади вправ для вивчення польської фонетики/ графіки/ орфоєпії.
- 3) Підготуйте приклад конспекту уроку з вивчення фонетики/ графіки/ орфоєпії.

4.2. Методика орфографії

Польська орфографія. Методика орфографії. Техніки навчання письма.

Польська орфографія

Орфографія польської мови доволі проста, принаймні порівняно з українською мовою. Поляки пишуть слова так, як чують і вимовляють. Голосні звуки в слабкій позиції (не під наголосом) не змінюються. Однак крім звичних літер латинського алфавіту в польській графіці є специфічні знаки та комбінації літер, з якими найчастіше виникають труднощі на письмі.

Діакритичні знаки

В польському алфавіті є кілька літер із надрядковими та підрядковими знаками: "хвостиком", рискою, крапкою. Ці літери передають певні звуки: ą - носові звуки [он], [ом]; ę - носові звуки [ен], [ем]; ć - м'який [ч']; ł - твердий [л], що під час вимови є близьким до [в], або ў-короткого в білоруській мові. Зауважте, l (без рисочки) завжди вимовляється напівм'яко - [л']; ł - м'який [л']; ó - [у]; ś - м'який звук [ш']; ź - м'який [з']; ż - твердий [ж].

Диграфи

Диграфи (dwuznaki) - поєднання з двох літер, які слугують для передачі деяких звуків. У польській мові 7 диграфів: cz [ч] - czysty (чистий); dz [дз] - władza (влада); dź [дз'] - niedźwiedź (ведмідь); dż [дж] - dżem (джем); ch [х] - chory (хворий); rz [ж] або [ш] - rzeka (річка), krzak (кущ); sz [ш] - szyja (шия).

Диграф rz позначає один приголосний твердий звук: дзвінкий [ж] або глухий [ш]. Якщо rz перебуває в сильній позиції (на початку слова, після голосних і дзвінких приголосних), то вимовляється як [ж]. Наприклад: morze (море), rzecz (річ). А в слабкій позиції (після глухих приголосних і на кінці слова) rz читається як [ш]: krzyk (крик). Однак у деяких випадках це правило не працює, і поєднання rz являє собою два звуки [рз]. Ці слова треба запам'ятати: Marznąć (мерзнути); Zmarzły (замерзлий); Erzac (ерзац); Zmierznąć (огиднути); Zmierzły (огидний).

Позначення м'яких приголосних звуків у польській мові

Існує 2 способи позначення м'яких приголосних звуків на письмі.

За допомогою рисочки (kreski) - наприкінці слова та перед іншими приголосними звуками. Для цього використовуються літери *ć, ń, ś, ź*: *Kraść* (красти); *Śnieg* (сніг); *Koń* (кінь); *Rzeźba* (скульптура). При цьому *ć=ci, ń=ni, ś=si, ź=zi*. За допомогою голосної *i*, яка пишеться після приголосних (окрім *s, z, s*) і перед голосними *a, e, o, ó, u*, а також носовими *ą, ę*. Так, поєднання *ia* вимовляється як [йа] (я), тому приголосна, що стоїть перед ним, пом'якшується. Наприклад: *Bielizna* (білизна); *Biały* (білий); *Mięso* (м'ясо); *Pióro* (перо).

Буква *i*, що стоїть між двома приголосними, позначає звук [і], водночас м'якість приголосного, що стоїть попереду, ніяк не відображається на письмі: *wina* (вина), *kin*o (кіно), *zima* (зима). Пам'ятайте! У польській мові буква *i* не може стояти після *t, d, cz, dż, r, sz, ź, rz*, оскільки вони завжди тверді. У таких словах ми пишемо *u*. Винятком є лише деякі запозичені слова, наприклад *dżinsy*.

За допомогою літери *j*. У решті позицій: після голосних, на початку слова, після приголосних *s, z, s*, а також після префіксів *nad-, ob-, od-, pod-, przed-, w-, zd-* голосні звуки [йе], [йо], [йу] та [йа] передаються на письмі за допомогою *j*. Наприклад: *Moja* (моя); *Język* (мова); *Odjechać* (від'їхати). Зверніть увагу! Коли буква *i* опиняється після *s, c, z*, ці приголосні читаються трохи по-іншому. Одиночне *s* дає звук [с], а поєднання *si* вимовляється як [ші], *c* [ц] переходить у *ci* [чі], а *z* [з] у *zi* [жі]. Наприклад: *Sierota* (сирота); *Cisza* (тиша); *Zielony* (зелений).

Правопис запозичених слів

У польській мові часто зберігається оригінальне написання запозичених слів. Насамперед це стосується власних імен (імен та прізвищ людей, географічних назв), деяких інтернаціональних термінів. Щоб не помилитися, написання і вимову цих слів краще дивитися в словнику.

Наприклад: Schiller (Шиллер); Hobby (хобі). Проте деякі часто вживані запозичені слова пишуться відповідно до правил польської графіки: Makijaż (макіяж); Biznes (бізнес); Paryż (Париж). Або ж мають двояке написання. Наприклад: adadżio - adagio (адажіо).

Правопис букв, що позначають один і той самий звук

У польській мові різні літери можуть позначати один звук.

U або ó – Обидві літери звучать як [y]. При зміні форми слова спостерігається чергування ó//o, рідше - ó//e, ó//a. Крім того, в українській мові у схожих за звучанням словах на місці цієї літери теж пишеться o, e або a. Наприклад: Sól - soli (сіль - солі); Podróż - droga (подорож - дорога); Góra (гора); Mózg (мозок). Виняток: ogórek (огірок). А ще ó пишеться в закінченнях -ów, -ówna, -ówka, -ówek: Kraków (Краків); Lodówka (холодильник); Ołówek (олівець). В інших випадках пишеться буква u. Вона присутня в багатьох суфіксах: -un, -ules, -uchna, -utki, -unek, -uch, -uszek, -us, -uka, -uda та ін., а також у формах дієслів, що в інфінітиві закінчуються на -ować: Studiować - studiuje (навчатися - вчиться); Rysować - rysuje (малювати - малює). Однак є низка польських слів, у яких на місці звуку [y] в українській мові знаходиться буква o. За правилами має писатися ó, але тут виступає буква u: Długi (довгий); Zasuwać (засовувати); Skuwać (сковувати); Bruzda (борозна); Dłuto (долото); Kłuc (колоти); Płukać (полоскати); Pruć (пороти); But (черевик); Rum (ром); Sum (сом); Rumianek (ромашка).

Ż або rz

Буква ż і диграф rz можуть позначати один і той самий звук [ж]. Відмінність у написанні теж здебільшого зумовлена історично. Буква ż має загальнослов'янське походження, на її місці в українській мові виступає буква ж. Наприклад, żona (дружина). При цьому в словах можуть відбуватися чергування: ż//g, ż//dz, ż//dź, ż//z, ż//zi, ż//h, ż//d/d, ż//s: Drożka - droga (доріжка - дорога); Bliżej - blisko (ближче - близько); Mrożenie - mróz (заморожування - мороз). Також ż пишеться у словах, що закінчуються на -aż, -eż, yż, -iż, aż, eż,

-żar, -żur, -żer, żerka, -żka, -żca, -żnica, у складі часток із -że, -ż на кінці, а також у перших складах żo-, żó-. Наприклад: Żona (дружина); Żółw (черепаха); Niechże (нехай же); Ryż (рис); Zniżka (знижка); Sprzedaż (продаж). На місці rz в українських еквівалентах часто виступає м'який звук [p']. Крім того, при зміні форми слова rz чергується з r: marzec - marca (березень - березня); bierze - brać (бере - брати). Rz часто пишеться після b, p, t, d, k, g, ch, j, w, а буква ż - після l, ł, n, r: Drzewo (дерево); Przyroda (природа); Wrzątek (окріп); Nawilżać (зволожувати); Burżuazja (буржуазія). Винятки: pszenica (пшениця), pszczoła (бджола), kształt (форма), bukszpan (самшит), wszystko (усе), wszędzie (скрізь), zawsze (завжди), głupszy (більш безглуздий), krótszy (більш короткий), rzadszy (більш рідкісний). А ще rz часто виступає в словах, що закінчуються на -arz, -erz, -mierz, -mistrz: Pisarz (письменник); Kalendarz (календар); Burmistrz (бурмістр).

Н чи ch

Буква h найчастіше пишеться в запозичених словах (їх небагато), більшість із них - інтернаціональні. Наприклад, hokej (хокей). Так, h ми пишемо в словах, які починаються з hagio-, halo-, hekso-, hekto-, helio-, hemato-, hemi-, hemo-, hetero-, hiper-, hipro-, homeo-, homo-, hydro-, hel-, his-, hos-, hum-. Наприклад: Humanizm (гуманізм); Hysteria (істерія); Helicopter (вертоліт). А також у деяких словах (частіше іменах і вигуках), у яких h може опускатися. Наприклад, Hanna - Anna, Hej! - Ej!, harfa - arfa. Крім того, іноді h може стояти в середині слова. У такому разі ця буква чергується з g, ż, z, dz: Wahać się - waga - ważyć - na wadze.

Ch - позначає звук [x]. Вона пишеться в польських словах (наприклад, chcieć, chłop), а також у деяких запозичених, які починаються на arch-, arche-, archi-, chir-, chlor-, chol-, choreo-, chrom-, chrono-, chryz-, echo-, echin-, psych-, schizo-, synchro-: Archetyp (архетип); Chronologia (хронологія); Synchronizacja (синхронізація). А ще треба пам'ятати, що ch може чергуватися з sz, s, ś: Ucho - uszu (вухо - вуха); Trochę - troszkę (трохи - трошки).

Носові звуки або сполучення en, em, on, om Не завжди звуки [ом], [ем], [ен], [он] передаються на письмі за допомогою букв a та e. Носові звуки вимовляються перед щілинними приголосними s, z, ś, ź, sz, ż, rz, w, f, ch і на кінці слова. В інших випадках ми маємо справу з поєднаннями голосного o або e з приголосними m або n. [Ом] або [ем] звучить перед b, p; [он], [ен] - перед d, t, dz, c, cz, k, g; а [он'], [ен'] - перед ć (ci), dź (dzi). Перед приголосними ł і l літери a, e позначають чисті голосні [o], [e]. Носовий e, що стоїть на кінці слова, теж вимовляється як [e]. Букви a, e ми пишемо в словах польського походження, в українській мові їм відповідають звуки [a], [йа], [y], [йу]: Dąb (дуб); Piąty (п'ятий); Ręka (рука); Wąsy (вуса). А також у деяких запозичених, але давно освоєних польською мовою словах (наприклад, fladra (камбала), brąz (бронза)), закінченнях і суфіксах таких форм слів: в іменниках, прикметниках і займенниках жіночого роду однини в знахідному й знахідному відмінках (moją siostrę - мою сестру, studentką - студенткою); у деяких іменниках середнього роду однини (ciele, imię); у дієсловах 1 і 3 особи теперішнього та майбутнього часу (idę - я йду, idą - ідуть); у дієприкметниках і дієприслівниках (pragnący - бажачий, idąc - ідучи).

En, em, on, om пишемо в запозичених і не повністю освоєних словах. В українській мові цим сполученням відповідають комбінації звуків [эм], [ом], [эн], [он], [ан]: Kompres (компрес); Kompozycja (композиція); Temperatura (температура); Koncert (концерт); Kalendarz (календар).

Правопис великої та малої літер

Під час вибору потрібної літери ми керуємося тими самими правилами, що й в українській мові. Однак у польській орфографії є кілька особливостей. Усі назви національностей пишуться з великої (великої) літери. Наприклад, Anglik (англієць), Angielka (англійка), Czech (чех), Żyd (єврей). У назвах журналів, газет, видавництв, організацій, установ тощо, що складаються з кількох слів, кожне з них пишеться з великої літери. Наприклад, Teatr Ludowy (народний театр), Ministerstwo Spraw Wewnętrznych (Міністерство внутрішніх справ). Поляки пишуть займенники (а також слова Pan, Pani,

Raństwo) з великої літери, коли хочуть показати ввічливе звернення до адресата: dziękuję Ci za wszystko - дякую тобі за все.

Методика орфографії

Головна мета навчання техніки письма іноземною мовою полягає у формуванні в учнів

А) графічних/каліграфічних та

Б) орфографічних навичок.

Так, на першому етапі формування орфографічних навичок використовуються вправи з аналізу, вправи на ідентифікацію та диференціацію:

- звуко-літерний аналіз слова;
- групування слів з однаковими звуками, але різними графемами;
- групування слів на основі протиставлення графем;
- диференціація подібних, але не тотожних графем;
- списування за зразком;
- списування з різними завданнями (підкреслити букву, буквосполучення, слова з однією і тією орфограмою);

Під орфографічними навичками розуміють навички написання слів у відповідності до правил використання письмових знаків у кожному конкретному слові.

Орфографічні системи іноземних мов, що вивчаються в середніх навчальних закладах, базуються на трьох основних принципах:

1. фонетичному, коли буква повністю відповідає звуку, тобто опорою є вимова;
2. морфологічному, коли написання визначається правилами граматики (морфології) незалежно від фонетичних умов, наприклад, у споріднених словах чи формах;
3. традиційному (історичному), коли орфографічні форми є традиційно закріпленими і відображають зниклі норми вимови;

Серед труднощів навчання орфографії насамперед виділяються

- буквосполучення, що передають один звук
- одна буква може передавати різні фонemi, Або навпаки – один звук зображується на письмі різними графемами

Етапи навчання орфографії

Етапи роботи	Дії учнів	Вправи
Подача орфографічного матеріалу	Усвідомлення	Сприймання
Формування орфографічної навички	Розпізнавання	Графічне виділення Орфографічний аналіз
	Репродукування	Списування Групування Перестановка
	Продукування	Заповнення пропусків Підбір Трансформація Диктант

У навчанні орфографії виділяють дві підгрупи вправ:

1. до першої групи входять вправи на списування (виписування) і дописування;

А) просте списування та

Б) ускладнене списування (з підкреслюванням певних графем, з групуванням слів за певними ознаками тощо).

Складнішими будуть вправи на "вписування" або правильне розташування усіх букв слова – це кросворди, гра в "поле чудес", головоломки.

2. до другої – вправи для запису на слух (диктанти різних видів): зорові, зорослухові, слухові самодиктанти.

Приклади вправ:

1. Подача орфограми:

Пояснення та ілюстрація правила вчителем:

Звук [tʃ] виражається на письмі сполученням букв **cz**: **Często, poczta, człowiek, czasza, czolo.**

2. Вправи для формування орфографічних навичок.

1) **Вибери слова.** Які слова ви запишете з буквосполученням **cz**? (Слова _____ сприймаються _____ на _____ слух).
czarka, być, lecz, cześć, pięć...

2) Розфарбуй слова. Обведи фломастером контури буквосполучення **cz** в таких словах: miecz ...

3) Упізнай слова. Підкресли буквосполучення **cz** в таких словах і прочитай їх: **Często, poczta, człowiek, czasza, czolo.**

4) Згрупуй слова. Запиши слова із вправи 3 у два стовпчики залежно від написання в них букви **ć** чи буквосполучення **cz**.

5) Скільки тут слів? Розділи слова, написані разом:

Częstopocztaczłowiekczaszaczołomiecz.

6) Підпиши малюнки. Вибери потрібні слова і підпиши малюнки.
(Слова: **Często, poczta, człowiek, czasza, czolo**)

7) Перевір малюнки. Чи правильно підписав малюнки один із твоїх однокласників? Напиши слова правильно.

8) З'єднай слова. Випиши пари слів, що сполучаються.

9) Заповни кросворд.

10) Допиши слова. Допиши «**ć**» чи «**cz**» у словах і прочитай речення.

11) Вибери малюнки. Подумай, які із назв пишуться з буквосполученням **cz**, та визнач, які малюнки тут зайві.

12) Опиши малюнок. Випиши речення, які описують даний малюнок.

13) Зоровий диктант. Учні читають слова/словосполучення/речення з дошки, з аркуша чи з екрана мовчки та вголос, потім запис втирається. Учні пишуть по пам'яті. Для перевірки правильності написання запис подається ще раз.

Усі ці вправи тренувальні. Їх доцільно виконувати вдома у спеціальному зошиті із заготовками вправ або на уроці у формі ігор-змагань.

Навчання орфографії не обмежується початковим ступенем, де закладаються основи орфографічних навичок. Їх удосконалення має місце під час формування лексико-граматичних навичок при виконанні письмових вправ, у ході навчання читання, аудіювання чи говоріння, при використанні запису в роботі з текстом чи в підготовці усного повідомлення. Проте як на середньому, так і на старшому ступені необхідно систематично використовувати спеціальні вправи, спрямовані на підтримування орфографічних навичок. Адже орфографічні труднощі чатують на учнів протягом усього курсу навчання в середній школі через стійкий негативний вплив рідної мови.

Вчителеві необхідно скласти опис (інвентар) типових орфографічних помилок учнів та проводити вправи на їх запобігання. Для полегшення запам'ятання проблематичних слів доцільно вдаватися до їх класифікації за певними орфографічними критеріями

Необхідно також звертати увагу учнів на розбіжності в орфографії іноземної та рідної мов, щоб запобігти інтерференції останньої.

Практичні завдання:

- 1) Порівняйте особливості української та польської орфографії.
- 2) Запропонуйте приклади вправ для вивчення польської орфографії.
- 3) Підготуйте приклад конспекту уроку з вивчення орфографії.

4.3. Методика лексики та фразеології

Навчання лексикології у закладах середньої освіти. Лексикологія та комунікативна компетентність. Методи (прямий (безперекладний) і непрямий (перекладний) навчання іноземних мов. Техніки засвоєння лексичного матеріалу. Техніки презентації. Техніки засвоєння. Техніки повторення нової лексики.

1. Зміст навчання лексичного матеріалу

- формування: активного/ пасивного/ потенційного словникового запасу
- формування: репродуктивних/рецептивних лексичних навичок, навичок користування різними видами словників

Лексичні мовленнєві навички - це навички одночасного відбору в пам'яті лексичних одиниць, які за своїм значенням відповідають змісту думки, що виражається, та граматично правильне їхнє оформлення у фразі.

Лексика як носій соціокультурної та соціолінгвістичної інформації:

- сприяє формуванню уявлень про особливості іншої культури, побуту, про звички і традиції носіїв мови;
- ознайомлює з нормами поведінки, правилами оформлення приватного та ділового листування (наприклад, традиційними формами святкових поздоровлень і побажань);
- відображає національний колорит (наприклад, фольклор, прислів'я, приказки тощо);
- містить реалії, які є своєрідними маркерами національно-культурного контексту.

Яскраво виражену лінгвокраїнознавчу маркованість має фразеологія.

2. Критерії відбору лексичних одиниць (ЛО):

статистичні:

- частотність
- поширеність

лінгвістичні:

- сполучуваність
- словотворча цінність
- багатозначність
- стилістична необмеженість
- зразковість

методичні:

- тематична відповідність
- семантична цінність

Труднощі при засвоєнні:

- активної лексики
- вживання слова як самостійно, так і в структурах;
- слова-синоніми;

- неспівпадання способів утворення граматичних форм у рідній та іноземній мовах;
- схожість за значенням - відмінність за формою в рідній та іноземній мовах;
- неспівпадання об'єму значень слів та їх сполучуваності в рідній та іноземній мовах;

пасивної лексики

- односкладові кореневі слова;
- багатозначні слова;
- слова-пароніми;
- «зрадливі друзі» перекладача.

3. Способи та прийоми семантизації лексики

Способи	безперекладний			перекладний
Прийоми:	предметне унаочнення	мовне унаочнення	мовленнєве унаочнення	переклад однослівний;
	предмети; зображення; міміка й жести	контекст; словотвірний аналіз; етимологічний аналіз; синоніми/антоніми; диференціувальна шкала; дефініція; тлумачення іноземною мовою	мовленнєва ситуація; контекст	переклад багатослівний; переклад пофразовий; тлумачення рідною мовою

4. Формування репродуктивних лексичних навичок

Труднощі у засвоєнні активного лексичного мінімуму:

- форма ЛО;
- функція ЛО;
- значення ЛО;
- вживання ЛО в усному та письмовому мовленні.

Етапи навчання лексики

I етап – орієнтовно-підготовчий

1) оголошення теми, визначення пізнавальної комунікативної задачі;

2) введення й семантизація нових ЛО:

- зв'язна розповідь з елементами бесіди та паралельною семантизацією,

- використання пошукових технологій: асоціативна мережа; тематичне дерево; синонімічні ряди; лексична вилка; словники ;

3) повторення учнями нових слів уголос за вчителем (окремо та в ілюстративних реченнях) з опорою на наочність, яка застосовувалася при семантизації;

4) запис слів - алфавітний чи тематичний словник

- словниковий зошит
- лексичні картки

5) складання учнями самостійно речень з новими словами.

II етап - тренувальний

Вправи: підготовчі (мовні, некомунікативні) мовленнєві (умовно-комунікативні)

Підготовчі вправи:

а) на засвоєння форми і значення ЛО:

• повторення ЛО за вчителем (диктором) з виділенням наголосу, важкого звуку, звукосполучення);

- диференціювання тематичної лексики;
- групування ЛО за різними формальними ознаками (асоціювання);
- заповнення пропусків у реченнях; вибір синоніма (антоніма);
- лексичні ігри;

б) на засвоєння сполучуваності ЛО:

- складання словосполучень з окремих слів (знаходження пари);
- розширення речень;
- знаходження еквівалентів у рідній мові.

Мовленнєві вправи (вправи у підготовленому мовленні):

- лаконічні відповіді на загальні та альтернативні запитання;
- імітація мовленнєвого зразка (МЗ);
- підстановка у МЗ;
- трансформація МЗ;
- завершення МЗ;
- розширення МЗ;

- відповіді на різнотипні запитання;

III етап - ситуативно-варіативний

Самостійне вживання учнями ЛО у реченні, понадфразовій єдності, мікродіалозі, тобто вправи у невідготовленому мовленні.

На початковому ступені вивчення іноземної мови переважають усні безперекладні умовно-комунікативні вправи, хорова робота, лексичні ігри, зображувальне та предметне унаочнення. На середньому ступені через ускладнення лексичного матеріалу поряд з умовно-комунікативними вживаються некомунікативні, зростає роль письмових вправ, особливо вдома.

На старшому ступені зростає питома вага самостійної роботи учнів з новою лексиною.

Формування рецептивних лексичних навичок

Рецептивні лексичні навички (аудіювання, читання): форма слова (звуковий/графічний образ) → значення й функція слова

Послідовність роботи над ЛО:

- 1) запис нової ЛО на дошці, пояснення значення й функції;
- 2) чітке промовляння вголос ЛО учнями за вчителем (диктором);
- 3) сприймання ЛО в контексті (словосполученнях, реченнях, понадфразових єдностях);
- 4) тренувальні рецептивні та рецептивно-репродуктивні вправи.

Формування навичок роботи над словником передбачає розвиток умінь:

- приводити слово до словникової форми;
- знаходити в словнику функцію слова відповідно до проіндексованого варіанту;
- вибирати з усіх поданих значень слова необхідного за контекстом.

Формування потенційного лексичного запасу передбачає виконання вправ:

- зі словами-інтернаціоналізмами;
- на словотворення;
- на розвиток мовної здогадки;
- з використанням явища конверсії (до якої частини мови відноситься слово).

NB! Пам'ятайте!

- 1) Знати слово означає знати
 - а) з якими іншими словами воно звичайно сполучається;
 - б) його граматичні характеристики;
 - в) як воно вимовляється;
- 2) Завчайте нові слова не ізольовано, а у фразах;
- 3) Записуйте прикметники разом з іменниками і навпаки
- 4) Дієслова записуйте разом із структурними елементами та іменниками.
- 5) Іменники записуйте у фразах
- 6) Не забувайте про прийменники, які вживаються зі словами, які вивчаються

Практичні завдання:

- 1) В якому випадку доцільніше використовувати перекладний/безперекладний спосіб семантизації лексики?
- 2) Наведіть приклади використання перекладного/безперекладного способів семантизації лексики
- 3) Запропонуйте приклади вправ для вивчення польської лексики.
- 4) Підготуйте приклад конспекту уроку з вивчення лексики.

4.4. Методика морфології

Особливості навчання граматики. Граматика у вивченні іноземної мови. Техніки навчання граматики. Техніки презентації нового матеріалу. Техніки для автоматизації вивчених конструкцій. Трансформаційні техніки навчання граматики. Техніки впровадження граматичних структур у власне мовлення.

Мета навчання граматики іноземної мови у середній школі - формування граматичної компетенції, тобто оволодіння граматичними навичками мовлення:

продуктивного (говоріння і письмо → → активний граматичний мінімум);

рецептивного (аудіювання і читання → → пасивний граматичний мінімум).

Активний граматичний мінімум	Пасивний граматичний мінімум
більш поширений	
у стилі усного мовлення	у книжково-писемному стилі мовлення
забезпечує	
вираження власних думок в усному та письмовому мовленні	сприймання й розуміння думок інших людей при читанні та аудіюванні
функціонує при	
виборі структури, необхідної для вираження думки; звуковому/графічному оформленні думки за допомогою вибраної структури	сприйманні та розпізнаванні звукового чи графічного образу граматичного явища; декодуванні граматичної інформації тексту (співвіднесенні її з певним значенням)
пов'язаний з оволодінням	
репродуктивними граматичними навичками	рецептивними граматичними навичками

Методична типологія граматичних явищ рідної та іноземної мов:

Характер відповідності граматичних явищ	Методичні поради
повна відповідність за значенням та способом утворення (наприклад, види займенників, ступені порівняння прикметників та прислівників, типи синтаксичного зв'язку)	відноситься до активного граматичного мінімуму, легко засвоюється за аналогією
відповідність за значенням, але неспівпадання за способом утворення (наприклад, множина іменників)	легко вводиться в мовлення, але вимагає запобігання можливим помилкам
Неспівпадання об'єму значень, способу утворення й функціонування (наприклад, утворення майбутнього часу)	вимагає, в першу чергу, формування чіткого розуміння відмінностей і профілактики помилок
відсутність відповідного граматичного значення в рідній мові (наприклад, утворення множини чоловічоособової та нечоловічоособової форми)	На початковому етапі відноситься, здебільшого, до пасивного граматичного мінімуму, потребує формування навичок уживання у значній кількості тренувальних вправ

2. Основні способи введення (презентації) граматичної структури

- на рівні фрази (речення):
- у мовленнєвих зразках (одиницях мовлення):
- у правилах-інструкціях: «Щоб розповісти про дію, яка ...»
- у вигляді пам'ятки-схеми
- у вигляді алгоритму

3. Методика формування граматичних навичок усного мовлення

Граматичні навички усного мовлення передбачають виконання операцій:

- а) вибору граматичної структури, адекватної поставленій мовленнєвій задачі;
- б) оформлення її відповідно до мовних норм.

NB!

Спершу подумайте над питанням: «Що для вас головніше: щоб ваші учні знали граматичні правила чи щоб вони володіли мовленнєвими граматичними навичками?». Принципи комунікативного навчання граматики:

- 1) наявність мовленнєвої задачі;
- 2) паралельне засвоєння форми й функції граматичного явища при домінуючій ролі останньої;
- 3) робота за аналогією (моделлю) у процесі формування граматичних автоматизмів.

Етапи формування граматичних навичок усного мовлення:

NB!

1. Для ознайомлення зі значенням, вживанням та формою граматичного явища використовуйте зв'язний текст (графічну чи звукову ілюстративну ситуацію), який демонструє типову мовленнєву ситуацію з використанням цієї граматичної структури.

2. Осмислення граматичного явища може відбуватися індуктивно чи дедуктивно. Індуктивно - це шлях від аналізу зразків до виведення закономірності. Дедуктивно - це шлях від формулювання закономірності до її підтвердження зразками.

I етап - орієнтаційно-підготовчий - ознайомлення з граматичним явищем:

1) постановка комунікативної задачі, створення ситуативного контексту (ілюстративна ситуація).

Способи створення контексту:

- Безпосереднє оточення: навколишні предмети, особисте життя
- Зовнішній світ за межами класу: розповідь, ситуація, мовленнєві зразки

- 2) повторення ілюстративної ситуації з особливим акцентуванням мовленнєвих зразків, що містять граматичне явище, яке підлягає вивченню, пояснення його значення
- 3) перевірка розуміння учнями змісту цього граматичного явища (відповіді на запитання, хорове та індивідуальне промовляння мовленнєвого зразка)
- 4) пояснення функції та форми граматичного явища, диференціювання мовленнєвих ситуацій на рідній мові, ознайомлення з інтонацією мовленнєвого зразка;
- 5) запис моделі, формули, правила, 2-3 мовленнєвих зразків, що містять дане граматичне явище.

II етап - тренувальний - формування автоматизмів у вживанні даної граматичної структури (виконання умовно-комунікативних рецептивно-репродуктивних вправ)

NB!

Вимоги до вправ: спрямованість на спілкування, вирішення комунікативної задачі; інтенсивне, багаторазове промовляння різних, але аналогічних мовленнєвих зразків.

Типи та послідовність тренувальних вправ:

- 1) імітативні
- 2) підстановчі
- 3) трансформативні
- 4) репродуктивні

III етап - ситуативно-варіативний - самостійне продукування учнями висловлювань, які містять дану структуру поряд з іншими.

Виконання продуктивних мовленнєвих вправ

Формування рецептивних граматичних навичок

Володіння рецептивними граматичними навичками передбачає:

- уміння розрізняти в реченні інформативні сигнальні ознаки граматичної структури (порядок слів у реченні, дієслова-зв'язки, сполучники, сполучні слова, прийменники тощо);
- уміння виділяти фразові стереотипи головних структур речення (видочасові дієслівні форми, різні конструкції та звороти тощо);
- створення психологічної установки на пізнання граматичної структури за її формальними признаками.

Методичні рекомендації:

1. Засвоєння пасивного граматичного мінімуму здійснюється з використанням тих же методів, як і активного: ознайомлення, тренування, застосування.

2. Граматичні структури пасивного мінімуму подаються не в ситуаціях мовлення, а в контексті (звуковому чи графічному тексті).
3. Пред'являти їх доцільно не за принципом однієї трудности (як при формуванні продуктивних граматичних навичок), а великими блоками.
4. Рекомендується широке використання узагальнюючих граматичних таблиць.
5. При ознайомленні з омонімічними граматичними явищами варто використовувати пам'ятки-інструкції та алгоритми.
6. Для автоматизації дій учнів з новими граматичними структурами пасивного мінімуму використовуються некомунікативні (мовні) вправи на розпізнавання, диференціацію, знаходження в тексті, визначення функції в реченні тощо.
7. Для контролю засвоєння пасивного граматичного мінімуму використовуються вправи на переклад, різноманітні тестові завдання.

Практичні завдання:

- 1) Наведіть приклади граматичних конструкцій, які будуть знаходитись у пасивному/активному граматичному мінімумі у студентів початкового/ проснутого етапів навчання
- 2) Запропонуйте приклади вправ для вивчення польської граматики на різних етапах.
- 3) Підготуйте приклад конспекту уроку з вивчення граматики.

Модуль

5. РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ

5.1. Методика синтаксису та пунктуації

Синтаксичні проблеми польської мови в умовах інтерференції. Типові синтаксичні помилки у мовленні українця. Форми присудка. Особливості сполучуваності числівників з іменниками та дієсловами. Порядок слів у реченні.

Генетична спорідненість української та польської мов сприяє засвоєнню студентами-українцями синтаксичної системи польської мови. Типи синтаксичного зв'язку, будова речень в цілому характеризуються в обох мовах як подібні. Це зумовлює дію *транспозиції*, що полегшує процес засвоєння будь-якої другої мови, проте в стратегії навчання українців польської мови не можна нехтувати граматичними особливостями кожної з мов, адже саме вони провокують дію міжмовної *інтерференції*, викликають труднощі, спричиняють помилки в мовленні. Організуючи процес вивчення польської мови українцями, зокрема її синтаксичної системи, слід обирати методичну стратегію, що передбачає зосередження уваги на особливостях польської мови та опору на компетентність студентів у синтаксисі, набуту ними при вивченні рідної мови.

В обох мовах будова *простого речення* переважно збігається, хоча є певні відмінності. Підмет простого речення може виражатися іменником, субстантивованими словами (прикметниками, числівниками, займенниками) та інфінітивом або словосполученням: *Polały się łązy me czyste, rzęsisie.* (A. Mickiewicz); *Ktoś odcedza makaron, ktoś grabi liście w ogródku.* (W. Szymborska); Хрущі над вишнями гудуть. (Т. Шевченко); Несказане лишилось несказаним. (Л. Костенко).

Звертають на себе увагу особливості *координації підмета і присудка*. В українській мові у двоскладному реченні при підметі, що виражений словосполученням кількісного числівника та іменника або особового займенника, форму присудка визначає семантика. У разі, коли увага зосереджується на кількості, присудок набуває форми однини, наприклад: На столі залишалось тільки три книжки. Якщо мовець наголошує на дії,

присудок набуває форми множини, наприклад: Три тополі при дорозі похилилися від туги; Дев'ять братів пішли на полювання, а сестричка лишилася прясти; Народилось нас у матері семеро, та вижили лише четверо.

У польській мові підмет, до складу якого входять числівники *dwa, trzy, cztery*, вимагає від присудка у теперішньому часі дієслівної форми третьої особи множини, а підмет з числівниками від *pięć* і далі – однини, у минулому часі нормативно слід використовувати дієслівну форму середнього роду однини, наприклад: *Dwie filiżanki stoją na stole. Trzy dziewczyny śpiewają w chórze. Sześć książek stoi na półce. Dziewięć osób siedzi przy stole, trzy – stoją obok.*

Для студентів-українців вибір форми присудка в залежності від числівника у складі підмета та часу дієслова-підмета є незвичним, такого в їхній рідній мові немає, тому це справляє чималі труднощі і нерідко викликає інтерферентні помилки в польському мовленні, наприклад: *Na półce stoi dwie książki (замість stoją). Siedmiu studentów wyjechali do Warszawy (замість wyjechało).*

Особливістю польської мови є те, що *присудок у формі 1 або 2 особи уживається без підмета*, відсутність якого легко компенсується особовими закінченнями дієслівної форми присудка, наприклад: *Deszcz pijemy, nic nie jemy (К. Gałczyński). Spytałam go o tamte czasy (W. Szymborska). A już jesteś nawieki zakochany w urodzie Warszawy (К. Gałczyński).* Особовий займенник у ролі підмета використовується, коли необхідно логічно підкреслити діючу особу: *Ja jestem spokój twych nocy i walka dnia, i modlitwa, i długi obłok złocisty. Ty jesteś światłem świata i pieśnią mojej drogi (К. Gałczyński).*

В українській мові у двоскладних реченнях підмет у формі займенника 1 і 2 особи активно використовується, наприклад: *Я пас ягнята за селом (Т. Шевченко). Я на гору круту крем'яную буду камінь важкий підіймать (Л. Українка). Я бачив дивний сон (І. Франко).* Польські конструкції з пропуском підмета у 1 і 2 особі сприймаються студентами-українцями не як особливість польського синтаксису, а скоріше як еквіваленти односкладних означено-особових речень. У їхньому мовленні часто зустрічаються конструкції із

займенником 1 та 2 особи у ролі підмета, що нетипово для польської мови, наприклад: *Ja nigdy nie byłam w Warszawie.*

Latem my poechaliśmy na Krym (носії польської мови сказали б: *Nigdy nie byłam w Warszawie. atem poechaliśmy na Krym*). Подібні конструкції, хоча й нетипові для польської мови, не перешкоджають комунікації.

Синтаксична конструкція *простого речення із значенням приналежності* в українській мові може бути представлена двома варіантами, наприклад: *У мене є книжка. Я маю книжку.* У польській мові значення приналежності виражається тільки однією конструкцією, наприклад: *Mam chusteczkę haftowaną, co ma cztery rogi.* Синтаксична синонімія конструкцій в українській мові стає причиною використання конструкції, що нехарактерна для польської граматики, наприклад: *U mego brata jest ta książka* (замість *Mój brat ma tę książkę*). *U mojej siostry była możliwość pojechać do Warszawy* (замість *Moja siostra miała możliwość*).

Простий дієслівний присудок в обох мовах здебільшого виражається особовими дієслівними формами. Наприклад: *Pomarańczę księżyc wyrływa z rzeki.* (К. Gałczyński). *Рече та стогне Дніпр широкий* (Т. Шевченко). Складений іменний присудок має у кожній з мов певні особливості. В українській мові у теперішньому часі вживається так звана нульова зв'язка, на що нерідко вказує наявність тире, наприклад: *Сестра хвора. Вже пізно. Я – викладач, а Володимир – лікар з великим досвідом. Хоча використання зв'язки у формі дієслова теперішнього часу не буде порушенням норм української літературної мови, проте воно притаманне книжному мовленню або несе особливе семантичне і стилістичне навантаження у художньому тексті, наприклад: Я єсть народ, якого правди сила ніким звойована ще не була.* (П. Тичина).

У польській мові дієслово-зв'язка *być* у складі присудка обов'язкова не тільки у майбутньому і минулому, а й у теперішньому часі, наприклад: *Jesteśmy częścią w zespole, z niego płynie nasza siła* (К. Gałczyński). *Miłość jest dębem złotym* (К. Gałczyński). Проте у польській поезії нерідко трапляються конструкції, у яких дієслово-зв'язка відсутнє, наприклад: *Noc taka srebrna*

naokół (K. Gałczyński). Spokój i cisza w pożółkłych trawach sawanny (W. Szymborska), а також неповні речення з пропуском дієслова-зв'язки, наприклад: Jego oczy są straszne, twoje – tylko miłe (K. Gałczyński).

У польській мові функцію зв'язки при підметі, вираженому іменником, може виконувати займенник *to*, наприклад: Warszawa to współczesna stolica Polski. В українській мові подібні конструкції також мають місце, наприклад: Київ – це столиця України.

Звертає на себе увагу *різна пунктуація та різні займенники* в обох мовах. У західноукраїнських діалектах поширена конструкція, що включає польську модель і український займенник, наприклад: Львів – то старе місто. Говорячи по-польськи, студенти-українці дуже часто ігнорують дієслово-зв'язку в теперішньому часі (наприклад: Ja student Państwowego Uniwersytetu, a mój brat inżynier). Таке мовлення порушує синтаксичну гармонію польської мови, хоча не має комунікативної значущості, суттєво не впливає на процес порозуміння між мовцями.

Іменна частина складеного присудка в обох мовах може бути виражена формами називного або орудного відмінка. Наприклад: Він – студент інституту філології. Він є студентом другого курсу. Вона вже давно бабця. Вона щаслива, що стала бабцею. On jest rozumny. On jest studentem na wydziale fizyki. Вибір відповідної форми іменної частини присудка (називний або орудний відмінок) у кожній із мов визначають різні критерії. В українському синтаксисі форма іменної частини більшою мірою залежить від семантики. У присудку, що характеризує постійну ознаку, іменна частина має форму називного відмінка, наприклад: З розмови стало відомо, що він француз. Поговорювали, що вона була глуха зроду. Якщо присудок має значення непостійної ознаки, його іменна частина набуває форми орудного відмінка, наприклад: Я вже став дорослим. Після цього він вже був обережним. Проте така вимога не є суворою, і в українському мовленні допустима синонімія цих форм, наприклад: Він був кмітливий хлопець. Він був кмітливим хлопцем.

У польському складеному присудку форма іменної частини суворо обумовлюється приналежністю до певної частини мови: іменник вимагає орудного відмінка (Jestem Ukrainką. On jest Ukraińcem), а прикметник і усі слова, що відмінюються за зразком прикметника, – називного відмінка, наприклад: Widoczność będzie słaba. Poranek spodziewany jest chłodny i mglisty (W. Szymborska). Ty jesteś taka mała, ty jesteś jak lira (K. Gałczyński). Слід звернути увагу на те, що у разі поширення іменника означенням, останнє також набуває форми орудного відмінка. Наприклад: Ona była ładną dziewczyną. Piotr jest sympatycznym chłopcem. Ці синтаксичні особливості української та польської мов провокують численні помилки у польському мовленні українців, зокрема у побудові речень зі складеним іменним присудком у теперішньому часі. Часто студенти не використовують дієслово-зв'язку, добирають невідповідну форму іменної частини присудка, наприклад: Ona studentka pierwszego roku (замість Ona jest studentką).

У польській та українській мовах є певна різниця *форм прямого додатка*. В українській мові він може виражатися родовим і знахідним відмінком, наприклад: Писати лист. / Писати листа. При запереченні також можливі дві форми, хоча перевага надається родовому відмінку. У польській мові при запереченні єдиною можливою є форма родового відмінка, наприклад: Jego śladów na piasku żaden wicher nie zatrze (K. Gałczyński).

Потребує до себе уваги *порядок слів у реченні*. В українській мові він довільний (порівняймо: хлопець не був дуже розумним. Дуже розумним хлопець не був), хоча й прагматично обумовлений (порівняймо: Цей хлопець не дуже розумний. Не цей хлопець дуже розумний).

У польській мові порядок слів також є вільним, проте передбачає певні правила: прикметникові означення поділяються на такі, що характеризують (*charakteryzujące*), і такі, що кваліфікують (*kwalityfikujące*).

Означення, що характеризує (інформує про якість, зовнішні та внутрішні ознаки), передує означуваному слову, наприклад: współczesny rozwój, swobodne kontakty. Означення, що кваліфікує, уживається після означуваного слова, наприклад: język polski, odmiana terytorialna, procesy

interferencyjne. Нерідко дослідники пов'язують місце означення з розрядом прикметника і зазначають, що якісні прикметники передують означуваному слову. Помилки, що пов'язані з порядком означення, у польському мовленні студентів-українців зустрічаються часто, і хоча вони не є комунікативно значущими, проте впливають на загальне естетичне враження від тексту, так би мовити, «виказують» іноземного мовця.

Є певні відмінності у формах предикативного центру односкладних речень української та польської мов. Так, в українській мові предикативним центром у неозначено-особовому реченні є дієслово у формі 3 особи множини (наприклад: У газетах повідомляють про небезпеку пожеж), а в безособовому – зворотне дієслово у формі 3 особи однини (наприклад: Робиться усе можливе для допомоги постраждалим).

У польській мові у цьому значенні використовуються безособові конструкції, в яких головний член речення має форму дієслова 3 особи однини з додаванням зворотного займенника *się*, наприклад: *W gazetach pisze się o pożarach w lasach. W takim razie mówi się o leczeniu.* Ця синтаксична відмінність найчастіше спричиняє нехтування студентами-українцями зворотнім займенником *się*, студенти надають перевагу неозначено-особовим реченням, наприклад: *W książkach piszą o wielu rzeczach* (замість типового для польської мови *pisze się*). І хоча при цьому граматична норма польської мови не порушується, проте мовлення втрачає суто польське забарвлення.

Традиційною типологічною ознакою українського синтаксису вважається *домінування активних конструкцій*. Українські мовці частіше кажуть *Ми побудували дім, ніж Дім побудований нами*. Пасивні конструкції зазвичай поширені у науковому стилі, хоча надмірне їх використання мовознавці кваліфікують як негативне явище. У сучасній польській літературній мові пасивні конструкції не викликають застережень, вони є часто уживаними, хоча й стилістично забарвленими, наприклад: *Nasło „niepokój, uznane przez nich za sprośne, nie miałoby odwagi znaleźć się w słowniku. (W. Szymborska).* Польські мовці можуть використати один з варіантів: *Dom zbudowany przez nas. Zbudowaliśmy dom.* Звертає на себе увагу

різна граматична форма слів, що називають виконавця дії у пасивних конструкціях обох мов. Це орудний відмінок без прийменника в українській мові (ким?, чим?) та знахідний відмінок з прийменником у польській мові (przez kogo?, co?). Порівняймо: Книжка нами прочитана. / Книжку нами прочитано. Książka została przeczytana przez nas. Ці синтаксичні особливості викликають інтерферентні помилки у польському мовленні студентів-українців. Часто можна спостерігати неправильну побудову пасивних конструкцій, наприклад: Książka przeczytana nami (замість przez nas). Obraz stworzony malarzem (замість przez malarza).

Для сучасної української літературної мови нехарактерним є використання *активних дієприкметників теперішнього часу* із залежними словами. Їх уживання мовознавці кваліфікують як явище штучне, неприродне для мови і радять замість них уживати еквівалентну конструкцію з підрядним означальним реченням. Наприклад: Я помітив дівчину, яка сиділа у затінку (замість Я помітив сидячу у затінку дівчину). Для польської мови, навпаки, уживання активних дієприкметників теперішнього часу є нормативним. Наприклад: Ostatni panujący Piast, Kazimierz Wielki, złożył wiele miast. Jak marząca o szczęściu narzeczona młoda zbudzi się (A. Mickiewicz). Dwie chcące żyć istoty zerwane do biegu (W. Szymborska). Нерідко українські студенти у польському мовленні уникають конструкцій з активними дієприкметниками, замінюючи їх підрядними реченнями.

Є певні особливості в *оформленні питальних речень* у кожній з мов. Так, в українській мові в таких реченнях питальна частка **чи** може вживатися, а може бути відсутньою. Порівняйте: Чи ви говорите українською? / Ви говорите українською? Чи хтось про мене запитував? / Хтось про мене запитував? У польській мові перевага надається конструкціям з питальною часткою, наприклад: Czy pan mówi po polsku? Czy ktoś o mnie pytał? У польському мовленні студентів-українців нерідко можна спостерігати питальні конструкції без питальних часток, наприклад: Pan był w Kijowie? (замість czy pan był) Kolega oglądał tę wystawę? (замість czy kolega

oglądał). Зауважимо, що подібні помилки не є комунікативно значущими, проте вони не відбивають польського узусу.

У *заперечних конструкціях* спостерігаються особливості *форм прямого додатка*. В українській мові норма допускає уживання знахідного і родового відмінків, наприклад: не читав ту книжку / не читав тієї книжки. У польській мові перевага надається родовому відмінку, наприклад: nie czytałem tej książki, nie oglądałem tego filmu.

Є відмінності в оформленні *синтаксичного зв'язку керування* в українській та польській мовах. Нерідко залежні слова у словосполученнях набувають різної граматичної форми, при них використовуються різні прийменники, наприклад:

упевнений (у чому?) pewny (czego?)

уживати (що?) używać (czego?)

звітувати (про що?) składać sprawozdanie (z czego?)

дозволяти (що?) pozwalać (na co?)

переконатися (у чому?) przekonać się (o czym?)

запитати (про кого, що?) zapytać (o kogo, co?)

турбуватися (про кого, за кого?) troszczyć się (o kogo, co?)

скучати (за ким, чим?) tęsknić (za kim, czym?)

охороняти (від чого?) chronić się (przed czym?)

обрати (ким?) wybrać (na kogo?)

Запорукою засвоєння студентами норм керування у польській мові є контрастивний аналіз української та польської мов і висновки з нього, спостереження над синтаксичними конструкціями польської мови, активне використання їх у власному мовленні, виконання достатньої кількості тренувальних вправ, у тому числі на прямий і зворотній переклад.

Варто зауважити одну з особливостей польського мовленнєвого етикету, яка також може накладати свій відбиток на польське мовлення українців, у тому числі на його синтаксичну будову. Так, поляки до присутньої при розмові особи (або осіб) звертаються з використанням слів pan, pani, państwo, наприклад: Jak się pan czuje? Jak się pani nazywa? Jak

państwo dojechali? Подібні конструкції українською мовою мають уживатися без слів пан, пані, панство, а з використанням особового займенника 2 особи множини, що надає всій конструкції додаткового значення поваги, наприклад: Як ви себе почуваете? / Як ви почуваетесь? Як вас звати? / Як ваше ім'я? Як ви доїхали? Нехтування такими соціокультурними тонкощами викликає недоречне уживання слів пан, пані, панство в українському контексті, що у більшості українців на підсвідомому рівні асоціюється з певною соціальною нерівністю мовців або створює іронічний ефект, наприклад: Як пан себе відчуває? Як панство доїхали? Непризвичаєні до уживання слів пан, пані, панство, українські студенти і в польському мовленні не використовують їх, а вживають особовий займенник ви, наприклад: Jak was nazywać? Jak wasze zdrowie? Jak sprawy u waszego męża? При цьому порушується польський мовленнєвий етикет, у поляка може створитися про співрозмовника хибне враження як про невиховану, грубу людину.

Таким чином, порівняльний аналіз синтаксичних конструкцій української та польської мов – це одна з важливих теоретичних засад навчання українців польської мови, він дає можливість виявити особливості кожної з них та прогнозувати міжмовну інтерференцію, яка підтверджується спостереженнями за польським мовленням українських студентів. Використання синтаксичних компетентностей студентів, а також контрастивного аналізу з наступними дидактичними рефлексіями дозволяє передбачити помилки й урахувати їх, забезпечує ефективність процесу навчання студентів-українців польської мови.

Практичні завдання:

- 1) Складіть порівняльну таблицю особливостей українського/польського синтаксису.
- 2) Підготуйте приклад конспекту уроку з вивчення синтаксису.

5.2. Мовна і мовленнєва компетентність

Мовна компетенція розуміння тексту зі слуху. Мовна компетенція говоріння. Мовна компетенція читання. Мовна компетенція письма.

Формування навичок мовленнєвої діяльності учнів на уроках іноземної мови

Згідно з комунікативним підходом до навчання новий мовний матеріал (лексичний і граматичний) спочатку пред'являється у певному контексті, а вже потім активізується в усному і писемному мовленні за допомогою відповідних вправ і завдань. Вони мають бути комунікативно спрямованими і сприяти формуванню в учнів знань не тільки про значення нової мовної одиниці, але й про її формоутворення та функції (застосування) у мовленні. На основі цих знань мають формуватися відповідні мовні навички. Такий комунікативно-когнітивний підхід до навчання мовного матеріалу сприяє усвідомленому його засвоєнню і адекватному використанню у практичній мовленнєвій діяльності.

Процес навчання іноземної мови супроводжується певними труднощами, зумовленими особливостями навчального предмету (психологічний аспект переходу з однієї мови на іншу («мовний бар'єр»), міжмовна інтерференція («рідна мова – іноземна мова»).

На шляху подолання цих труднощів та раціоналізації навчального процесу пошук та визначення найефективніших форм роботи і способів активізації мовленнєвої діяльності відповідно до вікових особливостей учнів є вирішальним.

Саме тому велику увагу варто приділяти розвитку та удосконаленню мовленнєвих умінь та навичок, працюючи над формуванням та розвитком комунікативної компетенції шляхом добору оптимальних форм роботи та способів актуалізації мовленнєвої діяльності учнів на уроках польської мови. Адже чим краще учні оволодіють усним та писемним мовленням, тим успішнішою буде їхня навчальна робота в школі в цілому та з іноземної мови зокрема.

Поняття про рецептивні та продуктивні види мовленнєвої діяльності

З того часу як комунікація стала не тільки метою, а й засобом навчання іноземної мови, найважливішим компонентом змісту шкільного навчально-виховного процесу стає навчання мовленнєвої взаємодії.

Головні види мовленнєвої взаємодії:

	Усне мовлення		
Рецептивне мовлення	аудіювання	говоріння	Продуктивне мовлення
	читання	письмо	
	Письмове мовлення		

Рецептивне мовлення

Аудіювання більш складний спосіб отримання інформації, ніж читання:

- а) неможливий ретроспективний аналіз;
- б) пропускну здатність слухового аналізатора менша, ніж зорового;
- в) сприйняття усного мовлення супроводжується більш інтенсивною мобілізацією внутрішніх ресурсів організму, ніж читання.

Рецептивні види мовленнєвої діяльності об'єднують такі вміння, як:

- 1) антиципація/ ймовірнісне передбачення та прогнозування мовного матеріалу чи змісту;
- 2) загальне розуміння інформації (gist reading / listening)
- 3) швидка орієнтація у змісті (skimming), наприклад, вміння швидко виділити головні ідеї прослуханого/прочитаного, залишаючи поза увагою другорядні деталі;
- 4) знаходження специфічної інформації (scanning)
- 5) детальне розуміння інформації (intensive reading/listening), яке уможливорює з'ясування ставлення/ намірів автора щодо ..., або відповіді на запитання типу "Як часто?", "Чому?", "Скільки?".

б) виведення значення невідомих слів з контексту, наприклад, вміння здогадатися про значення невідомих слів з контексту.

Рецептивні види мовленнєвої діяльності вимагають для свого успішного здійснення не тільки певних лінгвістичних знань, а й екстралінгвістичної, загальнокультурної, соціокультурної компетенції.

Аудіювання і читання можуть бути як метою навчання, так і засобом розвитку продуктивних видів мовленнєвої діяльності.

Продуктивне мовлення

Для продуктивного мовлення характерні такі якості, як:

1) висока комунікативна вмотивованість, в основі якої лежать мотиви двох видів:

а) потреба у спілкуванні як така, що властива людині як суспільній істоті (загальна комунікативна мотивація);

б) потреба у здійсненні конкретного мовленнєвого вчинку (ситуативна мотивація), яка створює в учня постійну мотиваційну готовність;

2) достатня інформативність, яка для мовця визначається мірою впливу на співрозмовника (прагматичністю), а для співрозмовника - цінністю повідомлення для нього особисто;

3) висока автоматизованість та стійкість мовленнєвих вмінь.

Говоріння	Письмо
призначене головним чином для безпосередньої передачі інформації;	призначене для передачі думок на відстані з часовим інтервалом;
компресія тексту досягається засобами інтонації, міміки, жестів;	компресія тексту можлива завдяки кращій можливості обдумати зміст та форму написаного;
надмірність мовлення викликається імпровізаційним характером та відсутністю часу на обдумування, що породжує повтори, уточнення, виправлення;	надмірність письмового тексту зумовлена бажанням автора забезпечити однозначність розуміння написаного одержувачем інформації;
існує можливість уточнення інформації в залежності від реакції співрозмовника;	відсутня безпосередня відповідь на реакцію партнера;

допускає неточності у мовному плані (у зв'язку зі зміною мовленнєвого наміру)	не допускає помилок і вимагає доброго володіння орфографічними та граматичними (морфологічними та синтаксичними) навичками.
---	---

Мовна компетенція розуміння тексту зі слуху.

Під аудіюванням розуміють процес одночасного сприймання звукової форми висловлювання і розуміння його змісту на слух.

Аудіювання складається з:

- розпізнавання у звуковому потоці слів, речень, понадфразових єдностей;
- інтегрування їх у смислові комплекси, втримання їх у пам'яті під час слухання;
- здійснення попереднього прогнозування їх змісту;
- усвідомлення значення почутого у відповідності з ситуацією спілкування.

Аудіювання та говоріння – дві взаємозв'язані сторони усної мовленнєвої діяльності, в якій фази слухання та говоріння змінюють одна одну.

Аудіювання та читання два види рецептивної діяльності з використанням різних каналів надходження інформації: слухового (аудіювання) та зорового (читання). Читання є переведення графічної мови у звукову (через внутрішнє промовляння прочитаного).

Аудіювання та письмо - два види діяльності, об'єднані процесом внутрішнього промовляння.

Психо-фізіологічні механізми, задіяні при аудіюванні:

- інтонаційний та фонематичний слух;
- короткочасна (оперативна) пам'ять;
- словесно-логічна пам'ять;
- довготривала пам'ять;
- ймовірнісне передбачення (антиципація) та прогнозування;
- внутрішнє промовляння;

- словесне та предметне розуміння;
- вибіркова увага.

У шкільному навчальному процесі аудіювання виступає як:

мета навчання (одержання змістовно-сміслової інформації)	засіб навчання (допомога в мовному та мовленнєвому розвитку учнів та забезпечення навчального процесу)
повне розуміння прослуханого	ознайомлення з новим фонетичним, лексичним чи граматицичним матеріалом;
загальне розуміння прослуханого	управління навчальним процесом на уроці, забезпечення зворотного зв'язку в навчальній діяльності;
пошуки конкретної інформації	забезпечення діалогічної форми спілкування;
	розвиток важливих навчальних умінь (прогнозування змісту, антиципація, пам'ять, увага, аудитивні вміння тощо).

Головні психологічні, лінгвістичні та методичні труднощі аудіювання.

Об'єктивні		Суб'єктивні (індивідуально-вікові особливості учнів та рівень їх підготовки)	
Лінгвістичні:	Методичні:	Особливості аудіотексту:	Умови сприйняття аудіотексту:
- фонетичні;	- характер тексту;	- темп мовлення;	- психологічні особливості сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, реакції;
- лексичні;	- співвідношення відомої та невідомої лексики;	- об'єм повідомлення;	- вміння переключатися з однієї мислительної операції на іншу;
- граматичні;	- інформаційна насиченість;	- кількість пред'явлень;	- швидкість входження в тему

			повідомлення;
	- композиція;	- спосіб пред'явлення;	- наявність інтересу, особистих цільових установок;
	- смислова організація;	- наявність чи відсутність опор;	- рівень мовної та мовленнєвої підготовки учнів.

4. Методика навчання аудіювання

У цілому організація процесу аудіювання передбачає збоку вчителя такі кроки:

- 1) підбір матеріалу (у відповідності з нормами усного мовлення) та його організацію;
- 2) визначення та забезпечення форми пред'явлення аудіотексту та необхідних опор;
- 3) підготовку учнів до сприйняття аудіотексту (введення в тему, зняття можливих труднощів, формулювання комунікативних завдань);
- 4) пред'явлення аудіотексту;
- 5) організацію контролю розуміння учнями прослуханого;
- 6) виконання комунікативних завдань на основі прослуханого.

Етапи навчання аудіювання

I етап		II етап	III етап	IV етап
Введення в тему аудіотексту, зняття труднощів	Формулювання комунікативного завдання (установки) на прослуховування	Перше пред'явлення аудіотексту	Контроль виконання комунікативного завдання	Використання одержаної інформації в інших видах мовленнєвої діяльності
			Завдання для другого прослуховування	
			Повторне пред'явлення аудіотексту	
			Контроль виконання другого завдання	

Форми тестового контролю розуміння учнями прослуханого:

- тест множинного вибору;
- альтернативний тест);
- клоуз-тест, або тест не доповнення.

I етап:

- obejrzyj zdjęcia i omów je;
- oznacz zdjęcie;
- spójrz na listę przedmiotów i przewiduj treść historii;
- podgląd języka;
- sporządzić listę możliwości (pomysłów, sugestii itp.);
- przeczytaj tekst i uzupełnij luki;
- układaj pytania przed wysłuchaniem tekstu;
- uzupełnij wykres;
- nieformalna rozmowa, dyskusja w klasie itp.

II етап:

- zaznacz/sprawdź elementy na zdjęciach;
- dopasuj obrazki do tego, co usłyszysz;
- uporządkuj obrazki;
- uzupełnij obrazki;
- dyktando obrazowe;
- wykonaj czynności:
- podążaj trasą na planie lub mapie;
- uzupełnij tabelę, wykres lub tabelę;
- etykietowanie;
- przewidywanie.

III етап

- sprawdzenie zadań postawionych na poprzednich etapach;
- tradycyjne testy sprawdzające: test alternatywny; Test wielokrotnego wyboru; test zamknięcia;

IV етап – działania następcze:

- sekwencjonowanie faktów (zdjęć, działań itp.);
- dopasowanie do czytanego tekstu;
- podsumowanie;
- działania związane z rozwiązywaniem problemów i podejmowaniem decyzji;
- zadania ze słuchania polegające na układaniu puzzli;
- identyfikacja relacji;

- ustalenie nastroju (postawy, zachowania itp.);
- odgrywanie ról;
- dyktando itp.

Система вправ для навчання аудіювання.

Підготовчі вправи (формування складових елементів аудитивної діяльності):

а) вправи, спрямовані на формування фонетичних, лексичних, граматичних навичок аудіювання;

б) вправи, спрямовані на розвиток механізмів аудіювання (ймовірнісного передбачення, прогнозування, пам'яті, уваги тощо).

Мовленнєві вправи (керована мовленнєва діяльність, яка забезпечує практику аудіювання):

1) аудіювання та виконання дій та операцій:

- намалювати малюнок, ілюстрацію, схему тощо; вказати шлях на карті;
- ідентифікувати людину, місце, предмет за описом;
- виконати вказані рухи;
- робота з різним устаткуванням;
- виконати поетапно певний процес;

2) аудіювання з трансформацією одержаної інформації:

- перетворення інформації, одержаної усно, в письмове повідомлення;
- заповнення пропусків;
- заповнення таблиці, схеми тощо;
- скласти план, резюме;
- виконання завдань по типу «розрізних картинок»;

3) аудіювання з розв'язанням проблемних завдань:

- ігри та головоломки;
- загадки;
- інтелектуальні проблемні завдання;

4) аудіювання з оцінюванням інформації:

- запис одержаної інформації та її аналіз з метою розв'язання проблеми чи відповіді на запитання; оцінювання наявних у тексті аргументів;
- оцінювання причинно-наслідкових зв'язків;
- прогнозування можливих наслідків чи проектування дій;

5) аудіювання з обговоренням у питаннях та відповідях;

6) аудіювання для розваги, для неформальної бесіди.

Компетенція читання

Читання як рецептивний вид мовленнєвої діяльності

Читання - рецептивний вид мовленнєвої діяльності, який полягає у зоровому сприйманні лінійної послідовності графічних мовних знаків та розумінні закодованої в ній інформації.

Уміння, пов'язані зі сприйняттям графічного тексту:

- розпізнавання та ідентифікація графічних знаків;
- розширення поля зору для охоплення цілих графічних комплексів;
- синтагматичний поділ речення;
- прогнозування значення слова за декількома буквами;
- антиципація та прогнозування змісту тексту на основі окремих опорних елементів;
- смислова інтеграція мовних знаків.

Читання як засіб навчання:

- сприяє розширенню словникового запасу;
- закріплює граматичний матеріал та мовні структури;
- розвиває навички самостійної роботи;
- підтримує мовленнєві навички в умовах відсутності мовленнєвого середовища;
- створює спору для усного чи письмового мовлення;
- здійснює виховний, розвиваючий, загальноосвітній вплив на особистість.

Читання як мета навчання:

а) існує для:

одержання інформації;

задоволення;

б) формує:

графічні навички - пізнавання та диференціація графем на рівні слова, речення;

лексичні навички - самостійне виведення значення невідомих слів;

- ігнорування невідомої не ключової для даного тексту лексики;
граматичні навички - розуміння функції складових компонентів речення;

- синтагматичний поділ речення;
 - оволодіння граматичними засобами зв'язку;
- комунікативні уміння
- антиципація та прогнозування змісту тексту;
 - розуміння експліцитно та імпліцитно поданої інформації;
 - розуміння взаємодії частин речення, абзацу, тексту;
 - виведення головної ідеї з суми деталей;
 - знаходження специфічної інформації;
 - розуміння структурної організації тексту;
 - анотування, реферування, рецензування тексту.

NB!

Читання розвивається на основі усного мовлення, навчання читання в середній школі повинен передувати усний вступний курс.

Уміння читати формується один раз. Все, що відбувається потім, - вдосконалення цього початкового вміння: особлива увага до оволодіння учнями технікою читання на початковому ступені навчання іноземної мови.

Зріле читання на різних мовах має однакову структуру: не слід нехтувати вміннями, набутими при читанні рідною мовою. Використання досвіду читання рідною мовою є сьогодні одним з важливих принципів навчання читання на іноземній мові.

2. Види читання

За формою читання буває: про себе (внутрішнє читання); вголос (зовнішнє читання).

Читання про себе - головна форма читання, кінцева мета навчання читання в школі, націлене на одержання інформації, є монологічним за характером.

Читання вголос - другорядна форма, націлена на засвоєння техніки читання чи передачу інформації іншій особі (особам), є діалогічним за характером.

Існує ще поділ читання на:

перекладне - безперекладне,

зі словником - без словника,

класне - домашнє,

навчальне - зріле.

Види зрілого читання, передбачені шкільною програмою:

а) ознайомлювальне читання (екстенсивне, синтетичне, розумінням основного змісту прочитаного);

б) вивчаюче читання (інтенсивне, аналітичне, з повним розумінням прочитаного);

в) переглядове читання ((швидке читання з метою визначення головних ідей (skimming)) чи знаходження якоїсь певної інформації (scanning)).

3. Формування техніки читання

В умінні читати виділяють два аспекти: технічний (техніка читання) та змістовий (розуміння змісту та смислу прочитаного). Техніка читання це сума автоматизованих навичок, які забезпечують швидке сприйняття графічної інформації та швидке й точне співвіднесення її зі звуковими образами й значеннями.

Етапи формування техніки читання

а) навчання читання вголос;

б) навчання читання про себе.

Читання вголос головна форма читання на початковому ступені навчання іноземної мови.

Розпочинається після усного вступного курсу.

Як засіб навчання використовується для:

- формування навичок вимови;

- пояснення та первинного закріплення нового мовного матеріалу;

- створення бази для читання про себе.

Етапи навчання читання вголос

I етап дотекстовий

Мета - засвоєння буквено-звукових відповідностей в польській мові.

Задачі:

- засвоєння конфігурацій літер польського алфавіту;
- оволодіння звуко-буквеними та буквено-звуковими відповідностями (а не назвою букви в абетці);
- формування навичок автоматичного аналізу-синтезу на матеріалі ізольованих слів, словосполучень, коротких речень;
- поступове засвоєння основних правил читання голосних та приголосних літер, правил злитого читання словосполучень.

Методи навчання читання вголос

- метод цілих слів;
- метод навчання за ключовими словами;
- фонетичний (звуковий) метод;
- метод навчання читання за правилами читання.
- на основі часткової транскрипції
- на основі повної транскрипції
- по аналогії

Контроль техніки читання доцільно здійснювати за допомогою тест-таблиці.

NB!

Щоб виробити міцні й стійкі автоматизми при читанні ізольованих слів, словосполучень, учень (а не вчитель) повинен першим прочитати їх.

II період - текстовий (настає з появою простих зв'язних текстів)

Мета навчити учнів одночасному озвученню і розумінню тексту.

Задачі:

- продовження роботи над оволодінням буквено-звуковими відповідностями;
- формування умінь синтагматичного поділу речення і злитого читання синтагм;

- формування умінь інтонаційно правильно оформляти кінцеві й некінцеві синтагми в реченні;

- оволодіння головними правилами читання речень

Режими навчання читання текстів вголос

I режим - «Читання вголос на основі еталона»:

1) графемно-фонемний аналіз і розмітка тексту;

2) перше звучання еталона суцільним текстом;

3) друге звучання еталона з паузами, під час яких учні читають самі («паузоване читання»);

4) суцільне читання учнями тексту спочатку пошепки, а потім вголос.

II режим - «Читання вголос без еталона, але з попередньою підготовкою»:

1) «репетиція» - читання тексту про себе, з розміткою тексту та визначенням інтонаційного малюнку;

2) «взаємне читання» - працюючи в парах, учні спочатку перевіряють розмітку тексту один в одного, а потім по черзі читають його.

III режим – «Читання вголос без еталона та без попередньої підготовки»:

а) читання опрацьованого раніше тексту з метою розвитку швидкого й виразного читання;

б) читання нового тексту з метою контролю навичок швидкого й виразного читання (конкурс на кращого читача).

4. Навчання читання про себе

Читання про себе розпочинається вже на початковому ступені навчання іноземної мови: спочатку - як одна із стадій навчання читання вголос (II режим навчання читання вголос), а потім як самостійна діяльність, яка поступово розширюється (на середньому ступені 50%, на старшому ступені переважаюча форма читання). Техніка читання як мета навчання поступово відходить на другий план, поступаючись змістовному аспекту читання.

На кінець середнього ступеня навчання іноземної мови (7-9 класи) швидкість читання про себе має бути вищою, ніж швидкість читання вголос.

Вимоги до текстів для різних видів читання про себе

Тексти для ознайомлювального читання - досить великі за обсягом тексти (до однієї сторінки навіть на початковому ступені), легкі для розуміння у мовному та змістовому відношенні (не менше 70% інформації має бути зрозумілою), не перенасичені незнайомою лексикою (3-7%). На перших порах здійснюється на уроці (щоб навчити швидкості читання й сформуванню навички читання й розуміння прочитаного). Текст, як правило, читають 1 раз за обмежений проміжок часу. Контролюється розуміння основного змісту, несуттєві деталі можуть випускатися. При повторному читанні обов'язкова зміна комунікативного завдання. Потім набирає форми домашнього читання з перевіркою його виконання в класі за допомогою усних і письмових тестових завдань (10-15 хв.).

Домашнє читання – самостійне ознайомлювальне читання. Здійснюється на основі адаптованих художніх текстів. Перевірка на уроці - 10-15 хвилин. На середньому ступені навчання іноземної мови навички самостійного читання удосконалюються. Учні вчаться користуватися двомовним словником. Контроль домашнього читання у молодших та середніх класах здійснюється щотижня, у старших класах 1 раз у два тижні.

Тексти для вивчаючого читання - складні як за мовним матеріалом, так і за змістом невеликі тексти пізнавального характеру та різних жанрів (науково-популярні, публіцистичні, художні, тексти прагматичного характеру, як то інструкції, рецепти, оголошення тощо), які містять значущу для учнів інформацію. Це можуть бути тематичні тексти з підручника чи додаткові тексти для читання. Вимагають глибокого аналізу змісту, використання словника та граматичного розбору, тому їх читання відбувається вдумливо, з частим перечитуванням окремих уривків тексту для досягнення якомога точнішого розуміння.

Мета – глибоко, тобто на рівні смислу, зрозуміти текст, вникнути у всі його деталі. Супутня мета збагатити лексичний запас та вдосконалити граматичні навички. Читання таких текстів спочатку здійснюється в класі під керівництвом учителя, а потім вдома. Робота розпочинається з перегляду

всього тексту, аналізу заголовка, визначення теми. Далі - повторне ретельне аналітичне читання з визначенням головних смислових частин та ідей тексту, складанням плану. Контроль розуміння тексту може здійснюватися шляхом вибіркового перекладу на рідну мову, за допомогою запитань чи правильних/неправильних тверджень.

Тексти для переглядового (вибіркового) читання - додаткові інформаційно насичені тексти, газети, буклети, довідники та інші прагматичні матеріали. Мета - швидке одержання загального враження про змістовно-смисловий план тексту (skimming reading), знаходження певної інформації (scanning reading). Передбачається високий рівень сформованості навичок читання, висока швидкість сприйняття інформації, розвинута здатність антиципації, прогнозування, мовна здогадка, вміння об'єднувати в логічне ціле здобуту з кількох джерел інформацію.

Цей вид читання може активно використовуватися як опора для продуктивного творчого усного чи писемного мовлення, здійснення проектної роботи, підготовки рефератів. Доцільне його використання як самостійного виду читання на старшому ступені навчання іноземної мови.

Етапи навчання читання як виду мовленнєвої діяльності

I етап – перед текстовий:

- антиципація змісту й мовного матеріалу тексту;
- постановка комунікативного завдання;

II етап

власне читання тексту відповідно до поставленого комунікативного завдання:

- ознайомлювальне читання
- przeczytaj opowiadanie i znajdź temat/główne problemy/główną myśl opowiadania;
- przeczytaj tekst i odpowiedz na poniższe pytania;
- przeczytaj raport. które z faktów z listy są w nim wspomniane?
- przeczytaj tekst i dopasuj jego akapity do ich streszczeń poniżej;

- przeczytaj tekst i zobacz, jak członkowie rodziny zareagowali na perspektywę poważnej zmiany w ich życiu:
- przeczytaj te dwa listy wysłane do czasopisma. czy udzieliłbyś tej samej rady?
- przeczytaj opowiadanie. czy dowiedziałeś się o głównym bohaterze czegoś, co cię zaskoczyło?
- przeczytaj kilka artykułów naukowych i powiedz, ile z tych informacji już znałeś;
- przeczytaj historię i uzupełnij morał na końcu;

• ВИВЧАЮЧЕ ЧИТАННЯ

- przeczytaj tekst i wyjaśnij znaczenie następujących słów i wyrażeń z tekstu;
- przeczytaj tekst i wskaż, gdzie można połączyć krótsze zdania, sugerując słowa łączące, których można użyć;
- przeczytaj tekst. znajdź w tekście słowa lub wyrażenia, które w kontekście mają podobne znaczenie do poniższych...;
- przeczytaj tekst z lukami i podaj odpowiednie słowa (z listy) dla każdej luki;
- przeczytaj artykuł i wymień wydarzenia. wypełnij tabelę lub wykres, aby przedstawić dane wizualnie;
- przeczytaj dwie relacje prasowe z tego samego zdarzenia. porównaj je i sporządź listy punktów, które są zgłaszane w obu artykułach i tych, które są wymienione tylko w jednym, identyfikując wszelkie faktyczne różnice;
- przeczytać raport i oddzielić fakty od opinii;
- przeczytaj artykuł. poniższe zdania zostały usunięte z tekstu. jak myślisz, gdzie powinny się znaleźć?
- przeczytaj akapit z ułożonymi zdaniami i określ kolejność zdań w oryginale;

• переглядове (вибіркове) читання

zadania typu scanning:

- znaleźć przedmiot wyszczególniony na całej stronie z reklamami lub czas konkretnego programu radiowego lub telewizyjnego na stronach rozrywkowych gazety lub przewodnika po programach;

- sprawdź zestaw wycinków broszur, aby dowiedzieć się, które linie lotnicze oferują loty w środku tygodnia, np. z Londynu do Rzymu;

- wymień wszystkie warzywa dostępne w różnych częściach menu;

- mając długą listę zakupów, zanotuj wszystkie produkty, które można kupić w określonym sklepie;

zadania typu skimming:

- znajdź najlepszy cenowo rondel, pralkę, łóżko typu divan lub cokolwiek innego, co chcesz wybrać, ze zbioru podobnych reklam;

- na podstawie podanej biografii określ najważniejsze osiągnięcia w życiu danej osoby;

- wybierz najwłaściwszy tytuł fragmentu tekstu z zestawu wielokrotnego wyboru;

• прогнозування подальшого розгортання подій на підставі вже прочитаного уривку;

III етап - післятекстовий

• перевірка виконання комунікативного завдання;

• оцінювання подій, фактів, персонажів;

• смислова компресія тексту (реферування, анотування, рецензування);

IV етап - використання одержаної інформації для розвитку інших видів мовленнєвої діяльності: різноманітні перекази тексту; перетворення інформації в усній та письмовій формі (таблиці, схеми, анкети, рольові ігри тощо).

Мовна компетенція говоріння

1. Структура мовленнєвої діяльності :

Мотив (потреби, внутрішнє бажання)		Мета (когось зацікавити, щось взяти, повідомити)
	Мовленнєва діяльність	
Умови (ситуація спілкування)		Засоби (лексичні одиниці, граматичні структури)

2. Мовленнєва ситуація:

Мовленнєва ситуація (МС): взаємовідносини комунікантів + обставини комунікації

Структура МС:

- суб'єкти розмови (комуніканти);
- об'єкт (предмет) розмови;
- відношення суб'єктів між собою та до об'єкта (предмета) розмови;
- обставини мовлення.

Типи МС на уроці (за В.Л. Скалкіним):

- природні (побудовані на реальному мовленнєвому стимулі, який виник у реальних умовах класної кімнати);
- навчально-мовленнєві (побудовані на штучному мовленнєвому стимулі в уявних, змодельованих умовах):
 - стандартні;
 - нестандартні.

3. Види усного мовлення:

- підготовлене/ не підготовлене

ПІДГОТОВЛЕНЕ МОВЛЕННЯ	НЕПІДГОТОВЛЕНЕ МОВЛЕННЯ
<ul style="list-style-type: none"> – оформлення мовними засобами відбувається до самого процесу мовлення; – є час на підготовку; – існує у формі доповіді, лекції, виступу, повідомлення, опису, – розповіді тощо; – є засобом навчання не підготовленого мовлення, оскільки формує лінгвістичний досвід учнів та мовленнєві 	<ul style="list-style-type: none"> – оформлення мовними засобами відбувається безпосередньо в процесі мовлення; без часу на підготовку; – існує у формі ситуативного спілкування; – є метою навчання іноземної мови у школі

- монологічне / діалогічне

Монолог – це безпосередньо спрямований до співрозмовника чи аудиторії організований вид усного мовлення, який передбачає висловлювання однієї особи.

Діалог - це обмін висловлюваннями, що породжуються у процесі спілкування двох чи кількох співрозмовників (полілог).

NB!

У процесі навчання усного мовлення в середній школі поділ його на монологічне та діалогічне є дуже умовним. Він здійснюється в методичних цілях - щоб врахувати особливості й умови здійснення цих видів мовлення. Монологічне мовлення сприймається радше не в чистому вигляді, а як компонент діалогічного мовлення.

Зміст навчання монологічного та діалогічного мовлення **НАВЧАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ**

Метою навчання ММ у школі є формування таких умінь:

- визначення предмета повідомлення;
- відбір необхідних мовних засобів;
- побудова логічно послідовного, достатньо повного й комунікативно вмотивованого висловлювання;
- надання цьому висловлюванню емоційної виразності.

Структурна одиниця ММ - речення.

Типи ММ, яких навчають у школі:

- монолог-повідомлення - короткий виклад подій у хронологічній послідовності;
- монолог-опис більш-менш детальний фактологічний виклад подій;
- монолог-розповідь послідовний сюжетно-фабульний виклад подій з елементами аналізу й оцінки;
- монолог-роздум - логічний виклад проблеми з висловлюванням свого ставлення;
- монолог-переказ;
- монолог-коментар;
- монолог-резюме.

Послідовність (етапи) навчання ММ:

Речення - понадфразова єдність - текст

НАВЧАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

Метою навчання ДМ у школі є формування таких умінь:

- реагувати на мовленнєвий стимул;
- стимулювати співрозмовника на висловлювання у відповідь;
- давати розгорнуту репліку-відповідь;
- надавати висловлюванню емоційної забарвленості та експресивності.

Структурна одиниця ДМ - репліка (висловлювання однієї особи, межею якого є зміна мовця), вирізняють репліку-стимул (ініціативну репліку) та репліку-реакцію (реактивну репліку).

Вихідна одиниця навчання ДМ - діалогічна єдність (сукупність репліки-стимулу та репліки-реакції, яка характеризується структурною, семантичною та інтонаційною завершеністю): S+ R.

Репліка-реакція в той же час може спонукати співрозмовника до наступної репліки у відповідь, тобто виступати ініціативою до продовження розмови (таким чином здійснюється три- валий обмін репліками):

S+R/S +R...

Функціональні типи діалогу:

- діалог-розпитування; діалог-домовлення;
- діалог-обмін враженнями (думками);
- діалог-обговорення (дискусія).

Види діалогічних єдностей:

- запитання - відповідь;
- повідомлення - запитання;
- запитання відповідь + повідомлення;
- запитання - відповідь + запитання;
- повідомлення повідомлення;
- повідомлення - повідомлення у відповідь + додаткове повідомлення;
- повідомлення - повідомлення у відповідь + запитання
- спонукання - згода тощо.

Послідовність (етапи) навчання ДМ:

Діалогічна єдність - мікродіалог - самостійний діалог різних функціональних типів.

6. Шляхи навчання монологічного та діалогічного мовлення (за Г.В.Роговою):

«шлях зверху» (дедуктивний)	
Монологічне мовлення	Діалогічне мовлення
стартовий момент організації навчання	
закінчений текст-зразок	діалог-зразок
Етап I	

максимальне «присвоєння» змісту тексту, лексичного матеріалу та граматичних структур	сприйняття на слух, а потім з графічною опорою діалога- зразка з метою загального розуміння змісту, мовних засобів, виявлення діючих осіб та їх позицій.
Етап II	
різноманітні перекази тексту- зразка від імені різних осіб;	повне присвоєння діалогу-зразка, його драматизація по пам'яті за ролями
Етап III	
побудова самостійних тематично-ситуативних висловлювань на основі різних комунікативних завдань;	організація діалогічного спілкування на основі подібних, але нових ситуацій.

«шлях знизу» (індуктивний)	
Монологічне мовлення	Діалогічне мовлення
стартовий момент організації навчання	
висловлювання на рівні речення	діалогічна єдність
Етап I	
побудова учнями коротких висловлювань у зв'язку з темою (ситуацією)	навчання реплікуванню: а) побудова реплік-реакцій (відповіді на запитання); б) побудова реплік-стимулів (постановка запитань тощо); в) перехід від двохкомпонентної конструкції (SR) до трьохкомпонентної (SRS).
Етап II	
конкретизація та уточнення сказаного зі збільшенням об'єму висловлювання: а. вправи на розширення; б. вправи на завершення/ придумування початку; в. заповнення інформаційних прогалін.	розгортання реплік до рівня мікродіалогу (2-3 діалогічних єдностей).
Етап III	
побудова самостійного розгорнутого висловлювання з елементами аргументації, оцінки, причинно-наслідкових зв'язків: - описові вправи; - розв'язання проблемних ситуацій;	складання власних діалогів у різних мовленнєвих ситуаціях (спочатку з опорами, а потім без них), комунікативне діалогізування: - полілоги; - дискусії;

- роздуми; - коментарі; - резюме; - оповідання.	- прес-конференції; - інтерв'ю тощо.
--	---

Опори для навчання усного мовлення

	Змістові	Смислові
Вербальні	Текст (графічний або звуковий) План Підстановчі таблиці Логіко-структурна схема Рольові картки Ключові картки	Ключові слова Сентенції (афоризми, приказки, крилаті вислови тощо) Логіко-сміслова схема Функціональна модель Роздаткові картки
Невербальні	Кінофільм/ діафільм Слайди Малюнки Предмети Фото, картинки тощо	Діаграми, схеми тощо Таблиці, цифри Символи Плакати, карикатури Функціональні шуми

Рольова гра

Компоненти:

- 1) ролі;
- 2) мовленнєва ситуація;
- 3) рольові дії (на картках).

Використання рольової гри на різних етапах навчання діалогічного мовлення:

I етап - засвоєння діалогічної єдності: рецептивно-репродуктивна діяльність з використанням різних вербальних опор (підстановчих мовленнєвих зразків, логіко-структурних схем, ключових слів тощо).

Рольові ігри спрямовані на засвоєння різноманітних видів діалогічних єдностей, наприклад, гра «Album rodzinny»:

Rola 1. Jesteś dziadkiem/babcią. Pokaż album ze starymi zdjęciami swojej wnuczce/wnukowi. Opowiedz jej/jemu o swoich krewnych na zdjęciach.

Rola 2. Jesteś wnuczką/wnukiem. Twój dziadek/babcia pokazuje Ci stare zdjęcia. Powiedz jej/jemu, jak wyglądają ludzie na zdjęciach.

На обох картках з ролями учням пропонуються підстановчі таблиці з моделями реплік.

II етап

вдосконалення навичок володіння розгорнутими діалогічними єдностями та паралельний розвиток умінь складати мікродіалоги: рецептивно-репродуктивна діяльність з використанням слухових вербальних опор (фонограма діалогу-зразка) та зорових вербальних опор (підстановча таблиця, ключова картка, логіко-сміслова схема, функціональна схема тощо).

Рольові ігри спрямовані на засвоєння мікродіалогів, наприклад, гра "Jaka jest twoja rola?":

Rola 1. Jesteś dziennikarzem telewizyjnym. Spróbuj dowiedzieć się, czym zajmują się ludzie "w wiadomościach". Zapytaj ich, czym się zajmują i gdzie pracują.

Rola 2, 3 ... Jesteś rozmówcą. Odpowiadaj na pytania prowadzącego wywiad z różnymi emocjami (przyjemność, irytacja, duma itp.).

На картках пропонуються питання та ключові слова для відповідей.

III етап - формування вмінь складати власні самотійні діалоги: рецептивно-продуктивна діяльність, усі вербальні опори зняті, можливе використання невербальних опор.

Рольові ігри спрямовані на складання учнями власних діалогів, наприклад, гра "W hotelu":

Rola 1. Jesteś recepcjonistą w hotelu. Turysta chce wynająć pokój. Zadaj mu pytania, aby wypełnić formularz. (Patrz karta poniżej).

Rola 2. Jesteś turystą. Chcesz zatrzymać się w hotelu. Zapytaj recepcjonistę, czy możesz wynająć pokój. Odpowiedz na pytania recepcjonisty.

Nazwisko:

Imię:

Adres:

Stan cywilny:

Zawód:

Miejsce pracy:

Типи завдань на використання прийому інформаційної прогалини:

a) заповнення карт та планів, наприклад: « Ты і twój partner macie różne mapy centrum miasta. Wykonajcie następujące czynności...

<p>Uczeń A:</p> <p>Zapytaj ucznia B, gdzie znajdują się te miejsca:</p> <p>Teatr</p> <p>Apteka</p> <p>Biblioteka</p> <p>Kawiarnia</p> <p>Księgarnia</p> <p>Nie patrz na mapę ucznia B. Gdy uczeń B poda ci informacje, zapisz nazwę miejsca na swojej mapie.</p>	<p>Uczeń B:</p> <p>Zapytaj ucznia A, gdzie znajdują się te miejsca:</p> <p>Szpital</p> <p>Pizzeria</p> <p>Restauracja chińska</p> <p>Hotel nad jeziorem</p> <p>Sklep z płytami</p> <p>Nie patrz na mapę ucznia A. Gdy uczeń A poda ci informacje, zapisz nazwę miejsca na swojej mapie.</p>
--	---

b) повідомлення та отримання інструкцій, наприклад:

<p>Uczeń A. Szukasz miejsca. Zapytaj swojego partnera, który zna drogę, jak się tam dostać.</p>	<p>Student B: Znasz to miejsce bardzo dobrze. Powiedz nieznajomemu, jak się tam dostać</p>
<p>Użyj następującego słownictwa: Czy możesz mi wskazać drogę do...? Przepraszam, możesz powtórzyć? Rozumiem. Czy mogę to powtórzyć? Najpierw ... Potem ... Dziękuję bardzo.</p>	<p>Użyj następującego słownictwa:Zobaczmy. Idź prosto wzdłuż tej drogi. Skręć w prawo przy ... Skręć w lewo przy ... Jedź dalej, aż dojdiesz do Po lewej/prawej stronie zobaczysz Zrozumiałeś? Mam to</p>

	powtórzyć?
--	------------

c) завдання типу «Опиши й намалюй», наприклад:

<p>Uczeń A.</p> <p>Nie pozwól swojemu partnerowi zobaczyć swojej książki.</p> <p>1. Powiedz partnerowi, jak narysować obrazek. Nie mów, co to jest - niech zgadnie.</p> <p>2. Twój partner powie Ci, jak narysować swój obrazek. Narysuj go w miejscu po prawej stronie obok swojego obrazka. Spróbuj zgadnąć, co to jest.</p>	<p>Uczeń B.</p> <p>Nie pozwól swojemu partnerowi zobaczyć swojej książki.</p> <p>1. Twój partner powie Ci, jak narysować swój obrazek. Narysuj go w miejscu po prawej stronie obok swojego obrazka. Spróbuj zgadnąć, co to jest.</p> <p>2. Powiedz partnerowi, jak narysować swój obrazek. Nie mów, co to jest - niech zgadnie.</p>
<p>Przydatne wyrażenia:</p> <p>Narysuj poziomą / pionową / ukośną linię od lewego górnego rogu / prawego dolnego rogu do Ta linia jest o połowę/ dwa razy dłuższa niż</p> <p>Narysuj duży/mały kwadrat/koło/trójkąt/prostokąt powyżej/poniżej</p> <p>Od środka/końca tej linii ...</p> <p>Przepraszam, ale nie zrozumiałem. Możesz powtórzyć?</p> <p>Jak długa jest ta linia? Jak duże jest to koło?</p>	

d) розв'язування кросвордів, наприклад:

"Nie zaglądaj do książki partnera. Ty i twój partner macie po kilka odpowiedzi na krzyżówkę. Nie macie jednak żadnych wskazówek. Spróbujcie rozwiązać zagadkę, pytając się nawzajem o wskazówki, a nie o słowa, np. Co to jest siedem w poziomie? -- To ..."-

e) знаходження зображення за описом, наприклад:

Uczeń A

Poproś swojego partnera o spotkanie z osobą (kilkoma osobami) na dworcu autobusowym. Opisz tę osobę (każdą osobę).

Uczeń B

Zostajesz poproszony o spotkanie z osobą (kilkoma osobami) na dworcu autobusowym. Otrzymujesz jej opis. Spróbuj znaleźć tę osobę w tłumie.

f) знаходження розбіжностей у зображеннях, наприклад: обидва учні (чи 2 групи учнів) отримують майже схожі зображення, які не показують один одному. Один учень описує своє зображення, а другий за допомогою зустрічних запитань намагається знайти відмінності на своєму зображенні.

g) інтерв'ю та анкети

Мовна компетенція письма

Формування навичок писемного мовлення у середній загальноосвітній школі.

У рамках шкільної програми учні оволодівають уміннями:

- записати запитання і відповіді на них;
- самостійно складати речення на основі вербальних чи зорових опор;
- описати предмет, особу, явище;
- зробити письмове повідомлення у межах вимог до усного монологічного мовлення;
 - висловлювати особисте ставлення до подій чи певного досвіду;
 - написати твір з певної теми, реферат, доповідь, нарис (есе);
 - скласти план чи тези до прочитаного тексту або до власного усного повідомлення;
- стисло передати в письмовій формі зміст почутого чи прочитаного;
 - скласти нотатки для себе або для інших людей;
 - заповнити нескладну анкету, форму чи опитувальний листок;

- написати оголошення, листа (особистого та офіційного) чи привітальну листівку;

- скласти коротку автобіографію (curriculum vitae).

Етапи породження писемного мовлення:

I - мотиваційно-спонукальний;

II - аналітико-синтетичний (фаза планування змісту та фаза оформлення висловлювання);

III- виконавський.

Типи писемного мовлення:

контрольоване письмо;

супроводжувальне письмо;

творче/вільне письмо.

Види завдань з контрольованого письма:

- надписування назв;
- різноманітне списування ("Копіюй...", "Копіюй z poprawkami...", "Znajdź i skopiuj..." itp;)

- диктанти: підготовлені, керовані, самодиктанти, словникові диктанти тощо;

- знаходження пари;

- заповнення прогалін у реченні/ абзаці

- комбінування речень ("Połącz zdania, używając odpowiednich łączników podanych na tablicy");

- скорочення/ розширення речень ("Usuń wszystkie niepotrzebne słowa", "Przełącz wiadomość tak zwięźle, jak to możliwe", "Napisz w całości następujące ogłoszenie" itp;)

- різноманітні вправи на трансформацію, перефразування за моделлю тощо.

Види завдань із супроводжувального письма:

- написання листів, карток, запрошень тощо;

- доповнення діалогів (half dialogues);

- завершення оповідань (story completion);

- складання плану у вигляді номінативних речень чи запитань
- переклад.

Види завдань з творчого письма:

- виконання проектів
- складання діалогів
- переказ
- написання реферату чи анотації
- складання описів
- написання творів
- написання віршів
- ведення записів
- написання есе

Алгоритм написання творчої письмової роботи:

- Створення необхідної мотивації (визначення мети, адресанта і форми письмової роботи)
- Акумулювання ідей
- Планування
- Занотовування
- Складення чорнового варіанту
- Коректування чорнового варіанту
- Написання кінцевого варіанту

5. Письмо як засіб контролю

Розрізняють:

поточні та підсумкові письмові контрольні роботи;

письмові контрольні роботи для перевірки:

- знань мовного матеріалу (лексичного та граматичного);
- мовленнєвих умінь.

При проведенні письмових контрольних робіт важливо:

- давати 2-3 варіанти диференційованих за обсягом та складністю завдань;

- час від часу залучати самих учнів до перевірки поточних контрольних робіт (самоперевірка, взаємна перевірка);
- краще проводити невеликі контрольні роботи, але частіше, ніж громіздкі роботи рідко і несистемно;
- ознайомити учнів з символікою, яка застосовується при перевірці письмової роботи.

Практичні завдання:

- 1) Поясніть зв'язок 4 видів мовленнєвої компетенції
- 2) 3) Запропонуйте приклади вправ для навчання аудіювання/ читання/ говоріння/ письма на різних етапах.
- 4) Підготуйте приклади конспектів уроку з навчання аудіювання/ читання/ говоріння/ письма.

5.3. Позакласна робота

Роль і місце позакласної роботи з польської мови. Принципи організації позакласної роботи. Основні форми і види позакласної роботи.

Роль і місце позакласної роботи з польської мови.

Сучасна школа має великий досвід проведення освітньо-виховної роботи з іноземної мови, яка становить частину єдиного навчально-виховного процесу.

Позакласну роботу з ІМ можна визначити як систему неоднорідних за змістом, призначенням та методикою проведення освітньо-виховних заходів, що виходять за межі обов'язкових навчальних програм.

Позакласна робота з ІМ вирішує такі завдання:

- удосконалення знань, навичок і вмінь, набутих на уроках ІМ;
- розширення світогляду учнів;
- розвиток їх творчих здібностей, самостійності, естетичних смаків;
- виховання любові та поваги до людей свого рідного краю та країни,

мова якої вивчається.

Важливим фактором успішного виконання цих завдань є врахування психолого-педагогічних особливостей навчання ІМ на різних ступенях.

Знання властивостей особистості того чи іншого віку дає можливість правильно визначити зміст і форму позакласної діяльності з ІМ.

На першому етапі (2-4 класи) учням притаманні такі риси як прагнення до конкретної, однак нетривалої діяльності, негайного результату, а також допитливість, інтерес до всього нового, емоційна активність. Проте вони мають завищену самооцінку і ще не вміють керувати своєю поведінкою. Більш розвинена механічна пам'ять учнів цього віку сприяє кращому і швидшому запам'ятовуванню віршів, пісень тощо.

На другому етапі (5-9 класи) підлітки виявляють більшу соціальну активність, спрямовану на засвоєння певних зразків поведінки та цінностей, прагнуть до сприйняття нового, цікавого, їх пам'ять розвивається у напрямі інтелектуалізації, запам'ятовування набуває цілеспрямованого характеру, мовлення стає більш керованим і розвиненим. Підлітки потребують щирого і

серйозного ставлення до своїх інтересів, не люблять обмеження своєї самостійності з боку дорослих.

На третьому етапі (10-11 класи) учні прагнуть до всебічного розвитку своєї особистості, поглибленого засвоєння знань. У цьому віці формується науковий світогляд, зростає соціальна активність, збільшується інтерес до проблем людських взаємин, захоплення стають різнобічними, а самооцінка своїх здібностей знижується. Великої ваги для юнаків набуває спілкування зі своїми однолітками. Спілкування для них - невід'ємна частина їх життя, канал інформації та вид діяльності, у процесі якої відбувається формування індивідуального стилю поведінки старшокласників.

Слід звернути увагу на те, що у процесі організації позакласної роботи з ІМ необхідно враховувати як психологічні особливості особистості, так і психологічні особливості колективу: рівень його розвитку, ступінь організаційної, психологічної, інтелектуальної та емоційної єдності, спрямованість діяльності колективу на стосунки між його членами, емоційний стан класу під час виконання завдань з позакласної роботи.

Знання психологічних особливостей учнів - необхідна передумова успішного виконання вибору відповідних форм позакласної роботи, визначення змісту цих форм, організації та проведення позакласного заходу.

Як показує практика, види позакласної роботи, що забезпечують високі результати, повинні мати такі характеристики:

- інформативність і змістовність, які сприяють реалізації практичних та загальноосвітніх цілей позакласної роботи;

- комунікативна спрямованість: усі види позакласної роботи повинні забезпечувати користування іноземною мовою як засобом одержання і передачі інформації в типових природних ситуаціях спілкування;

- ситуативність: переважна більшість видів позакласної роботи повинна включати "набір" ситуацій, які є предметним фоном і стимулом до цілеспрямованих мовних вчинків;

- орієнтація завдань на підвищення мовленнєвої активності учнів;

- емоційність форм і способів реалізації, що сприяє підвищенню інтересу учнів до іншомовної діяльності.

Принципи організації позакласної роботи з ІМ

Принципи позакласної роботи з ІМ - вихідні положення, які визначають вимоги до її змісту, методів та організаційних форм. Вони відповідають цілям та завданням усієї позакласної роботи з ІМ у школі та ілюструють суть педагогічної діяльності вчителя - організатора позакласної роботи.

Основними організаційними принципами позакласної роботи з ІМ є принципи добровільності та масовості, принцип урахування і розвитку індивідуальних особливостей та інтересів учнів, принцип зв'язку позакласної роботи з уроками.

а) Принцип добровільності полягає в тому, що учні включаються в позакласну роботу за власним бажанням. Цей принцип має свою особливість: учень, який сам визначив свою участь у тому чи іншому виді позакласної діяльності, бере на себе добровільне зобов'язання продовжувати вивчення ІМ, що вимагатиме від нього додаткових зусиль.

б) Принцип масовості передбачає активну участь в позакласних заходах якнайбільшої кількості учнів з різним рівнем володіння іноземною мовою.

в) Принцип урахування і розвитку індивідуальних особливостей та інтересів учнів передбачає врахування в контексті діяльності учнів їх власного досвіду, інтересів, бажань, нахилів, світогляду, емоційно-почуттєвої сфери та статусу особистості в колективі.

г) Принцип зв'язку позакласної роботи з уроками насамперед полягає в тому, щоб забезпечити єдність практичних, розвиваючих та виховних цілей позакласних занять та уроків. Він також передбачає зв'язок навчальних матеріалів, які використовуються в позакласній роботі, з матеріалом чинних навчально-методичних комплексів з ІМ.

Позакласна робота базується на володінні учнями навичками та вміннями, набутими на уроках ІМ, тому дуже важливим є те, щоб учні якнайповніше використовували ці навички та вміння під час позакласного заходу. Водночас позакласна робота має позитивно впливати на навчальну діяльність учнів з іноземної мови. Г.І.Мокроусова і Н.Ю.Кузовлева доповнюють вищезгадані принципи принципами комплексності, захопленості та розвитку ініціативи і самодіяльності.

д) Принцип комплексності має забезпечити єдність і взаємозв'язок патріотичного, морального, естетичного, трудового і фізичного виховання. Позакласна робота з ІМ повинна виховувати щирого громадянина, який з повагою ставиться до своєї країни і країни, мову якої він вивчає. Цей громадянин має бути чесним, порядним, розуміти людей, з якими спілкується, поважати і допомагати їм. На позакласних заходах необхідно прищеплювати учням любов до прекрасного, вчити виконувати пісні, слухати і розуміти музику, гарно оформляти альбоми, стінгазети, виготовляти костюми і різний реквізит до вистав.

е) Принцип захопленості пов'язаний з вибором конкретних цікавих прийомів, які сприяють ефективному досягненню поставлених завдань, а також зі змістом навчальних матеріалів, який має бути новим, незвичайним, захоплюючим, здебільшого країнознавчого характеру.

ж) Принцип розвитку ініціативи та самодіяльності передбачає стимулювання й розвиток у школярів самодіяльності та ініціативи в роботі.

Саме в позакласній роботі вчитель має дати учням можливість самостійно використати свої знання і вміння, дозволити робити все, що стосується підготовки та проведення позакласного заходу, вміло й непомітно керуючи цим процесом.

Самодіяльність - це основа творчості, а саме творче задоволення в роботі завжди сприяє бажанню працювати краще, знати іноземну мову досконаліше. Ініціатива має стати життєвою позицією кожного учня. Учителю необхідно спонукати своїх учнів до того, щоб вони самі пропонували тематику і форми позакласного спілкування.

Усі вищеназвані принципи доповнюють один одного і в комплексі забезпечують цілеспрямований, послідовний, систематичний і водночас різнобічний вплив на розвиток особистості.

Форми позакласної виховної роботи з іноземної мови

В методичній літературі та у практиці школи традиційно розрізняють три форми позакласної роботи: індивідуальні, групові та масові. В основу такого розподілу покладена ознака кількісного охоплення учасників. Підкреслюючи нечіткість поняття "масовості", В.І.Шепелева пропонує розрізняти форми позакласної роботи з ІМ за організаційно-структурною ознакою. Відповідно вона відносить групові форми до організаційно-структурних форм, а індивідуальні та масові - до неструктурних.

Індивідуальна позакласна робота проводиться з окремими учнями, які готують повідомлення і доповіді про країну, мова якої вивчається, про знаменні дати і події, видатних людей, розучують вірші, пісні, уривки з літературних творів іноземною мовою, виготовляють наочні посібники, оформляють стін газети, альбоми, стенди і т.п. Індивідуальна робота може проводитися постійно або епізодично.

Групова форма позакласної роботи має чітку організаційну структуру і відносно постійний склад учасників, об'єднаних спільними інтересами. До цієї форми належать різноманітні гуртки: розмовні, вокальні, драматичні, перекладачів, філателістів, позакласного читання тощо. Деякі методисти рекомендують організовувати для учнів усіх класів розмовні та хорові гуртки, для учнів старших класів – літературно-перекладацькі та країнознавчі.

Позитивно зарекомендували себе комбіновані гуртки, де поєднуються різні види діяльності, наприклад, розучування пісень та підготовка інсценівок, позакласне читання і перегляд діафільмів з подальшим обговоренням переглянутого. Заняття в гуртках, як правило, проводяться регулярно.

Масові форми позакласної роботи не мають чіткої організаційної структури. До них відносять такі заходи як вечори художньої самодіяльності, фестивалі, конкурси, карнавали, тематичні вечори і ранки тощо. Ці заходи проводяться епізодично.

За змістом можна виділити такі форми позакласної роботи з ІМ:

- 1) змагальні,
- 2) засоби масової інформації,
- 3) культурно-масові,
- 4) політико-масові.

Кожна група зазначених форм передбачає конкретні заходи.

Заходи змагального характеру: конкурс, гра, олімпіада, вікторина та інші.

Засоби масової інформації - стінгазета, оголошення, бюлетень, усний журнал, дайджест, виставка-вікторина тощо.

Заходи культурно-масового характеру: вечір-свято, присвячений народним традиціям рідної країни або країни, мова якої вивчається; вечір-портрет, присвячений життю та діяльності відомих письменників, поетів, композиторів, акторів тощо; вечір-зустріч з цікавими людьми; вечір-хроніка у зв'язку зі знаменними подіями; ранок казок та інші.

Заходи політико-масового характеру: форум, фестиваль, прес-конференція, ярмарок солідарності, телеміст та інші.

У педагогічній літературі є поняття "об'єднуючі форми позакласної роботи" (Т.М.Калечиць, З.О.Кейліна). До об'єднуючих форм відносять дитячі та юнацькі клуби за інтересами, шкільні музеї, бібліотеки, кіностудії, кінотеатри та клуби веселих і кмітливих. Клуби є ефективною формою позакласної роботи з ІМ, тому що вони об'єднують учнів різного віку і різних інтересів, створюють широкий простір для спілкування, діють на засадах самоврядування і стають центрами позакласної роботи в школах. Клуби мають свої назви, емблеми, положення і статuti. Особливою популярністю серед школярів користуються клуби веселих та кмітливих (КВК), які передбачають проведення цікавих конкурсів, виконання пісень, віршів,

розгадування загадок, кросвордів, ребусів із зоровою опорою у вигляді плакатів, картин, діафільмів.

Кожна команда, яка бере участь у КВК, має свій девіз, емблему, пісню та форму. Як "домашнє завдання" учасники клубу готують інсценівку за творами відомих зарубіжних письменників та драматургів.

Доцільно виділити окремо таку форму позакласної роботи як Тиждень іноземної мови у школі. Ця форма за своїм характером є масовою, бо передбачає участь у ній широкого контингенту учнів, а за своєю структурою є комплексною, тому що включає комплекс різних за змістом та формою заходів, які відбуваються в певний період часу і спрямовані на реалізацію завдань комплексного підходу до виховання учнів.

Тиждень іноземної мови у школі як комплексна форма повинна сприяти цілеспрямованій організації і систематизації усієї позакласної роботи з ІМ у школі, активізації роботи гуртків, для яких Тиждень стає своєрідним творчим звітом, формуванню творчих стосунків між учнями, вчителями і батьками, які взаємодіють у процесі підготовки і проведення Тижня. Тиждень іноземної мови проводять у певний період навчального року за попередньо складеною програмою, яка визначає цілі, зміст і форму кожного з його компонентів. Тематика заходів у рамках Тижня повинна бути цікавою, пізнавальною, доступною, пов'язаною з навчальним матеріалом та відповідати віковим особливостям учнів, рівню їх мовної підготовки.

Практичні завдання:

1) Запропонуйте види проведення позакласної роботи з польської мови в початкових, середніх та старших класах.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Студент повинен знати :

- історичні й інноваційні тенденції розвитку методики викладання іноземної мови в початковій школі в Україні та за кордоном,
- особливості школяра як суб'єкта навчальної діяльності, спрямованої на оволодіння іншомовною комунікативною компетенцією,
- систему (цілі, зміст, принципи, методи, прийоми й засоби) навчання іноземної мови у початковій та середній школі,
- основні методи викладання польської мови в Новій українській школі;
- теоретичні основи методики викладання польської мови як іноземної або як мови національних меншин
- особливості організації навчання польської мови у закладах середньої освіти;
- перевагами використання мультимедійних засобів в процесі навчання польської мови в Україні;
- типові проблеми в навчанні дітей.

Студент повинен вміти :

- застосувати здобуті декларативні й набуті процедурні методичні знання в
- практичній діяльності,
- збирати й систематизувати інформацію,
- узагальнювати інформацію з використанням графіків, схем, діаграм, таблиць,
- самостійно планувати власну навчальну та дослідницьку діяльність,
- створювати календарно-тематичне планування, планування уроків, написати конспект заняття,
- використовувати в процесі навчання різні методи (відповідно до потреб класу),
- оцінювати успішність учнів,
- розробляти різного виду вправи, готувати навчально-методичні розробки для роботи в середній школі.

Форми самостійної роботи студентів

- написання рефератів, доповідей та повідомлень;
- робота з відповідними підручниками, довідковою літературою для самостійного вивчення окремих тем, питань із розробкою конспекту;
- підготовка письмових відповідей на проблемні питання;
- виготовлення наочності.

Теми для самостійної роботи студентів

1. Методи і прийоми навчання
2. Гра як стрижневий елемент уроку ПМ у початковій школі. Підбір та застосування ігрових вправ (фонетичних, граматичних, лексичних).
3. Тестовий контроль
4. Вимоги до уроку ПМ у НУШ. Засоби та прийоми запобігання перевантажень учнів на уроці ПМ у НУШ. Аналіз уроку ПМ в початковій та середній школі.
5. Мовна гра як форма виконання вправ у школі
6. Організація граматичного матеріалу: активний і пасивний граматичний мінімум. Потенціальний словник (словниковий запас)
7. Система вправ для навчання вимови
8. Система вправ для навчання орфографії
9. Система вправ для навчання діалогу та монологу.
10. Система вправ для навчання лексики
11. Система вправ для навчання граматики
12. Система вправ для навчання синтаксису
13. Система вправ для навчання аудіювання
14. Система вправ для навчання читання
15. Система вправ для навчання говоріння
16. Система вправ для навчання письма

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

Основна:

1. Кравчук А., Ковалевський Є. Методика викладання польської мови. Мова і культура в полоністичній дидактиці в Україні: підручник для вищих навч. закладів. Київ, 2017.
2. Kowalewski J. Kultura polska jako obca? Kraków, 2011.
3. Seretny A., Lipińska E. ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego, Kraków, 2005.
4. Seretny A., Lipińska E. Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego. Kraków 2006.
5. Janowska I., Lipińska E., Rabiej A., Seretny A., Turek P. Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1-C2, Kraków, 2016.
6. Janicka M. Pakiet metodyczny dla nauczycieli języków obcych i etapu, Warszawa, 2014

Додаткова:

1. Janowska I. Planowanie lekcji języka obcego. Podręcznik i poradnik dla nauczycieli języków obcych. Kraków, 2010.
2. Język polski w świecie. Red. W. Miodunka. Warszawa-Kraków, 1990.
3. Komorowska H. Metodyka nauczania języków obcych. Warszawa, 2002.
4. Komorowska H. Podstawy metodyki nauczania języków obcych. Warszawa, 1993.
5. Państwowe Egzaminacje Certyfikacyjne z Języka Polskiego jako Obcego. Standardy wymagań egzaminacyjnych. Państwowa Komisja Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego, MENiS. Warszawa, 2003
6. Miodunka. W. Język polski a współczesne metody nauczania języków obcych. Przegląd Polonijny. 1997. Z. 1.
7. Miodunka W. T. Język polski w edukacji społeczeństw zachodnich, [w:] Edukacja językowa Polaków. Kraków, 1998.
8. Miodunka W. T. Polonistyka czy studia polskie dla cudzoziemców? O przyszłości polonistyki zagranicznej polemicznie. Przegląd Polonijny. 2000. Nr 1.
9. Miodunka W. Stan aktualny i przyszłość promocji języka polskiego w świecie. Przegląd Polonijny. 1997. Nr 3.
10. Opisywanie, rozwijanie i testowanie znajomości języka polskiego jako obcego. Red. A. Seretny, W. Martyniuk, E. Lipińska. Kraków, 2004.
11. Pasięka A. Kto i dlaczego kształci się na kursach długoterminowych..., [w:] Oswajanie chrząszcza w trzcinie. Red. W. Miodunka, J. Rokicki. Kraków, 1999.
12. Stawna M. Podejście komunikacyjne do nauczania języków obcych. Od teorii do praktyki. Warszawa, 1991.
13. Szulc A. Słownik dydaktyki języków obcych. Warszawa, 1997.
14. Szkolnictwo polonijne po II wojnie światowej. Lublin, 1980.

15. Tambor A., Budzik J.H. Polska półka filmowa. Krótkometrażowe filmy aktorskie i animowane w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Katowice, 2018.

16. Tradycja i nowoczesność w nauczaniu cudzoziemców języka polskiego. Red. H. Rybicka-Nowacka, B. Rocławski. Gdańsk, 1990.

Интернет - ресурси:

- 2) Екстрене дистанційне навчання в Україні": колективна монографія/ за ред. проф. В.М. Кухаренка та проф. В.В. Бондаренка. – Харків, 2020.
<https://cutt.ly/3jWoZ9k>
- 3) Концепція «Нова українська школа»; упоряд. Л. Гриневич, О. Єлькін та ін.; заг. ред. М. Грищенко.). – Київ, 2016. – 35с. – Електронний ресурс. – Режим доступу:
<https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
- 4) Бібліотека Житомирського державного університету імені Івана Франка: режим доступу: http://irbis.zu.edu.ua/cgi-bin/irbis64r_11/cgiirbis_64.exe
- 5) Національна бібліотека України імені В.І.Вернадського: режим доступу: <http://nbuv.gov.ua/node/554>
- 6) <http://certyfikatpolski.pl/>
- 7) <http://prawo.seim.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20160000405/Q/D20160405.pdf>
- 8) <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/attachments/ESOKJ-Europeiski-System-Opisu.pdf>
- 9) <https://www.ore.edu.pl/2010/09/europeiskie-portfolio-izykowe/>
- 10) <https://dinolingo.com/learn-polish-for-kids/>
- 11) <https://bilingual-kid.com/spis-tresci/>
- 12) <https://www.youtube.com/watch?v=bulE8LBRuo>
- 13) <https://www.glossa.pl/>