

Міністерство освіти і науки України
Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
Філологічний факультет
Кафедра іноземної філології та освітніх технологій

**МЕТОДИКА НАВЧАННЯ АКТИВНОЇ ГРАМАТИКИ НА ОСНОВІ ТТТ
ПІДХОДУ В СТАРШІЙ ШКОЛІ**

Робота на здобуття
освітнього ступеня «магістр»
спеціальності 014 Середня освіта
(Англійська мова та зарубіжна література)
магістрантки II курсу, групи МА 21
Лапи Софії Олександрівни

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Бирюк Ольга Василівна

Чернігів 2025

Роботу подано до розгляду «___» _____ 20___ року

Магістрантка _____ Софія ЛАПА

Науковий керівник _____ Ольга БИРЮК

Рецензент _____ Оксана БИКОНЯ

Кваліфікаційна робота розглянута на розширеному засіданні кафедри
іноземної філології та освітніх технологій

протокол № ___ від « ___ » _____ 20___ року

Магістрантка допускається до захисту роботи в екзаменаційній комісії.

В.о. завідувача кафедри іноземної філології
та освітніх технологій _____

Світлана ГЕРГУЛЬ

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	5
ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ АКТИВНОЇ ГРАМАТИКИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ.....	11
1.1. Цілі та зміст навчання граматики на уроках англійської мови в старшій школі.....	11
1.2. Психолого-педагогічні засади навчання активної граматики в старшій школі.....	16
1.3. Методичні засади ТТТ підходу у навчанні активної граматики.....	22
Висновки до Розділу 1	29
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ АКТИВНОЇ ГРАМАТИКИ НА ОСНОВІ ТТТ ПІДХОДУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ...	31
2.1. Етапи навчання активної граматики за ТТТ підходом.....	31
2.2. Комплекс вправ для навчання активної граматики на основі ТТТ підходу в старшій школі	37
Висновки до Розділу 2	49
РОЗДІЛ 3. ПРОБНЕ НАВЧАННЯ З МЕТОЮ ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ АКТИВНОЇ ГРАМАТИКИ ЗА ТТТ ПІДХОДОМ..	52
3.1. Організація та проведення пробного навчання.....	52
3.2. Констатація та інтерпретація результатів пробного навчання.....	56

3.3. Методичні рекомендації щодо навчання активної граматики у старшій школі на основі ТТТ підходу	59
Висновки до Розділу 3	62
ВИСНОВКИ.....	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	69
ДОДАТКИ	76

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВЧФ — видово-часова форма

ГС — граматична структура/и

ЗМ — зразок мовлення

НМТ — Національний мультипредметний тест

PPP — Presentation–Practice–Production

TTT — Test–Teach–Test

ВСТУП

Навчання граматики завжди було складним завданням у навчанні англійської мови як іноземної в цілому. У сучасних умовах трансформації шкільної іншомовної освіти та переходу до компетентнісної парадигми особливого значення набуває удосконалення методик навчання граматики англійської мови у старшій школі. Граматична компетентність розглядається як ключовий компонент комунікативної компетентності, оскільки вона забезпечує можливість правильного та коректного оформлення висловлювання відповідно до комунікативного наміру.

Разом з тим, традиційні моделі навчання активної граматики не завжди забезпечують достатню ефективність, оскільки вони характеризуються домінуванням репродуктивних операцій та обмеженими умовами для залучення учнів до реального використання граматичних структур (ГС) у мовленнєвій діяльності. Внаслідок цього спостерігається розрив між знанням граматичного правила та здатністю застосувати його у спонтанній комунікації.

Вирішення порушеної проблеми ми вбачаємо у використанні Test–Teach–Test (ТТТ) підходу для навчання активної граматики в старшій школі, адже даний підхід створює умови для виявлення актуального рівня сформованості граматичних навичок учнів, цілеспрямованої корекції граматичних труднощів та подальшого підтвердження отриманого прогресу через наступне виконання завдання. Для старшокласників важливо мати можливість бачити власні помилки, усвідомлювати причини їх виникнення та відслідковувати індивідуальну динаміку навчальних досягнень, що повністю корелює з логікою ТТТ підходу та визначає його методичну доцільність для навчання активної граматики в старшій школі.

Проблема навчання граматики англійської мови у комунікативному аспекті представлена у працях Дж. Скривенера, Дж. Гармера та С. Торнбері, зокрема П. Ур та П. Паудель звертають увагу на актуальність використання ТТТ підходу в ході навчання граматики.

У вітчизняних дослідженнях питання формування граматичної компетентності у шкільному навчанні англійської мови висвітлюються у працях українських науковців (О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско та ін.), де увага методистів зосереджена переважно на поетапній індукції граматичного правила та підкріпленні його репродуктивними вправами. Зокрема, О. Б. Бігич та Н. Ф. Бориско розглядають граматику як педагогічний інструмент, який має бути інтегрованим в активну мовленнєву діяльність; підкреслюють етапність формування граматичної компетентності; акцентують на важливості граматичної усвідомленості; виокремлюють практичні засоби навчання ГС.

Нами було проведення анкетування вчителів різних шкіл міста Чернігова щодо використання ТТТ підходу для навчання активної граматики в старшій школі (див. Додаток А). Майже 68% респондентів мають педагогічний стаж понад 20 років. 60% опитаних вказали, що добре знайомі або ж вивчали ТТТ підхід, а 47% зазначили, що використовують його при опрацюванні певних граматичних тем. Респонденти відзначили його переваги, пов'язані із цілеспрямованим плануванням навчальної підтримки та формуванням усвідомлення граматичних помилок. Водночас учителі наголошують на наявності певних труднощів упровадження (зокрема, брак часу та неоднорідний рівень підготовки учнів), що вимагає подальшого методичного обґрунтування та розроблення ефективної технології реалізації ТТТ підходу в умовах старшої школи. Крім того, 80% опитаних учителів окреслюють цей метод як ефективний для розвитку активного вживання граматики учнів старших класів. Така ж кількість респондентів готова брати участь у навчальних сесіях або майстер-класах щодо використання ТТТ підходу для навчання активної граматики, що додатково засвідчує суспільно-освітню та професійно-методичну затребуваність даного дослідження.

Отже, **актуальність проблеми** зумовлена необхідністю підвищення ефективності навчання активної граматики в старшій школі в умовах переходу до компетентнісного підходу та потребою забезпечення реального застосування ГС у мовленнєвій діяльності учнів.

Об'єктом дослідження є навчання учнів старшої школи активної граматики.

Предметом дослідження виступає методика навчання активного граматичного матеріалу на основі ТТТ підходу на уроках англійської мови в старшій школі.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, практично розробити та експериментально перевірити ефективність запропонованої в дослідженні методики навчання учнів старших класів активної граматики з використання ТТТ підходу.

Досягнення поставленої мети вимагає вирішення таких **завдань**:

- окреслити цілі та зміст навчання активної граматики в старшій школі;
- з'ясувати психолого-педагогічні засади навчання активної граматики в старшій школі;
- виокремити методичні засади використання ТТТ підходу у навчанні активної граматики;
- визначити етапи навчання старшокласників активної граматики за ТТТ підходом;
- розробити комплекс вправ для навчання активної граматики на основі ТТТ підходу в старшій школі;
- організувати та провести пробне навчання для перевірки ефективності розробленого комплексу вправ;
- проаналізувати результати пробного навчання;
- сформулювати методичні рекомендації учителям щодо використання ТТТ підходу при навчанні активної граматики у старшій школі.

Для вирішення поставлених завдань використано наступні **методи дослідження**:

- вивчення вимог чинної програми щодо цілей та змісту навчання активної граматики учнів старшої школи;

- критичний аналіз теоретичної та науково-практичної літератури з методики навчання іноземних мов, педагогіки, вікової та педагогічної психології в межах проблеми дослідження;
- проведення пробного навчання в 11-му класі з метою перевірки ефективності розробленої в дослідженні методики;
- опитування вчителів старших класів з метою з'ясування реального стану використання ТТТ підходу у навчанні граматики в старшій школі; визначення рівня обізнаності педагогів із цією методикою; виявлення труднощів та потреб вчителів при застосуванні ТТТ підходу; оцінки потреб вчителів у методичній підтримці щодо застосування цього підходу.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що у ньому теоретично обґрунтовано методику навчання активної граматики учнів старшої школи на основі ТТТ підходу; визначено методичний потенціал ТТТ підходу у навчанні активної граматики в старшій школі; уточнено цілі та зміст навчання активної граматики у старшій школі.

Практична цінність дослідження полягає в: 1) розробці комплексу вправ з використання ТТТ підходу для навчання активної граматики учнів 11-х класів на матеріалі теми «Здоровий спосіб життя»; 2) створенні методичних рекомендацій щодо використання ТТТ підходу при навчанні активної граматики на уроках англійської мови в старшій школі.

Апробація результатів дослідження відбулася на Всеукраїнській науково-практичній конференції молодих науковців і студентів «Філософія, філологія, культура, освіта: слово молоді» (25 березня 2025 р., НУЧК імені Т. Г. Шевченка) та на Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми сучасної науки та освіти» (7–8 листопада 2025 р., Львівський науковий форум). Результати дослідження відображені в публікаціях [13, с. 88-89; 14, с. 64-65].

Структура роботи: робота обсягом 70 сторінок (63 без списку використаних джерел) складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

У вступі обґрунтовано актуальність роботи, сформульовано об'єкт і предмет дослідження, визначено його мету та завдання, висвітлено його теоретичне та практичне значення, методи дослідження.

Перший розділ присвячений теоретичним засадам вирішення проблеми навчання активної граматики у старшій школі з використанням ТТТ підходу: здійснено аналіз наукових підходів до вивчення граматики в сучасній методиці навчання іноземних мов, розглянуто сутність, етапи та переваги ТТТ підходу у контексті формування граматичної компетентності учнів старших класів.

У другому розділі описані етапи ТТТ підходу, критерії добору вправ для кожного з етапів для навчання активної граматики в старшій школі, розроблено комплекс вправ на основі ТТТ підходу для вдосконалення граматичної компетентності учнів старшої школи.

У третьому розділі описано процес організації та проведення пробного навчання, наведено результати пробного навчання та їх інтерпретація, виокремлені методичні рекомендації щодо застосування ТТТ підходу для навчання активної граматики в старшій школі.

У висновках викладено основні результати проведеного дослідження.

Список використаних джерел складає 66 позицій, з яких 32 англійською мовою.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ АКТИВНОЇ ГРАМАТИКИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

1.1. Цілі та зміст навчання граматики на уроках англійської мови в старшій школі

Викладання граматики завжди було одним із пріоритетних завдань у навчанні англійської мови як іноземної. Граматика – це звукова, структурна та смислова система мови [42]. Вона є основою для ефективного спілкування як у письмовій, так і в усній формі. Саме граматика забезпечує формування вміння правильно будувати висловлювання та організовує лексичний запас для утворення сенсу висловлення.

Психологічною особливістю старшокласників є прагнення бачити практичну користь від навчання. Усвідомлення значущості ГС для реального спілкування, академічних досягнень і майбутньої професійної діяльності підвищує їхню мотивацію.

Навчальна програма підкреслює важливість інтеграції навчання граматики з іншими мовленнєвими навичками при оволодінні рецептивними та продуктивними видами мовленнєвої діяльності. У ній зазначається, що граматика не вивчається окремо, а є тісно пов'язаною із загальним опануванням мови. Завдяки поєднанню граматичного матеріалу з практичним використанням мови учні мають змогу застосовувати ГС у реальному контексті [21, с. 229].

Крім того, програма акцентує міждисциплінарний характер навчання граматиці. У ній запропоновано встановити зв'язки між граматикою та іншими предметними галузями (література, історія та суспільні науки). За допомогою інтеграції граматики з іншими дисциплінами учні можуть розвинути цілісне розуміння мови та її вживання в різних контекстах [22].

Для ефективного навчання граматики слід окреслити цілі її навчання, що сприятимуть розвитку граматичної компетентності учнів.

Цілі навчання граматики у 10–11 класах спрямовані на формування граматичної компетентності, яка є невід’ємною складовою іншомовної комунікативної компетентності. Відповідно до чинної навчальної програми [22] та Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, основними цілями навчання граматики є забезпечення готовності учнів до іншомовної міжкультурної комунікації у межах визначених сфер, тем і ситуацій спілкування.

Зокрема, навчання граматики у старшій школі має на меті досягнення таких результатів:

1. Оволодіння ГС для усної та письмової комунікації. Учні повинні навчитися використовувати граматичні конструкції для ефективного спілкування в типових ситуаціях, передбачених навчальною програмою. Це включає вміння будувати граматично правильні речення, як у діалогічному, так і в монологічному мовленні, забезпечуючи їхню відповідність комунікативним цілям.
2. Інтеграція граматичних знань у рецептивні та продуктивні види мовленнєвої діяльності. Учні мають демонструвати здатність застосувати граматичні правила під час розуміння на слух (аудіювання) і читання текстів різних жанрів і стилів, а також у процесі створення письмових текстів та усного мовлення.
3. Формування навичок використання ГС для вираження власних думок, почуттів та ставлення. Старшокласники мають володіти граматичними структурами, які дозволяють виражати особисту думку, надавати аргументи, формулювати запитання, висловлювати почуття та емоції, забезпечуючи їхню відповідність соціально-культурним нормам англійської мови.
4. Критичне осмислення інформації та її використання для різних потреб. Навчання граматичних конструкцій потребує від учнів аналітичного підходу до мови. У процесі вивчення граматичних правил з їх винятками учні розвивають здатність аналізувати мовні явища, порівнювати їх з рідною мовою та встановлювати причинно-наслідкові зв’язки. Цей процес

сприяє розвитку вміння систематизувати інформацію, логічного мислення та рефлексії.

5. Застосування доцільних ГС у різних комунікативних стратегіях. Учні мають навчитися вибирати та використовувати граматичні засоби відповідно до поставлених завдань у різних контекстах спілкування, включаючи офіційне, неформальне та академічне середовище.
6. Розвиток навчальної автономії. Учні старших класів мають ефективно застосовувати навчальні стратегії оволодіння граматичними правилами, використовуючи доступні ресурси. Це передбачає здатність самостійно коригувати помилки та вдосконалювати власні граматичні навички [22].

Крім того, у старшій школі має здійснюватися систематизоване повторення видо-часових форм (ВЧФ) дієслова [30] з розширенням тих функцій, які вже відомі учням з основної школи. Систематизація та спіральна організація граматичного матеріалу передбачає послідовність у вивченні граматики – від простих до складних конструкцій (наприклад, від вивчення простих часів до умовних речень другого та третього типів). Не менш важливим є узагальнення граматичного матеріалу, яке передбачає повторення конструкцій у різних контекстах [21, с. 229].

Таким чином, навчання граматики у старшій школі спрямоване на забезпечення цілісного розвитку іншомовної комунікативної компетентності учнів, що дозволяє їм досягти рівня В1 по завершенню 11-го класу відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій. Це сприяє формуванню умінь ефективно використовувати граматичні навички та знання у різних видах мовленнєвої діяльності, забезпечуючи їхнє подальше успішне використання у навчанні, професійній діяльності та міжкультурному спілкуванні [22].

Зміст навчання граматики має забезпечити досягнення основної мети, визначеної державними стандартами та навчальною програмою з ІМ, яка полягає у формуванні в учнів здатності до спілкування з достатньою точністю у знайомих контекстах та досить точно використовувати низку часто вживаних «рутинних» мовленнєвих форм і шаблонів, пов'язаних з більш очікуваними

ситуаціями [37, с. 114]. Реалізація мети навчання граматики англійської мови в старшій школі здійснюється через розвиток іншомовної граматичної компетентності, яка охоплює мовленнєвий, мовний, соціокультурний та навчально-стратегічний компоненти. Зміст навчання граматики має забезпечувати не лише знання граматичних правил, а й здатність учнів використовувати їх у контексті реального спілкування. Особлива увага приділяється тому, щоб учні могли будувати граматично правильні висловлювання, які були б доречними у типовому комунікативному середовищі [18]. При цьому граматичні знання інтегруються з лексичним і фонетичним матеріалом, а також із культурними особливостями англomовних країн. Такий підхід дозволяє забезпечити більш цілісне та автентичне засвоєння мови, коли грамика постає не як ізольований об'єкт вивчення, а як інструмент досягнення комунікативної мети та засіб міжкультурної взаємодії [19].

Компоненти змісту навчання визначаються у відповідності до мети навчання у двох аспектах: предметному і процесуальному [33, с. 22].

Предметний аспект охоплює змістове наповнення навчального матеріалу, необхідного для формування граматичної компетентності. Його реалізація забезпечує учням основу для ефективного спілкування іноземною мовою у типових міжкультурних ситуаціях.

У середніх навчальних закладах вивчається лише відібраний граматичний мінімум, який складається з активного граматичного мінімуму та пасивного граматичного мінімуму. Володіння активним та пасивним граматичним мінімумом необхідне для сприймання та розуміння думок співрозмовника [1, с.74] та для вираження власних думок.

Грамаиичний матеріал, який подається учням у 10–11 класах, спрямований на розуміння при читанні та розпізнавання. В 11 класі відбувається систематизація граматичного матеріалу, який вивчається з 5-го класу [11, с. 81]. Усі граматичні категорії, що вивчаються у старших класах (умовні речення, вживання модальних дієслів, фразові дієслова та інше) відповідають рівню

володіння мовою від B1 до B2 за Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти [22].

Відбір граматичних тем здійснюється з урахуванням вікових особливостей учнів старшої коли, їхньої готовності до абстрактного мислення, а також необхідності підготовки до Національного мультипредметного тесту (НМТ).

У рамках зазначеної Програми вивчення граматики в 11-му класі охоплює низку ключових граматичних тем, які мають бути засвоєні активно, тобто з метою усвідомленого і продуктивного використання у власному мовленні. До таких тем належать, зокрема: умовні речення всіх типів, обмежувальні та описові означальні підрядні речення, модальні дієслова та їх еквіваленти, інфінітивні та герундіальні конструкції, пасивний стан у різних часових формах, поширені сполучники для позначення хронологічної послідовності, складні прислівники часу: *beforehand*, *afterwards* та інші [22, с. 25]. Крім того, зазначений граматичний матеріал у Програмі розглядається як активний, оскільки підлягає продуктивному опануванню через говоріння, письмо, а також через виконання комунікативно орієнтованих завдань.

Таким чином, зміст граматичного навчання в 11-му класі зорієнтований на розвиток мовленнєвих навичок через функціональне використання граматичних одиниць, що цілком відповідає сучасним підходам до навчання іноземних мов, зокрема таким як ТТТ, який буде предметом подальшого аналізу.

Процесуальний аспект передбачає створення умов для активного засвоєння активного та пасивного граматичного мінімуму через різні види діяльності, які спрямовані на розвиток мовленнєвих умінь і інтеграцію граматичних знань у практичне спілкування [18, с. 108]. Цей аспект включає рецептивні, тобто граматичними навичками аудіювання і читання для здійснення мовленнєвої діяльності з точки зору розуміння граматичних явищ та репродуктивні, тобто граматичні навички говоріння і письма для здійснення мовленнєвої діяльності з точки зору вживання граматичних явищ у мовленні, а також граматичною усвідомленістю [17]. Разом з тим процесуальний аспект включає граматичні знання (значення і форми) та граматичну усвідомленість

(здатність учнів реєструвати й розпізнавати граматичні явища в усному і писемному мовленні, особливості та закономірності їх утворення і функціонування) [17], які є складовими граматичної компетентності.

Отже, навчання граматики в старшій школі спрямоване на формування граматичної компетентності як складової іншомовної комунікативної компетентності, що забезпечує здатність учнів будувати граматично правильні висловлювання у реальних мовленнєвих ситуаціях. Зміст навчання охоплює предметний аспект, що передбачає добір ГС відповідно до рівня B1-B2, вікових особливостей та освітніх цілей і процесуальний аспект, який акцентує увагу на інтеграції граматичних знань у всі види мовленнєвої діяльності та розвитку граматичної усвідомленості. Такий підхід забезпечує цілісне, осмислене й комунікативно орієнтоване опанування граматики як інструмент міжкультурного спілкування.

1.2. Психолого-педагогічні засади навчання активної граматики в старшій школі

У процесі вивчення граматики іноземної мови в старшій школі важливу роль відіграють психолінгвістичні чинники, які безпосередньо впливають на ефективність засвоєння мовного матеріалу. Зазначений віковий період характеризується інтенсивним когнітивним розвитком, формуванням світогляду та самосвідомості, що, безумовно, позначається на процесах засвоєння мовних систем.

Однією з провідних характеристик психічного розвитку учнів старшого шкільного віку є інтенсивне інтелектуальне дозрівання, ключову роль у якому відіграє становлення мисленнєвих процесів. У цей період центром когнітивного розвитку виступає формування словесно-логічного мислення, що забезпечує здатність до оперування абстрактними поняттями та здійснення логічних операцій високого рівня. Важливо зазначити, що старшокласники переходять до якісно нових рівнів абстрагування, узагальнення, аналізу, синтезу, конкретизації

та рефлексії, що значною мірою визначає ефективність засвоєння ними іншомовного граматичного матеріалу.

На цьому етапі навчання наукові поняття вже не лише засвоюються як інформаційні одиниці, а й починають функціонувати як інструменти пізнання. Учні демонструють індивідуальні когнітивні стилі у розв'язанні як навчальних, так і практикоорієнтованих завдань, що проявляється в таких характеристиках мислення, як гнучкість, самостійність, усвідомленість, критичність та продуктивність. При цьому між учнями можуть спостерігатися відмінності в співвідношенні наочно-образного та словесно-логічного компонентів мислення, що безпосередньо впливає на засвоєння іноземної граматики.

З огляду на зазначене, в процесі навчання ГС учням старшого шкільного віку доцільно пропонувати як конкретні мовленнєві зразки, так і завдання, орієнтовані на усвідомлення мовних закономірностей. Залежно від рівня розвитку продуктивного мислення, учитель має спрямовувати пізнавальну діяльність учнів у двох напрямках — від конкретного до абстрактного та навпаки, що забезпечує формування стійких граматичних навичок і гнучкого мовного мислення.

Крім того, на старшому етапі шкільного навчання спостерігається істотне збагачення як активного, так і пасивного словникового запасу учнів, що є важливою передумовою для успішного оволодіння ГС іноземної мови. Удосконалюється здатність до усного й письмового формулювання думки, підвищується точність і варіативність мовного вираження. Відбувається поступовий перехід від розгорнутого до стислого внутрішнього мовлення, що, у свою чергу, стає психологічною основою розвитку абстрактного мислення та складних розумових операцій.

На цьому етапі учні демонструють значно вищий рівень комунікативної компетентності порівняно з учнями основної школи. Зокрема, спостерігається зростання рівня володіння морфологічними й синтаксичними засобами мови, покращується зв'язність, логічність і послідовність висловлювань. У мовленнєвій діяльності старшокласників виразно проявляються когнітивні

вміння вищого порядку: аналіз, зіставлення, узагальнення, формулювання висновків і прогнозування. Такі характеристики становлять важливу базу для успішного засвоєння граматики як системи і забезпечують більш усвідомлене, функціональне її застосування у мовленні.

Розвиток пізнавальної сфери старшокласників супроводжується істотним удосконаленням механізмів уваги, що має безпосереднє значення для ефективного засвоєння ГС іноземної мови. На цьому етапі навчання помітно зростає здатність учнів до цілеспрямованої концентрації на окремих мовних явищах і завданнях, а також до подолання зовнішніх і внутрішніх чинників, що можуть відволікати від навчального процесу. Це свідчить про формування стійкої довільної уваги як важливої умови успішної когнітивної діяльності. Характерною ознакою даного вікового періоду є збільшення обсягу, стійкості та рівня зосередженості уваги, а також підвищення швидкості й усвідомленості її перемикання.

У старшому шкільному віці також спостерігається посилення довільного характеру сприймання, що проявляється в оволодінні перцептивними діями, цілеспрямованому та усвідомленому спостереженні за об'єктами, а також у здатності виокремлювати суттєві ознаки предметів, подій і явищ. Ці особливості важливі під час опрацювання складного навчального матеріалу, зокрема ГС, мовних закономірностей та узагальнюючих схем [29].

Згідно з сучасними психолінгвістичними уявленнями, кожен, хто володіє певною мовою, фактично оперує внутрішньою граматиною — тобто системою правил, що забезпечують породження граматично правильних висловлювань. При цьому варто наголосити, що наявність такої компетентності не обов'язково передбачає свідоме усвідомлення мовцем відповідних граматичних правил. Як зазначає Н. Хомський, це не означає, що людина усвідомлює правила граматики чи може їх усвідомити або що її судження стосовно інтуїтивного знання мови обов'язково мають бути правильними. Граматика породження відображає потенційне знання мови й лежить в основі мовленнєвої діяльності мовця і слухача. У цьому контексті особливої актуальності набуває розрізнення між

декларативним знанням граматики (усвідомленим, теоретичним) та процедурним (інтуїтивним, автоматизованим), що має безпосереднє значення у процесі навчання граматики іноземної мови в старшій школі [12, с. 23]. З огляду на це, формування граматичної компетентності учнів потребує не лише пояснення правил, але й створення умов для їхнього практичного засвоєння в комунікативному контексті, що є ключовою передумовою розвитку інтуїтивного володіння ГС.

Принципи психолінгвістики ґрунтуються на положенні про те, що мовленнєва діяльність є багаторівневим когнітивним процесом, у якому тісно взаємодіють мовні, психологічні та нейропроцесуальні механізми. Одним із ключових принципів, що розкриває природу мовної обробки, є принцип рекурсивності. Згідно з цим положенням, мова володіє здатністю породжувати нескінченну кількість граматично правильних речень на основі обмеженого набору правил. Така властивість забезпечує гнучкість і продуктивність мовлення та є свідченням високого рівня організації мовної компетентності. У контексті навчання іноземних мов, зокрема граматики, врахування принципу рекурсивності дозволяє ефективніше будувати навчальний процес [24, с. 173], орієнтуючись на розвиток здатності учнів оперувати мовними структурами продуктивно й варіативно, а не лише відтворювати заучені зразки.

Ефективність навчання іноземної мови учнів старшої школи залежить від багатьох об'єктивних і суб'єктивних чинників. Найважливішими серед них є такі:

- ефективність обраного методу або підходу до навчання;
- рівень професійної майстерності вчителя;
- дидактико-методичне забезпечення процесу навчання;
- готовність учнів до оволодіння іноземною мовою;
- ефективність засобів навчання;
- рівень умотивованості навчальної діяльності;
- врахування вікових особливостей учнів, їхніх інтересів, життєвого і навчального досвіду [21, с. 55].

Успіх навчання залежить від кількох чинників, передусім від змісту навчання. Організація змісту навчання має здійснюватись за наступними критеріями:

1. Матеріали повинні відповідати актуальним інтересам учнів у сфері спілкування та пізнання, а також відображати реальні ситуації, в яких іноземна мова використовується як інструмент міжкультурної комунікації.
2. Зміст навчання має заохочувати інтерес до вивчення іноземної мови та формувати позитивне ставлення до неї, впливаючи на внутрішню мотивацію учня.
3. Навчальний процес повинен спрямовувати учня до ознайомлення не лише з мовою, а й з культурою її носіїв, сприяти розумінню національних особливостей та порівнянню їх із рідною культурою, знаходячи спільне між ними.
4. Учні повинні усвідомлювати відмінності та подібності між іноземною та рідною мовами, що сприятиме глибшому розумінню мовних особливостей.
5. Слід розвивати самостійність у вивченні мови та культури, здатність самостійно оцінювати власні досягнення, працювати над удосконаленням і використовувати різні стратегії для подолання мовних труднощів [21, с. 57].

При формуванні граматичної компетентності у старшокласників важливими, на нашу думку, виступають такі дидактичні принципи, як принцип свідомості, активності, проблемності, взаємозв'язку навчання та життя, систематичності і послідовності, особистісно орієнтованої спрямованості навчання.

Принцип свідомості полягає в тому, що учні усвідомлено працюють з навчальним матеріалом, а отже, їх навички та вміння формуються на свідомій основі.

Реалізація принципу свідомості у процесі формування англomовної граматичної компетентності в учнів старших класів передбачає усвідомлене

вивчення граматичних явищ, зокрема розуміння їхньої форми, значення та умов уживання в конкретному мовному контексті. Це також включає порівняння ГС англійської та рідної мови, що допомагає учням уникати помилок через міжмовну інтерференцію та сприяє позитивному мовному переносу. Важливим є вміння виокремлювати ключові ознаки ГС, узагальнювати їх, а також свідомо обирати відповідні граматичні форми у змодельованих ситуаціях спілкування. Крім того, учні повинні навчитися свідомо використовувати прийоми самостійної роботи з граматичним матеріалом, що сприяє їхній автономії у навчанні.

Принцип активності є одним із пріоритетних у навчанні граматики, адже він передбачає участь всіх учнів у мовленнєворозумовій діяльності. Висока активність на уроках забезпечується використанням вправ у ігровій формі; динамізмом гри; позитивним ставленням та інтересом учнів до ігрової діяльності; зміною режимів роботи на уроці; позитивними стосунками між учнями; використанням життєвого та іншомовного досвіду учнів, застосуванням проблемних завдань та ситуацій [34], які стимулюють спілкування, творче, критичне та логічне мислення, пізнавальну самостійність учнів.

Використання на уроках життєвого досвіду учнів, розкриття практичного значення знань та застосування їх у практичній діяльності, зокрема при навчанні англійської граматики забезпечує реалізацію принципу зв'язку навчання і життя [10, с. 84]. Опора на даний принцип передбачає виконання учнями завдань, які моделюють реальні комунікативні ситуації, і в яких учні можуть застосувати набуті знання, уміння та навички.

Принцип систематичності та послідовності досягається послідовним викладом та засвоєнням мовних явищ у єдності їх форми, значення та функцій [34]; виділенням основного. Відповідно до цього принципу, забезпечується наступність між етапами навчання та компонентами навчального матеріалу. Це означає, що кожен новий граматичний елемент спирається на вже засвоєні знання та сформовані навички, водночас закладаючи основу для опанування подальших тем. Дотримання принципу систематичності й послідовності також

передбачає регулярне повторення вивченого матеріалу, його узагальнення, а також своєчасне усунення прогалин у граматичній компетентності учнів [10, с. 84].

З урахуванням особливостей нашого дослідження, доцільно виділити принцип особистісно орієнтованої спрямованості навчання [34]. Цей принцип передбачає врахування рівня інтелектуального розвитку, наявних знань і навичок, працездатності, пізнавальної та практичної самостійності учнів, специфіки їхніх навчальних інтересів, рівня сформованості вольових якостей та ставлення до освітнього процесу [10, с. 84].

Отже, узагальнюючи викладене, можемо дійти висновку, що ефективне формування граматичної компетентності учнів старшої школи зумовлюється цілою низкою психологічних, психолінгвістичних та дидактичних чинників. Урахування когнітивних особливостей старшокласників, зокрема розвитку абстрактного мислення, уваги та мовленнєвої діяльності, є необхідною передумовою для реалізації комунікативно спрямованого підходу до навчання граматики в умовах сучасної школи. Застосування таких дидактичних принципів, як свідомість, активність, проблемність, зв'язок навчання з життям, систематичність і послідовність, а також особистісно орієнтована спрямованість навчального процесу, створює сприятливі умови для глибокого й усвідомленого оволодіння ГС англійської мови.

1.3. Методичні засади ТТТ підходу у навчанні активної граматики

Ефективне навчання граматики в старшій школі базується на використанні різних підходів, які враховують як комунікативні потреби сучасного освітнього середовища, так і когнітивні особливості учнів. Серед основних підходів виділяють комунікативний, індуктивний, дедуктивний [30] та інтегроване навчання граматики.

Організація процесу навчання за комунікативним підходом має на меті наближення навчального процесу до реального спілкування [25]. Цей метод передбачає використання лише автентичних матеріалів, які включають у себе

моделювання абстрактних мовленнєвих ситуацій. Лексичний матеріал, на основі якого проходить вивчення граматики, має бути вже знайомим учням, аби не створювати додаткові труднощі у засвоєнні граматичних структур [49]. Виділяють наступні особливості комунікативного підходу:

- наголошення на значенні (функції);
- контекстуалізація;
- вивчення мови – це навчання спілкуванню;
- мовлення формується шляхом багаторазових спроб і помилок;
- вільне спілкування стоїть на першому місці, тоді як правильність – на другому [13, с. 237].

Отже, комунікативний підхід сприяє ефективному вивченню граматики завдяки можливості проведення цілеспрямованих уроків граматики в контексті реального використання мови, що включає вживання ГС, де це доречно.

Одними з найпопулярніших підходів до навчання граматики англійської мови є дедуктивний та індуктивний підходи.

Дедуктивний підхід передбачає рух від загального до конкретного, тобто від граматичного правила — до його практичного застосування. Послідовність дій у межах дедуктивного підходу, як правило, передбачає кілька етапів. По-перше, учні ознайомлюються з правилом, яке найчастіше формулюється з використанням спеціалізованої граматичної термінології. По-друге, відбувається ідентифікація граматичного явища в конкретних прикладах (у реченнях або текстах), визначення його форми, значення та функціонального призначення у мовленнєвому контексті. На наступному етапі учні виконують тренувальні підстановочні вправи за аналогією з поданим зразком. Типові завдання в межах дедуктивного підходу можуть включати: розкриття дужок; вживання прикметників або дієслів у відповідній формі; перебудову речень відповідно до початку або заданого слова; виправлення граматичних помилок; переклад речень з рідної мови на іноземну. Завершальним етапом виступає виконання трансформаційних завдань, які передбачають практичне застосування засвоєного правила у нових умовах.

Дедуктивний підхід заощаджує час. Більшість граматичних правил та форм можна передати простіше і швидше, ніж через приклади. Цей підхід буде ближчий для учнів з аналітичним стилем навчання. Учителеві цей підхід дозволяє вирішувати мовні питання під час їх виникнення [64]. Крім того, цей підхід сприяє розвитку в учнів більшої автономії та самостійності у навчанні, а також може бути ефективно використаний у процесі самостійної роботи. Не менш важливою є й можливість поетапного відпрацювання ГС, що дозволяє системно формувати мовну компетентність.

Разом із тим, дедуктивний підхід має і певні обмеження. Зокрема, труднощі можуть виникати через складність граматичної термінології, яка не завжди є доступною для учнів. Також спостерігається тенденція до відриву граматики від реального мовленнєвого контексту: правило часто засвоюється за допомогою "неживих" прикладів, що не мають комунікативної значущості. Це, своєю чергою, може призводити до того, що граматичне знання існує відокремлено від умінь мовленнєвої практики, тобто поза інтеграцією з лексикою та тематикою спілкування. Такий підхід формує уявлення про вивчення мови як лише про питання розуміння правил [64].

При індуктивному підході учні самостійно формують правило на основі виконаних завдань [46]. На початковому етапі учням пропонується текст або набір речень, у яких неодноразово зустрічається певне нове граматичне явище. Часто воно подається у контрасті до вже відомих форм або структур, що дозволяє краще виокремити нове граматичне правило. Учитель формулює для учнів комунікативно-пізнавальне завдання, наприклад: «Ознайомтесь із поданим текстом і спробуйте з'ясувати, як утворюються форми вищого і найвищого ступеня порівняння прикметників. Сформулюйте правило». У деяких випадках у тексті можуть бути візуальні підказки — виділення нових граматичних форм або використання лексичних одиниць, що створюють сприятливе середовище для виявлення закономірностей. Позитивною складовою цього підходу є те, що контекст, який використовується для індуктивного аналізу, може бути як реальним і комунікативно насиченим, так і умовно навчальним, адаптованим до

рівня підготовки учнів. У будь-якому разі учні мають змогу самостійно встановлювати граматичні закономірності, що сприяє глибшому усвідомленню матеріалу. Такий підхід також сприяє формуванню аналітичного мислення, мовленнєвої здогадки та навичок навчальної автономії. Цей підхід дозволяє залучити учнів у навчальний процес: вони будуть умотивовані та більш активні на уроці. Індуктивний метод сприяє розвитку автономії учнів та, як наслідок, готує до самостійного вирішення питань. Цей підхід є доречним при навчанні учнів старших класів, які вже мають мовну базу: готові до спостереження, аналізу та формуванню власних висновків. Паралельно з цим, енергія та час, які учні витрачають на формування правила можуть навести на думку, що правило — це мета вивчення мови. Учні можуть сформулювати правило неправильно, що ймовірно призведе до неправильного розуміння певної ГС [64].

Отже, як при дедуктивному, так і при індуктивному підходах формуються граматичні знання та мовленнєві граматичні навички, потрібні для практичного володіння іноземною мовою, але в різній технологічній послідовності [35, с. 188].

Інтегрований підхід до вивчення граматики поєднує в собі фокус на формі та значенні. Фокус на формі та корегування, яке відбувається в контексті комунікативної ситуації, можуть позитивно вплинути на розвиток мови як у короткостроковій, так і довгостроковій перспективі. Учні повинні мати можливість вивчати чіткі граматичні правила та практикувати їх у спілкуванні, виконуючи автентичні або змодельовані завдання [6].

Одним з провідних підходів навчання граматики у старшій школі зараз, в якому поєднано елементи вище розглянутих підходів до навчання, є ТТТ підхід.

ТТТ — це підхід до викладання мови, за якого спочатку учні виконують діагностичні тести без допомоги вчителя. Після ознайомлення з результатами тестування, вчитель планує та проводить урок відповідно до конкретних потреб учнів. Наприкінці уроку учні виконують завдання (тест), для застосування вивченого на практиці [59] та перевірки засвоєного матеріалу.

Мовне тестування відіграє значну роль у сучасному освітньому середовищі. Д. Браун пояснює, що тестування — це метод, який вимірює здібності, знання або продуктивність у певній галузі [51]. П. Ур наводить чотири причини, для чого проводять тестування учнів:

- учитель отримує інформацію про те, на якому рівні учні знаходяться в даний момент, після чого аналізує результати та планує наступні кроки навчання, переходити до наступного матеріалу, чи переглянути/змінити свою методику викладання;
- учні також отримують інформацію про засвоєнні теми та об'єм вивченого матеріалу, про потребу в повторенні тем;
- забезпечити учням актуальні умови навчання, відповідно до їхнього рівня підготовки;
- учитель знає, наскільки він/вона успішний(а) [61].

Тестування використовується для отримання інформації про вчителя та учнів з різних аспектів процесів навчання та вивчення. Воно надає змогу зацікавленим сторонам оцінити, чи є ці процеси ефективними і на основі інформації, отриманої в результаті тестування, можна докласти певних зусиль для підвищення ефективності процесу навчання та вивчення [51].

Другий етап (Teach) потребує ретельного підготування з боку вчителя. Учитель аналізує перше тестування учнів та акцентує увагу на найпоширеніших помилках з додатковим поясненням та прикладами [53, с. 17].

На завершальному етапі (Test) здійснюється перевірка рівня засвоєння учнями нової інформації. Основна мета другого етапу контролю — удосконалення мовленнєвих навичок і правильного використання вивченого мовного матеріалу. На цьому етапі також застосовуються завдання на перевірку розуміння, проте вони мають бути складнішими й відрізнятися за формою від завдань першого етапу перевірки [56].

У процесі навчання активної граматики англійської мови важливу роль відіграють методичні принципи, які забезпечують ефективність, системність і цілеспрямованість освітнього процесу. У контексті ТТТ підходу, який

передбачає поетапне формування граматичних навичок, особливої актуальності, на нашу думку, набувають такі принципи: 1) принцип комунікативності; 2) принцип домінуючої ролі вправ; 3) принцип взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності; 4) принцип урахування рідної мови. Розглянемо зазначені принципи в контексті нашого дослідження.

Принцип комунікативності є одним із найважливіших при вивченні іноземних мов. Основним орієнтиром у навчанні граматики за ТТТ підходом є використання ГС у реальному мовленні. На етапі початкового тестування учні демонструють рівень спонтанного вживання певної ГС в комунікативному контексті. Як зазначає Дж. Скрівенер, «справжній досвід навчання — це коли учні намагаються використовувати мову самостійно» [54, с. 257].

Принцип домінуючої ролі вправ передбачає таку організацію навчальної діяльності учнів, при якій можуть бути успішно сформовані навички та вміння іншомовного мовлення [9]. У рамках ТТТ підходу принцип домінуючої ролі вправ реалізується через цілеспрямоване використання граматичних завдань на кожному з трьох етапів. Застосування вправ різного типу – від механічних до комунікативних – забезпечує поступовий перехід від контролю до автоматизації ГС.

Застосування принципу взаємозв'язку між видами мовленнєвої діяльності [9] сприяє підвищенню ефективності навчання іншомовного мовлення. За ТТТ підходом під час другого тестування учні активно використовують вивчену ГС у продуктивних видах мовлення – говорінні та письмі – що сприяє не лише засвоєнню граматики як системи, але й розвитку комунікативної компетентності. Крім того, на всіх етапах навчання учні взаємодіють з матеріалом через аудіювання та читання, що сприяє формуванню граматичних навичок у рецептивних видах діяльності.

У лінгвістичному аспекті принцип урахування рідної мови дає змогу передбачити можливі труднощі у засвоєнні фонетичної, лексичної та граматичної сторін іншомовного мовлення, а також у процесі опанування графіки, орфографії та під час семантизації мовного матеріалу. У

психологічному вимірі він відіграє важливу роль для розуміння структури мовленнєвих дій і визначення тих операцій, які необхідно виконати для формування відповідних навичок і вмінь [9]. ТТТ підхід дозволяє ефективно реалізовувати принцип урахування рідної мови як у лінгвістичному, так і в психологічному аспектах. На етапі навчання граматичного матеріалу (Teach) учитель може передбачити можливі випадки інтерференції, пов'язані з впливом рідної мови, особливо у сфері граматичних форм і конструкцій, що не мають прямого відповідника в українській мові. З психологічної точки зору, це дає змогу сформувати чітку стратегію подолання типових труднощів у граматичному оформленні висловлювань, визначити необхідні мовленнєві дії, які мають бути автоматизовані.

ТТТ підхід має суттєву педагогічну цінність завдяки своїй здатності забезпечувати персоналізоване навчання. На початковому етапі (Test) вчитель діагностує рівень володіння ГС кожного учня шляхом виконання певних завдань, які включають в себе використання тих чи інших ГС. Цей процес дозволяє ідентифікувати прогалини в знаннях та адаптувати подальше навчання відповідно до індивідуальних потреб учнів. Такий підхід особливо актуальний у старшій школі, де рівень підготовки учнів суттєво може відрізнятися, і виникає необхідність у повторенні вивчених ГС.

Ще одним важливим аспектом педагогічної цінності ТТТ є його мотиваційний потенціал. Завдяки отриманню своєчасного та релевантного зворотного зв'язку учні мають змогу бачити результати своєї роботи й аналізувати власні помилки. Це сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання граматики та мотивує до подальшого вдосконалення.

Не менш важливим є те, що ТТТ сприяє розвитку навичок аналізу та саморефлексії, що дозволяє їм краще усвідомлювати власні сильні та слабкі сторони у використанні ГС. Це, своєю чергою, сприяє підготовці учнів до посиленого вивчення конкретних тем, де вони мають прогалини.

Отже, узагальнений аналіз підходів до навчання граматики дозволяє зробити висновок, що ефективне опанування граматичного матеріалу в старшій

школі потребує поєднання когнітивного, комунікативного, індуктивного та дедуктивного підходів, а також інтеграції форми і змісту. У цьому контексті ТТТ підхід виступає як синтетична модель, що органічно поєднує переваги зазначених підходів. Його поетапна структура забезпечує не лише гнучке реагування на навчальні потреби учнів, а й створює умови для розвитку навчальної автономії, комунікативної компетентності та критичного мислення. Особливої значущості у межах цього підходу набувають такі методичні принципи, як принцип комунікативності, поетапного формування граматичних навичок, взаємопов'язаного розвитку видів мовленнєвої діяльності та врахування рідної мови. Таким чином, ТТТ підхід постає як методично доцільний і ефективний інструмент для навчання активної граматики учнів старшої школи.

Висновки до Розділу 1

У результаті проведеного теоретичного аналізу було встановлено, що навчання активної граматики англійської мови в старшій школі є складним і багатовимірним процесом, який потребує поєднання сучасних лінгводидактичних підходів, врахування вікових та індивідуальних психологічних особливостей учнів старшого шкільного віку, а також реалізації низки методичних принципів. Формування граматичної компетентності учнів розглядається як невід'ємна складова іншомовної комунікативної компетентності, що передбачає здатність граматично правильно оформлювати власне мовлення у межах реальних комунікативних ситуацій.

Аналіз змістового аспекту навчання граматики дозволив виокремити два основні напрями: предметний, що включає добір ГС відповідно до рівня мовної підготовки (B1–B2), вікових особливостей та освітніх цілей; процесуальний, зорієнтований на забезпечення функціонального використання граматичних знань у різних видах мовленнєвої діяльності та формування граматичної усвідомленості.

Встановлено, що ефективність навчання граматики в умовах сучасної школи значною мірою зумовлена правильним добром методичних підходів. Зокрема, комунікативний, дедуктивний, індуктивний та інтегрований підходи доцільно використовувати як у поєднанні, так і в залежності від рівня мовної підготовки учнів, цілей уроку та складності граматичного матеріалу.

У цьому контексті ТТТ підхід постає як ефективна методична модель, яка інтегрує в собі переваги традиційних і сучасних підходів. Його поетапна структура дозволяє здійснювати гнучке й адресне навчання граматики з урахуванням реальних комунікативних труднощів учнів. Цей підхід сприяє розвитку загальної комунікативної компетентності, автономії, критичного мислення та навичок саморефлексії.

Особливу увагу в межах ТТТ підходу слід приділяти методичним принципам, які забезпечують його ефективну реалізацію. Зокрема, принцип комунікативності передбачає використання ГС у функціональному мовленні; принцип домінуючої ролі вправ — системне застосування завдань різного рівня складності з метою формування й автоматизації навичок; принцип взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності — забезпечення інтеграції граматики у всі види мовлення (аудіювання, читання, говоріння, письмо); а принцип урахування рідної мови — прогнозування й подолання потенційних інтерференцій як у лінгвістичному, так і в психологічному аспектах.

Урахування когнітивних і вікових особливостей старшокласників створює сприятливі умови для реалізації зазначеного підходу.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ АКТИВНОЇ ГРАМАТИКИ НА ОСНОВІ ТТТ ПІДХОДУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

2.1. Етапи навчання активної граматики за ТТТ підходом

У сучасній методиці навчання англійської мови ТТТ підхід зарекомендував себе як ефективна стратегія навчання граматики, особливо у старшій школі, де учні вже володіють достатнім рівнем мовної компетентності для самостійного аналізу мовного матеріалу та виявлення власних помилок.

Порівнюючи праці Дж. Вілліс [65, с. 133] та П. Пауделя [51], слід зазначити, що на відміну від Presentation–Practice–Production (PPP) підходу, що передбачає пряме пояснення нового матеріалу, після чого його тренування (practice drills) та, накінець, власне “вільне” спілкування учнів, ТТТ підхід базується на діагностиці початкового рівня знань і граматичних навичок учнів, цілеспрямованому навчанні виявлених проблемних моментів та повторному тестуванні для перевірки прогресу.

Як було розглянуто у Розділі 1, ТТТ підхід передбачає послідовне проходження трьох основних етапів: первинне тестування (Test), цільове навчання (Teach) та контрольне тестування (Test).

Щоб зробити мовний матеріал ефективним, результативним і зрозумілим для учнів, учитель має знати їхній поточний рівень володіння граматичним матеріалом. Це дозволяє йому спланувати подання навчального матеріалу на рівні $i+1$, тобто на один щабель вище від наявного рівня учнів. Метод ТТТ може слугувати засобом визначення цього рівня [51, с. 20].

Оскільки саме тестування є початковим і завершальним етапом ТТТ підходу, особливу увагу слід приділити якості укладання тестових завдань. Невдало складений тест може спотворити діагностику рівня сформованості граматичної компетентності учнів і зробити весь подальший процес навчання менш ефективним. Як зазначає П. Ур, матеріал, що підлягає тестуванню, так само має бути складовою частиною навчальної програми та курсу, з якими

вчитель та учні добре ознайомлені: це може бути певний розділ підручника або окремі елементи затвердженої навчальної програм [61, с. 41].

Тестування має три етапи, яких слід дотримуватися, використовуючи ТТТ підхід:

1) підготовка: корисно буде скласти письмовий список усього матеріалу, який учитель хоче включити до тесту; таким чином учитель зможе під час і після його укладання перевіряти, чи все заплановане було враховано;

2) проведення: власне проведення тестування учнів;

3) зворотний зв'язок: учитель аналізує результати виконання тесту та запитує в учасників, як вони його сприйняли.

У процесі створення якісного тестового інструментарію для перевірки засвоєння активної граматики за ТТТ підходом важливо враховувати низку критеріїв оцінювання завдань, що забезпечують їх ефективність. До таких критеріїв належать:

1. Валідність. Учитель має переконатися, що завдання дійсно перевіряють те, що вони мають перевіряти.
2. Ясність. Інструкції до кожного завдання мають бути зрозумілими. Зазвичай вони мають містити приклад завдання та його розв'язання.
3. Виконуваність. Тест має бути цілком посильним: не надто складним і без «пасток». Учитель може попросити колегу ознайомитися з тестом і виконати його перед остаточним затвердженням.
4. Інтерес. Учителю слід добирати зміст та завдання, які є цікавими, щоб зробити тестування більш мотивувальним для учнів.
5. Гетерогенність. Тест має бути побудований так, щоб учні з низьким рівнем підготовки могли виконати значну його частину, а учні з вищим рівнем мали можливість продемонструвати свої знання. Тому варто включати як легкі, так і складні завдання, а деякі з найскладніших зробити необов'язковими [61, с. 42].

Зазначені критерії для створення тестових завдань формують основу для ефективної реалізації ТТТ підходу на практиці. Водночас важливо розглянути,

яким чином відбувається послідовне проходження етапів ТТТ у навчальному процесі старшої школи, які види завдань можуть бути використані на кожному етапі та яку роль відіграють учитель і учні у цьому процесі.

Розглянемо етапи ТТТ підходу. Метою першого етапу – первинного тестування (Test) – є виявлення рівня сформованості граматичних навичок учнів та визначення труднощів у використанні цільових ГС. Об'єктом тестування виступає активне застосування учнями певних ГС у мовленні. Для вдалої реалізації цієї мети доцільно використовувати тестові завдання, які потребують використання мови. Завдання вчителя – моніторити учнів, помічати помилки та звернути увагу саме на ГС, яку/які вчитель планує повторювати/вивчати з учнями. Записані помилки учнів можуть слугувати прикладами на наступному етапі, коли вчитель буде пояснювати використання ГС.

На цьому етапі для тестування активних ГС можна використовувати такі типи завдань:

- тест з множинним вибором;
- відповідність;
- заповнення пропусків;
- виправлення помилок;
- перебудова речення;
- монолог / діалог на основі умовно-комунікативної ситуації.

З методологічної точки зору доцільно наголосити, що під час організації первинного тестування варто застосовувати різні типи завдань, які забезпечують багатогранну перевірку рівня сформованості граматичних навичок учнів. При цьому важливим принципом є поступове ускладнення: від виконання відносно простих тестових завдань, спрямованих на відтворення окремих ГС, до більш комплексних завдань, що вимагають інтеграції ГС у продуктивній мовленнєвій діяльності. Така послідовність дозволяє не лише об'єктивно оцінити рівень підготовки учнів, а й виявити індивідуальні труднощі у використанні активної граматики.

Комп'ютерні вправи добре підходять для перевірки рецептивних навичок і механічного володіння формами (наприклад, неправильними дієсловами у минулому часі) за допомогою завдань з подвійним або множинним вибором, тестів із пропусками чи завдань на встановлення відповідності. Однак комп'ютерне програмне забезпечення ще не здатне повною мірою оцінювати вміння учнів використовувати цільові ГС для вираження думок у більш розгорнутих, відкритих відповідях, таких як завершення речень. Для цього виду оцінювання наразі не існує альтернативи тестам, складеним (або адаптованим) і перевіреним учителем [63, с. 178].

На другому етапі – етапі цільового навчання, виходячи з помилок, які допустили учні [60], вчитель проводить навчання. ГС, які вчитель планує засвоїти з учнями можуть бути для них, як новими, так і «забутими». Як зазначає Дж. Скрівенер, новий граматичний матеріал у навчанні не завжди є цілковито новим для учнів: «Коли я починаю навчати багатьох своїх учнів "нового" граматичного явища, мене може здивувати те, що вони вже "частково його знають"». Далі він робить висновок, що «нова» граматики далеко не завжди є справді новою для учнів, адже вони нерідко зустрічали її ще до того, як вона стає об'єктом цілеспрямованого опрацювання на уроці. Учителі часто вживають поняття «навчання» або «представлення» нової граматики, проте йдеться радше про перше детальне зосередження на конкретному граматичному явищі в класі. Варто наголосити, що здійснити таке навчання вкрай важко без попереднього мовного досвіду учнів. Адже засвоїти матеріал з першого знайомства практично неможливо; натомість поступове «просочування» мовних структур у свідомість упродовж певного часу створює достатній фундамент для подальшого ефективного навчання [54, с. 280].

Аналізуючи навчальний процес старшокласників, ГС, які тестуються, вірогідніше за все вже були вивчені ними. У такому випадку вчитель має два варіанти на цьому етапі. Якщо учні зробили помилки у вживанні тієї мовної форми, які вчитель й очікував, можна переходити до «навчання» цільового граматичного матеріалу на цьому етапі. Однак, якщо учні припустилися таких

помилки, які, на думку вчителя, є більш суттєвими (тобто вони значною мірою перешкоджають вільності та правильності мовлення, ніж ті, які мали бути опрацьованими), доцільно зосередити навчальний акцент саме на них [58].

Учитель може використовувати різні способи пояснення в залежності від характеру ГС, зокрема:

- дедуктивний підхід, при якому вчитель чітко формулює правила усно або з опорою на схему/таблицю;
- індуктивний підхід, коли учні самостійно формулюють правило на основі поданих прикладів, запитань учителя.

У будь-якому випадку важливою умовою є контекст для демонстрації ГС та підкреслення значення та функції граматичної форми у реальній комунікативній ситуації для самостійного формулювання правил.

Після демонстрації та пояснення ГС учитель ставить питання для перевірки розуміння учнями значення ГС (Concept Checking Questions).

Після пояснення ГС можна переходити до етапу практики (Teaching), метою якого виступає вправлення учнів у використанні виучуваної ГС у різних мовленнєвих ситуаціях [28, с. 143]. Варто зазначити, що це мають бути переважно умовно-комунікативні рецептивно-репродуктивні вправи, до яких належать:

- вправи на імітацію зразка мовлення (ЗМ);
- підстановку у ЗМ;
- трансформацію ЗМ;
- завершення ЗМ;
- відповіді на різні типи запитань;
- постановка запитань;
- самостійне вживання ЗМ на рівні фрази і понадфразової єдності [18, с. 249].

На етапі контрольного тестування учні мають виконати ще одне тестове завдання, яке має бути схожим на завдання першого тестування. Метою цього етапу є перевірка правильності використання форми та розуміння функції ГС.

Контрольне тестування передбачає вищий рівень складності, оскільки воно має не лише перевірити засвоєння граматичного матеріалу, але й продемонструвати вміння учнів інтегрувати його у власне мовлення. Як зазначає Н.К. Складенко, адекватним способом перевірки репродуктивного володіння ГС слід вважати самостійне вживання її учнями відповідно комунікативного завдання у певній мовленнєвій ситуації [32, с. 24]. Відповідно, вправи цього етапу характеризуються значно вищим ступенем комунікативності, адже акцент переноситься з формального відпрацювання ГС на їх функціональне використання в реальних або наближених до реальних ситуаціях спілкування. Крім того, учитель має оцінювати не лише правильність, а й доречність використання ГС відповідно до умовно-комунікативної ситуації.

На цьому етапі доцільно застосовувати продуктивні вправи, а саме:

- інформаційні прогалини;
- перефразування речень з використанням вивченої ГС;
- запитання-відповіді;
- інтерв'ю за картками;
- надання порад.

Після проходження трьох основних етапів підходу ТТТ учитель здійснює повторний аналіз типових помилок і результатів учнів. На основі отриманих даних учитель планує подальший зміст навчання, враховуючи як індивідуальні, так і групові потреби учнів. Важливо підкреслити, що даний процес має циклічний характер: проходження послідовності «тестування – навчання – повторне тестування» може відтворюватися неодноразово, забезпечуючи таким чином поступове вдосконалення граматичної компетентності та стійке засвоєння мовного матеріалу.

Отже, етапи навчання активної граматики за підходом ТТТ забезпечують поетапне виявлення рівня сформованості граматичних навичок учнів, їхнє цілеспрямоване вдосконалення та подальшу перевірку результатів. Така структура дозволяє поєднати діагностику, навчання й контроль у єдиному циклі, що сприяє поступовому та стійкому засвоєнню граматичного матеріалу. Завдяки

орієнтації на індивідуальні труднощі учнів, гнучкому вибору видів вправ та акценту на комунікативному використанні граматики ТТТ підхід є дієвим інструментом формування граматичної компетентності старшокласників.

2.2. Комплекс вправ для навчання активної граматики на основі ТТТ підходу в старшій школі

Розроблення ефективного комплексу вправ для навчання активної граматики за ТТТ підходом у старшій школі передбачає цілеспрямований добір і систематизацію вправ, які забезпечують поступовий перехід від первинної діагностики рівня володіння ГС до їх свідомого засвоєння та продуктивного використання у мовленнєвій діяльності.

Перш ніж розглянути сутність запропонованого комплексу вправ, визначимо сам термін «комплекс вправ». Під комплексом вправ ми розуміємо «втілення системи (підсистеми) вправ стосовно конкретної теми або мовного чи мовленнєвого матеріалу» [18, с. 191].

Організація комплексу вправ для навчання активної граматики у старшій школі ґрунтується на необхідності цілеспрямованого формування граматичної компетентності учнів, що є невід'ємною складовою іншомовної комунікативної компетентності. Для забезпечення системності та результативності навчального процесу вправи мають відповідати низці принципів різних рівнів, які було розглянуто у розділі 1.3. Передусім йдеться про дидактичні принципи (свідомості й активності, наочності, доступності, послідовності та систематичності) та загальнометодичні принципи (комунікативної спрямованості, функціональності, ситуативності).

Окрім того, вибір методу активізації можливостей особистості та колективу як провідного у навчанні активної граматики передбачає більшу залученість учнів. Він дозволяє не просто механічно запам'ятовувати правила, а через практичне застосування і творчу роботу засвоювати ГС, що підвищує ефективність навчання і мотивацію. Метод активізації можливостей особистості

та колективу вимагає врахування специфічних принципів, що визначають організацію вправ. До таких належать:

- принцип особистісного спілкування, що орієнтує вправи на врахування індивідуального досвіду, потреб і мотивів учнів;
- принцип особистісно-рольової організації навчання, який передбачає моделювання навчальних ситуацій через ролі та соціальні позиції учасників;
- принцип колективної взаємодії, що забезпечує виконання завдань у групових та парних формах роботи, сприяючи взаємонавчанню;
- принцип концентрованої організації навчального матеріалу, який вимагає цілеспрямованого відбору та зосередженості на ключових ГС;
- принцип концентричної моделі організації навчального процесу, за якого граматичний матеріал подається у вигляді циклічного повернення з поступовим ускладненням і розширенням сфер його застосування [27].

Застосування зазначених принципів у розробці комплексу вправ дозволяє створити умови для цілеспрямованого та послідовного оволодіння активною граматиною. Вправи мають бути організовані таким чином, щоб забезпечувати рух від рецептивно-репродуктивних завдань до продуктивних, а також від індивідуальної до колективної діяльності. Це дає змогу не лише формувати точність використання ГС, а й розвивати гнучкість та доречність їхнього застосування в усному та писемному мовленні.

Для побудови ефективного комплексу вправ необхідно: 1) розглянути вимоги до вправи як основного засобу організації навчальної діяльності вчителя та учнів; 2) розглянути типологію вправ за рядом критеріїв; 3) проаналізувати окреслені типи та види вправ з позиції їх відповідності цілям і умовам формування зазначеної компетентності.

Окреслимо базові вимоги до комплексу вправ. Отже, комплекс вправ:

- має раціональну номенклатуру: включає всі необхідні типи й види вправ, які відповідають характеру репродуктивної граматичної навички, етапам її формування й удосконалення;

- визначає необхідну послідовність вправ: від некомунікативних до комунікативних, від рецептивних до репродуктивних і продуктивних.
- встановлює оптимальне співвідношення між різними групами вправ, відповідно до специфіки граматичної навички.
- забезпечує інтеграцію з іншими аспектами та видами мовленнєвої діяльності, сприяючи комплексному розвитку іншомовної комунікативної компетентності учнів [4, с. 82].

У нашому дослідженні ми спираємось на вимоги до структурних компонентів вправи, розроблені Н.К. Склярєнко [32, с. 153], які представлені у табл. 2.1. З огляду на специфіку нашого дослідження, ми виділяємо шість основних критеріїв, які можна імплементувати. Крім того, до основних критеріїв дослідники-методисти додають низку додаткових. Серед них «характер виконання вправ», «участь рідної мови та/або першої іноземної мови» та «місце виконання».

Таблиця 2.1

Класифікація вправ для формування граматичної компетентності

Основні критерії	Типи вправ
1. Спрямованість навчальної дії на отримання або видачу інформації	• рецептивні • репродуктивні • рецептивно-репродуктивні • продуктивні • рецептивно-продуктивні
2. Комунікативність	• комунікативні • умовно-комунікативні • некомунікативні

Продовження табл. 2.1

3. Вмотивованість	• вмотивовані • невмотивовані
4. Ступінь скерованості	• керовані • частково керовані • мінімально керовані
5. За способом організації	• фронтальні • хорові • парні • групові • індивідуальні
6. Наявність/відсутність опор	• без опор • з природними опорами • зі штучними опорами - змістовими/формальними, повними/частковими, вербальними/невербальними, слуховими, зоровими, слухо-зоровими, об'єктивними (складеними вчителем) і суб'єктивними (складеними учнем)
Додаткові критерії	Типи вправ
1. Характер виконання	• усні • письмові
2. Участь рідної мови та/або першої іноземної мови	• одномовні • двомовні (перекладні)

3. Місце виконання	• класні, домашні, лабораторні (фоновправи, комп'ютерні вправи)
--------------------	---

Головна мета створеного нами комплексу — навчання активних ГС, однак слід зазначити, що одночасно відбувається вдосконалення окремих лексичних і фонетичних навичок, адже мовні мінімуми пов'язані між собою і взаємозумовлюють один одного [8, с. 36]. Спершу розглянемо типи вправ за основними критеріями. За *спрямованістю на прийом або видачу інформації* до нашого комплексу вправ входять рецептивні, репродуктивні, рецептивно-репродуктивні та продуктивні вправи. Кожний із цих типів вправ спрямований на вирішення певних завдань. Так, у **рецептивних** вправах [18, с. 183-184] учень сприймає ГС візуально або на слух, а потім демонструє розуміння усного чи письмового тексту та розрізняє ГС. Слід зазначити, що для виконання рецептивних вправ з граматики в учнів має бути сформована рецептивна граматична навичка, яка є однією з передумов функціонування уміння розуміти думки людей в усній чи письмовій формах [31, с. 18]. **Репродуктивні** вправи розглядаються як такі, що передбачають відтворення усних або письмових висловлювань з вживанням виучуваної ГС на основі раніше засвоєного мовного матеріалу чи сприйнятої інформації. **Рецептивно-репродуктивні** вправи спрямовані на розпізнавання ГС та її відтворення у контрольованих умовах. У **продуктивних** вправах учень самостійно формулює висловлювання різних рівнів (від фрази до діалогічної єдності та тексту), вживаючи ГС.

Розглядаючи критерій «*комунікативність*» у розробленому комплексі вправ ми виокремлюємо три типи вправ: комунікативні, умовно-комунікативні та некомунікативні. У нашому комплексі вправ домінують **умовно-комунікативні** вправи, адже саме вони забезпечують перехід від формального засвоєння ГС до її використання у мовленні.

За критерієм «*вмотивованість*» розрізняють вмотивовані та невмотивовані вправи. Комплекс вправ для формування в учнів граматичної компетентності включає як вмотивовані вправи, так і невмотивовані. **Вмотивовані** вправи, в свою чергу, спрямовані на функціональне використання ГС у контексті реального чи наближеного до реального спілкування та спрямовані на розвиток вміння інтегрувати ГС у мовленнєву діяльність. **Невмотивовані** вправи спрямовані на розвиток правильності мовлення та сприяють швидкій автоматизації граматичних навичок.

Відповідно до критерію «*ступінь скерованості*» учнів, у розроблений комплекс вправ входять **керовані вправи, частково керовані та мінімально керовані**.

Виходячи з критерію «*за способом організації*», до комплексу вправ входять **фронтальні, парні та індивідуальні**. Серед названих типів переважають індивідуальні, адже саме вони забезпечують цілеспрямовану роботу кожного учня з ГС та, що є необхідним виходячи з досліджуваного підходу, дають змогу вчителю точніше відслідкувати рівень сформованості граматичних навичок учнів і вчасно виявити та скорегувати помилки.

Розглядаючи критерії «*наявність/відсутність опору*» можна зазначити, що вправи нашого комплексу мають **опори різного характеру**, оскільки вони забезпечують поетапну підтримку учнів у процесі засвоєння ГС, полегшуючи перехід від усвідомленого сприйняття до самостійного використання мовних одиниць.

З огляду на додаткові критерії за *характером виконання* вправ у розробленому комплексі вправ використовуються як **усні**, так і **письмові** вправи, які у сукупності допомагають в опрацюванні та засвоєнні ГС.

Беручи до уваги специфіку досліджуваної компетентності, слід розглянути вправи за критерієм «*участь рідної та/або першої іноземної мови*». Враховуючи рівень та вік учнів для досягнення кращого результату в засвоєнні ГС були використані вправи без участі рідної мови.

За критерієм «*місце виконання*» наш комплекс вправ включає **класні та домашні** вправи.

Після аналізу класифікації вправ необхідно зупинитися на особливостях їх добору для кожного етапу підходу ТТТ.

Як було зазначено у підрозділі 2.1, метою первинного тестування (Test) є визначення ступеню володіння ГС учнями до її безпосереднього опрацювання.

Для досягнення поставленої мети на цьому етапі доцільно використовувати некомунікативні, умовно-комунікативні рецептивно-репродуктивні вправи. Виконання таких вправ не передбачає детального пояснення ГС, але дозволяє виявити проблеми у її використанні. Ступінь скерованості мовленнєвими діями учнів є частково керованим на керованим, оскільки комплекс включає вправи як з однією правильною відповіддю, так і передбачає самостійність у виборі мовних засобів. Завдання виконуються індивідуально, що дає змогу отримати об'єктивні результати.

Приклад 1.

Тип і вид вправи: некомунікативна рецептивна вправа на з'єднання двох частин речення.

Мета вправи: формувати в учнів навичку розпізнавати лексико-граматичні умови, що визначають вживання інфінітива або герундія після певних дієслів.

Завдання: Match the halves to create sentences.

A:

B:

1. The doctor advised me

a. to rest and drink plenty of water.

2. He tries

b. to eat healthy food to strengthen his immune system.

3. He stopped smoking

c. helping sick people, so she wants to become a doctor.

4. The little boy started

5. He decided

d. to go to the dentist because of his toothache.

6. She continued

- | | |
|------------------|---|
| 7. She enjoys | e. complaining about a headache, so her mom took her to the hospital. |
| 8. He was afraid | |
| 9. She kept | f. crying because his earache was very painful. |
| | g. to stay at home because he had a high fever. |
| | h. to improve his lung health. |
| | i. coughing despite trying to drink warm tea. |

Спосіб виконання: індивідуальна робота.

Наявність/відсутність опор: без опор.

Приклад 2.

Тип і вид вправи: некомунікативна рецептивно-репродуктивна вправа на зміну заданої мовної форми дієслів.

Мета вправи: формувати в учнів навичку правильно застосувати інфінітив або герундій після певних дієслів.

Завдання: Put the words in brackets into the correct form.

1. I enjoy _____ (dance)
2. What do you want _____ tonight? (do)
3. Bye! I hope _____ you again soon. (see)
4. I learnt _____ when I was five years old. (swim)
5. Have you finished _____ the kitchen? (clean)
6. Do you enjoy _____ other countries? (visit)
7. The weather was nice, so I suggested _____ for a walk by the river. (go)
8. Where's Ben? He promised _____ here on time. (be)
9. I'm not in a hurry. I don't mind _____. (wait)

Спосіб виконання: індивідуальна робота.

Наявність/відсутність опор: без опор.

Приклад 3

Тип і вид вправи: умовно-комунікативна рецептивно-репродуктивна вправа на правильне використання інфінітива або герундія після певних дієслів.

Мета: формувати навички свідомого вибору форми дієслова (інфінітива або герундія) у контексті спілкування про здоровий спосіб життя.

Завдання: Discuss what helps you stay healthy. Use the prompts below. Decide whether to use the infinitive or the gerund after each verb.

Prompts

1. consider / start yoga
2. refuse / drink energy drinks
3. miss / exercising during exam period
4. agree / follow the new nutrition plan
5. plan / cook homemade meals
6. promise / exercise regularly
7. prefer / cook at home
8. start / meditate in the morning

Спосіб виконання: парна робота

Наявність/відсутність опор: зі штучними опорами (формальні, часткові, вербальні, зорові, об'єктивні)

Наступним етапом є Teach, який полягає в цілеспрямованому поясненні та тренуванні ГС через виконання некомунікативних, умовно-комунікативних рецептивних, рецептивно-репродуктивних, репродуктивних та продуктивних вправ.

Вправи на цьому етапі передбачають використання опор різного характері від граматичних до лексичних і контекстуальних, що забезпечують часткову керованість дій учнів і водночас стимулюють їх до самостійного мовлення. Крім того, ступінь керованості мовленнєвими діями учнів поступово мінімізується за рахунок усунення штучних опор.

Приклад 4.

Тип і вид вправи: некомунікативна рецептивна на групування дієслів за вживанням інфінітива або герундія.

Мета вправи: навчити учнів диференціювати дієслова після яких вживаються інфінітив або герундій.

Завдання: Sort the words in bold into two columns:

1. Verbs followed by the infinitive.
2. Verbs followed by the gerund.

avoid, afford, offer, learn, seem, keep, dislike, continue, agree, plan, finish, imagine, promise, practise, pretend, want, give up, refuse, arrange, enjoy, deserve, mean, hope, suggest, deny, need.

Спосіб виконання: фронтальна робота.

Наявність/відсутність опор: без опор.

Приклад 5.

Тип і вид вправи: умовно-комунікативна рецептивно-репродуктивна на розпізнавання та вживання дієслів, після яких вживається інфінітив або герундій.

Мета вправи: формувати вміння розпізнавати та правильно вживати ГС з інфінітивом та герундієм у контексті спілкування про здоровий спосіб життя.

Завдання: Work in pairs. Discuss what you should or shouldn't do to keep fit. Make good use of the infinitive or the gerund.

1. Spend at least 30 minutes exercising every day. Adding daily exercise helps you lose weight and keep fit.
2. Stress. Try to keep a positive attitude instead.
3. Exhaust yourself. Give yourself a well deserved rest.
4. Remember to keep yourself well hydrated.
5. Avoid eating sugary snacks.
6. Drink fizzy drinks.
7. Eat processed foods.

Спосіб виконання: парна робота.

Наявність/відсутність опор: зі штучними опорами (змістові, повні, вербальні, зорові, об'єктивні).

Приклад 6.

Тип і вид вправи: умовно-комунікативна рецептивно-репродуктивна вправа на завершення ЗМ.

Мета вправи: навчити учнів вживати інфінітив та герундій після дієслів.

Завдання: Think of your lifestyle. Complete the sentences so they are true for you.

1. I've stopped...
2. I've always wanted...
3. I avoid...
4. I'm looking forward to...
5. I used to...
6. I must...
7. I'm used to...
8. I try...

Спосіб виконання: індивідуальна робота.

Наявність/відсутність опор: зі штучними опорами (формальні, часткові, вербальні, зорові, об'єктивні).

Етап кінцевого тестування (Teach) має на меті перевірку рівня сформованості граматичної навички після опрацювання ГС: оцінювання ступеня розуміння та автоматизації вживання ГС та перевірка здатності учнів переносити вивчену граматику в комунікативні ситуації.

Вправи на цьому етапі містять опори різного характеру, що забезпечують часткову керованість мовленнєвими діями учнів і водночас стимулюють їх до самостійного продукування висловлювань. Поступово ступінь керованості дій зменшується через усунення штучних опор, що сприяє переходу від контрольованого до вільного мовлення.

Слід зауважити, що кінцеве тестування включає подібні вправи до вправ з етапу початкового тестування та також вправи з більшою комунікативністю. Наведемо приклади вправ цього етапу.

Приклад 7.

Тип і вид вправи: некомунікативна рецептивно-репродуктивна, спрямована на трансформацію речень із використання заданих ГС і лексичних одиниць.

Мета вправи: перевірити рівень сформованості навички перетворення речень зі збереженням змісту, розвивати навички розпізнавати та правильно використовувати ГС (інфінітив і герундій).

Завдання: Using the words given and other words, complete the second sentence so that it has a similar meaning to the first sentence. Do not change the word given. (Use 2-5 words in total.)

1. It wasn't easy for her to find a place to stay on the island.
difficulty She _____ a place to stay on the island.
2. When they arrived home, their cat was sleeping on the sofa.
found When they arrived home, _____ on the sofa.
3. The teacher doesn't permit eating in the class.
anyone The teacher doesn't _____ in the classroom.
4. He never went to the gym again after he had a fight with the owner.
stopped He _____ after he had a fight with the owner.
5. The boys said that they hadn't broken the window.
denied The boys _____ the window.
6. He continued to interrupt me although I had told him to stop.
kept He _____ although I had told him to stop.
7. The police will prevent his leaving the country.
from The police _____ the country.

Спосіб виконання: індивідуальна робота.

Наявність/відсутність опор: зі штучними опорами (формальні, часткові, вербальні, зорові, об'єктивні).

Приклад 8.

Тип і вид вправ: комунікативна продуктивна спрямована на створення власних висловлювань із використання цільових ГС (інфінітива та герундія).

Мета вправи: розвивати вміння свідомо та доречно використовувати інфінітив і герундій у мовленні та застосовувати ГС у комунікативних ситуаціях.

Завдання: Work in pairs. Take turns to give 7 arguments to persuade the other to try a new habit or hobby. Make good use of the infinitive and the gerund.

Спосіб виконання: парна робота.

Характер виконання: усна вправа.

Наявність/відсутність опор: без опор.

Отже, проведений аналіз і розроблений комплекс вправ для формування активної граматичної компетентності учнів старшої школи за ТТТ підходом дозволяє обґрунтувати його потенційну ефективність у процесі навчання граматики. Запропонований комплекс вправ забезпечує поступовий перехід від рецептивних і репродуктивних до продуктивних дій, сприяє розвитку граматичної усвідомленості, мовленнєвої автономії та комунікативної компетентності учнів. В основі комплексу лежать принципи свідомості, активності, комунікативної спрямованості та функціональності, що забезпечують системність і логічність засвоєння матеріалу. Саме тому розроблений комплекс вправ можна вважати методично обґрунтованим і перспективним засобом формування активної граматичної компетентності в умовах комунікативно орієнтованого навчання англійської мови.

Висновки до Розділу 2

У результаті проведеного теоретико-методичного аналізу та розробки комплексу вправ з формування у старшокласників граматичної компетентності на основі активного граматичного матеріалу за підходом ТТТ можна дійти висновку, що ефективність навчання граматики значною мірою

залежить від логічної послідовності етапів організації навчальної діяльності, узгодженості цілей, змісту, методів і типів вправ.

У підпункті 2.1 охарактеризовано сутність та методичний потенціал ТТТ підходу, що базується на трьох послідовних етапах: первинного тестування (Test), навчання (Teach) та контрольного тестування (Test). Така структура забезпечує діагностику рівня володіння граматичними навичками, їх цілеспрямоване формування та подальшу перевірку ефективності навчального впливу. Підкреслено, що ТТТ підхід відображає принципи свідомого та комунікативно орієнтованого навчання, оскільки передбачає активну участь учнів у процесі пізнання граматичних закономірностей, самостійне виявлення помилок і рефлексію власних досягнень.

З'ясовано, що методика ТТТ є ефективною саме для старшої школи, де учні вже володіють достатнім рівнем іншомовної компетентності, щоб аналізувати мовні явища, формулювати правила та застосовувати їх у мовленні. Визначено також психолінгвістичні та дидактичні чинники, які зумовлюють доцільність використання цього підходу на етапі формування активної граматики.

У підпункті 2.2 подано розробку комплексу вправ, реалізованого відповідно до етапів ТТТ підходу. Комплекс включає систему рецептивних, репродуктивних і продуктивних видів вправ, який забезпечує поступовий перехід від контрольованого використання ГС до вільного мовленнєвого продукування. Вправи першого етапу спрямовані на виявлення рівня сформованості граматичних навичок, виявлення типових помилок і труднощів у використанні певних ГС. Етап навчання забезпечує пояснення, тренування та закріплення цільового граматичного матеріалу, а також його практичне використання в умовно-комунікативних ситуаціях. На завершальному етапі здійснюється узагальнення, самоконтроль і перевірка здатності учнів самостійно застосовувати вивчені структури в відповідно до заданої ситуації мовлення.

Важливим аспектом ефективності навчання граматики є використання різних видів опор. У процесі виконання вправ передбачено поступовий перехід від штучних формальних до природних змістових опор.

У межах запропонованого комплексу вправ реалізовано принципи свідомості, активності, комунікативної спрямованості, ситуативності та функціональності, які забезпечують методичну цілісність і практичну значущість процесу навчання. Послідовне використання вправ різних створює умови для системного формування граматичних навичок і переходу від знання правила до його активного застосування у мовленнєвій практиці.

Особливістю розробленого комплексу є його орієнтація на індивідуальні потреби й труднощі учнів, що забезпечує диференційований підхід до навчання.

РОЗДІЛ 3

ПРОБНЕ НАВЧАННЯ З МЕТОЮ ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ АКТИВНОЇ ГРАМАТИКИ ЗА ТТТ ПІДХОДОМ

3.1. Організація та проведення пробного навчання

Розроблені в межах дослідження навчальні матеріали та комплекс вправ потребують емпіричної перевірки їхньої ефективності та доцільності використання в освітньому процесі. З цією метою було організовано пробне навчання, яке виступало елементом експериментальної перевірки, спрямованого на апробацію запропонованої методики навчання активної граматики на основі підходу ТТТ.

Пробне навчання — це форма дослідницької роботи, що переважно ґрунтується на ерудиції та інтуїції вчителя, який здійснює науковий пошук. У такому разі вчитель, спираючись на власний досвід без глибокого та тривалого опрацювання проблеми здійснює пошук, спрямований на підтвердження або спростування попередньо сформульованого припущення щодо вдосконалення окремих аспектів процесу навчання іноземних мов. У процесі пробного навчання перевіряється робоча гіпотеза вчителя, тобто реалізується евристичний підхід. Такий підхід дозволяє скоротити час на розробку оптимального варіанта організації навчального процесу. План дослідження та етапи його реалізації визначаються з урахуванням необхідності звузити коло можливих способів навчання до найдоцільніших. Запропонований варіант розв'язання методичної проблеми оперативно впроваджується у навчальний процес, після чого здійснюється безпосередня оцінка його ефективності. Завдяки простоті проведення, швидкості отримання та обробки результатів пробне навчання є одним із найзручніших і найдоступніших методів дослідження для вчителів-практиків [18, с. 46].

Під час пробного навчання враховувались теоретичні передумови формування граматичних навичок, психолінгвістичні особливості засвоєння ГС (підрозділи 1.1, 1.2, 1.3), принципи відбору мовного матеріалу та структура та зміст запропонованого комплексу вправи відповідно до ТТТ підходу (підрозділи 2.1, 2.2). Виходячи з цього ми висуваємо таку **гіпотезу** емпіричного дослідження: використання ТТТ підходу у процесі навчання активної граматики в старшій школі сприятиме підвищенню рівня сформованості граматичної компетентності учнів за умови чіткого дотримання етапів ТТТ підходу, цілеспрямованого добору завдань для первинного й підсумкового контролю, а також забезпечення ефективного пояснення та тренування граматичного матеріалу на етапі Teach, що створює умови для усвідомленого засвоєння й подальшого покращення результатів учнів.

Перед початком пробного навчання було визначено його основну **мету**, що полягала в перевірці ефективності розробленої методики впровадження ТТТ підходу в навчання активної граматики в старшій школі.

Досягнення цієї мети передбачало реалізацію певних **завдань**:

- 1) перевірити ефективність розробленого комплексу вправ;
- 2) здійснити апробацію методики навчання активної граматики на основі ТТТ підходу;
- 3) з'ясувати, чи спостерігаються зміни в засвоєнні певних ГС при використанні ТТТ підходу.

Згідно з класифікацією експериментальних досліджень [52], проведене дослідження належить до **одногорупового дизайну з попереднім і підсумковим тестуванням** (one-group pretest-posttest design), оскільки передбачало вимірювання рівня сформованості граматичних навичок учнів до та після впровадження навчання за ТТТ підходом. За часовою організацією воно відповідає **базовому часово-серійному дизайну** (basic time-series design), що дає змогу простежити зміни показників у різні часові моменти експерименту. Крім того, за характером спостереження за динамікою розвитку

граматичної компетентності дослідження має риси **поздовжнього розвивального дизайну** (longitudinal developmental design), який передбачає вивчення поступових змін у межах однієї групи учнів упродовж певного періоду навчання.

Учасниками пробного навчання, яке проводилося з 24 лютого по 14 березня 2025 року, були учні 11–Ж класу Чернігівського ліцею №1 Чернігівської міської ради. В експериментальній групі було 10 учнів. Пробне навчання проводилося одним учителем-експериментатором, у ролі якого виступав магістрант. На уроках виконувалися вправи з підручників Mission 1 [38], On Screen B2 [39] та Grammar & Vocabulary practice: Upper-intermediate-B2 [47]. Під час пробного навчання цільові ГС вивчалися в контексті теми «Спорт та фітнес».

Пробне навчання проводилось у природних умовах. Тривалість цього етапу була шість уроків протягом трьох тижнів.

Проведення пробного навчання здійснювалося нами згідно з чотирма фазами навчання: 1) організація пробного навчання; 2) його реалізація; 3) констатація отриманих результатів; 4) інтерпретація результатів.

Крім того, реалізація емпіричного дослідження здійснювалася з урахуванням наступних методологічних принципів [26, с. 12]:

1. Принцип детермінізму, що полягає у визнанні того, що розвиток граматичної компетентності старшокласників зумовлюється особливостями навчальної діяльності, змістом і методами навчання.
2. Принцип об'єктивності забезпечує достовірність результатів шляхом використання валідних діагностичних інструментів (тестів вхідного та контрольного зрізів), єдиних критеріїв оцінювання граматичних умінь, а також статистичної обробки отриманих даних.
3. Принцип єдності психіки та діяльності проявився у тому, що навчання активної граматики розглядалося як діяльність, у процесі якої формуються свідомі мовленнєві дії учнів.

4. Принцип розвитку, за яким було враховано вікові та когнітивні особливості старшокласників, рівень їхньої мовної компетентності та готовність до самостійного аналізу мовного матеріалу.

Для проведення пробного навчання нами були визначені критерії, відповідно до яких оцінювалися сформованість та розвиненість відповідних знань, навичок і вмінь учнів. Ми виділили такі критерії:

- граматична правильність мовлення;
- доречність уживання ГС відповідно комунікативному завданню [18, с. 256].

Наша емпірична перевірка ефективності розробленого комплексу вправ відбувалася у три етапи: вхідний зріз, основне пробне навчання, контрольний зріз.

Перший вхідний етап мав на меті проведення тестування для визначення рівня володіння ГС, а саме *інфінітивом з часткою to* та *герундієм*. Вхідний зріз проходив на першому уроці та тривав 45 хвилин.

Під час вхідного зрізу учні виконували чотири види завдань на тему інфінітив з часткою *to* або герундій у контексті теми «Здоровий спосіб життя»: 1) тестове завдання на вибір правильної відповіді; 2) змінити форму дієслова в дужках для заповнення пропусків в реченні; 3) перефразування речення з використання інфінітиву або герундію; 4) формулювання речень з використанням поданих слів-підказок вживаючи інфінітив або герундій (див. Додаток Б). Тема обрана з урахуванням того, що учні нещодавно її вивчали та не мали проблем з використанням лексичними одиницями.

На останньому уроці третього тижня учні виконали завдання контрольного зрізу, які включали такі самі види та типи завдань та ту ж саму тему (інфінітив з часткою *to* або герундій у контексті теми «Здоровий спосіб життя»), що і завдання вхідного зрізу (див. Додаток В). Контрольний зріз тривав 45 хвилин.

Отже, проведене пробне навчання було спрямоване на перевірку ефективності впровадження ТТТ підходу у процес навчання активної

граматики в старшій школі. Організація дослідження відповідала вимогам одногрупового експериментального дизайну з попереднім і підсумковим тестуванням, що дало змогу створити умови для подальшого аналізу динаміки навчальних досягнень. Проведення пробного навчання забезпечило перевірку гіпотези щодо доцільності використання ТТТ підходу для формування граматичної компетентності учнів. Застосування обраних принципів та критеріїв оцінювання створило підґрунтя для об'єктивного вимірювання ефективності методики.

3.2. Констатація та інтерпретація результатів пробного навчання

У цьому підрозділі аналізуються результати вхідного та контрольного зрізів та проводиться інтерпретація отриманих результатів.

Результати були проаналізовані відповідно до критеріїв оцінювання: 1) граматична правильність мовлення (КР1); 2) доречність уживання ГС відповідно комунікативному завданню (КР2).

Максимальну кількість балів для оцінювання — **12 балів** — обрано з огляду на відповідність загальноприйнятій шкільній системі оцінювання, що забезпечує узгодженість із чинними освітніми стандартами.

Відповідно до отриманих результатів, нами був визначений середній коефіцієнт навченості. Під час визначення середнього коефіцієнту ми використовували наступну формулу [5, с. 18].

$$K = Q/N$$

K – коефіцієнт навченості, **Q** – кількість балів за правильне виконання завдання, **N** – максимально можлива кількість балів за завдання.

Задовільний показник виконання вправ буде в тому разі, якщо коефіцієнт навченості становитиме не менше 0,7.

Результати вхідного зрізу рівня сформованості граматичної компетентності в експериментальній групі та коефіцієнти навченості за виокремленими критеріями подано у таблиці 3.2.1.

Оскільки середній коефіцієнт навченості учнів складає 56%, ми дійшли висновку, що рівень навченості активної граматики старшокласників не досягає задовільного рівня навченості, який має становити 70%.

Таблиця 3.2.1

Показники рівня навченості активної граматики за результатом вхідного зрізу

	Показники за окремими критеріями					Показник за всіма критеріями	
№ Завдання	1	2	3	4		Середній загальний	Середній коефіцієнт
№ учня	KP1	KP1	KP1	KP1	KP2		
1	1,6	1,8	0,4	1,2	2	7	0,58
2	1,4	1,8	0,8	0,8	1	5,8	0,48
3	2	1,4	1,2	1,2	2	7,8	0,65
4	1,4	1,2	0,8	0,8	1	5,2	0,43
5	1,6	1,8	1,6	1,6	3	9,6	0,8
6	1,8	1,8	1,6	1,2	3	9,4	0,78
7	1,8	1,8	1,4	1,6	3	9,6	0,8
8	1	1,2	0,8	0,4	1	4,4	0,36
9	1,2	1,4	0,4	0,8	1	4,8	0,4
10	0,8	1	0,4	0,4	1	3,4	0,28
Максимальний бал							
2	2	2	2	2	4	12	1

У тестовому завданні на вибір правильної відповіді (1) 90% учнів виконали більше ніж половину правильно, в той час як завдання на заповнення пропусків у реченні правильною формою дієслова (2) усі учні зробили на більш, ніж 50% правильно. Слід зазначити, що найскладнішими виявилися завдання на перефразування речень (3) та надання порад щодо ведення здорового способу життя (4), де учні здебільшого вживали ГС недоречно та неправильно, що ускладнювало розуміння висловлювання. На нашу думку, це пояснюється браком в учнів достатнього досвіду виконання такого типу завдань та мовленнєвої практики для відпрацювання ГС у власних висловлюваннях.

Власне, розроблений нами комплекс вправ був спрямований на попередження труднощів і помилок такого типу.

Про ефективність використання запропонованого комплексу вправ в процесі навчання активної граматики в старшій школі з використанням ТТТ підходу можна судити, проаналізувавши результати контрольного зрізу, що відображені в таблиці 3.2.2.

Таблиця 3.2.2

Показники рівня навченості активної граматики за результатом контрольного зрізу

	Показники за окремими критеріями					Показник за всіма критеріями	
№ Завдання	1	2	3	4		Середній загальний	Середній коефіцієнт
№ учня	KP1	KP1	KP1	KP1	KP2		
1	2	1,8	1,2	1,6	3	9,6	0,8
2	1,8	1,8	1,2	1,2	2	8	0,67

Продовження табл. 3.2.2

3	2	1,8	1,6	2	4	11,4	0,95
4	1,4	1,4	1	0,8	2	6,6	0,55
5	2	2	1,8	2	4	11,8	0,98
6	2	2	1,8	1,6	4	11,4	0,95
7	2	2	1,6	1,6	3	10,2	0,85
8	1,4	1,4	1	0,8	2	6,6	0,55
9	1,6	1,8	0,8	1,2	2	7,4	0,61
10	1,2	1,4	0,4	0,8	2	5,8	0,48
Максимальний бал							
	2	2	2	2	4	12	1

Судячи з даних у таблиці, середній коефіцієнт навченості учнів становить 0,74 (74%) і перевищує задовільний рівень навченості. Таким чином, після проведення контрольного зрізу приріст склав 0,18 (18%). Отже, можна говорити про ефективність використання розробленого нами комплексу вправ на практиці.

Відтак, в результаті тритижневого пробного навчання, проведеного в 11–Ж класі Чернігівського ліцею № 1 Чернігівської міської ради, було підтверджено ефективність розробленого нами комплексу вправ для навчання активної граматики в старшій школі з використанням ТТТ підходу. Середній коефіцієнт навченості учнів зріс до 0,74 (74%), що перевищує задовільний рівень навченості з приростом у 0,18 (18%).

3.3. Методичні рекомендації щодо навчання активної граматики у старшій школі на основі ТТТ підходу

Ефективне впровадження розробленого нами комплексу вправ в освітній процес на уроках англійської мови у старшій школі потребує надання методичних рекомендацій, чому й буде присвячено цей підрозділ.

Насамперед, необхідним є добір граматичного матеріалу: він має бути комунікативно релевантним, часто вживаним у реальних мовленнєвих ситуаціях, що дозволяє практикувати ГС та покращувати швидкість, плавність та правильність мовлення. Важливо зазначити, що обрані ГС повинні відповідати когнітивним можливостям старшокласників і бути інтегрованими в тематику уроку, що забезпечує їхнє природне використання в усній та письмовій діяльності. Варто також враховувати поступове ускладнення матеріалу, аби кожен новий елемент логічно спирався на вже засвоєні граматичні одиниці. Доцільним є включення різноманітних моделей та контекстів уживання цільових ГС, що сприяє глибшому усвідомленню застосування.

Крім того, вправи мають бути осмислено структуровані у логіці «діагностика-навчання-контроль», що дозволяє забезпечити неперервність формування граматичної навички. На етапі діагностики необхідно виявити початковий рівень знань і вмінь учня, визначити типові помилки та прогалини, що є основою для цільового навчання. Етап навчання передбачає систематичне опрацювання ГС через пояснення, демонстрацію моделей мовлення та практичні вправи. Завдяки інтеграції етапу контролю вчитель забезпечує зворотній зв'язок щодо успішності засвоєного матеріалу.

Етап початкового тестування (Test) та контрольного тестування (Test) не повинні займати багато часу на занятті. До того ж, не слід «відривати» ці етапи від загального ходу уроку, а навпаки, впровадити їх так, аби це було природно для учнів. Як зазначалося вище, з огляду на метод ТТТ до вправ кінцевого тестування (Test) слід включати складніші та з більшим ступенем комунікативності вправи ніж у початковому тестуванні (Test).

Слід зазначити, що вчитель має бути готовим до різного типу прогалин учнів на уроці та продумати план уроку наперед для удосконалення можливих проблем учнів. У цьому контексті важливо передбачити типові труднощі, які можуть виникати під час опрацювання активної граматики, та закласти у структуру уроку такі етапи й завдання, які дозволять своєчасно виявити й

усунути ці прогалини. Вчитель має заздалегідь підготувати додаткові пояснення, варіативні приклади, короткі вправи на корекцію помилок, а також передбачити диференційовану підтримку для учнів із різним рівнем сформованості граматичних умінь.

Для легшого аналізу граматичних помилок учнів рекомендуємо дотримуватися двох критеріїв оцінювання: граматична правильність та доречність уживання ГС відповідно комунікативному завданню.

Додатково слід враховувати частотність і стабільність виникнення певних помилок, що дає змогу визначити, чи є вони випадковими, чи системними. Важливим також є аналіз характеру помилок — зумовлені вони інтерференцією рідної мови, недостатнім рівнем автоматизації або неправильним розумінням граматичного правила. Окрему увагу можна звернути на здатність учнів до самокорекції під час виконання завдань, адже це свідчить про рівень усвідомленості граматичних дій.

Важливо також запровадити варіативність діяльності та форм організації роботи: поєднання індивідуальної, парної та групової роботи сприяє активізації навчальної взаємодії, підвищує мотивацію учнів та забезпечує ширший діапазон мовленнєвих ситуацій для практики використання цільових ГС.

Значну роль відіграє контекст: цільові ГС мають використовуватися у кращому для їх запам'ятовування та практикування комунікативних ситуаціях, які в свою чергу мають бути пов'язані з темами шкільної програми. Це забезпечить внутрішню змістову узгодженість та практичну релевантність опанованих ГС. Використання автентичних або наближених до реальних ситуацій завдань допомагає продемонструвати функціональне призначення ГС і дає учням можливість відчути комунікативні цінності граматики.

Таким чином, представлений у роботі комплекс вправ для навчання активної граматики в старшій школі за ТТТ підходом з теми «Здоровий спосіб життя» може бути використаний для навчання інших граматичних тем, передбачених для розгляду в старших класах.

Отже, у підрозділі було сформульовано методичні рекомендації щодо ефективної організації навчання активної граматики в старшій школі на основі ТТТ підходу. На основі проведеного дослідження, доцільним є використання комунікативно релевантного граматичного матеріалу та його системної структуризації відповідно до логіки «діагностика – навчання – контроль». Запропоновані рекомендації спрямовані на забезпечення безперервності формування граматичної навички та її подальшу функціоналізацію в умовах реальної комунікативної діяльності учнів. Наголошено, що ефективність застосування ТТТ значною мірою залежить від гнучкості вчителя, коректного добору завдань, варіативності форм роботи та контекстуальних умов використання ГС. Реалізація зазначених положень забезпечить підвищення якості засвоєння граматичного матеріалу та сприятиме зростанню рівня сформованості граматичної компетентності старшокласників. Таким чином, представлені методичні рекомендації мають практичну цінність та можуть слугувати основою для впровадження запропонованої методики у ширший педагогічний контекст.

Висновки до Розділу 3

Отже, у цьому розділі було представлено практичне впровадження розробленої методики навчання активної граматики в старшій школі на основі підходу ТТТ, здійснено аналіз результатів пробного навчання та надано методичні рекомендації щодо її ефективного застосування в освітньому процесі.

У підрозділі 3.1 було розкрито організаційні засади проведення пробного навчання, що виступало формою емпіричної перевірки ефективності розробленої методики. Було зазначено необхідність апробації комплексу вправ у реальних освітніх умовах, визначено гіпотезу дослідження та уточнено параметри експериментального дизайну. Обґрунтування вибору одногрупового дизайну з попереднім і підсумковим тестуванням дало

можливість точково оцінити зміни у сформованості граматичної компетентності учнів. Окремо підкреслено важливість застосування критеріїв «граматична правильність» та «доречність уживання ГС», що дозволило здійснювати функціонально-комунікативну оцінку рівня сформованості граматичних умінь. Таким чином, перший підрозділ засвідчив методологічну обґрунтованість та валідність проведеного пробного навчання.

У підрозділі 3.2 було представлено і проаналізовано емпіричні результати вхідного та контрольного зрізів. Встановлено, що до початку навчання рівень сформованості граматичної компетентності не досягав задовільного порогу (56% при нормі 70%), що засвідчило початкову проблемність саме у функціональній реалізації граматичного матеріалу. Після впровадження комплексу вправ, побудованого відповідно до логіки ТТТ (початкове тестування – навчання – кінцеве тестування), середній коефіцієнт навченості зріс до 74%, що підтверджує ефективність розробленої методики. Приріст у 18% засвідчив, що відпрацювання граматичного матеріалу у системі ТТТ покращує уміння їх доречно застосовувати у комунікативних ситуаціях. Виявлені результати доводять релевантність використання ТТТ підходу саме для навчання активної граматики, що потребує комплексного поєднання точності, швидкості та доречності мовлення.

У підрозділі 3.3 були сформульовані методичні рекомендації щодо використання ТТТ у навчанні активної граматики у старшій школі. Наголошено на важливості комунікативно релевантного відбору граматичного матеріалу, осмисленій структуризації вправ відповідно до послідовності тестування – навчання – повторного тестування, а також на потребі інтеграції різних форматів діяльності учнів. Рекомендовано забезпечувати поступове ускладнення завдань під час фінального тестування, що відповідає логіці ТТТ та сприяє формуванню автономної граматичної поведінки учнів у мовленнєвих ситуаціях. У підрозділі обґрунтовано універсальність методики та можливість її застосування при навчанні інших граматичних тем в старшій школі.

ВИСНОВКИ

Граматика є структурною та смисловою системою мови, що використовується для правильного будування висловлювань та слугує інструментом для створення сенсу висловлення.

Для ефективного навчання граматики було окреслено цілі її навчання для учнів старшої школи. Практична мета спрямована на формування граматичної компетентності на рівні B1, яка є невід'ємною складовою іншомовної комунікативної компетентності.

Відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, основною метою навчання граматики є забезпечення готовності учнів до іншомовної міжкультурної комунікації. Крім того, навчання граматики має на меті оволодіння учнями ГС для усної та письмової комунікації, інтеграцію граматичних знань у рецептивні та продуктивні види мовленнєвої діяльності, формування навичок використання ГС для вираження власних думок, розвиток критичного мислення та уміння застосовувати доцільні ГС у різних комунікативних стратегіях.

Нами було визначено зміст навчання граматики як формування здатності учнів комунікувати в знайомих контекстах із достатньою точністю та правильно використовувати найпоширеніші мовленнєві форми.

Проаналізувавши праці вітчизняних науковців про зміст навчання ми виділили предметний та процесуальний аспекти. Предметний аспект включає змістове наповнення навчального матеріалу, необхідного для формування граматичної компетентності.

Граматичний матеріал в 11 класі спрямований на систематизацію знань, засвоєних із 5-го класу. Відбір граматичних тем здійснюється з урахуванням вікових особливостей учнів, їхньої здатності до абстрактного мислення та підготовки до НМТ. В 11 класі учні опановують ключові активні граматичні теми, зокрема: умовні речення всіх типів, означальні підрядні речення, модальні дієслова, інфінітивні та герундіальні конструкції, пасивний стан, а також засоби вираження часової послідовності.

Процесуальний аспект забезпечує засвоєння активного і пасивного граматичного мінімуму через різні види діяльності та інтеграцію ГС у практичне спілкування, включаючи формування граматичних знань і усвідомленості як складових граматичної компетентності.

Встановлено особливості психологічного розвитку учнів старшого шкільного віку, зокрема інтенсивне інтелектуальне дозрівання, індивідуальні когнітивні стилі у розв'язанні навчальних та практико-орієнтованих завдань, а також специфіку розвитку мовленнєвої та граматичної компетентності.

Дослідження показало, що розвиток пізнавальної сфери старшокласників супроводжується вдосконаленням механізмів уваги, що сприяє підвищенню ефективності засвоєння граматичного матеріалу.

Виявлено, що ефективне формування граматичної компетентності передбачає поєднання пояснення граматичних правил із практичним застосуванням їх у комунікативному контексті.

Ефективність навчання іноземної мови в старшій школі визначається поєднанням психолінгвістичних, когнітивних і дидактичних чинників. Урахування психолінгвістичних принципів, зокрема принципу рекурсивності, сприяє розвитку гнучкого та продуктивного мовлення, тоді як дидактичні принципи забезпечують усвідомлене засвоєння граматичних явищ, практичну спрямованість навчання, наступність у формуванні навичок і врахування індивідуальних особливостей учнів.

Результативне навчання граматики в старшій школі базується на інтеграції різних методичних підходів, які враховують як комунікативні потреби сучасного освітнього середовища, так і когнітивні особливості учнів. Серед провідних підходів, що використовуються у навчанні граматики англійської мови, ми виокремили комунікативний, дедуктивний, індуктивний та інтегрований.

Нашу увагу в сучасній методиці навчання граматики привернув ТТТ підхід, який поєднує переваги зазначених методів. Його сутність полягає у трьохетапній організації навчального процесу: початковому тестуванні (Test),

спрямованому на діагностику рівня володіння ГС; етапі навчання (Teach), під час якого здійснюється цілеспрямоване пояснення та відпрацювання проблемних аспектів; завершальному тестуванні (Test), що дозволяє перевірити рівень засвоєння граматичного матеріалу.

Використання ТТТ підходу забезпечує індивідуалізацію навчального процесу, оскільки дозволяє виявити прогалини в знаннях кожного учня та адаптувати навчальні завдання до їхніх реальних потреб. Він сприяє розвитку навчальної автономії, формуванню вмінь самоконтролю, саморефлексії та критичного мислення. Важливими методичними принципами в межах цього підходу вважаємо принцип комунікативності, домінуючої ролі вправ, взаємопов'язаного розвитку видів мовленнєвої діяльності та урахування рідної мови.

У дослідженні ми визначили основні аспекти ефективного застосування підходу ТТТ у навчанні активної граматики старшокласників. Первинне тестування (Test) має діагностичний характер і спрямований на виявлення рівня сформованості граматичних навичок учнів, типових помилок і труднощів у використанні ГС. На основі отриманих результатів визначаються потреби учнів і планується подальше навчання. Цільове навчання (Teach) передбачає безпосереднє опрацювання виявлених проблемних ГС. На цьому етапі використовуються дедуктивні та індуктивні методи пояснення, контекстуальне представлення матеріалу й умовно-комунікативні рецептивно-репродуктивні вправи. Контрольне тестування (Test) спрямоване на перевірку рівня засвоєння граматичного матеріалу, оцінювання правильності та доречності його використання у мовленні.

Для створення комплексу вправ для навчання активної граматики на основі ТТТ підходу ми визначили саме поняття комплексу вправ та зазначили дидактичні (свідомості й активності, наочності, доступності, послідовності та систематичності) та загальнометодичні принципи, яким мають відповідати вправи комплексу (комунікативної спрямованості, функціональності, ситуативності). Було обґрунтовано доцільність застосування методу

активізації можливостей особистості та колективу у навчанні активної граматики, що забезпечує залученість учнів і підвищує їхню мотивацію через практичну діяльність і творчі завдання. Відповідно до цих принципів розроблено комплекс вправ, який охоплює різні типи вправ — від рецептивних і репродуктивних до продуктивних, із поступовим переходом від некомунікативних до комунікативних форм діяльності. Спираючись на класифікацію Н. К. Складенко, враховано критерії: ступінь керованості, спосіб організації та наявність опор. На етапі первинного тестування (Test) передбачено індивідуальне виконання рецептивно-репродуктивних завдань, що дозволяє виявити початковий рівень володіння ГС та визначити напрями подальшого навчання. Етап навчання (Teach) включає в себе різні типи вправ та способи їх виконання. Кінцеве тестування (Test) включає подібні вправи до вправ з етапу початкового тестування та вправи з більшою комунікативністю та складністю.

Для перевірки ефективності розробленого нами комплексу вправ проведено пробне навчання.

На етапі організації пробного навчання визначено його мету — перевірити ефективність запропонованого комплексу вправ і доцільність використання ТТТ підходу для формування граматичної компетентності учнів. Було висунуто гіпотезу, що застосування підходу ТТТ сприятиме підвищенню рівня володіння ГС за умови їх поетапного виявлення, усвідомлення та закріплення у комунікативних ситуаціях.

Пробне навчання мало одногрупний дизайн із попереднім і підсумковим тестуванням і проводилося у природних навчальних умовах серед учнів 11-Ж класу Чернігівського ліцею № 1. У процесі навчання дотримувалися основних методологічних принципів — детермінізму, об'єктивності, єдності психіки та діяльності та принципу розвитку. Під час пробного навчання були використані підручники Mission 1, On Screen B2 та Grammar & Vocabulary practice: Upper-intermediate-B2. Цільові ГС вивчалися в контексті теми «Спорт та фітнес».

Вхідний зріз засвідчив, що середній коефіцієнт навченості учнів становив 0,56, що не досягало задовільного рівня (0,7). Основні труднощі спостерігалися у виконанні продуктивних завдань — на перефразування та самостійне формулювання речень з вживанням цільових ГС.

Під час основного етапу пробного навчання, яке тривало три тижні (шість уроків), учні виконували вправи, побудовані за логікою ТТТ підходу. Комплекс вправ було спрямовано на формування точності та доречності вживання інфінітива з часткою *to* та герундія.

Контрольний зріз показав значне покращення результатів: середній коефіцієнт навченості підвищився до 74%, що перевищує задовільний рівень, а приріст становив 18%. Це підтвердило ефективність розробленого комплексу вправ і доцільність використання ТТТ підходу в навчанні активної граматики.

Нами були укладені методичні рекомендації для навчання активної граматики в старшій школі на основі ТТТ підходу. Ми підкреслюємо важливість добору комунікативно релевантного граматичного матеріалу, який відповідає тематиці шкільної програми та сприяє формуванню граматичної компетентності учнів. Акцент зроблено на необхідності структуризації вправ за логікою «діагностика — навчання — контроль», що передбачає гнучке реагування вчителя на труднощі учнів, планування уроків із урахуванням можливих помилок та варіювання форм роботи з метою підвищення мотивації та стимулювання мовленнєвої взаємодії. Зазначено, що ефективність застосування ТТТ підходу також залежить від комунікативного контексту, у якому використовуються цільові ГС. Реалізація цих положень сприятиме підвищенню якості засвоєння граматики, розвитку граматичної компетентності старшокласників і може бути використана для навчання інших граматичних тем, що надає запропонованим рекомендаціям практичної цінності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анісімова А. І. Сучасні аспекти методики викладання англійської мови. Теорія і практика : підручник / А. І. Анісімова, Л. С. Кошова. Дніпро : ДНУ, 2010. 326 с.
2. Байдак Л. І. Особливості навчання граматиці іноземної мови студентів нелінгвістичних ВНЗ : III Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Філологічні науки (методика викладання мови та літератури), 30.04.2018. URL: <https://surl.lt/pqakeo> (дата звернення: 20.02.2025).
3. Бирюк О. В., Лілік О. О., Стеченко Т. О. Методика написання магістерської роботи в контексті професійної підготовки вчителів англійської мови та зарубіжної літератури : навч.-метод. посібн. Чернігів: Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, 2024. 92 с.
4. Гальченко О. Ю. Експериментальна перевірка ефективності методики навчання майбутніх менеджерів туризму професійно орієнтованого англomовного письма в коледжах. *Міжнар. наук. журнал «Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology»*. 2015. № 61. С. 16–20.
5. Горбань О. Д., Письменна І. І., Щербицька І. І. Інтегрований підхід до вивчення іноземної мови у ЗВО. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. Дніпро, 2020. № 1. С. 144–148.
6. Граматичний компонент мовної компетенції. URL: <https://lnk.ua/k4x9Q3key> (дата звернення: 05.03.2025).
7. Дацків О. П. Комплекс вправ для вдосконалення фонетичних навичок говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації. *Наук.-метод. журнал «Іноземні мови»*. Київ, 2014. № 2. С. 34–38.
8. Знанецька О. М. Актуальні проблеми іноземних мов для професійного спілкування. Основні дидактичні та методичні принципи викладання іноземної мови: тези доп. II Всеукр. наук.-практ. конф., м. Дніпро, 7–8 червня 2013 р. Дніпро, 2012. Т. 1 URL:

https://confcontact.com/2012edu/tom1/28_Znanetska.htm (дата звернення: 05.03.2025).

9. Кажан Ю. М. Методика викладання основної іноземної мови: комплекс навч.-метод. забезпечення навчальної дисципліни. Маріуполь : МДУ, 2016. 127 с.

10. Кузнецова В.М., Журавльова Г.В. Особливості застосування комунікативного методу навчання іноземній мові у професійних ВНЗ. Міжнародні челпанівські психолого-педагогічні читання. Харків, 2014. С. 234–239.

11. Куранова С. І. Основи психолінгвістики : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», серія «Альма-матер», 2012. 208 с.

12. Курлянд З.Н., Хмелюк Р.І., Яцій О.М. Педагогіка: навч. посіб., 2-е вид., доп. і перероб. Харків: ТОВ «Одіссей», 2008. 352 с.

13. Лапа С. О. ТТТ підхід у навчанні активної граматики в старшій школі на уроках англійської мови. *Філософія, філологія, культура, освіта: слово молоді* : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. молодих учених і студентів., м. Чернігів, 25 березня 2025 р. Чернігів : НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2025. С. 88–89.

14. Лапа С. О., Бирюк О. В. Методика навчання активної граматики на основі ТТТ підходу на уроках англійської мови в старшій школі. *Актуальні проблеми сучасної науки та освіти* : матеріали XVI Міжнародної наук.-практ. конф., м. Львів, 7-8 листопада 2025 р. Львів : Львівський науковий форум, 2025. С. 64–65.

15. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів: навч.-метод. посіб. / В. Г. Редько та ін. Київ : Педагогічна думка, 2013. 260 с.

16. Медведчук А. В. Комплекс вправ для навчання англомовного професійно орієнтованого діалогу-розпитування майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності. *Вісник КЛНУ*. Київ, 2017. Вип. 27. 181 с.

17. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

18. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 328 с.

19. Методичні рекомендації з організації та проведення науково-педагогічного експерименту / уклад. : Лаврентьєва Т. П., Шишкіна М. П. Київ : ПТЗН, 2007. 74 с.

20. Мислення – мова – мовлення. Від Г. Гійома до Л. М. Мінкіна: століття авангардистських ідей : зб. матеріалів міжнар. конфер. з актуальних проблем лінгвістики та дидактики, м. Харків, 11-12 жовт. 2024 р. Харків, 2024. 231 с.

21. Мірошник І. В. Поняття іншомовної граматичної компетентності та особливості її реалізації в початковій школі. Науковий журнал «Молодий вчений» Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Чернігів, 2018. № 2.1.

22. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10–11 класи : затв. наказом Міністерства освіти і науки України від 23.10.2017 р. № 1407. URL <https://surl.li/rgejhm> (дата звернення: 09.01.2025).

23. Ніколаєва С. Ю. Методи та організація сучасних досліджень з методики навчання іноземних мов і культур: навч.-метод. посіб. для студентів магістратури та аспірантури. Київ : ВЦ КНЛУ, 2019. 136 с.

24. Олександренко К., Лук'яник Л., Боклах Д. Психолінгвістичні аспекти інтерференції української та англійської мов. *Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного*

університету імені Івана Франка «Актуальні питання гуманітарних наук». Дрогобич, 2023. Вип. 64. Т. 2. С. 171–178.

25. Олійник О. М. Комунікативний підхід при вивченні другої іноземної мови. *На Урок*. URL: <https://surl.li/muyyhg> (дата звернення: 02.03.2025).

26. Педагогічний експеримент : навч.-метод. посіб. / уклад. О. Е. Жосан. Кіровоград : КОІППО ім. Василя Сухомлинського, 2008. 72 с.

27. Підсистема вправ для навчання практичного англомовного письма з використанням комп'ютерної навчальної програми. *StudFiles*. URL: <https://studfile.net/preview/9146704/page:2/> (дата звернення: 17.10.2025).

28. Пойдін М. Англійська мова за професійним спрямуванням: міжнародні методики викладання. *Науковий журнал «Scientia fructuosa» Київського державного торговельно-економічного університету*. Київ, 2022. № 3. С. 137–144.

29. Полонська Т. К. Профільне навчання іноземної мови учнів старшої школи : метод. рек. Київ : Педагогічна думка, 2014. 80 с.

30. Склярєнко Н. К. Систематизація і повторення іншомовного граматичного матеріалу в основній і старшій школі. *Наук.-метод. журнал «Іноземні мови»*. Київ, 2009. № 4. С. 17–21.

31. Склярєнко Н. К. Методика формування іншомовної граматичної компетенції в учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Наук.-метод. журнал «Іноземні мови»*. Київ, 2010. № 4. С. 15–25.

32. Трикашка Ю. І. Вимоги до вправ для формування соціокультурної компетентності майбутніх філологів звикористанням автентичного художнього фільму. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*. Харків, 2013. № 1072. С. 152–157.

33. Черниш, В. В., Ніколаєва, С. Ю. Зміст навчання майбутніх учителів англійської мови професійно орієнтованого усномовленнєвого спілкування в аспекті міжкультурної комунікації. *Науковий журнал «Іноземні*

мови» Київського національного лінгвістичного університету. Київ, 2023. № 1.

34. Якимчук Н. В. Дидактичні та методичні принципи формування англомовної граматичної компетентності майбутніх філологів у процесі інтерактивного навчання. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. Житомир, 2014. № 1. С. 159–165

35. Alzu'bi M. A. Effectiveness of Inductive and Deductive Methods in Teaching Grammar. *Advances in Language and Literary Studies*. 2015. Vol. 6, No. 2. P. 187–193.

36. Anderson M., Larsen-Freeman D., Techniques & Principles in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 2011. 317 p.

37. Common European Framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Strasbourg: Cambridge University Press, 2001. 260 p.

38. Dooley J., Evans E. Mission: coursebook : Express Publishing, 2000. 216 p.

39. Dooley J., Evans E. On Screen. *Sport & Fitness* : student's book – B2 : Express Publishing, 2014. P. 101–107.

40. Galstyan A. G., Konieva M. Z., Yazlovytska O. V. Teaching language systems. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*. Харків, 2023. Вип. 97. С. 58–67.

41. Gibbs G. The seminar. *The new academic summer*. 1992. Vol. 1, No 3. P. 1–24. URL: <https://www.seda.ac.uk/wp-content/uploads/2020/09/New-Academics-1.3.pdf> (дата звернення: 02.02.2025).

42. Grammar. *Britannica*. URL: <https://www.britannica.com/topic/grammar> (дата звернення: 04.01.2025).

43. Hancock C. R. Language Teaching and Language Testing: a way and ways to make appropriate connections. *Acción pedagógica*. 2006. No 15. P. 6–13.

44. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. Harlow: Pearson Education Limited, 2007. 448 p.

45. Lavania M., Nor F. M. Factors influencing the implementation of differentiated instruction in English language instruction in rural and urban secondary schools of Johor Bahru. *Creative Education*. 2021. No 12. P. 1235–1246.
46. Male H. Understanding inductive and deductive approaches in teaching grammar in EFL context. *JPD*. 2016. Vol. 9, No 1. P. 19–24. URL: <https://surl.li/ulcrsr> (дата звернення: 05.03.2025).
47. Mitchell H. Q., Malkogianni M. Grammar & Vocabulary practice: Upper-intermediate-B2 : MM Publications, 2012. 168 p.
48. Niaghi M. R. Promoting EFL Learners' Pragmatic Awareness Through Test-Teach-Test (TTT) Method via Telegram and Edmodo. *MEXTESOL Journal*. 2022. Vol. 46, No 4. P. 1–11.
49. Nordquist R. What Is the Lexical Approach?. *ThoughtCo*, 2025. URL: <https://www.thoughtco.com/what-is-a-lexical-approach-1691113> (дата звернення: 05.03.2025).
50. Patel M. F., Paveen M. Jain. English language teaching: methods, tools & techniques. Jaipur: Sunrise publishers & distributors, 2008. 191 p.
51. Paudel. P. A course in Language teaching practice of theory. *The journal of NELTA*. 2018. P. 15–27.
52. Quasi-experimental and single-case experimental designs. URL: <https://lnk.ua/y4zjXl54j> (дата звернення: 20.10.2025).
53. Savrasova O. O., Striuk N.V. The test teach test approach to teaching English for specific purposes to future economists: матеріали наук. конф. профес.-виклад. складу, наукових працівників і здобувачів наукового ступеня за підсумками науково-дослідної роботи за період 2015-2016 рр. (м. Вінниця, 15–18 трав. 2017 р.). Вінниця : ДНУ імені Василя Стуса, 2017. Т. 2. С.47–49.
54. Scrivener J. Learning Teaching: a guidebook for English language teachers. Oxford: Macmillan, 2005. 431 p.
55. Shweiki S. N., Aqe F. The Effect of a Blended Project-Based Training Program on EFL Teachers' Implementation of Differentiated Instruction in

Jerusalem. *International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)*. 2023. Vol. 12, No 6. P. 1248–1260.

56. Silvia A. F. The use of Test-Teach-Test approach to improve students' ability to make conditional sentences. *E-Journal of English Language Teaching Society (ELTS)*. 2017. P. 1–13.

57. Teaching English. Test teach test / British Council. URL: <https://surl.li/fifefd> (дата звернення: 15.03.2025).

58. Test-teach-test approach to teaching English. *Grage University*. URL: <https://grade-university.com/blog/test-teach-test-approach-to-teaching-english> (дата звернення: 17.10.2025).

59. Test Teach Test Approach (TTT): What is it and Tips for TTT Lessons. URL: <https://eslspeaking.org/test-teach-test/> (дата звернення: 18.03.2025).

60. Test чи teach: що робити спочатку?. *Grage University*. URL: <https://grade.ua/uk/blog/test-teach-test/> (дата звернення: 15.10.2025).

61. Ur P. A Course in Language Teaching: Practice of Theory. 1996. 375 p.

62. Ur P. Penny Ur's 100 teaching tips. Cambridge: Cambridge University Press, 2016. 119 p.

63. Ur P. A course in English language teaching. Cambridge: Cambridge University Press & Assessment. 2024. 320 p.

64. Widodo H.P. Approaches and procedures for teaching grammar. *English Teaching: Practice and Critique*. 2006. Vol. 5, No 1. P. 122–141. URL: <https://surl.li/rqfkwe> (дата звернення: 15.03.2025).

65. Willis J. A Framework For Task Based Learning. Harlow: Longman. 1996. 179 p.

66. Whipple K. N. Differentiated instruction: a survey study of teacher understanding and implementation in a southeast Massachusetts school district. Boston : Northeastern University, 2012. 134 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитування вчителів щодо використання ТТТ підходу для навчання активної
граматики

1. Чи знайомі Ви з методом «Test–Teach–Test (ТТТ)»?

- А — Не знайом(а).
- В — Чув(ла) назву, але не знаю деталей.
- С — Частково знайом(а) — знаю основну ідею.
- Д — Добре знайом(а) — використовував(ла) або вивчав(ла) метод.

2. Як часто Ви застосовуєте (або намагаєтесь застосовувати) елементи ТТТ при роботі з граматиною в старших класах?

- А — Кожен раз при навчанні активної граматики.
- В — Часто (при вивченні більшості граматичних тем).
- С — Інколи (при опрацюванні певних граматичних структур).
- Д — Рідко.
- Е — Ніколи.

3. Наскільки Ви вважаєте метод ТТТ ефективним для розвитку активного (продуктивного) вживання граматики учнями старших класів?

- А — Дуже ефективний.
- В — Скоріше ефективний.
- С — Нейтрально / не впевнений(а).
- Д — Скоріше неефективний.
- Е — Зовсім неефективний.

4. Яку з наведених переваг ТТТ Ви вважаєте найбільш суттєвою (необов'язкове для відповіді, якщо узгоджуєтесь, оберіть одну):

- А — Дає змогу виявити реальні прогалини у знаннях учнів.
- В — Дозволяє цілеспрямовано планувати навчальну підтримку.
- С — Сприяє швидшому перенесенню граматичних знань у усну/писемну продукцію.

D — Покращує усвідомлення помилок у учнів.

E — Інше (будь-ласка, вкажіть).

5. Що, на Вашу думку, є головною перешкодою для впровадження ТТТ у Ваших уроках? (оберіть одну)

A — Обмежений час уроку / велика програма.

B — Нестача методичних матеріалів / шаблонів.

C — Неоднорідний рівень підготовки групи (велика різниця в рівнях).

D — Відсутність власної підготовки / невпевненість у застосуванні методу.

E — Інше (будь-ласка, вкажіть).

6. Наскільки Ви зацікавлені у навчальних сесіях / майстер-класах з практичного застосування ТТТ?

A — Дуже зацікавлений(а).

B — Скоріше зацікавлений(а).

C — Маю сумніви / не визначився(лась).

D — Не зацікавлений(а).

7. Стаж викладання (роки):

A — Менше 3 років.

B — 3–10 років.

C — 11–20 років.

D — Понад 20 років.

Додаток Б

Матеріали вхідного зрізу

Activity 1. Choose the correct answer a, b or c.

1. Many people start _____ more fresh fruit in summer.
a. eat b. to eat c. eating
2. You shouldn't forget _____ enough water during the day.
a. to drink b. drink c. drinking
3. My trainer advised me _____ yoga twice a week to reduce stress.
a. doing b. to do c. do
4. I can't stand _____ fast food anymore. I feel sick every time.
a. eating b. to eat c. eat
5. We decided _____ a sports challenge with our classmates this month.
a. taking part in b. take part in c. to take part in
6. Doctors recommend _____ at least 7 hours every night.
a. to sleep b. sleep c. sleeping
7. I promised _____ jogging every morning before school, but I always oversleep.
a. starting b. to start c. start
8. Do you mind _____ the windows? The room needs some fresh air.
a. open b. to open c. opening
9. My parents encouraged me _____ the local running club.
a. joining b. to join c. join
10. It's not easy _____ all unhealthy snacks when your friends buy them all the time.
a. to avoid eating b. avoid to eat c. avoiding to eat

Activity 2. Put the words in brackets into the correct form.

1. She avoided _____ (go) to the doctor until her fever got worse.
2. The doctor advised him _____ (stay) in bed for a few days.
3. I don't mind _____ (take) medicine if it helps me feel better.
4. He promised _____ (call) the clinic and make an appointment.
5. My grandmother enjoys _____ (drink) herbal tea when she has a sore throat.
6. The nurse suggested _____ (rest) for a while after the vaccination.
7. He refused _____ (get) a flu shot because he is afraid of needles.
8. After _____ (have) a cold for a week, she finally started feeling better.
9. The doctor reminded me _____ (drink) plenty of water.
10. He kept _____ (cough) all night and couldn't sleep properly.

Activity 3. Using the words given and other words, complete the second sentence so that it has a similar meaning to the first sentence. Do not change the word given. (Use 2-5 words in total.)

1. People think that drinking enough water keeps your body healthy.
believed It _____ the body stay healthy.
2. Doctors always recommend doing physical activity at least three times a week.
advised Doctors _____ physical activity at least three times a week.
3. I decided that I would stop eating sugar for one month.
give up I _____ sugar for one month.
4. Many teenagers find it difficult to start doing morning workouts regularly.
difficulty Many teenagers _____ morning workouts regularly.
5. She promised that she would try to sleep at least eight hours every night.
agreed She _____ at least eight hours every night.
6. He tried different types of diets, but nothing really helped him improve his health.
remember Later he _____ different types of diets.

7. My parents encouraged me to join the school swimming club.
encouraged My parents _____ the swimming club.
8. Fitness trainers think that stretching before running is very important.
consider Fitness trainers _____ before running very important.
9. Some people avoid going to medical check-ups because they are afraid of doctors.
tend Some people _____ check-ups because they are afraid of doctors.
10. The doctor told me not to eat late at night.
advised The doctor _____ late at night.

Activity 4. Tell me about your 5 healthy habits. Make good use of the infinitive and gerund.

Додаток В

Матеріали кінцевого зрізу

Activity 1. Choose the correct answer a, b or c.

1. We plan _____ more time outdoors to improve our mental health.
a. spending b. spend c. to spend
2. Some teenagers avoid _____ breakfast, but it's actually very important.
a. eating b. to eat c. eat
3. My doctor advised me _____ sugar and drink more water.
a. to reduce b. reducing c. reduce
4. Many students enjoy _____ morning workouts before classes.
a. doing b. to do c. do
5. I agreed _____ the new fitness programme with my best friend.
a. start b. to start c. starting
6. Do you want _____ a healthier daily routine this year?
a. to create b. creating c. create
7. I'm thinking about _____ a fitness tracker to monitor my steps.
a. buying b. buy c. to buy
8. Parents often remind their children _____ vitamins in the morning.
a. taking b. take c. to take
9. I stopped _____ energy drinks because they made me feel tired.
a. to drink b. drinking c. drink
10. She keeps _____ healthy meals even when she is very busy.
a. cooking b. to cook c. cook

Activity 2. Put the words in brackets into the correct form.

1. Many people decide _____ (start) a workout routine at the beginning of the year.
2. She enjoys _____ (prepare) fresh meals instead of ordering fast food.
3. He hopes _____ (lose) weight before summer.
4. My coach recommended _____ (stretch) before every training session.
5. They agreed _____ (join) a gym together to stay motivated.
6. I can't stand _____ (wake up) early, but it helps me stay healthy.
7. The nutritionist warned him to avoid _____ (eat) late at night.
8. She plans _____ (run) a marathon next year.
9. We finished _____ (do) our yoga exercises and felt relaxed.
10. He promised _____ (cut down) on sugary snacks.

Activity 3. Using the words given and other words, complete the second sentence so that it has a similar meaning to the first sentence. Do not change the word given. (Use 2-5 words in total.)

1. Many athletes say that starting a strict diet suddenly can be dangerous.
risk Athletes say that people _____ a strict diet suddenly.
2. Some people find it impossible to stick to a long-term fitness routine.
manage Some people cannot _____ a long-term fitness routine.
3. Doctors always warn patients that ignoring early symptoms may cause serious problems.
avoid Doctors warn patients that they should not _____ early symptoms.
4. She eventually succeeded in running 10 kilometres without taking a break.
managed She finally _____ 10 kilometres without taking a break.
5. Experts believe that learning to control stress is essential for a healthy lifestyle.

important Experts consider it _____ stress.

6. I regret that I didn't start eating healthier when I was younger.

wish He _____ healthier when I was younger.

7. Parents often encourage their children to limit their screen time before sleep.

encouraged Children are often _____ their screen time before sleep.

8. Some people continue exercising even when they are very tired.

keep Some people _____ even when they are extremely tired.

9. The nutritionist insisted that I should stop drinking sugary drinks completely.

insisted The nutritionist _____ sugary drinks completely.

10. It took her several attempts before she finally began waking up early every day.

attempts She made several _____ to wake up early every day.

Activity 4. Give 5 tips on how to stay healthy. Make good use of the infinitive and gerund.

АНОТАЦІЯ

Лапа С. О. Методика навчання активної граматики на основі ТТТ підходу в старшій школі

У магістерській роботі досліджено особливості навчання активної граматики на основі ТТТ підходу в старшій школі. З цією метою було окреслено цілі та зміст навчання активної граматики в старшій школі, визначено психолого-педагогічні засади навчання активної граматики в старшій школі. Описано методичний потенціал ТТТ підходу при навчанні граматики у старших класах, визначено його етапи та схарактеризовано мету і зміст кожного з них. Теоретично обґрунтовано та практично розроблено комплекс вправ для навчання активної граматики на основі ТТТ підходу. Ефективність розробленої методики перевірено і підтверджено в ході пробного навчання в Чернігівському ліцеї № 1 Чернігівської міської ради, в результаті чого сформовані методичні рекомендації вчителям щодо навчання активної граматики на основі ТТТ підходу в старшій школі.

Ключові слова: активна граматика, ТТТ підхід, старша школа, комплекс вправ, пробне навчання.

RESUME

Lapa S. O. Methodology for Teaching Active Grammar Based on the TTT Approach in Upper Secondary School

The master's thesis examines the peculiarities of teaching active grammar based on the TTT approach in upper secondary school. The methodology has been theoretically substantiated. The objectives and content of teaching active grammar in upper secondary school were outlined. The psychological and pedagogical foundations of teaching active grammar to upper secondary school students were identified. The methodological potential of the TTT approach in teaching grammar in senior classes is described. Its stages are defined, and the purpose and content of each of them are characterised. As a result of the research, a set of exercises to teach active grammar based on the TTT approach has been theoretically substantiated and worked out. The effectiveness of the suggested methodology has been verified and confirmed during trial teaching at Chernihiv Lyceum No. 1 of the Chernihiv City Council, resulting in developing methodological recommendations for teachers on teaching active grammar based on the TTT approach in upper secondary school.

Keywords: active grammar, TTT approach, upper secondary school, a set of exercises, trial teaching.