

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

I.V.Miroshnyk

Чернівецький національний педагогічний університет імені Т.Г.Шевченка

У статті описано методичний експеримент, у якому порівнюються два варіанти методики формування англomовної граматичної компетенції в учнів початкової загальноосвітньої школи; наводяться дані перед- та післяекспериментального зрізів, аналізуються результати проведеного експериментального навчання.

Ключові слова: англomовна граматична компетенція, методичний експеримент, учні початкової загальноосвітньої школи.

I.V.Miroshnyk. Экспериментальная проверка эффективности методики формирования англоязычной грамматической компетенции у учащихся начальной общеобразовательной школы. В статье описывается методический эксперимент, в котором сравниваются два варианта методики формирования англоязычной грамматической компетенции у учащихся начальной общеобразовательной школы, поданы данные перед- и послеэкспериментального срезов, анализируются результаты экспериментального обучения.

Ключевые слова: англоязычная грамматическая компетенция, методический эксперимент, учащиеся начальной общеобразовательной школы.

I.V.Miroshnyk. The Experimental Testing the Effectiveness of the Methodology of Forming Primary School Learners' Grammatical Competence in English. The article describes the methodological experiment, where two variants of the methodology of forming primary school learners' grammatical competence in English are compared; the statistics of the pre- and posttesting, the analysis of the results of the conducted experiment are given.

Key words: grammatical competence in English, methodological experiment, primary school learners.

Проблема навчання англomовного граматичного матеріалу (АГМ) і, відповідно, формування англomовної граматичної компетенції (АГК) завжди була у центрі уваги багатьох методистів (О.І.Безлюдний, Г.Е.Борещька, О.І.Вовк, Л.Г.Денисова, С.М.Мезенін, О.М.Ніццька, Л.К.Орловська, В.В.Осідак, Н.К.Скляренко, Т.О.Стеченко та ін.). Проте за останні роки ця проблема набула особливої актуальності, що пов'язано з навчанням учнів початкової загальноосвітньої школи (ПЗШ) АГМ. Питання формування АГК в учнів ПЗШ висвітлюється методистами з різних точок зору. Так, деякими з них розглядаються особливості навчання молодших школярів АГМ для формування професійної компетенції у майбутніх вчителів іноземної мови (ІМ) початкової школи (Т.В.Бабенко, О.Б.Бігич, В.Г.Куліш); розглядається граматичний аспект говоріння англійською мовою (АМ) учнів 1–3-їх класів загальноосвітньої школи (М.В.Біболетова); досліджується активізація вживання службових частин мови у мовленні старших дошкільників (К.Л.Крутий); детально описуються особливості вивчення іншомовного граматичного матеріалу молодшими школярами згідно етапів формування граматичної навички (В.М.Філатов); розглядаються різні способи ознайомлення і навчання учнів початкової школи нового АГМ (О.О.Коломінова, Дж.Уінгейт (J.Wingate)); акцентується увага на використанні відео під час презентації граматичного матеріалу на початковому ступені навчання АМ (Р.П.Періна); робиться наголос на раціональності використання рідної мови під час вивчення іноземної, особливо на етапі ознайомлення з новим іншомовним граматичним матеріалом, і акцентується увага на використанні графічних та ілюстративних опор (іграшок, іграшкових тварин, ляльок, масок, предметів побуту, кубиків, іграшкових телефонів, малюнків, дій, автентичних відео) під час навчання граматичного матеріалу молодших школярів (С.В.Роман). Г.В.Рогова і І.М.Верещагіна особливо увагу приділяють використанню допоміжних засобів навчання, зокрема роздаткового матеріалу, на початковому ступені навчання АМ. Інші методисти (С.І.Ізмайлова, М.Рінволустрі (M.Rinvolucristi)) пропонують використовувати віршовані матеріали і граматичні ігри для закріплення граматичних навичок учнів на уроках АМ. У свою чергу А.В.Трусова пропонує шляхи подолання морфолого-синтаксичних труднощів в учнів 2–3-їх класів під час засвоєння ними різних за структурою мовленнєвих зразків (МЗ).

Отже, питанню формування АГК на початковому ступені оволодіння АМ приділяється увага багатьох методистів, проте особливості формування АГК в учнів 2–4-х класів ПЗШ з позиції стадіальності засвоєння ІМ залишаються недослідженими [5]. Саме це визначило **актуальність** дослідження, в ході якого була розроблена методика формування АГК в учнів ПЗШ з урахуванням поетапності засвоєння АМ молодшими школярами. Тому **метою статті** є опис методичного експерименту, проведеного для визначення ефективності розробленої методики формування АГК в учнів ПЗШ.

Під методичним експериментом ми, слідом за П.Б.Гурвичем, розуміємо організовану для вирішення методичної проблеми спільну діяльність учасників експерименту, невід'ємними ознаками якого є: 1) точна обмеженість у часі, 2) наявність попередньо сформульованих гіпотез, 3) план і організація структури відповідно до висунутих гіпотез, 4) можливість ізольованого врахування методичного впливу фактора, що досліджується, 5) вимірювання вихідного і заключного стану релевантних для проблеми дослідження знань, навичок і вмінь за критеріями, що відповідають специфіці проблеми й цілям експерименту [3, с. 39–40].

Покладаючи в основу формування АГК у молодших школярів їхні психофізіологічні особливості оволодіння цією мовою [5], ми висуваємо таку загальну **гіпотезу** експерименту: досягнення високого рівня сформованості АГК в усіх видах мовленнєвої діяльності (МД) в учнів ПЗШ можливе за умов: 1) використання підсистеми вправ на комунікативно-ігровій основі, спрямованої на формування АГК (видо-часові форми *Present Simple* і *Present Progressive*); 2) використання фрагментів навчального відеофільму та прийому “евристична бесіда” на етапі ознайомлення учнів ПЗШ з новим АГМ; 3) стимулювання мовленнєво-розумової активності учнів.

У процесі *підготовки до експерименту* ми визначили його **цілі**, які полягали у перевірці ефективності розробленої нами методики формування АГК в учнів ПЗШ, зокрема, доцільності та адекватності використання розробленої підсистеми вправ, а також встановленні раціональності першочергового ознайомлення (та подальшого навчання) учнів ПЗШ з видо-часовою формою *Present Progressive* порівняно з *Present Simple* на основі комунікативно-ігрових вправ. Відповідно до сформульованих цілей, були обгрунтовані критерії оцінювання сформованої в учнів АГК в усіх видах МД, підготовлені перед- та післяекспериментальні завдання для перевірки рівня сформованості АГК, проведено передекспериментальний зріз для визначення в учнів ПЗШ вихідного рівня сформованості АГК в усіх видах МД.

У ході *експериментального навчання* (ЕН) необхідно було розв'язати низку **завдань**: 1) провести ЕН із формування АГК на основі розробленої підсистеми вправ з метою визначення ефективності розробленої методики; 2) перевірити раціональність першочергового ознайомлення (та подальшого навчання) учнів ПЗШ з видо-часовою формою *Present Progressive* порівняно з *Present Simple* в експериментальних групах (ЕГ); 3) провести післяекспериментальний зріз для визначення підсумкового рівня сформованості АГК в учнів ПЗШ в усіх видах МД; 4) опрацювати та

інтерпретувати результати ЕН.

Підготовка ЕН, окрім розробки гіпотези, визначення цілей та завдань, включає також визначення місця й часу його проведення та контингенту учасників. ЕН проводилось у два етапи у зв'язку з розподілом навчального року на два семестри. Структура експерименту представлена у табл. 1.

Таблиця 1

Структура експериментального навчання

Етапи експериментального навчання	Термін проведення	Кількість годин	Кількість груп / учасників	Основні завдання
Передекспериментальний зріз	жовтень 2010	2	4 групи, 56 учнів	Визначення вихідного рівня сформованості АГК.
Експериментальне навчання (I етап)	жовтень-грудень 2010	18	4 групи, 56 учнів	Визначення адекватності розробленої методики поставленим цілям; встановлення раціональності першочергового ознайомлення (та подальшого навчання) учнів ПЗШ з видо-часовою формою <i>Present Progressive</i> порівняно з <i>Present Simple</i> з використанням комунікативно-ігрових вправ.
Проміжний зріз	грудень 2010	2	4 групи, 56 учнів	Визначення проміжного рівня сформованості АГК.
Експериментальне навчання (II етап)	січень-березень 2011	20	4 групи, 56 учнів	Визначення адекватності розробленої методики поставленим цілям; встановлення раціональності першочергового ознайомлення (та подальшого навчання) учнів ПЗШ з видо-часовою формою <i>Present Progressive</i> порівняно з <i>Present Simple</i> з використанням комунікативно-ігрових вправ.
Післяекспериментальний зріз	березень 2011	2	4 групи, 56 учнів	Визначення досягнутого рівня сформованості АГК.

ЕН проводилось у природних умовах з 4 жовтня по 24 грудня 2010 року (I етап) і з 10 січня по 25 березня 2011 року (II етап) у Загальноосвітній школі № 35 м. Чернігова. Учасниками експерименту були учні третіх класів, які склали дві експериментальні групи (ЕГ): ЕГ-1 (3-а – 29 осіб), ЕГ-2 (3-в – 27 осіб). Всього в ЕН взяло участь 56 учнів (див. табл. 1). За характером це був вертикально-горизонтальний природний відкритий методичний експеримент [3, с. 26–36]. *Вертикальний характер* ЕН дає змогу зробити висновок про загальну ефективність розробленої методики формування АГК в учнів третіх класів загальноосвітньої школи, тобто порівняти рівень граматичних знань учнів і сформованості в них граматичних навичок і вмінь володіння цими знаннями до ЕН і після нього в усіх видах МД. Його *горизонтальний характер* проявлявся таким чином: у ході експерименту перевірялося, який із двох запропонованих варіантів моделі є більш ефективним:

– **варіант А** (в ЕГ-1): навчання АМ починалося з ознайомлення (і подальшого вивчення) функціональних і формальних особливостей видо-часової форми *Present Simple* у I семестрі і *Present Progressive* – у II семестрі;

– **варіант Б** (в ЕГ-2): навчання АМ починалося з ознайомлення (і подальшого вивчення) функціональних і формальних особливостей видо-часової форми *Present Progressive* у I семестрі і *Present Simple* – у II семестрі.

Отже, варіюваною величиною була першочерговість ознайомлення (і подальше вивчення) учнів ПЗШ з видо-часовою формою *Present Progressive* порівняно з *Present Simple*. До неваріюваних умов ЕН ми віднесли: 1) реалізацію ЕН в обох групах одним учителем-експериментатором, в ролі якого виступав автор дослідження, 2) тривалість ЕН, 3) кількість уроків, 4) кількість вправ, 5) завдання перед- та післяекспериментальних зрізів, 6) склад учасників ЕН, 7) теми уроків, на основі яких здійснювалося ЕН, 8) критерії оцінювання рівня сформованості граматичних знань, навичок і вмінь.

Експериментальним матеріалом були розроблені автором підсистема і комплекси вправ [4]. Додатково використовувалися фрагменти дитячого навчального відеофільму “*Wizadora*”.

Для проведення перед- і післяекспериментального зрізів ми підготували спеціальні завдання. При проведенні *передекспериментального зрізу* ми виходили з того положення, що головною вимогою до зрізів є їхня адекватність суті дослідження, що проводиться. Тому об'єктом контролю було визначення вихідного рівня сформованості граматичних навичок і розвитку вмінь в усіх чотирьох видах МД, що, в свою чергу, передбачало виконання учнями чотирьох завдань. Усі завдання були сформульовані відповідно до вимог чинної Програми з АМ для загальноосвітніх навчальних закладів [7].

Завдання передекспериментального зрізу складалися з чотирьох частин, учням необхідно було: у **першій частині** після прослуховування тверджень вчителя намалювати відповідні предмети у клітинках; у **другій частині** – прочитати текст-опис кімнати дівчинки і розфарбувати малюнок відповідно до змісту тексту; у **третьій частині** – написати, якими видами спорту учень може займатися взимку, а потім – запитати свого однокласника, чи займається він / вона певним видом спорту влітку, відповідь записати; у **четвертій частині** – дивлячись на малюнок, висловити згоду / незгоду з твердженням вчителя.

Зріз проводився перед початком ЕН протягом двох годин. Завдання виконувалися кожним учнем індивідуально. Оцінювання відповідей учнів відбувалося за попередньо визначеними критеріями.

За результатами передекспериментального зрізу ми зробили висновок про те, що вже, починаючи з третього класу (другий рік навчання АМ), учні взмозі сприймати та усвідомлювати функцію деяких граматичних явищ (ГЯ) АМ (модальне дієслово *can*). Для визначення вихідного рівня сформованості АГК в учнів ПЗШ ми вирахували коефіцієнт навченості за формулою В.П.Безпалька: $K=A/N$, де А – кількість правильних відповідей, а N – максимально можлива кількість балів [1, с. 56]. При цьому виконання завдань вважалося задовільним, якщо K становило не менше 0,7.

Представимо середні показники рівня сформованості АГК в учнів обох ЕГ та відповідні середні коефіцієнти навченості за В.П.Безпальком за результатами передекспериментального зрізу в табл. 2.

Таблиця 2

Порівняльна таблиця середніх показників рівня сформованості АГК в учнів ПЗШ і відповідних середніх коефіцієнтів навченості за В.П.Безпальком (передекспериментальний зріз)

Вид МД	Середні показники рівня сформованості АГК в учнів ЕГ-1 на вихідному рівні	Середній коефіцієнт навченості учнів ЕГ-1	Середні показники рівня сформованості АГК в учнів ЕГ-2 на вихідному рівні	Середній коефіцієнт навченості учнів ЕГ-2
Аудіювання	8,21	0,821	8,22	0,822
Читання	7,17	0,717	7,62	0,762

Письмо	20,48	0,585	21,85	0,624
Говоріння	33,1	0,736	32,15	0,714
Максимальні показники	100	1	100	1

Як видно з табл. 2, показники рівня сформованості АГК в учнів ПЗШ є досить низькими, особливо з письма. Результати виконання учнями завдань з аудіювання, читання та говоріння свідчать про те, що значна частина учнів третіх класів загальноосвітньої школи вже в змозі розуміти і усвідомлено вживати деякі нескладні за формою та функцією ГЯ АМ для висловлення власних думок. Крім того, результати передекспериментального зрізу підтвердили майже однаковий вихідний рівень сформованості АГК в учнів обох ЕГ, що дає можливість об'єктивно оцінювати та інтерпретувати дані подальших проміжного та післяекспериментального зрізів.

Після проведення передекспериментального зрізу учням пропонувалося ознайомлення з новим для них АГМ: ЕГ-1 – з видео-часовою формою *Present Simple*, а ЕГ-2 – з видео-часовою формою *Present Progressive* (на I етапі) і навпаки: ЕГ-1 – з видео-часовою формою *Present Progressive*, а ЕГ-2 – з видео-часовою формою *Present Simple* (на II етапі) на матеріалі епізодів дитячого навчального відеофільму "Wizadora". Після перегляду відеофрагментів учні повинні були відповісти на 10 запитань за змістом епізодів, даючи стверджувальну або заперечну відповіді, а також виконати низку вправ ігрового характеру. Після виконання учнями вправ на ознайомлення з новими для них ГЯ (*Present Simple* і *Present Progressive*) вчитель проводить з учнями евристичну бесіду. Під час евристичної бесіди вчитель разом з учнями контрастує спочатку функції, а потім форми цих ГЯ АМ за таблицями, спонукаючи учнів до формулювання ними власних суджень щодо вживання та утворення певної видео-часової форми.

З метою перевірки раціональності першочергового ознайомлення учнів ПЗШ з видео-часовою формою *Present Progressive*, на етапі ознайомлення з новим АГМ учням обох ЕГ було запропоновано тестове завдання на визначення форм і функцій видео-часових форм *Present Simple* і *Present Progressive*. Тестові завдання були однакові для всіх груп учнів. Результати тестування учнів ЕГ на I етапі ЕН наведено в табл. 3.

Таблиця 3

Порівняльна таблиця результатів тестування учнів ЕГ-1 і ЕГ-2 на визначення ними форм і функцій видео-часових форм *Present Simple* і *Present Progressive*

Індекс групи	Коефіцієнт навченості за результатами тестування (I етап)				Коефіцієнт навченості за результатами тестування (II етап)			
	<i>Present Simple</i>		<i>Present Progressive</i>		<i>Present Simple</i>		<i>Present Progressive</i>	
	функція	форма	функція	форма	функція	форма	функція	форма
ЕГ-1	0,68	0,59	–	–	–	–	0,86	0,8
ЕГ-2	–	–	0,82	0,72	0,95	0,9	–	–

Як видно з табл. 3, за результатами тестування середні коефіцієнти навченості учнів ЕГ-2 значно вищі (0,82 – показник усвідомлення учнями функціональних особливостей *Present Progressive* і 0,72 – формальних), ніж ЕГ-1 (0,68 – функціональних і 0,59 – формальних особливостей видео-часової форми *Present Simple*), що є свідченням того, що молодші школярі краще усвідомлюють функціональні та формальні особливості видео-часової форми *Present Progressive*, порівняно з *Present Simple*. Поясненням цьому є те, що учні краще сприймають та розуміють ті дії, які виконуються безпосередньо перед їхніми очима, зараз, в момент мовлення. Щодо формального боку ГЯ, що вивчаються, то з особливостями утворення форм дієслів, а також різних форм речень у *Present Simple* учні ще не були знайомі, в той час як формальні елементи утворення присудків у *Present Progressive* учням вже частково відомі (форми дієслова *to be – am, is are*).

Експериментальне навчання проводилось у природних умовах на основі розроблених автором комплексів вправ і займало приблизно третину навчального часу кожного уроку. Навчальний процес тривав 19 тижнів та охоплював 18 навчальних годин (I етап) і 20 навчальних годин (II етап) по кожній групі відповідно (перший урок II етапу ЕН присвячувався повторенню і систематизації вивченого навчального матеріалу протягом I етапу ЕН, а останній – контрастуванню формальних і функціональних особливостей обох видео-часових форм). ЕН тривало у межах тем *In the Greenwoods Summer Camp, At Grandparents, We Come Back to School* (I етап), *We Are Different, 'Home, Sweet Home', It's My World* (II етап).

Після завершення I етапу ЕН нами був проведений **проміжний зріз**, завдання якого були аналогічні завданням передекспериментального зрізу і спрямовані на перевірку раціональності першочергового ознайомлення учнів ПЗШ з видео-часовою формою *Present Progressive*.

Проміжний зріз ЕН передбачав виконання учнями завдань для перевірки рівня сформованості граматичної навички в усіх видах МД і, відповідно, складалася з чотирьох частин. Оскільки ЕН I етапу в ЕГ-1 мало на меті ознайомити та навчити учнів розрізняти і розуміти формальні та функціональні особливості видео-часової форми *Present Simple*, то, відповідно, і завдання передбачали визначення рівня сформованості навички розуміти і вживати видео-часову форму *Present Simple* в усіх видах МД. У **першому завданні** учням необхідно було прослухати епізод навчального відеофільму і заповнити таблицю відповідно до змісту сюжету. У **другому завданні** після прочитання вражень третьокласниці Насті від уроку АМ, учням необхідно було дати спочатку коротку, а потім повну відповіді на поставлені запитання. У **третьому завданні** учні повинні були написати по 1-му стверджувальному реченню до кожного з п'яти запропонованих малюнків, а до інших п'яти поставити запитання, одне з яких мало бути спеціальне. У **четвертому завданні** учням необхідно було підтримати розмову вчителя і, дивлячись на малюнок, розповісти, що роблять члени родини Тома щонеділі, а потім запитати у вчителя, що його члени родини роблять щонеділі.

Одночасно ЕН в ЕГ-2 мало на меті ознайомити та навчити учнів розрізняти і розуміти формальні та функціональні особливості видео-часової форми *Present Progressive*, то відповідно і завдання передбачали визначення рівня сформованості навички розуміти і вживати видео-часову форму *Present Progressive* в усіх видах МД. Завдання для учнів ЕГ-2 були аналогічними завданням, запропонованим для виконання учням ЕГ-1.

Проміжний зріз I етапу ЕН тривав 1 тиждень і охопив 2 уроки.

Аналізуючи результати проміжного зрізу, ми вважаємо за доцільне представити дані у формі таблиць (див. табл. 8 – 11), порівнюючи рівень ефективності засвоєння та усвідомлення учнями кожної ГС окремо, за групами відповідно.

Як видно з таблиць, результати проміжного зрізу підтверджують висунуте нами положення про те, що учні третього класу в I півріччі все ще перебувають на дограматичній стадії засвоєння АМ [5]. Учні цього вікового періоду ще не в змозі повною мірою усвідомлювати іншомовний матеріал, в тому числі граматичний, але вже в змозі його сприймати. Підтвердженням цього є отримані в результаті проведення проміжного зрізу середні коефіцієнти навченості за В.П.Беспальком [1] в обох ЕГ: в ЕГ-1 – 0,855, в ЕГ-2 – 0,874, що відповідає мінімально достатньому рівню. Учням ще важко проводити системний аналіз ГЯ, що вивчаються, здійснювати сегментацію засвоєних МЗ на рівні речення, комбінувати лексичні одиниці (ЛЮ) і МЗ. Всі операції учні виконують ще за допомогою опор, навідних запитань, які надає вчитель. Але щойно учні починають формулювати свої власні висловлювання в їхньому мовленні спостерігається значна кількість помилок. Це ми можемо спостерігати за результатами проміжного зрізу, представлених у табл. 8 – 11. Порівнюючи середні коефіцієнти навченості, можемо констатувати, що учні обох груп лише з деяких видів МД досягли

мінімально достатнього рівня навченості 0,7. Так, ЕГ-2 – з аудіювання (0,874) і читання (0,755), а ЕГ-1 – лише з аудіювання (0,855). А отже, доступнішою для усвідомлення і розуміння для третьокласників є вищо-часова форма *Present Progressive* порівняно з *Present Simple*.

На початку II етапу ЕН з метою додаткового уточнення ефективності розробленої нами методики ми запропонували учням виконати тестові завдання для визначення рівня засвоєння ними формальних і функціональних особливостей вищо-часових форм *Present Progressive* та *Present Simple*. Метою завдань, аналогічно I етапу ЕН, було визначення форм і функцій вищо-часових форм *Present Simple* і *Present Progressive*.

Тестові завдання виконувалися учнями на першому уроці II етапу ЕН, який було присвячено повторенню і систематизації вивченого раніше АГМ. За кожну правильно надану відповідь учню нараховувався 1 бал, тобто виконання учнем обох частин цього тестового завдання оцінювалося в 10 балів відповідно. Порівнюючи результати проведеного нами тестування обох ЕГ, ми зробили висновок про краще розуміння учнями третього класу особливостей вживання, а також розпізнавання формальних ознак вищо-часової форми *Present Progressive* порівняно з *Present Simple* (див. табл. 3) і краще усвідомлення формальних і функціональних особливостей *Present Simple* після вивчення *Present Progressive*.

Після проведення додаткового тестування ЕН ми передбачили ознайомлення учнів обох груп з принципово відмінними вищо-часовими формами від тих, що вони вивчали протягом I етапу ЕН. Ознайомлення з новим АГМ відбувалося аналогічно етапу ознайомлення I етапу ЕН, але з використанням інших відеофрагментів.

Експериментальне навчання на II етапі здійснювалося аналогічно ЕН на I етапі, логічним завершенням якого було проведення післяекспериментального зрізу. ЕН II етапу охоплювало 20 навчальних годин. Перший урок присвячувався повторенню і систематизації вивченого навчального матеріалу протягом I етапу ЕН, останній – контрастуванню формальних і функціональних особливостей обох вищо-часових форм *Present Simple* і *Present progressive*.

Післяекспериментальний зріз ЕН передбачав завдання для перевірки рівня сформованості граматичної навички в усіх видах МД і, відповідно, складався з чотирьох частин. Але, на відміну від проміжного зрізу ЕН, завдання для післяекспериментального зрізу передбачали виконання учнями вправ на контрастування вищо-часових форм *Present Simple* і *Present Progressive*. Завдання післяекспериментального зрізу для обох ЕГ були однакові.

У **першому завданні** учням необхідно було прослухати продекларований вчителем текст, пов'язаний з сюжетом навчального відеофільму, знайомого учням, і заповнити таблицю відповідно до змісту прослуханого тексту. Оскільки, як зазначалося вище, завдання післяекспериментального зрізу були спрямовані на контрастування двох вищо-часових форм *Present Simple* і *Present Progressive*, виконання учнями завдань з аудіювання передбачало перевірку рівня сформованості в учнів сприймати та розуміти функціональні і формальні особливості вищезазначених вищо-часових форм. Наприклад:

Task 1.

T.: Listen to the episode. Find out what the heroes are doing at the moment and how often they do these things. Fill in the table below (put a tick ✓) as it is in the example.

	Top	Middle and Sticky	Bottom	Phoebe	Tom and Katie	Very Old Fish
is swimming						✓
are eating cheese sandwiches						
is eating an egg and tomato sandwich						
is sleeping						
are drinking milk						
is drinking coffee						
often						✓
always						
every day						
every morning						

Нижче наводимо текст, який було запропоновано учням для виконання завдання з аудіювання.

At the Picnic

It's a lovely day now. Wizardora and her friends are at the picnic. They are at the seaside. Very Old Fish is swimming now. She often swims in the sea. Tom and Katie are eating Wizardora's cheese sandwiches. They always eat cheese sandwiches for breakfast. But Top is eating an egg and tomato sandwich. He often eats egg and tomato sandwiches for lunch. Bottom is sleeping now. He always sleeps. Middle and Sticky are drinking milk now. They like milk very much. They drink it every day. But Phoebe is drinking coffee now. She drinks coffee with cakes every morning.

У **другому завданні** після прочитання тексту про підготовку третьокласників до шоу, учням необхідно було дати відповіді на поставлені запитання за поданим зразком, вживаючи ту чи іншу вищо-часову форму. Наприклад:

Task 2.

T.: Read how the pupils are preparing to the show and answer the questions.

Hello! We are the pupils of the third form. We are dressing to the show now. My name is Maxym. I'm trying a hat on now, I'm a clown. But I never wear hats to school. My friend Dmytro is wearing a white hat and a white coat, he is a doctor. His father always wears a white coat. He works at a hospital. Olexandr is wearing a very beautiful black suit, he is a businessman. He usually wears suits to school. Katya is a waitress. She is wearing a white blouse and a blue skirt, and blue shoes on her feet. She often wears white blouses to school. Sergii is a singer. He is wearing an orange shirt and a green suit. But he never wears orange shirts to school. Dasha and Diana are wearing beautiful red dresses. They are dancers. They seldom wear dresses to school.

Example: T.: Is Maxym trying a hat on now?

P.: Yes, he is. Maxym is trying a hat on now.

T.: Does Maxym often wear hats to school?

P.: No, he doesn't. Maxym never wears hats to school.

T.: Is Dmytro wearing a white hat and a white coat now?

P.:

T.: Does Dmytro's father always wear a white coat?




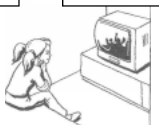

P.: _____
 T.: Is Olexandr wearing a very beautiful black suit now?
 P.: _____
 T.: Does Olexandr never wear suits to school?
 P.: _____
 T.: Is Katya wearing a white blouse and a blue skirt at the moment?
 P.: _____
 T.: Does Katya often wear white blouses to school?
 P.: _____
 T.: Is Sergii wearing an orange shirt and a green suit now?
 P.: _____
 T.: Does Sergii often wear orange shirts to school?
 P.: _____
 T.: Are Dasha and Diana wearing beautiful red suits now?
 P.: _____
 T.: Do Dasha and Diana always wear dresses to school?
 P.: _____

У першій частині **третього завдання** учні повинні були написати по одному стверджувальному реченню до кожного з п'яти запропонованих малюнків, вказуючи, що саме роблять діти в цей момент, і по одному реченню, зазначаючи, що вони це роблять у визначений час. Друга частина третього завдання передбачала заповнення учнями пропусків у листі, вживаючи правильну форму дієслів. Наприклад:

Task 3 (a).

T.: Write what the children are doing at the moment.

Example: It's one o'clock now. Kate is going home.

It's two o'clock.	It's three o'clock.	It's four o'clock.	It's six o'clock.	It's ten o'clock.
				
Kate		Kate and her brother Jack		

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

T.: Write what the children usually do at this time.

Example: Kate usually goes home at one o'clock.

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

Task 3 (b).

T.: Tim is writing a letter to his pen friend Jack from England. Tim is seven and he doesn't know English very well. He knows the verbs but he doesn't know in which form to write them (Present Simple or Present Progressive). Help Tim write this letter.

Hello, Jack!

How are you? How are your family? **I am listening** (listen) to music now. I like music. But my sister likes painting. She ... (paint) at the moment. My favourite sport is football. I ... (go) to the sports club on Wednesdays and on Fridays. My friends Max and Vlad ... (play) football in the yard now. On Saturdays I ... (help) my mum about the house. My mum ... (make) a cake in the kitchen now. My mum is a dancer. She ... (dance) very well. My father is a doctor. He ... (work) six days a week. But he is at home now. He ... (read) a newspaper.

What is your hobby? ... you ... (play) a computer game now?

What is your favourite sport? ... you ... (go) to the swimming pool?

Write to me soon.

Bye.

Your pen friend,

Tim.

У першій частині **четвертого завдання** учням необхідно було розказати за малюнком, що саме роблять члени родини Мері в цей момент. Передбачалося надання учнями 10 правильних відповідей. Стільки ж правильно сконструйованих речень очікувалося отримати від учнів в результаті виконання учнями другої частини четвертого завдання: учню необхідно було розповісти, що саме робить кожен член його родини у неділю. Усі відповіді, як передекспериментального, так і післяекспериментального, зрізів для визначення і подальшого аналізу рівня сформованості в учнів граматичної навички самостійно вживати граматичну структуру (ГС), що вивчається, фіксувалися на відеоплівку.

Task 4.

T.: This is Sunday. These are Mary's family. Look at the picture and say what they are doing now. Start like this: "Mary is helping her mum in the kitchen. ..."



T.: Now say what each member of your family usually does on Sunday.

Example: T.: What do you usually do on Sunday?

P.: I usually play computer games on Sunday.

Зразки запропонованих питань:

1. What does your mum usually do on Sunday?
2. What does your father usually do on Sunday?

3. What does your sister usually do on Sunday?
4. What does your brother usually do on Sunday?
5. What does your granny usually do on Sunday?
6. What does your grandpa usually do on Sunday?
7. What do your cousins usually do on Sunday?
8. What do your aunts usually do on Sunday?
9. What do your uncles usually do on Sunday?
10. What does your cat usually do on Sunday?

Завдання, виконані учнями, оцінювалися за виділеними критеріями.

Оскільки критерії мають співвідноситися з кінцевими цілями навчання і відбивати ті характеристики, на розвиток яких воно спрямоване, ми у своєму дослідженні вважаємо за доцільне оцінювати відповіді учнів ПЗШ за такими **основними** критеріями: **в аудіюванні**: розуміння функції і форми ГС в усному повідомленні / аудіотексті; **у читанні**: розуміння функції і форми ГС у друкованому тексті; **у письмовому висловлюванні**: відповідність змісту висловлювання мовленнєвій ситуації, коректність вживання ГС, логіко-структурна організація висловлювання (зв'язність мовленнєвого продукту та коректне вживання засобів міжфразового зв'язку), мовна правильність висловлювання (орфографічна і лексична); **у говорінні**: відповідність змісту висловлювання мовленнєвій ситуації, коректність вживання ГС та мовна (фонетична і лексична) правильність, логіко-структурна організація висловлювання (зв'язність мовленнєвого продукту та коректне вживання засобів міжфразового зв'язку), відсутність / наявність хезитаційних пауз перед вичуваною ГС, правильність ритміко-інтонаційного оформлення висловлювання.

Розглянемо кожний з відібраних критеріїв, а також параметри, за якими нараховується певна сума балів, докладніше.

Перевіряючи рівень сформованості граматичних навичок і розвитку граматичних вмінь аудіювання і читання, ми вбачаємо за доцільне висунути такі критерії: **розуміння функції ГС в усному повідомленні / аудіотексті**; **розуміння форми ГС в письмовому повідомленні / друкованому тексті для читання**. Оскільки від учнів передбачалася однозначна відповідь, то за кожну правильну відповідь нараховувалося по 1 балу. Максимальна кількість балів, яку міг отримати учень за виконання завдань з аудіювання, становила 10 балів і з читання 10 балів.

Оскільки спілкування учнів спрямоване на розв'язання ними певних комунікативних завдань і здійснюється відповідно до мовленнєвих ситуацій, що виникають, то серед висунутих нами критеріїв оцінювання рівня сформованості граматичних навичок і розвитку граматичних вмінь у говорінні і письмі на перше місце ми, слідом за І.І.Антоною, О.І.Вовк, Н.К.Скляренко, О.П.Петрашук, висуваємо критерій **відповідності змісту висловлювання мовленнєвій ситуації**. Обчислення показників за критерієм відповідності змісту висловлювання мовленнєвій ситуації представлено у табл. 4.

Таблиця 4

Обчислення за критерієм “відповідність змісту висловлювання мовленнєвій ситуації” (показник “комунікативна достатність”)

Кількість балів	9-10	7-8	5-6	3-4	0-2
Рівень комунікативної достатності	Висловлювання мають повну комунікативну достатність	Висловлювання мають неповну комунікативну достатність	Висловлювання мають часткову комунікативну достатність	Висловлювання мають мінімальну комунікативну достатність	Висловлювання є повністю комунікативно недостатніми

Не менш важливим стосовно нашого дослідження є критерій **коректності вживання ГС**, оскільки основною метою зрізів, в тому числі і передекспериментального, було перевірити 1) рівень сформованості мовленнєвих граматичних навичок, розвиток яких ґрунтується на певних передзнаннях (термін О.С.Кубрякової) учнів, тому що з ГЯ, запропонованими їм у завданнях, вони мали ознайомитися з першого – початку другого років вивчення АМ; 2) психофізіологічну здатність учнів сприймати, розуміти й усвідомлювати функцію і форму ГЯ. Обчислення показників за критерієм коректності вживання ГС представлено у табл. 5.

Таблиця 5

Обчислення за критерієм “коректність вживання ГС”

Кількість балів	9 – 10	6 – 8	3 – 5	0 – 2
Рівень коректності вживання ГС	У висловлюванні спостерігається цілком коректне вживання ГС	У висловлюванні спостерігається не завжди коректне вживання ГС	У висловлюванні спостерігається частково коректне вживання ГС	У висловлюванні спостерігається некоректне вживання ГС

Наступним в ієрархії, запропонованих нами, критеріїв ми висуваємо критерій **логіко-структурної організації** висловлювання, тобто вміння учнів граматично правильно побудувати зв'язне висловлювання з коректним вживанням засобів міжфразового зв'язку (ЗМЗ). Цей критерій дає змогу оцінити правильність послідовності вибору учнями оптимальних для конкретної ситуації мовних засобів для вирішення комунікативного завдання, оскільки невміння обирати оптимальні для конкретної ситуації засоби часто призводить до порушення логіки і зв'язності викладу власних думок.

Таблиця 6

Обчислення за критерієм “логіко-структурна організація висловлювання”

Кількість балів	5	4	3	1-2	0
Рівень логіко-структурної організації висловлювання	Висловлювання мають логічний і послідовний характер, спостерігається цілком коректне вживання ЗМЗ	Висловлювання в основному є логічними і послідовними, спостерігається не завжди коректне вживання ЗМЗ	Висловлювання в цілому є логічними і послідовними, спостерігається частково коректне вживання ЗМЗ	Логічність і послідовність висловлювання частково порушена, спостерігається некоректне вживання ЗМЗ	Висловлювання є нелогічними, непослідовними, ЗМЗ не вживаються

Висуваючи в якості додаткових, такі критерії, як відсутність / наявність хезитаційних пауз перед ГС, що вивчається, правильність ритміко-інтонаційного оформлення висловлювання та мовна правильність висловлювання: орфографічна і лексична (письмне мовлення) та фонетична і лексична (усне мовлення), було встановлено за ними максимальну кількість балів: 5 балів, 5 і 10 балів відповідно (див. рис. 1, 2). Як зазначають Н.К.Скляренко і Т.І.Олійник [9, с. 85–92], правильність визначається через коефіцієнт помилковості: чим він менший, тим вище правильність мовлення. Коефіцієнт помилковості є відношенням кількості помилок до кількості фраз, що містяться у висловлюванні [3, с. 37].

Рис. 1

Шкала обчислення “коефіцієнта помилковості” за критеріями “відсутність / наявність хезитаційних пауз” і “правильність ритміко-

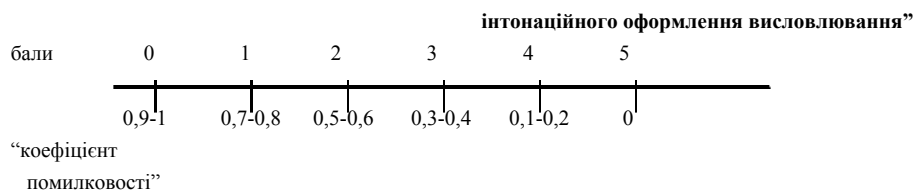
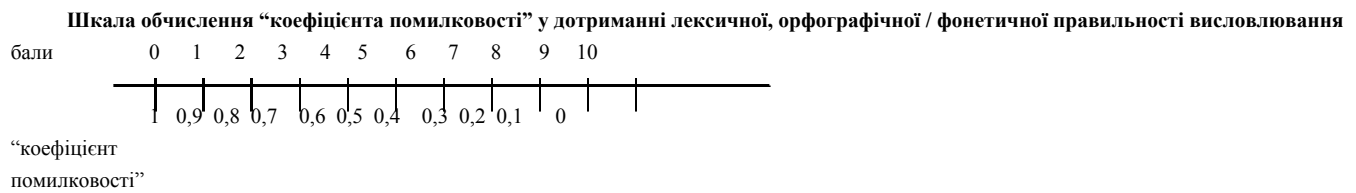


Рис. 2



За кожен лексичну помилку знімалося по 1 балу, за кожен фонетичну (у говорінні) / орфографічну (у писемному мовленні) помилку знімалося по 0,5 бала.

Максимальна кількість балів, яку міг отримати учень, правильно виконавши завдання з усіх видів МД – 100. Розподіл балів за всіма визначеними нами критеріями представлено у табл. 7.

Таблиця 7

Розподіл балів за критеріями оцінювання рівня сформованості англомовної граматичної компетенції в учнів початкової загальноосвітньої школи за видами мовленнєвої діяльності

Критерій	Максимальна кількість балів
1. Розуміння функції і форми ГС в усному повідомленні / аудіотексті (в аудіюванні)	А 10
2. Розуміння функції і форми ГС у друкованому тексті (в читанні)	Ч 10
3. Відповідність змісту висловлювання мовленнєвій ситуації ¹	П Г 10 10
4. Коректність вживання ГС ¹	П Г 10 10
5. Логіко-структурна організація (зв'язність мовленнєвого продукту та коректне вживання засобів міжфразового зв'язку) ¹	П Г 5 5
6. Мовна правильність висловлювання: орфографічна і лексична ² ;	П 10
фонетична і лексична ³	Г 10
7. Відсутність / наявність хезитаційних пауз перед виучуваною ГС ³	Г 5
8. Правильність ритміко-інтонаційного оформлення висловлювання ³	Г 5
Загальна кількість балів	100

Умовні скорочення та позначення:

А – аудіювання;

Ч – читання;

П – письмо;

Г – говоріння;

¹ - критерії, визначені для перевірки рівня сформованості у молодших школярів граматичних навичок і розвитку вмінь письма і говоріння;

² - критерії, визначені для перевірки рівня сформованості у молодших школярів граматичних навичок і розвитку вмінь тільки письма;

³ - критерії, визначені для перевірки рівня сформованості у молодших школярів граматичних навичок і розвитку вмінь тільки говоріння;

Оцінювання рівня сформованості граматичних навичок і розвитку вмінь учнів третього класу за іншими критеріями, що висувуються деякими дослідниками [2; 6; 10]: стилістична диференціація, синонімічне варіювання дієслів, обсяг висловлювання, темп мовлення, враховуючи вікові особливості молодших школярів, на нашу думку, не є раціональним.

Відповідно до описаних вище критеріїв були проаналізовані всі матеріали перед- та післяекспериментального зрізів, що дало можливість отримати загальну картину рівня сформованості мовленнєвих граматичних навичок учнів до проведення ЕН та після нього. Завдання обох зрізів були ідентичними за характером і передбачали перевірку рівня сформованості мовленнєвих граматичних навичок у всіх видах МД.

Аналіз результатів післяекспериментального зрізу показав, що застосування розробленої підсистеми вправ для формування АГК в учнів третього класу загальноосвітньої школи привело до значного приросту рівня граматичних навичок і вмінь застосовувати їх у різних видах МД в обох ЕГ (див. табл. 8 – 11). Підтвердженням цьому є такі факти. По-перше, більшість учасників експерименту після проведеного ЕН продемонстрували достатній рівень навченості. По-друге, значно підвищився середній коефіцієнт навченості в обох ЕГ. Так, в ЕГ-2 показники у здатності сприймати та розуміти (аудіювання) особливості вищо-часової форми *Present Progressive* зросли в 1,1 рази (з 8,74 до 9,48), сприймати і розуміти ГС у друкованому тексті – в 1,2 рази (з 7,55 до 9,41), конструювати речення в писемному мовленні – в 1,3 рази (з 24,19 до 31,22), продукувати свої власні висловлювання (говоріння) – в 1,5 рази (з 28,48 до 41,89). Спостерігалось підвищення і в ЕГ-1 в результаті перевірки вмінь розуміти і правильно вживати вищо-часову форму *Present Simple*: в аудіюванні – у 1,2 рази (з 7,31 до 8,55), у читанні – в 1,5 рази (з 5,1 до 7,86), у писемному мовленні – в 1,2 рази (з 21,21 до 25,76), у говорінні – в 1,4 рази (з 23,31 до 33,69). Представимо середні показники перед- та післяекспериментального зрізів у табл. 8 – 11.

Таблиця 8

Середні показники проміжного та післяекспериментального зрізів в аудіюванні

в ЕГ-1 і ЕГ-2

Критерій Індекс групи	Розуміння функції і форми ГС в усному повідомленні / аудіотексті		Середній коефіцієнт навченості	
	Pr. S.	Pr. Pr.	Pr. S.	Pr. Pr.
Проміжний зріз				
ЕГ-1	7,31	–	0,731	–
ЕГ-2	–	8,74	–	0,874
Післяекспериментальний зріз				
ЕГ-1	8,55	8,69	0,855	0,869
ЕГ-2	8,96	9,48	0,896	0,948
Приріст у балах				
ЕГ-1	1,24	–	–	–
ЕГ-2	–	0,74	–	–
Максимальна кількість балів				
	10	10	1	1

Таблиця 9

Середні показники проміжного та післяекспериментального зрізів у читанні в ЕГ-1 і ЕГ-2

Критерій Індекс групи	Розуміння функції і форми ГС у друкованому тексті		Середній коефіцієнт навченості	
	Pr. S.	Pr. Pr.	Pr. S.	Pr. Pr.
Проміжний зріз				
ЕГ-1	5,1	–	0,51	–
ЕГ-2	–	7,55	–	0,755
Післяекспериментальний зріз				
ЕГ-1	7,86	8,07	0,786	0,807
ЕГ-2	8,22	9,41	0,822	0,941
Приріст у балах				
ЕГ-1	2,76	–	–	–
ЕГ-2	–	1,86	–	–
Максимальна кількість балів				
	10	10	1	1

Таблиця 10

Середні показники проміжного та післяекспериментального зрізів у письмі в ЕГ-1 і ЕГ-2

Критерій Індекс групи	Відповідність змісту висловлювання мовленнєвій ситуації		Коректність вживання ГС		Логіко-структурна організація висловлювання		Мовна правильність висловлювання (орфографічна і лексична)		Загальна кількість балів		Середній коефіцієнт навченості	
	Pr.S.	Pr.Pr.	Pr.S.	Pr.Pr.	Pr.S.	Pr.Pr.	Pr.S.	Pr.Pr.	Pr.S.	Pr.Pr.	Pr.S.	Pr.Pr.
Проміжний зріз												
ЕГ-1	6,79	–	5,79	–	2,55	–	6,07	–	21,21	–	0,606	–
ЕГ-2	–	7,3	–	7,41	–	3,52	–	5,96	–	24,19	–	0,691
Післяекспериментальний зріз												
ЕГ-1	7,52	7,86	7,59	8,07	3,79	4,21	6,86	7,35	25,76	27,83	0,736	0,795
ЕГ-2	8,26	9,11	8,19	9,11	4,19	4,56	7,56	8,44	28,19	31,22	0,805	0,892
Приріст												
ЕГ-1	0,73	–	1,8	–	1,24	–	0,79	–	4,55	–	–	–
ЕГ-2	–	1,81	–	1,7	–	1,04	–	2,48	–	7,03	–	–
Максимальна кількість балів												
	10	10	10	10	5	5	10	10	35	35	1	1

Таблиця 11

Середні показники проміжного та післяекспериментального зрізів у говорінні в ЕГ-1 і ЕГ-2

Критерій Індекс групи	Відповідність змісту висловлювання мовленнєвій ситуації		Коректність вживання ГС		Логіко-структурна організація висловлювання		Мовна правильність висловлювання (фонетична і лексична)		Відсутність / наявність хезитаційних пауз перед виучуваного ГС		Правильність ритміко-інтонаційного оформлення висловлювання		Загальна кількість балів		Середній коефіцієнт навченості	
	Pr.S.	Pr.Pr.	Pr.S.	Pr.Pr.	Pr.S.	Pr.Pr.	Pr.S.	Pr.Pr.	Pr.S.	Pr.Pr.	Pr.S.	Pr.Pr.	Pr.S.	Pr.Pr.	Pr.S.	Pr.Pr.
Проміжний зріз																
ЕГ-1	5,14	–	5	–	241	–	552	–	228	–	297	–	2331	–	0,518	–
ЕГ-2	–	667	–	567	–	326	–	656	–	278	–	356	–	2848	–	0,633
Післяекспериментальний зріз																
ЕГ-1	7,31	8,17	7,35	7,86	3,93	4,21	7,24	8	3,72	4,24	4,14	4,66	33,69	37,14	0,749	0,825
ЕГ-2	7,41	9,37	7,15	9,19	3,59	4,82	7,78	9,15	3,67	4,48	2,58	4,89	33,89	41,89	0,753	0,931

Приріст у балах																
ЕГ-1	2,17	–	2,35	–	1,52	–	1,72	–	1,44	–	1,17	–	10,38	–	–	–
ЕГ-2	–	2,7	–	3,52	–	1,56	–	2,59	–	1,7	–	1,33	–	13,41	–	–
Максимальна кількість балів																
	10	10	10	10	5	5	10	10	5	5	5	5	45	45	1	1

Крім того, слід зазначити, що значно вищими виявилися не лише середні коефіцієнти навченості з усвідомлення і правильного вживання учнями ЕГ-2 форми і функції *Present Progressive* в усіх видах МД, але й середні коефіцієнти навченості з розуміння функціональних і формальних особливостей видо-часової форми *Present Simple*: в аудіюванні – 0,896 (ЕГ-2) порівняно з 0,855 (ЕГ-1), у читанні – 0,822 (ЕГ-2) порівняно з 0,786 (ЕГ-1), у письмовому мовленні – 0,805 (ЕГ-2) порівняно з 0,736 (ЕГ-1), у говорінні – 0,753 (ЕГ-2) порівняно з 0,749 (ЕГ-1). Це дає підстави стверджувати, що учні краще засвоюють особливості видо-часової форми *Present Simple* після вивчення ними більш доступної для їхнього розуміння *Present Progressive*, тобто свідоме розрізнення й уживання формальних і функціональних особливостей цих двох видо-часових форм відбувається з початком II семестру другого року навчання (початком граматичної стадії засвоєння учнями ІМ) [5].

Аналізуючи результати ЕН, було проведено їх статистичну обробку. Оскільки обсяг статті не дозволяє навести всі графіки і таблиці для детальної ілюстрації математичної статистики обробки даних, наводимо лише її результати, згідно з якими отримане ϕ^*_{em} [8, с. 157–158] в усіх видах МД знаходиться у зоні значущості, що свідчить про підтвердження статистичної гіпотези H_1 , що частка осіб, які досягли коефіцієнта навченості 0,9 у другій групі (ЕГ-2) більша ніж у першій (ЕГ-1). Отже, отримані нами статистичні дані дають змогу стверджувати, що варіант Б (першочерговість ознайомлення і подальшого вивчення функціональних і формальних особливостей видо-часової форми *Present Progressive*) виявився більш ефективним, ніж варіант А (першочерговість ознайомлення і подальшого вивчення функціональних і формальних особливостей видо-часової форми *Present Simple*).

Отже, рівень сформованості АГК в учнів, які першими вивчали формальні і функціональні особливості видо-часової форми *Present Progressive*, виявився значно вищим, ніж у тих учнів, які спочатку вивчали особливості вживання і конструювання різних за формою речень у *Present Simple*.

Таким чином, спираючись на отримані дані, можна зробити **висновок**, що результати ЕН підтвердили нашу гіпотезу і є свідченням того, що застосування розробленої підсистеми вправ дозволяє раціонально здійснювати процес формування АГК в учнів ПЗШ, отримуючи високі результати, що, у свою чергу, підвищує рівень зацікавленості учнів початкової школи у вивченні АМ.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у створенні методичних рекомендацій для підвищення ефективності навчання АГМ учнів ПЗШ.

ЛІТЕРАТУРА

- Беспалько В. П. Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний / В. П. Беспалько // Советская педагогика. – 1968. – № 4. – С. 52-69.
- Вовк О. І. Формування англомовної граматичної компетенції у майбутніх учителів в умовах інтенсивного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Вовк Олена Іванівна. – К., 2008. – 335 с.
- Гурвич П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков / П. Б. Гурвич. – Владимир : Изд-во Владимирского гос. пед. ин-та им. П. И. Лебедева-Полянского, 1980. – 104 с.
- Мірошник І. В. Вправи для формування англомовної граматичної компетенції в учнів початкової загальноосвітньої школи // Іноземні мови. – 2011. – № 2. – С. 37-46.
- Мірошник І. В. Психологічні передумови формування англомовної граматичної компетенції в учнів початкової загальноосвітньої школи / І. В. Мірошник // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Педагогіка та психологія. – К. : Видавничий центр КНЛУ. – 2010. – Вип. 17. – С. 36-45.
- Петрашук О. П. Теоретичні основи тестового контролю іншомовної комунікативної компетенції в чнів середньої загальноосвітньої школи (на матеріалі англійської мови) : дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.02 / Петрашук Олена Петрівна / Наук. консультант С. Ю. Ніколаєва ; Київськ. нац. лінгв. ун-т. – 2000. – 423 с.
- Програми для загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов. Іноземна мова. 2 – 12 класи. 5 – 12 класи (2 – га іноземна мова). – К. : Перун, Ірпінь, 2005. – С. 12-41.
- Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : ООО “Речь”, 2007. – 350 с., ил.
- Скляренко Н. К., Олейник Т. И. Критерии оценки уровня практического владения учащимися иноязычным говорением / Н. К. Скляренко, Т. И. Олейник // Учителю – современные знания и опыт. Интегрированное пособие для студентов и преподавателей педвузов, учителей средних школ. – Горловка, 1995. – С. 85-92.
- Стеченко Т. О. Формування професійно орієнтованої англомовної граматичної компетенції майбутніх філологів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Стеченко Тетяна Олександрівна. – К., 2004. – 200 с.