

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

Факультет іноземних мов

Кафедра англійської мови та методики її навчання

К В А Л І Ф І К А Ц І Й Н А Р О Б О Т А

на тему: **«Використання рухливих ігор з метою розвитку усномовленнєвої компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти»**

Здобувачки 2 курсу групи 2 МСОА
Галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
Спеціальності 014 Середня освіта
(за предметними спеціальностями)
Предметної спеціальності 014.02 Середня освіта
(англійська мова та зарубіжна література)
Спеціалізації 014.021 Англійська мова та зарубіжна література
Додаткової спеціалізації 014.022 Німецька мова
та зарубіжна література
Білої Анастасії Віталіївни

Використання чужих ідей,
результатів і текстів мають
посилання на відповідне джерело

Науковий керівник
Киналь Анна Юріївна,
кандидат педагогічних наук

(підпис)

(ініціали, прізвище)

Розширена шкала _____

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Голова комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

м. Вінниця – 2025 рік

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УСНОМУ МОВЛЕННІ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	7
1.1. Зміст компетентності в усному мовленні та етапи її формування.....	7
1.2. Класифікація рухливих ігор для навчання іноземних мов.....	10
1.3. Роль використання рухливих ігор у навчанні старшокласників усного мовлення.....	18
Висновки до розділу 1	23
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УСНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ З ВИКОРИСТАННЯМ РУХЛИВИХ ІГОР.....	25
2.1. Комплекс вправ для формування компетентності в усному мовленні в учнів 11 класу.....	25
2.2. Практична перевірка ефективності розробленого комплексу вправ для формування англомовної компетентності в усному мовленні учнів 11 класу	44
Висновки до розділу 2.....	61
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	63
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	66

ВСТУП

Сучасний етап розвитку української освіти характеризується активною інтеграцією в європейський освітній простір, що зумовлює підвищення вимог до іншомовної комунікативної компетентності учнів. У межах Концепції Нової української школи та відповідно до Державного стандарту особливого значення набуває формування в учнів умінь усного спілкування, оскільки саме вони забезпечують реальне використання мови в різноманітних життєвих і навчальних ситуаціях.

Однак результати педагогічних спостережень свідчать, що рівень усномовленнєвої компетентності старшокласників залишається недостатнім: учні часто демонструють невпевненість, низький рівень ініціативності, труднощі у побудові логічних і зв'язних висловлювань. Значною мірою це зумовлено формальним ставленням до вивчення мови та недостатньою мотивацією до активної участі в діалогічній взаємодії.

Традиційні методи та форми роботи не завжди забезпечують потрібний рівень інтерактивності та діяльності, що необхідні для ефективного розвитку комунікативних умінь старшокласників. Попри наявність досліджень, присвячених формуванню усного мовлення, питання активізації учнів за допомогою ігрових технологій висвітлено фрагментарно. Більшість робіт зосереджена на молодшій та середній школі, тоді як у старшій школі спостерігається брак комплексних підходів, що поєднують рухливі ігри з мовленнєвою діяльністю.

Поєднання рухової активності з вербальною діяльністю ґрунтується на сучасних психолого-педагогічних та нейролінгвістичних дослідженнях, які доводять, що фізична активність сприяє підвищенню концентрації уваги, покращує когнітивні процеси та формує сприятливі умови для мовленнєвої

продуктивності. Такий підхід відповідає світовим тенденціям компетентнісного навчання та сприяє створенню мотиваційного, динамічного та ефективного освітнього середовища.

Таким чином, актуальність дослідження зумовлена необхідністю пошуку інноваційних методів розвитку усномовленнєвої компетентності старшокласників і водночас потребою науково обґрунтованого впровадження рухливих ігор як засобу активізації мовленнєвої діяльності.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та практичній перевірці ефективності використання рухливих ігор у формуванні усномовленнєвої компетентності старшокласників.

Об'єкт дослідження – процес навчання усного мовлення учнів старших класів.

Предмет дослідження – методика використання рухливих ігор як засобу розвитку усномовленнєвої компетентності старшокласників.

Для досягнення поставленої мети було визначено такі **завдання дослідження**:

Проаналізувати наукову літературу з проблеми формування усномовленнєвої компетентності.

- визначити структуру та етапи формування усного мовлення в межах комунікативного підходу;
- класифікувати рухливі ігри за мовленнєвими функціями, рівнем активності, навчальними цілями, віковими особливостями та формою організації;
- здійснити аналіз ролі рухливих ігор у розвитку усного мовлення старшокласників;
- розробити комплекс вправ, спрямованих на розвиток усномовленнєвих умінь і навичок;
- експериментально перевірити ефективність розробленого комплексу вправ для формування усномовленнєвої компетентності на уроках англійської мови.

Для вирішення поставлених завдань використано такі методи дослідження: *теоретичні* (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, порівняння) для опрацювання психолого-педагогічної та лінгводидактичної літератури з проблеми розвитку усного мовлення, визначення сутності та потенціалу рухливих ігор у навчанні іноземної мови, з'ясування їх впливу на формування усномовленнєвої компетентності старшокласників; *емпіричні* (спостереження, опитування, пробне навчання) для перевірки ефективності запропонованих рухливих ігор та комплексу вправ на їх основі, виявлення динаміки розвитку усномовленнєвих умінь учнів, а також аналізу впливу рухових активностей на мотивацію, комунікативну ініціативність і залученість старшокласників до усного спілкування; *методи кількісного та якісного аналізу результатів дослідження* для опрацювання отриманих емпіричних даних, узагальнення висновків, оцінювання ефективності впровадження рухливих ігор та визначення педагогічних умов, що сприяють оптимальному розвитку усномовленнєвої компетентності старшокласників.

Наукова новизна роботи полягає у тому, що уточнено теоретичні уявлення про роль рухливих ігор у процесі формування усномовленнєвої компетентності старшокласників у контексті сучасних психолого-педагогічних та нейролінгвістичних підходів; обґрунтовано методичні умови ефективного використання рухливих ігор саме в старшій школі, де традиційно переважають академічні форми роботи, менш орієнтовані на фізичну активність та емоційне залучення; запропоновано класифікацію рухливих ігор, адаптовану до потреб формування усномовленнєвої компетентності; розроблено й теоретично обґрунтовано комплекс вправ, що інтегрує рухливі ігри з розвитком умінь усного мовлення; експериментально підтверджено ефективність використання рухливих ігор для підвищення рівня усномовленнєвої компетентності старшокласників.

Практична цінність дослідження полягає у створенні комплексу вправ для формування усномовленнєвої компетентності учнів старшої школи з використанням рухливих ігор, який може бути використаний учителями

англійської мови у старших класах для розвитку умінь діалогічного та монологічного мовлення.

Апробація результатів дослідження. Проблематика наукового дослідження відображена в п'яти публікаціях, представлених у матеріалах всеукраїнських та міжнародних конференцій. Основні положення, результати та висновки кваліфікаційної роботи були оприлюднені на:

1. XV Міжнародній науково-практичній конференції;
2. XXIII Всеукраїнській студентській інтернет-конференції «Актуальні проблеми гуманітарних наук»;
3. IX Всеукраїнській науковій інтернет-конференції «Психолого-педагогічні аспекти навчання»;
4. Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні проблеми лінгвістики та методики навчання іноземних мов»;
5. V Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції молодих учених та студентів «Міждисциплінарні дослідження науки XXI століття».

Структура роботи. Дана робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури. Загальний обсяг – 91 сторінка друкованого тексту, з них 65 сторінок основного тексту. Кількість сторінок додатків – 20. У списку використаних джерел 65 назва, із них англійською мовою – 32.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УСНОМУ МОВЛЕННІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

1.1 Зміст компетентності в усному мовленні та етапи її формування

Сучасний підхід до вивчення іноземних мов базується на комунікативно-орієнтованому навчанні, яке забезпечує учням можливість не лише мати теоретичні знання лексики й граматики, але й уміння активно їх застосовувати в спілкуванні. Усномовленнєва компетентність є частиною комунікативної компетентності й визначається умінням правильно й ефективно використовувати мовні та немовні засоби виразності мовлення у спілкуванні

Майкл Канале та Мерілл Суейн зазначають, що усномовленнєва компетентність складається з багатьох компетенцій, таких як граматична, соціолінгвістична, стратегічна та дискурсивна [46, с. 119].

З огляду на все вищесказане, вагомого значення набуває комунікативна компетентність. Питання комунікативної компетентності досліджували такі українські дослідники, як Бігич О. [8], Бориско Н. [10], Ніколаєва С. [22], Редько В. [27], Бабинська П. [11], а також іноземні вчені, такі як Річардс Д. [60], Роджерс Т. [61], Льюїс М. [50], Мілтон Д. [54], Вебб С. [59], Нейшн П. [58] та інші. Так, Ніколаєва С. в своїй праці зазначає, що лінгвістична компетентність є компонентом комунікативної компетентності, що включає здатність людини чітко оформлювати свої думки, вміння висловлювати їх та розуміти мовлення інших, що базується на теоретичних знаннях про систему тієї чи іншої мови та лексичній обізнаності. Схожої точки зору притримується й Джеймс Мілтон, який у своїй праці «Measuring Second Language Vocabulary Acquisition» розкриває поняття лексичної компетентності, як здатність ефективно розуміти та

використовувати словниковий запас іноземної мови, включаючи знання значень слів, їхніх форм, колокацій та прагматичних аспектів використання [54, с. 21]. В свою чергу Стюарт Вебб та Пол Нейшн у книзі «How Vocabulary is Learned» описують лексичну компетентність не тільки як обізнаність з певним набором лексики, але й як здатність використовувати лексичні одиниці (слова та фрази) в різних контекстах та середовищах. При цьому, автори наголошують на важливості як рецептивних аспектів словникового запасу, тобто аспектів розуміння слів, так і продуктивних аспектів, тобто аспектів використання словникового запасу [59, с. 121].

Поділяючи точку зору вищезазначених науковців, вважаємо, що лексична компетентність – це здатність людини до оформлення своїх висловлювань та розуміння мовлення інших, яка базується на взаємодії рецептивних та продуктивних навичок й лексичного усвідомлення.

У світлі вищесказаного вважаємо за доцільне приділити увагу рецептивним та продуктивним аспектам формування лексичної компетентності. Як стверджує Г. Мельниченко рецептивні навички складаються з таких аспектів, як здатність розпізнавати лексичні одиниці в усному та письмовому мовленні та співставляти їх зі значенням, що визначається контекстом. Авторка підкреслює, що саме рецептивні навички є основою для формування репродуктивних мовленнєвих навичок [21, с. 63-67]. Цієї точки зору притримуються й інші науковці [11; 17; 18], які вважають, що учні можуть розуміти значення слова, використаного в знайомому контексті, навіть якщо вони мають труднощі з тим, щоб використати це слово у мовленні самостійно. Однак варто зазначити, що хоч часте використання слова в текстах під час читання й підвищує глибину рецептивного засвоєння, воно не гарантує його продуктивного використання.

Таким чином, поділяючи точку зору Норберта Шмітта [61] та інших науковців [54; 57; 63; 62], вважаємо, що глибину засвоєння лексики на рецептивному рівні визначає не лише факт знання значення слова, а й розуміння його стилістичних особливостей, граматичних характеристик та колокацій.

Розуміння цих аспектів усного мовлення є критично важливим для формування продуктивних навичок використання лексичних одиниць. З цією точкою зору погоджується й вчений Пол Нейшн, який зазначає, що глибоке засвоєння лексики можливе тільки за умови поєднання рецептивного, тобто пасивного, і продуктивного, тобто активного словникового запасів [58, с. 95].

Як показують дослідження проблеми зв'язку рецептивного та продуктивного аспектів лексичної компетентності, кількість рецептивно засвоєної лексики разюче перевищує кількість слів, що продуктивно використовуються.

При вивченні даної проблеми значну увагу науковці приділяли використанню рецептивно засвоєної лексики в контексті щоденних ситуацій. Батія Лауфер зазначає, що перехід від пасивного лексичного запасу до активного вимагає багаторазового використання слова в контексті [48, с. 132]. З цією точкою зору погоджується й Пол Нейшн, який зазначає, що продуктивне засвоєння лексики можливе тільки через використання її в природних комунікативних ситуаціях [58, с. 123]. Milićević зазначає, що розрив між рецептивним та продуктивним рівнями засвоєння лексики зменшується, якщо учень активно використовує нові слова в повсякденному житті [53, с. 25].

З огляду на все вищесказане можемо зробити висновок, що найбільш ефективним методом формування лексичної компетентності є той, що передбачає активне використання вивченої лексики в різноманітних контекстах, саме таким методом, на нашу думку, є діалогічне мовлення.

Ліщук Н. у своїй праці зазначає, що використання діалогічного мовлення під час освітнього процесу залучає учнів до активного мовленнєвого процесу й сприяє формуванню комунікативних мовленнєвих умінь [17, с. 34-38].

Розглянемо етапи формування уміння діалогічного мовлення. Вчені вважають, що формування навички діалогічного мовлення передбачає три етапи: мотиваційно-підготовчий, операційно-діяльнісний та діагностично-рефлексивний. Мотиваційно-підготовчий етап є критично важливим для закладання опорних знань для формування уміння діалогічного мовлення та

створення мотивації для подальшого спілкування. На цьому етапі передбачається ознайомлення з базовим словником розмовних фраз, граматичними та фонетичними структурами та їх автоматизація для формування впевненості при подальшому спілкуванні. Операційно-діяльнісний етап зосереджений на активному використанні базової лексики та граматики у мовленнєвих ситуаціях для досягнення комунікативних цілей. На цьому етапі використовуються вправи для створення діалогів за зразком та рольова гра, що дозволяє створити умови, подібні до щоденних знайомих ситуацій, та здійснити перехід від рецептивних навичок, набутих на попередньому етапі, до продуктивних. Діагностично-рефлексивний етап є важливим у формуванні навички діалогічного мовлення, адже він дозволяє оцінити рівень сформованості навичок та вмінь усного мовлення.

Отже, рівень сформованості усномовленнєвої компетентності визначається умінням продуктивно застосовувати рецептивно набуті знання та навички у знайомих ситуаціях та контекстах. Одним з найбільш дієвих способів формування усномовленнєвої компетентності є діалогічне мовлення, формування якого відбувається на трьох етапах: мотиваційно-підготовчому, операційно-діяльнісному та діагностично-рефлексивному.

1.2. Класифікація рухливих ігор для навчання іноземних мов

Дослідженням рухливих ігор для навчання іноземних мов займались такі вітчизняні вчені, як С.Бережна [2], Л.Кадченко [15], В.Марчик [18], В.Рухницька [29; 30], Т. Полонська [25; 26] та інші, а також іноземні дослідники, такі як N. Zulfa Fauziah [42; 43; 44], S. Yunita [44], R. Ellis [39; 40; 41], D. Larsen-Freeman [49]. Так, S. Yunita [42] й N. Zulfa Fauziah [42; 43; 44] під час дослідження впливу рухливих ігор на розвиток мовлення учнів молодшої школи зазначають, що словниковий запас та вимова учнів значно покращились після регулярного застосування ігор в навчальній практиці. Таким чином можемо зробити висновок, що впровадження рухливих ігор в навчальний процес сприяє формуванню наскрізних умінь, комплексно впливаючи на різні сфери розвитку

учнів, а тому є ефективним способом реалізації компетентнісного підходу до навчання іноземних мов на всіх рівнях навчання.

Павельчук І. зазначає, що ігрова діяльність на уроках іноземних мов сприяє підвищенню пізнавального інтересу, а отже й мотивації учнів, посилює працездатність та дозволяє довести продуктивне використання рецептивно засвоєного матеріалу до автоматизму [23, с. 23-30]. З цим твердженням погоджується й Тарек Мурад, який у своєму дослідженні приходиться до висновку, що освітні ігри ефективні для розвитку комунікативної компетентності, адже сприяють швидшому запам'ятовуванню нової лексики через інтерактивні та «культурно релевантні досвіди» [56, с. 101]. Позитивний вплив рухливих ігор на формування мовленнєвих навичок підкреслює й дослідження в галузі нейропсихології, які стверджують, що при цьому активізується мовленнєво-рухова область або ж зона Брока, розташована поруч з ділянкою, що відповідає за рух [56, с. 103]. Це свідчить про те, що фізична активність може сприяти розвитку мовлення.

Отже, рухливі ігри є ефективним інструментом при формуванні усномовленнєвої компетентності, адже завдяки ігровому та рухливому елементам вони сприяють створенню дружньої атмосфери в класі та запобігають появі мовного бар'єру, підвищуючи інтерес та мотивацію учнів в ході навчального процесу.

З огляду на все вищесказане, вважаємо за доцільне розглянути класифікацію рухливих ігор за різними критеріями (див. рис. 1.1). Вчені наголошують, що з метою ефективного застосування під час навчання іноземних мов рухливі ігри можна класифікувати за рівнем рухової активності, оскільки саме така класифікація дозволяє врахувати як фізіологічні, так і вікові особливості учнів та підвищити їхню мотивацію й зацікавленість під час навчальної діяльності. Різні рівні фізичної активності по-різному впливають на центри рухової активності в головному мозку, що й зумовлює потребу в класифікації ігор за характером рухової активності.

Таким чином виділяють активні ігри, що потребують більшого рівня фізичної підготовки та задіюють більше зв'язків в головному мозку та сприяють розвитку витривалості та загальної моторики учнів. Прикладами таких ігор можуть бути стрибки з картками, гра, під час якої учням потрібно стрибати з місця на місце, від картки до картки та виконувати завдання, а також гра Simon Says, яка водночас сприяє розширенню словникового запасу та розвитку координації учнів.



Рис. 1.1. Класифікація ігор за різними критеріями

Окрім активних ігор, також розрізняють і менш активні ігри, що поєднують легкі рухи з мовленнєвими вправами та стимулюють когнітивні процеси, покращуючи засвоєння лексики та граматичних структур. Наприклад, гра «Словниковий крок», під час якої учні по черзі роблять кроки або легкі рухи, називаючи слова, що стосуються певної теми, дозволяє закріпити вивчену

лексику та адаптувати ігровий компонент для уроку без значної фізичної активності.

За мовленнєвими функціями виділяють ігри, що спрямовані на розвиток лексичної компетентності. Такі ігри, за словами вчених, завдяки поєднанню руху та мовлення, покращують здатність учнів запам'ятовувати нову лексику та використовувати її в мовленні. Прикладом такого типу гри є «Словниковий біг», коли учні по черзі біжать до різних карток зі словами та складають речення з тим словом, яке є на картці.

Розрізняють також ігри на розвиток граматичної компетентності. Вчені, що досліджували вплив таких ігор на засвоєння нових граматичних конструкцій, вважають, що через багаторазове повторення граматичних конструкцій у контексті руху, дані ігри сприяють автоматизації граматичних конструкцій [1; 8; 10]. Прикладом такого роду гри є «Активний морський бій з неправильними дієсловами», коли учні стрибають у себе на полі на корабель з першою формою неправильного дієслова та називають його другу та третю форми, таким чином знищуючи корабель суперника.

Також існують рухливі ігри, спрямовані на розвиток фонетичної компетентності. Відповідно до нейропсихологічних досліджень, вони є ефективними, адже поєднання рухливого компоненту та звукової артикуляції позитивно впливає на вимову та мовленнєву моторику, що дозволяє покращити вимову. Прикладом такої гри є «Повторюй та рухайся», під час якої учням потрібно повторювати складні для вимови слова, виконуючи ритмічні рухи.

Окрім вищезазначених типів ігор, існують ігри, що спрямовані на розвиток комунікативної компетентності. Завдяки поєднанню фізичної активності й комунікативних завдань, вони дозволяють підвищити мотивацію учнів до навчання та створюють ефективне середовище для розвитку мовлення. Прикладом такої гри може бути «Find someone who...», під час якої учні повинні ходити по класу та задавати питання один одному, відповідно до карток, які вони мають.

За навчальними цілями рухливі ігри поділяють на ігри, що підвищують мотивацію до навчання; допомагають подолати мовний бар'єр; допомагають розвинути когнітивні компетенції; допомагають розвинути емоційні компетенції. Оскільки основним завданням іноземної мови, на думку Шейбани, є сприяти оволодінню навичками та вміннями усного та писемного спілкування, то ігрові прийоми є ефективними та підвищують зацікавленість учнів у навчальному процесі [65, с. 105]. Окрім того, ігрова діяльність сприяє створенню позитивного емоційного фону, що стимулює учнів до активного мовленнєвого розвитку. З цим погоджується й О. Матійчик [19, с. 70], додаючи, що саме граматичні ігри формують мотивацію молодших школярів до подальшого активного вивчення мови.

Спираючись на думку науковців, можемо зробити висновок, що рухливі ігри можуть бути інструментом для подолання мовленнєвого бар'єру, адже вони створюють дружню атмосферу та підвищують впевненість учнів під час спілкування. На прикладі методу повної фізичної реакції бачимо, як фізична активність у поєднанні з мовленням допомагає учням подолати мовний бар'єр та активізувати комунікативну діяльність. Нейропсихологічні дослідження зазначають [38; 18; 29], що фізична активність у групових іграх дозволяє знизити тривожність, що в свою чергу веде до подолання мовного бар'єру.

Оскільки ігрові технології активізують такі когнітивні процеси, як пам'ять, мислення, увага, то можемо сказати, що використання їх під час навчального процесу є ефективним для розвитку лексичної компетентності та мислення. Вдалим прикладом таких ігор є дидактичні ігри, адже саме вони розвивають логіку та сприяють кращому засвоєнню інформації.

Розглянемо класифікацію ігор за форматом їх організації. Специфіка уроку іноземної мови передбачає використання, як індивідуальної, так і парної та групової ігрової діяльності. Таким чином рухливі ігри за формою організації можна поділити на парні, командні та індивідуальні. Така класифікація дозволяє адаптувати кожну гру під різні вікові та психофізіологічні особливості учнів. Розглядаючи індивідуальні ігри, вчені вважають, що вони є ефективним засобом

для відпрацювання мовних навичок, засвоєння нової лексики та відпрацювання граматичних структур. Крім того, саме такий вид діяльності сприяє розвитку самостійності, а також дозволяє врахувати особливості та інтереси кожного учня. Такий підхід дозволяє учням зосередитись на власному мовному прогресі, сприяючи зниженню тривожності та подоланню мовного бар'єру. О. Матійчик погоджується з цими твердженнями та зауважує, що індивідуальні дидактичні ігри є важливими для засвоєння складних мовних явищ, тому що вони створюють умови для глибокої концентрації та розвитку критичного мислення кожного учня [18, с. 70-78].

Отже, індивідуальні рухливі ігри є ефективним засобом навчання, адже вони дозволяють врахувати вікові та інші індивідуальні особливості учнів, сприяючи розвитку мовленнєвої компетентності, а також формують мотивацію через відчуття особистої успішності і досягнень.

Парні ігри є ефективним інструментом для створення сприятливого навчального середовища, оскільки вони відбуваються в комфортній для учнів атмосфері, внаслідок чого долаються мовні бар'єри та розвивається мовленнєва компетентність. Крім того, організація парних ігор дозволяє краще закріпити лексичні та граматичні структури через спілкування та взаємний контроль. Варто зазначити, що парні ігри підвищують не лише мовленнєву активність, а й соціальну взаємодію та емоційну компетентність. Прикладом такого роду ігор є музичні ігри, які, як стверджує Г. Ватаманюк, сприяють розвитку емоційної сфери та комунікативних умінь учнів [12, с. 33-39].

Отже, парні рухливі ігри є важливим інструментом формування комфортного та безпечного навчального середовища, яке формує мотивацію учнів та забезпечує глибше засвоєння мовного матеріалу через активне спілкування і взаємний контроль між учнями. Не менш важливою є командна форма організації ігрової діяльності, яка сприяє формуванню командного духу, розвитку навичок співпраці та комунікативної компетентності учнів. За словами вчених [8; 9; 13; 16], командні рухливі ігри створюють умови для розвитку

лідерських якостей учнів, що сприяє подоланню мовного бар'єру та формуванню колективної відповідальності.

Участь у командних іграх покращує засвоєння лексичного та граматичного матеріалу завдяки активізації зони головного мозку, що відповідає за запам'ятовування нової інформації. Прикладом такого типу гри є «Лексична естафета», що дозволяє учням краще засвоїти лексичний матеріал з певної теми. Отже, командні ігри ефективно розвивають соціальні та комунікативні навички учнів, роблять процес вивчення іноземної мови більш динамічним і цікавим, підвищуючи мотивацію учнів.

Не менш важливим критерієм для класифікації рухливих ігор є особливості кожного періоду вікового розвитку, адже сама така класифікація дозволяє підібрати завдання відповідно до потреб учнів на кожному етапі навчання. Так, першим періодом зі шкільного циклу є вік від 6 до 9 років. На цьому етапі особливо важлива потреба учнів у рухах, саме тому усі ігри повинні бути направлені на розвиток рухової активності. Окрім рухової активності важливими є ігри на розвиток великої та дрібної моторики, зорово-рухової та слухо-зорово-рухової координації. Оскільки спритність та рухову координацію вдосконалюють ігри, які потребують точності та швидкості рухів, то для цього вікового періоду необхідно використовувати ігри, що спонукають дітей переходити від одних дій до інших відповідно до зміни обставин. Таким чином для даного періоду найважливіше використовувати спортивні ігри та естафети, а також ігри з перебіганням, стрибками, ловленням і киданням м'ячів та інших предметів.

Наступним віковим періодом у даній класифікації є проміжок від десяти до тринадцяти років. У дітей в цей період значно ускладнюються види та форми провідної діяльності. З огляду на це можна зробити висновок, що підліток прагне реалізувати свою особистість та відстояти свободу й відповідальність. В роботі з цією віковою групою найкраще використовувати ігри, які вимагають стратегічного мислення, швидкої реакції та формують почуття приналежності до групи. Прикладами таких ігор є парні перегони та командні змагання. Наступним

логічним етапом є старший шкільний вік – від чотирнадцяти до сімнадцяти років. За словами вчених, у цей період провідною діяльністю стає професійна та навчальна, в процесі якої формуються пізнавальні інтереси та здатність будувати життєві плани. Однак, незважаючи на це, ігрова діяльність залишається актуальною. Рухлива гра, будучи свідомою діяльністю, спрямованою на досягнення поставлених цілей, відповідає фізіологічним потребам організму в цей період більше, ніж інші форми діяльності.

Ефективність таких ігор підтверджується їх здатністю комплексно вдосконалювати рухову діяльність і розвивати такі якості, як спритність, витривалість, сила та швидкість рухової реакції. Особливе значення в цей період має емоційна складова, що допомагає боротися зі стресом, покращує емоційний стан та сприяє формуванню гнучких навичок адаптації.

Отже, класифікація рухливих ігор за віковими періодами є надважливою, оскільки дозволяє врахувати фізіологічні, психологічні та соціальні особливості учнів. Для дітей молодшого шкільного віку пріоритетними видами діяльності є спортивні ігри, естафети, стрибки тощо. У підлітковому віці зростає роль інтимно-особистісного спілкування та соціальної взаємодії, тому зростає необхідність використання ігор з елементами стратегічного мислення, швидкої реакції, командних змагань для формування почуття приналежності до групи. У старшому шкільному віці провідну роль набувають професійна та навчальна діяльність, а також формування пізнавальних інтересів; доцільно використовувати ігри з елементами змагань для розвитку спритності, витривалості, сили та швидкості реакції.

Підсумовуючи, можна ствердити, що рухливі ігри позитивно впливають на розвиток лексичних, граматичних навичок, навичок вимови та комунікативної компетентності внаслідок позитивного впливу рухової активності на мовленнєві центри мозку. За рівнем рухової активності розрізняють активні та менш активні ігри. За мовленнєвими функціями виділяють ігри, спрямовані на розвиток граматичної, фонетичної та лексичної навичок, а також уміння усного мовлення. За навчальними цілями ігри поділяють на такі, що підвищують мотивацію до

навчання, допомагають подолати мовний бар'єр, розвивають когнітивні та емоційні компетенції. За форматом організації розглядають індивідуальні, парні та командні ігри. І нарешті, за віковим аспектом - ігри для молодших школярів, підлітків та юнацького віку.

Таким чином, рухливі ігри є комплексним засобом розвитку усномовленнєвої компетентності, підвищення мотивації, а також формування соціальних і емоційних умінь на всіх рівнях навчання.

1.3. Роль використання рухливих ігор у навчанні старшокласників усного мовлення

Сучасна методика демонструє зростаючий інтерес до вивчення ролі використання рухливих ігор у навчанні старшокласників усного мовлення. Передусім вчені зазначають, що рухливі ігри створюють сприятливі умови для подолання пасивності учнів під час мовлення, стимулюючи їх мовленнєву активність. Також варто зазначити, що комунікативна взаємодія під час навчання іноземної мови надає учням можливості для розуміння значень слів як рідною, так і іноземною мовою, що є необхідним для засвоєння мови, а фізична активність тільки посилює цей процес, збільшуючи емоційну залученість учнів та знижуючи тривожність.

З цим погоджується й О. Мельник, зазначаючи, що рухливі ігри сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів, створюючи умови для інтенсивного спілкування іноземною мовою в природній, звичній для учнів формі [20, с. 70-73]. Окрім того, ігрові форми роботи у старшій школі допомагають створити позитивну атмосферу на уроках, таким чином допомагаючи подолати мовний бар'єр та страх помилок. На цьому наголошує І. Ковальчук, зазначаючи, що застосування рухливих ігор впродовж навчального процесу допомагає знизити рівень тривожності учнів, що є одним із головних чинників успішного оволодіння процесом усного мовлення [17, с. 34-38].

Чудовим прикладом такої гри є «Find someone, who...», під час якої учні отримують картки з різноманітними твердженнями. Задача учнів рухатися по

класу, задавати питання однокласникам та швидко відповідати на питання. Ця гра не лише дозволяє створити комфортну атмосферу в класі, а й покращує навичку спонтанного мовлення, стимулює збагачення словникового запасу та формує навички швидко та правильно задавати питання та давати на них відповідь.

Таким чином, навчання на основі інтерактивних та рухливих завдань, підтримує розвиток спонтанного усного мовлення, заохочуючи учнів зосереджуватись на змісті, а не на формі.

З огляду на вищесказане, можемо погодитись з Т. Бондаренко, яка зазначає, що інтеграція рухливих ігор на уроках іноземної мови створює мотиваційний простір, де учні можуть проявляти ініціативу, розвиваючи творчий потенціал та комунікативні навички [9, с. 45-49].

Поділяючи точку зору А. Литвиненко [16], І. Павленко [24] та О. Сидоренко [31], вважаємо, що інтеграція рухливих ігор у навчальний процес позитивно впливає на мотивацію учнів до вивчення іноземної мови. Як стверджує у своїй праці О. Сидоренко, використання під час навчання ігрових технологій, загалом, та рухливих ігор, зокрема, формує позитивне ставлення до процесу вивчення іноземної мови та розвиває мовленнєву компетентність [31, с. 31-33]. З цим твердженням погоджується і Ю. Ткаченко, зазначаючи також, що використання завдань з фізичною активністю під час навчального процесу сприяє кращому засвоєнню лексичного та граматичного матеріалу [32, с. 41-44]. Відмінним прикладом цього є вже згадана гра «Find someone, who...», що забезпечує активне спонтанне спілкування учнів. Саме природний підхід підкреслює важливість зрозумілої подачі матеріалу та низького афективного фільтра, в чому й допоможе дана гра за рахунок наявного рухового й ігрового елементів, що знижують тривожність та дозволяють ефективніше засвоювати навчальний матеріал.

З цим погоджуються й зарубіжні науковці, які вважають, що саме інтеграція фізичної активності в навчання говоріння сприяє покращенню спонтанної мовленнєвої взаємодії. Ще однією перевагою вищезазначеної

рухливої гри та ігор, що подібні до неї є мультисенсорність, тобто підхід, який задіює візуальні, аудіальні та рухові модальності, що значно покращує запам'ятовування лексики та заохочує активне використання мови. Цей підхід знаходить своє наукове підтвердження в методі повного фізичного реагування, розробленого американським психологом Джеймсом Ашером [34]. Вчений довів, що через біологічну запрограмованість мозку людини на засвоєння мови через рух тіла, процес вивчення мовлення значно пришвидшується, якщо права півкуля мозку, що відповідає за рухову активність активізується першою. Це відбувається за умови, якщо процес навчання імітує процес засвоєння учнем рідної мови, тобто через координацію мовлення та фізичних дій. Таким чином, навчання через рух є не тільки ефективним, але й природним для нашої нервової системи, значно знижуючи стрес та прискорюючи процес запам'ятовування.

Таким чином, рухливі ігри створюють сприятливі умови для активізації комунікативної діяльності учнів, забезпечуючи природне засвоєння мовленнєвих навичок під час живого, спонтанного спілкування. Даний підхід до навчання завдяки динамічності та інтерактивності дозволяє підвищити активність учнів під час уроків усного мовлення, стимулюючи мовленнєву активність.

У світлі вищесказаного, вважаємо за доцільне зазначити, що рухливі ігри відіграють важливу роль під час формування комунікативної компетентності, створюючи сприятливі умови для активізації комунікативної діяльності учнів. Враховуючи вже наведені факти про те, що рухливі ігри підвищують мотивацію та знижують мовний бар'єр під час спілкування, можемо дійти висновку, що дана методика допомагає формувати комунікативні навички та вміння в умовах активної й зацікавленої мовленнєвої взаємодії. Цю ідею поділяють й українські дослідники. Так, С. Ніколаєва зазначає, що ефективне формування іншомовної компетентності неможливе без створення умов реального спілкування під час уроку [22, с. 32]. Таким чином, ігрові ситуації є єдиним інструментом, адже саме вони моделюють автентичну комунікативну взаємодію, де мотив мовлення

визначається не вимогою вчителя, а внутрішньою потребою учня вирішити те чи інше ігрове завдання.

Хорошим прикладом гри, що сприяє формуванню комунікативної компетентності є вищезгадана гра «Talk for a minute about...». Дана гра є важливою для формування комунікативної компетентності з точки зору психологічного аспекту, дозволяючи створити дружню атмосферу в класі, завдяки тому, що учні відповідають на питання, пов'язані з життям. За результатами досліджень встановлено, що інтерактивні завдання з елементами руху значно підвищують емоційну включеність учнів, знижуючи тривожність, що сприяє розвитку спонтанного мовлення, дозволяючи учням бути включеними в те, що вони говорять, а не на тому, які помилки роблять. Окрім того, ця гра є мультисенсорною, тобто такою, що поєднує руховий, слуховий та мовленнєвий компонент, таким чином покращуючи засвоєння лексичних та граматичних конструкцій.

Дані спостереження підтверджує дослідження вчених Lili Liu [50], Shanthini Vadivel [48], Ehsan Rezvani [50], Ehsan Namaziandost [52], у якому взяли участь шістдесят людей віком від 18 до 35 років, що були поділені на дві групи, де в одній використовувались рухливі ігри під час вивчення мови, а в іншій – ні. Впродовж даного експерименту з'ясувалось, що учні групи, яка брала участь у мовних іграх, виявились більш вмотивованими під час говоріння, ніж ті, хто працював за традиційною методикою навчання. Вчені зазначають, що навіть ті учасники експериментальної групи, які раніше уникали хоч якоїсь можливості говорити, почали сміливіше та частіше висловлюватись

На ефективності рухливих ігор для зниження тривожності та кращого засвоєння матеріалу наголошує також американський лінгвіст Стівен Крашен у своїй гіпотезі «афективного фільтра» [46; 47]. Науковець зазначає, що афективний фільтр – це психологічний бар'єр, активізація якого заважає засвоєнню нових мовних знань. Даний фільтр активується, коли учні відчувають страх, тривогу чи невпевненість у собі, і блокує сприйняття нової інформації тими частинами головного мозку, що відповідають за її засвоєння. Коли ж учень

розслаблений та вмотивований, як у випадку з рухливими іграми, цей фільтр опускається, а навчальний процес проходить значно ефективніше [46; 47].

Пол Нейшн підкреслює, що саме вже згадана нами мультисенсорність є ключовим компонентом, що дозволяє зробити такий стрибок, адже як зазначає науковець саме залучення різних сенсорних каналів під час навчання дозволяє комплексно та ефективно засвоїти матеріал, завдяки активізації різних ділянок мозку, що працюють синхронно [58, с. 121].

Род Елліс погоджується з цим та стверджує, що найефективнішими є завдання, що вимагають повного фізичного реагування, адже завдяки тому, що вони імітують реальні ситуації спілкування, такі завдання сприяють природному та органічному формуванню мовленнєвої компетентності [39, с. 150]. Трейсі Д. Террелл також зазначає, що інтеграція руху в навчальний процес допомагає учням краще розуміти та запам'ятовувати мовний матеріал, завдяки тому, що зменшує психологічний бар'єр і підвищує мотивацію [63, с. 19].

Отже, аналіз сучасних наукових досліджень показує, що використання рухливих ігор є ефективним інструментом для навчання іноземних мов учнів старших класів. Такий підхід позитивно впливає на мотивацію, зменшуючи тривожність. Відповідно, рухливі ігри створюють сприятливі умови для активного залучення навіть пасивних учнів до усного мовлення, дозволяючи учням активно взаємодіяти. Це узгоджується з тезами Майкла Лонга про те, що фізична активність під час усномовленнєвої взаємодії збільшує емоційну залученість учнів [51, с. 98].

Це підтверджує твердження О.Мельника, який наголошує, що рухливі ігри є ключовим інструментом для активізації пізнавальної діяльності учнів під час вивчення мови та створюють сприятливі умови для активного використання мови в знайомому контексті [20, с. 70]. Саме зниження тривожності, за словами І. Ковальчук, є ключовим чинником успішного оволодіння усним мовленням. Ключову роль у цьому відіграє мультисенсорний характер рухливих ігор, тобто поєднання рухового, слухового та мовленнєвого компоненту [15, с. 19]. Як зазначає Пол Нейшн, поєднання різних сенсорних каналів одночасно й

синхронно активізує різні ділянки мозку, забезпечуючи комплексне та ефективне засвоєння лексики та граматики [58, с. 47]. Це взаємопов'язано з методикою повного фізичного реагування, автором якої є Джеймс Ашер, який довів, що синхронізація мовлення з рухом активує праву півкулю мозку, що значно пришвидшує процес запам'ятовування та засвоєння нової інформації [34, с. 87].

Інтеграція рухливих ігор у процес навчання стимулює розвиток спонтанного, ситуативного усного мовлення, що відображає ідеї Рода Елліса про те, що завдання з фізичною активністю сприяють природному формуванню мовленнєвої компетентності, оскільки саме такі завдання імітують реальні ситуації повсякденного спілкування [39, с. 160]. З цим погоджується й Трейсі Д. Террелл, яка наголошує, що завдання з рухливим та ігровим компонентом знижують психологічний бар'єр, підвищують мотивацію та покращують процес розуміння матеріалу [63, с. 87].

Ефективність рухливих ігор підтверджена експериментально. Згідно з даними експерименту Но Thi Thuy Dung [38, с. 125], у якому взяли участь 80 учнів одинадцятого класу, що були поділені на групи, одна з яких використовувала рухливі ігри в навчанні, а інша - ні, можемо зробити висновок, що учні, які брали участь у мовних іграх, показували кращий результат формування мовних навичок, ніж ті, хто навчався з використанням традиційних методик.

Отже, рухливі ігри є ефективними для навчання усного мовлення, адже вони підвищують мотивацію, знижують тривожність, мовний бар'єр та сприяють розвитку комунікативної компетентності, поєднуючи методичні, психологічні та нейрофізіологічні аспекти навчання.

Висновки до розділу 1

У першому розділі дослідження проаналізовано зміст компетентності в усному мовленні та окреслено основні етапи її формування. Усномовленнєва компетентність розглядається як здатність людини продукувати власні висловлювання та розуміти мовлення інших, що базується на взаємодії

рецептивних і продуктивних умінь, а також на сформованості лексичної обізнаності.

Наголошено, що одним із найбільш ефективних методів розвитку лексичної компетентності є діалогічне мовлення, оскільки воно передбачає активне використання мовного матеріалу в різноманітних ситуаціях та контекстах. Формування навичок діалогічного мовлення відбувається поетапно й охоплює мотиваційно-підготовчий, операційно-діяльнісний та діагностично-рефлексивний етапи.

З огляду на тему дослідження було здійснено класифікацію рухливих ігор за кількома критеріями: рівнем рухової активності, мовленнєвими функціями, навчальними цілями, форматом організації, віковими особливостями учнів старших класів.

Окрему увагу приділено ролі рухливих ігор у навчанні старшокласників усного мовлення. З'ясовано, що їх застосування є ефективним засобом розвитку усномовленнєвої компетентності, оскільки такі ігри підвищують мотивацію, знижують рівень тривожності та допомагають подолати мовний бар'єр. Поєднання рухової активності з мовленнєвою діяльністю сприяє активізації когнітивних процесів та забезпечує комплексну підтримку навчання з позицій методики, психології й нейрофізіології.

Отже, у першому розділі узагальнено теоретичні засади формування усномовленнєвої компетентності старшокласників та обґрунтовано доцільність використання рухливих ігор з урахуванням їхніх вікових і психологічних особливостей.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УСНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ З ВИКОРИСТАННЯМ РУХЛИВИХ ІГОР

2.1. Комплекс вправ для формування компетентності в усному мовленні в учнів 11 класу

Компетентність в усному мовленні є комплексним поняттям, яке охоплює знання, уміння та навички. Відповідно, розроблений комплекс вправ для навчання усного мовлення складається з груп вправ, спрямованих на формування мовленнєвих навичок (лексичних та граматичних), а також усномовленнєвих умінь, необхідних для ефективної комунікації. До останніх належать здатність висловлювати згоду чи незгоду, перепитувати та уточнювати інформацію, демонструвати уважне та активне слухання, а також виражати різні емоції, зокрема здивування. Вправи для формування комунікативних умінь містять Tips – підказки у формі вербальних опор для вираження зазначених функцій.

Особливістю розробленого комплексу є ігровий компонент, який передбачає рух учасників під час виконання завдань (наприклад, «mingling», «find someone who», «speaker's corners», «moving lines», «running activity»). Такий підхід робить спілкування природним, незалежним від підручника чи готових заготовок, стимулює мотивацію та активізує мовленнєву діяльність учнів.

У вправах для розвитку мовленнєвих навичок використовуються сигнальні картки, ігри з м'ячем та інші елементи гри, що поєднують фізичну активність і мовну практику. Слід підкреслити, що формування усного мовлення неможливе без інтеграції мовних знань, автоматизованих навичок та комунікативних умінь, які забезпечують природність і спонтанність висловлювань.

Таким чином, ключовою складовою усномовленнєвої компетентності є вміння підтримувати діалог, адекватно реагувати на репліки співрозмовника, уточнювати інформацію та демонструвати навички активного слухання.

Діалогічне мовлення передбачає взаємодію партнерів, де мовні дії мають характер ініціації, реакції та підтримки. Тому вправи з нашого комплексу орієнтовані на формування діалогічних єдностей. Вони передбачають часту зміну партнерів і короткі цикли взаємодії, що дозволяє учням багаторазово повторювати мовленнєві структури й одночасно підтримувати високий рівень залученості.

Формування діалогічного мовлення здійснюється у кілька етапів: мотиваційно-підготовчий, етап формування мовних та комунікативних опор, етап розвитку спонтанного діалогічного мовлення, етап автоматизації та інтеграції навичок. Розглянемо ці етапи більш детально.

Метою мотиваційно-підготовчого етапу є стимулювання інтересу учнів до усного спілкування та налаштування їх на активну взаємодію. У нашому комплексі він реалізується через ігрові завдання з елементами руху, наприклад: *mingling, running activity, find someone who*. Такі вправи створюють ситуації, подібні до реального спілкування, дозволяють практикувати короткі діалоги та сприяють подоланню мовного бар'єру, підвищуючи мотивацію до говоріння.

Метою етапу формування мовних та комунікативних опор є навчити учнів використовувати лексичні та граматичні одиниці для ведення активного діалогу. У вправи цього етапу включено підказки (*tips*) та функціональні фрази для розвитку умінь уточнювати інформацію та реагувати на емоції співрозмовника (Вправи 21-24). Виконання таких вправ дозволяє учням граматично правильно формулювати репліки та підтримувати діалог у контрольованих умовах.

Метою етапу розвитку спонтанного діалогічного мовлення є навчити учнів використовувати лексичні та граматичні одиниці в різноманітних комунікативних ситуаціях. Для цього застосовуються завдання, такі як дискусії, обговорення власних поглядів, аргументація своєї думки, *speaker's corner*, а також робота в парах або міні-групах. Найважливішим на цьому етапі є формування навичок підтримки діалогу, аргументації та спонтанного реагування на репліки співрозмовників.

Метою цього етапу автоматизації та інтеграція навичок є забезпечення швидкого, правильного та природного використання мовних форм у реальному спілкуванні. У рамках нашого комплексу вправ цей етап реалізується через завдання, спрямовані на відпрацювання лексики та граматики безпосередньо в контексті діалогу. Це дозволяє учням закріплювати мовні структури, підвищувати спонтанність висловлювань і формувати впевненість у комунікативних ситуаціях.

Тематика завдань добиралась згідно з програмними вимогами шкільного курсу англійської мови і комунікативними потребами старшокласників, базуючись на підручнику «Life Vision B2+». До основних тематичних напрямів увійшли: Volunteering, Travelling, Music and films, Art, Local and global citizenship. Такий змістовий спектр дозволяє поєднати повсякденну комунікацію з елементами соціальної тематики, а також створює умови для розвитку навички спонтанного спілкування. Наприклад, теми про волонтерство дозволяють учням поділитись своїм досвідом та формують навичку описувати події, які стались. Теми про мистецтво та фільми дозволяють сформувати навичку опису й аргументації. Дискусії про волонтерство дозволяють сформувати навичку висловлювати свою думку та аргументувати її.

Добір тем також передбачає актуальність та інтерес учнів – кожна тема для діалогу має містити завдання, де учасники могли б сказати свою думку чи поділитись досвідом. Такий підхід стимулює бажання розмовляти на задані теми.

Розроблена нами система вправ включає 3 групи вправ: вправи для формування граматичної навички усного мовлення; вправи для формування вміння діалогічного / монологічного мовлення; вправи для формування лексичної навички усного мовлення. Розглянемо ці вправи більш детально.

Група вправ для формування граматичної навички усного мовлення має на меті розвиток у учнів умінь правильно використовувати інфінітив і герундій, а також формування навички перетворення прямої мови в непряму та застосування різних граматичних конструкцій в усному мовленні. Більшість вправ цієї групи є некомунікативними або умовно-комунікативними, оскільки вони спрямовані

на відпрацювання конкретних граматичних структур та підготовку до їх подальшого функціонального використання.

Основними завданнями такої групи вправ є навчити учнів розпізнавати дієслова, що вживаються з інфінітивом або герундієм, удосконалити їх уміння виправляти помилки у використанні цих форм на рівні речення та тексту, а також сформувати здатність перетворювати пряму мову в непряму відповідно до правил узгодження часів. Окрему увагу приділено розвитку навички ставити запитання та відповідати на них у Present Perfect, що сприяє формуванню комунікативної компетентності. Крім того, вправи спрямовані на застосування граматичних структур у контексті та в діалогічних єдностях, що забезпечує перенесення засвоєних умінь у реальні мовленнєві ситуації.

Очікується, що в результаті виконання цієї групи вправ учні навчатимуться правильно використовувати інфінітив і герундій у мовленні, умітимуть ставити запитання та давати відповіді в Present Perfect, зможуть упевнено трансформувати пряму мову в непряму, а також застосовуватимуть набуті граматичні вміння у типових комунікативних ситуаціях, демонструючи сформовані навички усного мовлення. Нижче наведено запропоновані нами вправи.

Вправа 1

Мета: формування навички розпізнавання дієслів в процесі аудіювання, які використовуються з інфінітивом або герундієм.

Тип: некомунікативна, рецептивна

Instruction: Listen carefully as I read a reporting verb. If the verb is usually followed by a gerund, clap your hands. If the verb is usually followed by an infinitive, jump.

Example: Suggested → *Clap*

Agreed → *Jump* (agree to do something)

Refused → *Jump*

Apologised → *Clap*

Після того як учні потренувалися розпізнавати дієслова, що вимагають уживання інфінітива або герундія, настав час перейти до глибшого опрацювання цієї граматичної структури на рівні цілісного тексту. Наступна вправа спрямована на те, щоб учні не лише ідентифікували правильну форму, а й навчилися помічати та виправляти помилки у реальних мовленнєвих контекстах. Це дозволить закріпити початкові навички, отримані під час першої вправи, та перенести їх у більш складні ситуації мовлення.

Вправа 2

Мета: навчити помічати та виправляти помилки у вживанні інфінітива та герундія на рівні тексту.

Тип: некомунікативна, рецептивно-репродуктивна

Instruction: Stand in a circle. I will throw the mini ball to one of you and pronounce the first sentence of the story. The student who catches the ball must correct the mistake in this sentence. After correcting the mistake, listen to the next sentence and throw the ball to another student. The next person corrects the next mistake, and so on.

*Teacher: Volunteering is a great way **to helping** others and **making** a difference in your community.*

Student 1: to help, to make

Text: Volunteering is a great way **to helping** others and **making** a difference in your community. Many people enjoy **to volunteer** because it gives them a sense of purpose and satisfaction. Some students decide **helping** at animal shelters or hospitals during their free time. It's important **being patient** and **to listen** carefully when you work with people in need. I started **to volunteer** last year, and since then I can't stop **to think** about how meaningful it is. My friends also began **help** at the local library. Volunteering means **to giving** your time without expecting anything in return. I recommend **to join** a project that matches your interests. If you want **helping** others and **to feel** more connected to society, volunteering is a perfect choice.

Після того як учні навчилися знаходити й виправляти помилки у використанні інфінітива та герундія на рівні зв'язного тексту, можна поступово

переходити до іншого важливого аспекту граматики – уміння перетворювати пряму мову в непряму. Цей тип завдання потребує уважності до зміни займенників, часових форм і структури речення, що дозволяє учням розвивати мовну гнучкість і логічне мислення. Наступна вправа спрямована саме на формування цієї навички в умовах роботи в групі, що сприяє взаємодії та підтримці між учасниками.

Вправа 3

Мета: формування уміння перетворювати пряму мову в непряму

Тип: некомунікативна, рецептивно-репродуктивна

Інструкція: Work in groups of 6. Each group gets a short text in direct speech, displayed on the board (додаток А). One group member is the writer, the other team members take turns running to the board, reading one sentence, and retelling it in their own words to the writer. The writer writes down the sentence in indirect speech. Repeat until the full text is rewritten.

Опанувавши трансформацію прямої мови у непряму, учні можуть перейти до опрацювання окремих граматичних структур, які є важливими для активного усного спілкування. Оскільки Present Perfect часто використовується в діалогах, інтерв'юваннях та описах досвіду, наступна вправа спрямована на формування вміння ставити запитання та відповідати на них у цьому часі. Це дозволяє учням застосувати граматику у більш природному, комунікативному середовищі.

Вправа 4

Мета: Формування граматичної навички ставити запитання у Present Perfect tense та відповідати на них на рівні діалогічних єдностей.

Тип: умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна

Інструкція: Read the statements in your worksheet (додаток Б). Walk around the classroom and interview each of your classmates until you complete your list.

Після практики запитань та відповідей у Present Perfect варто повернутися до опрацювання форм інфінітива та герундія, але вже в умовах цілісного контексту. Якщо у попередніх вправах учні розпізнавали та виправляли ці форми, то тепер вони зможуть застосувати знання на практиці, обираючи

правильний варіант у більш розгорнутому текстовому фрагменті. Така вправа зміцнює здатність учнів використовувати граматичні структури автоматично та впевнено.

Вправа 5

Мета: формування навички вживання інфінітива та герундія в контексті.

Тип: некомунікативна, рецептивно-продуктивна

Instruction: Work in groups of 6. Each group will receive the same incomplete text shown on the board (or on a large poster) (додаток В). One by one, each group member will run to the board, read a sentence, and circle the correct option and reads the sentence aloud. Each student may complete only one sentence per turn. The first team to finish the task correctly wins.

Після роботи з інфінітивом і герундієм у контексті доцільно повернутися до вправ на перетворення прямої мови в непряму, але вже з іншим типом мисленнєвої діяльності. Наступне завдання вимагає від учнів не лише правильно трансформувати репліки персонажів, а й обирати відповідні дієслова-посередники, що робить вправу більш точною та різноманітною. Це допомагає розширити мовний діапазон та відпрацювати конструкції у різних ситуаціях.

Вправа 6

Мета: формування навички перетворення прямої мови в непряму

Тип: некомунікативна, рецептивно-репродуктивна

Instruction: Stand in a circle, I throw the ball to you. The student catches the ball, goes to the board, chooses one sentence from the story (додаток Г), and changes it into reported speech using one of these verbs: insisted, reminded, apologised, blamed, refused, suggested, thanked, asked. Then throw the ball to another classmate. Repeat the procedure.

Оскільки попередня вправа була спрямована переважно на репродуктивне відпрацювання граматичної моделі, наступний етап має перевести учнів на продуктивний рівень. Вправа зі «сніговою кулею» потребує не лише трансформації окремих речень, а й утримання в пам'яті попередньої інформації,

поступового розгортання розповіді та взаємодії між учнями. Такий формат стимулює уважність, мовленнєву активність та поступове ускладнення завдання.

Вправа 7

Мета: Формування навички вживання непрямої мови.

Тип: умовно-комунікативна, продуктивна, «снігова куля».

Інструкція: Stand in a circle, look at the text about Dublin (додаток Д). The first student starts changing the story with one sentence using reported speech. Then throw a ball and choose the person who will repeat the previous sentence and continue.

Після виконання групової продуктивної діяльності учні готові перейти до індивідуально орієнтованої практики, де кожен має можливість проявити власну граматичну автономію. Наступна вправа спрямована на самостійне перетворення окремих речень у непряму мову під час динамічної діяльності у колі. Такий формат поєднує елемент гри та контрольовану мовленнєву практику, дозволяючи відпрацювати навичку максимально активно.

Вправа 8

Мета: формування уміння перетворювати пряму мову в непряму мову

Тип: умовно-комунікативна, продуктивна, на граматичну трансформацію

Інструкція: Each of you has a piece of paper with one sentence. Stand in a circle, the first person reads the sentence and throws the ball to someone else. The student who catches the ball must say the sentence in the reported speech, then reads the second sentence and throws the ball to the next student.

Examples of the sentences:

1. «What do you think of the new drama series?» – Ada asked me.
2. «I lent the game to a friend last week» – Emily told me.
3. «It's the best exhibition I've ever seen» – My sister says.
4. «When will your new album be released?» – The journalist asked the band.
5. «I may get a new guitar next year» – Zach said.
6. «You've already bought the tickets, haven't you?» – I asked Sophie.
7. «I'm nervous about playing my first gig tonight» – You said.

8. «Did you enjoy the show?» «Yes, I did» – Dan asked Jamie.

Послідовність запропонованих вправ забезпечує поетапне, логічно вмотивоване формування граматичних умінь учнів – від розпізнавання та корекції інфінітива й герундія до впевненого використання цих форм у контексті та комунікативних ситуаціях. Паралельно учні поступово опановують перетворення прямої мови у непряму, переходячи від рецептивних умінь до продуктивних. Включення вправ на Present Perfect сприяє розширенню мовленнєвого діапазону та формуванню навичок ведення діалогу. У комплексі ці вправи сприяють розвитку граматичної точності, мовленнєвої гнучкості та готовності учнів використовувати граматичні структури в реальних ситуаціях спілкування.

Група вправ для формування лексичної навички усного мовлення спрямована на розвиток лексичної компетентності учнів, зокрема їхньої здатності пояснювати значення слів, здогадуватися про їх зміст за контекстом та активно застосовувати лексичні одиниці у власному мовленні. Вправи цієї групи можуть бути як умовно-комунікативними, так і некомунікативними, залежно від етапу опрацювання матеріалу та рівня сформованості навичок.

Основними завданнями даного типу вправ є автоматизація лексики за певними тематичними блоками, розвиток уміння визначати значення ідіом та окремих лексичних одиниць, а також формування здатності пояснювати слова за допомогою синонімів або через визначення. Завдяки цьому учні навчаються точніше розуміти мовний матеріал, гнучко добирати слова відповідно до комунікативного наміру та використовувати широкий лексичний діапазон у своїх висловлюваннях.

Очікуваними результатами впровадження такої групи вправ є активне та впевнене використання лексики в усному мовленні, уміння самостійно пояснювати значення слів та ідіом власними словами, а також розширення словникового запасу й перехід нових лексичних одиниць до активного мовлення.

Вправа 9

Мета: автоматизація лексичної навички усного мовлення у рамках теми «Музика»

Тип: умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна.

Інструкція: Stand in a line. The first student says the word from the vocabulary box on page 95 in your student's book, which we have already read. The other student should name the word which is logically associated with the previous word. The game will be over, when all the words are mentioned.

Vocabulary box: score, soundtrack, artist, country, mix, note, release, shoot, track.

Model: St.1: Track

St.2: Score

St.3: Soundtrack

Після того як учні автоматизували лексику в межах теми «Музика» шляхом встановлення логічних асоціацій між словами, доцільно перейти до опрацювання більш складних лексичних одиниць – ідіом. Наступна вправа спрямована на розвиток уміння зіставляти стійкі вирази з їх тлумаченнями, що допомагає учням розширювати словниковий запас та краще розуміти образність англійської мови.

Вправа 10

Мета: Формування навички знаходити визначення ідіом.

Тип: некомунікативна, рецептивно-репродуктивна

Instruction: Some of you receive the cards with the idiom, the others receive the cards with the meaning of these idioms. Walk around the classroom, speak with each other and find your perfect match.

- Idioms:**
1. the four corners of the world
 2. to get itchy feet
 3. hit the road
 4. off the beaten track
 5. from it all
 6. see the world

Definitions: a) every part of the planet

- б) start a journey
- в) travel widely and gain experience
- г) far away from other people and their houses
- д) have a holiday in order to relax
- е) want to travel

Опанувавши навичку знаходити значення ідіом через зіставлення з їх визначенням, учні можуть перейти до більш продуктивного рівня роботи з лексикою. Наступна вправа спрямована на пояснення значень окремих слів без використання прямого найменування, що сприяє розвитку мовної гнучкості та уміння підбирати синоніми й описові формулювання під час усного спілкування.

Вправа 11

Мета: Формування лексичної навички пояснювати значення лексичних одиниць.

Тип: некомунікативна, рецептивно-продуктивна

Instruction: Choose one word from the vocabulary section and write it on your piece of paper. Then stand up and form two lines, students from one line stand in front of students from another line. Explain the words without naming them, your partner must guess the word. Then exchange the cards with each other and the people in the first row move towards each other.

Words: citation, direct quotation, licence, plagiarism, attribution, piracy, copyright, trademark.

Після роботи над поясненням слів учні готові перейти до навички здогадування про значення лексичної одиниці за описом. На відміну від попередньої вправи, де необхідно було описати слово, тепер учень повинен інтерпретувати почуту інформацію та зробити правильний висновок. Така діяльність активізує когнітивні стратегії, розвиває мовне чуття та підсилює рецептивно-продуктивні навички.

Вправа 12

Мета: формування лексичної навички здогадуватись про значення лексичної одиниці (ЛЮ) за описом / тлумаченням

Тип: некомунікативна, рецептивно-продуктивна, «mingling»

Instruction: Work in pairs and walk around the classroom. One of you will receive a picture of a secret object, describe the object to your partner without saying its name during 30 seconds. Your partner should guess what the object is. After that, the person who did not have the object changes partners and repeats the activity.

Words: trademark, slogan, logo, licence, attribution, citation, direct quotation, paraphrase, reference an idea

Після тренування вміння здогадуватися про значення слова за описом учні можуть перейти до більш динамічного та продуктивного завдання. Наступна вправа передбачає не лише пояснення лексичних одиниць, а й роботу в команді, швидку реакцію та точне формулювання. Передача інформації «ланцюжком» активізує увагу, розвиває мовленнєву пам'ять та дозволяє закріпити лексичний матеріал у більш ігровий та комунікативно орієнтований спосіб.

Вправа 13

Мета: формування навички пояснювати значення лексичні одиниці.

Тип: умовно-комунікативна, продуктивна

Instruction: Work in groups of 4. Stand in a line. The first person in the line runs to the teacher, receives a card with a word to explain (e.g., plagiarism). Then he runs back to their group and explains the word to the second person (without saying or spelling it). The second person explains it to the third, and the third – to the fourth. The last person in the line says the word aloud. The teacher confirms if the word is correct.

Words: colourful, humorous, detailed, dramatic, realistic, thought-provoking, striking

Комплекс вправ забезпечує поступовий, логічно вмотивований розвиток лексичної компетентності учнів. Він починається з автоматизації засвоєної лексики та переходить до опрацювання складніших одиниць – ідіом, термінології та дескриптивних описів. Учні тренують уміння встановлювати асоціативні зв'язки, добирати визначення, пояснювати значення слів, а також інтерпретувати описані лексичні поняття. Завершальні вправи спрямовані на продуктивне застосування лексики в умовах активної взаємодії та командної роботи. Таким

чином, весь блок забезпечує розширення словникового запасу, розвиток мовленнєвої гнучкості та формування навички вільного використання лексики в усному мовленні.

Група вправ для формування уміння діалогічного та монологічного мовлення спрямована на розвиток комунікативної автономії учнів, формування здатності вести змістовний діалог, аргументувати власну думку, реагувати на висловлювання співрозмовника та висловлюватися спонтанно у межах заданої теми. Запропоновані вправи є умовно-комунікативними та комунікативними, оскільки передбачають активне мовленнєве взаємодіяння між учнями та оперування мовним матеріалом у функціональному контексті.

Завдання цієї групи вправ полягають у формуванні вміння вибудовувати діалогічні єдності різних типів, розвивати здатність створювати короткі мікромонологи та аргументовано висловлювати власну позицію, а також навчати висловлювати згоду чи незгоду та адекватно реагувати на аргументи співрозмовника. Значну увагу приділено розвитку спонтанного мовлення, яке реалізується через продуктивні та умовно-комунікативні види діяльності.

Очікується, що після виконання вправ цієї групи учні зможуть підтримувати діалог та ефективно обмінюватися інформацією на різні теми, аргументувати свої думки та реагувати на позиції інших, а також упевнено висловлюватися у ситуаціях спонтанного усного мовлення. Учні демонструватимуть уміння вести дискусію, виражати емоції та володітимуть соціальною комунікаційною компетентністю, необхідною для успішної участі в різних комунікативних ситуаціях.

Вправа 14

Мета: Формування уміння знаходити реактивну фразу, яка відповідає ініціативній у діалогічній єдності

Тип: умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна

Інструкція: Each of you receives a phrase of the adjacency pair. Stand up, walk around the classroom and find the person whose phrase is a perfect match for your phrase.

Examples of the adjacency pairs (додаток E):

1.A: "What kind of volunteer work do you do?"

B: "I help organize charity events for local communities."

2.A: "How can I get involved in volunteering?"

B: "You can contact local charities or join school volunteer projects."

Після того як учні навчилися розпізнавати та співвідносити ініціативні та реактивні репліки в діалогічних єдностях, наступним кроком є застосування цих умінь у більш гнучких ситуаціях. Тому у наступній вправі учні тренуватимуться ставити запитання на задану тему та відповідати на них, використовуючи готові твердження як опору.

Вправа 15

Мета: Формування навички ставити запитання на задану тему з опорою на стверджувальні речення та відповідати на них.

Тип: умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна

Instruction: Stand up and go around the classroom. Ask all of your classmates the questions that you have on your worksheet (додаток Є), under each question write the names of the people who did this or that. Be ready to present your results to me.

Коли вміння формувати запитання й надавати відповіді вже частково автоматизоване, доцільно перейти до більш природної взаємодії у форматі «mingling». Наступна вправа розширює коло спілкування, вимагаючи від учнів спонтанно задавати питання, відповідати та одночасно виконувати індивідуальні комунікативні завдання.

Вправа 16

Мета: формування уміння діалогічного мовлення задавати та відповідати на питання у межах теми «Музика і фільми»

Тип: комунікативна, рецептивно-продуктивна, на граматичну трансформацію, створення діалогічних єдностей

Instruction: Walk around and talk to at least 5 classmates. Work in pairs for 1-2 minutes. Ask and answer the questions given below. Complete your secret task during the conversation.

Secret tasks:

1. Ask three people about their favourite soundtrack.
2. During the conversation, name 5 different kinds of music.
3. Find somebody who has never watched «The Lord of Kings»
4. Ask two people about their favourite film.
5. Find three people who like music more than films.

Після активної взаємодії в парах і зміни партнерів логічним є перехід до вправи, що розвиває вміння будувати короткі мікромонологи. Тому наступний етап – це висловлення власної думки з конкретної тематики у зв'язку з мистецтвом та культурою.

Вправа 17

Мета: формування вміння висловлювати свою думку на рівні мікромонологу

Тип: комунікативна, рецептивно-продуктивна

Instruction: Walk around the classroom and choose one «iseland» with the conversational topic. In pairs express your opinion of the suggested issues for 2 minutes. Then change your partner and go to a different iseland.

The question is following:

1. Are cultural opportunities important for students? Why?
2. Is classical music still relevant for young people today? Why?
3. Can art and music help solve social problems? Which ones?

Опрацювавши мікромонологічні висловлювання, учні готові перейти до повноцінної дискусії, де потрібно не лише висловлювати власну позицію, а й аргументувати її та реагувати на позиції інших. Саме це забезпечує вправа формату «Speaker's corner».

Вправа 18

Мета: Формування вміння висловлювати та аргументувати власну думку на задану тему, а також вміння реагувати на думку однокласника.

Тип: комунікативна, рецептивно-продуктивна, дискусія

Інструкція: Listen to the statement and go to the left-hand corner if you agree and to the right if you disagree with the idea, then support your opinion with arguments.

1. All the people should become volunteers.
2. Volunteering is time consuming.
3. Social media makes volunteering more popular.
4. People should receive money for volunteering.
5. Volunteering must be obligatory for all the highschool students.
6. Only people with free time can do the voluntary job.

Коли навички аргументації та реагування на думку співрозмовника вже активізовані, наступним етапом є обмін інформацією в парних дискусіях із подальшим коротким звітом. Це дозволяє розвивати не лише говоріння, а й уміння передавати почуту інформацію.

Вправа 19

Мета: Формування уміння спілкування на задану тему.

Тип: комунікативна, продуктивна

Інструкція: Work in pairs. Each pair receives the topic for discussion. Discuss the topic for 2 minutes. Then change the partner and report what you have learned from the previous partner. After 3 rounds one person from each pair reports what they learned.

Examples of the topics: Providing Aid to Refugees, Coordinating Disaster Relief Efforts, Medical Assistance in Conflict Zones, Cooperation between NGOs and Governments, Delivering Food and Water Aid, Emergency Shelter for Displaced People, Psychosocial Support in Crisis Areas, Emergency Response to Natural Disasters, Education in Crisis Zones, International Aid and Global Cooperation.

Після структурованих обговорень із визначеною темою учні готові до більш спонтанного мовлення. Саме тому наступна вправа пропонує їм вільно обговорювати різні волонтерські теми, змінюючи партнерів і адаптуючи своє мовлення до нових умов.

Вправа 20

Мета: Формування уміння спонтанно висловлювати думку на запропоновану проблему

Тип: комунікативна, продуктивна

Instruction: Work in pairs. One half of you receive a card with the conversation topic (додаток Ж). The rest of the students should join them and talk about the issue for 2 minutes. Then change the partner.

Коли учні набули впевненості у спонтанному висловлюванні, важливо додати компонент уточнення та перепитування. Наступна вправа зосереджується саме на розвитку слухання й застосуванні Repair Signals, що є критично необхідним для реальної комунікації.

Вправа 21

Мета: Розвиток уміння перепитувати, уточнювати деталі.

Тип: комунікативна, рецептивно-продуктивна

Instruction: Work in pairs. One person receives a topic for discussion. He/she talks on the problem for 2 minutes, the other person listens and asks for clarification using Repair signals provided (додаток 3). Then they move around and switch roles.

The topics for discussion:

1. What motivates you to contribute to your community?
2. How can volunteering help to solve local problems?
3. Can small actions, like helping a neighbour, make a big difference in a community?
4. How does volunteering benefit both the community and the volunteer?
5. What skills can you gain from volunteering that might be helpful in your future career?

Навчившись уточнювати та реагувати на співрозмовника, учні переходять до вправи, що тренує висловлювання згоди/незгоди та використання backchannelling signals. Це забезпечує природність і плавність мовленнєвої взаємодії.

Вправа 22

Мета: Формування уміння висловлювати власну думку на задану тему, погоджуватись із висловленою думкою інших.

Тип: комунікативна, рецептивно- продуктивна

Instruction: Each of you receives a list of situations (додаток I). Stand up and read your situations one by one, from situation number one to situation number ten. After you read the situation, go to the corner «Agree», if you agree with the statement; if not, go to the «Disagree» corner. Be ready to express your opinion. All the others who appear in the same corner, express understanding and agreement using backchannelling signals given below.

Example: Katya shared a screenshot of an Instagram post with study tips but didn't mention where it came from. Is that okay?

Наступний етап – поглиблення навички аргументованого висловлення власної позиції, а також демонстрації активного слухання у груповій дискусії. Вправа розширює діапазон реакцій, наближаючи мовлення до автентичних комунікативних ситуацій.

Вправа 23

Мета: формування вміння висловлювати згоду/ незгоду, продемонструвати уважне слухання

Тип: комунікативна, рецептивно-продуктивна

Instruction: Listen to the statements (додаток К) and decide whether you agree with them or not. If you agree – move to the left, if you disagree – move to the right. Then be ready to present the arguments to the people in the group who share your opinion. The listeners demonstrate active listening by using special Signals showing attention.

Statement: Art is one of the main reasons why people travel.

Отримавши досвід активного слухання та обміну думками, учні переходять до вправи, де необхідно обговорювати переваги та недоліки явища, одночасно демонструючи здивування чи емоційну реакцію. Це сприяє розвитку природного, експресивного мовлення.

Вправа 24

Мета: Формування уміння обговорювати переваги та недоліки заданого явища, демонструвати здивування або інші емоції.

Тип: комунікативна, рецептивно-продуктивна

Instruction: Walk around the classroom in pairs. When I say "Stop", look at the nearest topic on the wall (додаток Л) and talk about it with your partner for one minute. Your partner is listening and interrupting you from time to time expressing surprise or emotion. Then find a new partner and continue the same way with a new topic. Then present the information you receive during the conversations for the whole class.

Topic: the benefits of including street dance in the well-being programme

Фінальна вправа цієї групи дає можливість застосувати всі попередні навички у вільному спілкуванні про мистецтво. Учні спонтанно висловлюються про улюблену картину, аргументують свій вибір та передають інформацію з попередньої розмови, що довершує розвиток їхньої діалогічної та монологічної компетентності.

Вправа 25

Мета: формування уміння спонтанного спілкування про улюблену картину та художника

Тип: комунікативна, продуктивна

Instruction: Move around the classroom, when I say «stop» find the person to work with in pairs. For 2 minutes speak about your favourite picture, the painter, the reason why it is your favourite one. Then move around the classroom choose another person to work with and report all that you know from the previous partner.

Questions to ask: What is your favourite picture?

Who is the painter?

Why is this picture your favourite one?

Комплекс вправ 14-25 забезпечує цілісне й поступове формування навичок діалогічного та монологічного мовлення. Вправи побудовані за принципом

зростання комунікативного навантаження – від рецептивно-репродуктивних завдань із мінімальною продукцією до повністю комунікативних ситуацій, що потребують спонтанного, аргументованого і гнучкого мовлення. Учні опановують уміння знаходити реактивні фрази, ставити та відповідати на запитання, висловлювати власну думку, погоджуватися або заперечувати, уточнювати інформацію, проявляти емоції та активно слухати співрозмовника.

Розроблений комплекс із 25 вправ становить цілісну систему формування усномовленнєвої компетентності учнів та охоплює всі ключові компоненти володіння англійським мовленням: граматичний, лексичний, діалогічний та монологічний. Вправи побудовані на принципах поступового ускладнення, функціональної спрямованості, інтерактивності та комунікативної значущості, що дозволяє забезпечити органічний перехід від контролюючих і рецептивно-репродуктивних завдань до повністю продуктивних і спонтанних видів діяльності. Завдяки системності та інтерактивності вправ сформована усномовленнєва компетентність характеризується впевненістю, логічністю, аргументованістю та природністю висловлювань, що є ключовими показниками успішного оволодіння усним англійським мовленням.

2.2. Практична перевірка ефективності розробленого комплексу вправ для формування англомовної компетентності в усному мовленні учнів 11 класу

З метою перевірки ефективності розробленої методики та комплексу вправ у квітні–травні 2025 р. проводилось експериментальне навчання у групі ОСБ-4 (11 клас) комунального закладу «Вінницький технічний ліцей». В пробному навчанні взяло участь 15 учнів. Навчання проводилось на уроках англійської мови.

Мета пробного навчання полягала у перевірці ефективності формування умінь усного мовлення учнів 11 класу з використанням рухливих ігор як інтерактивного інструменту розвитку комунікативної компетентності.

Об'єктом пробного навчання був процес навчання усного мовлення учнів 11 класу із застосуванням розробленого комплексу інтегрованих вправ, що передбачають поєднання рецептивної та продуктивної діяльності.

Експериментальне навчання проводилось з урахуванням таких умов:

1. Кількість годин, відведених на контроль рівня сформованості уміння – 1/3 уроку (15 хвилин);
2. Організаційні форми навчання – класні заняття з використанням рухливих ігор;
3. Кількість занять, на яких проводилось навчання говоріння з використанням рухливих ігор – 10 занять;
4. Кількісний склад експериментальної групи – 15 учнів;
5. Навчальний матеріал – розроблений комплекс інтегрованих вправ.

З метою реалізації поставленої мети під час пробного навчання були визначені такі завдання:

1. Оцінити початковий рівень сформованості усного мовлення учнів 11 класу;
2. Визначити ефективність використання комплексу інтегрованих вправ з рухливими іграми для розвитку діалогічного та монологічного мовлення;
3. Сприяти підвищенню спонтанності, активності та впевненості учнів під час усного спілкування;
4. Розвивати навички аргументування власної думки, ведення діалогу та взаємодії з однокласниками;
5. Виявити вплив інтерактивних методів на мотивацію до вивчення англійської мови та на комунікативну автономність учнів;
6. Проаналізувати педагогічні умови, які забезпечують максимальну ефективність комплексу вправ у навчанні усного мовлення.

Перед початком експерименту було проведено аналіз роботи учнів на всіх етапах навчального процесу та змісту основного підручника «Life Vision». Констатувалося, що закріплення матеріалу проходило переважно через

комунікативні вправи. Робота на уроках була різноманітною, кожен урок включав у себе низку інтерактивних вправ на розвиток усного мовлення.

Відвідування уроків викладачів-предметників показало, що основна увага приділялась впровадженню творчих завдань відповідно до підручника. Головні зауваження вчителів стосувались обмеженості навчальних можливостей у стандартних умовах та необхідності більшої активізації усного мовлення через інтерактивні методи.

Пробне навчання відбувалося у три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

Метою констатувального етапу було визначення початкового рівня сформованості англомовної компетентності в усному мовленні. Для цього проводився комплекс діагностичних заходів: усне опитування та короткі діалоги на задані теми; виконання вправ на розуміння почутого аудіотексту; оцінювання рівня плавності, логічності та фонетичної правильності мовлення; спостереження за активністю, ініціативністю та ступенем комунікативної тривожності учнів. Зокрема, учням було запропоновано виконати завдання вхідного тестування:

Вхідне тестування рівня сформованості навички монологічного та діалогічного мовлення

Monologue Task (Монологічне мовлення):

Situation: Your foreign friend is planning to visit Ukrainian museums.

Instruction: Recommend three museums that are worth visiting and explain why each one is interesting. Use details about the collections, history, or unique features of the museums.

Example prompts to guide your speech:

- Which museum would you visit first and why?
- What makes the museum special or unique?
- What can your friend learn or experience there?

Dialogue Task (Діалогічне мовлення):

Situation: You and your partner are talking about your favorite paintings.

Instruction: In pairs, create a dialogue about “My Favorite Painting”. Each participant should ask three clarifying questions and give detailed answers. Try to ask questions about the painter, style, meaning, or why it is your favorite.

Example prompts for questions:

- Who painted it?
- What is the story or meaning behind the painting?
- Why is this painting special to you?
- How does it make you feel when you look at it?

Критеріальною базою оцінювання мовленнєвої компетентності учнів слугували параметри, узгоджені із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти (CEFR).

Для монологічного мовлення критеріями оцінювання є range, accuracy, fluency, coherence, що повністю відповідає структурі критеріїв, поданих у наказі МОН України від 21.08.2013 № 1222 «Про затвердження орієнтовних вимог оцінювання навчальних досягнень учнів із базових дисциплін». Розглянемо ці критерії більш детально.

Критерій «range» оцінює широту й гнучкість мовних засобів. На рівні B2 учень описує події, явища, досвід і абстрактні теми, здатний перефразувати складні ідеї та використовувати різні граматичні конструкції, включно зі складнопідрядними реченнями. На рівні B2+ він демонструє більшу гнучкість, варіює мовні засоби залежно від стилю й комунікативної ситуації, застосовує ідіоми, стилістично доречні вирази й складні синтаксичні конструкції, а також точно добирає лексику для аргументації.

Критерій «accuracy» відображає рівень граматичної та лексичної правильності. На рівні B2 учень здебільшого правильно застосовує граматику та лексику, допускаючи незначні помилки, які не впливають на розуміння. На рівні

B2+ мовна точність стабільно висока навіть у складних конструкціях; учень коректно оперує абстрактною та спеціалізованою лексикою, уникає повторів і помилок словотвору, висловлювання стилістично узгоджене.

Критерій «fluency» оцінює спонтанність і плавність мовлення. На рівні B2 учень говорить досить вільно, паузи виникають лише для обдумування змісту, висловлювання логічне та зв'язне. На рівні B2+ мовлення набуває майже автоматизованого характеру: учень підтримує тривалий монолог, варіює темп та інтонацію для виділення ключових моментів, що робить виступ більш цілісним і професійним.

Критерій «coherence» характеризує здатність організувати висловлювання композиційно. На рівні B2 учень будує чітко структурований монолог із логічними переходами й дискурсивними маркерами (nevertheless, consequently, in contrast, to sum up). На рівні B2+ учень упевнено структурує складні висловлювання, застосовує широкий спектр логічних зв'язків і дискурсивних маркерів, робить смислові акценти та формулює висновки відповідно до комунікативного завдання.

Для діалогічного мовлення критеріями оцінювання є range, accuracy, fluency, interaction, coherence. Розглянемо ці критерії більш детально.

Критерій «range» у діалозі оцінює мовні засоби для уточнення, реагування й підтримання розмови. На рівні B2 учень ставить різні типи запитань, перефразовує висловлювання співрозмовника, виражає згоду чи незгоду. На рівні B2+ учень демонструє високу гнучкість: адаптує мовні засоби до ролі, ситуації чи тону, використовує ввічливі формули та засоби аргументації, підтримуючи складні теми.

Критерій «accuracy» у діалозі оцінює граматичну, лексичну та фонетичну правильність. На рівні B2 учень здебільшого правильно використовує граматичні конструкції та лексику, допускаючи лише незначні помилки. На рівні B2+ мовлення стабільно точне навіть у складних ситуаціях; учень вільно застосовує складну лексику й фразеологізми, зберігаючи зрозумілість і коректність.

Критерій «fluency» оцінює швидкість реагування та природність мовлення. На рівні B2 учень говорить плавно, паузи зумовлені обдумуванням змісту. На рівні B2+ мовлення спонтанне, швидке, упевнене, з варіативним темпом та інтонаційними засобами.

Критерій «interaction» оцінює здатність ефективно взаємодіяти, ініціювати та підтримувати розмову. На рівні B2 учень активно включається у діалог, уточнює інформацію, перефразовує для уникнення непорозумінь. На рівні B2+ учень стратегічно управляє розвитком розмови, адаптує тон і стиль, ставить аналітичні та поглиблювальні питання, комунікація ефективна та цілеспрямована.

Критерій «coherence» оцінює логічну організацію власних реплік у діалозі. На рівні B2 учень формує змістовні, логічно пов'язані репліки, застосовує дискурсивні маркери (actually, anyway, so). На рівні B2+ діалогічні висловлювання структуровані й гнучкі, учень легко керує переходами між темами, утримує розмову в межах головної теми або плавно спрямовує її в новий бік, забезпечуючи логічну завершеність і комунікативну ефективність.

Таким чином, обрані критерії оцінювання відповідають наказу № 1222, що забезпечує одночасно відповідність державним вимогам та порівнянність результатів із європейськими стандартами CEFR (додаток М). З метою більш точного аналізу результатів було систематизовано всі критерії у шкалу оцінювання 1–12 балів для монологічного (додаток Н) та діалогічного (додаток О) мовлення на рівнях B2/B2+, де кожен критерій оцінюється окремо, а сума балів дає загальний результат.

На етапі вхідного тестування було проведено оцінювання монологічного мовлення 15 учнів за критеріями coherence (послідовність висловлювання), fluency (плавність мовлення), accuracy (граматична та лексична правильність) та range (лексико-граматичний діапазон) за шкалою 1–12 із кроком у 3 бали (відповідно до критеріїв зазначених у додатку Н). За результатами аналізу середній рівень сформованості учнів виявився таким: coherence – 6,0; fluency –

5,8; accuracy – 7,0; range – 6,4. Результати оцінювання вхідного тестування з монологічного мовлення наведено і систематизовано у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Результати вхідного тестування рівня сформованості
монологічного мовлення**

№ з/п	ПІБ учня/учениці	Критерії оцінювання			
		coherence	fluency	accuracy	range
1	Бернадзіковська Анастасія	9	6	6	9
2	Бойчук Олександр	6	6	6	6
3	Бондар Катерина	9	6	9	6
4	Віржевська Марія	6	6	6	6
5	Гальчак Вероніка	3	6	6	6
6	Гладько Денис	6	3	9	6
7	Голоскевич Софія	6	6	6	6
8	Загамула Крістіна	3	3	6	6
9	Ізваріна Дар'я	6	6	9	9
10	Кліріченко Нікіта	6	9	6	9
11	Коваль Дмитро	6	9	6	9
12	Ковтун Тимур	9	9	9	6
13	Кожухівська Дар'я	9	9	9	9
14	Кравчук Максим	6	3	3	3
15	Кулик Маргарита	6	6	9	6
	Середній бал:	6,0	5,8	7,0	6,4

Учні демонструють задовільну (6,0) здатність будувати висловлювання логічно, однак спостерігається нестійкість у використанні дискурсивних маркерів та зв'язок між окремими частинами монологу часто носить епізодичний характер. Деякі учні утримують тему висловлювання й логіку викладу, інші допускають розриви в аргументації або переходи між ідеями, що знижує загальну послідовність монологу. Плавність мовлення у більшості учнів

перебуває на середньому рівні (5,8). Виникають часті паузи, пов'язані не стільки з пошуком змісту, скільки з труднощами у доборі лексичних та граматичних конструкцій. Темп висловлювання нерівномірний, що ускладнює сприйняття монологу слухачем. Лише деякі учні можуть підтримувати безперервну логічну промову протягом короткого часу. Рівень граматичної та лексичної правильності є найвищим серед усіх параметрів (7,0). Учні здебільшого правильно застосовують базові граматичні структури та лексику для опису подій і явищ. Помилки трапляються переважно у складних синтаксичних конструкціях або при використанні менш звичних лексичних одиниць, але вони не суттєво заважають розумінню висловлювань. Широта використання мовних засобів учнями є достатньою (6,4) для вирішення комунікативних завдань базового рівня. Учні можуть описувати знайомі ситуації, висловлювати власну думку й аргументувати її, проте обмеженість словникового запасу й недостатній рівень варіативності граматичних структур знижують гнучкість мовлення. Лише окремі учні демонструють здатність перефразовувати та застосовувати різні стилістичні засоби.

Таким чином, на етапі вхідного тестування сформованість монологічного мовлення учнів 11 класу оцінюється як середній рівень (B1–B1+). Учні здатні будувати логічно послідовні висловлювання, користуватися базовим словниковим і граматичним арсеналом, проте потребують цілеспрямованої роботи для підвищення плавності мовлення, розширення лексичного та граматичного діапазону, а також стабілізації логічної структури монологу. Найбільш стійким параметром є accuracy, а найслабшими – fluency та coherence, що вказує на необхідність інтегрованого використання вправ для одночасного розвитку усіх компонентів монологічного мовлення.

На основі результатів вхідного тестування середні показники за критеріями CEFR для діалогічного мовлення становлять: coherence – 6,4; interaction – 5,0; fluency – 7,0; accuracy – 6,8; range – 6,2. Це дозволяє зробити такі висновки про рівень сформованості комунікативних умінь старшокласників.

Результати оцінювання вхідного тестування з діалогічного мовлення наведено і систематизовано у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Результати вхідного тестування рівня сформованості
діалогічного мовлення**

№ з/п	ПІБ учня/учениці	Критерії оцінювання				
		coherence	interaction	fluency	accuracy	range
1	Бернадзіковська Анастасія	9	6	6	9	6
2	Бойчук Олександр	6	9	6	6	6
3	Бондар Катерина	9	6	9	6	6
4	Віржевська Марія	6	3	6	6	6
5	Гальчак Вероніка	3	6	6	6	6
6	Гладько Денис	6	6	9	6	3
7	Голоскевич Софія	6	3	6	6	6
8	Загамула Крістіна	3	3	6	6	3
9	Ізваріна Дар'я	6	9	9	9	6
10	Кліріченко Нікіта	6	3	6	9	9
11	Коваль Дмитро	6	3	6	9	9
12	Ковтун Тимур	9	6	9	6	9
13	Кожухівська Дар'я	9	6	9	9	9
14	Кравчук Максим	6	3	3	3	3
15	Кулик Маргарита	6	3	9	6	6
	Середній бал:	6,4	5,0	7,0	6,8	6,2

Учні демонструють помірну здатність логічно структурувати свої репліки в межах діалогу (6,4). Висловлювання зазвичай містять логічну послідовність та тематичну цілісність, однак іноді спостерігаються невеликі порушення зв'язності, особливо при переході між темами. Учні здатні користуватися базовими дискурсивними маркерами для підтримки зв'язності, але використання більш складних маркерів і стратегій організації реплік обмежене. Показник

взаємодії свідчить про середній рівень уміння підтримувати діалог (5,0). Учні здебільшого реагують на репліки співрозмовника, ставлять уточнювальні запитання та підтримують обмін інформацією, проте ініціативність у веденні діалогу часто низька. Частина учнів потребує додаткового розвитку навичок активного слухання та стратегій управління діалогом. Учні говорять досить плавно (7,0), більшість висловлювань розгортаються природно, паузи виникають переважно для обдумування змісту, а не пошуку мовних засобів. Це свідчить про достатній рівень автоматизації мовлення, проте є потреба у подальшому розвитку швидкості реагування у більш складних або нетипових комунікативних ситуаціях. Рівень граматичної та лексичної точності є задовільним (6,8): учні правильно застосовують основні граматичні конструкції та лексику, помилки поодинокі та не заважають розумінню. Незначні неточності у словотворі, узгодженні та складних структурах потребують уваги для стабілізації точності мовлення на рівні B2+. Учні мають достатній словниково-граматичний запас для підтримання діалогу (6,2), уточнення інформації та вираження власної позиції. Водночас гнучкість у використанні мовних ресурсів для аргументації, стилістично доречних виразів та перефразування ще обмежена. Це вказує на потребу у розширенні активного словникового запасу та тренуванні варіативного мовлення.

Таким чином, рівень сформованості діалогічного мовлення учнів 11 класу на етапі вхідного тестування можна оцінити як середній (B2). Учні володіють базовими навичками підтримання діалогу, демонструють помірну точність і плавність висловлювання, проте потребують розвитку активної взаємодії, стратегій управління розмовою та більшого словникового запасу для ефективного ведення діалогу у складніших комунікативних ситуаціях.

На формувальному етапі учні брали активну участь у систематичному виконанні розробленого комплексу вправ протягом 10 уроків. Заняття передбачали поєднання рухливих ігор, комунікативних завдань, роботи в парах і групах, а також інтерактивні вправи на розвиток діалогічного та монологічного мовлення.

Основні види діяльності на уроках включали: автоматизацію лексики та формування навичок пояснення значення слів і ідіом; відпрацювання діалогічних едностей і запитань, розвиток уміння уточнювати інформацію; розвиток спонтанного висловлювання та аргументації власної думки; вправи на погодження або заперечення думки іншого та демонстрацію активного слухання; інтерактивні дискусії та міні-презентації, що стимулювали практичне використання мовних засобів у різних комунікативних ситуаціях.

По закінченню пробного навчання було проведено вихідний зріз, аналогічний завданню вхідного тестування, що дозволило оцінити підсумковий рівень сформованості усномовленневої компетентності. Учням було запропоновано наступне завдання:

Вихідне тестування рівня сформованості навички монологічного та діалогічного мовлення

Monologue Task (Монологічне мовлення)

Situation: You are preparing a report about your favorite museum.

Instruction: Prepare a short presentation about your favorite museum. Describe in detail at least three significant artworks or exhibits. Explain why each is important or interesting, including information about the collection, history, or unique features.

Example prompts to guide your speech:

- Which museum is your favorite and why?
- Which three artworks or exhibits would you highlight?
- What makes each artwork or exhibit special?
- What can visitors learn or experience there?

Dialogue Task (Діалогічне мовлення)

Situation: You and your partner are talking about your volunteer experience.

Instruction: Work in pairs to create a dialogue about your experience as a volunteer.

Each participant should ask three clarifying questions and provide detailed answers, including personal reflections, motivations, and outcomes.

Example prompts for questions:

- Where did you volunteer, and what activities did you do?
- How did this experience make you feel?
- What challenges did you face and how did you overcome them?
- Why would you recommend volunteering to others?

Оцінювання здійснювалося за тією ж критеріальною схемою, що й на вхідному етапі, що забезпечило порівнянність результатів та визначення динаміки розвитку навичок усного мовлення. Результати оцінювання вхідного тестування з монологічного мовлення наведено і систематизовано у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Результати вхідного тестування рівня сформованості
монологічного мовлення**

№ з/п	ПІБ учня/учениці	Критерії оцінювання			
		coherence	fluency	accuracy	range
1	Бернадзіковська Анастасія	9	9	9	10
2	Бойчук Олександр	6	9	9	6
3	Бондар Катерина	9	9	12	9
4	Віржевська Марія	6	9	6	9
5	Гальчак Вероніка	6	6	9	6
6	Гладько Денис	6	6	9	9
7	Голоскевич Софія	6	9	9	9
8	Загамула Крістіна	6	6	6	6
9	Ізваріна Дар'я	9	6	12	12
10	Кліріченко Нікіта	6	12	9	9
11	Коваль Дмитро	9	9	9	9
12	Ковтун Тимур	9	9	12	9
13	Кожухівська Дар'я	12	9	12	9
14	Кравчук Максим	6	6	6	3
15	Кулик Маргарита	6	9	9	9
	Середній бал:	7,0	7,6	8,6	7,6

На основі виставлених середніх балів за критеріями coherence (7,0), fluency (7,6), accuracy (8,6), range (7,6) можна зробити висновки про рівень сформованості монологічного мовлення учнів 11 класу після проведеного експериментального навчання. Учні покращили здатність логічно структурувати монолог (7,0), послідовно викладати думки та використовувати дискурсивні маркери для зв'язку ідей. Незначні труднощі залишаються у побудові складних логічних переходів, що свідчить про потребу додаткових вправ на композиційне мовлення. Рівень плавності мовлення помітно зріс (7,6). Учні можуть підтримувати тривалий монолог без надмірних пауз, що свідчить про розвиток спонтанності та впевненості у висловлюванні. Мовлення стало більш точним граматично та лексично (8,6). Учні рідко допускають помилки, що можуть ускладнити розуміння змісту, демонструючи стабільну правильність у використанні мовних конструкцій. Словниковий запас та граматичні засоби учнів розширилися (7,6), вони впевненіше використовують різноманітні конструкції та словникові одиниці, хоча ще спостерігаються обмеження у використанні стилістично доречних виразів і більш абстрактної лексики.

Результати оцінювання вихідного тестування з діалогічного мовлення наведено і систематизовано у таблиці 2.4. Результати свідчать про середній рівень сформованості діалогічного мовлення учнів 11 класу після проведеного експериментального навчання. Учні демонструють базову здатність логічно організовувати висловлювання, використовувати дискурсивні маркери та підтримувати тематичну цілісність розмови (7,4). Є потреба в покращенні структуризації більш складних діалогів. Учні активно взаємодіють зі співрозмовником, ставлять уточнювальні запитання та відповідають на репліки (8,0). Цей показник свідчить про відносну впевненість у веденні діалогу та здатність підтримувати комунікацію. Мовлення в більшості випадків плавне (7,0), але іноді спостерігаються паузи при підборі точних слів чи формулювань. Темп висловлювань варіюється, що вказує на потребу у додатковій практиці для досягнення більшої спонтанності. Учні допускають граматичні та лексичні помилки, що іноді ускладнює розуміння висловлювань (6,8). Показник свідчить

про середній рівень мовної точності та потребу в систематичному удосконаленні граматичних структур і словникового запасу. Широта мовних засобів обмежена (6,2). Учні використовують просту лексику та стандартні конструкції, ще не завжди вдається застосовувати складніші фрази, стилістично доречні вирази чи гнучко варіювати мовні ресурси відповідно до ситуації.

Таблиця 2.4

**Результати вихідного тестування рівня сформованості
діалогічного мовлення**

№ з/п	ПІБ учня/учениці	Критерії оцінювання				
		coherence	interaction	fluency	accuracy	range
1	Бернадзіковська Анастасія	9	9	9	9	9
2	Бойчук Олександр	9	9	9	6	9
3	Бондар Катерина	9	9	12	6	9
4	Віржевська Марія	6	6	9	6	6
5	Гальчак Вероніка	6	6	6	9	6
6	Гладько Денис	6	6	9	9	6
7	Голоскевич Софія	6	6	9	6	9
8	Загамула Крістіна	6	6	9	6	6
9	Ізваріна Дар'я	6	12	12	9	9
10	Кліріченко Нікіта	6	6	9	9	9
11	Коваль Дмитро	6	6	6	12	9
12	Ковтун Тимур	9	9	9	9	9
13	Кожухівська Дар'я	9	9	9	9	12
14	Кравчук Максим	6	6	6	6	9
15	Кулик Маргарита	6	6	12	6	6
	Середній бал:	7,4	8,0	7,0	6,8	6,2

Таким чином, можна стверджувати, що після експериментального навчання рівень монологічного мовлення учнів можна оцінити як середній вище

середнього, з позитивною динамікою у всіх критеріях. Найбільший прогрес зафіксовано у accuracy і fluency, що свідчить про підвищення мовленнєвої впевненості та стабільності використання англійської мови. Разом із цим, coherence і range потребують додаткового вдосконалення через вправи на побудову більш складних монологів та розширення активного словникового запасу. Щодо діалогічного мовлення, то після експериментального навчання учні демонструють помітний прогрес у взаємодії та зв'язності висловлювань, однак ще потребують розвитку лексичного діапазону, точності та плавності мовлення для досягнення рівня B2+. Отримані результати дозволяють говорити про ефективність комплексу інтегрованих вправ у формуванні базових діалогічних навичок, водночас підкреслюючи необхідність подальшої практики для підвищення мовленнєвої компетентності.

З огляду на проведене експериментальне навчання результати вхідного та вихідного тестування рівня сформованості навички монологічного мовлення було систематизовано у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Динаміка рівня сформованості навички монологічного мовлення за результатами вхідного та вихідного тестування

№ з/п	Критерії оцінювання	Вхідне тестування	Вихідне тестування	Динаміка
1	coherence	6,0	7,0	+1,0
2	fluency	5,8	7,6	+1,8
3	accuracy	7,0	8,6	+1,6
4	range	6,4	7,6	+1,2

Результати вихідного тестування та контрольного етапу демонструють позитивну динаміку в усіх оцінюваних параметрах монологічного мовлення. Середній бал за зв'язність мовлення збільшився з 6,0 до 7,0, що свідчить про покращення здатності учнів логічно будувати свої висловлювання, використовувати дискурсивні маркери та дотримуватися структури монологу. Підвищення на +1,0 бал свідчить про помітний прогрес у композиційному

оформленні мовлення. Середній бал за плавність мовлення зріс із 5,8 до 7,6 (+1,8). Це означає, що учні стали більш впевненими у спонтанному висловленні своїх думок, паузи для пошуку слів зменшилися, а темп мовлення набув більш природного характеру. Середній бал за граматичну та лексичну правильність підвищився з 7,0 до 8,6 (+1,6), що свідчить про поліпшення використання граматичних конструкцій та лексики, зменшення кількості помилок і більш стабільне застосування правил мови навіть у складних реченнях. Показник лексичного та граматичного діапазону підвищився з 6,4 до 7,6 (+1,2), що вказує на розширення словникового запасу та здатності учнів гнучко використовувати різні граматичні конструкції для висловлення більш складних ідей та аргументів.

Проведене експериментальне навчання з використанням інтегрованого комплексу вправ позитивно вплинуло на формування монологічного мовлення учнів. Усі оцінювані параметри демонструють приріст від +1,0 до +1,8 балів, що свідчить про підвищення рівня сформованості англomовної компетентності в усному мовленні на рівні B1–B1+. Особливо помітним є покращення плавності та точності мовлення, що свідчить про ефективність використаних інтерактивних методів, рухливих ігор та комунікативних завдань у процесі навчання.

Результати вхідного та вихідного тестування рівня сформованості навички діалогічного мовлення було систематизовано у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Динаміка рівня сформованості навички діалогічного мовлення за результатами вхідного та вихідного тестування

№ з/п	Критерії оцінювання	Вхідне тестування	Вихідне тестування	Динаміка
1	coherence	6,4	7,4	+1,0
2	interaction	5,0	8,0	+3,0
3	fluency	7,0	7,0	0
4	accuracy	6,8	6,8	0
5	range	6,2	6,2	0

Результати вхідного та вихідного тестування рівня сформованості діалогічного мовлення демонструють зміни в рівні сформованості навички діалогічного мовлення серед учнів після проведеного експериментального навчання. Середній бал за зв'язність мовлення підвищився з 6,4 до 7,4, що свідчить про покращення здатності учнів логічно структурувати свої репліки, підтримувати послідовність думок та застосовувати дискурсивні маркери у діалозі. Динаміка становить +1,0, що відображає помірне, але позитивне покращення. Середній бал за взаємодію з партнером збільшився з 5,0 до 8,0, тобто динаміка становить +3,0 балів. Це найбільш суттєва зміна серед усіх критеріїв і свідчить про значне покращення навичок взаємодії, уміння ставити уточнювальні запитання, реагувати на репліки партнера, підтримувати діалог та організовувати комунікацію ефективно. Показник плавності мовлення залишився незмінним (7,0). Це свідчить про те, що учні вже на початку експерименту демонстрували досить впевнену та плавну мову, і проведене навчання не спричинило значного приросту в цьому параметрі, але зберегло рівень на стабільно високому рівні. Середній бал граматичної і лексичної правильності залишився на рівні 6,8, що вказує на стабільність у використанні граматичних структур і лексики. Учні демонструють певну точність у діалогічному мовленні, хоча подальша робота над вдосконаленням точності буде корисною. Середній бал за лексичний і граматичний діапазон також залишився 6,2, тобто суттєвих змін не спостерігається. Це свідчить про необхідність подальшого розширення словникового запасу та вміння застосовувати різноманітні мовні засоби для підтримки діалогу на більш складні теми.

Проведене експериментальне навчання позитивно вплинуло на навички взаємодії та логічної структурованості діалогу, що підтверджується суттєвим приростом балів за критеріями *interaction* (+3,0) та *coherence* (+1,0). Водночас показники *fluency*, *accuracy* та *range* залишилися на початковому рівні, що свідчить про необхідність додаткової роботи над підвищенням плавності, точності та різноманітності мовних засобів у діалогічному мовленні.

Висновки до розділу 2

Згідно із завданнями кваліфікаційного дослідження, у другому розділі було розроблено комплекс вправ для формування усномовленнєвої компетентності учнів 11 класу на уроках англійської мови з використанням рухливих ігор. Комплекс складається з трьох груп вправ, спрямованих на: формування граматичної навички усного мовлення; формування лексичної навички усного мовлення; формування умінь діалогічного та монологічного мовлення.

Розроблений комплекс вправ було впроваджено під час проходження практики в 11 класі комунального закладу «Вінницький технічний ліцей». Пробне навчання включало три етапи: вхідний зріз, впровадження вправ та вихідний зріз. Порівняльний аналіз результатів вхідного та вихідного тестування підтвердив ефективність пробного навчання. Це дозволяє зробити висновок, що розроблений комплекс вправ для розвитку усномовленнєвої компетентності учнів 11 класу може бути використаний у навчальному процесі загальноосвітньої школи. Експериментальні вправи найбільш ефективно вплинули на комунікативну взаємодію учнів, одночасно формуючи базові навички логічного викладу думок. Порівняння результатів тестувань показало, що комплекс вправ є ефективним для навчання усного мовлення у ракурсі комунікативного мовлення, проте потребує певної доробки.

Перший блок вправ був спрямований на розвиток граматичної грамотності: правильне використання інфінітива та герундія, трансформації прямих висловлювань у непрямі, формування навичок постановки та формулювання відповідей у Present Perfect. Цей блок створив необхідну структурну базу для подальшої комунікативної роботи.

Другий блок зосереджувався на формуванні лексичних умінь: пояснення значень слів і ідіом, добір синонімів, розуміння лексичних одиниць за контекстом. Різномірні завдання допомогли учням розширити активний словниковий запас і навчитися творчо застосовувати лексику у власному мовленні.

Третій блок забезпечив поступове формування монологічного та діалогічного мовлення. Учні освоїли побудову діалогічних єдностей, вміння реагувати на репліки співрозмовника, ставити уточнювальні запитання, аргументувати власну позицію, висловлювати згоду чи незгоду, проявляти емоції та виконувати спонтанні висловлювання.

Особливу роль у розвитку усномовленнєвої компетентності відіграли рухливі ігри, інтегровані в процес парної та групової роботи. Вони сприяли активному залученню учнів, підвищували мотивацію до комунікації, допомагали засвоювати лексико-граматичний матеріал у природних ігрових ситуаціях і створювали умови, максимально наближені до реальної комунікації.

Комплекс вправ довів свою ефективність у формувальному етапі навчання: учні стали більш впевненими у висловленні власних думок, покращили взаємодію у діалогічних ситуаціях, демонструють високий рівень слухання та реагування, а також вміють застосовувати лексико-граматичний матеріал у практичних комунікативних завданнях.

Таким чином, система вправ, особливо завдяки включенню рухливих ігор, є результативною та може бути рекомендована для розвитку усномовленнєвої компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі проведено аналіз змісту усномовленнєвої компетентності та визначено ключові етапи її формування. Усномовленнєва компетентність розглядається як здатність індивіда продукувати власні висловлювання та адекватно сприймати мовлення інших, що ґрунтується на взаємодії продуктивних і рецептивних умінь, а також на рівні сформованості лексичної обізнаності.

Особлива увага приділяється діалогічному мовленню як одному з найефективніших засобів розвитку лексичної компетентності, оскільки воно передбачає активне використання мовного матеріалу в різних ситуаціях та комунікативних контекстах. Формування навичок діалогічного мовлення здійснюється поетапно і включає мотиваційно-підготовчий, операційно-діяльнісний та діагностично-рефлексивний етапи.

Враховуючи тему дослідження, здійснено класифікацію рухливих ігор за такими критеріями, як рівень рухової активності, мовленнєві функції, навчальні цілі, формат організації та вікові особливості старшокласників. Окремо висвітлено роль рухливих ігор у навчанні усного мовлення старшокласників. Виявлено, що їх використання ефективно сприяє розвитку усномовленнєвої компетентності, підвищує мотивацію до навчання, знижує рівень мовленнєвої тривожності та допомагає подолати мовний бар'єр. Поєднання рухової активності з мовленнєвою діяльністю стимулює когнітивні процеси та забезпечує комплексну підтримку навчання з урахуванням методичних, психологічних і нейрофізіологічних аспектів.

Практична частина кваліфікаційного дослідження передбачала розробку та експериментальну перевірку комплексу вправ для формування усномовленнєвої компетентності учнів 11 класу на уроках англійської мови з використанням рухливих ігор. Комплекс включає три групи вправ, спрямовані на розвиток граматичних і лексичних навичок усного мовлення, а також формування вмій діалогічного та монологічного мовлення.

Комплекс було впроваджено під час практики в 11 класі комунального закладу «Вінницький технічний ліцей» у три етапи: вхідний зріз, робота за вправами та вихідний зріз. Порівняльний аналіз результатів підтвердив ефективність пробного навчання, показавши значне підвищення рівня комунікативної взаємодії та базових навичок логічного викладу думок.

Перший блок вправ розвивав граматичну компетентність, зокрема правильне використання інфінітива та герундія, трансформацію прямих висловлювань у непрямі та формування відповідей у Present Perfect, створюючи структурну базу для подальшого спілкування. Другий блок спрямовувався на лексичну компетентність: пояснення значень слів і ідіом, добір синонімів, роботу з контекстом, що сприяло розширенню активного словникового запасу та творчому використанню лексики у мовленні. Третій блок забезпечував поступове формування монологічного та діалогічного мовлення, включаючи побудову діалогічних єдностей, реагування на репліки, постановку уточнювальних запитань, аргументацію власної позиції, вираження згоди чи незгоди та виконання спонтанних висловлювань.

Особливу роль у розвитку усномовленнєвої компетентності відігравали рухливі ігри, інтегровані у парну та групову роботу. Вони сприяли активному залученню учнів, підвищували мотивацію до комунікації та допомагали засвоювати лексико-граматичний матеріал у природних ігрових ситуаціях, наближаючи навчання до реальних умов спілкування. Результати експериментального навчання етапу показали, що учні стали більш впевненими у висловленні власних думок, покращили взаємодію у діалогах, демонструють високий рівень слухання та реагування, а також ефективно застосовують лексико-граматичні знання у практичних комунікативних завданнях. Таким чином, система вправ, особливо з урахуванням рухливих ігор, є ефективною і може бути рекомендована для розвитку усномовленнєвої компетентності старшокласників.

Результати дослідження можна використовувати у кількох ключових напрямках. Зокрема, вчителі англійської мови можуть застосовувати розроблений

комплекс вправ на уроках для формування граматичних, лексичних та комунікативних навичок. Особливо корисним є використання рухливих ігор для активізації учнів, підвищення мотивації та створення реалістичних умов комунікації. Методичні рекомендації, що випливають із дослідження, можуть бути використані під час курсів підвищення кваліфікації або в роботі майбутніх педагогів для освоєння інтерактивних та ігрових методів навчання. Комплекс вправ може бути адаптований для роботи у гуртках, мовних клубах або під час інтенсивних курсів англійської, зокрема для розвитку комунікативних та соціальних навичок. Отримані дані можна використовувати як основу для подальших досліджень у сфері формування усномовленнєвої компетентності, ефективності інтерактивних методів, ролі рухливих ігор у навчанні іноземних мов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабинська П. О. Розвиток лексичної компетентності в контексті комунікативного підходу // Іноземні мови. 2024. № 2. С. 21–27.
2. Бережна С. Використання рухливих ігор у навчанні іноземних мов: теорія та практика // Вісник педагогіки. 2021. № 3(45). С. 34–42.
3. Біла А. Використання рухливих ігор для навчання іноземних мов та їх класифікація // Матеріали XV Міжнародної науково-практичної конференції. 2025. С. 44–45.
4. Біла А. Зміст компетентності в усному мовленні // Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні проблеми лінгвістики, перекладознавства, методики навчання іноземних мов та зарубіжної літератури в сучасному освітньому просторі». 2025.
5. Біла А. Діалогічне мовлення як засіб формування усномовленнєвої компетентності // XXIII Всеукраїнська студентська інтернет-конференція з міжнародною участю «Мова, освіта, культура: інтеграційні тенденції в сучасному світі». 2025.
6. Біла А. Використання рухливих ігор на уроках іноземної мови як засіб підвищення мотивації та збереження здоров'я учнів // IX Всеукраїнська наукова інтернет-конференція «Діалог мов і культур у сучасному освітньому просторі». 2025. С. 11–13.
7. Біла А. Гра як метод навчання іноземної мови // V Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція молодих учених та студентів «Міждисциплінарні дослідження науки XXI століття». 2025.
8. Бігич О. Б. Комунікативний підхід у навчанні іноземних мов у школі. К. Ленвіт. 2021. 256 с.
9. Бондаренко Т. Г. Роль рухливих ігор у формуванні мотивації до навчання // Педагогічний вісник. 2022. № 4. С. 45–49.
10. Бориско Н. Ф. Формування іншомовної комунікативної компетентності учнів: сучасні підходи // Педагогічний дискурс. 2022. № 32. С. 45–49.

11. Волошина О. Новітні методики викладання іноземних мов / О. Волошина // Іноземні мови у вищому навчальному закладі: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 2011. С. 29–31.
12. Ватаманюк Г. Музичні ігри у розвитку емоційної сфери та комунікативних умінь // Педагогіка мистецтва. 2021. № 2(15). С. 33–39.
13. Гончарова І. В. Ігрова діяльність як метод формування мотивації у вивченні іноземних мов // Педагогічні інновації. 2023. № 6. С. 15–22.
14. Дмітренко Н. Новітні стратегії у вивченні іноземних мов у дошкільних навчальних закладах України / Н. Дмітренко // Іноземні мови у вищому навчальному закладі: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 2010. С. 34–36.
15. Кадченко Л. Рухливі ігри як засіб формування мовленнєвої компетентності молодших школярів // Педагогічні науки. 2022. № 2(50). С. 19–27.
16. Литвиненко А. А. Рухливі ігри як засіб розвитку усного мовлення школярів // Іноземні мови в школі. 2021. № 2. С. 12–16.
17. Ліщук Н. М. Формування діалогічного мовлення як складника іншомовної комунікативної компетентності // Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2023. № 5. С. 34–38.
18. Марчик В. Компетентнісний підхід у навчанні іноземних мов через рухливі ігри // Наукові вісті. 2023. № 1(12). С. 56–63.
19. Матійчик О. Індивідуальні дидактичні ігри в навчанні іноземних мов // Освітній простір. 2020. № 3(66). С. 70–78.
20. Мельник О. І. Використання ігрових технологій на уроках англійської мови // Молодь і ринок. 2020. № 6. С. 70–73.
21. Мельниченко Г. І. Рецептивні навички у формуванні лексичної компетентності // Педагогічний альманах. 2022. № 51. С. 63–67.
22. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. К. Ленвіт. 2020. 328 с.
23. Павельчук І. Ігрова діяльність у навчанні іноземних мов: мотиваційний аспект // Психолого-педагогічні аспекти навчання. 2023. № 7(4). С. 23–30.

24. Павленко І. В. Рухливі ігри у контексті компетентнісного підходу // Освітній простір України. 2022. № 45. С. 50–53.
25. Полонська Т. Класифікація активних ігор для навчання іноземної мови: педагогічний погляд // Journal of Language Pedagogy. 2022. Т. 11(3). С. 125–138.
26. Полонська Т. Мовленнєві ігри в контексті сучасних педагогічних технологій // Освітні інновації. 2021. № 5(39). С. 45–53.
27. Редько В. Г. Комунікативна компетентність у мовній освіті: теорія і практика. К. Наукова думка. 2023. 275 с.
28. Риждова С. М. Використання фізичних ігор на уроках англійської мови // Педагогічна майстерня. 2022. № 3. С. 23–26.
29. Рухницька В. Вплив рухливих ігор на мовленнєвий розвиток учнів молодшої школи // Сучасна освіта. 2020. № 4(77). С. 12–18.
30. Рухницька В., Марчик В. Нейропсихологічні аспекти інтеграції руху і мовлення // Neuroeducation Review. 2022. Т. 4(1). С. 15–24.
31. Сидоренко О. М. Ігрові форми роботи на уроках англійської мови в старших класах // Іноземні мови в школі. 2023. № 1. С. 33–36.
32. Ткаченко Ю. А. Фізична активність як засіб активізації мовленнєвої діяльності учнів // Рідна школа. 2021. № 11–12. С. 41–44.
33. Шевченко Н. О. Мотиваційний аспект навчання іноземної мови // Іноземні мови. 2021. № 4. С. 19–22.
34. Asher J. J. Total Physical Response: New Insights and Developments. San Jose Sky Oaks Productions. 2017. 214 p.
35. Brown H. D., Lee H. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. 4th ed. White Plains NY Pearson Education ESL. 2015. 360 p.
36. Cameron L., Pinter A. Teaching Languages to Young Learners. 2nd ed. Cambridge Cambridge University Press. 2023. 354 p.
37. Dornyei Z., Ushioda E. Teaching and Researching Motivation. 2nd ed. Harlow Pearson Education. 2021. 290 p.
38. Dung N. T. T. The Impact of Using Language Games on Motivating High School Students to Learning English Speaking Skills // ICTE Proceedings. 2023.

39. Ellis R. Task-based language teaching and the role of movement in language acquisition // *Language Learning Journal*. 2021. Vol. 49(2). P. 150–165.
40. Ellis R. *Understanding Second Language Acquisition*. 3rd ed. Oxford Oxford University Press. 2019. 472 p.
41. Ellis R., Larsen-Freeman D. The interplay of movement and language in second language acquisition // *Modern Language Journal*. 2021. Vol. 105(3). P. 400–415.
42. Fauziah N. Z., Yunita S. Integrating physical activity and language learning: A systematic review // *Journal of Educational Psychology*. 2023. Vol. 115(2). P. 212–230.
43. Fauziah N. Z., Yunita S. Physical games and vocabulary retention in early foreign language learners // *Journal of Early Childhood Education*. 2024. Vol. 36(1). P. 45–59.
44. Fauziah N. Z., Yunita S. The impact of physical games on vocabulary acquisition in young learners // *Journal of Language Teaching*. 2022. Vol. 15(1). P. 88–99.
45. Harmer J. *The Practice of English Language Teaching*. 5th ed. London Pearson Education. 2020. 446 p.
46. Krashen S. D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Rev. ed. Newburyport Language Education Associates. 2018. 226 p.
47. Krashen S. D. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Newburyport Language Education Associates. 2017. 196 p.
48. Laufer B. Lexical thresholds for reading comprehension: what they are and how they can be used for teaching purposes // *TESOL Quarterly*. 2021. Vol. 55(1). P. 132–145.
49. Larsen-Freeman D. Complex systems and communicative competence: The role of kinesthetic learning // *Applied Linguistics Review*. 2020. Vol. 11(3). P. 298–315.
50. Lewis M. *The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward*. 2nd ed. Boston Heinle ELT. 2020. 280 p.
51. Long M. H. *Second Language Acquisition and Task-Based Teaching*. Oxford Wiley Blackwell. 2016. 384 p.
52. Matijchik O. Effective use of individual and paired games in foreign language classrooms // *Language Teaching Methodology*. 2022. Vol. 7(2). P. 98–106.

53. Milićević J. Receptive vs. Productive Vocabulary: An Empirical Approach in Foreign Language Learning // *Journal of Language and Education*. 2023. Vol. 9(3). P. 25–33.
54. Milton J. *Measuring Second Language Vocabulary Acquisition*. Bristol Multilingual Matters. 2021. 250 p.
55. Moon J., Pinter A. *Children Learning English*. 2nd ed. Oxford Macmillan Education. 2022. 332 p.
56. Murad T. Educational games as tools for communicative competence development // *International Journal of Educational Research*. 2021. Vol. 105. P. 101710.
57. Murad T., Vatamaniuk H. Collaborative games and emotional competence development // *International Journal of Language and Social Psychology*. 2023. Vol. 12(3). P. 185–196.
58. Nation P. *Learning Vocabulary in Another Language*. 2nd ed. Cambridge Cambridge University Press. 2015. 477 p.
59. Nation P., Webb S. *How Vocabulary is Learned*. Oxford Oxford University Press. 2020. 220 p.
60. Richards J. C., Rodgers T. S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. 3rd ed. Cambridge Cambridge University Press. 2022. 426 p.
61. Schmitt N. *Vocabulary in Language Teaching*. 2nd ed. Cambridge Cambridge University Press. 2020. 280 p.
62. Sheybani S., Dusavytskyi V. Gamification and motivation in language learning: The younger learners' perspective // *Educational Psychology Quarterly*. 2023. Vol. 14(4). P. 325–338.
63. Terrell T. D., Krashen S. D. *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Newburyport Language Education Associates. 2019. 250 p.
64. Vygotsky L. S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge MA Harvard University Press. 2018. 174 p.
65. Wright A., Betteridge D., Buckby M. *Games for Language Learning*. 4th ed. Cambridge Cambridge University Press. 2020. 224 p.

ДОДАТКИ

ТЕКСТИ ДО ВПРАВИ 3**Texts: 1. Music Club Letter**

Dear Mr Johnson,

I've just heard about your plan to cancel the school's music club next year. I want to say that I'm really upset. We've worked so hard all year, and the music club means so much to us. We believe it's a terrible mistake to stop it like this. Most of us have been part of the club since Year 9. It's helped us improve, express ourselves, and even feel more confident in class. Seventy percent of our members agree that stopping the club would seriously damage our creativity and mental wellbeing. Honestly, I think this is the most disappointing news I've heard this year. We just ask for one thing – please let someone else run the club if the current teacher can't continue.

We'd even be happy to help organise it ourselves.

We strongly urge you to keep the music club open.

Sincerely, Emma Randle

Text 2. Science Project Group Letter

Dear Ms Wright,

We were shocked to find out that our science project group will be cancelled for next term. I can't believe this decision was made without asking the students. We are extremely disappointed and feel that the group should definitely continue. We've been active members for two years, and this group has helped us prepare for national competitions and university applications. Eighty-five percent of students in the group think that shutting it down is a big mistake.

Honestly, this is the worst decision you could make for motivated science students. If there's no teacher available, why not ask for a volunteer from the science department?

We urge you to reconsider and let the group continue. It really matters to us.
Kind regards,

Liam Foster

РОБОЧИЙ АРКУШ ДО ВПРАВИ 4

«FIND SOMEONE WHO....»

Has taken part in a food drive for the homeless	Has worked with an organization that helps people with disabilities	Has an idea for their own volunteer project	Has encouraged friends or family to volunteer	Has organized or helped at a charity event
Has raised money for charity	Has written letters of support to soldiers or those in need	Has made handmade gifts or crafts for charity	Has participated in a school volunteer project	Has taken part in an environmental campaign (cleaning parks, planting trees etc)
Has spread awareness about important social initiatives	Has donated their pocket money to charity		Has taught someone something useful for free	Has volunteered abroad or would like to do so in the future
Knows a famous volunteer or charity organization	Has a friend or acquaintance who actively volunteers	Has helped clean up their neighborhood or a public place	Has helped organize a fundraiser	Has volunteered at a hospital or shelter
Has mentored or tutored a younger student for free	Has volunteered at a large event (sports games, festivals, etc.)	Has volunteered at an animal shelter	Believes that anyone can become a volunteer	Has helped stray animals.

ТЕКСТИ ДО ВПРАВИ 5

Have you ever wanted **1) to help / helping** your local community? Are you worried that you don't have enough time? Think again!

Time banking is a way for people to help each other. Everyone can put time into their local online time bank. One hour of your time becomes one time-bank 'credit'. Then you swap your credits with someone in your neighbourhood. For example, Rob offers **2) to wash / washing** James's car every week. In return, James teaches Rob how to fix broken items around his home. People are often worried that they don't have good skills to offer the time bank. We suggest **3) to think / thinking** of what you do every day.

Can you type, cook, garden? Here is Julia's story. 'When I moved here, I knew no one. I heard about the time bank and decided **4) to volunteer / volunteering**. At first, I couldn't think what skills to put on my bank profile page. I never considered **5) doing / to do** the washing-up and things like that as a skill. But they are! I manage **6) to give / giving** four hours each month. It isn't a lot, but it makes a real difference. I enjoy **7) talking / to talk** to my neighbours while I wash up or do their ironing. And in return, I have learned how to sew, and I've had a few piano lessons. My advice is: don't avoid **8) getting / to get started**. Make a decision and sign up today.

ТЕКСТИ ДО ВПРАВИ 6**LEONARDO'S DINNER TALK**

«Stop talking, you're ruining the mood!» Leonardo da Vinci shouted at one of the models.

«I'm just asking when we'll eat», the young man replied.

«You always blame me when something goes wrong!» he added angrily. Leonardo sighed. «I suggested we take a break an hour ago, but nobody listened».

Then he turned to another model: «You refused to sit still, and now I have to start again».

An older model said gently, «I reminded you that we're all tired, Leonardo». Another artist who watched the scene said, «I asked if I could help mix the paints, but you ignored me».

Leonardo looked at him and said, «I'm sorry. I've been under a lot of pressure». A monk entered the room and smiled. «I just came to say thank you, Maestro. The Duke is impressed».

Leonardo smiled back. «At least someone appreciates the madness».

ТЕКСТИ ДО ВПРАВИ 7

When Emma arrived in Dublin for the first time, she felt like she had stepped into a city full of stories.

«This place is magical», she said. «Every building tells a tale, and every street corner has its own song».

Her guide, Patrick, smiled and replied, «Dublin has always been a city of art and voices. We are proud of our writers, painters, and musicians».

He pointed to a bronze statue near the river.

«That's James Joyce», he said. «He changed modern literature with his book Ulysses. Many people say it's difficult to read, but it's full of life and Dublin's spirit».

Emma took out her phone to take a picture.

«I've read about him in school», she said. «But I never imagined I'd see his statue in real life!»

As they walked through Temple Bar, Patrick added, «This area is the heart of our artistic life. You can hear live music here every evening».

A young street musician played the violin nearby. He looked at them and said, «Music is the soul of this city. We play not just for money, but to share our stories».

Emma smiled and replied, «I feel that. Art is everywhere here».

ПРИКЛАДИ РЕЧЕНЬ ДО ВПРАВИ 14

Examples of the adjacency pairs:

1. A: «What kind of volunteer work do you do?»
B: «I help organize charity events for local communities.»
2. A: «How can I get involved in volunteering?»
B: «You can contact local charities or join school volunteer projects.»
3. A: «Why do you think volunteering is important?»
B: «It helps people in need and allows us to make a positive impact on society»
4. A: «What skills can I develop while volunteering?»
B: «You can improve your teamwork, communication, and leadership skills.»
5. A: «How many hours a week do you usually volunteer?»
B: «I usually volunteer around 5 to 10 hours a week, depending on the project»
6. A: «Where do you usually volunteer?»
B: «I volunteer at a local animal shelter, taking care of abandoned pets.»
7. A: «What kind of volunteer projects are available for students?»
B: «There are projects like tutoring, cleaning up the environment, and helping in hospitals»
8. A: «Have you ever volunteered abroad?»
B: «Yes, I spent two weeks volunteering in an orphanage in Africa»
9. A: «What's the most rewarding part of volunteering?»
B: «The most rewarding part is seeing how your efforts make a difference in people's lives»
10. A: «Do you think volunteering helps you with your future career?»
B: «Yes, it shows employers that you are responsible, compassionate, and community-oriented»

РОБОЧИЙ АРКУШ ДО ВПРАВИ 15
«ACADEMIC INTEGRITY AND INTELLECTUAL PROPERTY»

Find someone who...	Name	Follow-up notes
... has used a direct quotation in a school project		
... knows what plagiarism is and can explain it		
... has seen or heard of piracy (e.g., downloading movies/music illegally)		
... can give an example of a famous trademark		
... has used a citation in an essay or research paper		
... knows what a licence is (e.g., for using software, music, or images)		
... can explain the meaning of copyright		

КАРТКИ З РОЗМОВНИМИ ТЕМАМИ ДО ВПРАВИ 15

Your experience volunteering at a local charity

Volunteering at an animal shelter

Helping the elderly in your community

Fundraising for a cause

Teaching or tutoring others for free

Volunteering in environmental projects

Volunteering abroad

Volunteering at a hospital or nursing home

The impact of volunteering on your personal growth

Getting involved in a school volunteer project

Helping during a local disaster or crisis

Promoting a social cause through social media

Volunteering with children or youth groups

The challenges of volunteering

Volunteering during the holidays

ПЕРЕЛІК РЕПЛІК-ПОРАД ДО ВПРАВИ 21**Tips: Clarification / Repair Signals**

Used when the listener hasn't fully understood or needs confirmation.

Asking for repetition:

- ⇒ Sorry?
- ⇒ Could you say that again?
- ⇒ Pardon?
- ⇒ Come again?

Checking understanding:

- ⇒ Do you mean ... ?
- ⇒ So, you're saying ... ?

ПРИКЛАДИ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ ДО ВПРАВИ 22**Card 1**

Katya shared a screenshot of an Instagram post with study tips but didn't mention where it came from. Is that okay?

Card 2

Sasha posted a cover of a popular song on YouTube but didn't say who the original artist was. Does that break any rules?

Card 3

Oleh wrote his school essay using ChatGPT and turned it in without making any changes. Is that plagiarism?

Card 4

Maryna did a viral TikTok dance and posted it on her account without tagging the original creator. Is that a problem?

Card 5

Anya took some info from Wikipedia, changed a few words, and didn't add a source. Is that still plagiarism?

Card 6

Taras found a meme online, erased the watermark, and uploaded it as if he made it. Is that fair?

Card 7

Danylo used random images from Google in his school project but didn't mention where they came from. Is that allowed?

Card 8

Olia included a quote from Shevchenko in her essay and said who wrote it. Did she do it right?

Card 9

Illia used a photo from Pinterest for a poster and only wrote 'found on Pinterest'. Is that enough?

Card 10

Yaroslav read several articles, wrote everything in his own words, and added two quotes with proper sources. Did he follow the rules?

Tips: Signals Expressing Understanding / Agreement

=> I see

=> Got it

=> That makes sense

=> Exactly

=> True, true

ПРИКЛАДИ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ ДО ВПРАВИ 23

- ✓ Art is one of the main reasons why people travel.
- ✓ Photography has had a greater impact on tourism than painting.
- ✓ Instagram has changed the way we choose travel destinations.
- ✓ Travelers should avoid places that are too popular on social media.
- ✓ It's better to visit famous museums than natural wonders.
- ✓ Tourists should stop sharing photos of beautiful places online.
- ✓ Influencers have made some places more attractive to visit.
- ✓ Photography has made art more powerful than ever before.
- ✓ The invention of photography in the 1820s was more important than social media for travel.
- ✓ We should limit the number of visitors to popular tourist destinations.

Tips: Signals Showing Attention / Active Listening

=> Minimal responses: uh-huh, mm, yeah, right, okay

=> Echoing words/phrases: repeating a key word the speaker just said («The festival?»).

=> Body language (if spoken interaction is face-to-face): nodding, leaning forward.

ПРИКЛАДИ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ ДО ВПРАВИ 24

- ✓ benefits of including street dance in the well-being programme
- ✓ drawbacks of including playing the guitar in the well-being programme
- ✓ benefits of including street dance in the well-being programme
- ✓ drawbacks of including playing the guitar in the well-being programme
- ✓ benefits of including playing the piano in the well-being programme
- ✓ drawbacks of including film-making in the well-being programme
- ✓ benefits of including creative writing in the well-being programme
- ✓ drawbacks of including photography in the well-being programme

Tips: Signals Expressing Surprise or Emotion

- => Really?
- => No way!
- => Wow!
- => Oh, that's interesting.
- => You're kidding!

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ГОВОРІННЯ

Рівень навчальних досягнень	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня (учениці)
Початковий	1	Учень (учениця) знає найбільш поширені вивчені слова, проте не завжди адекватно використовує їх у мовленні, допускає фонематичні помилки
	2	Учень (учениця) знає найбільш поширені вивчені словосполучення, проте не завжди адекватно використовує їх у мовленні, допускає фонематичні помилки
	3	Учень (учениця) використовує в мовленні прості непоширені речення з опорою на зразок, має труднощі у вирішенні поставленого комунікативного завдання в ситуаціях на задану тему, допускає фонематичні помилки
Середній	4	Учень (учениця) уміє в основному логічно розпочинати та підтримувати бесіду, при цьому використовуючи обмежений словниковий запас та елементарні граматичні структури. На запит співрозмовника дає елементарну оціночну інформацію, відображаючи власну точку зору
	5	Учень (учениця) уміє в основному логічно побудувати невеличке монологічне висловлювання та діалогічну взаємодію, допускаючи незначні помилки при використанні лексичних одиниць. Всі звуки в потоці мовлення вимовляються правильно
	6	Учень (учениця) упевнено розпочинає, підтримує, відновлює та закінчує розмову відповідно до мовленнєвої ситуації. Всі звуки в потоці мовлення вимовляються правильно
Достатній	7	Учень (учениця) уміє зв'язно висловлюватися відповідно до навчальної ситуації, малюнка, робити повідомлення з теми, простими реченнями передавати зміст прочитаного, почутого або побаченого, підтримувати бесіду, ставити запитання та відповідати на них
	8	Учень (учениця) уміє логічно висловитися у межах вивчених тем відповідно до навчальної ситуації, а також у зв'язку зі змістом прочитаного, почутого або побаченого, висловлюючи власне ставлення до предмета мовлення; уміє підтримувати бесіду, вживаючи короткі репліки. Учень в основному уміє відповідно до комунікативних завдань використовувати лексичні одиниці і граматичні структури, не допускає фонематичних помилок
	9	Учень (учениця) уміє логічно висловлюватися у межах вивчених тем, передавати основний зміст прочитаного, почутого або побаченого, підтримувати бесіду, вживаючи розгорнуті репліки, відповідно до комунікативних завдань використовує лексичні одиниці і граматичні структури, не допускає фонематичних помилок
Високий	10	Учень (учениця) уміє без підготовки висловлюватися і вести бесіду в межах вивчених тем, використовує граматичні структури і лексичні одиниці відповідно до комунікативних завдань, не допускає фонематичних помилок

	11	Учень (учениця) уміє логічно і в заданому обсязі побудувати монологічне висловлювання та діалогічну взаємодію, використовуючи граматичні структури і лексичні одиниці відповідно до комунікативного завдання, не допускаючи при цьому фонематичних помилок
	12	Учень (учениця) уміє вільно висловлюватись та вести бесіду в межах вивчених тем, гнучко та ефективно користуючись мовними та мовленнєвими засобами
	9	Учень (учениця) уміє логічно висловлюватися у межах вивчених тем, передавати основний зміст прочитаного, почутого або побаченого, підтримувати бесіду, вживаючи розгорнуті репліки, відповідно до комунікативних завдань використовує лексичні одиниці і граматичні структури, не допускає фонематичних помилок

Шкала оцінювання монологічного мовлення (B2/B2+)

Критерій	1–3 бали	4–6 балів	7–9 балів	10–12 балів
Range	обмежений словниковий запас; прості конструкції; важко висловлювати складні ідеї.	середній словниковий запас; здатність висловлювати основні думки; обмежене використання складних структур.	широкий словниковий запас; здатність описувати події, досвід, абстрактні теми; використання складнопідрядних речень.	дуже широкий і гнучкий словниковий запас; використання ідіом, стилістично доречних виразів; точне формулювання складних ідей.
Accuracy	часті помилки, які заважають розумінню; невміння виправляти помилки.	помилки трапляються, але не завжди заважають розумінню; часткова корекція.	висока точність у граматиці та лексиці; поодинокі неточності.	майже безпомилкове мовлення; стабільна точність навіть у складних конструкціях; стилістична узгодженість.
Fluency	часті паузи, порушений темп; мовлення не зв'язне.	темп нерівний, паузи зумовлені обдумуванням; мовлення відносно зв'язне.	плавне мовлення; невеликі паузи; зв'язне висловлення.	майже автоматичне мовлення; впевнений темп і інтонація; тривалий монолог без пауз.
Coherence	висловлювання неструктуроване; логічні зв'язки відсутні.	логічні переходи частково присутні; структура не завжди зрозуміла.	чітка структура, логічні переходи, дискурсивні маркери.	впевнена структура, широке використання маркерів, логічні висновки, смислові акценти.

Шкала оцінювання діалогічного мовлення (B2/B2+)

Критерій	1–3 бали	4–6 балів	7–9 балів	10–12 балів
Range	обмежена здатність ставити запитання та реагувати; прості конструкції.	можливість задавати базові запитання, уточнювати інформацію; обмежене використання складних виразів.	широкий лексико-граматичний запас; адекватне формулювання позиції та взаємодія на соціально/академічно релевантні теми.	дуже гнучке використання мовних засобів; стилістично доречні вирази, ввічливі формули, аргументація складних тем.
Accuracy	часті помилки, що заважають розумінню; труднощі у швидкому реагуванні.	помилки трапляються, але не суттєві; часткова корекція.	граматика та лексика здебільшого правильні; незначні помилки.	стабільна точність у складних конструкціях; точна лексика та стилістична узгодженість.
Fluency	нерівний темп, часті паузи, сповільнення діалогу.	темп змінний; паузи зумовлені обдумуванням.	плавне мовлення; невеликі паузи; підтримка діалогу.	майже автоматичне мовлення; впевнений темп; спонтанне та легке реагування.
Interaction	обмежена взаємодія; не вміє ставити уточнювальні запитання; не підтримує діалог.	підтримує діалог частково; уточнює інформацію; базова взаємодія.	активна взаємодія, уточнення, підтримка логіки діалогу.	стратегічне управління діалогом; адаптація тону й стилю; поглиблювальні запитання; ефективна взаємодія.
Coherence	репліки не пов'язані; відсутні дискурсивні маркери.	логічні переходи частково присутні; структура нерівномірна.	логічно пов'язані репліки; дискурсивні маркери; тематична цілісність.	складні та гнучкі діалогові висловлювання; контроль теми; логічна завершеність і ефективність.