

ІННА ОБІХОД

ORCID ID: 0000-0002-5630-6565

[innaobihod@gmail.com](mailto:innaobihod@gmail.com)

кандидат педагогічних наук, доцент  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль

ІВАН ЯЦЮК

ORCID ID: 0000-0001-9575-8479

[yatsyuk.iv@tnpu.edu.ua](mailto:yatsyuk.iv@tnpu.edu.ua)

кандидат філологічних наук, доцент  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль

ЛЕСЯ ФЕДУН

ORCID ID: 0009-0009-9961-0434

[fedun.lesia2003@gmail.com](mailto:fedun.lesia2003@gmail.com)

здобувач другого (магістерського) рівня  
вищої освіти, факультет іноземних мов  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль

## СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ У КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

*Здійснено огляд ключових особливостей реалізації діяльнісного підходу в сучасній системі іншомовного навчання. Встановлено, що діяльнісний підхід як перспективна методологія навчання іноземних мов зумовлює необхідність розглядати всі компоненти навчального процесу з діяльнісних позицій з акцентом на активній участі здобувачів освіти в комунікативних видах діяльності й передбачає інтеграцію проблемного, проєктного та дослідницького навчання. Описано основні теоретичні засади діяльнісного підходу, зокрема ідеї С. Рубінштейна, Д. Дьюї, Е. Коллінгса, В. Кілпатрика. У центрі дослідження перебуває розвиток іншомовної компетентності в говорінні; окреслено психофізіологічні механізми породження мовлення, засновані на моделі В. Левелта, та визначено структурні елементи навичок говоріння. Проаналізовано чинники, що визначають ефективність формування іншомовної компетентності в говорінні в контексті діяльнісного підходу, і запропоновано методичні рекомендації щодо сприятливих умов її розвитку. Обґрунтовано принципи застосування комунікативно зорієнтованих ситуацій, поєднання тренувальних і спонтанних видів діяльності, когнітивних і соціокультурних стратегій, формувального оцінювання, самооцінювання та взаємооцінювання. Зроблено висновок, що діяльнісний підхід створює умови для активного оволодіння навичками іншомовного спілкування через здатність розуміти й досягати зв'язності у прийнятті та продукуванні висловлювань у межах комунікативно-значимих мовленнєвих утворень, формує самостійність, ініціативність, здатність до міжкультурної взаємодії, життєвого саморозвитку й самореалізації особистості, що є ключовою умовою модернізації іншомовної освіти.*

**Ключові слова:** іншомовна освіта, діяльнісний підхід, іншомовна компетентність у говорінні, мовленнєві навички, мовленнєве спілкування.

INNA OBIKHOD

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University  
2 Maksym Kryvonis Str., Ternopil

IVAN YATSYUK

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University  
2 Maksym Kryvonis Str., Ternopil

LESIA FEDUN

Master's Degree Student (Second Level of Higher Education),  
Faculty of Foreign Languages.  
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University  
2 Maksym Kryvonis Str., Ternopil

## ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE SPEAKING COMPETENCE IN THE CONTEXT OF THE ACTIVITY-BASED APPROACH

*The problem of foreign language teaching in the context of the activity-based approach is gaining particular relevance, since the acquisition of foreign language communicative competence ensures the successful integration of an individual into the global educational, professional, and sociocultural environment. The aim of the article is to highlight the essential characteristics of the process of forming foreign language speaking competence in the context of the activity-based approach. Research results: the article provides an overview of the key features of implementing the activity-based approach in the modern system of foreign language education. It has been established that this approach, as a promising methodology of language teaching, requires considering all components of the educational process from an activity-oriented perspective, with an emphasis on learners' active participation in communicative activities, and presupposes the integration of problem-based, project-based, and research-based learning. The main theoretical foundations of the activity-based approach are outlined, particularly the ideas of S. Rubinstein, J. Dewey, E. Collings, and W. Kilpatrick. The focus of the study is on the development of foreign language speaking competence; the psychophysiological mechanisms of speech production, based on W. Levelt's model, are described, along with the structural elements of speaking skills. The article analyzes the factors that determine the effectiveness of forming foreign language speaking competence in the context of the activity-based approach and proposes methodological recommendations for creating favorable conditions for its development. The principles of using communicatively oriented situations, combining controlled and spontaneous activities, applying cognitive and sociocultural strategies, formative assessment, self-assessment, and peer assessment are substantiated. The conclusion is drawn that the activity-based approach creates conditions for active mastery of foreign language communication skills through the ability to comprehend and achieve coherence in the reception and production of utterances within communicatively significant speech units. It also fosters independence, initiative, intercultural interaction skills, lifelong self-development, and self-realization of the learner, which are essential prerequisites for the modernization of foreign language education.*

**Key words:** foreign language education, activity-based approach, foreign language speaking competence, speaking skills, oral communication.

Сучасна епоха характеризується швидкими соціально-економічними трансформаціями, зумовленими інтенсифікацією цифрових технологій, глобалізацією, культурною дифузією, інтеграційними процесами та міжкультурним обміном. У цьому контексті національна система освіти має завдання не лише передавати учням сукупність предметних знань, а й формувати ключові компетентності XXI століття: критичне, аналітичне, стратегічне мислення, швидка адаптація у нових умовах, володіння емоційним інтелектом, здатність до самонавчання й пошуку інформації, реалізація індивідуальних освітніх траєкторій особистісного зростання, використання комунікації як інструменту формування ціннісних ставлень, розвиток навичок співпраці в полікультурному середовищі для забезпечення ефективної міжособистісної взаємодії. Нові тенденції у визначенні ролі та характеру розвитку системи іншомовної освіти мають глобальний, філософський характер, адже мовна освіта набуває статусу дієвого інструменту формування інтелектуального потенціалу суспільства і є важливим засобом, котрий формує здатність особистості швидко адаптуватися в мультилінгвальній спільноті людей, бути мобільною в суспільстві, яке весь час змінюється, вести діалог культур у світі, що об'єднується навколо розв'язання важливих проблем [6, с. 104]. Особливої актуальності набуває проблема навчання іноземних мов у кон-

тексті діяльнісного підходу, оскільки оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю забезпечує успішну інтеграцію особистості у світовий освітній, професійний і соціокультурний простір.

Детальне вивчення сучасної науково-методичної літератури дає змогу стверджувати, що діяльнісний підхід, котрий поєднує проблемне, проєктне й дослідницьке навчання у єдину педагогічно-методичну систему, розглядається в контексті перспективної методології формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти як суб'єктів навчальної діяльності, здатних самостійно здобувати знання й успішно використовувати їх у реальних комунікативних ситуаціях. Саме діяльнісний підхід у навчанні іноземних мов передбачає зосередження на формуванні комунікативних умінь і навичок через активну діяльність, а не на пасивному засвоєнні теоретичних знань.

Говоріння як усний продуктивний вид мовленнєвої діяльності є ключовим для формування іншомовної комунікативної компетентності. У процесі моделювання комунікативних ситуацій здобувачі освіти вчаться адекватно висловлювати свою думку з погляду її лексико-граматичного і стилістичного оформлення, аргументовано дискутувати, показувати високу гнучкість мовлення, вживаючи в повному обсязі доречні різноманітні структури й широкий набір конекторів та інших засобів зв'язку, давати чіткі, систематично розгорнуті описи з відповідним виділенням головних положень і релевантними допоміжними деталями, слухати співрозмовника, аналізувати інформацію та приймати аргументовані рішення. Як і будь-яка інша діяльність, акт говоріння завжди має певну мету, мотив, в основі яких лежить потреба; предмет – думки того, хто говорить; продукт – висловлювання (діалог або монолог) і результат, який може виражатися у вербальній або невербальній реакції на висловлювання [5, с. 298]. З психологічного погляду говоріння являє собою процес породження, або процес формування і формулювання думки за допомогою мови [4, с. 31]. Тож можемо стверджувати, що говоріння виступає органічною складовою процесу навчання іноземної мови на комунікативній основі. Саме тому наш пошук спрямовано на визначення особливостей формування іншомовної компетентності в говорінні в контексті діяльнісного підходу.

Палітра доробків науковців, котрі працюють над різними аспектами проблеми навчання іноземних мов через призму діяльнісного підходу як невід'ємного складника іншомовної підготовки, є дуже різноплановою. Її характеризують дослідження В. Бондаренко, О. Лазаревої, А. Надвірняк (особливості комунікативно-діяльнісного підходу у навчанні англійської мови), В. Вострікової (реалізація комунікативно-діяльнісного підходу на уроках іноземної мови в умовах профільного навчання), С. Сошенко, Б. Коломієць (еволюція методів викладання іноземної мови), С. Ніколаєвої (ключові проблеми міжкультурної іншомовної освіти в Україні), В. Редька (сутнісні характеристики змісту комунікативно-діяльнісної технології навчання іноземних мов в гімназії), Л. Русалкіної (комунікативно-діяльнісний підхід до іншомовного навчання студентів), В. Маттеса, А. Технау, Б. Хугеншмідта (особливості застосування діяльнісно зорієнтованих методів навчання іноземних мов), С. Самойлова, Т. Ціперко (діяльнісний підхід в організації освітнього процесу на уроках інтегрованих курсів) та ін. Окремі аспекти проблеми формування навичок іншомовного говоріння перебувають у колі інтересів таких дослідників, як А. Бичок (говоріння як мета і засіб комунікативного навчання іноземної мови в процесі міжкультурного іншомовного спілкування), О. Вашило (методичні принципи навчання іншомовного монологічного мовлення), О. Зеленська (навчання іншомовного діалогічного мовлення здобувачів вищої освіти), І. Іпатій, О. Кузик (формування навичок діалогічного та монологічного мовлення), А. Лазорко (навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови), В. Черниш (навчання іншомовного діалогічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу) та ін. Утім, попри існуючі напрацювання, питання вибору найефективніших методів формування іншомовної компетентності в говорінні залишається відкритим для доопрацювання, розвитку та дискусій.

**Метою статті** є висвітлення сутнісних характеристик процесу формування іншомовної компетентності в говорінні в контексті діяльнісного підходу.

Засади діяльнісного підходу ґрунтуються значною мірою на концепції С. Рубінштейна, у якій утверджується особистісний принцип діяльності. У науковій спадщині дослідника діяльнісний підхід постає як базовий принцип пізнання й розвитку особистості. Учений наголошував на єдності свідомості та діяльності, підкреслюючи, що свідомість формується та виявляється в активній взаємодії людини зі світом, а сама діяльність є механізмом перетворення як зовнішніх умов, так і внутрішніх психічних процесів. Навчання ж розглядається ним як особлива форма діяльності, що поєднує засвоєння знань із практикою їх застосування. Важливим положенням є визнання ролі мотивів і цілей, які надають навчанню особистісної значущості та визначають його змістову структуру. Отже, розвиток учня від-

бувається тоді, коли навчальна діяльність стає внутрішньо мотивованою, наповненою смыслом і включеною у ширший контекст соціальних відносин. У цьому аспекті діяльнісний підхід виступає методологічною основою сучасної методики навчання іноземних мов, що орієнтується на активну, свідому та цілеспрямовану участь здобувача у власному освітньому процесі.

Принцип «навчання за допомогою діяння» (learning by doing), який проголошували Дж. Дьюї (J. Dewey), Е. Коллінгс (E. Collings), В. Кілпатрик (W. Kilpatrick), став основою прагматичної педагогіки й активно вплинув на розвиток діяльнісного підходу в освіті. Його сутність полягає у тому, що справжнє навчання можливе лише через безпосередню активність учня – через виконання дій, вирішення практичних завдань і управління реальною або змодельованою діяльністю.

Згідно з Д. Дьюї [9], мислення невіддільне від практичної активності, оскільки лише в процесі дії учень здобуває справжній досвід, що формує його інтелектуальні здібності та ціннісні орієнтації. Таким чином, школа має перетворюватися на «модель життя», де знання не передаються в готовому вигляді, а здобуваються шляхом експериментування, дослідження та розв'язання проблемних ситуацій. Разом із тим навчання має будуватися на реальних інтересах і потребах учнів, наближених до їхнього життєвого досвіду.

Е. Коллінгс [8] акцентував увагу на соціальному аспекті цього підходу, підкреслюючи значення колективної діяльності, під час якої учні навчаються взаємодіяти, застосовувати конструктивну комунікацію, розподіляти обов'язки та досягати спільної мети. У такий спосіб навчання набувало не лише пізнавального, а й виховного значення, оскільки формувало почуття відповідальності та розуміння ціннісних орієнтацій.

Подальший розвиток принципу знайшов своє відображення у працях В. Кілпатрика [11], який запропонував «метод проєктів», відповідно до якого навчальний процес організовувався навколо практично значущих завдань, виконання яких вимагало інтеграції знань із різних галузей, стимулювало ініціативність, самостійність і творчу активність учнів, а також задовольняло потреби особистісного розвитку.

На сучасному етапі досліджень у методиці навчання іноземних мов діяльнісний підхід охоплює основні аспекти процесу навчання на комунікативній основі, а саме: опора на самостійний розвиток пізнавальних здібностей здобувачів освіти через стимулювання пошукової, винахідницької діяльності, максимальне розкриття їх внутрішнього потенціалу; створення сприятливих умов для розвитку діяльнісної активності, мотивації та налаштованості продовжувати навчання й досягати успіхів у ньому впродовж життя; створення безпечного й комфортного для здобувача навчального середовища на засадах взаємоповаги, ціннісних орієнтацій та успішного співробітництва; застосування концептуально обґрунтованої методики проведення занять; можливість вибору здобувачем робочих, соціальних форм і методів навчання; спільний вибір (здобувач + педагог) досконалішого варіанта організації пізнавальної діяльності; формування механізмів саморозвитку та самореалізації особистості [6, с. 107]. Під час реалізації діяльнісного підходу відбувається становлення суб'єктності здобувачів, що зумовлює докорінну зміну ролі педагога в навчальному процесі. Учителю не подає теоретичні знання в готовому вигляді за схемою «пояснити / закріпити / перевірити», не спонукає відтворювати готові одиниці різного рівня в рамках жорсткої структуризації навчального матеріалу, натомість стає партнером, наставником, фасилітатором, ментором, помічником, який спрямовує діяльність здобувачів, надає їм якісну консультативну допомогу з метою формування в учнів умінь і навичок усвідомлено виконувати види діяльності, пов'язані із засвоєнням і використанням мовного та мовленнєвого матеріалу, здатності планувати свою комунікативну поведінку, оцінювати ситуацію, долати навчальні бар'єри та інтелектуальні труднощі. Також важливо, щоб визначальним при цьому був досвід самостійної роботи, що ґрунтується на засадах отриманих знань із використанням проблемно-пошукових методів, шляхом активного включення, виконання проєктів, міжособистісної взаємодії тощо [7].

Діяльнісна спрямованість навчання іноземної мови відіграє важливу роль щодо лексичного аспекту спілкування та формування активного граматичного мінімуму [6, с. 107]. Згідно з принципом комунікативності в навчанні та практичною метою – навчання іншомовного спілкування – діяльнісний підхід передбачає формування здібностей висловлювати комунікативні наміри для досягнення взаєморозуміння між співрозмовниками як у мовленнєвій, так і в культурній сфері, якщо навіть деякі аспекти чужої культури не зовсім звичні нашому соціуму [7, с. 18]. У цьому контексті реалізація діялісно-комунікативного підходу до навчання іноземної мови здійснюється за таких умов [6, с. 107]: навчальні ситуації повинні бути змодельовані так, щоб ті, хто навчається, мали можливість знайти власні шляхи вирішення проблеми; комунікативно-мовленнєві ситуації повинні базуватися на немодифікованих,



неградуйованих, автентичних матеріалах, спонукати здобувачів освіти до ведення продуктивних дискусій та орієнтуватися на комунікативний успіх; тематика іншомовного спілкування має відтворювати різноманітні аспекти життєдіяльності здобувачів, сприяти формуванню їх ціннісних орієнтацій та програмуванню власних мовленнєвих дій; здобувачі повинні вміти оперувати граматичними й лексичними навичками мовлення відповідно до реальної мовленнєвої комунікації та переносити мовленнєві дії з мовленнєвих вправ у мовленнєву практику. Комунікативно-діяльнісний підхід передбачає органічне поєднання свідомих і підсвідомих компонентів у процесі навчання іноземних мов і культур, тобто засвоєння правил оперування іншомовними моделями відбувається одночасно з опануванням їх комунікативно-мовленнєвої функції [5, с. 83].

В. Редько [7, с. 19] зазначає, щоб уміти усвідомлено й відповідно до норм, прийнятих у мові, яка вивчається, застосовувати мовний матеріал, здобувачі освіти повинні оволодіти такими знаннями: про значення мовної одиниці, що вивчається (у межах програмової тематики); про її формоутворення, що сприяє становленню навичок самостійно створювати необхідну форму мовної одиниці і вмінь її використовувати у спілкуванні на продуктивному рівні, породжуючи мовленнєві продукти в усній та письмовій формі, в також на рецептивному рівні, ідентифікуючи мовні одиниці в письмових і аудіотекстах; про особливості (функції) використання мовної одиниці у спілкуванні: коли, за яких умов і яку форму мовної одиниці доцільно вживати відповідно до контексту або певної комунікативної ситуації.

Відповідно до моделі, запропонованої в документі Ради Європи (1997), комунікативна компетентність складається з трьох компонентів: лінгвістичного, соціолінгвістичного та прагматичного. Лінгвістичний компонент охоплює фонологічні, лексичні, граматичні знання й уміння. Соціолінгвістичний компонент, що визначається соціокультурними умовами використання мови, є сполучною ланкою між комунікативною та іншими компетенціями. Прагматичний компонент, окрім загальних компетенцій, містить екстралінгвістичні елементи, що забезпечують спілкування (міміка, жестикуляція тощо) [3, с. 28].

Оскільки наш пошук спрямовано на визначення особливостей реалізації діяльнісного підходу в контексті формування іншомовної компетентності в говорінні, то вважаємо за потрібне окреслити загальну характеристику цього виду мовленнєвої діяльності (МД). У методиці навчання іноземних мов і культур [5, с. 298] говоріння розглядається як усний продуктивний вид МД, за допомогою якого відбувається усне спілкування іноземною мовою в діалогічній формі (паралельно з аудіюванням) і в монологічній формі між двома особами або необмеженою кількістю осіб.

Умовою здійснення процесу говоріння є наявність мовленнєвих автоматизмів, або мовленнєвих навичок: граматичних, лексичних, вимовних (артикуляційних та інтонаційних). Указані навички в сукупності становлять операційний рівень говоріння як уміння, яке має свої власні якості, а саме: вмотивованість (внутрішня потреба в спілкуванні), цілеспрямованість (функціонування сфери мислення; співвіднесення мовленнєвого висловлювання з передбачуваним результатом, підпорядкованість практичній меті), ситуативність (співвіднесеність змісту та мовного оформлення висловлювання з умовами спілкування), продуктивність (стосується як змісту, так і форми висловлювання), евристичність (спонтанність, непередбаченість мовленнєвих дій, їхня залежність від ситуації), самостійність (незалежність від рідної мови й опор-підказок, безперекладний характер говоріння, самостійне планування свого висловлювання та підбір відповідних мовленнєвих засобів), динамічність (перенос навички в аналогічні або нові ситуації спілкування), інтегрованість (інтеграція автоматизованих і неавтоматизованих компонентів уміння – мотивів, інтересів, життєвого досвіду, знань, усіх сфер особистості мовця) [4, с. 31–325; 5, с. 299–300].

Одним із механізмів мовлення є механізм відтворення або репродукції. У межах повної репродукції використовуються готові ключові фрази, взяті з тексту без змін, для передачі нового змісту; часткова репродукція передбачає передачу змісту в нових формах. В. Черниш, О. Устименко вважають, що часткове використання репродукції з метою виконання мовленнєвого завдання в процесі навчання говоріння є позитивним аспектом

У контексті психофізіологічних механізмів говоріння однією з найбільш впливових у психолінгвістиці є модель породження мовлення, запропонована В. Левелтом (W. Levelt) [12]. Вона пояснює механізми, завдяки яким відбувається перехід від комунікативного наміру до артикуляції мовленнєвого висловлювання. Згідно із цією концепцією, процес породження мовлення має ієрархічно організовану структуру та передбачає кілька взаємопов'язаних етапів [10, с. 86–87]:

1. На *концептуальному рівні* формується комунікативний намір, тобто узагальнена ідея або зміст, який мовець прагне висловити.

2. Далі відбувається *формування*, що складається з двох компонентів: лексико-граматичного та фонологічного. На лексико-граматичному етапі здійснюються добір слів і побудова синтаксичної структури майбутнього висловлювання. Фонологічне кодування передбачає перехід від абстрактної мовної структури до звукової форми, яка відповідає правилам фонологічної системи.

3. На *артикуляційному* рівні активуються моторні програми та реалізується фізичне відтворення мовлення. Важливою складовою моделі є також механізм самоконтролю, який здійснюється через внутрішнє і зовнішнє мовленнєве сприйняття та дає можливість виявляти й коригувати помилки ще на етапі планування або після артикуляції.

Таким чином, модель Левелта є процесуальною, поетапною системою пояснення породження мовлення, що інтегрує когнітивні, лінгвістичні та психомоторні аспекти. Вона має фундаментальне значення для сучасних досліджень мовленнєвої діяльності, оскільки дає змогу поєднувати психологічний і лінгвістичний підходи до вивчення мовленнєвої продукції.

Схематично етапи мовної моделі В. Левелта можна представити у вигляді таблиці:

Таблиця 1

Етапи мовної моделі В. Левелта

| Етап                                 | Зміст процесу                                             | Основні характеристики                                                                                                                            |
|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Концептуалізація (Conceptualization) | Формування комунікативного наміру та змісту висловлювання | Визначення теми, вибір інформації, яку мовець прагне передати; створення повідомлення (message level)                                             |
| Формулювання (Formulation)           | Перехід від задуму до мовної структури                    | – Лексико-граматичне кодування: добір слів і побудова синтаксичної схеми.<br>– Фонологічне кодування: створення фонологічного плану висловлювання |
| Артикуляція (Articulation)           | Реалізація мовленнєвого плану в моторних діях             | Активізація мовних органів, фізичне відтворення звуків і слів                                                                                     |
| Самоконтроль (Self-Monitoring)       | Оцінка та корекція власного мовлення                      | – Внутрішній моніторинг: контроль ще на етапі планування.<br>– Зовнішній моніторинг: перевірка звучання після вимови                              |

Ці мовні етапи не відбуваються послідовно, як могло б здаватися з моделі В. Левелта, а здійснюються одночасно. У процесі мовлення взаємодіють артикуляційні, фонологічні, граматичні, семантичні, текстові структури та знання про навколишній світ – і ця взаємодія має відбуватися надзвичайно швидко на рівні свідомості комунікантів. На відміну від письма, під час говоріння немає часу спочатку змодельювати в думках потрібне слово, потім, наприклад, визначити його закінчення, а далі поєднати його з наступним словом тощо. Співрозмовник починає відчувати дискомфорт, якщо між словами виникають занадто довгі паузи, коли усне мовлення втрачає плавність мовленнєвого потоку. Саме тому в навчальному процесі під час комунікації важливо тренувати не лише сам акт говоріння, а насамперед уміння висловлюватись вільно, зв'язно та в адекватному для співрозмовника темпі. Важливим аспектом є також врахування паралінгвістичних факторів – голосу, інтонації, гучності та вимови.

Навички планувати, здійснювати й коригувати власну комунікативну поведінку під час породження та варіювання іншомовного мовлення відповідно до контексту, мовленнєвого завдання й комунікативного наміру потребують цільового тренування. П. Нейшн (P. Nation) [13], Н. Сегаловіц (N. Segalowitz) [14] пропонують працювати з уже засвоєним комунікативним матеріалом, використовуючи високу інтенсивність повторень певних комунікативних дій, мінімум нових мовних структур, контрольоване ускладнення мовних одиниць з метою стабільності темпо-ритмічних параметрів мовлення й переходу від контрольованого до автоматизованого продукування висловлювання.

Для розвитку навичок іншомовного говоріння потрібні умови, що забезпечують швидку, автоматизовану взаємодію між плануванням і реалізацією мовлення, а також можливість помічати й виправляти помилки в процесі зв'язного мовлення, виконувати норми мовленнєвого етикету. Під час навчання говоріння важливо, щоб говоріння було ситуативним і комунікативно спрямованим; була сформована система лексико-граматичних навичок іноземної мови, що вивчається; здобувачі освіти мали розвинену оперативну пам'ять; формувалися мовленнєві автоматизми для здійснення операцій зворотного зв'язку [4, с. 32]. Неабияке значення має і той факт, що для здобувача освіти іноземна мова є не системою знаків, правил чи мовленнєвих зразків і кліше, а інструментом, за допомогою якого здобувач має змогу здійснювати свої наміри, задовольняти інтелектуальні й емоційні потреби, досягати практичного результату [1, с. 23].

З метою більшої ефективності формування іншомовної компетентності в говорінні рекомендуємо застосовувати різні види методичних форм і прийомів:

1. *Створення комунікативно значимих ситуацій.* Навички говоріння розвиваються ефективно тоді, коли процес мовленнєвого спілкування має конкретну мету та практичне значення. Здобувачі освіти повинні бути залучені до ситуацій, які моделюють / симулюють реальне спілкування: обмін думками, адекватне реагування на репліки співрозмовника, рольові ігри, проєктна методика, техніка конструктивних дискусій, дебатів, інтерв'ю, групові презентації. Рольові ігри активізують психічні процеси, емоційно-вольову сферу, сприяють оволодінню стратегій спілкування, розвивають пам'ять, увагу, уміння цілеспрямованої взаємодії з іншими та самовираження. Дискусії та дебати формують уміння аргументувати власну позицію, орієнтуватися в мовленнєвій ситуації та швидко реагувати на репліки опонента.

2. *Формування навичок автоматизації і плавності мовленнєвого потоку.* Розвиток навичок говоріння потребує багаторазового відпрацювання й повторення знайомих мовних структур у швидкому темпі. Для цього використовуються перекази знайомих текстів, в основі яких лежать дії трансформації, комбінування прочитаного або прослуханого мовного матеріалу, «таймовані» діалоги, короткі висловлювання на певну тему з обмеженням у часі, вправи на повторення тощо. Така діяльність знижує когнітивне навантаження й допомагає перенести увагу здобувачів освіти від способів оформлення думки (форми) до смислу висловлювання (змісту), а також до реалізації комунікативного наміру.

3. *Дотримання балансу точності та спонтанності висловлювання:* точне виконання спеціальних вправ, націлених на тренування фонетичних, граматичних, лексичних навичок, поєднують із видами діяльності, що спрямовані на формування в здобувачів освіти готовності до спонтанної комунікації у межах типових сфер, тем і ситуацій спілкування.

4. *Поступове ускладнення комунікативних завдань.* Новий навчальний матеріал найкраще подавати невеликими блоками з використанням індуктивного методу; види навчальної роботи повинні ускладнюватися залежно від мовленнєвих умінь здобувачів освіти (від простих вправ на короткі репліки, мінідіалогів на основі структурно-мовленнєвих схем і штучних опор (текстограми, піктограми, фотограми, ігрограми, дидактограми, спайдограми) до обговорення дискусійних проблем, розробки проєктів, захисту презентаційних матеріалів тощо.

5. *Використання когнітивних і соціокультурних стратегій.* Формування вміння виходити зі «складних ситуацій» у спілкуванні в умовах дефіциту мовних засобів і успішно долати мовні бар'єри, не перериваючи комунікацію, передбачає застосування технік перефразування, використовуючи синоніми, антоніми, узагальнення (тобто більш широке поняття), спрощення фраз, опис фізичних якостей чи специфічних особливостей слова, яке учень не знає чи не може пригадати, заповнення пауз через запити уточнення; використання опорних слів / фраз, залучення коректних невербальних засобів (відповідної інтонації, міміки, жестів, вигуків, характерних для мовленнєвої поведінки носіїв мови); звернення до співрозмовника по допомогу. Компенсаційні вміння стимулюють автономність і стратегії виживання в іншомовному середовищі. Важливим є також ініціювання та підтримування діалогу, врахування культурних норм і контексту комунікації (аналіз автентичних діалогів, ігрові ситуації з культурним колоритом, порівняння мовленнєвої поведінки в різних країнах тощо).

6. *Застосування формувального оцінювання, самоконтролю і взаємоконтролю.* На відміну від підсумкового оцінювання, яке показує результат навчальної діяльності, формувальне оцінювання допомагає отримати конструктивний зворотний зв'язок щодо визначення навчальних потреб здобувачів освіти, їхніх сильних і слабких сторін, індивідуальних особливостей для коригування вчителем навчального процесу з метою більш ефективного формування необхідних іншомовних компетентностей в говорінні. Регулярний зворотний зв'язок як з боку педагога, так і з боку співрозмовника сприяє усвідомленню власних мовленнєвих стратегій і поступовому вдосконаленню навичок говоріння. Самоконтроль розвиває у здобувачів освіти здатність аналізувати власне мовлення та брати на себе відповідальність за власний прогрес у навчанні. Наприклад, учні можуть записувати своє мовлення й аналізувати його за допомогою чек-листів (лексичне наповнення, емоційне забарвлення, наявність пауз і повторів, використання необхідних мовленнєвих кліше тощо), співвідносити власні досягнення з відповідними дескрипторами шкали самооцінювання згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти. Під час взаємооцінювання здобувачі мають можливість аналізувати мовлення один одного, вчать бачити сильні і слабкі сторони не лише у співрозмовника, а й у себе. Така взаємодія формує комунікативну чутливість і толерантність до мовних помилок, що є необхідним у процесі реального іншомовного

спілкування, та перетворює процес говоріння на усвідомлену діяльність. Таким чином, діяльнісний підхід у формуванні іншомовної компетентності в говорінні не лише сприяє оволодінню мовою як засобом спілкування, а й виконує важливу виховну та розвивальну функцію. Він забезпечує формування активної, самостійної та відповідальної особистості, здатної усвідомлено використовувати мовний і мовленнєвий матеріал у контексті міжкультурної взаємодії, планувати свою комунікативну поведінку, спонтанно відповідати на репліки співрозмовника, коректно вибирати зміст акту спілкування, володіти емоційним інтелектом і моделювати освітню траєкторію особистісного зростання.

Отримані дані засвідчують необхідність подальших досліджень щодо методики формування іншомовної компетентності в діалогічному й монологічному мовленні.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бичок А. В. Говоріння як мета і засіб комунікативного навчання іноземній мові в процесі міжкультурного іншомовного спілкування майбутніх фахівців економічних та технічних спеціальностей. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла», 2014. Вип. 32. С. 22–24.
2. Іванюк Г. І., Січкара А. Д. Діяльнісний підхід до навчання й виховання дітей дошкільного віку в історико-педагогічному контексті ХХ століття. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 2 (46). С. 119–130.
3. Ковальова О. А. Модель соціально-комунікативної компетентності. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 11 (30). С. 27–33.
4. Конспект лекцій з дисципліни «Методика навчання іноземних мов». Народна українська академія / автор-упоряд. І. Ю. Гусленко. Харків : Вид-во НУА, 2018. 64 с.
5. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
6. Обіход І., Закордонєць Н., Плавуцька О. Реалізація комунікативно-діяльнісного підходу у сучасній системі навчання іноземної мови. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. 2021. № 2. С. 103–113.
7. Редько В. Г. Сутнісні характеристики змісту компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів 5–6 класів гімназії. *Goal and Role of World Science in Modernity*. VII-Conference-09-10-Helsinki-Finland, 2020. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/719713/1/VII-Conference-09-10-Helsinki-Finland%20%281%29.pdf>.
8. Collings E. An Experiment with a Project Curriculum. Teachers College, Columbia University. 1923. 346 p.
9. Dewey J. Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education. New York : Macmillan: Free Press. 1997. 384 p.
10. Funk H., Kuhn Ch., Skiba D., Spaniel-Weise D. Aufgaben, Übungen, Interaktion / unter Mitarbeit von J. R. Brede. München: Klett-Langenscheidt, 2014. 184 s.
11. Kilpatrick W.H. The project method. *Teachers College Record*, 1918. № 19 (4). P. 319–335.
12. Levelt W.J.M. Speaking: from Intention to Articulation. Massachusetts Institute of Technology. Cambridge, MA : MIT Press. 1989. 547 p.
13. Nation P. The Four Strands. *Innovation in Language Learning and Teaching*. 2007. Vol. 1. No 1. P. 2–13.
14. Segalowitz N. Cognitive Bases of Second Language Fluency. New York : Routledge. 2010. 240 p.

## REFERENCES

1. Bychok, A.V. (2014). Hovorinnia yak meta i zasib komunikatyvnoho navchannia inozemnii movi v protsesi mizhkulturnoho inshomovnoho spilkuvannia maibutnikh fakhivtsiv ekonomichnykh ta tekhnichnykh spetsialnostei [Speaking as a Goal and a Means of Communicative Foreign Language Teaching in the Process of Intercultural Communication of Future Specialists in Economic and Technical Fields]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii: Pedagogika. Sotsialna robota – Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series: Pedagogy. Social Work*. Uzhhorod: Vydavnytstvo UzhNU “Hoverla”, 32, 22–24 [in Ukrainian].
2. Ivaniuk, H.I., & Sichkar, A.D. (2015). Diialnisnyi pidkhid do navchannia y vykhovannia ditei doshkilnoho viku v istoryko-pedahohichnomu konteksti KhKh stolittia [The Activity-Based Approach to the Education and Upbringing of Preschool Children in the Historical and Pedagogical Context of the 20th Century]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 2 (46), 119–130 [in Ukrainian].
3. Kovalova, O.A. (2014). Model sotsialno-komunikatyvnoi kompetentnosti [A Model of Socio-Communicative Competence.]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti – Education and Development of a Gifted Personality*, 11 (30), 27–33 [in Ukrainian].



4. Huslenko, I.Yu. (2018). *Konspekt leksii z dystsypliny "Metodyka navchannia inozemnykh mov" [Lecture Notes on the Discipline "Methods of Teaching Foreign Languages"]*. Narodna ukrainska akademiia. Kharkiv: Vyd-vo NUA [in Ukrainian].
5. Nikolaieva, S.Yu. (Eds.). (2013). *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dlia stud. klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv [Methods of Teaching Foreign Languages and Cultures: Theory and Practice. A Textbook for Students of Classical, Pedagogical, and Linguistic Universities.]*. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
6. Obikhod, I., Zakordonets, N., & Plavutska, O. (2021). Realizatsiia komunikatyvno-diialnisnoho pidkhodu u suchasni systemi navchannia inozemnoi movy [Implementation of the Communicative and Activity-Based Approach in the Modern System of Foreign Language Teaching.]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriia: pedahohika – Scientific Notes of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series: Pedagogy*, 2, 103–113 [in Ukrainian].
7. Redko, V.H. (2020). Sutnisni kharakterystyky zmistu kompetentnisno oriietovanoho navchannia inozemnykh mov uchniv 5–6 klasiv himnazii [Essential Characteristics of the Content of Competence-Oriented Foreign Language Teaching for 5th–6th Grade Gymnasium Students]. *Proceedings from: Goal and Role of World Science in Modernity. VII-Conference-09-10-Helsinki-Finland*. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/719713/1/VII-Conference-09-10-Helsinki-Finland%20%281%29.pdf> [in Ukrainian].
8. Collings, E. (1923). *An Experiment with a Project Curriculum*. Teachers College, Columbia University. 346 p. [in English].
9. Dewey, J. (1997). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: Macmillan: Free Press. 384 p. [in English].
10. Funk, H., Kuhn, Ch., Skiba, D., & Spaniel-Weise D. (2014). *Aufgaben, Übungen, Interaktion, unter Mitarbeit von J.R. Brede*. München: Klett-Langenscheidt, 184. [in English].
11. Kilpatrick, W.H. (1918). The project method. *Teachers College Record*, 19 (4), 319–335. [in English].
12. Levelt, W.J.M. (1989). *Speaking: from Intention to Articulation*. Massachusetts Institute of Technology. Cambridge, MA: MIT Press. 547 p. [in English].
13. Nation, P. (2007). The Four Strands. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1 (1), 2–13. [in English].
14. Segalowitz, N. (2010). *Cognitive Bases of Second Language Fluency*. New York: Routledge. 240 p. [in English].

Дата надходження статті: 03.10.2025

Дата прийняття статті: 28.10.2025

Опубліковано: 24.11.2025

