

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«ПОЛТАВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА ІМЕНІ ЮРІЯ КОНДРАТЮКА»
Факультет філології, психології та педагогіки
Кафедра загального мовознавства та іноземних мов

Рекомендовано до захисту
Протокол засідання кафедри № _____
від «___» _____ 2025 р.
Завідувач кафедри Болотнікова А.П.
(прізвище та ініціали)

(підпис)

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття освітнього ступеня «Бакалавр»
спеціальність 014 «Середня освіта»,
спеціалізації 014.021 «Англійська мова і література»

НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОМОВНОГО ГРАМАТИЧНОГО
МАТЕРІАЛУ З ВИКОРИСТАННЯМ СИСТЕМИ ЛЕЙТНЕРА

Виконавець:

Студент 4 курсу, групи 401-ГО
Махновецький Дмитро Сергійович

Керівник роботи:

Федоренко Юлія Петрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент

Рецензент:

Жовнір Марина Миколаївна
к.філол.н., доцент

Підсумкова оцінка:

за національною шкалою: _____

кількість балів: _____

Підпис керівника: _____

РЕФЕРАТ

БР: 54 с., 3 рис., 7 табл., 3 додатки, 46 джерел.

Кваліфікаційна бакалаврська робота на тему «Навчання англійськомовного граматичного матеріалу з використанням системи Лейтнера» присвячена дослідженню доцільності використання означеної системи у процесі навчання англійської мови у закладах загальної середньої освіти.

Робота складається зі вступу, 2 розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Повний обсяг роботи – 54 сторінки, з них 36 сторінок тексту. У роботі подано 3 додатки, 46 джерел.

Мета дослідження: теоретично дослідити методичні основи навчання англійськомовного граматичного матеріалу з використанням методики С. Лейтнера та практично перевірити доцільність її використання у процесі навчання.

У роботі розглянуто поняття граматичної компетентності, розвиток, сучасні принципи і підходи до навчання граматики як складової комунікативної компетентності іноземної мови. Підсумовано історію виникнення методу інтервальних повторень, проаналізовано сучасні дослідження впливу цього методу на навчання англійської мови.

У першому розділі розглянуто сутність граматичної компетенції, принципи її формування, історію виникнення розподілених повторень і проаналізовано сучасні дослідження за темою.

У другому розділі проведено експериментальне дослідження, здійснено аналіз результатів, а саме отримана різниця між загальним середнім балом свідчить про перевагу двох експериментальних груп над контрольною групою, на 6% одразу після завершення навчання за методом Лейтнера, та на 8% після того як пройшло ще 12 днів.

Ключові слова: граматична компетентність, інтервальні повторення, метод Лейтнера, навчання англійської мови.

ЗМІСТ

Реферат	
Вступ.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ.....	6
1.1 Сутність граматичної компетентності.....	6
1.2 Сучасні підходи до навчання граматичного матеріалу.....	8
1.3 Сучасні напрямки досліджень дотичних до граматичної компетентності.....	12
1.4 Історія виникнення концепції розподілених повторень.....	17
Висновки до розділу 1.....	23
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ІНТЕРВАЛЬНИХ ПОВТОРЕНЬ (СИСТЕМИ ЛЕЙТНЕРА) НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАКРІПЛЕННЯ ГРАМАТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ УЧНЯМИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	24
2.1. Обґрунтування доцільності організації та проведення експериментального дослідження.....	24
2.2. Хід та результати експериментального дослідження.....	25
Висновки до розділу 2.....	36
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	37
SUMMARY(англійською).....	40
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	43
Додаток А.....	48
Додаток Б.....	53
Додаток В.....	55

ВСТУП

Актуальність дослідження. Методи формування та закріплення граматичної компетенції в учнів середньої загальноосвітньої школи є одним з складових етапів в навчанні спілкуванню іноземною мовою. Питання технік та методів в навчанні граматичної компетенції докладно висвітлювалося багатьма лінгвістами науковцями як іноземними Хомскі Н., Хаймс. Р., Ладо Р., так і українськими: Ванівська О.М., Смоліна С.В., Ніколаєва С.Ю., Вовк О.І. Проте зважаючи на тенденцію сучасних методів до індивідуального та гнучкого підходу в навчанні, розширенні технологічних можливостей освіти, питання пошуку нових ефективних технік та методів їх застосування залишається актуальним. Тож беручи до уваги зазначених науковців та їх праці на цю тему, доповнимо в якому напрямку її можливо розширювати.

Мета дослідження. Проведення практичного експериментального досліджу на базі закладу загальної-середньої освіти за технологією розподілених повторень по системі Себастьяна Лейтнера, щоб визначити ефективність використання цієї системи при закріпленні вивченого граматичного матеріалу. Дана мета визначає такі **завдання** дослідження:

1. Визначити сутність граматичної компетентності.
2. Визначити сучасні підходи та напрямки досліджень навчання граматичного матеріалу.
3. Обґрунтувати доцільність та провести експериментальне дослідження з використанням системи Лейтнера для закріплення граматичного матеріалу.
4. На основі проведеного дослідження виявити зміни результативності у процесі закріплення формулювати рекомендації щодо використання системи Лейтнера для закріплення граматичного матеріалу.

Об'єкт дослідження – процес вивчення граматичного матеріалу учнями закладу загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – інтервальні повторення і система Лейтнера як ефективний метод навчання та закріплення граматичного матеріалу.

Методи дослідження. Обрані методи наукових досліджень: аналіз психолого-педагогічної літератури та результатів педагогічних експериментів науковців. Проведення власного педагогічного експерименту, аналіз його результативності.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

– визначено одну з ключових проблем через яку відбувається ускладнення в навчанні деяких учнів в школі.

– наведені рекомендації щодо введення додаткової практики що поліпшує засвоєння навчального матеріалу в умовах закладів загальної середньої освіти.

– оцінено вплив зміни кількості флеш карток, під час використання техніки, на результати засвоєння граматичного матеріалу.

Практичне значення дослідження полягає в оцінюванні імплементації додаткової практики, щодо засвоєння граматичного матеріалу під час освітнього процесу, які мають на меті покращення результатів та успішності учнів середньої школи в вивченні англійської мови.

Апробація. Результати дослідження представлено на 77 науковій конференції професорів, викладачів, наукових працівників, аспірантів та студентів університету у доповіді «Навчання англійськомовного граматичного матеріалу з використанням системи Лейтнера»

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, резюме, списку використаних джерел (46 позицій) та 3 додатків. Загальний обсяг роботи становить 54 сторінки, з них 36 - основного тексту. У роботі вміщено 7 таблиць та 3 рисунки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

1.1 Сутність граматичної компетентності

Лінгвісти займаються формулюванням визначення граматичної компетенції не перший десяток років, це питання аналізується багатьма науковцями в багатьох наукових роботах:

Хомський Н. (1965) вважається першим лінгвістом який дав чітке визначення граматичної компетенції. В рамках своєї лінгвістичної теорії під назвою “Генеративна Граматика” (Generative Grammar), він визначає її як імпліцитне (приховане, неявне) знання мовця і слухача, яке дозволяє йому правильно відтворювати та розуміти незчисленну кількість речень, незалежно від того стикався він з ними в минулому чи ні. Та протиставляє це знання “Граматичній продуктивності” (Grammar performance), на яку накладаються такі обмеження як організація пам’яті, вплив психологічних та когнітивних факторів. Що робить граматичну продуктивність більш наближеною до процесу дійсного мовлення ніж компетентність [1, с. 3-8].

Роберт Хаймс (1966) вважав що, вивчення і складання опису цих імпліцитних, неявних знань, що допомагають мовцю створювати, а слухачу сприймати граматично правильну мову, є ключовою задачею лінгвістичної теорії того часу. Також соціолінгвістична компетентність в нього стоїть на одному рівні з граматичною [2].

Роберт Ладо в своїй книзі “Linguistics across Cultures (1957)”, зазначає що при освоєні мови, учні схильні автоматично порівнювати рідну мову з мовою вивчення, а задачею вчителів є знаходити важкі для розуміння учнів моменти і допомагати їм подолати їх. Порівнюючи граматичні форми, лексику, фонетику з рідної мови, з мовою вивчення. Пізніше його “Гіпотеза контрастного аналізу” була застосована як “Військовий метод вивчення мови” [3, с. 53].

О.М. Ванівська досліджуючи компетентний підхід до процесу викладання іноземної мови вирізняє іншомовну граматичну компетенцію як неподільну частину лінгвістичної компетентності, яка окрім цього передбачає володіння іншими нормами іноземної мови з метою їх використання в усному і писемному мовленні [4; с. 71-75].

Смоліна С. В. надає таке значення граматичної компетенції як “здатність людини до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань та розуміння граматичного оформлення мовлення інших, яка базується на складних і динамічних взаємодіях відповідних навичок і знань та граматичної усвідомленості...”

Також вона виокремлює лінгвістичну граматику від педагогічної. Педагогічна граматики вирізняється тим що враховує вплив рідної мови, особливий добір навчального матеріалу та побудову навчального процесу. А метою її застосування ставить перехід до інтуїтивної граматики, знання володіння яким може відбуватись несвідомо [5; с. 234].

Ніколаєва С. Ю. пояснює граматичну компетенцію як частину мовної яка входить до іншомовної комунікативної компетенції. Тож включає в це поняття вміння розуміти граматичні конструкції, вміння поєднувати та оперувати словами та вміння створювати граматично коректні висловлювання будь якого рівня складності [6, с. 39].

Роблячи подальші висновки в цій роботі спираються на визначення Ніколаєвої С.Ю. та Ванівської О.М., дивлячись на граматичну компетенція як складову мовної компетентності, її викладання не як окремої, а як частини комунікативної компетентності, з розумінням граматичних конструкцій і вмінням створювати граматично коректні висловлювання.

1.2 Сучасні підходи до навчання граматичного матеріалу

В наш час ми маємо велику кількість стратегій направлених на викладання іншомовного граматичного матеріалу. Вони використовують

різні допоміжні типи навчальної інформації та ґрунтуються на сучасних психолого-педагогічних принципах, комунікативних і когнітивних методах та педагогічній практиці. Отже мають на меті поліпшити ефективність і результативність навчання.

Одним із основних, вважають *комунікативний підхід*, де вивчення мови за підручниками з комунікативним підходом базується навколо діалогічних вправ та вивчення діалогічних конструкцій, новий матеріал контрастує з вивченим, для його закріплення використовуються вправи на підстановку, доповнення, розширення, трансформацію діалогів, розігрування сценок із залученням допоміжного ілюстративного матеріалу схем та таблиць. З позиції цього підходу вправи тренувального, діалогічного та текстового характеру виносяться на передній план [8, с. 433].

Також головною рисою цього підходу є часткове або повне виключення рідної мови в процесі вивчення іноземної, замість цього викладач має послуговуватися мовою вивчення. Це зроблено щоб максимально занурити учнів в мовне середовище і активізувати природні механізми засвоєння мови, подібні тим які діють під час вивчення рідної мови. Загалом через те що комунікативний підхід як це може бути зрозуміло з його назви охоплює досить широкий спектр дій, на ньому ґрунтується багато інших підрядних йому методів які він споріднює.

Розглянемо ще один метод, що ґрунтується на виконанні завдань, тобто, *завдання-орієнтований метод (Task-Based Language Teaching (TBTL))*.

Метод розроблений на основі комунікативного підходу. Цей метод можливо побудувати як повністю навколо застосування завдань або використовувати їх лише як елемент підтримки, проте в обох випадках завдання використовують для покращення комунікативних навичок. [9].

Розробляючи завдання за цією технологією потрібно засновувати його з наявністю «пробілу», який необхідно заповнити учням. Перший вид «пробілу» – це пропуск інформації, наприклад, це може бути як групова робота так і самостійна по відновленню пропущеної частини інформації.

Другий – пропуск аргументу або міркування, це вправи на вибір кращого варіанта за допомогою наданого до вправи тексту чи діалогу, обговорення варіантів вибору групою. Тож навчання мови здійснюється в процесі спілкування і взаємодії учнів під час виконання подібних завдань. Мова засвоюється не як набір інструкцій та мовних явищ, а є асоційованою з ситуацією спілкування, в якій лексичні і граматичні одиниці регулярно вживаються його носіями[10].

З практичної точки зору метод будується на трьох основних етапах:

1. Етап презентації – викладач знайомить учня з матеріалом уроку, який може складатися як з лексики так і з граматичної структури.

2. Етап структуризації – викладач більш глибоко описує методи використання та структуру матеріалу, учні задають свої питання, викладач відповідає. На цьому етапі викладач дає завдання на напрацювання навички усного володіння матеріалом.

3. Етап відтворення – викладач надає учням завдання на самостійне відтворення матеріалу та поєднання його з вже вивченими темами (Діалог, розповідь, опитування за темою). На цьому етапі відбувається перехід до прямого несвідомого використання вивченого матеріалу [11].

Ще одним підходом до навчання мов є *інтерактивна модель навчання іноземної мови*.

Базується на створенні комфортних умов і залученні активності учнів, робить їх рівноправними учасниками навчального процесу [12, с. 126].

Ця модель передбачає застосування інтерактивних технологій, ігрових комп'ютерних вправ, дошок з проекторами, настільних ігор. Робота в парах, розіграш сценок, опрацювання дискусійних питань, обговорення новин, або інші неформальні діалоги також нерідко вживаються за цим методом навчання. Такі методи сприяють закріпленню граматичних конструкцій безпосередньо до відповідних комунікативних ситуацій. Головне що навчання відбувається динамічно, з постійним зворотним зв'язком від вчителя, що вимагає відповідних навичок викладання [11, с. 33].

Компетентнісно-діяльнісний підхід до навчання іноземної мови орієнтується на формування в учнів не лише знань, а й цінностей, навичок і умінь, щоб ефективно застосовувати мову в різних життєвих ситуаціях.

Спрямований на активну участь учня в навчальному процесі якій має імітувати реальну ситуацію спілкування та застосування мови [13]. Важливим компонентом також є здатність аналізувати свої помилки, оцінювати прогрес та ставити нові цілі.

Цей метод передбачає здобування наступних компетентностей, як от:

1. Комунікативної - вміння висловлювати думки усно і письмово.
2. Критичного мислення – вміння аналізувати ситуації мовлення.
3. Креативності - здатності до прийняття нестандартних мовних рішень.
4. Самостійності – здатності до планування та контролю за власним навчанням.
5. Міжкультурної компетентності - розуміння культурних особливостей мови і її носіїв.

До цього методу важливим є підбір правильних навчальних матеріалів, слід приділяти увагу не лише загальним знанням мови але й поглиблювати їх до більш професійного володіння мовою.

Також дієвими вважають у поєднанні з іншими підходами робота в групах, виконання творчих робіт, створення доповідей та презентацій, аналіз і виконання діалогічних вправ, участь у онлайн конференціях, застосування ілюстративного матеріалу. Гарною практикою в цьому підході також буде складання творчих сценок з використанням нового лексичного і граматичного матеріалу. Загалом, будь яка ініціатива від учнів має вітатися з самого початку навчання.

Слід також зазначити, що у практичній роботі поєднання методів і їх сплетення між собою є нормальним явищем. Нерідко методи якими послуговується учителі є гібридними і підлаштовуються залежно від особливостей і потреб учнів і навчального процесу у цілому.

1.3 Сучасні напрямки досліджень дотичних до граматичної компетенції.

Маємо на меті розглянути інших напрямків досліджень, що мають безпосередній зв'язок із формуванням та розвитком граматичної компетентності. Одним із них є *взаємодія інструкції експліцитного навчання з імпліцитним*.

Коротко кажучи, експліцитне знання - це декларативне знання про мову та її використання. Експліцитні знання - це знання, засвоєні людьми свідомо, і вони можуть бути виражені мовою. У той час як імпліцитні знання - це знання, які учні знають абсолютно несвідомо, тобто учні не усвідомлюють цих знань. Коли діти вивчають рідну мову, вони засвоюють характеристики і правила рідної мови в несвідомому стані. Знання, які вони набувають, називаються рецесивним знанням [14, с. 557].

Парадигма навчання експліцитної граматики передбачає, що навчання іноземної мови - це не те саме, що навчання рідної, яке є суто імпліцитним, це навчання граматики передбачає техніки запам'ятовування, тренувальні вправи та керувану правилами практику, так що знання граматичних структур спочатку явно запам'ятовуються, а з часом перетворюються на імпліцитні знання, які стають автоматичними.

В рамках експліцитного підходу до навчання граматики можна провести подальші відмінності між: (а) випадковими та навмисними підходами та (б) дедуктивним та індуктивним підходами [15, с. 9].

Випадкове/навмисне розмежування зосереджується навколо двох підходів: Фокус на формі (або FonF; випадковий) та Фокус на формі (або FonFs навмисний). FonF - це підхід, за якого увага приділяється граматичним структурам/правилам випадково, оскільки вони виникають в інших контекстах, заснованих на значенні або завданнях [16; с. 52].

Підхід FonFS спрямований на навчання граматичних правил/структур з єдиною метою і фокусом на цьому.

Це може бути зроблено як індуктивно, так і дедуктивно. Індуктивний підхід означає, що учням надаються тексти, які містять певну цільову

граматичну структуру, і вони повинні самі з'ясувати або відкрити її правила/закономірності. Окрім основного тексту, індуктивне завдання надає учням певні підказки, наприклад навідні запитання, зображення, що стосуються структури, або просто достатню кількість прикладів, щоб вони могли зрозуміти граматичне правило. Дедуктивний підхід можна описати як низхідний процес або пояснення граматики [17; с.163; 189], коли вчителі дають учням правила, щоб вони могли або створювати речення, використовуючи цільову структуру, або декодувати мову, таким чином переходячи від загального правила до конкретного, створюючи або розуміючи приклади цільової структури [18, с. 314].

Важлива відмінність стосується типу знань, які розвиваються під час навчання граматики. Імпліцитні знання - це «інтуїтивне та абстрактне знання мови», яке засвоюється підсвідомо, беручи участь в автентичному спілкуванні, і саме завдяки йому формується здатність вільно і точно використовувати мову в спонтанних ситуаціях, коли користувачеві не потрібно думати про те, як сформулювати вихідні дані. . В той час як, експліцитне знання дозволяє учневі аналізувати, узагальнювати, порівнювати та міркувати про різні граматичні структури [19, с. 733].

Переносимість знань між імпліцитними та експліцитними знаннями є темою, що має три теоретичні позиції: позиція відсутності переносимості, позиція слабкої переносимості та сильної переносимості. Кожна з них аргументує, яку роль відіграє явне знання для набуття неявного знання. Позиція відсутності переносимості стверджує, що явні та неявні знання є двома окремими системами знань, які не можуть взаємодіяти, і тому явні знання відіграють незначну роль або взагалі не відіграють ніякої ролі у використанні іноземної мови. Позиція слабого інтерфейсу, яка також розділяє два типи знань, заохочує методи які підвищують обізнаність про граматику, щоб неявні знання перетворювалися на явні. Наприклад, помилки у мовленні або не суттєві відмінності мови можуть бути доведені до відома

учнів, щоб розвинути експліцитні знання з уже відомих імпліцитних знань [19, с. 734].

Позиція сильної переносимості ставить явне і неявне знання на крайні точки однієї площини, тобто явні знання можуть бути перетворені на неявні.

Для доведення або спростування цих підходів необхідні довготривалі дослідження які дадуть надійні дані. Одним з аспектів дослідження підходу може стати власне суб'єктивне сприйняття вчителями викладання граматики і того, що він вважає найефективнішим методом донесення граматичних знань до учнів [10, с. 311].

Досліджуючи тему опанування граматичної компетентності неможливо обійти стороною факт того, що розвиток сучасних технологій з такою великою швидкістю, загально впливає на навчальний процес, окремо на підхід в викладанні іноземної мови. Безпосередньо трансформується середовище в якому відбувається навчання, класні кімнати частіше облаштовуються зручним мультимедійним обладнанням, а учні частіше використовують додаткові мобільні додатки або онлайн платформи для оптимізації навчального процесу [20, с. 1590].

Мультимедійні технології це ресурси або платформи, які використовують один або кілька медіа-елементів: текст, графіку, фотографії, аудіо- та відео. Відповідно, всі технології можна розділити на два типи:

- 1) лінійні мультимедіа;
- 2) інтерактивні мультимедіа.

Лінійні мультимедійні технології не передбачають управління користувачем, тоді як інтерактивні мультимедійні технології передбачають можливість управління, тобто користувач може сам обирати форми роботи (ігри, інтерактиви) для подальшого навчання.

Основними функціями мультимедійних технологій є:

- навчання та відпрацювання навичок;
- оцінювання та визначення обсягу знань і вмінь;

- передача інформації за допомогою різноманітних засобів для покращення її розуміння;
- стимулювання, залучення максимальної кількості учнів до різних видів роботи.

Залучення мультимедійних технологій надає перевагу в імерсивності навчання в залученні учнів до навчання на більш глибокому та інтерактивному рівні, що нагадує гру[21].

За результатами опитування 153 студентів Університетського коледжу Корка, Ірландія, були зроблені висновки про досвід використання та ставлення до мультимедійних ресурсів. Загалом студенти відповіли, що найкращою стратегією для навчального процесу є використання традиційних методів роботи з цифровими технологіями (58,59%). Варто зазначити, що 16,4% вказали, що більшість ресурсів, необхідних для навчання, недоступні, та 11,71% відповіли, що не мають часу для роботи з мультимедійними ресурсами під час навчання. Про негативний досвід використання мультимедіа повідомили 1,56% [22].

Для збільшення ефекту інтеракції і заглиблення в мову *ігрофікація* має використовувати якомога більше каналів отримання інформації, включаючи оптичний, тактильний, слуховий та емоційний. Залежно від способу супроводу можуть використовуватися словесні, образотворчі або графічні (з схемами та малюнками) слайди. Відео презентації, окрім використання аудіо та відео елементів, апелюють до емоційного досвіду студентів [23].

Граматичні навички передбачають розуміння граматичних явищ в усногму та писемному мовленні, а також передбачення граматичних структур у тексті, тоді як синтаксичні навички формують розуміння використання синтаксичних структур, правильну побудову речень і словосполучень, узгодження часів. При вивченні іноземних мов ці два мовні рівні можна об'єднати в граматичну та синтаксичну компетенцію. Однак, граматичні навички розвиваються переважно через письмо, тоді як синтаксичні навички розвиваються через говоріння. Для розвитку

граматичної та синтаксичної компетенції необхідне поєднання презентацій, аудіо та відео додатків, перегляду фільмів та прослуховування музики. Як правило, граматичні та синтаксичні моделі мовленнєвої поведінки в усній або письмовій формі засвоюються шляхом прослуховування чужого мовлення або продукування.

Досвід вивчення китайської мови як іноземної в Північній Каліфорнії показав, що лексичні навички розвивалися в основному за допомогою зображень (29%), презентацій (27%), аудіо- та відеофайли і онлайн ігор (12%) використовувалися в рівній мірі. Для розвитку фонетичних та орфоепічних навичок найчастіше використовувалися аудіофайли (49%) та відеофайли (19%), тоді як граматичні навички розвивалися за допомогою презентацій (44%) та зображень (19%) [24].

Не останнім також є зручність імплементації сучасних технологій в навчання як для учнів так і для викладачів. Наприклад, додаток який автоматизує перевірку домашнього завдання надає змогу працювати у власному зручному темпі і об'ємі. Для вчителя добре злагоджена система звільняє час на початку і в кінці уроку, а оцінювання результатів учнів є більш прозорим.

У той же час учні можуть бути більш впевненими в собі і відчувати менший стрес. Крім того, завдяки інструментам освітніх технологій навчання учнів стає більш гейміфікованим що позитивно впливає на мотивацію.

1.4 Історія виникнення концепції розподілених повторень

Концепція розподілених повторень бере свій початок у дослідженнях з когнітивної психології, які вивчали механізми запам'ятовування та навчання. Коли німецький психолог Герман Еббінгауз експериментально досліджував ці механізми в 1885 році, він відкрив концепцію кривої забування, вона графічно могла продемонструвати час за який людина забуває вивчений матеріал. Зробив він це вивчаючи частини слів, склади, які не несли в собі якогось значення, та через деякі проміжки часу перевіряв себе, фіксуючи

результати того скільки елементів із завченої кількості він все ще міг без проблем відтворити в своїй пам'яті.

Головним відкриттям було те що вже протягом першої години забувається до 60 % всієї отриманої інформації, через 10 годин після заучування в пам'яті залишається 35 % від вивченого. Далі процес забування відбувається повільніше, і через 6 днів у пам'яті залишається близько 20 % від загальної кількості початково вивчених складів, стільки ж залишається в пам'яті й через місяць. (див. Рис. 1) Також ці досліді допомогли йому відкрити ефект краю, він полягає в тому що той матеріал який вивчається на початку навчальної сесії, та той що в кінці, забуваються складніше ніж той що вивчається по середині в часовому проміжку [25].

Його досліді якім вже виповнилося більше сторіччя були відтворені з тією ж результативністю у 2024 році [26].

Крива забування Еббінгауза

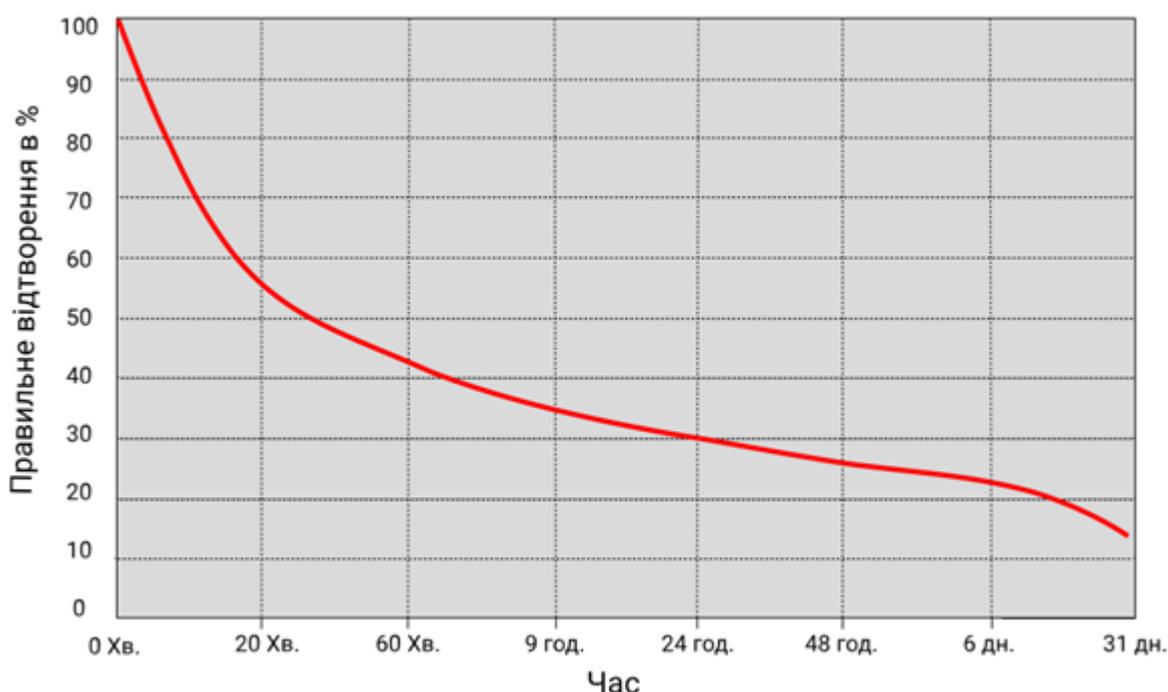


Рис. 1. Крива забування Еббінгауза

Згодом цю ідею розвинув німецький журналіст Себастьян Лейтнер, запропонувавши нову методику застосування інтервальних повторень, ставши також відомою як система Лейтнера[27], передбачала адаптивне повторення матеріалу в залежності від рівня засвоєння: складніші елементи повторювалися частіше, а легші — рідше. Метод базувався на використанні карток і спеціальної коробки з декількома відсіками. Якщо учень правильно відповідав на запитання, картка переміщувалася в наступний відсік, що означало збільшення часового інтервалу до наступного повторення. Якщо відповідь була неправильною, картка поверталася у перший відсік, що передбачало її повторення найближчим часом. Інтервали повторень залежать від вимог і необхідності користувача. (див. Рис. 2).

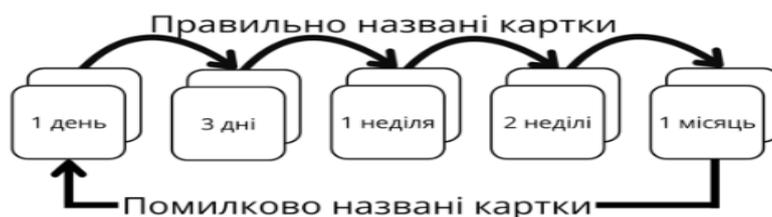


Рис. 2. Система Лейтнера 1972

З розвитком комп'ютерних технологій у кінці ХХ століття концепція розподілених повторень знайшла застосування в програмному забезпеченні для навчання. Такі програми, як SuperMemo, Duolingo та Anki, Remnote використовують алгоритми адаптивного інтервального повторення, що дає змогу оптимізувати навчальний процес і націлені підвищити ефективність засвоєння матеріалу.

Сучасні дослідження методу інтервальних повторень, в своїй більшості відбуваються з застосуванням флеш карток, більшість з них має структуру двостороннього листа який несе в собі розділену з обох сторін, але спільну за сенсом і значенням інформацію, або представлені в форматі "питання і

відповідь”, так як вони є найбільш зручним методом вивчення фактичного матеріалу.

Існує дуже велика низка досліджень дотичних до цієї тематики, результати яких підтверджують ствердження про те що інтервальне навчання призводить до кращих результатів ніж масоване вивчення матеріалу, у різних галузях, зокрема у вивченні іноземних мов і точних наук: (Середа, Pashler, Vul, Wixted, & Rohrer, 2006; Dempster, 1996; Heintzman, 1974; Glenberg, 1979) [28], [29], [30].

Також дослідження порівнюють застосування цього підходу в умовах як класної роботи з вчителем, так і самостійної, обидва варіанти не відрізнялися один від одного ефективністю (e.g. Bahrick, 1993) [31].

Зокрема, сучасне дослідження вчених з Департаменту Нейробіології Техаського Університету говорить що короткотривалі перерви і відпочинки між навчальними сесіями тривалістю 5 хвилин активують необхідні ферменти в мозку що посилюють побудову синаптичних зв'язків між нейронами [32].

Дослідження застосування інтервальних повторень в застосунку Anki, в середньому підвищувало результативність на екзамені студентів, які застосовували цей метод під час підготовки на 13%, на відміну від тих хто його не застосовував [33]. Результати дослідження з вивчення статистики свідчать що студенти, які проходили розподілену практику: отримали вищі оцінки за проекти; їм більше сподобалася статистика; і вважали заняття більш ефективним для розвитку знань і навичок, хоча на початку вони вважали статистику складнішою, ніж контрольна група [34].

В Японському університеті м. Осака також досліджували ефективність розподілених повторень, при вивченні нової лексики, за допомогою їх власного програмного забезпечення Spaced Repetition Software (ISRS). В дослідженні брали участь 74 студенти протягом двох семестрів, яких було поділено на 2 групи, контрольну і експериментальну. Обидві групи повинні були вивчати лексику зі списку найпоширеніших академічних слів (NAWL).

Тільки експериментальна група застосовувала програмне забезпечення (ISRS) В підсумку експериментальна група набрала на 40% відсотків більше балів ніж контрольна [35].

Ці дослідження є важливими на фоні інших, є дослідження, які вказують на те, що учні в навчальному процесі все ж віддають більше переваги масивному навчанню, та «зубрінню», вважаючи розподілене вивчення більш довгим і не оптимальним с точки зору затрати часу. (Dunlosky & Nelson, 1994; Kornell & Bjork, 2008a;) [36], [37]. Хоча «зубріння» нерідко призводить до вигорання [38]. В сенсі витрати часу розподілені повторення не є більш тривалими аніж зубріння та масоване навчання, лише розподілення часу відбувається по іншому [39].

Загалом можемо виділити два типи інтервалів під час застосування цієї техніки:

1. Внутрішні інтервали – відбуваються під час сесії вивчення, наприклад час між повторенням першої і останньої флеш карти. Такі фактори як велика спільна кількість карток з інформацією в одній групі, збільшує внутрішній інтервал в цій групі. “При використанні флеш карток учні схильні до тестування самих себе під час того коли навчаються, дивлячись на питання поставлене на лицьовій стороні картки, і намагаються пригадати відповідь перш ніж відкрити її на іншій стороні” [40, с. 129].

Це створює великий вплив на внутрішні інтервали збільшуючи їх разом з спільним часом навчальної сесії. Це безпосередньо негативно впливає на суб’єктивне відчуття учня в ефективності навчання, хоча такий спосіб і може мати потенційну перевагу в умовах довгострокової пам’яті [41].

Протилежною ж тактикою є не концентруватися на самостійному відтворенні в пам’яті відповіді на питання, а намагання пов’язати питання з відповіддю, що потенційно зменшить час внутрішніх інтервалів.

2. Міжсесійні інтервали – час який розмежовує сесії повторення матеріалу, він підлаштовується відповідно до потреб того, хто користується методом або згідно доступного часу. Виділяють окремо дві думки на рахунок

того, як слід розподіляти міжсесійні інтервали, використовуючи “розширювальні інтервали” (тобто інтервал між повторенням збільшуються кожен наступну сесію), або “рівні інтервали” (інтервал залишається статичним протягом усіх сесій повторень) (див. Таблиця 1.)

Тип алгоритму	Перше вивчення	Інтервал 1	Інтервал 2	Інтервал 3	Інтервал 4
Розширювальний (x2) днів	День 1 (початок)	День 2 (1 день)	День 4 (2 дні)	День 8 (4 дні)	День 16 (8 днів)
Рівний (кожні X днів)	День 1 (початок)	День 3 (2 дні)	День 5 (2 дні)	День 7 (2 дні)	День 9 (2 дні)
Масоване навчання	Повне вивчення матеріалу відбувається за 1 навчальну сесію				

Табл. 1. Розширювальні, рівні інтервали та масові алгоритми

У табл. 1 представлені розширювальні, рівні та масові алгоритми використання розподільного методу запам'ятовування (адаптовано з Lafleur, 2020) [34; с. 11].

Науковець Nakata's (2015) провів дослідження стосовно ефективності обох типів інтервалів, значної переваги одного проти іншого, в ретельному оцінюванні результатів невідкладного тестування, (тобто того яке було здійснено відразу після застосування навчання з інтервалами), знайдено не було [42].

На противагу цьому, дослідження (Kim & Webb (2022)) говорить що, “Хоча рівні інтервали такі ж ефективні на не відкладеному контролі після тесту, вони є менш ефективними на відкладеному контролі після тесту”[43]. Тобто розширювальні інтервали закріплюють матеріал в пам’яті на довгий проміжок часу. Треба брати до увагу також і те що, “Все ще не існує якогось кращого алгоритму, тому потрібно більше досліджень в цьому напрямку.” [44, с. 175].

Висновки до розділу 1

Як було згадано раніше граматична компетенція є невиключною частиною мовної, комунікативної компетентності. Першочергово це вміння розуміти граматичні конструкції, вміння поєднувати та оперувати словами та вміння створювати граматично коректні висловлювання будь якого рівня складності

В роботі приведено і розглянуто низку сучасних підходів до ефективного викладання граматичного матеріалу, такі як:

- *Комунікативний підхід.*
- *Завдання-орієнтований метод.*
- *Інтерактивна модель навчання іноземної мови.*
- *Компетентнісно-діяльнісний підхід навчання іноземної мови.*

Кожен з методів має свої більш зручні сфери застосування, слід пам'ятати що, нерідко методи якими послуговується учителі є гібридними і підлаштовуються залежно від властивостей і потреб учнів і навчального процесу.

Розглянуто сучасні напрямки досліджень які є дотичними до процесу здобування граматичної компетенції, охоплюють широку низку тем, такі як:

- Взаємодія експліцитного навчання з імпліцитним, переносимість знань між цими двома формами вивчення.
- Вплив сучасних технологій на вивчення граматичного матеріалу.
- Залучення гейміфікації в навчальний процес задля збільшення ефекту інтерактивності.

Визначено що, концепція розподілених повторень має глибоке історичне коріння і широку базу дослідів в різних сферах навчання та продовжує вдосконалюватися відповідно до сучасних освітніх і технологічних вимог.

Хоч ми і маємо велику кількість сучасних досліджень інтервальних повторень пов'язаних з вивчення іноземної мови, більшість з них

концентрують увагу на частині словництва, і майже ніхто не звертає увагу на застосування цього методу задля покращення граматичної компетентності, цей факт також був взятий в увагу і послугував при виборі теми для цієї роботи.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ІНТЕРВАЛЬНИХ ПОВТОРЕНЬ (СИСТЕМИ ЛЕЙТНЕРА) НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАКРІПЛЕННЯ ГРАМАТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ УЧНЯМИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

2.1. Обґрунтування доцільності організації та проведення експериментального дослідження

Головним чином, дослід має на меті дізнатися яким буде загальний вплив на результативність, тобто, на швидкість в порівнянні з кількістю засвоєного граматичного матеріалу за визначений період навчання, за допомогою застосування методу інтервальних повторень Лайтнера. Але є і другорядні, але все ще важливі питання на які хотілося б також отримати відповідь при проведенні і після експерименту. Наприклад:

– Як впливає зміна кількості карток на результати учнів при тестуванні? Чи буде збільшення балів як результат збільшення кількості флеш–карток?

– Яка кількість учасників вже використовує метод інтервальних повторень при самостійному навчанні?

– Чи позитивно або негативно учасники суб'єктивно оцінюють роботу з флеш–картками і інтервальними повторюваннями?

– Чи планують учасники далі використовувати цей метод в навчанні?

Проведення кількісних статистичних досліджень вимагає постановки гіпотези щоб зрозуміти який ми можемо припустити результат. Тож можемо дати три гіпотези:

Г.1 – Застосування інтервальних повторень не призведе до покращення результатів(± 1).

Г.2 – Застосування інтервальних повторень призведе до незначного покращення результатів експериментальних груп($< 5\%$).

Г.3 – Застосування інтервальних повторень призведе до значного покращення результатів експериментальних груп($> 5\%$)

2.2. Хід та результати експериментального дослідження

Дане дослідження спрямоване на вивчення ефективності системи інтервальних повторень Лейтнера при засвоєнні граматичного матеріалу. Спираючись на інші лінгвістично-педагогічні дослідження, і їх результати, можемо прогнозувати що застосування системи інтервальних повторень як додаткової практики в вивченні іноземної мови, матиме позитивний ефект та підвищить продуктивність навчання. Дослідження ґрунтується на використанні кількісного аналізу, що дозволяє оцінити зміни в рівні знань учнів до і після застосування методики.

Дослідження було проведено на базі закладу загальної середньої освіти під час проходження виробничої практики протягом одного місяця, база практики: Ліцей №13 “Успіх” Полтавської міської ради. Участь в ньому взяли 18 учнів 9 класу. Вони були рівно розподілені до двох експериментальних груп та однієї контрольної групи. (i.e., treatment group A n=6, treatment group B n=6, control group n=6).

Для вивчення учнями і оцінювання результатів їхнього тестування були обрані теми з розділу граматики, що відповідають календарно-тематичному плануванню за період 16 класних занять в яких відбувався експеримент, а саме теми: Past Simple, Present Perfect, Present Perfect Continuous. Учні вивчали матеріал послідовно, згідно з тим як він був викладений у підручнику “ZNO Leader B1 Student’s Book”[45]. Додаткове вивчення матеріалу з застосуванням методу Лейтнера відбувалось в мобільному застосунку “Remnote” з залученням флеш карток. Застосунок було обрано спираючись на його доступність і зручність, як варіант який відповідає всім необхідним критеріям з поміж інших можливих рішень [46].

Флеш картки, загальною кількістю 40, було підготовлено до початку експерименту, згідно за темами і матеріалами підручника. Їх також було створено за двома критеріями оцінювання.

1. Знання структури граматичної форми (див. Додаток Б).
2. Значення та доцільність вживання (див. Додаток В).

Експериментальні групи, мали різну кількість карток, в групі А була збільшена кількість карток на вивчення структури граматичної форми, а в групі Б на доцільність вживання граматичної форми і її значення. Це було зроблено щоб оцінити як змінна кількості карток вплине на результат тестування.

Методика збору даних проводилася наступним чином:

1. Попереднє тестування – для визначення початкового рівня знань учнів.

2. Робоча фаза – праця з флеш картками на яких наведені пояснення структури, доцільності використання та загальне розуміння граматичних структур, що вивчаються протягом 14 шкільних занять.

3. Невідкладне контрольне тестування – для визначення кінцевого рівня знань засвоєного матеріалу учнів одразу після проведення експерименту.

4. Відкладене контрольне тестування – для визначення кінцевого рівня знань засвоєного матеріалу учнів через деякий проміжок часу після проведення експерименту. Щоб мати можливість спостерігати за тим хто з груп швидше забуде матеріал.

5. Опитування – проведення опитування учасників необхідно для того, щоб оцінити їх суб'єктивні враження від застосування методики Лейтнера.

Методика інтервальних повторень Лейтнера була обрана через її доведену ефективність у покращенні довготривалого запам'ятовування лексичного матеріалу іноземної мови [44]. Попереднє та контрольне тестування дозволяє кількісно оцінити динаміку змін у знаннях учнів. Крім того, використання флеш-карток є ефективним методом навчання, що підходить для різних стилів сприйняття інформації. Також адаптивна структура саме цього конкретного методу допомагає заощадити багато часу використання його в умовах уроку шкільного класу. Невідкладне контрольне тестування одразу після експерименту дозволить оцінити різницю між групою в якій був використаний новий підхід і тієї яка займалася без нього.

Відкладене контрольне тестування дозволяє оцінити різницю між тим наскільки краще або гірше пройдений матеріал закріплюється в пам'яті учнів з експериментальної і контрольної груп.

Процедура проведення дослідження складалася із наступних етапів:

1. Розподіл учнів на дві експериментальні та одну контрольну групи і проведення попереднього тестування для визначення початкового рівня знань з обраних тем. Попереднє тестування включає в себе оцінку рівня знання побудови граматичної форми, її значення і доцільність вживання. Окремо оцінюється кожен з цих двох критеріїв, і спільний середній бал усієї групи за повне тестування. (див. Додаток А).

2. Ознайомлення учнів з технікою застосування системи Лейтнера в середині мобільного застосунку "Remnote"[46]. Учні було додано до групи в якій було розміщено всі необхідні для вивчення флеш картки. Протягом 14 занять, згідно схеми на Рис. 3. в кінці класного заняття учні з експериментальних груп протягом 5 хвилин займалися роботою з флеш картками в застосунку, в той час як контрольна група отримала від вчителя іншу роботу з підручника на самостійне опрацювання.

3. Проведення невідкладного контрольного тестування для визначення кінцевих результатів відразу після завершення робочої фази дослідження, за вищезгаданими критеріями.

4. Проведення відкладеного контрольного тестування для визначення кінцевих результатів через проміжок часу в 12 днів після завершення робочої фази дослідження, за вищезгаданими критеріями.

5. Проведення опитування серед учасників експериментальних груп з метою отримання зворотного зв'язку від учнів і їхні враження від застосування нового методу в безпосередньо навчальному процесі. Щоб це визначити учням було задано такі питання:

– Чи ви застосовували метод інтервальних повторень для самостійного навчання до експерименту?

– Чи ви знаходите застосування методу Лейтнера для навчання зручним та легким або незручним та складним?

– Чи плануєте використовувати цей метод як додаткову практику при навчанні самостійно?



Рис. 3. Система Лейтнера, оптимізована під 14 шкільних занять

Нижче подано порівняльний аналіз отриманих результатів.

Порівняння попереднього тестування і невідкладного контрольного тестування:

У табл. 2 представлені результати експериментальної групи А n=6, Cards number: Structure = 20; Meaning and use = 10;

Учні	Попереднє тестування			Невідкладне контрольне тестування		
	Загальний бал	Структура	Використання	Загальний бал	Структура	Використання
1	60	32	28	74(20%)	40(22%)	34(19%)
2	66	34	32	82(21%)	41(18%)	41(24%)
3	60	30	30	75(22%)	40(28%)	35(15%)
4	75	36	39	92(20%)	49(30%)	43(9%)
5	65	33	32	81(22%)	46(33%)	35(9%)
6	50	24	26	59(16%)	31(25%)	28(7%)

Спільний середній бал	62	31	31	77(21%) <(20%)	41(27%) <(26%)	36(15%) <(14%)
-----------------------	----	----	----	-------------------	-------------------	-------------------

Табл. 2.

У табл. 3 представлені результати експериментальної групи В. Експериментальна група В n=6, Cards number: Structure = 10; Meaning and use = 20;

Учні	Попереднє тестування			Невідкладне контрольне тестування		
	Загальний бал	Структура	Використання	Загальний бал	Структура	Використання
1	49	24	25	61(21%)	30(22%)	31(21%)
2	64	34	30	77(18%)	38(11%)	39(26%)
3	65	33	32	80(20%)	39(16%)	41(24%)
4	74	39	35	95(25%)	49(22%)	46(27%)
5	58	30	28	75(25%)	35(15%)	40(35%)
6	67	35	32	85(23%)	42(18%)	43(29%)
Спільний середній бал	63	32	30	78(21%) <(22%)	39(19%) <(17%)	40(28%) <(27%)

Табл. 3.

У табл. 4 представлені результати контрольної групи.

Контрольна група n=6

Учні	Попереднє тестування			Невідкладне контрольне тестування		
	Загальний бал	Структура	Використання	Загальний бал	Структура	Використання
1	63	30	33	74(16%)	38(23%)	36(8%)
2	84	41	43	95(12%)	46(11%)	48(11%)

3	52	24	28	63(19%)	28(15%)	35(22%)
4	75	39	36	85(12%)	42(7%)	43(17%)
5	77	38	39	91(16%)	44(14%)	47(18%)
6	63	33	30	75(17%)	38(14%)	37(20%)
Спільний середній бал	69	34	34	80(14%) <(15%)	39(13%)< 14%)	41(18%) <(16%)

Табл. 4.

Максимальний можливий бал за тест: 108

Максимальний можливий бал за знання структури: 60

Максимальний можливий бал за розуміння і використання: 48

Інтерпретація отриманих результатів невідкладного контрольного тестування.

Приріст спільного середнього балу обох експериментальних груп в якій застосовувалися інтервальні повторення за системою Лейтнера, склав 21% на невідкладному контрольному оцінюванні. Приріст контрольної групи склав 15% від попереднього тестування. Загалом застосування методики асоціюється з збільшенням загального середнього балу на 6%, середнього балу за знання структури на 7% та середнього балу за розуміння і застосування на 4%, в порівнянні з відсутністю застосування методики. Тобто загалом застосування методу позитивно вплинуло на збільшення кількості вивченого граматичного матеріалу.

Учні з експериментальної групи А, в якій було збільшено кількість флеш карток на вивчення структури, отримали на 11% більший приріст балів ніж група В, з завдань які оцінювали знання структури граматичної форми, що вказує на досить сильну позитивну залежність отриманих оцінок від збільшення кількості карт. Учні з експериментальної групи В, в якій було збільшено кількість карток на розуміння та застосування граматичної форми, отримали на 13% більший приріст балів ніж учні з групи А, з завдань які оцінювали знання і доцільність застосування граматичної форми, що також вказує на досить сильну позитивну залежність отриманих оцінок від

збільшення кількості карт. Що дає нам підстави асоціювати збільшення кількості карток з покращенням результатів тестування.

Порівняння попереднього тестування і відкладеного контрольного тестування через 12 днів після завершення робочої фази експерименту

У Табл. 5 показано результати тестувань через 12 днів після завершення робочої фази експерименту експериментальної групи А.

Експериментальна група А n=6, Cards number: Structure = 20; Meaning and use = 10;

Учні	Попереднє тестування			Відкладене контрольне тестування(12 днів)		
	Загальний бал	Структура	Використання	Загальний бал	Структура	Використання
1	60	32	28	71(16%)	38(17%)	33(16%)
2	66	34	32	79(18%)	39(14%)	40(22%)
3	60	30	30	72(18%)	38(23%)	34(12%)
4	75	36	39	88(16%)	45(22%)	43(9%)
5	65	33	32	78(18%)	43(26%)	35(9%)
6	50	24	26	55(9%)	29(19%)	26(0%)
Спільний середній бал	62	31	31	73(16%) <(16%)	38(20%) <(20%)	35(12%) <(11%)

Табл. 5.

У Табл. 6 показано результати тестувань через 12 днів після завершення робочої фази експерименту експериментальної групи В.

Експериментальна група В n=6, Cards number: Structure = 10; Meaning and use = 20

Учні	Попереднє тестування			Невідкладне контрольне тестування		
	Загальний бал	Структура	Використання	Загальний бал	Структура	Використання
1	49	24	25	59(18%)	30(22%)	29(15%)

2	64	34	30	75(15%)	37(8%)	38(23%)
3	65	33	32	78(18%)	39(16%)	39(20%)
4	74	39	35	92(21%)	45(14%)	47(29%)
5	58	30	28	73(22%)	35(15%)	38(30%)
6	67	35	32	82(20%)	40(13%)	42(27%)
Спільний середній бал	63	32	30	76(18%) <(18%)	37(15%) <(14%)	38(23%) <(24%)

Табл. 6.

У Табл. 7 показано результати тестувань через 12 днів після завершення робочої фази експерименту контрольної групи.

Контрольна група n=6

Учні	Попереднє тестування			Невідкладне контрольне тестування		
	Загальний бал	Структура	Використання	Загальний бал	Структура	Використання
1	63	30	33	70(10%)	34(12%)	36(8%)
2	84	41	43	91(8%)	44(7%)	46(6%)
3	52	24	28	59(12%)	27(11%)	32(13%)
4	75	39	36	81(7%)	41(5%)	40(10%)
5	77	38	39	84(8%)	41(7%)	43(9%)
6	63	33	30	71(12%)	36(8%)	35(15%)
Спільний середній бал	69	34	34	75(9%) <(9%)	37(8%) <(8%)	38(11%) <(10%)

Табл. 7.

Інтерпретація отриманих результатів відкладеного контрольного тестування через 12 днів після завершення робочої фази експерименту

Приріст спільного середнього балу обох експериментальних груп в якій застосовувалися інтервальні повторення за системою Лейтнера, склав 17% на відкладеному контрольному оцінюванні. Приріст контрольної групи

склав 10% від попереднього тестування. Загалом застосування методики асоціюється з збільшенням загального середнього балу на 8%, середнього балу за знання структури на 9% та середнього балу за розуміння і застосування на 7%, в порівнянні з відсутністю застосування методики. Тобто загалом застосування методу позитивно вплинуло на збільшення кількості вивченого граматичного матеріалу.

Експериментальна група А і Б за 12 днів згідно зібраних даних забула 4% вивченого матеріалу. Контрольна група за той самий час забула 6% вивченого матеріалу.

Учні з експериментальної групи А, в якій було збільшено кількість флеш карток на вивчення структури, отримали на 7% більший приріст балів ніж група В, з завдань які оцінювали знання структури граматичної форми. Що вказує на зменшення на 4% балів. Учні з експериментальної групи В, в якій було збільшено кількість карток на розуміння та застосування граматичної форми, отримали на 13% більший приріст балів ніж учні з групи А, з завдань які оцінювали знання і доцільність застосування граматичної форми. Зменшення балів в цьому випадку не відбулося.

Висновки до розділу 2

Відкладений тест показує що експериментальні групи забували вивчений матеріал повільніше хоча і перебували в рівних умовах з контрольною групою.

Всього збільшення флеш–карток за вибраним напрямом вивчення, асоціюється зі збільшенням балів тестування в середньому на 12%, між експериментальними групами. Для досягнення цього результату знадобилося збільшити кількість флеш–карток в два рази.

Проведення статистичного досліджу, і аналіз результатів, а саме отримана різниця між загальним середнім балом свідчить про перевагу двох експериментальних груп над контрольною групою, на 6% одразу після завершення навчання за методом Лайтнера, та на 8% після того як пройшло ще 12 днів.

Загалом покращення результатів в експериментальних групах можливо асоціювати з подоланням ефекту кривої забування. Тобто учні які 5 хвилин в кінці уроку приділяли увагу повторенню вивченого матеріалу за допомогою флеш карток віддаляють період забування матеріалу на більш довгий час і як наслідок краще його запам'ятовують, ніж учні які не працювали за цим методом в ході експерименту.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проведене нами дослідження дає змогу зробити наступні висновки:

1. Граматична компетентність, є частиною комунікативної компетенції. Включає в себе вміння розуміти граматичні конструкції, вміння поєднувати і оперувати ними, створювати граматично коректні висловлювання будь якого рівня складності. Вона не є сталою, та постійно змінюється як під впливом факторів розвитку сучасних технологій і культури спілкування яка виникає разом з їх розвитком. У практичній роботі поєднання методів навчання граматики іноземної мови і їх сплетення між собою є нормальним явищем. Нерідко методи якими послуговується учителі є гібридними і підлаштовуються залежно від властивостей і необхідностей учнів і навчального процесу. Доведено, що застосування системи ми Лейтнера як додаткової практики є результативним для закріплення граматичного матеріалу учнів закладів загальної середньої освіти.

2. Визначено що, система інтервальних повторень має глибоке наукове коріння, і все ще залишається сучасною темою для досліджень в наш час. Разом з розвитком сучасних мультимедійних, комп'ютерних технологій, її застосування в закладах загальної середньої освіти задля покращення результатів навчання стає простішим ніж коли не будь раніше.

3. Обгрунтовано доцільність проведення експериментального дослідження з урахуванням думки самих учнів закладу загальної середньої освіти щодо використання системи інтервальних повторень Лейтнера. Були задані такі питання та відповіді:

– Чи ви застосовували метод інтервальних повторень для самостійного навчання до експерименту? Всього 2/12 учнів відповіло позитивно.

– Чи ви знаходите застосування методу Лейтнера для навчання зручним та легким або незручним та складним? Всього 9/12 учнів знаходять застосування методу зручним та легким і 3/12 незручним та складним.

– Чи плануєте використовувати цей метод як додаткову практику при навчанні самостійно? Всього 9/12 учнів відповіли що планують займатися за цією методикою в майбутньому самостійно і 3/12 відповіли що не планують.

– Чи змінилася ваша думка з негативної на більш позитивну щодо застосування інтервальних повторень в навчанні після завершення експерименту. Всього 7/12 учнів відповіли позитивно і 5/12 відповіли негативно

4. Вдалося встановити відповідь на питання того як зміна кількості флеш–карток за напрямом вивчення вплине на кількість балів при тестуванні. Всього збільшення флеш–карток за вибраним напрямом вивчення, асоціюється зі збільшенням балів тестування в середньому на 12%, між експериментальними групами. Для досягнення цього результату знадобилося збільшити кількість флеш–карток в два рази.

Проведення статистичного дослідження, і аналіз результатів, а саме отримана різниця між загальним середнім балом свідчить про перевагу двох експериментальних груп над контрольною групою, на 6% одразу після завершення навчання за методом Лайтнера, та на 8% після того як пройшло ще 12 днів, що говорить про підтвердження третього гіпотетичного твердження. Загалом покращення результатів в експериментальних групах можливо асоціювати з подоланням ефекту кривої забування. Тобто учні які 5 хвилин в кінці уроку приділяли увагу повторенню вивченого матеріалу за допомогою флеш карток віддаляють період забування матеріалу на більш довгий час і як наслідок краще його запам'ятовують, ніж учні які не працювали за цим методом в ході експерименту. Заклад загальної середньої освіти є досить вдалим місцем для проведення подібних експериментів з причин наближення до дійсних умов навчання, де рівень знань учнів не є однаковим, як і їх мотивація та ставлення до навчання. Однак, умовах одного класу можливо переконатися в тому що основний граматичний матеріал буде поданий учителем однаково для обох груп. Відкладений тест також показав

що експериментальні групи забувають вивчений матеріал повільніше хоча вони і перебували в рівних умовах з контрольною групою.

Хоча результати досліджу вказують на більше покращення результатів учнів з експериментальних груп між початковим і контрольним тестуванням ніж у контрольної групи, важливо зазначити що на результат досліджу поспливали низка обмежуючих факторів:

– Досить мала кількість учасників. При збільшенні кількості учасників можливо було б відтворити більш точні результати і точніше оцінити ефективність застосування методу.

– Короткотривалість експерименту. Метод інтервальних повторень в порівнянні з масованим вивченням показує себе краще на довгих дистанціях. Прогнозовано що різниця в балах між експериментальними і контрольною групою буде зростати з часом, що ми і побачили на відкладеному тестуванні через 12 днів.

– Рівень відвідуваності учнями уроків також має бути врахований як і дотримання вказівок під час участі в експерименті також відіграє значний вплив.

Проводячи майбутні дослідження слід звернути увагу на всі ці обмежуючі фактори.

SUMMARY

Relevance of the study. Methods of forming and consolidating grammatical competence in secondary school students are one of the components of foreign language communication training. The issue of techniques and methods in teaching grammatical competence has been extensively covered by many linguists, both foreign (Chomsky N. [1], Hymes R. [2], Lado R. [3], and Ukrainian ones: O.M. Vanivska [4], Smolina S.V. [5], Nikolaeva S.Yu. [6], Vovk O.I. [7]). However, given the tendency of modern methods towards an individual and flexible approach to teaching and the expansion of technological possibilities in education, the search for new effective techniques and methods of their application remains relevant. Therefore, taking into account the above-mentioned scholars and their work on this topic, we will supplement it with possible directions for its expansion.

The aim of the study. To conduct a practical experimental study at a general secondary education institution using the distributed repetition technology according to Sebastian Leitner's system in order to determine the effectiveness of this system in consolidating the studied grammatical material. This aim defines the following research tasks:

1. To determine the essence of grammatical competence.
2. To identify modern approaches and directions in the study of grammatical material.
3. To justify the feasibility and conduct an experimental study using the Leitner system to reinforce grammatical material.
4. Based on the study, to identify changes in effectiveness in the process of reinforcement and formulate recommendations for using the Leitner system to reinforce grammatical material.

The object of the study is the process of learning grammatical material by students of general secondary education institutions.

The subject of the study is interval repetition and the Leitner system as an effective method of teaching and consolidating grammatical material.

Research methods. Selected methods of scientific research: analysis of psychological and pedagogical literature and the results of pedagogical experiments by scientists. Conducting our own pedagogical experiment, analysis of its effectiveness.

The scientific novelty of the research lies in the fact that:

- one of the key problems that complicates the learning process for some students at school has been identified.

- recommendations have been made on the introduction of additional practices that improve the assimilation of educational material in general secondary education institutions.

- The impact of changing the number of flashcards used during the technique on the results of grammar learning is assessed.

The practical significance of the research lies in evaluating the implementation of additional practices for learning grammar during the educational process, which aim to improve the results and success of secondary school students in learning English.

Structure of the work. The work consists of an introduction, two chapters, conclusions for each of them, general conclusions, a summary, a list of sources used (46 items) and 3 appendices. The total volume of the work is 56 pages, 40 of which are the main text. The work contains 7 tables and 3 figures.

At all times, the main task of teachers and educators is to educate and prepare today's students to become future professionals who will inherit our knowledge and work. Like any other educators, linguists and foreign language teachers improve their skills over time, during their practice and while studying the relevant scientific literature. This is done in order to improve the effectiveness of the educational process and the results of foreign language teaching in educational institutions. Therefore, when choosing the topic of our bachelor's thesis, we were guided by these principles. The purpose of the study is to conduct a practical experiment on the basis of a general secondary school using the technology of

distributed repetition according to the system of Sebastian Lightner. To be able to define chosen research objectives mentioned above.

The article deals with the concept of grammatical competence, its development, modern principles and approaches to teaching grammar as a part of communicative competence of a foreign language. The article summarizes the history of the interval repetition method and modern research of its influence on foreign language teaching.

The first section discusses, more theoretical, the nature of grammatical competence, the principles of its teaching, a view on its modern perspectives and challenges. The history of distributed repetition, presents modern research on it.

In the second part, a statistical experiment is carried out and the results are analyzed, namely, the difference between the overall average scores, shows that the two experimental groups have an advantage over the control group in scores, by 6% immediately after the completion of studying by the Lightner method and by 8% after another 12 days.

In general, the improvement in the results of the experimental groups can be associated with overcoming the effect of the forgetting curve. That is, students who spent 5 minutes at the end of the lesson reviewing the material studied with flashcards delayed the period of forgetting the material for a longer time and, as a result, remembered it better than students who did not use this method during the experiment. Although the results of the experiment indicate a greater improvement in the scores of students in the experimental groups between the initial and control tests than in the control group. Though results of the experiment were affected by a number of limiting factors:

- The rather small number of participants.
- The short duration of the experiment
- The level of student participation during classes

Keywords: grammar competence, interval repetition, Leitner's method, foreign language.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. M.I.T. Press
2. Hymes, D. (1972). *On Communicative Competence*. In J. Pride, & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-285). Harmondsworth: Penguin Books.
3. Larsen-Freeman, D. (1991). *Second Language Acquisition Research: Staking out the Territory*. *TESOL Quarterly*, 25, 315-351. <https://doi.org/10.2307/3587466>
4. Ванівська О. Реалізація компетентнісного підходу в процесі викладання іноземної мови у вищій школі / О. Ванівська // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. - 2016. - Вип. 1. - С. 71-75.
5. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної граматичної компетентності (Розділ 6.3.). Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. С. 234-257.
6. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах у структурно-логічних схемах і таблицях : навчальний посібник / [С. Ю.Ніколаєва, С. В. Гапонова та ін.]. К.: Ленвіт, 2004. 208 с.
7. Вовк О. Сучасна стратегія формування англomовної граматичної компетенції у студентів-філологів / О. Вовк // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. - 2008. - № 27. - С. 5-10.
8. Преснер Б. Р (2017). Сучасні підходи до формування іншомовної граматичної компетентності студентів немовних спеціальностей.
9. Ellis, Rod. (2003) *Task-based Language Learning and Teaching*. OUP. Chapter 1: Tasks in SLA and language pedagogy P. 27-33
10. Willis, J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. Harlow: Longman.

11. Batstone, R. (1994). Grammar. Oxford University Press.
12. Тарнопольський О. Б. Експериментально-інтерактивне навчання іноземної мови для спеціальних цілей у немовному ВНЗ: сутність підходу / О. Б. Тарнопольський // Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна. — Вип. 17. — Серія : Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. — Харків, 2010. — С. 125—132.
13. Сердюк Н. Ю. Комунікативний підхід під час навчання студентів іншомовної граматики / Н. Ю. Сердюк, М. Г. Шемуда // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». — 2013. — Вип. 31 : Педагогіка. Психологія. Філософія. — С. 312—318.
14. J. G. Sherin. Reviewing the Effects of Explicit and Implicit Grammar Instruction in Second Language Acquisition. Linköping University Linköpings universitet SE-581 83 Linköping, Sweden 013-28 10 00
15. ZHENG Ling. Explicit Grammar and Implicit Grammar Teaching for English Major Students in University. Sino-US English Teaching, August 2015, Vol. 12, No. 8, 556-560 doi:10.17265/1539-8072/2015.08.002
16. Cook, B. G., & Cook, L. (2016). Research Designs and Special Education Research: Different Designs Address Different Questions. Learning Disabilities Research & Practice, 31(4), 190-198. <https://doi.org/10.1111/ldrp.12110> (Original work published 2016)
17. Hedge, T. (2000). Teaching and Learning in the Language Classroom. Oxford: OUP.
18. DeKeyser, R. (2003). Explicit and Implicit Learning. In C. Doughty, & M. H. Long (Eds.), The Handbook of Second Language Acquisition (pp. 313-348). Oxford: Blackwell. <http://dx.doi.org/10.1002/9780470756492.ch11>
19. De Graff & Housen (2009) The Handbook of Language Teaching DOI: [10.1002/9781444315783.ch38](https://doi.org/10.1002/9781444315783.ch38)

20. Mingli Xie, Supinda Lertlit. The role of multimedia technologies in teaching foreign languages in an international context. DOI: 10.54919/physics/55.2024.158gb9\
21. Zaim M, Hum M. The Power of multimedia to enhance learners' language skills in multilingual class. In: Proceedings of the Fourth International Seminar on English Language and Teaching (ISELT-4) (pp. 22-29). Padang: Padang State University; 2016
22. Vagg T, Balta JY, Bolger A, Lone M. Multimedia in education: What do the students think? *Health Prof Educ.* 2020;6(3):325-333
23. Schmidt T, Strasser T. Artificial intelligence in foreign language learning and teaching: A CALL for intelligent practice. *Anglist.* 2022;33(1):165-184.
24. Gao S. Integrating multimedia technology into teaching Chinese as a foreign language: A field study on perspectives of teachers in Northern California. *J Lang Teach Res.* 2019;10(6):1181-1196
25. Ebbinghaus, Hermann: *Über das Gedächtnis.* Leipzig, 1885
26. Murre JMJ, Dros J (2015) Replication and Analysis of Ebbinghaus' Forgetting Curve. *PLoS ONE* 10(7): e0120644. doi:10.1371/journal.pone.0120644
27. Sebastian Leitner: *So lernt man lernen.* Herder, 1972 – C. 317
28. Cepeda NJ, Pashler H, Vul E, Wixted JT, Rohrer D. Distributed practice in verbal recall tasks: A review and quantitative synthesis. *Psychol Bull.* 2006 May;132(3):354-80. doi: 10.1037/0033-2909.132.3.354. PMID: 16719566.
29. Dempster, F. N. (1996). Distributing and managing the conditions of encoding and practice. In E. L. Bjork & R. A. Bjork (Eds.), *Memory* (pp. 317–344). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012102570-0/50011-2>
30. Glenberg, A. M. (1979). Component-levels theory of the effects of spacing of repetitions on recall and recognition. *Memory & Cognition*, 7(2), 95–112. <https://doi.org/10.3758/BF03197590>
31. Bahrick, H. P., Bahrick, L. E., Bahrick, A. S., & Bahrick, P. E. (1993). Maintenance of foreign language vocabulary and the spacing effect.

- Psychological Science*, 4(5), 316–321. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1993.tb00571.x>
32. Smolen P, Zhang Y, Byrne JH. The right time to learn: mechanisms and optimization of spaced learning. *Nat Rev Neurosci*. 2016 Feb;17(2):77-88. doi: 10.1038/nrn.2015.18. PMID: 26806627; PMCID: PMC5126970.
33. Gilbert MM, Frommeyer TC, Brittain GV, Stewart NA, Turner TM, Stolfi A, Parmelee D. A Cohort Study Assessing the Impact of Anki as a Spaced Repetition Tool on Academic Performance in Medical School. *Med Sci Educ*. 2023 Jul 1;33(4):955-962. doi: 10.1007/s40670-023-01826-8. PMID: 37546209; PMCID: PMC10403443.
34. Benson, W. L., Dunning, J. P., & Barber, D. (2022). Using Distributed Practice to Improve Students' Attitudes and Performance in Statistics. *Teaching of Psychology*, 49(1), 64-70. <https://doi.org/10.1177/0098628320979680>
35. Computer Assisted Language Learning Electronic Journal (CALL-EJ), 25(3), 172-194, 2024
36. Dunlosky, J., & Nelson, T. O. (1994). Does the sensitivity of judgments of learning (JOLs) to the effects of various study activities depend on when the JOLs occur? *Journal of Memory and Language*, 33(4), 545–565. <https://doi.org/10.1006/jmla.1994.1026>
37. Kornell, N., & Bjork, R. A. (2008). Learning concepts and categories: Is spacing the "enemy of induction?" *Psychological Science*, 19(6), 585–592. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2008.02127.x>
38. Brinthaup, T. M., & Shin, C. M. (2001). The relationship of academic cramming to flow experience. *College Student Journal*, 35(3), 457–471.
39. Rohrer, D., & Pashler, H. (2007). Increasing Retention Without Increasing Study Time. *Current Directions in Psychological Science*, 16(4), 183-186. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00500.x>

40. Kornell, N. (2009). Optimising learning using flashcards: Spacing is more effective than cramming. *Applied Cognitive Psychology*, 23(9), 1297–1317. <https://doi.org/10.1002/acp.1537>
41. Bjork, R. A. (1994). Memory and metamemory considerations in the training of human beings. In J. Metcalfe & A. P. Shimamura (Eds.), *Metacognition: Knowing about knowing* (pp. 185–205). The MIT Press.
42. Tatsuya Nakata Faculty of Foreign Language Studies, Kansai University doi: <http://dx.doi.org/10.7820/vli.v04.1.nakata>
43. Su Kyung Kim, Stuart Webb. The Effects of Spaced Practice on Second Language Learning: A Meta-Analysis <https://doi.org/10.1111/lang.12479>
44. Lafleur, L., & Kanazawa, Y. (2024). The effects of interleaved spaced repetition learning on vocabulary knowledge. *Computer-Assisted Language Learning Electronic Journal (CALL-EJ)*, 25(3), 172-194.
45. Підручник з англійської мови *ZNO Leader for Ukraine B1*. Student's Book (+ CD-ROM) 9786180551099 · Видання: Лінгвіст
46. The All-In-One Tool For Thinking and Learning. Remnote: веб-сайт. URL1: <https://www.remnote.com/> .URL2: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.remnote.v2&hl=ru&pli=1>

Додаток А

Приклад попереднього і контрольного тестування

Тестування з тем Past Simple, Present Perfect, Present Perfect Continuous

Завдання на розуміння і використання 1. Порівняйте речення і їх визначення.

Визначення потрібно використовувати більше ніж один раз.

1. I bought a new phone last week .	a) Дія, яка розпочалася в минулому і триває досі
1. We have known each other since childhood .	b) Дія, яка сталася в минулому, і ми бачимо її результат, наслідки
1. He has visited Paris three times .	c) Дія, що вказує на життєвий досвід
1. They were in Spain two years ago .	d) Дія, яка сталася у вказаний момент у минулому
1. I have been learning Spanish for five months .	
1. She has just finished her work.	
1. He didn't eat breakfast this morning .	
1. I have been cleaning the house all day, and now I am exhausted.	
1. She visited Italy in 2019 .	
1. We have been living in this city for ten years .	
1. She has been running for an hour, that's why she's so tired.	
1. They finished the project last week	

1. It has been raining for three hours, and the streets are flooded.	
1. I have read this book twice .	
1. It has been raining for three hours, and the streets are flooded.	

Макимум балів __/14

Завдання на розуміння і використання вживання 2. Співставлення слів-маркерів

Past Simple	Present Perfect	Present Continuous	Perfect Слова-маркери
			last week, already, never,
			for two hours, last year,
			just, since 2010, ever, for 5 years,
			yesterday, since childhood, yet,
			In 2018, so far,
			For a long time.

Макимум балів __/14

Завдання на побудову 3. Зробіть правильні речення у формі Past Simple Tense:

1. I _____ (not / drink) any beer last night.
2. She _____ (get on) the bus in the centre of the city.
3. What time _____ (he / get up) yesterday?
4. Where _____ (you / get off) the train?
5. I _____ (not / change) trains at Victoria.

6. We _____ (wake up) very late.
7. What _____ (he / give) his mother for Christmas?
8. I _____ (receive) £300 when my uncle _____
(die).
9. We _____ (not / use) the computer last night.
10. _____ (she / make) good coffee?
11. They _____ (live) in Paris.
12. She _____ (read) the newspaper yesterday.
13. I _____ (not / watch) TV.
14. He _____ (not / study) for the exam.
15. _____ (he / call) you?
16. _____ (I / forget) something?
17. What time _____ (the film / start)?
18. He _____ (have) a shower.
19. Why _____ (you / come)?
20. _____ (he / go) to the party?

Максимум балів ___/20

Завдання на побудову 4. Зробіть правильні речення у формі Present Perfect Tense:

1. (you / keep a pet for three years)
2. (you / come here before?)
3. (it / rain all day?)
4. (who / we / forget to invite?)
5. (we / not / hear that song already)
6. (he / not / forget his books)
7. (she / steal all the chocolate!)
8. (I / explain it well?)
9. (who / he / meet recently?)
10. (how / we / finish already?)
11. (he / study Latin)

- 12.(I / know him for three months)
- 13.(where / you / study Arabic?)
- 14.(what countries / they / visit in Europe?)
- 15.(he / hurt his leg)
- 16.(she / leave her phone in a taxi)
- 17.(we / not / lose our tickets)
- 18.(she / call her mother?)
- 19.(he / take a taxi?)
- 20.(she / go / to the library)

Максимум балів __/20

Завдання на побудову 4. Зробіть правильні речення у формі Present Perfect Continuous Tense:

1. (she / work here for five years)
2. (I / study all day)
3. (you / eat a lot recently)
4. (we / live in London for six months)
5. (he / play football so he's tired)
6. (they / learn English for two years)
7. (I / cook so I'm really hot)
8. (she / go to the cinema every weekend for years)
9. (it / rain so the pavement is wet)
- 10.(you / sleep for twelve hours)
- 11.(I / not / work today)
- 12.(you / not / eat well recently)
- 13.(we / not / exercise enough)
- 14.(she / not / study)
- 15.(they / not / live here for very long)
- 16.(it / not / snow)
- 17.(he / not / play football for five years)
- 18.(we / not / drink enough water. That's why we feel tired)

19.(I / not / sleep. I was reading)

20.(they / not / watch TV much recently)

21.Максимум балів __/20

Завдання на розуміння і використання 5. Зробіть форму Present Perfect або Present Perfect Continuous

1. I _____ (t / do) the housework yet.

2. They _____ (study) very hard recently.

3. She _____ (promise) to help many times.

4. He _____ (clean) the kitchen. Everything is sparkling clean.

5. She _____ (write) her essay and _____
(send) it to her professor.

6. He _____ (see) the film The King's Speech about six times.

7. We _____ (paint) our living room. I think it looks a lot better.

8. She _____ (take) French lessons lately.

9. It _____ (not / rain) for three hours! Only about one hour.

10. Lucy _____ (already / leave).

11. How many times _____ (you / visit) Scotland?

12. I _____ (call) John for hours and hours and he hasn't
answered. I'm really angry with him!

13. I _____ (be) in London for three years.

14. We _____ (know) James for ages.

15. It's really smelly in here. _____ (somebody / smoke)?

16. How much petrol _____ (she / buy)?

17. She _____ (eat) chocolate all morning, so she feels sick.

18. I _____ (paint) my house all day, but it's not finished yet.

19. Julie _____ (be) at the office since 6am.

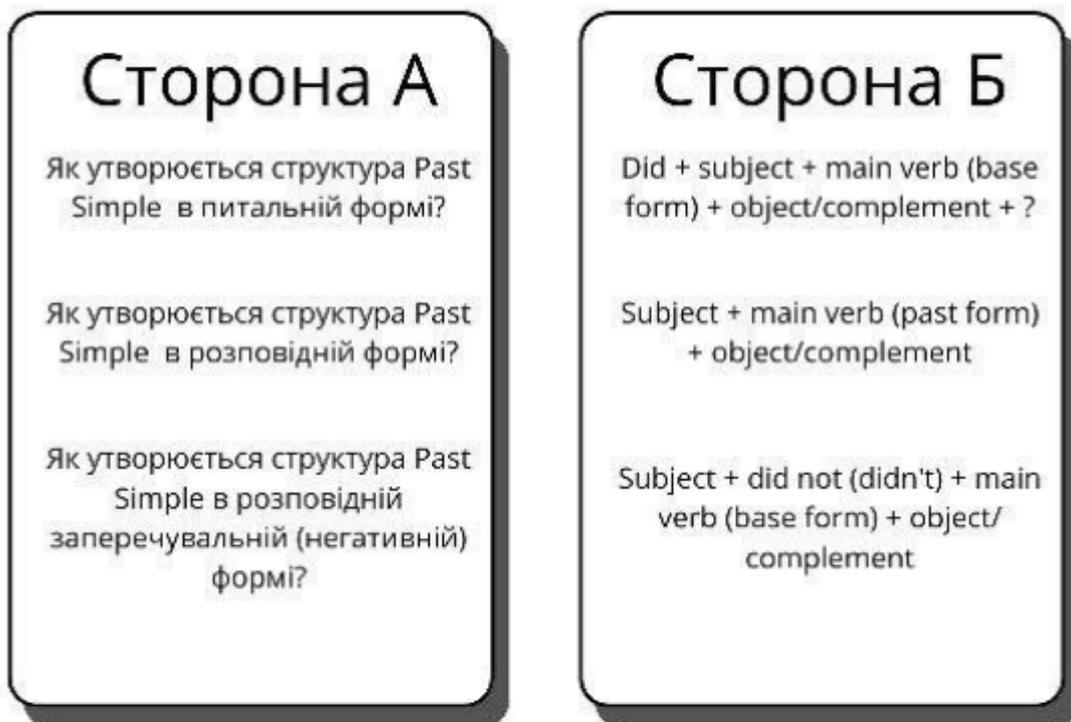
20. The writer _____ (deserve) this award for a long time.

Максимум балів __/20

Додаток Б

Приклад флеш карток на запам'ятовування структури граматичної форми

1. Приклад обох сторін флеш картки, на вивчення побудови граматичної структури (Питання “Сторона А” і Відповідь “Сторона Б”)



2. Приклад обох сторін флеш картки, на вивчення побудови граматичної структури і значення (Питання “Сторона А” і Відповідь “Сторона Б”)

Сторона А

Створіть стверджувальне речення Present Perfect використовуючі особові займенники (I/we/you/he/she/it/they) з дієсловами (play, read, buy, bring, chose, come, drive)
Один особистий займенник до одного дієслова

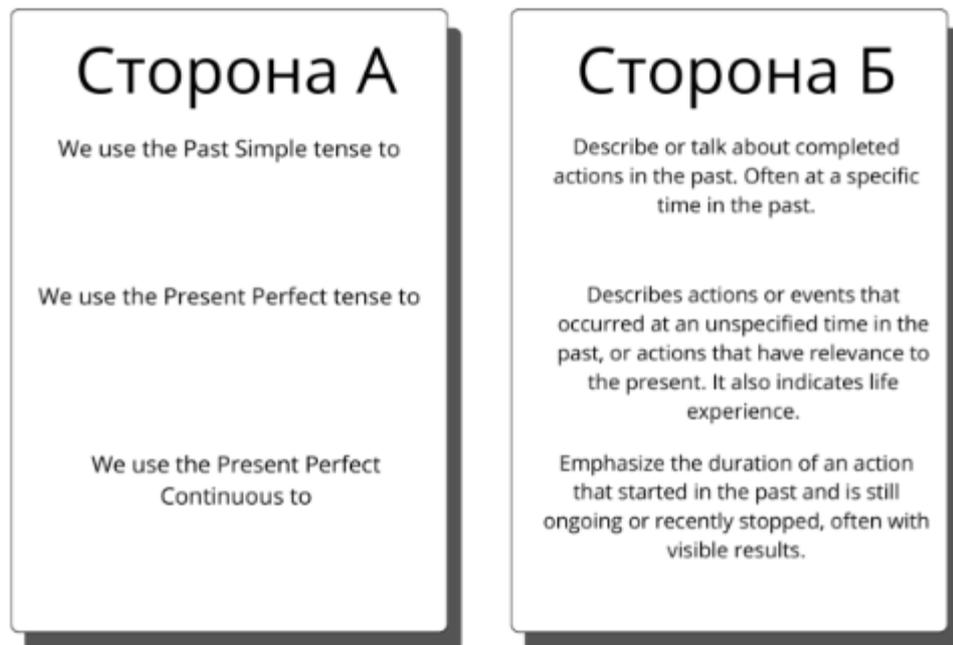
Сторона Б

I have played football today.
We have read an interesting book this week.
You have bought a new phone recently.
He has brought his laptop to work.
She has chosen a beautiful dress for the party.
It has come as a surprise to everyone.
They have driven to the countryside this morning.

Додаток В

Приклад флеш карток на запам'ятовування значення граматичної форми

Приклад обох сторін флеш картки, на запам'ятовування значення (Питання “Сторона А” і Відповідь “Сторона Б”)



Приклад обох сторін флеш картки, на доцільність вживання (Питання “Сторона А” і Відповідь “Сторона Б”)

Сторона А

Key difference between **Past Simple** and **Present Perfect**

Сторона Б

Past Simple Usage: Describes a completed action or event that happened at a specific time in the past. Time reference: Specific time in the past (yesterday, last week, in 2005). Present **Perfect Usage:** Describes actions or events that occurred at an unspecified time in the past, or actions that have relevance to the present. It also indicates experiences or changes over time.

Сторона А

Утворіть речення. Past Simple чи Present Perfect? I_(lose) my wallet. Can you help me find it?

Утворіть речення. Past Simple чи Present Perfect? She_(lose) her phone last week.

Сторона Б

I have lost my wallet (Present Perfect – бачимо результат у теперішньому)

She lost her phone last week. (Past Simple – визначений момент у минулому)