

УДК 378.147:811.111(075.8)

DOI: 10.35619/iiu.v1i17.547

Ветрова Ірина

кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри практики англійської мови та методики викладання
Рівненського державного гуманітарного університету,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0003-3673-7082
e-mail: irvetr@ukr.net

Потапчук Світлана

кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов
Національного університету водного господарства та
природокористування,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0002-7907-3565
e-mail: s.s.potapchuk@nuwm.edu.ua

Верьовкіна Олена

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри практики англійської мови та методики викладання
Рівненського державного гуманітарного університету,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0002-1333-6668
e-mail: yelena5678@ukr.net

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ВМІННЯ ПЛАНУВАТИ УРОК АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. Стаття присвячена актуальній проблемі організації максимально ефективного сучасного уроку англійської мови, що вимагає від учителя уміння планувати свою педагогічну діяльність загалом і конкретний урок зокрема. Розглянуто проблему формування таких умінь студентами-бакалаврами педагогічного університету. У статті проаналізовано, як майбутні вчителі іноземної мови оволодівають теоретичною основою планування під час вивчення навчальної дисципліни «Методика викладання англійської мови» впродовж дев'яти занять спеціального розділу. Зазначено, що такий курс має практичну спрямованість; у ньому представлено інтерактивні прийоми навчання та висвітлено в поєднанні зі спостереженнями в школі під час проходження здобувачами освіти практики. Проаналізовано 40 планів уроків англійської мови, підготовлені 20 здобувачами освіти під час педагогічної практики у закладі загальної середньої освіти. У таблиці викладено проблемні аспекти написання плану-конспекту. Результати дослідження засвідчують, що до завершення проходження активної практики рівень сформованості умінь планування покращився в більшості випадків. З'ясовано, що співпраця з

досвідченими вчителями, наставниками, рефлексія власного досвіду вчителювання є сприятливими умовами для майбутніх учителів під час подолання труднощів написання правильного плану-конспекту уроку англійської мови.

Ключові слова: планування, урок англійської мови, план-конспект уроку, практика в школі, професійна підготовка майбутнього вчителя англійської мови.

Постановка проблеми. У сучасній системі освіти, яка зазнає змін і реформувань, ключовою формою навчання залишається урок, ефективність якого суттєво впливає на рівень знань учня, адже впродовж уроку вчитель викладає основний навчальний матеріал. Особливої гостроти набуває ця проблема в Україні в час тяжких глобальних викликів, а на сьогодні – в нестерпних психологічних умовах повномасштабного вторгнення росії в нашу країну, коли часто через повітряні тривоги тематику уроків вимушено об'єднують, навчальний матеріал подають стисло, заняття часто відбуваються дистанційно.

Особливо актуальне питання – організація максимально ефективного сучасного уроку, коли необхідно раціонально скерувати навчальну діяльність учнів. Для цього вчителю потрібно володіти вмінням планувати свою педагогічну діяльність і, зокрема, конкретний урок. Адже «ефективне планування є важливим елементом якісного викладання та підвищення успішності учнів» (Jalong, Rieg, & Helterbran, 2007, с. 42).

У процесі підготовки до уроку англійської мови необхідно враховувати його специфіку, а саме – мовленнєву спрямованість, тому «його планування підпорядковується вимогам комунікативності, цілеспрямованості, виховної наповнюваності, мовленнєвої та пізнавальної активності учнів, вмотивованості навчально-комунікативної діяльності учнів, сприятливої емоційної атмосфери класу, динамічності уроку, інтенсивності навчальних дій учнів класу, ведення уроку іноземною мовою» (Л. С. Панова, 2010, с. 261). Така комплексність уроку, де іноземна мова – мета і засіб навчання, ускладнює завдання вчителю, який відіграє фундаментальну інструментальну роль у створенні відповідної мовленнєвої спрямованості в класі, автоматично бере участь у плануванні актив максимальної мовленнєвої взаємодії учнів на кожному уроці для досягнення ефективних результатів навчання. Ефективний урок іноземної мови потребує ретельної підготовки навіть досвідченим вчителем, а для майбутнього вчителя, студента-практиканта, планування уроків – це важливий аспект його підготовки в ЗВО. Уміння планувати і творчо конструювати освітній процес, загалом, є важливою якістю професійно-методичних умінь учителя іноземної мови (Л. С. Панова, 2010, с. 266).

Письмові плани уроків – це результат процесу планування і вони можуть бути, образно кажучи, «вікном, через яке ми можемо побачити, як учителі задумують структуру уроків, пов'язуючи його з їхньою конкретною навчальною діяльністю» (Shimizu, 2008, с. 943). Навчити майбутніх учителів англійської мови планувати урок – важливий аспект їх теоретичної підготовки, коли надаються можливості спостерігати, планувати та практикувати

використання різних педагогічних підходів не лише в умовах аудиторних занять, а й під час проходження педагогічних практик в закладах загальної середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень з проблеми. У контексті теми дослідження виокремлюємо наукові праці, присвячені питанням професійної підготовки здобувачів освіти (О. Антонова, О. Дубасенюк, О. Соловова, С. Сисоєва, В. Черниш, А. Щукін), формуванню професійно-методичної компетентності майбутніх учителів іноземної мови (Н. Бориско, С. Ніколаєва, Н. Майєр, Ю. Пассов, О.Тарнопольський). Серед українських науковців, які проводили дослідження з проблеми формування проєктивних умінь майбутніх учителів іноземних мов у фаховій підготовці виділимо О. Бондаренко. Істотне значення в контексті проблеми дослідження мають наукові пошуки, спрямовані на формування професійної компетентності вчителів-філологів (І. Бакаленко, Н. Гез, Т. Гуріна, О. Зуброва, Ю. Пасов, Є. Полат, І. Самойлюкевич, І. Соколова).

Висвітлюючи цю проблему, ми користувалися дослідженнями зарубіжних вчених Woodward T., Ur P., Farrell T., Miller, L., Nunan D., Richards. J., Harmer. J., Richards J. C., & Bohlke D., Haynes A., Harmer J., Clark C., та ін. У вітчизняній сучасній науковій літературі є небагато досліджень з питань планування уроків студентами педагогічних закладів вищої освіти.

Упродовж чотирьох років нами здійснювалося спостереження за процесами, що пов'язані з плануванням уроків англійської мови, які проводили здобувачі освіти під час проходження практики в закладах загальної середньої освіти, що сприяло виявленню труднощів у плануванні уроків.

Мета статті – висвітлити проблему планування уроків англійської мови здобувачами освіти 4 року навчання, рівень володіння ними проєктувальними вміннями складати план-конспект уроку.

Виклад основного матеріалу дослідження. У науковій літературі термін «планування уроку» трактують по-різному, акцентуючи увагу на його важливості і для самого вчителя; адже планування тісно пов'язане з виконанням навчальної програми (Clark & Yinger, 1987). Планування роботи вчителя, як важливий компонент його педагогічного мислення, у дослідницькій базі позначається одним із двох способів: сукупність психологічних процесів, у яких людина візуалізує майбутнє, інвентаризує засоби та цілі та будує структуру, яка керує її діями, або «те, що роблять учителі, коли кажуть, що вони планують» (Clark & Peterson, 1986, с. 260). Деякі вчені (Omstein & Lasley, 2004) розподіляють процес планування уроку на два етапи: мисленнєвий та формальний.

Ми розглянемо формальну сторону процесу, коли план уроку – це документ, який відображає задум учителя щодо проведення уроку, а також розуміння вчителем принципів розробки уроку (Thornbury, 2006, p 118). Особливо актуально це для здобувачів освіти педагогічних університетів, адже план-конспект – важливий інструмент, який допоможе майбутньому вчителю приймати правильні рішення на уроці, зрозуміти формулювання навчальних завдань, знаходити відповіді на проблемні моменти щодо управління навчальною діяльністю в класі, фіксувати прогрес успішності, врешті бути

підзвітним і нести відповідальність за свої дії (Celce-Murcia, M., Brinton, D., & M. Snow, 2014).

Навчатися вмінню планувати уроки студенти філологічного факультету Рівненського державного гуманітарного університету розпочинають на третьому курсі, вивчаючи навчальну дисципліну «Методика викладання англійської мови» (Бевз та ін., 2020), яку викладають із другого курсу впродовж трьох років. У навчальному плані четвертого модуля («Preparing to Teach») здобувачі освіти третього року навчання опановують розділ, яким передбачено підготовку до планування освітнього процесу («Planning Teaching»).

Формування відповідних умінь закладено у змісті дев'яти занять розділу за такими темами: «Причини та необхідність планування. Фактори, які впливають на планування освітнього процесу», «Планування серії уроків. Ознайомлення з навчальними планами для різних типів середніх шкіл і відповідно до віку школярів», «Сучасні підходи до планування уроку. Різні моделі та шаблони плану уроку», «Як сформулювати мету, завдання та навчальні результати уроку/серії уроків», «Етапи уроку та відповідні вправи і навчальні матеріали до кожного з них», «Способи забезпечення комунікативного та інтегрованого спрямування уроку», «Диференціація навчальних стратегій відповідно до індивідуальних потреб учня», «Передбачення труднощів під час планування теми уроку. Гнучкість вчителя у плануванні та навчанні», «Критичне оцінювання плану уроку/серії уроків».

Розпочинали ми зі створення власної метафори до тематики розділу. Метафорою планування уроків в англomовній літературі часто слугує образ дорожньої карти (roadmap), студенти наводили свій креативний асоціативний ряд, наприклад: планування уроку – як складанка, усі частини якого важливі для завершення загальної картинки; як хімічна реакція, коли вчитель знає всі особливості інгредієнтів та послідовність їх застосування; як павутина, де вчитель – павук, що плете її та захоплює в свої тенета (процес навчання) учнів; як міст (Tower Bridge), що максимально з'єднує вчителя англійської мови з учнями; як спортивне тренування, що готує до важливих змагань, як годинниковий механізм, точно злагоджений та організовує ритм життя, як програма здорового харчування, що дає видимі результати; як магічна паличка, що швидко фіксує кожен елемент уроку, і навіть як місяць, що вказував шлях Мойсею (вчителю).

Кожне заняття має практичну спрямованість і містить завдання прикладного характеру (e.g.: *Read the sample lesson plan and decide what basic planning principles it incorporates; Compare the two lesson plans. Is there information you feel is superfluous/ lacking*). Викладання теми має елементи випереджального навчання застосовуючи компетентнісний підхід, при якому студенти залучаються до проведення логічного аналізу та формулювання і обґрунтування висновків у контексті теми, яка розглядалася (e.g.: *Read and underline the main points of different approaches (forward design, central design, backward design). Make a summary; Evaluate examples of lesson aims as expressed by six teachers. Which are most appropriate and why*).

Формуючи методичні уміння майбутнього вчителя іноземної мови ми використовуємо технологію проблемного навчання, яка змушує здобувачів освіти індивідуально та в групах знаходити і застосовувати нові для себе знання, способи дій для розв'язання проблемних професійних завдань (e.g.: *What is the problem with the wording of the other aims?; brainstorm the verbs appropriate to formulate aims and objectives outcomes*). Активне залучення здобувачів совіти до вирішення окреслених проблемних питань і завдань на практичних заняттях з методики сприяє розвитку їх вміння враховувати індивідуальні особливості школярів, здійсненню адекватної самооцінки своїх рішень, забезпеченню ефективного розв'язання професійних завдань майбутнього вчителя. Пропозиції кожного слухача розділу обговорюються, узгоджуються, доповнюються, послуговуючись правилами вільного обміну думками, повагою та доброзичливістю до всіх висловлених ідей. Матеріал розділу дає можливість здобувачам освіти ознайомитися з різними підходами до планування уроку та варіантами формату уроку (e.g.: *TTT – Test-Teach-Test; PPP-Presentation, Practice, Production; TBL-Task-Based Learning, etc.*), сприяє розширенню світоглядних позицій, розвитку їх особистісних переконань щодо процесу навчання та формуванню зрілого ставлення до освітньої діяльності в цілому.

За кілька років спостереження та анкетування здобувачів освіти на початку розділу та після його завершення, а також аналізуючи їхні рефлексії, заповнені ними таблиці (KWL-chart), складені портфоліо, показали, що майбутні вчителі на початку прогнозували, що навчальний матеріал до планування уроків буде доволі легким та простим. Ознайомлення з новим матеріалом дало їм розуміння, що ця робота цікава, пізнавальна, водночас викликає труднощі під час побудови плану-конспекту уроку. На заняттях з методики здобувачів освіти робили перші спроби практикувати вміння писати плани-конспекти, які детально критично аналізувалися в групах. Логічним продовженням формування таких навичок є завдання пасивного спостереження уроків англійської мови у школі, а в подальшому – планування власних уроків і написання конспектів упродовж активної практики в школі четвертокурсниками. Ще впродовж спостереження за уроками на пасивній практиці у деяких здобувачів освіти виникали проблеми під час співпраці з вчителями щодо можливості побачити і проаналізувати їх конспекти, як передбачалося завданнями методистів університету.

Незалежно від якості навчальної програми та особливостей проходження пасивної практики, здобувачі освіти можуть отримати якісні знання та досвід лише при самостійній підготовці і проведенні уроків, оскільки існують такі аспекти викладання, які можна опанувати лише безпосередньо з учнями в класі.

Зазначимо, що нами проаналізовано сорок планів уроків англійської мови, які були написані двадцятьма здобувачами освіти під час педагогічної практики в школі. Половина цих конспектів – ті, що підготовлені для перших уроків, «перша проба пера», інші двадцять – для останніх уроків. Ми також використовували в дослідженні анкети-спостереження, в яких вони відзначали результати своєї роботи в рубриках та довільно. Відповіді на питання анкет

сформували основу цього дослідження. Було заповнено сорок листів спостереження (сорок уроків), половина з яких заповнені практикантами після проведення перших уроків у школі, а друга – після проведення останніх.

Для чіткості нашого дослідження варто зазначити, що план уроку англійської мови має різний формат (Harmer J, 1998, p.135), хоча у більшості з них обов'язковими є чітко визначені елементи уроку, а саме: час, відведений на урок, перелік навчальних ресурсів, перелік конкретних завдань (на основі таксономії Блума), методика (навчальна діяльність), застосовані стратегії, підведення підсумків та вправи для самостійного опрацювання (Brown H. D., 2001). Студенти-практиканти також повинні знати всі компоненти плану-конспекту уроку (Jason Peter Geyser, 2006, 49-57).

Здобувачі освіти РДГУ використовували шаблон, у якому перша титульна сторінка подає загальну інформацію: ім'я студента, що підготував урок, дата, час, тип уроку, характеристика класу (Class Profile) (кількість учнів, навчальні стилі, рівень навчальних знань). Далі – мета уроку, поділена на головну та допоміжну (Lesson Aims Main: Subsidiary), з окремо зазначеними навчальними цілями для учнів (Outcomes for Students); графа для виділення потенційно можливих проблемних ситуацій і способів їх вирішення (Anticipated Problems/Solutions); а потім – персональна мета вчителя, що вказує наскільки усвідомлює автор плану свої слабкі сторони і способи їх удосконалення (Personal Objectives). На завершення – матеріали уроку (Materials). Наступні сторінки плану уроку – це власне конспект уроку Lesson Procedure у вигляді таблиці з такими графами: етап уроку Stage, мета кожного етапу Stage Aims, часові межі Timing, режими взаємодії Interaction Pattern, детальний опис ходу проведення уроку Procedure, де виписано дії і мовлення вчителя What the teacher does, окремо – учнів What the learners do.

Ми висвітлимо проблемні аспекти написання плану-конспекту уроку англійської мови у тому порядку, який зазначений у згаданому вище форматі. Спроби вирізнити та систематизувати усі труднощі підготовки плану-конспекту виявилися складним завданням через взаємозалежність таких категорій, як планування уроків, організація навчальної роботи, управління класом тощо. Ми порівняли помилки та огріхи в написанні планів-конспектів студентами-практикантами на початку проходження практики та на завершальних її етапах. Результати представляємо у таблиці.

	на початку практики	по завершенню практики
<i>Class Profile</i>	70 %,	15%
<i>Lesson Aims</i>	80 %	30%
<i>Outcomes for Students</i>	80 %	35%
<i>Anticipated Problems / Solutions</i>	75 %	35%
<i>Personal Objectives</i>	80 %	30%
<i>Materials</i>	35 %	5%
<i>Stage</i>	50 %	10%

<i>Stage Aims</i>	50 %	25%
<i>Timing</i>	75 %	65%
<i>Interaction Pattern</i>	65 %	30%
<i>Procedure</i>	75 %	40%

Щодо недоліків у заповненні титульної сторінки плану уроку, то в більшості була відсутня або написана недостатньо правильно на початку практики характеристика класу, що пояснюється недостатнім ознайомленням з індивідуальними особливостями учнів класу. Проблематичним виявилось сформулювати мету і результати навчання на початку практики, проте значно покращилися після консультацій з вчителем і керівником практики з університету.

Розглянемо детальніше, які були основні помилки, виявлені в планах-конспектах уроків. Студенти-практиканти неправильно зазначали етапи уроку, відповідно мета певного етапу уроку була часто дуже узагальнено сформульована; не вважали мету та навчальні цілі важливим і ключовим елементом планування, розглядали їх як мінімальний стандарт, який необхідно формально вказати. На початку практики у деяких (25%) проаналізованих планах цілі взагалі були відсутні, основна увага зосереджувалася на змістовому наповненні ходу уроку. Планування тривалості навчальної діяльності на уроці залишалося складним завданням для студентів як на початку, так і в кінці практики.

Справедливо зазначимо, що вміння прогнозувати часові рамки для кожного виду діяльності на уроці не завжди вміло реалізують навіть досвідчені вчителі. Щодо режимів взаємодії між вчителем і учнями на уроці, то головним недоліком тут виявилася їх однотипність та нехтування організації праці в парах і групах. Студенти-практиканти часто зловживають однотипністю режимів роботи на уроці, не розуміючи до кінця, чому вони просять працювати учнів в парах або групах. Інколи через незнання символів, що позначають режими роботи, допускають помилки в адекватному виборі та відповідності способу проведення навчальної діяльності. У графі, де розписано хід уроку, серед найпоширеніших помилок – нелогічність переходу від однієї вправи до іншої. Відчутно недостатність практичного досвіду, коли в ході інтегрованого уроку вони не можуть об'єднати однією темою завдання з розвитку навичок читання, слухання, письма, щоб зберігати весь час відчуття динамічного, але плавного перебігу уроку. Також недоліком є відсутність детально прописаного мовлення вчителя на уроці, прописаних інструкцій для виконання запланованих дій з боку вчителя, що сприяє ізолюваності виконаних завдань, розірваності перебігу уроку. Це може знеохотити учнів, оскільки їхня мотивація вища, коли вони бачать чітку мету того, чим їх завантажує вчитель.

Студенти-практиканти під час планування недооцінюють детальний опис того, що повинні виконувати учні під час уроку англійської мови, не записують у конспекті варіанти передбачуваних відповідей на запитання вчителя. Виникають труднощі під час написання та оцінювання завдань, планування ефективних запитань та необхідних стратегій. У межах кожного етапу уроку

потрібно передбачити перехід від елементарних висловлювань до більш складних, які наближають до реального мовного спілкування. Важливо також, щоб переходи від етапу до етапу уроку були комунікативно спрямованими. Учасники нашого дослідження здебільшого зосереджувалися на підсумкових результатах навчання учнів, але не на активізації їх до формування практичних навичок. Не надається увага вибору та організації видів діяльності, які відповідають рівню знань та інтересам учнів, у планах не зазначено оцінювання роботи учнів у ході уроку.

Аналіз результатів дослідження засвідчив, що складання планів-конспектів уроків англійської мови – складне та надзвичайно важливе завдання. Особливої уваги потребує такий процес упродовж проходження студентами-четвертокурсниками педагогічної практики в школі, оскільки навички написання планів-конспектів покращилися в усіх зазначених маркерах вибраного нами шаблону. Уміння студентів-практикантів учитися на власному досвіді впливає на формування навичок планування, на те, як вони здатні прогнозувати мислення та поведінку учнів, а також на те, як вони можуть передбачити час, необхідний для навчання.

Цьому сприяло опитування учасників дослідження, глибше ознайомлення з рівнем підготовки учнів, їх характеристик, індивідуальних навчальних стилів та особливостей, потреб та навчальних очікувань. Особливо важливим для студентів-практикантів був самоаналіз уроку та його подальше критичне обговорення із вчителем та університетським наставником, що допомагало покращити навички планування наступних уроків. Це підтверджує думку про те, що елементи викладання здобувачам освіти педагогічних ЗВО теоретичного матеріалу про планування уроку англійської мови повинні бути значною мірою асимільовані з процесом проходження практики.

Ті здобувачі освіти, плани уроків яких були недосконалими як на початку, так і в кінці практики, пояснювали, що їм бракує розуміння методів і прийомів викладання. Зазначимо, що саме вони мали задовільний рівень знань з теоретичного курсу методики, зокрема розділу Lesson Planning. Під час викладання курсу методики англійської мови, а в подальшому під час практики, оскільки це значно сприятиме їх професійному розвитку.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Загалом результати цього дослідження дали змогу отримати уявлення про те, як майбутні вчителі сприймають розроблення планів уроків. Результати засвідчили, що, хоча більшість майбутніх учителів теоретично й усвідомлюють важливість планування уроків, проте вони недооцінюють концептуальну складність викладання предмета англійської мови, що призводить до помилок під час планування уроків. Компетентність майбутніх учителів може бути підвищена у процесі проходження практики в школі шляхом співпраці з досвідченими вчителями, наставниками з університету, через рефлексію власного досвіду, що загалом значно актуалізує вагомість педагогічної практики. Щодо самих практикантів, то для покращення розуміння того, як вони застосували теоретичні знання для роботи в класі, було б доречно порадити їм проаналізувати свою власну діяльність на уроці, наприклад, використовуючи Європейське портфоліо для студентів-учителів іноземних мов (Newby et al.,

2007). Досвід спостереження за формуванням практичних навичок планування уроків англійської мови майбутніми вчителями упродовж навчання в університеті засвідчив, що налагодження скоординованої співпраці закладів вищої освіти з базами проходження практики, узгодженість вимог до критеріїв планування та аспектів оцінювання планів уроку з боку шкільних і університетських наставників, подолання формального підходу в роботі з практикантами значно покращить їхні уміння готувати майстерний план уроку.

Перспективи подальших дослідження вбачаємо у дослідженні уміння формулювати чітку мету уроку англійської мови і його вплив на побудову ефективного плану-конспекту, у виявленні взаємозв'язку між уміло написаним планом і проведеним на його основі уроком, у визначенні ролі рефлексивного мислення майбутніх вчителів у вдосконаленні навичок планування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Jalongo, M. R., Rieg, S. A., & Helterbran, V. R. (2007). *Planning for learning: Collaborative approaches to lesson design and review*. NewYork: Teachers College Press.

Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. Київ: ВЦ «Академія», 2010. 328с. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/427509.pdf (дата звернення 22.02.2023).

Панова, Л., Андрійко, І., Тезікова, С. (2010). Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник. Київ: Академія, 328 с. С. 266 URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/427509.pdf. (дата звернення 22.02.2023).

Shimizu, Y. (2008). Exploring Japanese teachers' conception of mathematics lesson structure: Similarities and differences between pre-service and in-service teachers' lesson plans. *ZDM – The International Journal of Mathematics Education*, 40(6), 941–950.

Clark, C. M., and Yinger, R. J. (1987). Teacher Planning, In J. Calderhead (Ed.), *Exploring Teachers' Thinking* (p.84–103). London: Cassell.

Clark, C. M., & Peterson, P. L. (1986). Teachers' thought processes. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd. edition ed., p. 255-296). London: Collier Macmillan Publishers. Available at: URL: <https://edwp.educ.msu.edu/research/wpcontent/uploads/sites/10/2020/11/op072.pdf> (дата звернення 22.02.2023).

Ornstein, A. C., Thomas, J., & Lasley, I. (2000). *Strategies for effective teaching*. New York: McGraw-Hill. URL: <https://archive.org/details/strategiesforeff0003orns/page/n579/mode/2up>. (дата звернення 22.02.2023).

Thornbury S. (2006) *An A-Z of ELT (Methodology): A dictionary of terms and concepts used in English Language Teaching.*: Macmillian Ed. 263 p.: URL: <https://ia800206.us.archive.org/35/items/AnAZOfELTPdf/An-A-Z-of-ELT-pdf.pdf>. (дата звернення 22.02.2023).

Celce-Murcia, M., Brinton, D., & M. Snow (2014) *Teaching English as a Second or Foreign Language* (4th ed.). Heinle: Cengage Learning, p.373.

Типова програма «Методика навчання англійської мови». Освітній ступінь бакалавра Core curriculum English Language Teaching Methodology Bachelor's Level / [кол. розробників: О.Бевз та ін.; керівник І. Іванішева; ред. С. Шаленко]; British Council, М-во освіти і науки України. - Івано-Франківськ: НАІР, 2020. 125 с. URL:

https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/typova_programa_metodyka_navchannya_angliyskoyi_movy_1.pdf. (дата звернення 22.02.2023).

Harmer Jeremy (1998) How to teach English. An introduction to the practice of English language teaching Longman, Harlow, Longman/ URL: <https://ia800801.us.archive.org/31/items/HowToTeachEnglish/How%20to%20Teach%20English%20Harmer%2C%20Jeremy.pdf>. (дата звернення 22.02.2023).

Brown, H. D. (2001). Teaching by principles. An interactive approach to language pedagogy. Englewood Cliffs: Prentice Hall. p 149-151/ URL: <https://octovany.files.wordpress.com/2013/12/ok-teaching-by-principles-h-douglas-brown.pdf>. (дата звернення 22.02.2023).

Jason Peter Geyser (2006). English to the World: Teaching Methodology Made Easy : a Practical Overview. August Publishing Sdn Bhd, 283 p.

Newby, D., Allan, R., Fenner, A-B., Jones, B., Komorowska, H. and Soghikyan, K. (2007) European Portfolio for Student Teachers of Languages: A Reflection Tool for Language Teacher Education. Council of Europe. URL: https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/2011_11_26_EPOSTL_newby_web.pdf?ver=2018-03-21-092741-507. (дата звернення 22.02.2023). (data zvernennia 22.02.2023)

REFERENCES

Jalongo, M. R., Rieg, S. A., & Helterbran, V. R. (2007). *Planning for learning: Collaborative approaches to lesson design and review*. NewYork: Teachers College Press.

Panova, L.S., Andriyko, I.F., Tezikova, S.V., ed (2010) *Methodology for Teaching Foreign Languages in General Education Institutions*. "Akademiya", Kyiv, 328 p. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/427509.pdf. (data zvernennia 22.02.2023. [in Ukrainian]

Shimizu, Y. (2008). Exploring Japanese teachers' conception of mathematics lesson structure: Similarities and differences between pre-service and in-service teachers' lesson plans. ZDM – The International Journal of Mathematics Education, 40(6), 941-950.

Clark, C. M., and Yinger, R. J. (1987). Teacher Planning, In J. Calderhead (Ed.), *Exploring Teachers' Thinking* (p.84-103). London: Cassell.

Clark, C. M., & Peterson, P. L. (1986). Teachers' thought processes. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd. edition ed., p. 255-296). London: Collier Macmillan Publishers. URL: <https://edwp.educ.msu.edu/research/wpcontent/uploads/sites/10/2020/11/op072.pdf> . (data zvernennia 22.02.2023)

Ornstein, A. C., Thomas, J., & Lasley, I. (2000). *Strategies for effective teaching*. New York: McGraw-Hill. URL:

<https://archive.org/details/strategiesforeff0003orns/page/n579/mode/2up>. (data zvernennia 22.02.2023)

Thornbury S. (2006) *An A-Z of ELT (Methodology): A dictionary of terms and concepts used in English Language Teaching.*: Macmillian Ed. 263 Pages. URL: <https://ia800206.us.archive.org/35/items/AnAZOfELTPdf/An-A-Z-of-ELT-pdf.pdf>. (data zvernennia 22.02.2023)

Celce-Murcia, M., Brinton, D., & M. Snow (2014) *Teaching English as a Second or Foreign Language* (4th ed.). Heinle: Cengage Learning, p.373.

Bevz, O., et al. (2020). *Core Curriculum "English Language Teaching Methodology". Bachelor's Level*. Ivano-Frankivsk, NAIR. URL: https://1fd10c7a-6813-41b3-98e8-e5598ca6cc9b.filesusr.com/ugd/15b470_baca9079196447c8abb0ad2b4fbdaeaf.pdf. (data zvernennia 22.02.2023)

Harmer Jeremy (1998) *How to teach English. An introduction to the practice of English language teaching* Longman, Harlow, Longman. URL: <https://ia800801.us.archive.org/31/items/HowToTeachEnglish/How%20to%20Teach%20English%20Harmer%2C%20Jeremy.pdf>. (data zvernennia 22.02.2023)

Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles. An interactive approach to language pedagogy*. Englewood Cliffs: Prentice Hall. p 149-151. URL: <https://octovany.files.wordpress.com/2013/12/ok-teaching-by-principles-h-douglas-brown.pdf>. (data zvernennia 22.02.2023)

Jason Peter Geyser (2006). *English to the World: Teaching Methodology Made Easy : a Practical Overview*. August Publishing Sdn Bhd, 283 p.

Newby, D., Allan, R., Fenner, A-B., Jones, B., Komorowska, H. and Soghikyan, K. (2007) *European Portfolio for Student Teachers of Languages: A Reflection Tool for Language Teacher Education*. Council of Europe. URL: https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/2011_11_26_EPOSTL_newby_web.pdf?ver=2018-03-21-092741-507. (data zvernennia 22.02.2023)

THE PROBLEM OF DEVELOPING THE ABILITY TO PLAN AN ENGLISH LESSON

Iryna Vietrova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of English Language Practice
and Teaching Methods

Rivne State University for the Humanities,
Rivne, Ukraine

ORCID: 0000-0003-3673-7082

e-mail: irvetr@ukr.net

Svitlana Potapchuk

PhD in Philology, Associate Professor
at the Foreign Languages Department

National University of Water and Environmental Engineering,
Rivne, Ukraine

ORCID:0000-0002-7907-3565

e-mail: s.s.potapchuk@nuwm.edu.ua

Olena Verovkina

PhD in Psychology, Associate Professor,
Rivne State University for the Humanities,
Rivne, Ukraine

ORCID: 0000-0002-1333-6668

e-mail: yelena5678@ukr.net

Abstract. The article is devoted to the lesson planning problem. The relationship between the quality of a lesson plan and an effective teaching-learning process is widely acknowledged by researchers and educators. Therefore, developing preservice teachers' planning skills is considered key to raising effective teachers. Organizing the most effective modern English lesson requires the teacher to be able to plan his/her pedagogical activity, in particular, a specific lesson plan. The article deals with the problem of developing such skills by bachelor's students of a pedagogical university. First, the authors analyzed how future foreign language teachers master the theoretical basis of planning while studying the discipline "Methods of Teaching English". The students cover nine lessons in a special section. Its content includes Reasons and needs for planning, Factors influencing the planning, Contemporary approaches to lesson planning, Ways of formulating aims, objectives, and learning outcomes of a lesson or a lesson sequence, Different models for a lesson plan, Critical evaluation of readily available lesson plans, etc. It was noted that such a course has a practical orientation, uses interactive teaching methods, and is taught in combination with observations at school during passive practice. It was indicated that the student teachers go through active practice while planning a lesson that is relatively structured and follows closely the format provided for them by the university. The authors focus on the main parts of a lesson plan: Class Profile, Lesson Aims, Outcomes for Students, Anticipated Problems / Solutions, Personal Objectives, Materials, Stage, Stage Aims, Timing, Interaction Pattern, and Procedure. The article analyzes 40 English lesson plans prepared by 20 students during their active pedagogical practice at school. The table outlines the problematic aspects of designing a written lesson plan that the students encountered. The findings of the research revealed that preservice teachers are aware of the importance of planning lessons; however, they found some difficulties during their planning. The results of the study showed that by the end of the active practice, the level of planning skills had improved in most of these markers. The study concluded that cooperation with experienced teachers and university mentors, and reflection on their own teaching experience become favorable conditions for future teachers to overcome difficulties in writing a competent English lesson plan. The authors recommend increasing attention to the preparation of future teachers before they start working at school. Elements of teaching theoretical material to students of pedagogical institutions of higher education should be largely assimilated with the process of practice.

Keywords: planning, English lesson, lesson plan, school practice, professional training of future English teachers.

Стаття надійшла до редакції 01.03.2023 р.