

**Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»**

Кафедра германських і східних мов та методики їх навчання

ПАК А.

**МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ
(КОРЕЙСЬКА МОВА)**

НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК

**для здобувачів першого (бакалаврського) рівня
предметної спеціальності**

014.029 Інші мови (корейська) та зарубіжна література

Одеса-2026

УДК: 811.161.2(075.034)

Друкується за рішенням вченої ради Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д.
Ушинського» (протокол № 10 від 26 лютого 2026 року)

Укладач: PhD (доктор філософії), старший викладач кафедри
германських і східних мов та східних мов та методики їх навчання А. Пак

Рецензенти:

Кім Джіхе – Ph D (доктор філософії) in Korean Language Education
професор кафедри корейської мови університету Мйонгджі (Р. Корея).
СОН Йонгин. - доктор філософії, доцент кафедри корейської мови
Намсеульського університету(Р. Корея).

Навчальний посібник «Методика викладання іноземних мов (корейська мова)» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня предметної спеціальності «014.029 Інші мови (корейська) та зарубіжна література» / Укл. А.Пак. Одеса : Університет Ушинського, 2025. 163 с.

Навчальний посібник «Методика викладання іноземних мов (корейська мова)» призначений для формування у майбутніх учителів загального уявлення про теорію навчання іноземних мов (корейська мова) як наукову галузь, методичні засади формування іншомовної комунікативної компетентності учнів, закономірності організації та забезпечення процесу навчання іноземних мов, а також історії розвитку методики навчання іноземних мов як науки.

УДК: 811.161.2(075.034)

© А. ПАК, УКЛАДАННЯ, 2026

© УНІВЕРСИТЕТ УШИНСЬКОГО, 2026

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	6
ТЕМА 1. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ КОРЕЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ	8
1.1. Поняття та ключові терміни.....	8
1.2. ГАЛУЗІ КОРЕЄЗНАВЧОЇ ПЕДАГОГІКИ	10
1.3. Особливості навчання корейської мови.....	11
1.4. Стан навчання та глобалізація	12
1.5. Проблеми та перспективи	15
ТЕМА 2. Теорія навчання корейської мови	19
2.1. Поняття навчальної програми.....	19
2.2. Етапи розробки навчальної програми.....	20
ТЕМА 3. Еволюція методів викладання корейської мови: від граматики до комунікативної компетентності	27
3.1. Граматико-перекладний метод (Grammar-Translation Method)	27
3.2. Прямий метод (Direct Method).....	28
3.3. Аудіо-лінгвальний метод (Audio-Lingual Method).....	29
3.4. Когнітивний підхід (Cognitive Approach)	30
3.5. Комунікативний метод (Communicative Language Teaching: CLT) (після 1960-х років)	31
3.6. Метод мовчання (The Silent Way).....	32
3.7. Метод тотальної фізичної реакції (Total Physical Response).....	33
3.8. Природний підхід (Natural Approach)	34
3.9. Завдання та проєктно-орієнтоване навчання (Task-Based Language Teaching, TBLT)..	35
3.10. Цілісний підхід (Whole Language Approach)	36
3.11. Метод фоніки (Phonics)	37
3.12. Метод навчання у спільноті (Community Language Learning)	37
3.13. Навчання через зміст (Content-Based Instruction).....	38
3.14. Навчання через завдання (Task-Based Language Learning)	38
3.15. Принциповий еkleктичний підхід (Principled Eclectic Approach)	39
ТЕМА 4. Методологічні засади та сучасні тенденції у навчанні корейської вимови	42
4.1. Важливість навчання вимови.....	42

4.2. Основні цілі навчання вимови	43
4.3. Фактори, що впливають на навчання іноземної вимови	44
4.4. Етапи навчання вимови	46
4.5. Процес навчання вимови.....	48
4.6. Особливості фонології корейської мови та базові принципи навчання	49
ТЕМА 5. Методологічні засади та сучасні підходи у навчанні корейської вимови	56
5.1. Навчання корейських приголосних залежно від мовного середовища	56
5.2. Навчання корейських голосних залежно від мовного середовища.....	63
ТЕМА 6. Аналітичний огляд методики навчання лексики корейської мови.....	68
6.1. Важливість навчання лексики.....	68
6.2. Структура та класифікація слів	70
6.2. Принципи навчання лексики.....	74
6.3. Зміст навчання лексики	75
6.4. Вибір та класифікація словникового запасу.....	76
ТЕМА 7. Методологічні підходи та практичні аспекти викладання лексики корейської мови	82
7.1. Зміст та методи навчання лексики	82
7.2. Важливість навчання виразів більших за одиницю слова	89
7.3. Методи подання лексики.....	90
7.4. Інтерактивні методи подання та закріплення лексики	95
ТЕМА 8. Методологічні засади й сучасні тенденції у навчанні граматики корейської мови	100
8.1. Ефективність та підстави навчання граматики	100
8.2. Особливості граматичного навчання у різних методах	102
8.3. Тенденції розвитку граматичного навчання.....	103
ТЕМА 9. Навчання граматичних структур корейської мови: методичні принципи та технології	110
9.1. Принципи та методи навчання граматики.....	110
9.2. Методи навчання граматики	111
9.3. Типи діяльності у граматичному навчанні	114
ТЕМА 10. Методологічні засади навчання аудіювання в корейській мові.....	125

10.1. Ефективне навчання аудіювання.....	125
10.2. Роль викладача у навчанні слухання.....	130
10.3. Ключові фактори ефективної підготовки уроку з розвитку слухових навичок.....	132
10.4. Процедура проведення уроку аудіювання: етапи та організаційні аспекти.....	134
10.5. Модель уроку аудіювання (середній рівень).....	137
ТЕМА 11. Теоретичні та методичні аспекти навчання читання корейською мовою	142
11.1. Визначення та особливості читання.....	142
11.2. Розуміння процесу читання	144
11.3. Теорії мовного навчання та навчання читання	146
11.4. Зміст навчання читання	150
11.5. Принципи та методи навчання читання.....	152
11.6. Етапи роботи з текстом та види діяльності	156

ПЕРЕДМОВА

Сучасний освітній простір характеризується активними процесами гуманізації, інтеграції та глобалізації, що визначає високі вимоги до молодого фахівця – конкурентоспроможного, інтелектуально й професійно розвиненого, здатного до неперервного навчання та самовдосконалення. У цьому контексті формування методичних компетентностей учителя іноземної мови стає ключовим чинником успішної професійної діяльності та розвитку учнів.

Навчальна дисципліна «Методика викладання іноземних мов (корейська мова)» спрямована на підготовку здобувачів вищої освіти до професійної діяльності вчителя корейської мови в закладах Нової української школи. Основна мета дисципліни – формування методичних компетентностей, необхідних для розвитку іншомовної комунікативної компетентності учнів, їх виховання та всебічного розвитку засобами корейської мови, а також впровадження сучасних педагогічних технологій у навчальний процес.

Посібник містить два взаємопов'язані блоки:

Теоретичний, який забезпечує знаннями про методологічні засади викладання корейської мови, особливості формування мовної та комунікативної компетентності учнів, педагогічні підходи та технології активного навчання;

Практичний, що надає здобувачам освіти можливість розвивати вміння планувати й проводити навчальні заняття, організовувати індивідуальні та колективні форми роботи, використовувати інтерактивні методи та сучасні цифрові ресурси для ефективного засвоєння корейської мови учнями.

Навчальний посібник покликаний не лише надати теоретичні знання та практичні навички, а й сформувати професійну компетентність майбутнього вчителя, здатного створювати мотивуюче навчальне

середовище, розвивати критичне мислення та комунікативні здібності учнів у процесі вивчення корейської мови.

Використання посібника сприятиме підвищенню якості підготовки педагогічних кадрів, відповідає сучасним вимогам Нової української школи та орієнтоване на розвиток ключових компетентностей учнів XXI століття.

ТЕМА 1. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ КОРЕЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

1.1. ПОНЯТТЯ ТА КЛЮЧОВІ ТЕРМІНИ

1.1.1. Навчання рідної мови vs. навчання корейської мови

Навчання рідної мови та навчання корейської мови як іноземної або другої мови відрізняються за своєю цільовою аудиторією та методологічними підходами. Зокрема, навчання рідної мови (국어 교육) спрямоване на носіїв корейської мови, які є громадянами Республіки Корея. У цьому випадку основна мета полягає у розвитку мовної компетенції, що включає правильне використання граматичних, лексичних та стилістичних засобів, а також формування комунікативної та культурної компетентності у межах рідного мовного середовища.

Натомість навчання корейської мови (한국어 교육) орієнтоване на іноземців або корейських зарубіжних студентів, які опановують корейську як іноземну або другу мову. Такий тип навчання передбачає розвиток здатності учнів ефективно застосовувати корейську мову в різних комунікативних ситуаціях, а також оволодіння соціокультурними нормами, характерними для корейського мовного середовища. У цьому контексті навчання корейської мови включає спеціально розроблені методичні підходи, які враховують мовний та культурний досвід учнів, а також особливості засвоєння мови, що не є рідною.

1.1.2. Порівняння категорій «іноземна мова» та «друга мова» відображає різні умови та контексти, у яких відбувається засвоєння мови. Іноземна мова визначається як мова, яка не є рідною для учня і вивчається у середовищі, де ця мова фактично не використовується. У таких умовах

навчання орієнтоване переважно на формування навчальної компетенції, оволодіння граматичними структурами, словниковим запасом та базовими комунікативними навичками, при цьому можливість практичного застосування мови у повсякденному житті обмежена. Друга мова, навпаки, є мовою, яка також не є рідною для учня, але активно використовується у соціальному та комунікативному середовищі, де він проживає. Засвоєння другої мови відбувається не лише через навчальні програми, а й через щоденну комунікацію, що сприяє більш глибокому формуванню мовної компетенції, інтеграції в мовне середовище та засвоєнню соціокультурних норм, властивих даній мовній спільноті.

Методика викладання корейської мови як іноземної (외국어로서의 한국어 교수법) — це галузь прикладної лінгвістики, яка вивчає принципи, підходи, методи та прийоми ефективного навчання тих, для кого корейська не є рідною мовою. У науковій літературі виділяють кілька ключових термінів: “Корейська як іноземна мова (외국어로서의 한국어)” — наголошує на тому, що учень живе поза Кореєю й навчається в умовах відсутності мовного середовища;

“Корейська як друга мова (제 2 언어로서의 한국어)” — акцентує на тих, хто вивчає мову в Кореї або в середовищі, де вона функціонує як державна. Проте таке розмежування не завжди точне. У сучасному суспільстві з’явилися категорії учнів, які не вписуються в класичні визначення: жінки-іммігрантки (이주여성), які виховують дітей у корейських сім’ях і мають засвоїти мову для повсякденного життя; натуралізовані іноземці (귀화외국인), які стали громадянами Кореї, але потребують мовної

адаптації; північнокорейські переселенці (북한 탈북민), які володіють близьким, але не ідентичним варіантом корейської; закордонні корейці (재외동포), що мають пасивне знання мови з дитинства, проте не вміють користуватися нею у навчанні чи роботі.

Таким чином, викладання корейської мови — це організований процес навчання тих, хто не засвоїв її природним шляхом або володіє лише частково, з метою забезпечення ефективного використання мови у побуті, навчанні, професійній діяльності та міжкультурній комунікації.

1.2. Галузі корєзнавчої педагогіки

Корейська лінгвістика як наукова дисципліна охоплює як теоретичні, так і прикладні напрями досліджень. Теоретична лінгвістика зосереджується на вивченні внутрішньої структури мови та її закономірностей, включаючи фонологію, морфологію, синтаксис, семантику, дискурс, мовні норми, а також історію корейської мови та історію розвитку лінгвістичної науки.

Прикладна лінгвістика спрямована на практичне використання лінгвістичних знань і методів. До її предметів належать засвоєння мови, порівняльна лінгвістика, аналіз помилок, методика навчання мов, соціолінгвістика, психологія мови, комп'ютерна лінгвістика, логіка мови та філософія мови. Таким чином, прикладна лінгвістика поєднує наукові основи з практичними аспектами мовної діяльності та навчання.

Навчання корейської мови як предмету охоплює три основні аспекти: функціональний, граматичний та культурний. Функціональна освіта зосереджується на розвитку чотирьох базових мовленнєвих навичок: говоріння, слухання, читання та письма, забезпечуючи здатність учнів ефективно використовувати мову у комунікативних ситуаціях. Граматична

освіта включає навчання правильної вимови, письма, поповнення словникового запасу, побудови речень, розуміння семантики та дискурсу, а також засвоєння мовних норм. Культурна освіта передбачає ознайомлення учнів з літературою та культурними особливостями Кореї, сприяючи формуванню міжкультурної компетентності та глибшому розумінню мовного матеріалу.

Курси та програми навчання корейської мови поділяються на три основні напрями: базова освіта, освітня політика та практика. Базова освіта включає розробку навчальних планів, використання ефективних методик викладання, створення навчальних матеріалів та організацію системи оцінювання знань і навичок учнів. Напрямок освітньої політики охоплює формування державної та інституційної політики щодо викладання корейської мови, підготовку педагогічних кадрів, а також дослідження історії корейської освіти. Практичний аспект включає педагогічну практику, що передбачає відвідування та проведення уроків, що дозволяє студентам застосувати набуті знання та методичні навички у реальних освітніх умовах.

1.3. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ КОРЕЙСЬКОЇ МОВИ

1.1.3. Елементи навчання корейської мови

Навчання корейської мови включає два основні аспекти: сама мова як об'єкт навчання та освітня діяльність. Корейська мова як об'єкт передбачає засвоєння базових знань, таких як вимова, словниковий запас, граматики та дискурс, а також розвиток практичних навичок слухання, говоріння, читання та письма. Освітня діяльність охоплює організаційно-методичні компоненти навчального процесу: навчальні плани, діяльність викладачів та учнів, використання підручників, проведення уроків, застосування ефективних методик і оцінювання навчальних досягнень.

Головною метою навчання корейської мови є формування комунікативної компетенції, що підкреслює практичне використання мови в різних ситуаціях, а не лише засвоєння концептуальних знань. Навчання корейської як іноземної мови орієнтоване на розвиток умінь і навичок, які дозволяють учням активно використовувати мову для спілкування у реальних контекстах.

1.1.3. Діяльність у навчанні

Діяльність у навчанні корейської мови охоплює організаційно-педагогічні взаємодії між викладачем і учнем, що реалізуються в межах освітнього процесу. Цей процес включає низку послідовних компонентів. По-перше, курсова програма визначає цілі навчання, методи викладання, зміст навчального матеріалу та систему оцінювання, забезпечуючи структуровану основу для організації занять. По-друге, викладач повинен мати відповідну кваліфікацію та компетенції для ефективного проведення навчання. По-третє, учні відрізняються за віком, професійною діяльністю та рідною мовою, що вимагає диференційованого підходу у викладанні. По-четверте, методика навчання передбачає адаптацію навчальних матеріалів під конкретні потреби учнів, планування уроків відповідно до навчальної програми та проведення оцінювання для перевірки досягнення освітніх цілей.

1.4. СТАН НАВЧАННЯ ТА ГЛОБАЛІЗАЦІЯ

Після середини 1990-х років навчання корейської мови зазнало істотних змін: воно стало орієнтуватися не лише на зарубіжних корейців, а й на іноземців, які вивчають корейську як іноземну мову. У цей період спостерігається збільшення числа студентів із конкретними спеціальними цілями, такими як навчання для професійної діяльності або підготовка до

навчання за кордоном. Активний процес навчання корейської мови відбувається не тільки на території Південної Кореї, а й у закордонних освітніх установах, що свідчить про глобалізацію та зростаючий міжнародний інтерес до корейської мови. З 1998 року започатковано проведення КРТ (시험 능력) та сертифікаційних тестів для викладачів корейської мови, що сприяє стандартизації оцінювання професійної компетенції педагогів.

Починаючи з 2000-х років, викладання корейської стало одним із пріоритетів освітньої політики. При університетах масово відкриваються центри корейської мови для іноземців, муніципальні адміністрації підтримують мовні курси для іммігрантів, а Міністерство освіти розробляє стандарти.

Головними категоріями учнів у корезнавччій педагогіці є різні соціальні та вікові групи, для яких навчання корейської мови має специфічні цілі та завдання. Серед них виділяють іноземних студентів, які готуються до вступу у вищі навчальні заклади та потребують мови для навчальних і академічних цілей. До окремої групи належать трудові мігранти, яким необхідно опанувати мову для професійної діяльності та повсякденного життя. Також важливою категорією є підлітки, які прибули до Кореї у шкільному віці, для яких навчання мови поєднує соціалізацію в новому середовищі та інтеграцію у систему освіти. Нарешті, окрему групу становлять іммігрантки та члени багатокультурних сімей, яким важливо засвоїти мову для повсякденного спілкування, виховання дітей та успішної інтеграції в корейське суспільство.

Навчання стало системним і багаторівневим: від базових курсів виживання (survival Korean) до професійних програм з академічним та бізнес-спрямуванням.

У ХХ столітті викладання корейської мови було досить обмеженим і здебільшого зосереджувалося на університетських кафедрах сходознавства та недільних школах для корейської діаспори. Проте сьогодні ситуація значно змінилася. Корейська мова входить до шкільних програм у багатьох країнах світу, серед яких США, Австралія, Китай, Казахстан, Узбекистан та інші. У деяких державах вона навіть включена до національних іспитів, як, наприклад, SAT Subject Test у США чи ATAR в Австралії. Крім того, активно створюються міжнародні освітні інституції, що сприяють популяризації мови: Фонд корейської мови відкриває мережу Інститутів Седжона по всьому світу, надаючи можливість вивчати корейську в умовах, наближених до природного мовного середовища.

Таким чином, відбувається не лише кількісне, а й якісне зростання: з'являються нові підручники, мультимедійні матеріали, онлайн-курси, стандарти компетенцій (ТОPIK). Крім того, із 2005 року набрав чинності Закон про основи корейської мови, який регламентує підготовку вчителів та встановлює кваліфікаційні вимоги для фахівців у цій сфері, підвищуючи загальний рівень організації та якості навчального процесу.

Сучасне викладання корейської мови охоплює різні категорії учнів, що відрізняються як за цілями навчання, так і за типом аудиторії.

Учні можуть вивчати мову для загальних або спеціальних цілей. До загальних цілей належить розвиток культурного інтересу, особистісний розвиток та хобі. Спеціальні цілі включають академічне навчання, працевлаштування, переклад, релігійну діяльність, дипломатичну роботу та інші професійні завдання.

Серед учнів виділяють кілька основних груп. Закордонні корейці мають сімейний мовний досвід, проте потребують систематизації знань. Жінки-іммігрантки здебільшого навчаються у сімейному та місцевому середовищі. Середньоіммігранти — діти, які повинні швидко оволодіти як розмовною, так і академічною мовою. До групи учнів за кордоном входять як дошкільнята, так і дорослі люди різного віку.

Сучасне викладання корейської характеризується значним зростанням кількості та різноманітності учнів, переходом від навчання «для інтересу» до навчання з практичною метою, розширенням форм навчання — від класичних аудиторних занять до онлайн-курсів і змішаних програм, а також глобалізацією: від університетів до дитсадків, від Сеула до Нью-Йорка.

1.5. ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

На сучасному етапі розвитку корейської мови як навчальної дисципліни виявляється низка проблем, які потребують системного та послідовного вирішення. Однією з основних є недостатнє теоретичне обґрунтування методик навчання та підручників. Це створює необхідність проведення наукових досліджень, спрямованих на вивчення навчальних потреб різних груп учнів, а також розробки навчальних матеріалів, адаптованих до цих потреб і рівня підготовки студентів.

Ще однією проблемою є відсутність стандартизації цілей та змісту навчання, що призводить до використання різних програм і підходів у різних освітніх закладах. Важливим викликом залишається й недостатня кількість кваліфікованих учителів. Це потребує систематичного підвищення професійної компетентності педагогів через спеціалізовані курси, тренінги та практичну підготовку.

Особливу увагу слід приділяти професійному навчанні дітей із мультикультурних родин та сімей мігрантів, що сприятиме їхній соціальній інтеграції та підвищенню рівня володіння корейською мовою. Не менш важливим є активне державне сприяння та фінансування, яке включає підтримку закордонних освітніх програм, розвиток міжнародних сертифікацій, а також ресурсне забезпечення викладачів та учнів.

У сучасних умовах корейська мова поступово перетворюється на глобальну мову навчання, і викладання має відповідати міжнародним стандартам. Це передбачає розробку компетентнісних моделей, що охоплюють мовну, соціокультурну та академічну компетенції, інтеграцію цифрових технологій, таких як онлайн-платформи, мобільні додатки, VR та AI, а також створення інтердисциплінарних курсів, орієнтованих на спеціалізовані сфери — медицину, бізнес, IT. Водночас необхідно розвивати наукову базу методики викладання корейської мови, яка поєднувала б досягнення лінгвістики, педагогіки та психології для забезпечення ефективності навчального процесу на всіх рівнях.

Питання до обговорення

1. У чому полягає різниця між навчанням рідної мови (국어 교육) та навчанням корейської мови як іноземної (한국어 교육)?
2. Як відрізняються поняття “іноземна мова” та “друга мова” у контексті корейської мови?
3. Які основні напрямки теоретичної та прикладної лінгвістики виділяють у корейській лінгвістиці?
4. Які компоненти включає навчання корейської мови як предмету та яку роль відіграє кожен з них?

5. Як взаємодіють об'єкт навчання (корейська мова) та освітня діяльність у формуванні комунікативної компетенції?
6. Які основні елементи діяльності вчителя та учня у навчальному процесі корейської мови?
7. Як змінився стан навчання корейської мови після середини 1990-х років і які фактори вплинули на ці зміни?
8. Які основні проблеми існують у сучасному навчанні корейської мови та які шляхи їх вирішення пропонуються?
9. Яким чином стандартизація навчальних цілей та змісту може вплинути на якість навчання корейської мови?
10. Чому важливим є поєднання культурної, функціональної та граматичної освіти у процесі навчання корейської мови?

Практичні завдання для самостійної роботи

Завдання 1.

Проаналізуйте різницю між навчанням рідної мови (국어 교육) та навчанням корейської мови як іноземної (한국어 교육). Опишіть основні цілі, методи та особливості кожного типу навчання, а також визначте, які чинники впливають на вибір методики для іноземних учнів.

Завдання 2.

Прочитайте матеріал по темі 1 ще раз і складіть коротку таблицю за зразком:

Порівнювані поняття	Основні характеристики	Приклади
Навчання рідної мови		

Навчання корейської мови

Іноземна мова

Друга мова

ТЕМА 2. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ КОРЕЙСЬКОЇ МОВИ

2.1. ПОНЯТТЯ НАВЧАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ

Навчальна програма є важливим компонентом освітнього процесу, який визначає не лише зміст і послідовність навчання, а й очікувані результати для учнів. З точки зору змісту освіти, навчальна програма орієнтується на обов'язковий навчальний матеріал, тобто на знання, які учні повинні овоїти в школі. Вона визначає, що саме слід вивчити і які теми опанувати в рамках конкретного курсу чи предмету.

З точки зору навчального досвіду програма розглядається ширше – як усе, що учні фактично переживають або засвоюють під час навчання. Це включає не лише опанування конкретного матеріалу, а й процес взаємодії з учителем, роботу над завданнями, участь у дискусіях і виконання практичних вправ. Таким чином, програма стає не просто набором знань, а комплексом освітнього досвіду, що формує вміння та навички учнів.

Крім того, навчальна програма може бути оцінена з точки зору передбачуваних результатів навчання. У цьому випадку вона визначає, яких конкретних досягнень має досягти учень у процесі навчання – це можуть бути знання, уміння, навички, компетенції або здатність застосовувати отримані знання на практиці.

Нарешті, з точки зору плану, оформленого у документах, навчальна програма може існувати як офіційний документ, наприклад, як плани уроків або методичні рекомендації, а також у вигляді неформальних планів, які розробляє сам учитель під час підготовки до уроку. У будь-якому випадку, навчальна програма є основою організації освітнього процесу та забезпечує систематичне і послідовне навчання учнів.

2.2. ЕТАПИ РОЗРОБКИ НАВЧАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ

Перший етап — аналіз потреб

Другий етап — встановлення цілей та завдань: визначення довгострокових і короткострокових навчальних цілей

Третій етап — відбір і організація навчального змісту

Четвертий етап — планування та реалізація навчально-виховних заходів

П'ятий етап — оцінювання.

Перший етап — аналіз потреб передбачає дослідження та оцінку вимог усіх учасників освітнього процесу та умов навчання. На цьому етапі вивчаються такі фактори, що можуть впливати на планування та реалізацію навчання: потреби вчителів і учнів, особливості навчального закладу, тривалість навчального часу, наявні фінансові ресурси та інші умови, які можуть впливати на ефективність навчально-виховного процесу. Метою цього етапу є створення повної картини освітнього середовища для подальшого розроблення відповідної навчальної програми.

Другий етап — встановлення цілей та завдань: визначення довгострокових і короткострокових навчальних цілей є ключовим у процесі розробки навчальної програми, оскільки він визначає, до яких результатів мають прийти учні після завершення курсу та як організувати весь навчальний процес.

На цьому етапі розрізняють ціль (Goal) і завдання (Objective). Ціль – це загальний, універсальний результат, якого повинні досягти учні після проходження навчальної програми. Вона описується загально і відображає кінцевий рівень досягнень. Завдання ж деталізує конкретні знання або практичні навички, які учень має засвоїти на різних етапах навчання. Іншими словами, ціль формує стратегічний напрям, а завдання – конкретизує шлях досягнення цієї мети через певні навчальні дії та результати.

Формулювання цілей і завдань тісно пов'язане з розвитком мовних компетенцій. Зокрема, Linguistic competence (Чомскі, 1965) визначає знання рідної мови та здатність граматично правильно формувати речення, тобто володіння структурою мови. У той час як Communicative competence (Хаймз, 1972) включає не лише вміння застосовувати граматику, а й здатність виправляти помилки та обирати адекватні мовні форми залежно від конкретного контексту або ситуації. Таким чином, навчальна програма має не лише передавати знання, але й формувати здатність учнів ефективно використовувати мову у реальних комунікативних ситуаціях.

Крім того, при визначенні цілей навчання враховують стандарти міжнародної методології, зокрема 5Cs (1999, American Council on the Teaching of Foreign Languages). За цим стандартом, навчальна програма має забезпечувати розвиток п'яти ключових компетенцій:

- √ Communication (Комунікація): здатність розуміти та висловлюватися усно й письмово іноземною мовою.
- √ Culture (Культура): розуміння іншої культури та вміння виражати знання про неї.

- √ Connection (Зв'язок): інтеграція знань про інші мови та культури для розширення навчального контексту.
- √ Comparison (Порівняння): аналіз подібностей і відмінностей між мовами та культурами для глибшого розуміння.
- √ Community (Спільнота): активна участь у багатомовних культурних спільнотах та підтримка навчання протягом життя.

Таким чином, етап встановлення цілей і завдань забезпечує стратегічне планування навчальної програми, орієнтоване на розвиток як мовних знань, так і практичних комунікативних навичок учнів.

Третій етап - вибору та організації навчального змісту є ключовим у процесі розробки навчальної програми, оскільки саме на ньому визначається, що саме вивчатимуть учні та в якому порядку. На цьому етапі формується план навчального курсу, який виконує роль своєрідного "каркасу" програми: він окреслює всі навчальні одиниці, встановлює їхню послідовність і взаємозв'язок, забезпечуючи логіку та цілісність навчання.

Концепція навчального плану полягає у систематизації матеріалу та визначенні його структури. План включає повний перелік навчальних елементів, які будуть вивчені протягом курсу, і слугує основою для організації навчального процесу. Існує кілька типів навчальних планів, кожен із яких має свої особливості та призначення. Так, структурний план (Structural Syllabuses) зосереджується на вивченні мовних структур, таких як фонетика, граматики та словниковий запас. Ситуаційний план (Situational Syllabuses) організовує матеріал відповідно до конкретних мовних ситуацій, а тематичний план (Topical Syllabuses) охоплює певні теми чи предметні галузі. Функціональний план (Functional Syllabuses) спрямований на розвиток конкретних мовних функцій, таких як запитання, пропозиції чи

пояснення. План за концепціями (Notional Syllabuses) охоплює ключові поняття, які мають смислове значення у комунікації. Навчальні плани, орієнтовані на навички (Skill-based Syllabuses), зосереджують увагу на формуванні конкретних мовних умінь — читання, письмо, говоріння, слухання, а плани, орієнтовані на завдання (Task-based Syllabuses) передбачають навчання через виконання практичних завдань. Існують також змішані або багаторівневі плани (Mixed or Layered Syllabuses), які поєднують різні підходи та адаптують матеріал під потреби учнів.

Окрім цього, розрізняють результат-орієнтовані (Outcome-based) та процес-орієнтовані (Process-based) плани. Результат-орієнтований план акцентує увагу на кінцевих результатах навчання: мовні елементи вивчаються окремо, а потім інтегруються у комунікативну практику. Матеріал подається у невеликих, легкозасвоєваних одиницях. Процес-орієнтований план передбачає аналітичний підхід: учні отримують мовний матеріал у цілому, вчать визначати закономірності та розуміти, як мова змінюється у різних контекстах. У цьому випадку вибір конкретних граматичних або лексичних елементів другорядний, пріоритет надається навчальним процедурам та завданням.

Організація навчального матеріалу здійснюється за кількома принципами. Послідовність (Sequencing) передбачає упорядкування матеріалу за рівнем складності. Безперервність (Continuity) забезпечує логічний зв'язок елементів та поступове ускладнення навчання. Обсяг (Scope) визначає глибину та широту охоплення тем, а інтегрованість (Integration) передбачає поєднання навичок розуміння та вираження у єдину систему.

За рекомендаціями Річардса (Richards, 2001), навчальний матеріал можна організувати різними способами: за рівнем складності, за часовим порядком, відповідно до потреб учнів, від цілого до частини або від частини

до цілого, а також за спіралеподібною структурою (Spiral Syllabus), коли теми повторюються циклічно для закріплення знань.

Таким чином, етап вибору та організації навчального змісту дозволяє створити логічну, послідовну та гнучку навчальну програму, яка сприяє ефективному засвоєнню матеріалу та розвитку всіх мовних компетенцій учнів.

Четвертий етап розробки навчальної програми — це планування та реалізація навчально-виховних заходів. На цьому етапі всі попередньо визначені цілі, завдання та зміст навчання перетворюються на практичну діяльність у класі.

Планування включає визначення послідовності уроків, форм і методів навчання, підбір матеріалів та ресурсів, розробку завдань для учнів, які спрямовані на розвиток їхніх мовних та комунікативних компетенцій. Важливо, щоб навчальні заходи відповідали як коротко-, так і довгостроковим цілям програми, були цікавими та мотивуючими для учнів. Реалізація передбачає безпосереднє проведення уроків і вправ, використання інтерактивних методів, групових і індивідуальних завдань, а також адаптацію плану під реальні потреби та рівень учнів. Таким чином, цей етап забезпечує перехід від теорії до практики, дозволяючи ефективно закріплювати знання та навички, а також розвивати здатність учнів застосовувати мову у реальних комунікативних ситуаціях.

П'ятий етап розробки навчальної програми — це оцінювання (Evaluation). На цьому етапі відбувається аналіз ефективності впровадження навчальної програми через проведені навчально-виховні заходи.

Оцінювання охоплює дві основні складові:

- √ Оцінювання учнів (Learner Evaluation) — перевірка того, наскільки учні досягли поставлених цілей та завдань програми, засвоїли знання і

розвинули необхідні навички. Це може включати тести, контрольні роботи, проєкти, усні відповіді, практичні завдання.

- ✓ Оцінювання самої програми (Curriculum Evaluation) — аналіз того, наскільки програма відповідає навчальним цілям, чи ефективно використано матеріали, методики та ресурси, а також чи забезпечується розвиток мовних та комунікативних компетенцій учнів.

Таким чином, етап оцінювання забезпечує зворотний зв'язок для вдосконалення навчальної програми, допомагає виявити сильні та слабкі сторони курсу і прийняти рішення про необхідні корективи для підвищення якості навчання.

Питання до обговорення

1. Що таке навчальна програма і які основні аспекти її визначення?
2. Чим навчальна програма з точки зору змісту освіти відрізняється від програми з точки зору навчального досвіду?
3. Які види результатів навчання передбачає навчальна програма?
4. Які форми документального оформлення навчальної програми можна виділити?
5. На які етапи поділяється процес розробки навчальної програми?
6. Чим відрізняється ціль (Goal) від завдання (Objective) у навчальній програмі?
7. Які компетенції передбачають стандарти 5Cs для навчання іноземних мов?
8. Назвіть основні типи навчальних планів (Syllabuses) і їх особливості.
9. Які принципи організації навчального матеріалу виділяє методологія Річардса (Richards, 2001)?

10. У чому полягає різниця між оцінюванням учнів (Learner Evaluation) та оцінюванням програми (Curriculum Evaluation)?

Практичні завдання для самостійної роботи

Завдання 1.

Напишіть короткий опис Task-based syllabus (TBS), у якому розкрийте:

1. Що таке TBS і яка його основна ідея.
2. Основні характеристики та принципи організації навчального процесу за цим підходом.
3. Приклади завдань, які можна використовувати на уроці.
4. Переваги та можливі обмеження цього підходу.

Завдання 2.

Скориставшись науковою літературою, дайте визначення терміну «міжкультурний компонент (Intercultural content)» у контексті навчання іноземної мови.

ТЕМА 3. ЕВОЛЮЦІЯ МЕТОДІВ ВИКЛАДАННЯ КОРЕЙСЬКОЇ МОВИ: ВІД ГРАМАТИКИ ДО КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

3.1. ГРАМАТИКО-ПЕРЕКЛАДНИЙ МЕТОД (GRAMMAR- TRANSLATION METHOD)

Граматико-перекладний метод (Grammar-Translation Method) ґрунтується на переконанні, що для ефективного засвоєння іноземної мови насамперед необхідно добре знати її граматику. Основна ідея цього підходу звучить просто: «Щоб навчитися мові, потрібно знати граматику!». Метод бере свої витоки з традиції викладання латини, де головною метою було не лише опанування мовою, а й розвиток логічного мислення учнів та знайомство з класичною літературою.

У рамках граматико-перекладного методу основна увага приділяється поясненню граматичних правил та перекладу текстів. Граматика викладається дедуктивно: спершу учні знайомляться з правилами, а потім застосовують їх на конкретних прикладах. Навчання орієнтоване переважно на читання та письмо, тоді як рідна мова учня використовується як посередник у процесі засвоєння матеріалу.

Що стосується оцінювання ефективності цього методу, він сприяє підвищенню граматичної точності та зміцненню знань про структуру мови. Водночас він ускладнює розвиток комунікативних навичок, оскільки практичне мовлення та взаємодія у живому мовному середовищі відходять на другий план. Крім того, навчання за цим методом часто не задовольняє природну мотивацію та інтерес учнів, оскільки воно є формальним і віддаленим від реальної комунікації. В цілому граматико-перекладний метод добре підходить для тих, хто прагне глибоко оволодіти граматичною

системою мови та працювати з письмовими текстами, але менш ефективний для розвитку усного мовлення і практичної комунікації.

3.2. ПРЯМИЙ МЕТОД (DIRECT METHOD)

Прямий метод (Direct Method) виник у XVIII–XIX століттях як реакція на граматико-перекладний метод. Його основна ідея полягає в тому, що іноземну мову слід викладати тією ж мовою, яку вивчають. Метод ґрунтується на припущенні, що процес освоєння іноземної мови подібний до природного опанування рідної мови. Мета навчання за цим методом полягає у формуванні точної вимови, засвоєнні граматики та активному використанні мови, з особливим акцентом на усне мовлення.

У класі використовується лише цільова мова, а навчання будується на діалогах у форматі «питання-відповідь» між вчителем та учнем, що сприяє розвитку комунікативних навичок. Граматика засвоюється індуктивним шляхом: учні роблять висновки з конкретних прикладів, а не через явне пояснення правил. Основна увага приділяється говорінню та слуханню, а викладання без перекладу відбувається через наочні приклади та пояснення без залучення рідної мови. Значну роль у навчанні відіграє розвиток вимови та словникового запасу, хоча велика частина занять все ж зосереджувалася на правильності форм.

Оцінювання ефективності прямого методу показує, що він сприяє практичному розвитку комунікативних навичок, але водночас має певні обмеження. Виключення рідної мови іноді знижує ефективність засвоєння матеріалу, складно знайти вчителя, який добре володіє цільовою мовою, а відсутність явного пояснення граматики може призводити до неправильного розуміння правил учнями.

Характерні риси традиційних методів навчання включають акцент на точність: граматично правильне речення вважалося важливішим за доречність чи плавність висловлювання. Використовувалося механічне повторення, drills, pattern practice та списки слів. Мова застосовувалася обмежено у реальних комунікативних ситуаціях: учні могли будувати правильні речення, але не завжди знали, коли їх доречно використовувати. Крім того, не враховувалися соціокультурні особливості спілкування, такі як статус співрозмовника, контекст чи стиль мовлення. В цілому, прямий метод значно покращував усні навички та вимову, але потребував високої компетентності викладача та активної участі учнів.

3.3. АУДІО-ЛІНГВАЛЬНИЙ МЕТОД (AUDIO-LINGUAL METHOD)

Аудіо-лінгвальний метод (Audio-Lingual Method) ґрунтується на принципі, що мова — це звичка. Цей метод виник у США у 1950–1960-х роках і базувався на структуралізмі та біхевіоризмі. Він активно застосовувався для навчання іноземних мов у військових структурах, де основна увага приділялася розвитку навичок слухання та говоріння.

Особливістю аудіо-лінгвального методу є акцент на усному мовленні: у навчанні використовуються діалоги, а граматичні структури та словниковий запас засвоюються через повторення та механічне відтворення моделей мовних конструкцій. Учні запам'ятовують фрази та речення, що сприяє формуванню мовних звичок. Рідна мова учня використовується лише мінімально, а нові мовні одиниці подаються поступово, у контексті, щоб полегшити засвоєння і запам'ятовування.

Оцінювання ефективності цього методу показує, що він добре розвиває точну вимову та природне усне мовлення. Водночас повторюване та

механічне навчання обмежує здатність учнів застосовувати мовні форми у реальних комунікативних ситуаціях. Одноманітні вправи можуть знижувати мотивацію, тому для підтримки зацікавленості важливо поєднувати стандартні drills із практичними завданнями та інтерактивними вправами. У цілому аудіо-лінгвальний метод ефективний для формування базових навичок говоріння та слухання, особливо на початкових етапах навчання.

3.4. КОГНІТИВНИЙ ПІДХІД (COGNITIVE APPROACH)

Когнітивний підхід у викладанні мов ґрунтується на принципі активного використання когнітивних здібностей учня. Його основна ідея полягає в тому, щоб навчання було спрямоване на свідоме засвоєння мови, а не лише на механічне повторення. Цей підхід виник як реакція на обмеження аудіо-лінгвального методу і базується на трансформаційній граматиці та когнітивній психології.

Мова розглядається як система, підпорядкована вродженим правилам, і навчання акцентує увагу на усвідомленні цих правил учнем. Основна мета — не просто відтворення готових форм, а розвиток розуміння структури мови та здатності застосовувати її у різних ситуаціях.

Ключові поняття когнітивного підходу включають:

- √ Мовна компетенція (linguistic competence) — абстрактне знання граматично правильних речень Chomsky(1965);
- √ Мовне виконання (linguistic performance) — конкретне використання мови у реальних ситуаціях Chomsky(1965);

- √ Комуникативна компетенція — здатність розуміти граматику, виправляти помилки та адекватно використовувати мову у соціальному контексті Hymes(1972).

Таким чином, когнітивний підхід орієнтований на розвиток усвідомленого, гнучкого та ефективного володіння мовою, що поєднує знання правил з умінням застосовувати їх у практичній комунікації.

3.5. КОМУНІКАТИВНИЙ МЕТОД (COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING: CLT) (ПІСЛЯ 1960-Х РОКІВ)

З середини 1960-х років лінгвісти та методологи усвідомили, що знання правил мови не дорівнює вмінню спілкуватися. Основною ідеєю нового підходу стало усвідомлення того, що мова існує для комунікації, а головною метою навчання є розвиток комуникативної компетенції — здатності адекватно й доречно використовувати мову у реальних ситуаціях. Це призвело до появи комуникативного підходу (Communicative Language Teaching, CLT), який активно впроваджувався з 1970-х років і став основою сучасного викладання іноземних мов.

Основні характеристики комуникативного підходу визначаються його орієнтацією на реальне спілкування. Перш за все, акцент робиться на фокус на спілкуванні: мова вивчається не сама по собі, а для виконання конкретних комуникативних функцій — обміну інформацією, висловлення власних думок, участі у соціальній взаємодії. Граматика та словниковий запас при цьому залишаються важливими, проте вони підпорядковані меті комунікації і не є самоціллю.

Другим важливим аспектом є прийнятність та доречність. Для ефективного спілкування учні повинні не лише правильно будувати речення, а й

враховувати конкретний контекст: ситуацію, статус співрозмовника, стиль мовлення. Це дозволяє застосовувати мову адекватно і природно у різних соціальних обставинах.

Третя характеристика — увага до плавності мовлення. У комунікативному підході головне — вільно й природно висловлювати свої думки, навіть якщо при цьому трапляються помилки. Помилки дозволяються, поки вони не заважають розумінню, що сприяє розвитку впевненості у використанні мови та мотивації до активного спілкування.

Таким чином, комунікативний підхід поєднує практичну спрямованість на спілкування, адекватність висловлювань і плавність мовлення, створюючи умови для ефективного та природного засвоєння мови.

3.6. МЕТОД МОВЧАННЯ (THE SILENT WAY)

Метод мовчання, розроблений Гаттеню у 1970-х роках, ґрунтується на принципах проблемно-орієнтованого навчання і передбачає активну участь учня у процесі відкриття мовних правил. Основна ідея цього методу — «вчитель мовчить», тобто викладач мінімально втручається у навчальний процес, надаючи учням можливість самостійно досліджувати та засвоювати мову.

Особливістю цього підходу є використання спеціальних наочних засобів, таких як кольорові палички (Cuisinaire rods) та Fidel chart, які допомагають студентам візуалізувати структури мови. Навчання відбувається індуктивно: учні самостійно відкривають граматичні правила, формулюють закономірності та застосовують їх на практиці. Роль учителя обмежується мінімальними демонстраціями та підказками, а корекція помилок практично відсутня, що стимулює автономність учнів.

Що стосується оцінювання, метод мовчання є центрований на учня, тобто основний акцент робиться на його активність та здатність самостійно засвоювати матеріал. Однак варто враховувати, що такий підхід може призводити до повільного прогресу і навіть втрати мотивації, оскільки взаємодія з учителем обмежена, а підготовка матеріалу потребує значних зусиль.

Таким чином, метод мовчання стимулює самостійне мислення та усвідомлене засвоєння мови, але вимагає високої внутрішньої мотивації та терпіння від учнів

3.7. МЕТОД ТОТАЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ РЕАКЦІЇ (TOTAL PHYSICAL RESPONSE)

Метод тотальної фізичної реакції, розроблений Джеймсом Ешером у 1977 році, базується на принципі «вчимося через дію». Головна ідея методу полягає в тому, що учні засвоюють мову найефективніше через фізичну реакцію на команди вчителя. Під час навчання основний акцент робиться на розуміння на слух, а не на письмові навички чи активне вироблення мовних форм.

Метод особливо ефективний для початкового рівня навчання. Учні виконують прямі дії на команди, використовуючи реальні об'єкти, жести або картки. Такий підхід дозволяє поєднувати мову з руховою активністю, що допомагає краще запам'ятовувати лексику та структури.

Що стосується оцінювання, метод тотальної фізичної реакції добре підходить для дітей та початківців, оскільки зменшує стрес і напруження під час навчання, роблячи процес природним і безпечним. Водночас він має обмеження: важко застосовувати його для вивчення абстрактної лексики та

складних граматичних конструкцій, оскільки навчання базується на конкретних діях і наочних матеріалах.

Таким чином, метод TPR сприяє розвитку усного розуміння та активного залучення учнів, особливо на початковому етапі вивчення мови.

3.8. ПРИРОДНИЙ ПІДХІД (NATURAL APPROACH)

Природний підхід, розроблений Стефаном Крашеном та Теренсом Терреллом у 1983 році, ґрунтується на принципах природного засвоєння мови, де основний акцент робиться на розуміння та введення учнів у мовний контекст, а не на механічне повторення чи сувору точність вимови. Головна ідея підходу формулюється як «мовне засвоєння — це $i + 1$ », що означає подачу мовного матеріалу трохи вище поточного рівня знань учня, стимулюючи природний розвиток мовних навичок.

У центрі навчального процесу знаходяться слухання та читання. Учні отримують багатий і зрозумілий вхідний мовний матеріал (input), що дозволяє їм поступово засвоювати граматичні структури та словниковий запас без надмірного тиску. Створення комфортного та підтримуючого середовища є обов'язковим принципом, оскільки емоційний стан учнів значно впливає на ефективність засвоєння мови.

Основні принципи природного підходу спираються на гіпотези Крашена, які визначають особливості процесу засвоєння мови. По-перше, гіпотеза *Acquisition vs. Learning* підкреслює, що природне, спонтанне засвоєння мови є значно ефективнішим за формальне навчання через правила та вправи. По-друге, *Monitor* вказує на те, що свідоме навчання може використовуватися як інструмент контролю власного мовлення, але не є основним способом оволодіння мовою.

Третій принцип — Natural Order — стверджує, що граматичні структури засвоюються у певному природному порядку, незалежно від послідовності навчального матеріалу. Четверта гіпотеза, Input, підкреслює значення зрозумілого та адекватного матеріалу: лише тоді, коли учень сприймає мовну інформацію як зрозумілу, відбувається ефективно засвоєння. Нарешті, Affective Filter акцентує увагу на емоційному стані учнів: низький емоційний бар'єр сприяє кращому засвоєнню мови, тоді як стрес чи тривога значно знижують ефективність навчання.

У сукупності ці гіпотези створюють основу природного підходу, орієнтованого на комфортне, послідовне та природне засвоєння мови через сприйняття та взаємодію.

Таким чином, природний підхід спрямований на стимулювання природного розвитку мовних навичок через сприйняття та взаємодію, створюючи умови, близькі до освоєння мови у природному середовищі.

3.9. ЗАВДАННЯ ТА ПРОЄКТНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ (TASK-BASED LANGUAGE TEACHING, TBLT)

Завдання та проєктно-орієнтоване навчання, або TBLT, — це сучасний підхід до викладання іноземних мов, який робить основний акцент на виконанні учнями реальних завдань. Ідея методу полягає у тому, що мова засвоюється найефективніше через її практичне використання для досягнення конкретних цілей, а не через механічне запам'ятовування та повторення граматичних структур.

У рамках цього підходу основну роль відіграють завдання, що відображають реальні комунікативні потреби учнів. Під час виконання завдань студенти активно застосовують мовні засоби для вирішення

конкретних ситуацій, що сприяє розвитку їхньої комунікативної компетенції та впевненості у спілкуванні.

Важливим аспектом є інтеграція форми та змісту (Focus on Form). Навчання спочатку орієнтоване на комунікацію: учні виконують завдання для досягнення зрозумілості та результату. Проте під час роботи звертається увага і на правильність мовних форм, що дозволяє поєднати точність та природність мовлення, уникнувши крайнощів — надмірної уваги лише до граматики або лише до спілкування.

Приклад застосування у класі корейської мови може виглядати так: студенти беруть участь у рольовій грі в кафе, де вони замовляють страви, уточнюють замовлення та питають про меню. Під час цього вони використовують граматичні структури, вивчені раніше, але основна увага приділяється зрозумілості та доречності висловлювань. Викладач коригує помилки у процесі спілкування, не перериваючи комунікативний потік, що забезпечує природність та ефективність навчання.

Таким чином, TBLT дозволяє поєднувати практичне застосування мови, розвиток комунікативних навичок та формування граматичної точності у реальних ситуаціях.

3.10. ЦІЛІСНИЙ ПІДХІД (WHOLE LANGUAGE APPROACH)

Цілісний підхід, що сформувався у 1980-х роках, базується на top-down підході, коли навчання мови розглядається як єдиний процес, а не набір окремих навичок. Головна ідея полягає в тому, що граматики, словник, слухання, читання та письмо повинні вивчатися одночасно та інтегрованим способом, що відображає природний спосіб оволодіння мовою.

У центрі уваги цього підходу — загальна інтеграція мови: учні працюють з текстами та завданнями, які одночасно розвивають усі мовні навички,

сприяють розумінню контексту та формують комунікативну компетентність. Такий підхід протиставляється традиційному фрагментарному навчанню, де кожна навичка опановується окремо, і допомагає створити більш цілісне та природне мовне середовище для учнів.

3.11. МЕТОД ФОНІКИ (PHONICS)

Метод фоніки (Phonics) ґрунтується на bottom-up підході, коли опрацювання мови починається з найменших одиниць — окремих звуків. Основна ідея полягає в тому, що учні поступово встановлюють звукові відповідники букв та буквосполучень, що допомагає їм самостійно читати та правильно вимовляти слова. Навчання відбувається послідовно: спершу діти опановують фонемами та вчаться пов'язувати їх із певними буквами. Потім вони переходять до складів, тренуючи злиття звуків у більші мовні одиниці. Після цього учні починають читати слова, складаючи їх із засвоєних складових частин, і зрештою переходять до читання речень та коротких текстів. Такий метод широко застосовується для формування чіткої вимови, розвитку навичок читання та кращого розпізнавання орфографічних моделей.

3.12. МЕТОД НАВЧАННЯ У СПІЛЬНОТІ (COMMUNITY LANGUAGE LEARNING)

Метод навчання у спільноті (Community Language Learning), розроблений Чарльзом Карраном у США, базується на ідеї довірливої та підтримувальної взаємодії між учителем і студентами. У цьому підході учитель виступає не як традиційний викладач, а як радник, який допомагає учням подолати страхи, невпевненість та мовний бар'єр. Учні працюють разом, створюючи

атмосферу спільноти, де кожен може висловлюватися, отримувати допомогу та підтримку від групи. Завдяки такій моделі навчання мова опановується природніше та комфортніше, а студенти відчувають себе учасниками спільного процесу, а не окремими слухачами.

3.13. НАВЧАННЯ ЧЕРЕЗ ЗМІСТ (CONTENT-BASED INSTRUCTION)

Навчання через зміст (Content-Based Instruction) передбачає одночасне опанування мови та засвоєння певного предметного матеріалу. У цьому підході студенти вивчають мову не відокремлено, а через реальні теми та зміст, пов'язані з професійною чи академічною сферою. Наприклад, під час опрацювання мовних структур вони паралельно вивчають історію, науку, бізнес чи інші дисципліни. Такий спосіб навчання робить процес більш змістовним і практичним, адже учні одразу застосовують мову в контекстах, які відповідають їхнім освітнім або професійним потребам.

3.14. НАВЧАННЯ ЧЕРЕЗ ЗАВДАННЯ (TASK-BASED LANGUAGE LEARNING)

Навчання через завдання (Task-Based Language Learning) базується на тому, що основною одиницею навчання є комунікативне завдання, яке учні мають виконати, використовуючи іноземну мову. У центрі уваги знаходиться не кінцевий результат, а сам процес виконання завдання, у межах якого студенти активно взаємодіють, шукають рішення, обмінюються інформацією та застосовують мовні навички в реальних ситуаціях. Найчастіше використовуються парні та групові форми роботи, що сприяють розвитку співпраці, спонтанного мовлення й уміння застосовувати мову для досягнення практичних цілей. Такий підхід допомагає учням природно вдосконалювати комунікативну компетентність,

адже вони навчаються мови через виконання змістовних і мотивуючих завдань.

3.15. ПРИНЦИПОВИЙ ЕКЛЕКТИЧНИЙ ПІДХІД (PRINCIPLED ECLECTIC APPROACH)

Принциповий еклектичний підхід (Principled Eclectic Approach) передбачає поєднання переваг різних методів навчання, щоб створити найефективнішу стратегію для конкретної групи учнів. Використовуючи цей підхід, викладач обирає оптимальні методи та техніки залежно від умов навчання, рівня підготовки студентів та їхніх потреб. Такий гнучкий підхід дозволяє адаптувати процес навчання до конкретного контексту, поєднуючи сильні сторони різних методик і забезпечуючи більш ефективне засвоєння матеріалу. У випадку вивчення корейської мови це означає, що викладач може комбінувати, наприклад, метод фоніки, навчання через зміст та комунікативний підхід, щоб забезпечити гармонійний розвиток усіх мовних навичок студентів.

Питання до обговорення

1. Яка основна ідея граматики-перекладного методу і в чому його головна перевага та обмеження?
2. Чим прямий метод відрізняється від граматики-перекладного, і які навички він найефективніше розвиває?
3. На якому принципі ґрунтується аудіо-лінгвальний метод і для чого він найчастіше використовується?
4. У чому суть когнітивного підходу до навчання мов і як він поєднує знання граматики з комунікативними навичками?

5. Які основні характеристики комунікативного методу і чому акцент робиться на прийнятності та доречності мовлення?
6. Як працює метод мовчання (The Silent Way) і які переваги та труднощі він створює для учнів?
7. На якому принципі базується метод тотальної фізичної реакції (TPR) і для яких учнів він найбільш ефективний?
8. Що передбачає природний підхід і які гіпотези Крашена визначають особливості засвоєння мови за цим методом?
9. У чому суть навчання через завдання (Task-Based Language Learning) і як воно сприяє розвитку комунікативної компетентності?
10. Що таке принциповий еkleктичний підхід і як він використовується при викладанні корейської мови для комбінування різних методів?

Практичні завдання для самостійної роботи

Завдання 1.

Виберіть два методи навчання корейської мови з теми 3 (наприклад, прямий метод та аудіо-лінгвальний метод).

Складіть таблицю, у якій зазначте:

- Основну ідею методу
- Основні принципи навчання
- Сильні сторони та переваги
- Можливі обмеження або недоліки

2. На основі таблиці підготуйте коротку усну презентацію (2–3 хвилини) про те, який метод ви вважаєте ефективнішим для вивчення корейської мови і чому.

Завдання 2.

Виберіть один метод викладання корейської мови з теми 3 (наприклад, метод мовчання, природний підхід або TBLT). Розробіть короткий навчальний план на одне заняття (30–40 хвилин), у якому врахуйте:

- Мету заняття
 - Використані методичні прийоми та активності
 - Основні етапи заняття (початок, основна частина, завершення)
 - Очікувані результати (що студенти повинні засвоїти або вміти після уроку)
2. Поясніть, чому саме обраний метод ефективний для реалізації цього плану.

ТЕМА 4. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТА СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У НАВЧАННІ КОРЕЙСЬКОЇ ВИМОВИ

4.1. ВАЖЛИВІСТЬ НАВЧАННЯ ВИМОВИ

Навчання вимови корейської мови є надзвичайно важливим елементом у процесі оволодіння мовою. Вимова безпосередньо впливає на комунікативні навички студента, адже правильне відтворення звуків дозволяє висловлювати свої думки зрозуміло для співрозмовника. Неправильна вимова може призвести до непорозумінь або утруднити спілкування, навіть якщо студент добре знає лексику та граматику.

Крім того, правильна вимова суттєво впливає на самовпевненість учнів. Коли студенти відчують, що їх розуміють і вони можуть вільно висловлюватися, це підвищує їхню мотивацію до вивчення корейської мови. Навпаки, труднощі з вимовою можуть створювати психологічний бар'єр, знижувати інтерес до навчання та перешкоджати активній участі у комунікативних ситуаціях.

Таким чином, навчання вимови є не просто технічним етапом освоєння мови, а важливою складовою розвитку мовної компетенції, впевненості та мотивації студентів у вивченні корейської мови.

4.2. ОСНОВНІ ЦІЛІ НАВЧАННЯ ВИМОВИ

Чітке вираження (Intelligibility)

Фокус на комунікативні функції (Communicability)

Самовпевненість (Self-Confidence)

Самоконтроль і самокорекція (Self-Monitoring)

Навчання вимови в корейській мові має кілька ключових цілей, які забезпечують ефективне опанування мови та розвиток комунікативних навичок студентів.

Перше — чітке вираження (Intelligibility). Основна мета цього аспекту полягає в тому, щоб вимова була зрозумілою для співрозмовника. Незважаючи на можливі акценти чи невеликі помилки, важливо, щоб повідомлення сприймалося правильно, і співрозмовник міг легко зрозуміти зміст висловлювань.

Друга ціль — фокус на комунікативні функції (Communicability). Навчання вимови не обмежується лише правильністю відтворення окремих звуків. Воно спрямоване на розвиток здатності ефективно спілкуватися в реальних ситуаціях. Учні навчаються передавати свої думки та наміри так, щоб їх розуміли, акцентуючи увагу на смисловому та соціальному аспектах мовлення.

Третя ціль — самовпевненість (Self-Confidence). Практика вимови допомагає студентам відчувати себе впевнено під час мовної взаємодії. Коли учень знає, що його вимова зрозуміла, він менш соромиться говорити, активніше бере участь у дискусіях та не боїться робити помилки.

Четверта важлива ціль — самоконтроль і самокорекція (Self-Monitoring). Учні повинні навчитися помічати власні помилки у вимові та вміти їх виправляти. Ця здатність формує усвідомлене мовлення, допомагає уникати повторення помилок і поступово підвищує якість мовної продукції. Таким чином, навчання вимови в корейській мові поєднує технічний аспект правильності звуків із розвитком комунікативної компетентності, самовпевненості та мовної самостійності студентів.

4.3. ФАКТОРИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ ВИМОВИ

Навчання корейської вимови включає розуміння та усвідомлення відмінностей між рідною мовою учня та корейською як цільовою мовою. Ці відмінності можна розглядати у кількох аспектах.

По-перше, фонemi. Кожна мова має свій набір звуків, і не всі вони збігаються з рідною мовою учня. Наприклад, у порівнянні корейської та англійської, японської чи китайської можна виділити різницю у вибухових, африкативних, фрикативних, носових, ротаційних та напівголосних звуках.

Корейські вибухові приголосні, такі як ㄱ , ㅋ , ㆁ , можуть відрізнитися за вимовою від англійських чи японських аналогів, і їх правильне відтворення потребує спеціальної уваги. Такі фонетичні відмінності впливають на розпізнавання та точність вимови.

По-друге, структура складів. Корейська мова має характерну структуру складів, де кожен склад зазвичай включає приголосний на початку та голосний у середині, а іноді — приголосний у кінці (CVC). Це відрізняється від англійської, де слова можуть мати складні кластери приголосних на початку (наприклад, англійське слово *spring*). В українській мові багато складів закінчуються на приголосний (CVC або CCV), наприклад, слово «книга» складається зі складів «кни-» (CCV) та «га» (CV). Це відрізняється від корейської моделі, де основна структура складу — (C)V(C), і часто відкриті склади (закінчуються на голосний) переважають.

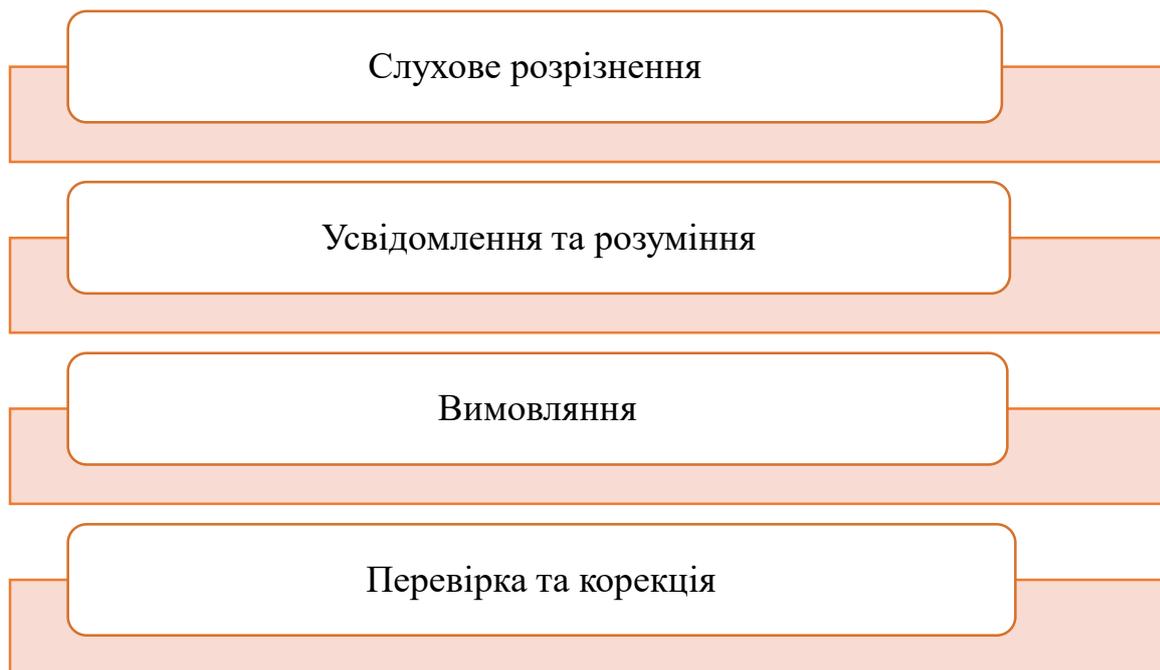
Усвідомлення цієї відмінності допомагає студентам, які вивчають корейську, правильно розбивати слова на склади та відтворювати їх вимову, уникаючи вставлення зайвих приголосних або спотворення ритму слова.

По-третє, фонологічні явища. При перекладі чи запозиченні слів із іншої мови часто виникають фонологічні адаптації. Наприклад, англійське ім'я *Henry* у корейській мові передається як *헨리*. Тут відбувається адаптація звуків до корейської фонологічної системи, що включає заміну або спрощення деяких приголосних і голосних для відповідності природним корейським складам.

По-четверте, суперсегментні елементи — це характеристики, що виходять за межі окремих звуків, такі як тон, інтонація, наголос, довжина звуку та ритм. У корейській мові, наприклад, наголос і інтонаційні патерни можуть значно відрізнитися від англійських чи японських, що впливає на зрозумілість і природність мовлення. Усвідомлення цих елементів допомагає студентам не лише правильно відтворювати звуки, а й досягати природної мелодики та ритму корейської мови.

Таким чином, вивчення корейської вимови передбачає комплексний підхід, який охоплює фонему, структуру складів, фонологічні адаптації та суперсегментні елементи, що дозволяє студентам ефективно оволодіти звучанням мови та забезпечує розуміння і природність комунікації.

4.4. ЕТАПИ НАВЧАННЯ ВИМОВИ



Перший етап — слухове розрізнення. На цьому етапі учні навчаються помічати та розпізнавати відмінності між звуками корейської мови, особливо тими, яких немає у їхній рідній мові. Це допомагає сформувати у слухачів чутливість до звукових особливостей мови та підготувати основу для правильного відтворення звуків.

Другий етап — усвідомлення та розуміння. Тут учні знайомляться з особливостями корейської вимови, правилами побудови складів, інтонаційними та ритмічними моделями. Важливо, щоб студенти розуміли

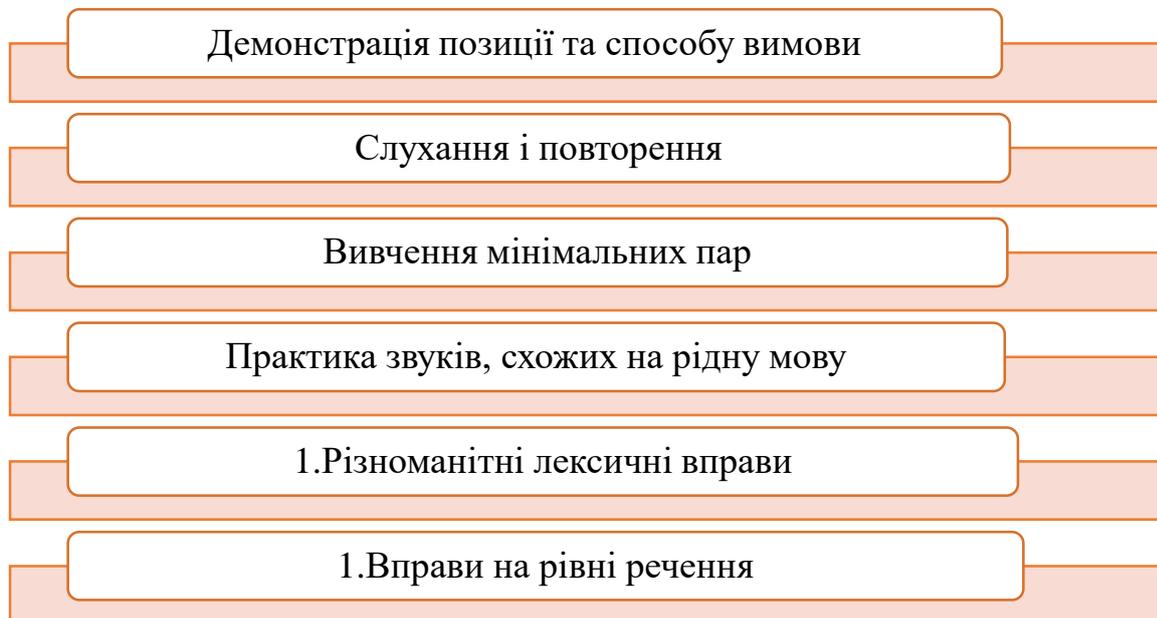
принципи, за якими формуються звуки та слова, адже це дозволяє уникати механічного запам'ятовування і робить навчання більш усвідомленим.

Третій етап — вимовляння. На цьому етапі учні практикують вимову окремих звуків, складів та слів. Важливо відпрацьовувати артикуляційні рухи та поєднання звуків у природні мовні одиниці, використовуючи вправи, повторення, читання вголос та діалоги. Мета цього етапу — навчитися відтворювати звуки правильно і впевнено.

Четвертий етап — перевірка та корекція. Учні аналізують власну вимову, порівнюють її з еталонним зразком, виправляють помилки та контролюють прогрес. Самоконтроль і самокорекція допомагають закріпити правильні мовні форми, підвищити впевненість у спілкуванні та сформувати автономність у навчанні.

Усі ці етапи разом забезпечують послідовний та ефективний розвиток навичок вимови, сприяючи формуванню чіткої, зрозумілої та природної мови.

4.5. ПРОЦЕС НАВЧАННЯ ВИМОВИ



Процес навчання вимови можна розглядати як послідовну систему етапів, що допомагають студентам оволодіти правильною та зрозумілою мовою.

Перший крок — демонстрація позиції та способу вимови. На цьому етапі викладач показує, як правильно розташовувати органи мовлення — губи, язик, піднебіння — для відтворення певного звуку, і сам повторює його кілька разів. Така наочна демонстрація допомагає учням зрозуміти фізичні особливості звуків і сформувати правильну артикуляційну установку.

Другий крок — слухання і повторення. Студенти активно слухають звук або слово, вимовлене вчителем або записом, і намагаються точно його повторити. Це дозволяє закріпити акустичний образ звуку і поступово виробити звукову пам'ять для правильного відтворення.

Третій крок — вивчення мінімальних пар. Використання мінімальних пар, наприклад, **불:풀:뿔** або **달:탈:딸**, допомагає учням помічати навіть невеликі фонетичні відмінності, що суттєво для точності вимови. Завдяки

цій практиці студенти навчаються розрізняти та правильно відтворювати звуки, які можуть бути схожі або нові для їхньої рідної мови.

Четвертий крок — практика звуків, схожих на рідну мову. Використання звуків, близьких до рідної мови учнів, полегшує перехід до нових фонем і допомагає уникнути помилок у вимові.

П'ятий крок — різноманітні лексичні вправи. Викладач пропонує слова та вирази, які відповідають інтересам і рівню студентів, що робить процес навчання більш мотивуючим і практичним.

Шостий крок — вправи на рівні речення. Після освоєння окремих звуків і слів учні переходять до складання речень, тренуючи правильну вимову в контексті, усвідомлюючи інтонацію, ритм та плавність мовлення.

Приклад речень з мінімальними парами:

우리 딸은 달을 좋아한다.

꿀 맛이 꿀맛 같다.

Таким чином, цей процес забезпечує поступове формування чіткої, зрозумілої та природної вимови, поєднуючи слухове сприйняття, артикуляційну практику та роботу на різних рівнях мовного матеріалу.

4.6. ОСОБЛИВОСТІ ФОНОЛОГІЇ КОРЕЙСЬКОЇ МОВИ ТА БАЗОВІ ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ

4.6.1. Система приголосних

Навчання вимови корейської мови передбачає не лише освоєння окремих звуків, а й розуміння їхніх відмінностей порівняно з іншими мовами, такими як англійська, японська чи китайська. Кожен тип звуків потребує специфічного підходу та методів практики.

Перш за все, вибухові приголосні вимагають регулювання сили повітря, висоти звуку та форми артикуляційного органа. Студенти навчаються правильно відтворювати звук, контролюючи потік повітря і положення губ та язика, щоб звук був чітким і зрозумілим.

Для фрикативних приголосних важливо звертати увагу на форму рота та напруження артикуляційних м'язів. Використання спеціальних наочних засобів, наприклад коробки або моделей рота, допомагає студентам відчутти правильне положення органів мовлення. Крім того, фрикативні звуки часто поєднуються з голосними, тому під час навчання акцент робиться на поєднанні звуків і контролі напружених приголосних.

Аффрикати потребують уваги до положення язика в роті та сили повітря, яке проходить під час вимови. Студенти тренуються відтворювати швидкий перехід від вибухового до фрикативного елемента, що формує правильний і природний звук.

Для носових приголосних важливо акцентувати на носовому звучанні. Викладачі звертають увагу студентів на резонанс у носовій порожнині та правильну артикуляцію, щоб звук був чистим і природним.

Що стосується ротаційних приголосних, основна увага приділяється розрізненню твердих і дрижачих звуків. Студенти вчаться відтворювати їх, контролюючи рухи язика та напруження м'язів, щоб уникнути плутанини між різними типами ротаційних звуків.

Таким чином, порівняння з англійською, японською та китайською мовами дозволяє студентам усвідомити специфіку корейської фонетики, а використання спеціальних методів навчання допомагає поступово і системно виробити правильну вимову кожного типу звуків.

4.6.2. Система голосних

Система голосних у корейській мові має чітку класифікацію за положенням язика та висотою: голосні поділяються на передні та задні, а також на високі, середні та низькі. Усвідомлення цієї системи є важливим етапом навчання вимови, оскільки від точності вимови голосних залежить зрозумілість мовлення.

Першим кроком у навчанні є освоєння основних голосних, таких як / ㅏ /, / ㅓ / та / ㅗ /. Вони виступають базовими елементами для формування інших звуків, наприклад / ㅛ / та / ㅜ /. Викладач демонструє правильну артикуляцію, звертаючи увагу на положення губ і язика.

Особливу увагу приділяють голосному / ㅡ /, який вимагає розтягування губ у напрямку від / ㅗ /. Це дозволяє студентам відчувати різницю у артикуляції між близькими за звучанням голосними.

Для голосних / ㅑ / та / ㅓ / важливим є спостереження за формою рота та виступанням губ. Викладач показує правильне положення артикуляційних органів, щоб студенти змогли відтворити звук точно і природно.

Голосні / ㅕ / та / ㅛ / потребують пояснення тонких відмінностей, адже їхнє звучання подібне, але вимагає уважного сприйняття слухом та практики артикуляції.

Після того як студент освоює одиночні голосні, переходять до двоязичних голосних, де особлива увага звертається на довжину напівголосу та правильне поєднання елементів у складі. Такий поетапний підхід допомагає поступово виробити чітку і зрозумілу вимову всіх голосних у корейській мові.

4.6.3. Система двоязичних голосних

Система двоязичних голосних у корейській мові є наступним етапом після освоєння одиночних голосних. Вона передбачає поєднання основного голосного з напівголосним, що дозволяє утворювати більш складні звукові комбінації та забезпечує точність вимови.

Двоязичні голосні поділяються на висхідні та низхідні. Висхідні двоязичні голосні формуються шляхом поєднання напівголосного на початку та основного голосного після нього. До цієї групи належать ㅏ, ㅑ, ㅓ, ㅕ, ㅗ та ㅛ. Під час навчання вимови студентам демонструють правильну артикуляцію напівголосного та основного голосного, акцентуючи увагу на плавності переходу між ними, що особливо важливо для зрозумілості мовлення.

Низхідні двоязичні голосні утворюються навпаки: основний голосний поєднується з напівголосним після нього. Прикладом є голосний ㅜ. Його вимова залежить від позиції у слові та конкретного контексту, тому для студентів важливо навчитися розпізнавати, коли слід вимовляти його як /ы/ або /i/.

Опанування двоязичних голосних допомагає студентам правильно відтворювати складніші звукові комбінації, роблячи їхню вимову більш природною та зрозумілою для носіїв мови.

4.6.7. Підсумок методів навчання вимови

Методи навчання вимови у корейській мові передбачають комплексний підхід, який поєднує демонстративні, слухові та практичні вправи.

Першим кроком є демонстрація та імітація. Учитель показує правильне положення рота, силу повітря, артикуляцію кожного звуку, що дозволяє

студентам наочно бачити, як утворюється той чи інший звук, і намагатися його точно відтворити.

Другим етапом є слухання та повторення. Студенти повторюють слова та фрази, використовуючи голос учителя або аудіозаписи. Цей метод допомагає розвивати слухову чутливість до відмінностей звуків і формувати природну інтонацію та ритм мовлення.

Третій метод передбачає роботу з мінімальними парами. Завдяки цьому студенти вчаться розпізнавати невеликі фонетичні відмінності між схожими звуками, що особливо важливо для уникнення помилок у вимові та підвищення зрозумілості мовлення.

Четвертий підхід полягає у порівнянні зі схожими звуками рідної мови. Це дозволяє студентам знайти опору у вже відомих звуках та легше освоювати нові фонемі корейської мови.

Останнім етапом є поступове розширення практики: спочатку опановується вимова на рівні окремих слів, потім – у реченнях, а згодом – у діалогах. Такий підхід допомагає студентам не лише правильно вимовляти звуки, а й застосовувати їх у реальному комунікативному контексті, роблячи мовлення природним і зрозумілим.

Питання до обговорення

1. Чому навчання вимови є важливим елементом у процесі оволодіння корейською мовою?
2. Яким чином правильна вимова впливає на самовпевненість і мотивацію студентів?
3. Що означає ціль «чітке вираження (Intelligibility)» у навчанні корейської вимови?

4. У чому полягає різниця між фокусом на комунікативні функції (Communicability) та простою правильністю звуків?
5. Які етапи включає процес навчання вимови?
6. Наведіть приклади фонетичних відмінностей між корейською та рідною мовою студента.
7. Як структура складів у корейській мові відрізняється від української та англійської мов?
8. Що таке мінімальні пари і яку роль вони відіграють у навчанні вимови?
9. Як класифікуються двозичні голосні в корейській мові і чим відрізняються висхідні від низхідних?
10. Які методи використовуються для навчання приголосних та голосних у корейській мові?

Практичні завдання для самостійної роботи

Завдання 1.

1. Виберіть 5 корейських слів, що містять звуки, яких немає у вашій рідній мові (наприклад, ㅅ, ㅆ, ㅈ).
2. Порівняйте їх із відповідними звуками у рідній мові.
3. Опишіть, які фонетичні труднощі можуть виникнути та як їх можна подолати.

4. Оформіть результат у вигляді невеликої таблиці:

	Корейське слово		Звук		Аналог у рідній мові		Можливі труднощі	

Завдання 2.

1. Виберіть 5–7 корейських речень, які містять складні для вас приголосні або голосні.
2. Прослухайте правильну вимову цих речень (аудіозапис або викладач).
3. Повторюйте речення вголос, звертаючи увагу на:
 - правильне положення губ та язика;
 - інтонацію та ритм;
 - довжину голосних і напівголосних.
4. Запишіть себе на диктофон і порівняйте свою вимову з оригіналом.
5. Напишіть короткий аналіз (3–5 речень), які звуки вдалося вимовити правильно, а над якими потрібно ще попрацювати.

ТЕМА 5. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТА СУЧАСНІ ПІДХОДИ У НАВЧАННІ КОРЕЙСЬКОЇ ВИМОВИ

5.1. НАВЧАННЯ КОРЕЙСЬКИХ ПРИГОЛОСНИХ ЗАЛЕЖНО ВІД МОВНОГО СЕРЕДОВИЩА

5.1.1. Вибухові (ㄱ, ㅋ, ㆁ) та їх відтворення в різних мовних середовищах

Навчання вибухових приголосних у корейській мові потребує врахування особливостей рідної мови учнів. Наприклад, для україномовних студентів існують певні складнощі через фонетичні відмінності між корейськими та українськими приголосними.

В українській мові звуки, що відповідають корейським ненапруженим приголосним і придиховим приголосним, часто сприймаються як один фонем. Через це учні не завжди можуть чітко їх розрізнити у вимові. Щоб подолати цю труднощі, рекомендується навчати різниці у ступені придиху: студент повинен усвідомлювати, що одні звуки вимовляються з легким видихом, а інші — більш напружено та чітко.

Окрему увагу слід приділити практиці напружених приголосних (тверді приголосні). Наприклад, у поєднанні після *с* перед приголосними *п, т, к* такі звуки потрібно вимовляти із додатковим напруженням, як у словах української мови: *стіл* [st'il], *скло* [sklo], *спис* [sp'is]. Це допомагає студентам відчутти фізичні особливості артикуляції корейських звуків.

Крім того, важливо навчати правильного відтворення вибухових приголосних у кінці складу. У корейській мові існують специфічні фонологічні правила, які визначають, як приголосний звучить у позиції на завершення складу. Студенти повинні відпрацьовувати ці правила на практиці, щоб вимова була природною та зрозумілою для носіїв мови.

Таким чином, навчання вибухових приголосних для україномовних

студентів поєднує усвідомлення фонетичних відмінностей, артикуляційну практику та врахування корейських фонологічних правил, що сприяє точній і природній вимові.

5.1.2. Фрикативні (ㄱ, ㅋ, ㆁ) та їх особливості артикуляції

5.1.2.1. У корейській мові звук /ㄱ/ має різні варіанти вимови залежно від наступного голосного або напівголосного. Перед голосними / ㅏ, ㅑ, ㅓ, ㅕ, ㅗ, ㅛ, ㅜ, ㅠ / або перед напівголосним /w/ цей звук звучить як [s], тобто подібно до українського [с]. Коли після нього йде голосний /ㅌ/, звук стає більш шиплячим і вимовляється як [ʃ]. А перед / ㅍ / або напівголосним /j/ звук набуває характерного шиплячого відтінку [ç].

Звук /ㅋ/ вимовляється подібно, але з додатковим напруженням, що робить його більш різким.

Щоб навчитися правильно відтворювати ці звуки, студентам рекомендується починати з вимови [s] у стані розслабленого рота, а потім додавати голосний « ㅏ », продовжуючи звучання. Для шиплячих варіантів [ç] та [ç'] передня частина язика розташовується трохи далі від верхніх зубів, ніж зазвичай, що допомагає досягти потрібного шиплячого звучання.

Приклади для порівняння з українською мовою допомагають відчутти позицію язика. Так, англійське слово see [s'i:] або українське сіно [si'no] дозволяє зрозуміти положення язика при вимові [s], тоді як корейське ㅋ [ç'i:] тренує шиплячий звук [ç]. Такий підхід допомагає студентам точно і природно відтворювати корейські фрикативні приголосні.

5.1.2.2. Звук /ㅎ/ у корейській мові має багато варіантів вимови, які залежать від позиції в слові та комбінації з іншими звуками. Його можна передати приблизно як [h], [x], [ɣ], [xv] тощо, тобто з певним видихом і напругою, що відрізняє його від аналогічного англійського /h/, який зазвичай вимовляється слабкіше і ближче до глоткової фрикативи.

Для українських студентів, знайомих зі звуками [x] та [ɣ], це допомагає зрозуміти основу артикуляції, проте корейський /ㅎ/ вимагає сильнішого видиху та більш чіткого звучання.

Приклади практики:

힘, 희다 → 흐리다

흥미 → 황금

훈장 → 휘다

휘파람 → 우호, 문학

Методика навчання передбачає повільне і послідовне відпрацювання цих звуків. Спочатку студент починає з знайомих українських аналогів ([x], [ɣ]), поступово переходячи до більш складних корейських комбінацій і варіантів вимови. Такий поетапний підхід допомагає точно відтворювати фрикативні приголосні та уникати типових помилок.

5.1.3. Аффрикати та труднощі в адаптації

5.1.3.1. Навчання аффрикативного приголосного /ㅈ/ у корейській мові передбачає використання аналогій із відомими звуками рідної мови. Для українських студентів корисно порівняти його з українським поєднанням [дж], як у слові «джерело». Цей звук є альвеолярно-палатальним

аффрикативним приголосним.

Для практики студент спочатку вимовляє звук [дж] у знайомому слові «джерело», при цьому трохи відтягуючи язик назад у напрямку до твердого піднебіння, щоб відчутти правильну артикуляційну позицію. Потім звук повторюють із розслабленими губами, поступово наближаючи вимову до корейського /ㅈ/.

Таке поетапне навчання допомагає студентам відчутти фізичні особливості артикуляції аффрикативного приголосного, навчитися контролювати положення язика і губ, а також точно відтворювати звук у словах корейської мови, наприклад:

차 [джа] – «джа»

전 [джон] – «джон»

점 [джом] – «джом»

Таким чином, порівняння з українською фонетикою дозволяє студентам легше освоїти вимову аффрикативних приголосних і уникати типових помилок.

5.1.3.2. Навчання аффрикативного приголосного /ㅈ/ у корейській мові можна проводити аналогічно /ㅈ/, використовуючи звуки, знайомі з української мови. Для українських студентів звук /ㅈ/ відповідає поєднанню [ч], як у слові «чай». Це альвеолярно-палатальний аффрикативний приголосний із додатковим придихом.

Для практики студент спочатку вимовляє український звук [ч] у слові «чай», при цьому трохи відтягуючи язик назад у напрямку до твердого піднебіння,

щоб відчутти правильну артикуляційну позицію. Потім звук повторюють із додатковим легким видихом, наближаючи вимову до корейського /ㄷ/.

Приклади слів для відпрацювання:

차 [ча] – «ча»

천 [чон] – «чон»

Такий метод допомагає студентам відчутти фізичні особливості артикуляції, контролювати положення язика та правильно відтворювати аффрикативні приголосні в корейській мові, уникати типових помилок і робити вимову природною.

5.1.3.3. Для українських студентів корейський звук /ㅈ/ можна пояснити як напружений звук [ч’], який вимовляється з додатковим напруженням і різким видихом, подібно до вибухового звуку. Щоб навчити студентів правильної артикуляції цього звуку, застосовують спеціальні методи, які дозволяють відчутти відмінність між подібними звуками корейської мови.

Перш за все, використовуються мінімальні пари слів, щоб учні могли порівняти і відчутти різницю між звуками /ㅈ/, /ㄷ/ та /ㅉ/. Наприклад, можна навести такі приклади:

잠 : 참 : 째 → вимовляється як «чам : чхам : ччам»

자다 : 차다 : 짜다 → вимовляється як «чада : чхада : ччада»

На початковому етапі навчання рекомендується починати вимову [чч] з голосного ‘и’, тобто проговорювати «и-чч», різко перериваючи видих і закриваючи голосові зв’язки, щоб стиснене повітря вийшло вибухом. Практика полягає в повторенні вправи «и-чч, и-чч», що допомагає

студентам відчутти напруження м'язів язика та контроль видиху.

На наступному етапі початковий 'и' поступово прибирається, і вимовляється тільки сам звук 'чч', наприклад: 찌 [ччя].

Такий підхід дозволяє студентам української мови відчутти артикуляційну різницю між звуками /ㅈ/, /ㅊ/ та /ㅉ/, а також тренувати необхідну напруженість м'язів язика та контроль видиху, що є характерними для корейської мови.

Якщо хочеш, я можу зробити ще більш наочний варіант з поетапними вправами для класу. Це буде прям методичний опис.

Використовуються мінімальні пари: 잠 : 참 : 째, 자다 : 차다 : 찌다, щоб учні змогли відчутти різницю у вимові.

Вимовляти [ㅉ], починаючи з голосного '으', різко перериваючи подих і закриваючи голосові зв'язки, щоб стиснене повітря під голосовими зв'язками вийшло вибухом.

Повторювати вправу '으ㅉ, 으ㅉ', потім прибрати попередній '으' і продовжувати вимовляти тільки 'ㅉ'.

5.1.4. Носові (ㅁ, ㄴ, ㅇ) та ротаційні (ㄹ) приголосні

Українські носові приголосні зазвичай мають менший носовий резонанс порівняно з іншими мовами, тому при навчанні корейських носових звуків важливо стежити, щоб звук не був надмірно «носовим». Одним із таких звуків є палаталізований /ㄴ/ [ɲ], який виникає перед голосними /ㅏ, ㅑ, ㅓ, ㅕ/. Його можна пояснити як м'який «н'», що звучить трохи м'якше, ніж

звичайний український [н].

Для навчання цього звуку спочатку рекомендується довго вимовляти [н], відчуваючи м'якість язика, а потім швидко приєднувати голосний склад, утворюючи плавну палаталізацію. Практичні вправи допомагають закріпити навичку вимови палаталізованого /ㄴ/ [ɲ]. Наприклад, 남남 вимовляють як «ням-ням» (남남), а 누구나 — як «нугуня» (누구나). Ці вправи дозволяють студентам відчутти м'якість язика та контроль над носовим резонансом, характерним для корейської мови.

Такий підхід дає студентам змогу відчутти артикуляційну різницю між звуками /ㄴ/ та /ㄹ/, тренувати м'якість язика та контроль над носовим резонансом, що є характерним для корейської мови.

5.1.5. Навчання ротаційних приголосних

Українським студентам часто буває складно вимовляти тремуючий звук /ㄹ/ [ɾ], оскільки вони схильні замінювати його на латеральний [л], який нагадує звичайний український звук [л]. У корейській мові цей звук зустрічається між голосними і нагадує швидке «дрезбуження» язика, подібне до одноразового дотику язика до верхніх зубів у слові «море», коли «р» вимовляється дуже швидко. Наприклад, у слові 어다 звук /ㄹ/ слід проговорювати саме як швидкий дотик язика, що дозволяє відтворити характерну корейську артикуляцію.

Латеральний приголосний [l] українські студенти вимовляють так само, як український [л], проте в корейській мові на початку слова або в середині складу цей звук майже завжди переходить у тремуючий /ɾ/. Тому важливо пояснити студентам, що простий [л] не завжди відповідає

корейському /ㄹ/, і надмірна латералізація може спотворити вимову.

Особливої уваги потребує подвійний /ㄹ ㄹ/ [ll, ll]. У корейській мові, якщо два /ㄹ/ йдуть підряд, як у слові **달라**, обидва звуки слід чітко проговорювати, не пропускаючи жодного. Для українських студентів це можна порівняти з подвоєними приголосними в українських словах на кшталт «елля» або «коло», проте при цьому важливо зберігати швидкість і чіткість артикуляції, щоб відтворити правильну корейську вимову.

5.2. НАВЧАННЯ КОРЕЙСЬКИХ ГОЛОСНИХ ЗАЛЕЖНО ВІД МОВНОГО СЕРЕДОВИЩА

Деякі корейські голосні можуть бути складними для українських студентів через відмінності з українською фонетичною системою.

5.2.1. Українські студенти часто плутають корейський звук /ㅡ/ із /y/, оскільки в українській мові немає точно такого голосного. Для правильної вимови слід фіксувати положення язика ближче до середньої частини рота та розтягувати губи в сторони, вимовляючи звук коротко і чітко. Він трохи нагадує український [и], але без округлення губ, що дозволяє відтворити характерну корейську артикуляцію.

5.2.2. Корейський звук /ㅓ/ часто плутають із /o/, оскільки він має більш круглий резонанс порівняно з українським [e] чи [o]. Для правильного відтворення цього голосного можна уявляти проміжний звук між [a] і [o], вимовляючи його з більш відкритою гортанню та злегка округленими губами, що допомагає відчутти характерну корейську артикуляцію.

5.2.3. Діфтонг /—|/ часто спрощується у вимові, наприклад, у слові 의사 його можуть вимовляти як [виса]. Для правильної артикуляції слід проговорювати /—/ дуже коротко, одразу поєднуючи його з / | /, щоб утворився плавний і злагоджений діфтонг, характерний для корейської мови.

5.2.4. Голосні /ㅏ/ та /ㅑ/ у корейській мові практично злилися у сучасній вимові, проте для письма та стандартизованої артикуляції важливо їх розрізняти. Українські студенти можуть відтворювати їх як [e] з невеликими відмінностями у висоті: /ㅑ/ звучить трохи відкритіше, а /ㅏ/ трохи закритіше. Такий підхід допомагає студентам відчутти артикуляційні особливості корейських голосних, контролювати положення язика та губ і уникати спрощень, властивих рідній мові.

5.2.5. Корейський звук /—/ відсутній в українській мові, тому студентам часто складно його правильно вимовляти. Для тренування можна вимовляти його схоже на український [и], фіксуючи положення язика ближче до середньої частини рота та розтягуючи губи в сторони, щоб відтворити характерну корейську артикуляцію.

Питання до обговорення

1. Чому українським студентам складно розрізняти корейські ненапружені та придихові приголосні?
2. Як можна пояснити українським студентам вимову напружених приголосних /ㄱ, ㅈ, ㅊ/?
3. У яких позиціях корейські вибухові приголосні вимагають особливої уваги при вимові?
4. Які варіанти вимови має корейський звук /ㄴ/ залежно від наступного голосного?
5. Яким чином можна пояснити студентам різницю між /ㅇ/ і аналогічними звуками [x] та [ɣ] української мови?
6. Як українські студенти можуть навчитися правильно відтворювати аффрикативні приголосні /ㅌ/ і /ㄷ/?
7. Що таке мінімальні пари і як вони допомагають навчити звук /ㅌ/?
Наведіть приклад.
8. Як правильно пояснити палаталізований носовий приголосний /ㄴ/ [ɲ] українським студентам?
9. Чим відрізняється тремлюючий /ㄹ/ [ɾ] від латерального [l] у вимові корейської мови?
10. Які артикуляційні відмінності корейських голосних /ㅡ/, /ㅣ/, /ㅡ|/, /ㅣ|/ та /ㅍ/ слід враховувати при навчанні українських студентів?

Практичні завдання для самостійної роботи

Завдання 1.

Прочитайте наведені мінімальні пари слів корейською мовою:

잠 : 참 : 째

자다 : 차다 : 짜다

1. Запишіть власним голосом вимову кожного слова.
2. Проаналізуйте, чим відрізняється звук /ㅈ/, /ㅊ/ і /ㅉ/ у цих словах.
3. Напишіть короткий звіт (3–5 речень), які артикуляційні зміни ви відчули при переході від /ㅈ/ до /ㅉ/.

Завдання 2.

Вимовте наступні голосні, звертаючи увагу на положення язика та губ:

/ㅡ/, /ㅏ/, /ㅓ/, /ㅗ/, /ㅜ/, /ㅝ/.

1. Запишіть власну вимову кожного звуку.
2. Порівняйте її з українськими аналогами [и], [а], [е], [о] і визначте, які звуки були складними для правильного відтворення.
3. Складіть невеликий звіт (5–7 речень), описавши, які артикуляційні труднощі ви відчули та як їх можна подолати.

ТЕМА 6. АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ КОРЕЙСЬКОЇ МОВИ

6.1. ВАЖЛИВІСТЬ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ

6.1.1. Лексика як основа ефективної комунікації та когнітивного розвитку

Слово є базовим «цеглинним блоком» мови, як зазначає Браун (1982). Воно виконує фундаментальну роль у процесі комунікації: за допомогою окремих слів можна передавати значення навіть без суворого дотримання граматичних правил. Проте без слів будь-яка комунікація взагалі неможлива, оскільки саме слова дозволяють формувати повідомлення та доносити думки співрозмовнику.

Лексика, у свою чергу, є своєрідним «інструментом» для ефективного використання мови. Засвоєння лексичних одиниць сприяє розвитку здатності учнів правильно і точно висловлювати свої думки, вибираючи відповідні слова в різних комунікативних ситуаціях. Таким чином, лексика не просто поповнює словниковий запас, а безпосередньо впливає на ефективність мовної діяльності.

Крім того, лексика формує концепти та розвиває когнітивні здібності учнів. Через нові слова вони отримують можливість накопичувати знання про навколишній світ і, зокрема, про культуру та традиції Кореї. Навіть опосередковано, засвоєння лексики допомагає розширювати уявлення про предметну галузь, стимулює мислення та розвиток асоціативних зв'язків.

Лексичні навички також тісно пов'язані з розвитком загальної мовної компетенції учнів другої мови. На певних етапах навчання вони не заважають вивченню граматики, а навпаки, створюють основу для її ефективного засвоєння. Лексика дозволяє учням реалізовувати

комунікативні цілі, сприяє побудові зв'язних висловлювань і є ключовим елементом у формуванні загальної мовної компетентності.

6.1.2. Поняття та класифікація лексики

Лексика — це сукупність слів, які використовуються в межах певного мовного поля, а також система їхньої організації. Іншими словами, лексика — це перелік окремих слів, які разом утворюють мовну систему. Вивчення лексики включає розвиток лексичної компетенції, словникової компетенції та власне знання слів, що допомагає учням ефективно користуватися мовою. Серед основних термінів, пов'язаних з лексикою, виділяють базову лексику — слова, що становлять основу мови, довго не змінюються та утворюють мінімальний набір для базового спілкування. Основна лексика — це словниковий набір, впорядкований для певної мети, який часто називають вторинною лексикою. Крім того, важливо розрізняти розуміння лексики та активну лексику: перша включає пасивні слова, відомі учню, але не завжди використовувані, а друга — слова, які учень активно застосовує у мовленні та письмі.

Лексика класифікується за кількома критеріями. За структурою виділяють слова, лексичні одиниці, словосполучення, речення, фразеологізми, прислів'я та інші елементи. За семантичними відносинами можна розрізняти синоніми, омоніми, антоніми, багатозначні слова, гіпоніми та гіпероніми. За соціолінгвістичними характеристиками виділяють ввічливі форми, евфемізми, жаргон, лайку, модні слова, діалекти та запозичення. За походженням слова поділяють на корейські, китайського походження, запозичені та змішані. За частинами мови — на іменники, займенники, числівники, дієслова, прикметники, означальні слова, прислівники, частки та вигуки.

Окрім цього, існують і спеціальні види лексики, виділені дослідницею Park Young-sun (1997). Сюди входить лексика для виживання, що пов'язана з базовими потребами людини, як-от їжа, одяг чи житло; лексика, пов'язана з частинами тіла; лексика природи; лексика для навчання; лексика культури та традицій, яка охоплює терміни конфуціанства, соціальної ієрархії та свята Сольналь, Ютноль; лексика політики, економіки, суспільства та права; китайська лексика; лексика з відомих літературних та мистецьких творів, як-от Чхунхянчон або Симчхонгчон; типові фразеологізми та прислів'я; нові слова та модні вирази; а також метафори та порівняння.

Таким чином, лексика є не лише набором слів, а складною системою, яка включає різні види, класи та функції. Вона формує основу мовної компетенції, допомагає студентам ефективно спілкуватися та глибше розуміти культурний та когнітивний контекст мови.

6.2. СТРУКТУРА ТА КЛАСИФІКАЦІЯ СЛІВ

6.2.1. Структура слова

Слова в мові мають певну структуру, і їх можна розділити на прості та складні. Просте слово складається з одного морфему без закінчення. Це базові одиниці мови, які не розкладаються на менші смислові частини.

Прикладами простих слів у корейській мові є 책 (книга), 하늘 (небо), 자다 (спати), 예쁘다 (гарний).

Складне слово, або composite word, формується з двох або більше морфем. Вони можуть мати різну природу та функції. Складні слова поділяють на кілька видів.

По-перше, існують синтаксично складні слова, які складаються з двох або

більше реальних морфем і підпорядковуються правилам синтаксису, тобто порядок слів у них подібний до словосполучень. До таких слів належать приклади: 책상 (стіл), 집안 (домашнє господарство), 빛나다 (світитися), 본받다 (наслідувати), 돌아가다 (повертатися), 곧잘 (часто, вправно).

По-друге, є несинтаксично складні слова, які містять несловникові корені або об'єднання основ дієслів, що не зустрічаються у словосполученнях. Це слова, де частини не можуть існувати окремо в звичайному мовленні. Прикладами є: 늦잠 (довгий сон), 접칼 (складний ніж), 검붉다 (темно-червоний), 나가다 (виходити).

Окрім цього, складні слова поділяють за типами: рівноправні/паралельні, коли обидві частини рівнозначні; підрядні/означальні, де одна частина пояснює або уточнює іншу; та конвергентні, коли дві основи об'єднуються, утворюючи нове значення.

Таким чином, структура слова у корейській мові дозволяє бачити, як окремі морфемі поєднуються для створення нових смислів, а класифікація допомагає студентам краще розуміти, як формуються слова та які закономірності в їх використанні.

6.2.2. Компоненти слова

Крім простих і складних слів, у корейській мові широко представлені утворені слова (derived words), які формуються шляхом поєднання кореня з афіксом. Афікси бувають різного типу і виконують певні функції в словотворенні.

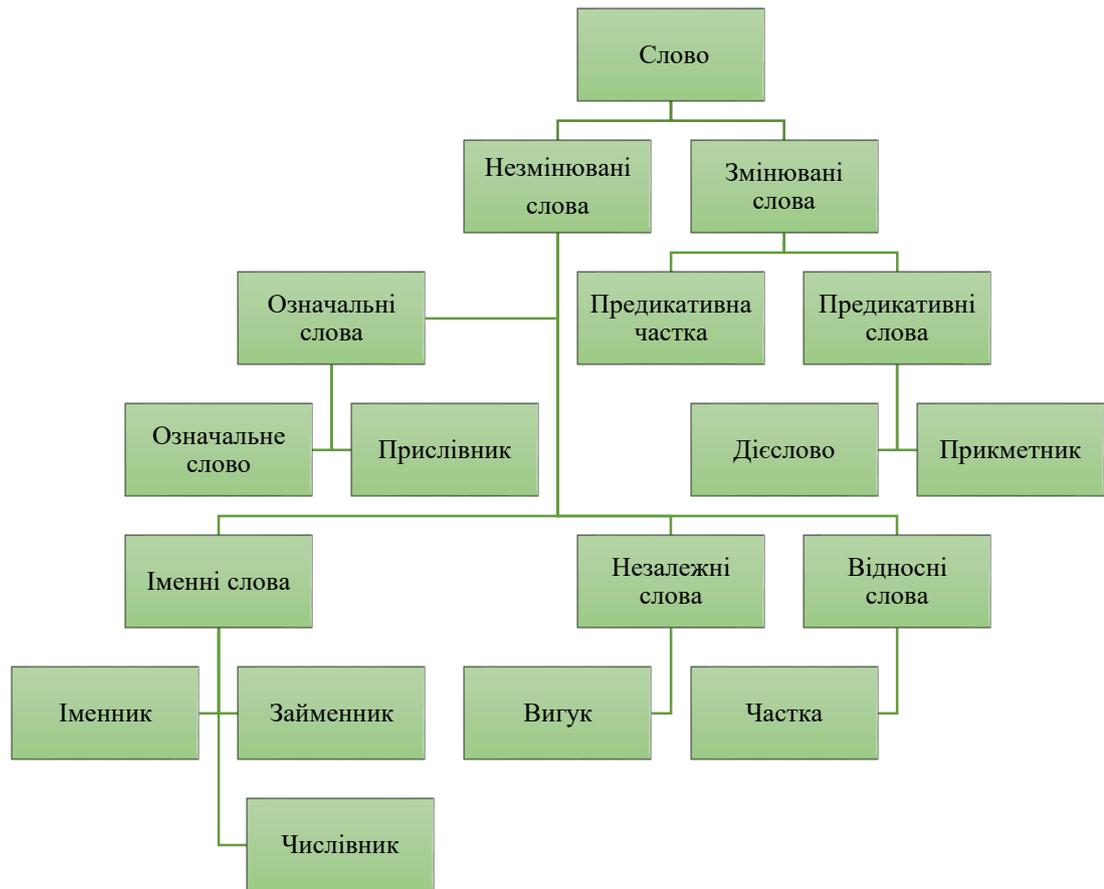
Приставки (prefixes) — це афікси, що додаються на початок кореня і обмежують його значення, але при цьому не змінюють частину мови слова. Вони дозволяють уточнювати чи модифікувати сенс кореня, додаючи нові

відтінки значення. Прикладами таких слів є: 갓스물 (20 років), 개소리 (абсурд), 애호박 (молодий кабачок), 맨손 (голі руки), 들볶다 (сильно діставати, турбувати), 시퍼렇다 (синюватий), 설익다 (недоварений, недосмажений), 깔보다 (принижувати).

Закінчення (suffixes) розташовуються в кінці слова і можуть змінювати його частину мови або функцію в реченні. Завдяки суфіксам корінь отримує нові граматичні чи лексичні значення. Прикладами є: 먹보 (людина, що багато їсть), 바느질 (шиття), 선생님 (вчитель), 멋쟁이 (стильна людина), 국가적 (державний, національний).

Таким чином, утворені слова демонструють, як за допомогою афіксів можна модифікувати значення та граматичну роль кореня, що є важливою частиною словотворчого процесу в корейській мові.

6.2.3. Класифікація корейських слів (частини мови)



6.2. ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ

Навчання лексики вимагає системного і структурованого підходу, який забезпечує ефективне засвоєння нових слів та формування мовної компетенції учнів. Перш за все, для опанування лексики доцільно виділяти спеціальний урок, присвячений саме словниковій роботі. Це дозволяє концентрувати увагу студентів на вивченні нових слів, їх значень і використанні у мовленні.

Важливо, щоб лексичне навчання відповідало рівню опанування учнів. Для цього слід вибирати та структурувати лексичні групи, враховуючи складність слів, потреби учнів та логічну послідовність навчання. Такий підхід дозволяє уникнути перевантаження та забезпечує ефективне засвоєння матеріалу.

Ще одним важливим аспектом є розмежування лексики на розумілу (пасивну) та виражену (активну). Пасивна лексика — це слова, які учні розуміють, але не завжди використовують у мовленні, тоді як активна — це ті слова, які вони здатні вживати самостійно. Врахування цих категорій допомагає більш точно організувати процес навчання та стимулювати активне використання лексики.

Лексика повинна бути такою, щоб учні могли її не тільки запам'ятовувати, а й самостійно пропонувати та практикувати у різних мовленнєвих ситуаціях. Це забезпечує глибше засвоєння та формування мовної компетенції.

Навчання лексики має бути змістовним (*meaningful*). Це означає, що слова слід засвоювати у контексті та в межах комунікативних структур, а також навчати їх у складі фразових одиниць (*chunks*). Такий підхід сприяє природному використанню лексики у реальному спілкуванні.

Для розширення словникового запасу доцільно викладати учням різні стратегії роботи з лексикою. Серед них: використання ключових слів для запам'ятовування, визначення значення слова через контекст, пошук антонімів та синонімів, а також здогадки про значення слова через його морфему. Ці методи допомагають учням не тільки запам'ятовувати окремі слова, а й розвивати навички самостійного освоєння нової лексики.

Таким чином, навчання лексики поєднує систематичність, відповідність рівню учнів, активну практику, контекстне засвоєння та використання стратегій розширення словникового запасу, що забезпечує ефективне і природне опанування мови.

6.3. ЗМІСТ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ

Навчання лексики передбачає систематичне опанування слів і виразів, які забезпечують ефективне володіння мовою. Основна увага приділяється стандартним словам (표준어), які є нормативними серед уживаних слів у корейській мові. Засвоєння цих слів дозволяє учням правильно і природно висловлюватися у письмовій та усній формі.

Водночас до навчального матеріалу можна включати слова, що часто вживаються у повсякденному мовленні, зокрема жаргон. Це допомагає учням розуміти сучасну мову носіїв, адаптуватися до реального комунікативного середовища та використовувати лексику у практичних ситуаціях.

Крім окремих слів, лексика охоплює вирази у формі фраз, речень, прислів'їв та фразеологізмів. Таке розширене уявлення про лексику допомагає учням не лише запам'ятовувати окремі слова, а й розуміти їх у контексті, що сприяє природнішій і точнішій мові.

Навчання лексики передбачає виклад не лише словникового значення слова, а й пов'язаних з ним слів та концептів. Це дозволяє учням розвивати глибше розуміння мови, створювати асоціативні зв'язки між словами та ефективно застосовувати їх у різних комунікативних ситуаціях.

Таким чином, зміст навчання лексики поєднує нормативні та повсякденні слова, фразеологізми та прислів'я, а також роботу з концептами, що забезпечує комплексне засвоєння мовного матеріалу та формування мовної компетенції.

6.4. ВИБІР ТА КЛАСИФІКАЦІЯ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ

6.4.1. Критерії відбору лексики



Вибір словникового запасу для навчання є ключовим етапом у формуванні мовної компетенції учнів. При відборі лексики слід керуватися низкою критеріїв, що забезпечують її ефективність та доцільність у навчальному процесі.

Перший і найважливіший критерій — частота вживання. Це означає, що перевагу слід надавати словам, які найчастіше використовуються носіями мови. Такі слова дозволяють учням швидше адаптуватися до реальної комунікації і почати використовувати мову у повсякденному спілкуванні.

Другий критерій — застосовність. Слова обираються з урахуванням того, наскільки легко вони асоціюються з певними ситуаціями та контекстами, що полегшує їх запам'ятовування. Наприклад, лексика, пов'язана з їжею,

навчанням або повсякденними діями, швидше закріплюється у пам'яті учнів.

Третій критерій — сфера вживання. Важливо враховувати, наскільки слово використовується в різних контекстах і чи здатне воно бути корисним у різних ситуаціях спілкування. Слова, які мають широку сферу застосування, сприяють гнучкості мовлення та дозволяють учням створювати більше комунікативних конструкцій.

Четвертий критерій — замінність. Слід визначати, чи можна слово замінити іншим зі схожим значенням або комбінувати його з іншими словами для вираження близького сенсу. Це допомагає учням розширювати словниковий запас і навчитися варіювати мовні конструкції, роблячи висловлювання більш точними та природними.

Таким чином, відбір лексики ґрунтується на поєднанні частоти вживання, застосовності, сфери використання та можливості заміни, що забезпечує ефективне навчання та формування активного словникового запасу учнів.

6.4.2. Класифікація словникового запасу

Класифікація словникового запасу є важливою складовою процесу навчання лексики, оскільки вона допомагає систематизувати слова за різними критеріями і поступово формувати у учнів ефективний мовний запас.

Першим принципом класифікації є частота вживання слів. На початковому етапі навчання слід приділяти увагу високочастотним словам, оскільки вони зустрічаються найчастіше у повсякденному спілкуванні і дозволяють швидше включитися у комунікацію. На середньому та високому рівнях навчання доцільно вводити рідше вживані слова, розширюючи словниковий запас учнів і знайомлячи їх із більш складними лексичними одиницями.

Другий принцип стосується розвитку значень слів від базового до розширеного. Для культурно орієнтованої лексики на початковому рівні важливо пояснювати насамперед комунікативне значення слова, тобто як його використовувати у реальних ситуаціях. На середньому та високому рівнях навчання акцент переноситься на культурне значення слова, що дозволяє учням краще розуміти особливості корейської культури та менталітету.

Третій принцип — широта вживання слова. Слід віддавати перевагу словам, які зустрічаються у різних типах текстів і усного мовлення. Такі слова більш універсальні та корисні для учнів, оскільки вони зустрічаються у багатьох комунікативних ситуаціях.

Четвертий принцип стосується лексики складних слів. На початковому рівні доцільно навчати тих слів, які часто входять до складних слів, а на середньому рівні пояснювати принципи утворення складних слів. Це дозволяє учням краще орієнтуватися у словотворі та самостійно розуміти нові лексичні одиниці.

П'ятий принцип — лексика, пов'язана з граматиноюю. На початковому етапі слід приділяти увагу словам, необхідним для розуміння граматичних конструкцій, а також функціональним словам, які допомагають будувати правильні речення.

Шостий принцип — лексика, що часто використовується на уроках. Такі слова отримують пріоритет на початковому рівні, оскільки вони допомагають учням орієнтуватися у навчальному процесі та легше освоювати інші лексичні одиниці.

Таким чином, класифікація словникового запасу враховує частоту, значення, широту вживання, складність, зв'язок з граматиноюю та актуальність у навчальному контексті, що забезпечує систематичне та

поступове засвоєння лексики учнями.

6.4.3. Напрями навчання лексики

Навчання лексики є складовою частиною формування мовної компетенції учнів, тому важливо дотримуватися певних напрямів, які забезпечують ефективно засвоєння нових слів та виразів.

Першим напрямом є порівняння або зіставлення рідної мови учня та цільової мови — корейської. Це дозволяє учням краще зрозуміти особливості лексики та уникати помилок, пов'язаних із буквальною перекладом. Порівняння допомагає виявляти відмінності у значеннях слів, їхніх граматичних функціях та культурних аспектах, що робить навчання більш усвідомленим.

Другий напрям — регулювання обсягу, якості та послідовності навчальної лексики. Вчителю важливо планувати кількість слів, що вводяться на кожному етапі, враховуючи рівень учнів та складність матеріалу. Лексика має подаватися у логічній послідовності: від простих та часто вживаних слів до складніших і рідковживаних, що сприяє поступовому розширенню словникового запасу.

Третій напрям полягає у викладенні лексики відповідно до навчальної ситуації. Слова та вирази найефективніше засвоюються, коли вони подаються у контексті конкретних комунікативних ситуацій, наприклад, у побуті, на уроці, під час подорожі або у культурних подіях. Це дозволяє учням відразу застосовувати нові слова на практиці.

Четвертий напрям — інтеграція з граматиною. Викладання лексики у поєднанні з граматичними структурами сприяє кращому розумінню функцій слів у реченні та формує навички правильного їх використання. Такий підхід допомагає учням одночасно розвивати лексичні та граматичні компетенції, що робить навчання більш цілісним і ефективним.

Таким чином, напрямки навчання лексики включають порівняння з рідною мовою, регулювання обсягу та послідовності слів, подачу лексики у контексті навчальних ситуацій та інтеграцію з граматикою, що забезпечує систематичне та усвідомлене засвоєння словникового запасу.

Питання до обговорення

1. Що таке лексика і чому вона є базовим елементом комунікації?
2. Яка різниця між базовою, основною, пасивною та активною лексикою?
3. Які основні критерії класифікації лексики за структурою, значенням, соціолінгвістичними характеристиками, походженням та частинами мови?
4. Що таке просте і складне слово у корейській мові? Наведіть приклади.
5. Які типи складних слів виділяють за синтаксичною структурою та закономірностями словотвору?
6. Які функції виконують приставки та закінчення у корейській лексиці?
7. Які принципи слід враховувати при навчанні лексики учнів корейської мови?
8. Яким чином слід поділяти лексику на пасивну та активну для ефективного навчання?
9. Які критерії відбору лексики для навчання є найважливішими і чому?
10. Які напрями навчання лексики забезпечують систематичне та усвідомлене засвоєння словникового запасу?

Практичні завдання для самостійної роботи

Завдання 1.

1. Візьміть список корейських слів:

책, 하늘, 빛나다, 늦잠, 선생님, 멋쟁이, 개소리, 돌아가다,
시퍼렇다, 바느질

2. Розподіліть слова за типами:

- Просте слово
- Складне слово (синтаксично складне / несинтаксично складне)
- Утворене слово (derived word) (з приставкою / із закінченням)

3. Поясніть, чому ви віднесли слово до конкретної категорії.

Завдання 2.

Виберіть 5 нових слів із вашого навчального матеріалу.

1. Для кожного слова:

- Напишіть його значення українською мовою.
- Складіть речення корейською, використовуючи це слово у контексті.
- Визначте, чи це слово можна віднести до активної чи пасивної лексики, поясніть чому.

2. Додатково: спробуйте знайти синонім або антонім до кожного слова та складіть коротке речення з ним.

ТЕМА 7. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ЛЕКСИКИ КОРЕЙСЬКОЇ МОВИ

7.1. ЗМІСТ ТА МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ

7.1.1. Навчання за словотворчими способами

Навчання лексики корейської мови ефективно проводити через вивчення способів словотворення, адже це допомагає учням не лише запам'ятовувати окремі слова, а й розуміти принципи утворення нових лексичних одиниць. На початковому етапі вивчають прості слова, що складаються лише з одного кореня. Особливо важливо опрацьовувати дієслова: їхні основні форми та відмінювання, включаючи неправильні дієслова, адже саме вони найчастіше зустрічаються у мовленні та письмі. Такий підхід формує міцну основу для подальшого розширення словникового запасу та розвитку граматичних навичок.

Складні слова складаються з двох або більше морфем і мають смислове значення. Для ефективного навчання доцільно подавати їх разом із пов'язаними словами, щоб учні бачили семантичні зв'язки. Особлива увага приділяється типам складних слів за значенням:

Рівноправні складні слова — обидві частини мають рівнозначне значення.

Приклади: 논밭 (город і поле), 부모 (батьки), 춘하추동 (всі пори року).

Такий підхід допомагає учням краще розуміти структуру слова та запам'ятовувати його значення комплексно.

Похідні слова утворюються шляхом додавання префіксів або суфіксів до кореня, що змінює значення або частину мови. Це ефективно для учнів середнього та високого рівня, оскільки розширює активний словниковий запас і формує навички розпізнавання словотворчих закономірностей.

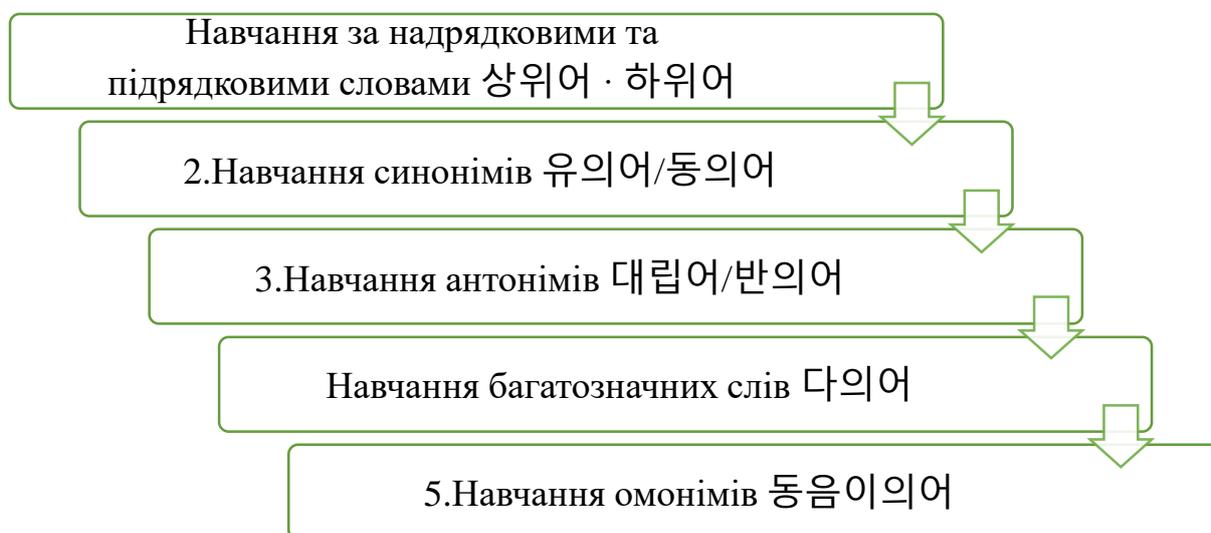
Особливості навчання похідних слів:

- ✓ Продуктивні префікси та суфікси вивчати разом із прикладами, щоб учні бачили закономірності.
- ✓ Не перевантажувати учнів; обирати слова відповідно до їхнього рівня.
- ✓ Приклад суфікса -보: 먹보 (ненажера), 울보 (плакса), 잠보 (соня).

Таким чином, навчання за словотворчими способами поєднує роботу з простими, складними та похідними словами, що дозволяє учням не лише запам'ятовувати лексичні одиниці, а й ефективно застосовувати їх у різних комунікативних ситуаціях.

7.1.2. Навчання за смисловими відносинами

Навчання лексики за смисловими відносинами допомагає учням глибше розуміти значення слів, їхні зв'язки та відмінності, що сприяє точності та гнучкості мовлення.



На початковому рівні важливо не перевантажувати учнів великою кількістю слів, а вводити лише ті, які відповідають їхнім потребам та мотивації. Врахування культурних особливостей надрядкових і підрядкових слів дозволяє краще розуміти контекст та особливості мови. Ефективним є використання вправ на заміну слів, коли учні замінюють

загальні слова конкретними та навпаки, що допомагає формувати смислові зв'язки.

Цей метод є одним із найпоширеніших. Важливо пояснювати відмінності у значенні та вживанні синонімів у конкретних контекстах. Не слід давати велику кількість синонімів одночасно, оскільки це може ускладнити запам'ятовування. Краще викладати синоніми у фразах чи реченнях, що дозволяє одразу бачити їхнє практичне використання.

Антоніми допомагають учням зрозуміти природу або концепт предметів. Їх доцільно подавати не лише як пари слів, а у діалогах або коротких текстах. Важливо також навчати слова, які можуть бути помилково сприйняті як антоніми. Використання граматичних конструкцій допомагає закріплювати антоніми у пам'яті та практиці.

Базові слова з високою частотою вживання часто мають кілька значень. Навчання багатозначних слів починається з основного значення, після чого поступово вводяться додаткові. При цьому слід враховувати частоту вживання та складність кожного значення, щоб уникнути перевантаження учнів.

Для ефективного засвоєння омонімів необхідно практикувати розпізнавання значень у різних контекстах. Використання різних типів текстів та речень допомагає уникнути плутанини. Орієнтація на найпоширеніші омоніми дозволяє учням швидко адаптуватися до реальної комунікації.

Таким чином, навчання за смисловими відносинами поєднує роботу з надрядковими та підрядковими словами, синонімами, антонімами, багатозначними словами та омонімами, що формує гнучкий та усвідомлений словниковий запас і сприяє точності мовлення.

7.1.3. Навчання за походженням слів

У процесі навчання корейської мови важливе значення має класифікація лексики за походженням. Розрізнення слів за їхнім етимологічним джерелом дозволяє не лише систематизувати словниковий запас, але й поглиблює розуміння культурних та історичних особливостей мови.

Навчання корейської мови за походженням слів є важливим етапом формування лексичної компетенції студентів. У межах цього підходу особлива увага приділяється розрізненню слів за їхнім етимологічним джерелом, що дозволяє не лише систематизувати словниковий запас, але й глибше зрозуміти історико-культурні та мовні процеси, які сформували сучасну корейську мову.

Перш за все виділяються слова корейського походження (고유어, native Korean words). Вони є продуктом власне корейської мовної традиції та відображають побутові, природні та соціальні реалії давньокорейського суспільства. Освоєння цієї категорії сприяє формуванню у студентів глибокого розуміння внутрішньої структури мови, закономірностей словотворення та особливостей лексичного значення слів у різних контекстах.

Особливе місце займають слова китайського походження (한자어, Sino-Korean words), які були запозичені з класичної китайської мови. Вони відіграють значну роль у розвитку академічної, офіційної та літературної лексики. Навчання таких слів передбачає не лише засвоєння їхнього значення, а й ознайомлення з китайськими ієрогліфами, їхнім семантичним змістом та способами використання у сучасній мові, що розширює лінгвокультурну компетенцію студентів.

Сучасна корейська мова активно збагачується запозиченнями з інших мов

(외래어, loanwords), насамперед з англійської, російської та японської. Такі слова переважно відносяться до сфер технологій, науки, моди та масової культури. Їхнє вивчення допомагає студентам швидше адаптуватися до сучасного мовного середовища та розвивати комунікативну компетенцію у реальних соціокультурних контекстах, що особливо важливо для міжкультурної взаємодії.

До окремої категорії належать змішані слова (혼성어, hybrid words), які поєднують елементи корейського походження та запозичені частини. Аналіз і вивчення таких слів дозволяє зрозуміти процеси словотворення та адаптації чужомовної лексики у корейській мові, що є важливим аспектом сучасної лінгвістичної освіти та розвитку мовної компетенції студентів.

Отже, навчання за походженням слів забезпечує системне та комплексне оволодіння лексичним фондом корейської мови. Воно сприяє не лише збільшенню словникового запасу, а й формуванню аналітичних навичок у порівнянні мовних явищ, а також глибшому розумінню історико-культурних процесів, які вплинули на формування сучасної мови. Такий підхід є невід'ємною складовою філологічної та лінгвокраїнознавчої підготовки студентів.

7.1.4. Навчання фразеологізмів (관용표현)

Фразеологізми складаються з двох і більше слів, значення яких не можна визначити через суму окремих складових. Вивчення фразеологізмів є важливим аспектом формування лексичної та комунікативної компетенції студентів, оскільки вони відображають специфіку мовного та культурного мислення корейців. Цей вид навчання найбільш ефективний для учнів середнього рівня та вище, коли сформована базова граматична та лексична

компетенція дозволяє розрізнати буквальне та переносне значення мовних одиниць.

У процесі навчання фразеологізми слід використовувати переважно для розуміння текстів, аналітичного осмислення мовних конструкцій та контекстуальної інтерпретації, ніж для активного вироблення мовлення. Такий підхід забезпечує поступове засвоєння стійких мовних кліше та збагачує студентів культурно-історичною інформацією, оскільки багато фразеологізмів пов'язано з подіями, легендами, традиціями та соціальними реаліями Кореї.

Таким чином, навчання фразеологізмів дозволяє студентам розвивати здатність виявляти переносне значення лексичних одиниць, формує глибше розуміння культурного контексту та сприяє розвитку аналітичних навичок, необхідних для інтерпретації художніх та публіцистичних текстів корейською мовою.

7.1.5. Навчання колокацій (연어)

Колокації представляють собою мовні одиниці, що звично вживаються разом, формуючи певний лексичний зв'язок між словами. У процесі навчання особлива увага приділяється розрізненню обов'язкових та необов'язкових колокацій. Обов'язкові колокації характеризуються стійким поєднанням елементів, яке часто не підлягає варіативній заміні та може переходити у фразеологізми. Прикладами таких обов'язкових поєднань є: **미역국을 먹다** (їсти суп з морських водоростей) та **바람을 맞다** (не дотриматися обіцянки).

Необов'язкові колокації допускають варіативність у поєднаннях слів, що зберігає основне значення вислову, але надає певну свободу мовленнєвої

конструкції. До цієї категорії належать, наприклад, словосполучення: 결정을 내리다/하다/짓다 (приймати рішення).

Навчання колокацій є важливим для формування природного та адекватного мовлення студентів, оскільки дозволяє засвоїти стійкі поєднання слів, що відповідають культурно-мовним нормам. Розуміння та використання колокацій сприяє розвитку лексичної компетенції, підвищує точність вираження думок та забезпечує адекватне сприйняття мовних конструкцій у різних комунікативних контекстах.

7.1.6. Навчання прислів'їв (속담)

Прислів'я є стійкими народними висловами та повчальними фразами, які відображають колективну свідомість корейського народу. Вони відзначаються іронією, повчальністю, метафоричністю та повсякденним характером, при цьому мають завершену синтаксичну та смислову структуру, що відрізняє їх від фразеологізмів і звичайних словосполучень. Прислів'я виконують не лише лексичну, а й культурно-освітню функцію, передаючи життєву мудрість, моральні настанови та соціальні уявлення, закріплені у мовній традиції.

У процесі навчання прислів'їв важливо інтегрувати їх із культурно-історичним контекстом, знайомлячи студентів з особливостями корейської культури та світогляду. Викладання прислів'їв доцільне на середньому та високому рівні володіння мовою, коли учні мають достатню граматичну та лексичну базу для розуміння метафоричного та переносного значення висловів. Особлива увага приділяється формі цитування прислів'їв, що дозволяє студентам правильно відтворювати їх у письмових та усних висловлюваннях, дотримуючись норм мовної етикетки та стилістичних

традицій.

Таким чином, навчання прислів'їв сприяє формуванню глибокої лексичної, культурної та комунікативної компетенції, розвиває аналітичне мислення студентів та забезпечує засвоєння культурно-мовних норм корейської мови.

7.2. ВАЖЛИВІСТЬ НАВЧАННЯ ВИРАЗІВ БІЛЬШИХ ЗА ОДИНИЦЮ СЛОВА

Навчання виразів, що перевищують одиницю слова, є важливим кроком у формуванні лексичної та комунікативної компетенції студентів. Такий підхід передбачає орієнтацію на активну участь учнів, коли вони самостійно виявляють усталені вирази у текстах, що читають, та складають власні списки для подальшого опрацювання. Це сприяє розвитку навичок самостійного аналізу мови та формує інтерес до власного мовного розвитку. Особливу ефективність має навчання “лексичних блоків” через контекст, що дозволяє студентам набувати індуктивні знання про внутрішні відносини між словами та закономірності їх спільного вживання. Такий підхід підкреслює цілісність мовних одиниць і допомагає зрозуміти, як окремі слова взаємодіють у природній мові.

Використання цих блоків у реальних комунікативних ситуаціях сприяє покращенню мовної спритності та більшій плавності мовлення. Студенти здобувають здатність швидше й адекватніше підбирати вирази у відповідних контекстах, що підвищує ефективність комунікації.

Крім того, навчання усталеним виразами допомагає зменшити помилки, викликані перенесенням структур з рідної мови. Частіше такі помилки виникають у колокаціях, а не у граматичних конструкціях; систематичне опрацювання стійких виразів дозволяє студентам уникати типових помилок і виробляти природне, стилістично адекватне мовлення.

Отже, навчання виразів більших за одиницю слова забезпечує цілісне розуміння лексичних структур, сприяє формуванню комунікативної компетенції та підвищує рівень мовної самостійності студентів у реальних комунікативних ситуаціях.

7.3. МЕТОДИ ПОДАННЯ ЛЕКСИКИ

Метод через наочні матеріали, картинки чи дії

Метод аналітичного визначення

Метод через контекст

Використання перекладу рідною мовою

Використання синонімів та антонімів

Навчання за семантичними полями

Використання етимології та принципів словотворення

Метод аналогій та порівнянь

Ефективне засвоєння лексики корейської мови значною мірою залежить від вибору методів її подання. Існує низка підходів, кожен із яких має свої

специфічні переваги та обмеження, що визначають його доцільність у різних навчальних контекстах.

Метод через наочні матеріали, картинки чи дії є одним із найпоширеніших способів навчання конкретної лексики. Використання візуальних стимулів дозволяє учням легко асоціювати слово з об'єктом або дією. Проте цей метод виявляється менш ефективним при навчанні абстрактних понять, значення яких не можна безпосередньо показати.

Метод аналітичного визначення передбачає пояснення слова через його визначення, опис або асоціативні зв'язки. При цьому особливе значення надається використанню метамови: пояснення подаються простими корейськими словами, зазвичай базовими або попередньо вивченими, без надмірної граматичної чи морфологічної інформації. Приклади подаються у вигляді простих речень, що забезпечує зрозумілість та доступність матеріалу для учнів.

Метод через контекст, відомий як «значення – це використання», полягає у тому, що учні не отримують прямого визначення слова, а самостійно виявляють його значення через поєднання з іншими словами та контекст. Цей підхід сприяє розвитку індуктивного мислення та навичок мовної інтерпретації.

Використання перекладу рідною мовою може бути доцільним, коли концепт слова повністю співпадає з поняттям у рідній мові студента. Водночас слід враховувати можливі неточності та обмеження такого методу, адже він зменшує безпосередній контакт учнів із цільовою мовою. Використання синонімів та антонімів сприяє розширенню та уточненню словникового запасу, дозволяючи студентам краще розуміти значення слів у різних контекстах та порівнювати їхні семантичні відтінки.

Навчання за семантичними полями (의미장, Semantic field) передбачає групування слів, які мають тісний смисловий зв'язок або асоціативні відносини. Наприклад, для теми «весна» можна об'єднати слова: 개나리 (жовта форзиція), 진달래 (азалія), 초록 (зелений), 계절 (сезон), 따뜻하다 (теплий), 싱그럽다 (свіжий). Методика передбачає викладання слів одного поля разом, використання асоціацій, а також застосування порівняльних таблиць (Grids), ліній градації (Clines) та кластерів (Clusters), що підвищує ефективність запам'ятовування та розширення лексики.

Використання етимології та принципів словотворення допомагає студентам усвідомити внутрішню структуру слів і закономірності їх утворення.

Наприклад, словотворчі пари можуть поєднувати іменники та дієслова (글-그리다, 끈-끊다), іменники та прикметники (물-맑다/물다, 불-붙다/밝다), або демонструвати заміну приголосних та голосних (들-뜰, 나-너, 놓다-낱다-넉다), що сприяє кращому розумінню лексичних і фонетичних закономірностей корейської мови.

Метод аналогій та порівнянь передбачає порівняння частини та цілого, одного об'єкта з іншим або речей між собою для визначення значень слів. Цей підхід дозволяє студентам засвоювати нову лексику через логічні асоціації та наочні паралелі.

Застосування різних методів подання лексики у комплексі забезпечує більш цілісне та ефективне засвоєння словникового запасу, підвищує комунікативну компетенцію та сприяє формуванню аналітичних навичок у

студентів, що є необхідними для адекватного використання корейської мови у різних соціокультурних контекстах.

7.3.1. Концептуалізація лексичної одиниці "편지" (Лист)

√ Методичні рекомендації

Дидактичний підхід пропонує використання реальних об'єктів (실물) для пояснення значення слова. Це передбачає демонстрацію фізичного листа, наголошуючи на розташуванні критично важливих елементів, таких як поштова марка (우표), поштовий індекс (우편번호) та місце для імені (이름 위치), що сприяє формуванню практичного розуміння концепту.

√ Розширення вокабуляру

Заплановано розширення лексико-граматичних конструкцій, пов'язаних із функціонуванням слова "лист" у мовленні. Сюди включено дієсловні фрази, що описують повний цикл комунікації:

-가 오다 (приходити)

-를 쓰다 (писати)

-를 보내다/부치다 (відправляти/відсилати)

-를 받다 (отримувати)

답장 (відповідь)

√ Контроль засвоєння

Ефективність засвоєння перевіряється за допомогою контрольних запитань (확인 질문), спрямованих на стимулювання діалогу та підтвердження

розуміння: «한국에서 편지를 받은 적이 있어요?» (Ви коли-небудь отримували лист з Кореї?), «누구한테서 편지가 왔어요?» (Від кого прийшов лист?).

7.3.2. Диференціація дієслова "입다" (Надягати/Носити) та його синонімічного ряду

√ Специфіка пояснення

Цей розділ стосується концептуальної складності використання дієслів одягання/носіння в корейській мові порівняно з англійською. Для англословних студентів пропонується початкове зіставлення з 'put on/wear'.

Акцент на культурно-мовній відмінності

Ключовий дидактичний момент полягає у поясненні, що, на відміну від англійської, у корейській мові, хоча основне значення залишається незмінним, використовуються різні лексичні одиниці залежно від предмета (착용 대상) або частини тіла (부위), на яку цей предмет одягається/надівається.

√ Приклади диференційованого вживання

Надається перелік дієслів, що відображають цю диференціацію:

- √ 쓰다: для головних уборів (шапка, кепка) та окулярів
- √ 매다: для предметів, що зав'язуються/одягаються навколо (краватка, пояс)
- √ 신다: для взуття

- √ 차다: для предметів, що носяться на зап'ясті або талії (годинник, браслет)
- √ 걸치다: для верхнього одягу (пальто, піджак)
- √ 뿌리다: для парфумів (як метафоричне "надівання" аромату)

Рекомендовано залучення рідної мови студента для полегшення засвоєння цього синонімічного ряду, що є фундаментальним для досягнення лексичної точності в корейській мові.

7.4. ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ПОДАННЯ ТА ЗАКРІПЛЕННЯ ЛЕКСИКИ

Ефективне засвоєння лексики корейської мови значною мірою залежить від використання інтерактивних методів, що поєднують навчання та практичні дії учнів. Одним із таких підходів є подання та написання слів через реальні предмети, коли учні спостерігають за об'єктом і записують його назву корейською мовою. Це забезпечує прямий зв'язок між мовною одиницею та предметом, сприяє формуванню асоціативної пам'яті та покращує правильність написання.

Велике значення мають ігрові методи, які стимулюють активну участь учнів і створюють умови для природного використання лексики. До них належать: Гра «Слова на одну букву», де учні вигадують слова, що починаються з одного й того ж звуку, що сприяє розвитку фонетичної уваги та активізації словникового запасу.

Ігри з алфавітом (자모 찾기, 자모 순서 게임), які включають пошук потрібної букви та викладання її у правильному порядку, що покращує орфографічні навички та знайомить з фонетичною структурою мови.

Ігри на стенді або дошці, що передбачають приклеювання вивчених слів на стіну або дошку та виправлення неправильного написання, сприяючи закріпленню лексики у візуальному просторі.

Гра «Знайди слово в словнику», де учні шукають слова у словнику для закріплення орфографії та значення, розвиваючи навички самостійного пошуку мовної інформації.

Особливу роль відіграють методи передбачення та аналізу тексту, які формують навички індуктивного засвоєння лексики:

Прогнозування тексту за лексикою, коли учні на основі представлених слів передбачають зміст тексту;

Вибір ключових слів, що дозволяє визначати найбільш значущі лексичні одиниці у тексті чи темі;

Гра «Фальшиве визначення», де учні визначають неправильні значення слів, що сприяє розвитку критичного мислення.

Інтерактивні методи включають також ігри на слухання та асоціації, які стимулюють комунікативні навички:

Вгадування слова по прикладу — учні слухають речення з новим словом і визначають його значення;

Пошук слів у сітці (모눈종이 속 어휘 찾기) та кросворди — сприяють активному закріпленню орфографії та значення слів;

Гра «кінець слова – початок нового слова» та гра «Пошепки» (귓속말) — розвивають швидкість мовлення, фонетичну увагу та пам'ять;

Розділення слів у реченнях, що передбачає читання тексту без пробілів і правильне розділення лексичних одиниць, формуючи аналітичні навички.

Креативні методи включають творче використання лексики:

Ланцюжок історій (이야기 사슬) — учні по черзі додають речення до історії, використовуючи нові слова;

Впізнавання слова за описом, коли вчитель описує слово, а учні відгадують його;

Малювання за історією чи словом, що сприяє закріпленню лексики через асоціативну та візуальну пам'ять;

Гра «Двадцять запитань» (스무고개), де слово відгадується через послідовні питання з відповідями «так/ні», розвиває логічне мислення та навички комунікації.

Таким чином, інтерактивні методи подання та закріплення лексики забезпечують активне залучення учнів, розвиток усіх видів мовленнєвої компетенції, а також формування критичного та творчого мислення, що є необхідними умовами для ефективного вивчення корейської мови у сучасному навчальному середовищі.

Питання до обговорення

1. Яким чином навчання за словотворчими способами сприяє формуванню міцної основи для розширення словникового запасу студентів?
2. У чому полягає відмінність між рівноправними складними словами та похідними словами у корейській мові, і як це враховують під час навчання?
3. Які методи навчання лексики за смисловими відносинами допомагають студентам ефективно засвоювати синоніми, антоніми та омоніми?
4. Чому важливо класифікувати слова за походженням (корейські, китайські, запозичені, гібридні) при навчанні корейської мови?

5. У чому полягає специфіка навчання фразеологізмів та прислів'їв у порівнянні з навчанням окремих слів?
6. Як навчання колокацій сприяє розвитку природного та адекватного мовлення студентів? Наведіть приклади обов'язкових і необов'язкових колокацій.
7. Які методи подання лексики є найбільш ефективними для навчання абстрактних понять, і які їхні обмеження?
8. Опишіть концептуалізацію лексичної одиниці «편지» (лист) як приклад використання наочних матеріалів у навчанні.
9. У чому полягає диференціація дієслова «입다» та його синонімічного ряду, і як вона враховує культурно-мовні відмінності?
10. Назвіть і охарактеризуйте інтерактивні методи подання та закріплення лексики, які сприяють розвитку критичного, логічного та творчого мислення студентів.

Практичні завдання для самостійної роботи

Завдання 1.

Візьміть будь-який корейський текст (публіцистичний або художній).

Випишіть 20 нових слів із тексту. Класифікуйте їх за категоріями: 고유어

(слова корейського походження), 한자어 (слова китайського

походження), 외래어 (запозичені слова), 혼성어 (гібридні слова). Для

кожного слова дайте коротку характеристику: значення, приклад використання в реченні.

Завдання 2.

Оберіть тему (наприклад: «Пори року», «Шкільне приладдя», «Одяг»). Створіть лексичний блок із 10–15 слів, які тематично пов'язані (використовуйте метод семантичних полів). Підготуйте коротку вправу-гру для самоперевірки, наприклад: «Знайди слово у сітці», гра «Слова на одну букву», гра «Фальшиве визначення». Виконайте гру самостійно або з однокурсником, закріплюючи правильне значення та написання слів.

ТЕМА 8. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ Й СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У НАВЧАННІ ГРАМАТИКИ КОРЕЙСЬКОЇ МОВИ

8.1. ЕФЕКТИВНІСТЬ ТА ПІДСТАВИ НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ

Ефективність та обґрунтованість навчання граматики у викладанні іноземних мов, зокрема корейської, є предметом тривалих дискусій у лінгвістичній та методичній літературі. На ранніх етапах розвитку комунікативного підходу навчання граматиці розглядалося доволі скептично. Основна теза полягала в тому, що мова існує насамперед для спілкування, і тому у навчальному процесі важливіше досягти плавності мовлення, ніж точності. Згідно з цією позицією, традиційне граматичне навчання на початкових етапах вважалося другорядним і навіть марним, оскільки фокусувалося на правилах, а не на реальному комунікативному використанні мови.

Однак практика показала, що повне ігнорування граматичного навчання має негативні наслідки. У відсутності систематичної граматичної підготовки в учнів формуються неправильні мовні звички, що призводить до фіксації помилок у мовленні — явища, яке в лінгвістиці отримало назву фосилізації. Таким чином, граматичні знання стали розглядатися не як додатковий або другорядний елемент, а як фундаментальна компетенція, необхідна для успішного оволодіння мовою.

У межах комунікативного підходу граMATика займає особливе місце. З одного боку, акцент на спілкуванні передбачає, що точність мовлення на початкових етапах відходить на другий план. Основну увагу приділяють плавності та адекватності висловлювань у конкретних комунікативних ситуаціях. З іншого боку, повна відмова від граматичного навчання демонструє свої обмеження, оскільки учні не завжди здатні формувати правильні мовні конструкції і оцінювати прийнятність висловлювань. Тому

граматика вважається необхідною складовою базового рівня володіння мовою.

Існують дві ключові підстави для навчання граматики, які визначають її функціональне значення у мовному процесі. Першою є зрозумілість (*comprehensibility*), яка передбачає, що знання загальної структури речення та принципів її використання є ключем до ефективного спілкування. Без усвідомлення цих принципів створення зрозумілих та комунікативно ефективних висловлювань стає надзвичайно складним. Другою є прийнятність (*acceptability*), яка полягає у здатності оцінювати соціальну та мовну доцільність висловлювань. Використання нестандартних або сленгових форм у певних соціальних контекстах може викликати упередження або перешкоджати взаєморозумінню. Отже, навчання граматиці високого рівня допомагає учням оволодіти елегантними та прийнятними мовними конструкціями, що забезпечує соціально адекватну комунікацію.

Особливе значення граматичне навчання набуває у контексті викладання корейської мови як іноземної. Корейська мова вирізняється високою розвиненістю граматичної системи, яка включає різноманітні частки та закінчення, і тому ефективно оволодіння мовою без системного навчання граматичних форм є надзвичайно складним. При цьому граматичне навчання не повинно зводитися лише до засвоєння правил; воно має інтегруватися у комунікативну практику, застосовуючись у реальному мовленні. Таким чином, граMATика виступає не ізольованим компонентом, а складовою частиною комунікативної компетенції, що забезпечує одночасно точність і адекватність мовлення.

8.2. ОСОБЛИВОСТІ ГРАМАТИЧНОГО НАВЧАННЯ У РІЗНИХ МЕТОДАХ

Особливості граматичного навчання значною мірою залежать від методичних підходів, які застосовуються у викладанні іноземних мов. Так, граматико-перекладний метод характеризується явним і дедуктивним підходом до вивчення граматики. Учень спочатку ознайомлюється з граматичними правилами, а потім застосовує їх на практиці шляхом перекладу текстів та виконання письмових вправ. Цей метод надає значну увагу точності й формальній правильності мовних структур, проте обмежує комунікативну активність учнів у реальному спілкуванні.

У протилежність до цього прямий метод передбачає відмову від явного вивчення граматики. Граматичні структури освоюються природним шляхом через спостереження та використання мови в конкретних комунікативних ситуаціях. Основний акцент робиться на усному мовленні та сприйнятті мови на слух, що забезпечує формування інтуїтивного відчуття правильності висловлювань, але може обмежувати усвідомлене опанування граматичних правил.

Аудіолінгвістичний метод орієнтований на формування автоматизованих мовних навичок через систематичне повторення і вправи на мовні зразки. Граматика у цьому підході вивчається опосередковано: учень багаторазово повторює моделі речень і мовні конструкції, що сприяє закріпленню правильних форм мовлення, однак усвідомлене розуміння граматичних правил відступає на другий план.

У когнітивному підході навчання граматиці є явним і дедуктивним, схожим на граматико-перекладний метод. Учні ознайомлюються з правилами, аналізують структури і застосовують їх у практичних завданнях. При цьому підкреслюється роль мислення та усвідомлення логічних закономірностей

мови, що дозволяє поєднувати формальне знання з комунікативною діяльністю.

У межах комунікативного підходу граматичне навчання скорочується і здебільшого фокусується на досягненні плавності мовлення. Основна увага приділяється здатності учнів ефективно комунікувати, а не досконалій точності. Тим не менше, навіть у цьому підході граматичні знання залишаються необхідними для формування зрозумілих і соціально прийнятних висловлювань.

Сучасні тенденції після впровадження комунікативного підходу демонструють методичні спроби поєднати комунікативну спрямованість з усвідомленим вивченням граматики. Ця концепція отримала назву “фокус на форму” (focus on form). Вона передбачає, що граMATика викладається не ізольовано, а інтегровано в комунікативну діяльність, коли учень під час виконання мовних завдань звертає увагу на правильність форм та структур. Такий підхід дозволяє поєднувати переваги комунікативного навчання з усвідомленим засвоєнням граматичних правил, підвищуючи ефективність оволодіння мовою.

8.3. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ГРАМАТИЧНОГО НАВЧАННЯ

8.3.1. Розвиток граматичного навчання у викладанні іноземних мов

Розвиток граматичного навчання у викладанні іноземних мов демонструє поступовий перехід від традиційних методів до сучасних комунікативно орієнтованих підходів. Так, граMATико-перекладний метод, який раніше акцентувався на передачі знань про граMATику через суворе дотримання правил і переклад текстів, поступово трансформувалася у комунікативний підхід із посиленням уваги до граматичних форм. Це означає, що сучасне навчання не обмежується механічним засвоєнням правил, а включає усвідомлене оволодіння формами, інтегроване у реальну комунікацію.

Важливою тенденцією є зміщення акценту з передачі знань про граматику на розвиток граматичної свідомості студентів. Замість пасивного запам'ятовування правил сучасне навчання спрямоване на формування здатності самостійно аналізувати граматичні структури, оцінювати їхню правильність і застосовувати у різних комунікативних контекстах.

Одночасно відбувається трансформація орієнтації навчання: від класично вчитель-центричного підходу до студент-центричного, що передбачає активну участь студентів у процесі навчання, самостійне відкриття граматичних закономірностей і прийняття рішень щодо використання мови. Аналогічно змінюється і підхід до організації навчального процесу: традиційно результатно-орієнтоване навчання, яке акцентувалося на досягненні конкретного рівня знань, поступається місцем процесно-орієнтованому, де важливим є безперервне засвоєння, практика та саморефлексія студентів під час виконання завдань.

Суттєвим є також перехід від орієнтації на мовні зразки до орієнтації на завдання. Якщо раніше граматичні структури вивчалися ізольовано, через повторення стандартних конструкцій, то сучасний підхід передбачає їх інтеграцію у виконання реалістичних комунікативних завдань, що підвищує мотивацію та ефективність засвоєння граматики.

Методологічно відзначається поєднання дедуктивного та індуктивного підходів. Якщо раніше навчання було здебільшого дедуктивним — від правил до прикладів, то сьогодні застосовуються комбіновані стратегії, коли студенти самостійно виявляють закономірності мови через аналіз прикладів і практичне використання. Аналогічно змінюється структура навчання: від роздільного вивчення граматичних елементів до інтегрованого граматичного навчання, коли граматику розглядається у взаємозв'язку з лексикою, дискурсом та контекстом спілкування.

Сучасні методики також продовжують ідею “фокусу на форму” (focus on form), але розвивають її у більш комплексний тривимірний підхід, який включає одночасну увагу до форми, значення та використання граматичних структур у дискурсі. Така інтеграція дозволяє студентам не лише засвоювати правила, а й ефективно застосовувати їх у реальному мовленні, оцінюючи правильність та доречність своїх висловлювань у конкретних комунікативних ситуаціях.

8.3.2. Зміст граматичного навчання

Зміст граматичного навчання визначається як сукупність мовних знань і навичок, необхідних для правильного та ефективного використання мови. У вузькому розумінні граматику охоплює морфологію та синтаксис, тобто правила утворення форм слів та побудови речень. У ширшому сенсі граматику включає всю лінгвістичну систему мови і розширює навчальний зміст на вимову, лексику, побудову речень та дискурсивні структури, забезпечуючи цілісне володіння мовою як засобом комунікації.

Зміст граматичного навчання за граматичними одиницями реалізується через мовні зразки, які можуть бути граматичними або виразними. Навчання через мовні зразки охоплює такі аспекти, як значення, форма, функція та практичне використання граматичних елементів, а також взаємозв'язки між ними, зокрема послідовність елементів у реченні.

Наприклад, кінцевий суфікс ‘-(으)세요’, що виражає прохання у ввічливій формі, розглядається як елемент із власним значенням і функцією. Його форма змінюється залежно від основи дієслова: якщо основа закінчується на голосну, додається **가 +세요**, а якщо на приголосну — **찾 +으세요**.

Вживання цього суфікса ілюструється прикладами: **여기에 앉으세요**, **안**

녕히 가세요; водночас узгодження та сполучуваність перевіряються на прикладі: 맛있게 드세요 (○) і 맛있게 먹으세요 (×).

Через мовні зразки також вивчаються структура речення, його типи та принципи побудови, включно з запереченням, ввічливою формою, пасивом, причинно-наслідковими конструкціями та іншими граматичними категоріями. Це дозволяє студентам засвоювати не лише окремі граматичні елементи, а й правила їх комбінації в реальних мовних ситуаціях.

На більш високому рівні навчання граматики здійснюється через дискурс, що охоплює аналіз структури дискурсу, його зв'язності та когезії. Студенти знайомляться з різними типами дискурсу, їхніми особливостями, стилістичними характеристиками та маркерами дискурсу. Це дає змогу не тільки розуміти текст, а й практично застосовувати граматичні конструкції у відповідних комунікативних контекстах, формуючи цілісне мовне мислення.

Таким чином, граматичне навчання включає багаторівневу систему: від засвоєння окремих граматичних форм через мовні зразки до інтегрованого аналізу речень та дискурсу, забезпечуючи всебічне оволодіння мовою студентами і розвиток їхньої комунікативної компетенції.

8.3.3. Відбір і розташування граматичних одиниць

Відбір граматичних одиниць у процесі навчання мові здійснюється на основі низки критеріїв, що забезпечують ефективність засвоєння та практичне використання знань студентами. Першим і головним критерієм є потреби студентів, оскільки навчання повинно відповідати конкретним комунікативним та навчальним цілям, заради яких вони вивчають мову. Наступним критерієм є частота використання граматичних конструкцій, при цьому пріоритет надається елементам, які найчастіше зустрічаються у

повсякденному спілкуванні. Важливу роль відіграє ступінь складності граматичних одиниць: навчальний процес доцільно починати з простих структур і поступово переходити до більш складних, що сприяє логічному та послідовному розвитку мовних навичок. Додатковим критерієм є можливість навчання, тобто легкість або складність засвоєння певного елемента студентами. Нарешті, важливо враховувати здійсненність викладання, тобто доступність ресурсів, часу та методичних прийомів, необхідних для ефективного навчання.

Розташування граматичних одиниць у навчальному процесі може здійснюватися різними способами, що забезпечують системність та поступовість засвоєння матеріалу. Лінійний спосіб передбачає послідовне вивчення елементів, де кожна нова одиниця логічно продовжує попередню. Спіралевидний підхід полягає у повторюваному та розширюваному введенні граматичних одиниць, що дозволяє студентам закріплювати знання і поступово переходити до складніших конструкцій. Існує також методика, за якою вводиться одна функція за раз, що дає змогу зосередитися на конкретному елементі, його формі, значенні та вживанні. Альтернативно застосовується комплексне узагальнення кількох функцій одночасно, що дозволяє студентам одночасно порівнювати та інтегрувати різні граматичні конструкції у реальних комунікативних контекстах.

Таким чином, відбір і розташування граматичних одиниць у навчанні є стратегічним процесом, що враховує потреби студентів, частотність, складність і можливість практичного засвоєння матеріалу, а також забезпечує систематичне і послідовне формування граматичної компетенції.

Питання до обговорення

1. Які основні підстави навчання граматиці в контексті комунікативного підходу?
2. Як співвідносяться такі поняття, як зрозумілість (comprehensibility) та прийнятність (acceptability), із ефективністю граматичного навчання?
3. Які методи навчання граматики виділяються за різними педагогічними підходами (граматико-перекладний, прямий, аудіолінгвістичний, когнітивний, комунікативний)?
4. У чому полягає концепція фокусу на форму (focus on form) у сучасному граматичному навчанні?
5. Які тенденції розвитку граматичного навчання можна простежити від граматико-перекладного методу до сучасних підходів?
6. Як змінився акцент у навчанні граматики від результатно-орієнтованого до процесно-орієнтованого підходу?
7. Що розуміють під інтегрованим граматичним навчанням і чим воно відрізняється від роздільного вивчення граматичних елементів?
8. Які критерії відбору граматичних одиниць для навчання вважаються ключовими і чому?
9. Які способи розташування граматичних одиниць у навчальному процесі використовуються та які їхні переваги?
10. Як граматичне навчання корейської мови забезпечує формування комунікативної компетенції студентів, враховуючи складність граматичної системи?

Практичні завдання для самостійної роботи

Завдання 1.

1. Виберіть один з методів: граматико-перекладний, прямий, аудіолінгвістичний, когнітивний, комунікативний.
2. Опишіть особливості навчання граматики в обраному методі: підхід (дедуктивний/індуктивний), роль учителя та студента, способи відбору граматичного матеріалу.
3. Поясніть, які переваги та обмеження цього методу для формування граматичної компетенції студентів.

Завдання 2.

1. Наведіть приклади ситуацій у комунікативному спілкуванні, коли знання граматики забезпечує зрозумілість (*comprehensibility*).
2. Наведіть приклади, коли знання граматики підвищує прийнятність висловлювання (*acceptability*).
3. Поясніть, чому ігнорування граматичного навчання може призвести до фосилізації помилок.

ТЕМА 9. НАВЧАННЯ ГРАМАТИЧНИХ СТРУКТУР КОРЕЙСЬКОЇ МОВИ: МЕТОДИЧНІ ПРИНЦИПИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ

9.1. ПРИНЦИПИ ТА МЕТОДИ НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ

Принцип контексту або ситуації

Принцип використання

Принцип економії

Принцип релевантності

Принцип адекватності

Принцип створення умов для засвоєння граматики

Навчання граматики ефективно тоді, коли воно будується на певних принципах, що враховують потреби та можливості студентів. Перший з таких принципів – принцип контексту або ситуації. Він передбачає, що граматичні структури повинні подаватися не абстрактно, а в реальних мовних ситуаціях. Це дозволяє студентам бачити, як та чи інша граматична форма функціонує у спілкуванні та пов'язана з конкретними діями, подіями або висловлюваннями.

Другий принцип – принцип використання. Він полягає у тому, що студенти повинні мати можливість одразу застосовувати отримані знання на практиці. Навчання граматики не повинно обмежуватися пасивним

запам'ятовуванням правил; навпаки, студентам слід пропонувати вправи, діалоги та інші комунікативні завдання, де вони можуть використовувати граматичні конструкції у реальному мовленні.

Третій принцип – принцип економії. Він передбачає мінімум теоретичних пояснень і максимум практичних завдань. Студенти краще засвоюють граматику, коли вони активно використовують її у мовленні та письмі, а не лише слухають або читають про правила.

Четвертий принцип – принцип релевантності. Важливо спиратися на вже відомі студентам знання та пояснювати зв'язки між рідною та вивчаємою мовою. Використання порівнянь та пошуку спільних закономірностей допомагає студентам легше засвоювати нові граматичні явища і бачити їх у більш широкому контексті універсальної граматики.

П'ятий принцип – принцип адекватності. Граматичні правила та вправи повинні відповідати рівню, потребам і інтересам студентів. Не варто навантажувати початківців складними конструкціями, а досвідченим учням слід пропонувати більш глибокі та різноманітні завдання.

І нарешті, шостий принцип – принцип створення умов для засвоєння граматики. Замість того, щоб безпосередньо давати студентам правила та очікувати їх запам'ятовування, слід організувати навчальне середовище так, щоб студенти самостійно відкривали граматичні закономірності через практику, спостереження та взаємодію.

Застосування цих принципів робить навчання граматики більш природним, цікавим і ефективним, адже студент активно включається у процес пізнання мови і відчуває безпосередню користь від засвоєних знань.

9.2. МЕТОДИ НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ

Ефективне навчання граматики потребує застосування різноманітних

методів, які враховують особливості учнів, рівень їх підготовки та специфіку мови. Першим важливим методом є початок з простого та базового. Навчання слід будувати від легких до складних граматичних одиниць, проте варто враховувати, що те, що є простим для одних студентів, може бути складним для інших, залежно від рідної мови та мовного досвіду. Другий метод полягає у вивченні універсальних принципів мови та специфіки корейської. Студенти легше засвоюють граматику, коли розуміють загальні принципи побудови речення, а вже на цій основі опановують особливості корейської граматики. Це сприяє системному підходу та запобігає заплутаності при вивченні численних граматичних форм.

Не менш важливим є зосередження на основних та необхідних правилах. Викладач має виділяти ті граматичні одиниці, які є найбільш функціональними та часто використовуваними, щоб студенти могли застосовувати їх у практичному мовленні.

Метод розрізнення того, що викладає вчитель, і того, що студент повинен засвоїти самостійно дозволяє поєднувати явний та прихований підходи до навчання граматики. Явний підхід передбачає пряме пояснення правил, тоді як прихований стимулює студента відкривати закономірності самостійно через практику та мовленнєві завдання.

Ще одним методом є розділення навчання структури мови та принципів її використання, що допомагає чітко розмежовувати теоретичне знання від практичної реалізації граматики. У цьому контексті важливим є також розрізнення мовної компетенції та мовної реалізації, адже помилки можуть виникати як через недостатню граматичну компетенцію, так і через тимчасові труднощі при виконанні мовного завдання.

Граматичне навчання має здійснюватися поступово, дотримуючись ієрархії

освітніх граматичних одиниць. Наприклад, одна граматична форма з кількома функціями повинна засвоюватися поетапно, починаючи з найпростіших випадків та поступово переходячи до складніших.

Контрастний аналіз рідної мови та корейської є ще одним ключовим методом. Оскільки основною причиною помилок іноземних студентів часто є мовне втручання, порівняння структур обох мов дозволяє студентам усвідомити відмінності та уникнути типових помилок.

Орієнтація на виконання завдань підкреслює практичну спрямованість граматичного навчання. Мета полягає не лише у розумінні правил, а й у їх застосуванні у навчальних та життєвих ситуаціях. Це забезпечує реальну комунікативну компетенцію.

Методика також передбачає поєднання навчання граматики з усіма чотирма мовними навичками – говорінням, слуханням, письмом та читанням, що сприяє комплексному засвоєнню мови.

Вибір способу пояснення граматики (індуктивного чи дедуктивного) залежить від рівня учнів. На початковому етапі ефективно навчання через приклади, що дозволяє студентам самостійно виявляти правила, тоді як на пізнішому етапі може бути доцільним пряме пояснення граматичних обмежень.

Метод передбачає мінімізацію пояснення граматичних термінів, використовуючи прості й зрозумілі альтернативи, обмежуючи термінологію, але забезпечуючи її стандартизацію для уникнення непорозумінь.

Граматичні одиниці повинні подаватися разом із відповідними словами та конструкціями. Наприклад, форму ‘-(으)ㄹ 것 같다’ слід навчати разом із дієсловами, щоб студенти бачили її природне використання.

Необхідно враховувати рівень дискурсу, подаючи не лише формальні правила, а й принципи їх використання у відповідних комунікативних ситуаціях. Це дозволяє студентам не лише правильно будувати речення, а й застосовувати їх у реальному мовленні.

Нарешті, виправлення помилок повинно бути ненав'язливим і спрямованим на заохочення студентів до самостійної корекції, що стимулює їхню активність та формує відповідальність за власне навчання.

9.3. ТИПИ ДІЯЛЬНОСТІ У ГРАМАТИЧНОМУ НАВЧАННІ

У граматичному навчанні різноманітні види діяльності поділяються за двома основними критеріями. Перший критерій – ступінь контролю вчителя. До нього належать механічні вправи, такі як повторення, заміна слів, відповіді на запитання, зв'язування елементів, скорочення чи завершення речень, розширення та трансформація граматичних конструкцій. Ці вправи дозволяють студентам закріплювати граматичні форми та структури. Крім того, існують осмислені види діяльності, де учні застосовують граматику у значущих комунікативних контекстах, розвиваючи власне розуміння правил.

Другий критерій – форма діяльності. Вона може включати слухання з реакцією, розповідання, театралізацію, рольові ігри, використання картинок, фотографій, діаграм, пісень та ігор. Така різноманітність стимулює активну участь студентів і дозволяє інтегрувати граматичне навчання у реальні комунікативні ситуації.

9.3.1. Моделі навчання граматики

Індуктивна та дедуктивна моделі

Модель Presentation–Practice–Production (PPP)

Модель Task–Teach–Task (ТТТ)

Когнітивна модель

Сучасні методики граматичного навчання базуються на різних моделях.

Індуктивна та дедуктивна моделі відрізняються послідовністю подання правил. Індуктивна модель передбачає, що учні самостійно виводять граматичне правило на основі мовних прикладів, що стимулює активне пізнання та розвиток аналітичного мислення. Дедуктивна модель навпаки починається з прямого пояснення правила вчителем, після чого студенти застосовують його на практиці.

Модель Presentation–Practice–Production (PPP) складається з трьох етапів: презентації, практики та продукції. На етапі презентації студентам подають правильні мовні приклади, на етапі практики вони виконують вправи на закріплення, а на етапі продукції створюють власні конструкції, застосовуючи граматику у реальному мовленні.

Модель Task–Teach–Task (ТТТ) починається з комунікативного завдання (Task 1), потім слідує навчальна діяльність (Teach), а завершальним етапом є повторне або подібне завдання (Task 2) для закріплення матеріалу.

Когнітивна модель орієнтована на навчання через спостереження, латентне навчання та інсайт. Вона передбачає поступове засвоєння граматичних категорій через кілька етапів, що сприяє глибшому розумінню граматики.

У практичній діяльності часто застосовується модель PPP у розширеній схемі: вступ – презентація – практика – застосування – завершення, що забезпечує повну інтеграцію граматики у мовленнєву практику.

9.3.2. Граматичні одиниці у підручниках корейської мови

Граматичні одиниці поділяються на лексику, граматичні морфеми та граматичні категорії.

До лексики належать іменники кількості та одиниці, особові, вказівні та питальні займенники, заперечні прислівники (안, 못), прислівники ступеня та частоти, залежні іменники, прикметники та модифікатори, сполучні прислівники, ввічливі та скромні вирази, а також правила та винятки дієслів, складні дієслова (-아/어 오다) і стислі форми у розмовній мові.

До граматичних морфем відносяться частки (조사), закінчення (어미) та префікси й суфікси (접사).

Граматичні категорії включають кінцеві форми речень, заперечення, ввічливу форму, репрезентацію мови (цитування), пасив, спричинний стан, час та аспект.

9.3.3. Практика навчання граматики

У навчанні граматики основний акцент робиться на поданні граматичних зразків (문형) та вправи на їх закріплення. Це дозволяє студентам не лише

розуміти правила, а й застосовувати їх у мовленні та письмі, що забезпечує формування комунікативної компетенції та практичної грамотності.

□ 문형 도입법 (문형 도입과 설명)

목표: 학생들이 실제 상황을 통해 문형의 의미와 쓰임을 자연스럽게 이해하도록 한다.

방법: 사진, 그림, 상황 영상 등을 활용하여 동작의 순서를 보여 준다.

예시 대화:

T: 조나단 씨는 지금 무엇을 하고 있습니까?

S: 식사를 해요. 점심 식사를 해요.

T: 맞아요. (커피 마시는 그림을 보여 주며) 그럼 그 다음에 무엇을 합니까?

S: 커피를 마셔요.

T: 네, 맞아요. 조나단 씨는 점심 식사를 한 후에 커피를 마셔요.

포인트: ‘...(으)ㄴ 후에’는 먼저 일어난 일을 말한 뒤, 그 다음에 일어나는 일을 연결할 때 사용합니다.

학생들이 따라 말하게 한다:

조나단 씨는 점심 식사를 한 후에 커피를 마셔요.

㉠ 문형 도식화 및 연습 (연습 구조 제공)

문형을 도식으로 제시하면 이해와 반복 학습이 쉽다:

[동사 1] + (으)ㄴ 후에 + [동사 2]

① 대입 예문 (예시를 넣어 연습)

- 식사를 하다 / 이를 닦다 → 식사를 한 후에 이를 닦습니다.
- 운동을 하다 / 목욕을 하다 → 운동을 한 후에 목욕을 합니다.

② 열린 예문 (학생이 자유롭게 완성)

- 공부를 하다 / _____

③ 응답 연습 (질문과 대답)

- 질문: _____ (으)ㄴ 후에 무엇을 합니까?
- 대답: _____ (으)ㄴ 후에 _____ 을/를 _____ 합니다.

활용 방법:

- 학생끼리 질문과 대답을 서로 주고받으며 연습
- 다양한 동사를 사용하여 문맥 확장 가능

㉡ 지도 포인트

1. 상황 중심: 실제 생활에서의 순서를 그림이나 사진으로 보여주며 문형 도입
2. 반복 연습: 대입 예문 → 열린 예문 → 응답 예문 순서로 점점 자유도 증가
3. 의사소통 강화: 학생들이 서로 질문하고 대답하도록 유도
4. 확장 가능: 여러 동사를 사용하여 다양한 활동과 연결

2) Приклади навчальної діяльності на кожному етапі зосередженого на граматиці уроку

(1) Вступний етап (Introduction / Lead-in)

Перед основним уроком природно вводять тему, пов'язану з граматикою, що вивчатиметься того дня, використовуючи реальні предмети або приклади для стимулювання мотивації та інтересу учнів.

1. Введення через тему: ведеться діалог за темою розділу.
2. Виявлення лексики та граматики:
 - Приклад: «Я люблю ходити по магазинах. Тому я роблю покупки раз на тиждень. А ви любите ходити по магазинах?»
3. Оголошення мети уроку:
 - Сьогоднішня мета — засвоїти вираження кількості предметів за допомогою одиничних іменників та граматичну форму ‘-(O|)라 든가’.

(2) Етап презентації (Presentation)

Подання та пояснення цільової граматики.

1. Схематичне представлення граматичних конструкцій:

- ‘A(이)라든가 B’, ‘іменник + числівник + одиничний іменник’

2. Розуміння значення та вживання:

- ‘-라든가’ та ‘-(이)라든가’ використовуються, коли мовник наводить приклади, не акцентуючи на виборі конкретного об’єкта.
- Через приклади, ілюстрації та пояснення пояснюється, коли та як використовувати одиничні іменники.

3. Подання граматичної форми:

- Наприклад, ‘하나 + 개 → 한 개’, ‘둘 + 개 → 두 개’ — зміни форм числівників.
- Пояснюється, що приєднання ‘-이’ залежить від закінчення попереднього слова.

4. Перевірка розуміння:

- Легкі питання для перевірки того, чи зрозуміли учні граматику.

(3) Етап практики (Practice / Controlled Practice)

Закріплення цільової граматики через різні види вправ.

1. Різноманітні вправи:

- Виконуються структуровані та осмислені вправи одночасно.
- Використовуються робочі листи, фотографії, картинки або комп’ютерні ресурси.
- Приклади:
 1. Створення висловів ‘іменник + числівник + одиничний іменник’ за допомогою флеш-карток.
 2. За картинкою запитувати та відповідати, що купили та в

якій кількості.

[Структура розділу]

- Рівень: середній
- Тема: покупки (шопінг)
- Мета навчання:
 1. Зрозуміти та використовувати граматичну форму ‘-이라든가/라든가’ у повсякденному житті.
 2. Використовувати граматичну конструкцію ‘іменник + числівник + одиничний іменник’ правильно.
 3. Використовувати ‘-이라든가/-라든가’ із словами, пов’язаними з «спортом» та «їжею»:
 - [Приклад]: 수영이라든가 축구
 4. Заповнити пропуски у діалогах відповідною лексикою.

(4) Етап застосування (Production / Freer Practice)

- Розвивається здатність учнів використовувати граматику у реальних комунікативних ситуаціях.
 1. Учні виконують різноманітні завдання, використовуючи цільові граматичні конструкції у діалогах та прикладах, щоб поглибити розуміння граматики.
 2. Вибираються практичні завдання, які виконуються у вигляді рольових ігор або ігор, для тренування реального використання граматики.
 3. Після виконання діяльності учні представляють результати, проводиться виправлення помилок.
 4. Учні завершують діалоги, подані у попередніх вправах, та виконують

інтегровані завдання: слухання, читання, дискусії тощо.

5. Недоліки в знаннях учнів доповнюються та коригуються вчителем.

(5) Завершальний етап (Wrap-up / Consolidation)

1. Підсумок матеріалу уроку.

2. Надання домашнього завдання або додаткових завдань для закріплення.

Питання до обговорення

1. Який принцип навчання граматики передбачає використання реальних мовних ситуацій замість абстрактного подання правил?
2. Що означає принцип використання (use principle) у навчанні граматики?
3. Чим відрізняється принцип економії від інших принципів навчання граматики?
4. Як принцип релевантності допомагає студентам легше засвоювати граматичні явища?
5. Що передбачає принцип адекватності при підборі граматичних вправ для учнів?
6. Чому важливо створювати умови для самостійного відкриття граматичних правил студентами?
7. У чому полягає відмінність між індуктивною та дедуктивною моделями навчання граматики?
8. Які етапи включає модель Presentation–Practice–Production (PPP)?
9. Як метод контрастного аналізу рідної мови та корейської допомагає уникнути типових помилок?
10. Які види діяльності у граматичному навчанні поділяються за ступенем контролю вчителя та за формою діяльності?

Практичні завдання для самостійної роботи

Завдання 1

Складіть план уроку з наступними пунктами:

1. Тема уроку:

- ✓ Виберіть тему (наприклад, «Привітання та знайомство», «Щоденні дії», «Їжа та покупки»).

2. Мета уроку:

- ✓ Вкажіть, що учні повинні навчитися робити після уроку (наприклад, складати прості речення, використовувати певну граматичну форму, задавати запитання).

3. Граматичний матеріал:

- ✓ Оберіть одну граматичну конструкцію для вивчення (наприклад, ‘-아요/-어요’, ‘있다/없다’, ‘-고 싶다’).

- ✓ Напишіть приклад речення.

4. Лексика:

- ✓ Виберіть 5–10 нових слів для теми уроку.
- ✓ Напишіть переклад українською та приклад використання.

5. Навчальні активності:

- ✓ Вступ: як введете тему (діалог, картинка, відео).
- ✓ Презентація граматики: як поясните правило.
- ✓ Практика: вправи для учнів (заповнення пропусків, повторення, діалоги).
- ✓ Розширена практика: рольові ігри, обговорення, міні-диктант.

6. Підсумок уроку та домашнє завдання:

- √ Підведіть підсумок, повторіть граматику та лексику.
- √ Запропонуйте домашнє завдання (скласти 5 речень з новою граматичною формою).

Етап уроку	Діяльність	Приклад
Вступ	Показати картинку та задати питання	“이 사람은 누구예요?”
Презентація	Пояснення граматики ‘-아요/-어요’	가다 → 가요, 먹다 → 먹어요
Практика	Заповнити пропуски	저는 학교에 ___ 가요.
Розширена практика	Рольова гра	Вітання та представлення себе з однокласником
Підсумок	Повторити слова та граматику	5 речень зі словами та граматикою
Домашнє завдання	Скласти 5 речень	Використати ‘-아요/-어요’ та нові слова

Завдання 2

1. Намалюйте схему уроку: таблицю з етапами уроку, що робить учитель і що роблять учні.
2. Напишіть приклади 3 коротких діалогів для практики граматики у реальному спілкуванні.

ТЕМА 10. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ В КОРЕЙСЬКІЙ МОВІ

10.1. ЕФЕКТИВНЕ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ

10.1.1. Види слухової діяльності з урахуванням когнітивних етапів

Перший рівень – чуття (hearing)

Другий рівень – слухання (listening)

Третій рівень – розуміння або аудіювання (auding)

Ефективне навчання аудіювання вивчає процес сприйняття та розуміння мовної інформації, враховуючи когнітивні механізми учня. Воно передбачає послідовне проходження кількох рівнів слухової діяльності, кожен із яких виконує певну функцію у формуванні комунікативних навичок.

Перший рівень – чуття (hearing). На цьому етапі учень лише сприймає звукові сигнали, що надходять у слуховий аналізатор, без надання їм смислового навантаження. Мова сприймається як сукупність звуків, ритму та інтонацій, і основне завдання цього рівня полягає у забезпеченні чуттєвої готовності до подальшого аналізу мовного матеріалу.

Другий рівень – слухання (listening). На цьому етапі відбувається перший рівень когнітивної обробки мовної інформації. Учень починає надавати почутому значення, зіставляє його зі своїм лексичним та граматичним запасом, виділяє ключові слова та структури речень. Таким чином слухання

забезпечує первинне розуміння змісту висловлювань та дозволяє орієнтуватися у загальному повідомленні мовця.

Третій рівень – розуміння або аудіювання (auding). Цей етап передбачає глибоку когнітивну інтеграцію та інтерпретацію отриманої інформації. Учень не лише розпізнає слова та речення, а й встановлює логічні зв'язки між ними, інтерпретує смислові відтінки, робить висновки та формує відповідну реакцію. Аудіювання на цьому рівні дозволяє ефективно використовувати отриману інформацію у мовленні, письмі або комунікативній взаємодії.

Таким чином, навчання аудіювання має бути побудоване з урахуванням послідовного проходження цих когнітивних етапів. Такий підхід сприяє поступовому розвитку слухових навичок, формує здатність до точного сприйняття мови та ефективного реагування на неї, що є ключовим у формуванні загальної комунікативної компетенції учня.

10.1.2. Моделі слухання, що враховують процес розуміння

Нисхідна (bottom-up) модель

Висхідна (top-down) модель

Процес розуміння усної мови можна описати через різні моделі, які відображають когнітивні механізми обробки інформації. Серед них особливе місце займають нисхідна (bottom-up) та висхідна (top-down) моделі, кожна з яких підкреслює різні аспекти аудіювання.

Нисхідна модель (bottom-up) передбачає поступове розуміння мовної інформації від найменших одиниць до цілого тексту. Учень спочатку розпізнає окремі слова, потім групи слів у фрази, після чого формує розуміння речень і, зрештою, цілого тексту. У цій моделі наголос робиться

на засвоєнні лексики, граматичних структур та фонетичних особливостей мови, що забезпечує точне сприйняття окремих мовних елементів і формування бази для подальшого розуміння.

На відміну від цього, висхідна модель (top-down) орієнтована на використання фонових знань, логічних припущень та прогнозів. Розуміння тексту в цьому випадку ґрунтується не на деталях окремих слів чи граматичних конструкцій, а на загальному змісті та контексті ситуації. Учень активно використовує свої знання про світ, попередній досвід та логічні зв'язки для передбачення значення висловлювань, що дозволяє ефективно сприймати смисл навіть при неповному розпізнаванні окремих мовних елементів.

Таким чином, обидві моделі є взаємодоповнюючими: нисхідна модель забезпечує точність сприйняття та деталізацію, тоді як висхідна модель сприяє швидкому та гнучкому розумінню змісту. У навчанні аудіювання ефективно поєднувати обидві стратегії, що дозволяє розвивати комплексні слухові навички та формувати повну комунікативну компетенцію учня.

10.1.3. Забезпечення достатнього обсягу мовного вхідного матеріалу

Для ефективного розвитку навичок аудіювання надзвичайно важливим є забезпечення учнів достатньою кількістю мовного вхідного матеріалу. Під «мовним входом» розуміють усі види усної інформації, до яких учень має доступ, включаючи живу мову, аудіозаписи, відео, діалоги та інші форми усного мовлення.

Забезпечення значного обсягу матеріалу дозволяє учням постійно контактувати з різними лексичними та граматичними структурами, а також з різноманітними інтонаційними та фонетичними особливостями мови. Регулярне та систематичне слухання створює умови для поступового формування автоматизованих навичок розпізнавання звукових сигналів,

словникових одиниць та синтаксичних структур, що є необхідним для глибокого розуміння змісту повідомлення.

Крім того, достатній обсяг мовного входу дозволяє реалізувати принцип послідовного навчання, коли слухач спершу сприймає прості форми мови, а згодом переходить до більш складних текстів і дискурсів. Важливим аспектом є також різноманітність матеріалу, що включає повсякденні ситуації, діалоги, тематичні розмови та аудіовізуальні ресурси. Такий підхід сприяє формуванню як детального (bottom-up), так і глобального (top-down) розуміння мови, забезпечуючи повну інтеграцію когнітивних процесів слухання.

Таким чином, достатній обсяг мовного входу є необхідною передумовою для ефективного розвитку аудіювання. Він не лише розширює мовну базу учня, а й формує навички усного сприйняття, стимулює аналітичне мислення та забезпечує підґрунтя для успішного застосування мови у реальних комунікативних ситуаціях.

10.1.4. Комфортний вхідний матеріал

Важливим аспектом ефективного навчання аудіювання є забезпечення комфортного мовного входу. Матеріали, складність яких перевищує поточний рівень знань учня, часто викликають надмірне когнітивне навантаження, стрес і втрату мотивації. Така ситуація заважає природному засвоєнню мови, знижує ефективність навчання та ускладнює розвиток слухових навичок.

Для уникнення цього явища необхідно ретельно добирати завдання та тексти, відповідні рівню учнів. Вибір матеріалу має спиратися на мовні компетенції слухачів, їхній словниковий запас та знання граматичних структур. Крім того, важливо враховувати зацікавленість учнів, оскільки

цікаві та релевантні теми стимулюють активну участь у навчанні та сприяють глибшому сприйняттю мовного матеріалу.

Таким чином, комфортний мовний вхід створює умови для природного та ефективного засвоєння мови. Він дозволяє учням зосередитися на сприйнятті та розумінні інформації, поступово інтегруючи нові лексичні та граматичні одиниці, і сприяє формуванню стійких навичок аудіювання, які можна застосовувати у реальних комунікативних ситуаціях.

10.1.5. Значуща подача навчального матеріалу

Ефективне навчання аудіювання передбачає, що навчальний матеріал подається значущо та змістовно. Учні легше засвоюють інформацію, коли вона пов'язана з реальними життєвими ситуаціями або актуальними для них темами. Значущість матеріалу підвищує мотивацію до навчання, стимулює інтерес та сприяє глибокому розумінню мовного вхідного потоку.

При підготовці уроків важливо враховувати, що учні сприймають мову не лише як сукупність слів і граматичних структур, а як засіб комунікації. Тому подача матеріалу повинна включати контекст, логічні зв'язки між висловлюваннями, а також демонстрацію цілей та результатів комунікативної взаємодії. Це дозволяє студентам відчувати практичну користь знань і формує стійку мотивацію для подальшого навчання.

10.1.6. Послідовне розташування матеріалів

Послідовність навчального матеріалу є критичною для ефективного засвоєння мови. Навчальні тексти, вправи та завдання повинні будуватися від простого до складного, від знайомого до нового. Така ієрархія сприяє поступовому формуванню слухових і когнітивних навичок, дозволяє уникнути перевантаження та підвищує ефективність засвоєння мовних одиниць.

При плануванні уроків доцільно дотримуватися логічного порядку: спочатку вводяться базові лексичні та граматичні структури, далі вони практикуються у коротких висловлюваннях, після чого студентам пропонуються більш складні тексти та інтегровані завдання. Такий підхід забезпечує плавний перехід від сприйняття простих елементів мови до розуміння складних дискурсів і формує комплексні комунікативні навички.

10.2. РОЛЬ ВИКЛАДАЧА У НАВЧАННІ СЛУХАННЯ

Викладач у процесі навчання аудіювання виконує надзвичайно важливу функцію. Його головне завдання полягає у формуванні в учнів умінь ефективно сприймати усне мовлення, використовуючи різноманітні слухові стратегії. Сприйняття мови — це не пасивний процес: воно потребує активної участі слухача, його уваги, здатності аналізувати інформацію та прогнозувати подальший розвиток подій. Саме тому роль викладача виходить далеко за межі простої подачі аудіоматеріалу.

Першим завданням викладача є навчити учнів визначати загальний зміст висловлювання навіть тоді, коли вони не розуміють усіх деталей. Це допомагає студентам орієнтуватися в основній темі розмови, концентруватися на ключових елементах інформації та формувати загальне уявлення про ситуацію.

Друге завдання полягає у розпізнаванні учасників комунікації. Учні повинні навчитися визначати, хто говорить, і кому адресоване повідомлення. Наприклад, вони мають розуміти різницю між висловлюванням лікаря до пацієнта та продавця до покупця. Це сприяє розвитку соціолінгвістичної компетенції та навичок розуміння контексту.

Третім аспектом є навчання розпізнаванню емоцій і ставлення мовця. Викладач повинен звертати увагу студентів на інтонацію, гучність, темп

мови та інші паремії, які можуть передавати емоційний стан або переконливість мовця. Наприклад, учні повинні відрізнити злість батька від переконливості продавця або радості друга від формальної ввічливості колеги.

Четверте завдання — визначення місця дії. Викладач має пояснити учням, що для повного розуміння тексту важливо знати, де відбувається розмова, адже контекст може значно впливати на вибір слів і виражень. Це може бути лікарня, автобус, ресторан або будь-який інший простір.

П'яте завдання стосується визначення часу ситуації. Учні повинні навчитися розуміти, коли відбувається подія, наприклад після футбольного матчу або вранці під час сніданку. Це допомагає коректно інтерпретувати послідовність дій та логіку висловлювання.

Шосте завдання полягає у визначенні мети мовлення. Викладач демонструє, що важливо розуміти, з якою метою говорять: прохання, порада, попередження або повідомлення факту. Здатність визначати мету допомагає правильно реагувати на усні висловлювання та будувати власні відповіді.

Сьоме завдання — навчити учнів визначати, як слова або їх групи виражають тему. Викладач підкреслює значущість лексичних одиниць, які формують основну тему розмови, та пояснює, як їх можна виділити та пов'язати з іншими елементами висловлювання.

Восьме завдання — розвиток уміння розпізнавати сполучники та логічні зв'язки, такі як «хоча...», «наприклад...», «але...», «скажімо...». Це допомагає студентам відстежувати структуру висловлювання, логіку та послідовність думок.

Дев'яте завдання полягає у навчанні прогнозувати подальший зміст. Викладач стимулює учнів використовувати загальні знання та контекст для

передбачення того, що буде сказано далі. Це активізує когнітивні процеси та сприяє розвитку аналітичного мислення.

Десяте завдання — навчання робити припущення про зміст або тон висловлювання. Викладач пояснює, що на основі інтонації, словосполучень та контексту можна робити обґрунтовані висновки щодо сенсу та ставлення мовця.

Одинадцять завдання — розпізнавання прихованого змісту, іронії чи сарказму. Наприклад, фраза «Молодець, молодець!» може містити схвалення або іронію, і студентам важливо вміти це визначати.

Дванадцять завдання — навчання відокремлювати факти від думок. Викладач показує, як розрізняти об'єктивну інформацію та суб'єктивні оцінки, що сприяє розвитку критичного мислення.

Тринадцять завдання — формування критичного сприйняття та вміння не піддаватися маніпулятивним висловлюванням. Викладач навчає студентів аналізувати висловлювання, визначати потенційні спроби впливу та реагувати на них адекватно.

Отже, роль викладача у навчанні аудіюванню полягає не лише у презентації матеріалу, а й у створенні системного навчального середовища, де студенти вчаться сприймати усну мову свідомо, прогнозувати, аналізувати та критично оцінювати інформацію. Такий підхід забезпечує формування високого рівня слухових навичок та розвиває комунікативну компетенцію учнів у реальних мовних ситуаціях.

10.3. КЛЮЧОВІ ФАКТОРИ ЕФЕКТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ УРОКУ З РОЗВИТКУ СЛУХОВИХ НАВИЧОК

Підготовка уроку аудіювання потребує ретельного планування та врахування низки факторів, що забезпечують ефективне сприйняття

мовного матеріалу учнями. По-перше, необхідно перевірити, чи обраний аудіоматеріал відповідає рівню підготовки студентів. Матеріал повинен бути достатньо зрозумілим, щоб учні могли сприймати інформацію, проте водночас не надто спрощеним, щоб стимулювати розвиток слухових навичок.

По-друге, слід визначити, чи урок аудіювання буде проводитися як окремий заняття, чи стане частиною комплексного уроку з інтегрованим опрацюванням інших мовних навичок. Це впливає на структуру уроку, вибір завдань та методику контролю засвоєння матеріалу.

По-третє, важливо врахувати місце проведення уроку: чи це традиційний клас, чи спеціалізована мовна лабораторія. Від цього залежить наявність необхідної техніки, акустичні умови та можливості для організації роботи в групах або індивідуально.

По-четверте, слід оцінити технічні аспекти: чи легко використовувати обладнання для відтворення аудіозаписів, чи доступна підтримка мультимедійних ресурсів. Не менш важливо перевірити якість запису та провести тестове прослуховування перед заняттям, щоб уникнути технічних проблем під час уроку.

По-п'яте, при потребі матеріал слід адаптувати за рівнем складності, змінюючи темп мови, швидкість або обсяг інформації, щоб він відповідав можливостям учнів і забезпечував оптимальне засвоєння.

По-шосте, важливо перевірити, чи тривалість аудіозапису відповідає запланованому часу уроку. Запис не повинен перевантажувати студентів, але й не бути занадто коротким, щоб забезпечити достатню кількість мовного входу.

По-сьоме, слід оцінити доцільність використання візуальних опор, таких як картинки, слайди чи схеми. Вони можуть допомогти учням зрозуміти

контекст, зв'язати почуту інформацію з конкретними ситуаціями та сприяти кращому засвоєнню матеріалу.

Нарешті, потрібно продумати організацію структури заняття. Важливо визначити тривалість кожного етапу, розподіл роботи між індивідуальною, парною та груповою діяльністю, а також кількість прослуховувань аудіозапису. Раціональна побудова уроку дозволяє ефективно поєднувати слухові вправи з обговоренням, аналізом та виробленням комунікативних навичок.

Таким чином, ретельне планування уроку аудіювання з урахуванням цих факторів забезпечує ефективне навчання та сприяє формуванню у студентів високого рівня слухових і комунікативних компетенцій.

10.4. ПРОЦЕДУРА ПРОВЕДЕННЯ УРОКУ АУДІЮВАННЯ: ЕТАПИ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ

10.4.1. Етап «перед слуханням»

Перший етап уроку аудіювання, який називають етапом «перед слуханням», має на меті підготувати студентів до сприйняття аудіоматеріалу та забезпечити їм необхідну підтримку для ефективного засвоєння інформації. Негайне включення аудіозапису без підготовки не завжди є доцільним, оскільки студенти можуть не зрозуміти контекст або ключові деталі.

На цьому етапі викладач надає фонову інформацію, що допомагає учням зорієнтуватися у темі та очікуваному змісті запису. Студенти можуть ознайомлюватися з пов'язаним текстом або переглядати ілюстрації та малюнки, називати предмети на них, обговорювати можливий зміст та робити припущення щодо теми аудіо. Корисними є також списки слів чи таблиці, запитання, що спрямовують увагу на пошук інформації, та заповнення діаграм для структуризації очікуваного матеріалу.

Додаткові види діяльності на цьому етапі включають обговорення теми або ситуації, роботу у форматі «питання — відповідь», виконання письмових завдань, а також ознайомлення з інструкціями для основного прослуховування. Важливо, щоб студенти розуміли, як відбуватиметься подальше слухання та яких результатів від них очікують, що сприяє більш свідомому і цілеспрямованому сприйняттю аудіоматеріалу.

10.4.2. Етап «слухання»

На етапі слухання основна увага зосереджується на безпосередньому сприйнятті студентами аудіоматеріалу та виконанні завдань, що дозволяють вирішити навчальну задачу. Студенти слухають текст і водночас аналізують його зміст, визначають важливу інформацію та пробують зрозуміти основну думку. За потреби аудіозапис можна прослухати повторно, щоб учні могли краще засвоїти матеріал і відтворити деталі.

Для ефективного розвитку навичок слухання матеріал повинен відповідати рівню учнів і не перевищувати його надмірно, оскільки надмірна складність може створювати напруження і заважати природному засвоєнню. Викладач не обов'язково вимагає усних відповідей під час прослуховування, що дозволяє студентам зосередитися на сприйнятті і формуванні розуміння тексту без додаткового тиску.

На цьому етапі застосовуються різні типи завдань. Студенти можуть позначати елементи на малюнках, розпізнавати людей, предмети або дії, знаходити помилки та визначати деталі, які були згадані в аудіо. Вони можуть шукати відповідний малюнок або складати набори зображень у хронологічному порядку відповідно до змісту прослуханого матеріалу. Крім того, доцільно доповнювати малюнки, виконувати дії за інструкціями, заповнювати пропуски у текстах, таблицях або списках, визначати

твердження «правда/неправда», передбачати подальший зміст, знаходити конкретну інформацію та розуміти діалоги, описи чи рекламні оголошення. Таким чином, етап слухання формує у студентів здатність цілеспрямовано сприймати мовленнєву інформацію, інтегрувати нові знання та поступово розвивати критичне мислення щодо почутого. Він є важливим компонентом підготовки до практичного використання мови у комунікативних ситуаціях.

10.4.3. Етап «після слухання»

Етап «після слухання» передбачає аналіз почутого матеріалу, перевірку виконання завдань та за потреби його застосування у нових комунікативних ситуаціях. На цьому етапі викладач здійснює контроль правильності відповідей студентів, порівнює отримані результати з очікуваними та виявляє можливі труднощі у розумінні матеріалу. Особлива увага приділяється тим частинам тексту, які викликали у студентів нерозуміння або пропущені деталі; при цьому розглядати варто лише ключові елементи або ті, які викликають інтерес у учнів.

Крім перевірки змісту, на цьому етапі студентам надається можливість аналізувати мовленнєві засоби автора, такі як стиль мовлення, інтонація, виражене ставлення або емоції мовця. Це сприяє формуванню більш глибокого розуміння тексту і розвитку навичок критичного сприйняття мовної інформації.

Викладач може пояснювати окремі мовні елементи або ключові теми уроку, демонструючи їх можливе застосування у ширшому контексті. Додатково етап «після слухання» може включати перехід до письмових завдань, наприклад, створення стислого переказу прослуханого матеріалу, написання коментаря або нотаток. Також доцільним є зв'язок з усним мовленням: обговорення тексту, відповіді на запитання, рольові вправи та дискусії.

Таким чином, етап «після слухання» забезпечує закріплення та систематизацію знань, дозволяє студентам застосовувати отриману інформацію у нових контекстах і формує інтегровані навички аудіювання, письма та говоріння.

10.5. МОДЕЛЬ УРОКУ АУДІЮВАННЯ (СЕРЕДНІЙ РІВЕНЬ)

План уроку: «Купівля товарів (Шопінг)»

1. Загальні відомості

- ✓ Рівень: Середній (중급)
- ✓ Тема: Купівля товарів (Шопінг)
- ✓ Цілі заняття:
 1. Розуміння та вживання граматики ‘-이라든가/-라든가’.
 2. Коректне використання конструкції ‘Іменник + Числівник + Одиничне іменне слово’.

2. Етапи уроку

I. Перед аудіюванням (Pre-listening)

- Актуалізація знань: Обговорення улюблених місць для шопінгу (ринки, супермаркети, інтернет-магазини).
- Введення лексики: Огляд одиничних іменних слів для товарів (наприклад: 사과 세 개 — три яблука, 콜라 두 병 — дві пляшки тощо).

II. Під час аудіювання (While-listening)

- Перше прослуховування: Діалог між покупцем і продавцем. Завдання: визначити, що саме хоче купити герой.
- Друге прослуховування: Фіксація деталей.

- Студенти мають записати точну кількість товарів, використовуючи схему «Іменник + Числівник + Одиниця виміру».
- Виділення фрази з ‘-이라든가/-라든가’, де покупець перелічує варіанти товарів, які йому підходять.

III. Після аудіювання (Post-listening)

- Аналіз граматики: Розбір почутих речень.

Приклад: "과일이러든가 채소라든가 좀 사려고요"

(Я збираюся купити щось на кшталт фруктів чи овочів).

- Практика: Складання власного списку покупок і розігрування діалогу "в магазині", де потрібно замовити конкретну кількість різних товарів.

3. Очікуваний результат

Студенти зможуть сприймати на слух і самостійно будувати речення для шопінгу в повсякденному житті, вільно оперуючи числівниками та переліком альтернатив.

Питання до обговорення

1. Які три когнітивні рівні слухової діяльності виділяють у навчанні аудіювання?
2. Чим відрізняється рівень hearing від рівня listening та auding?
3. Як описується висхідна (top-down) модель аудіювання та чим вона відрізняється від нисхідної (bottom-up) моделі?
4. Чому важливо забезпечувати учнів достатньою кількістю мовного входу під час навчання аудіювання?

5. Що означає «комфортний мовний вхід» і чому його дотримання важливе для студентів?
6. Які чинники слід враховувати при підготовці уроку аудіювання для ефективного сприйняття матеріалу учнями?
7. Яку роль виконує викладач у навчанні аудіювання щодо прогнозування змісту та розпізнавання емоцій мовця?
8. Що включає етап «перед слуханням» і які види діяльності доцільно застосовувати на цьому етапі?
9. Які завдання виконують студенти на етапі «слухання» і як вони допомагають розвитку слухових навичок?
10. Що передбачає етап «після слухання» та які види інтегрованої діяльності можна проводити на ньому?

Практичні завдання для самостійної роботи

Завдання 1

Прочитайте короткий аудіотекст або діалог корейською (можна використати онлайн-аудіо або підручник).

1. Визначте приклади з тексту, які відповідають кожному з трьох рівнів:
 - Hearing – просто сприйняття звуків без змістового навантаження.
 - Listening – первинне розуміння слів та речень, виділення ключових слів.
 - Auding – глибока інтеграція та інтерпретація інформації, встановлення логічних зв'язків.
2. Поясніть, чому ви віднесли кожен приклад до відповідного рівня.

Завдання 2

Прослухайте аудіозапис корейською мовою (короткий діалог, оголошення або монолог).

1. Виконайте два завдання:

- Bottom-up: Випишіть нові слова, граматичні структури та ідентифікуйте ключові фрази.
- Top-down: Спробуйте передбачити загальний зміст або можливі наслідки дій, згаданих у тексті, на основі контексту та власного досвіду.

2. Порівняйте, як ці дві стратегії допомагають зрозуміти аудіоматеріал повніше.

ТЕМА 11. ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ КОРЕЙСЬКОЮ МОВОЮ

11.1. ВИЗНАЧЕННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЧИТАННЯ

11.1.1. Читання є складним когнітивним процесом, який охоплює не лише механічне розпізнавання букв і слів, а й усвідомлене сприйняття та інтерпретацію тексту. У науковій літературі існують різні підходи до визначення читання. Зокрема, його розглядають як взаємодію між читачем і текстом (автором), у рамках якої відбувається обмін інформацією та формування розуміння змісту. Інші підходи визначають читання як процес розуміння тексту, коли основна увага приділяється виявленню ключових ідей, структурі повідомлення та логіці викладу.

Важливим аспектом читання є також залучення фонових знань читача, що дозволяє інтерпретувати текст у контексті власного досвіду, культурних і соціальних уявлень та попередніх знань. Завдяки цьому читач здатний не лише розпізнавати слова і речення, а й усвідомлювати смислові відтінки, наміри автора та логічні зв'язки між елементами тексту.

Таким чином, узагальнено читання можна визначити як процес взаємодії читача з текстом, у ході якого він, спираючись на власні знання та досвід, поступово формує розуміння повідомлення та намірів автора. Такий підхід підкреслює інтерактивний характер читання, його когнітивну складову та значення для розвитку комунікативної та аналітичної компетенції учнів.

11.1.2. Особливості читання

Володіння базовими технічними навичками читання, такими як уміння читати вголос або поєднувати графеми в слова, не є достатньою ознакою сформованої компетенції читання. Подібним чином, здатність знайти значення слова у словнику не гарантує, що читач може зрозуміти текст у

цілому, оскільки справжнє читання передбачає глибоке сприйняття змісту та інтеграцію отриманої інформації з власним досвідом.

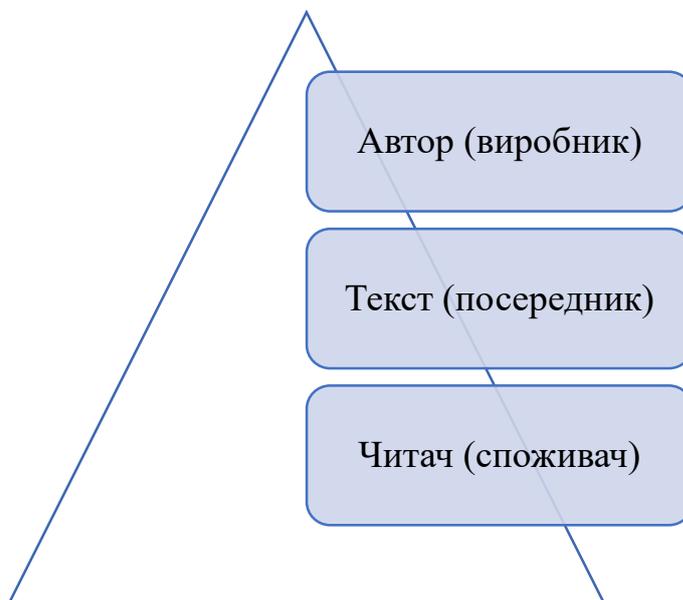
Читання розглядається як комплексний і динамічний процес, що виходить за межі простого декодування слів. Воно включає три ключові компоненти: автор, текст і читач, між якими відбувається постійна взаємодія. У цьому процесі створений автором зміст інтегрується з когнітивними та фоновими знаннями читача, що дозволяє усвідомлено формувати значення тексту, розкривати наміри автора та включати нову інформацію у власну систему знань.

Автор (виробник, Author) – це суб'єкт, який створює текст із певною метою, прагнучи передати власні ідеї, інформацію, емоції або наміри. Зміст тексту формується на основі когнітивного та культурного досвіду автора.

Текст (посередник, Text) виконує роль посередника між автором і читачем. Він є не просто набором слів і речень, а структурованою системою символів і знаків, через яку передається авторський зміст.

Читач (споживач, Reader) – активний суб'єкт, який сприймає і інтерпретує текст, використовуючи власні знання, досвід та когнітивні ресурси. Без активної участі читача значення тексту не може бути повністю реалізоване. Таким чином, читання є інтерактивним процесом взаємодії між автором, текстом і читачем, під час якого читач не лише розуміє зміст, а й створює нові смисли, інтегруючи інформацію у власну систему знань. Цей підхід підкреслює когнітивну та комунікативну складову читання, що робить його

основою розвитку аналітичної та мовленнєвої компетенції.



11.2. РОЗУМІННЯ ПРОЦЕСУ ЧИТАННЯ

Модель висхідного процесу читання
(Bottom-up model)

Модель низхідного процесу читання
(Top-down model)

Інтерактивна модель читання
(Interactive model)

11.2.1 Модель висхідного процесу читання (Bottom-up model)

Модель висхідного процесу читання (bottom-up) розглядає читання як послідовний процес декодування тексту, у якому розуміння формується від найменших мовних одиниць до більших структур. На початковому етапі читач розпізнає окремі букви та слова, після чого переходить до більш складних одиниць — словосполучень, клауз та речень. Через таку

поступову інтеграцію інформації накопичується повне значення тексту, що дозволяє читачеві зрозуміти зміст висловлювань.

У цій моделі роль читача зводиться до пасивного декодування, оскільки акцент робиться на точності сприйняття окремих мовних елементів. Водночас не враховується вплив фонових знань читача, його попереднього досвіду або соціокультурного контексту, які в реальному процесі читання можуть значно впливати на розуміння тексту.

Таким чином, висхідна модель демонструє важливість технічних навичок читання, таких як розпізнавання графем, словникових одиниць і синтаксичних структур, проте її обмеження полягає у знехтуванні активною когнітивною та контекстуальною участю читача у процесі формування смислу тексту.

11.2.2. Модель низхідного процесу читання (Top-down model)

Модель низхідного процесу читання (top-down) розглядає читання як активний когнітивний процес, у якому читач спирається на власний досвід, фонові знання та соціокультурний контекст для інтерпретації та реконструкції змісту тексту.

На відміну від висхідної моделі, у низхідній моделі читач не обмежується лише розпізнаванням слів і речень, а активно формує значення тексту, передбачає розвиток подій та реконструює смисл на основі власних припущень. Важливу роль у цьому процесі відіграють попередні знання, логічні зв'язки та прогнозування, що дозволяє читачеві заповнювати прогалини у розумінні, коли інформація в тексті подається частково або непрямо.

Таким чином, низхідна модель підкреслює активну роль читача у формуванні смислу тексту, інтеграцію нової інформації з наявними знаннями та використання когнітивних стратегій для досягнення повного

розуміння. Цей підхід особливо ефективний при роботі з контекстуально багатими або складними текстами, де просте декодування мовних одиниць є недостатнім для усвідомленого сприйняття змісту.

11.2.3. Інтерактивна модель читання (Interactive model)

Інтерактивна модель читання поєднує елементи висхідного (bottom-up) та низхідного (top-down) процесів, передбачаючи їх одночасне, повторюване та циклічне функціонування. У цій моделі читач не лише декодує мовні одиниці, а й активно застосовує власні фонові знання, соціокультурний досвід та когнітивні стратегії для формування змісту тексту.

Під впливом теорії схем (schemata theory) підкреслюється, що розуміння тексту залежить як від мовних характеристик самого тексту, так і від психологічних та когнітивних процесів читача. Тобто зміст тексту формується через взаємодію між інформацією, закодованою автором, та схемами сприйняття читача.

На відміну від низхідної моделі, інтерактивна модель розглядає процес розуміння як циклічний і динамічний, де читач постійно перевіряє, уточнює та коригує свої інтерпретації на основі нового контексту або додаткових знань. Це робить читання більш гнучким, аналітичним та адаптивним, дозволяючи ефективно працювати з текстами різної складності та стилю.

11.3. ТЕОРІЇ МОВНОГО НАВЧАННЯ ТА НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ

11.3.1. Традиційний підхід: граматико-перекладний метод

Граматико-перекладний метод є класичним і одним із найдавніших підходів до вивчення іноземних мов, який акцентує увагу на тексті як основному носії знань. У цьому підході читання розглядається не лише як технічна здатність декодувати слова та речення, а як інструмент навчання, що

дозволяє учневі засвоювати граматику, лексику та синтаксичні структури мови.

Основою цього методу є детальний граматичний аналіз тексту, що передбачає вивчення правил побудови речень, морфології та лексики, а також їхнє застосування на практиці. Учні під час читання активно співвідносять слова з їхнім значенням, часто використовуючи переклад на рідну мову як допоміжний засіб. Цей підхід відповідає висхідній моделі (bottom-up) навчання читанню, де розуміння тексту формується поступово: від окремих букв і слів до словосполучень, клауз і повних речень, що в кінцевому результаті дозволяє відтворити загальний зміст тексту.

Головною метою граматики-перекладного методу є розвиток аналітичного підходу до мови, де учень розвиває здатність систематично і усвідомлено працювати з мовними одиницями, інтегруючи нові знання у власну мовну компетенцію. Читання в цьому контексті виходить за межі простого розпізнавання слів і перетворюється на процес засвоєння мовної системи, що формує основу для подальшого навчання та розуміння більш складних текстів.

Таким чином, граматики-перекладний метод поєднує навчання читанню з детальним опануванням граматики та лексики, створюючи основу для формування когнітивної та комунікативної компетенцій учнів.

11.3.2. Структуралістичний підхід: аудіо-лінгвальний метод

Аудіо-лінгвальний метод, що базується на структуралістичній лінгвістиці, є наступним етапом розвитку підходів до навчання мовам і читанню. Подібно до граматики-перекладного методу, цей підхід також зосереджує увагу на тексті, проте читання розглядається не як самоціль, а як засіб закріплення граматичних та лексичних структур, необхідних для формування навичок усного мовлення.

У центрі цього методу перебуває індуктивне засвоєння граматики: правила мови не подаються учневі безпосередньо. Замість цього читач через систематичне та повторюване читання текстів поступово виявляє закономірності синтаксичних структур і слововживання. Такий процес сприяє формуванню автоматизованих мовних навичок, де розуміння тексту тісно пов'язане із практикою говоріння та слухання.

Таким чином, аудіо-лінгвальний метод поєднує читання та мовленнєву активність, акцентуючи увагу на формуванні мовної компетенції через повторення та індуктивний аналіз. Читач стає активним учасником навчального процесу, використовуючи текст як інструмент для розвитку синтаксичних й лексичних навичок, що забезпечує більш природне і ефективне опанування мови.

11.3.3. Психолінгвістичний та сучасний когнітивно-комунікативний підхід

Сучасні дослідження у сфері навчання читання розвивають психолінгвістичну концепцію, акцентуючи увагу на когнітивно-комунікативному аспекті читання. У цьому підході читання розглядається як активний, інтерактивний процес конструювання значення, де читач виступає центральним учасником взаємодії з текстом.

Читач не лише декодує слова, а й використовує фонові знання, попередній досвід та контекстні підказки, щоб прогнозувати, перевіряти та коригувати власні припущення щодо змісту тексту. Значення виникає у процесі діалогу між читачем і текстом, що включає когнітивні стратегії (аналіз, узагальнення, індукція) та соціокультурні чинники.

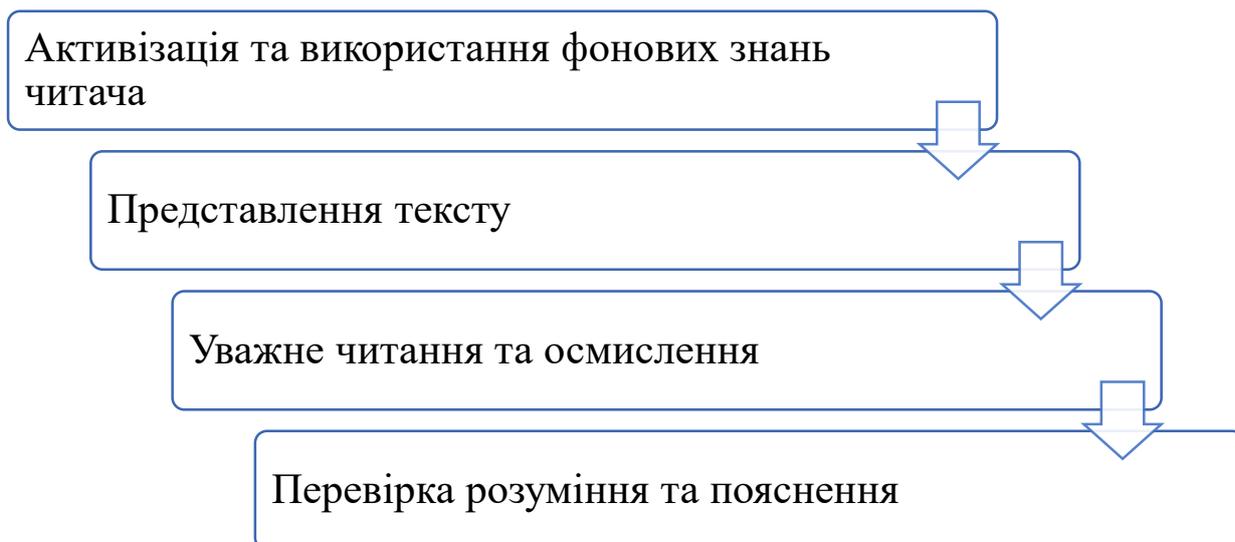
Сучасний когнітивно-комунікативний підхід підкреслює активну роль читача як інтерпретатора, який формує власне розуміння тексту. В цьому процесі особливе значення має застосування стратегій прогнозування та самоконтролю, що сприяє глибшому усвідомленню змісту та інтеграції

нової інформації у вже наявну систему знань. Крім того, підхід передбачає органічну інтеграцію комунікативної та когнітивної складових, що дозволяє навчати читанню не лише як механізму декодування тексту, а як засобу розвитку критичного мислення, мовленнєвої компетенції та здатності працювати з різними жанрами текстів. Таким чином, сучасний психолінгвістичний підхід поєднує класичні уявлення про активну роль читача з новітніми когнітивними та комунікативними моделями, роблячи його ефективним інструментом навчання читання у контексті сучасної мовної освіти.

11.3.4. Інтерактивний підхід

Інтерактивний підхід у навчанні читання базується на принципах комунікативної методики та розглядає процес розуміння тексту як результат складної взаємодії між текстом і читачем. У цьому підході читач виступає активним суб'єктом, який одночасно використовує висхідні (bottom-up) і низхідні (top-down) процеси читання, що взаємопроникають і перехрещуються залежно від довжини та типу тексту, його складності, а також мовної та фонові компетентності читача. Основна увага приділяється формуванню загального розуміння тексту, що, за можливості, відбувається без постійного звертання до словника.

Під час читання активується когнітивна схема читача, яка допомагає йому робити висновки, прогнозувати події та інтерпретувати зміст, сприяючи глибшому засвоєнню інформації та розвитку аналітичних і комунікативних навичок.



Активізація та використання фонових знань читача — на початковому етапі важливо залучити попередній досвід та знання учнів, щоб підготувати їх до сприйняття нового тексту.

Представлення тексту — учням надається текст для читання, що відповідає їхньому рівню та цілям навчання.

Уважне читання та осмислення — читач здійснює детальне опрацювання тексту з метою розуміння змісту та виділення ключової інформації.

Перевірка розуміння та пояснення — на завершальному етапі відбувається контроль розуміння прочитаного, обговорення змісту та інтерпретація інформації для закріплення знань.

Таким чином, інтерактивний підхід забезпечує органічне поєднання когнітивних і комунікативних компонентів читання, спрямоване на розвиток повноцінної мовленнєвої компетенції.

11.4. ЗМІСТ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ

Навчання читання як виду мовленнєвої діяльності є важливою складовою процесу опанування іноземної мови, оскільки воно забезпечує доступ до письмових джерел інформації, сприяє мовному розвитку здобувачів освіти

та формує здатність до самостійного навчання. Зміст навчання читання визначається сукупністю мовних, мовленнєвих і соціокультурних компонентів, які реалізуються в єдиній методичній системі.

Передусім навчання читання передбачає формування правильної вимови, що є необхідною умовою адекватного співвіднесення графічної та фонетичної форм слова. Навіть у процесі читання «про себе» правильне внутрішнє проговорювання сприяє кращому розумінню тексту, запобігає помилковій інтерпретації лексичних і граматичних одиниць та формує стійкі орфоепічні навички.

Важливим аспектом змісту навчання читання є перевірка та закріплення вже засвоєної лексики й граматики, а також розвиток швидкості та плавності читання. Робота з текстом дозволяє актуалізувати раніше вивчений мовний матеріал у новому контексті, що сприяє його автоматизації та перенесенню в рецептивну мовленнєву діяльність. Поступове збільшення обсягу текстів і складності мовних конструкцій забезпечує формування навичок цілісного сприйняття тексту.

Одночасно читання виступає ефективним засобом розширення словникового запасу. У процесі роботи з автентичними або адаптованими текстами здобувачі знайомляться з новими лексичними одиницями, фразеологічними зворотами та стилістично маркованою лексикою, значення яких розкривається через контекст. Це сприяє розвитку здогадки за контекстом і зменшує залежність від словника.

Наступним етапом є поступове формування розуміння змісту тексту — від загального уявлення до детального опрацювання інформації. Навчання читання передбачає розвиток умінь виділяти основну думку, визначати логічну структуру тексту, розрізняти головну й другорядну інформацію, а

також інтерпретувати авторську позицію. Таким чином, читання перетворюється на усвідомлений аналітичний процес.

Окрему увагу в змісті навчання читання приділено розумінню соціокультурного фону цільової мовної спільноти. Тексти відображають реалії повсякденного життя, історичний досвід, цінності та норми поведінки носіїв мови. Їх аналіз сприяє формуванню міжкультурної компетентності, здатності адекватно сприймати й інтерпретувати культурно зумовлені мовні явища.

Процес навчання читання реалізується за чіткою методичною схемою: актуалізація фонових знань, що готує здобувачів до сприйняття тексту; подання тексту, яке визначає мету читання; уважне читання, спрямоване на розуміння змісту та вилучення інформації; перевірка розуміння й пояснення, під час якої відбувається осмислення прочитаного, уточнення значень і закріплення мовного матеріалу.

Таким чином, зміст навчання читання має комплексний характер і спрямований не лише на розвиток рецептивних мовленнєвих умінь, а й на формування мовної, когнітивної та соціокультурної компетентностей здобувачів освіти.

11.5. ПРИНЦИПИ ТА МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ

Навчання читання як одного з провідних видів рецептивної мовленнєвої діяльності посідає центральне місце в системі навчання іноземної мови. У сучасній методиці читання розглядається як складний психолінгвістичний і когнітивний процес, що передбачає активну взаємодію між текстом і читачем. Тому ефективне навчання читання ґрунтується на чітко визначених принципах і методах, спрямованих на формування

усвідомленого, цілеспрямованого та стратегічного сприйняття письмового мовлення.

11.5.1. Принцип формування та активізації схем (schema)

Одним із базових принципів навчання читання є опора на попередній досвід і знання учнів, які в методиці отримали назву схем. Схема — це ментальна структура знань, що зберігається у пам'яті читача та використовується для інтерпретації нового текстового матеріалу. Без активізації відповідних схем процес розуміння тексту суттєво ускладнюється.

У процесі навчання читання розрізняють змістову схему, що охоплює загальні уявлення про світ, соціокультурні реалії, життєвий досвід, а також форматну схему, пов'язану зі знанням жанрових особливостей тексту, його композиції, типових структур і дискурсних моделей. Учитель має організувати передтекстовий етап таким чином, щоб активізувати наявні схеми учнів шляхом бесіди, запитань, прогнозування змісту за заголовком або ілюстраціями. Якщо ж учням бракує необхідного фонового знання, педагог зобов'язаний надати мінімальний обсяг пояснень, необхідний для адекватного розуміння тексту, не перевантажуючи при цьому навчальний процес.

11.5.2. Принцип цілеспрямованості читання та формування мотивації

Ефективне читання неможливе без чіткого усвідомлення його мети. Тому важливим принципом є формування мотивації та визначення конкретного комунікативного завдання ще до початку роботи з текстом. Учитель має пояснити, з якою метою учні читають текст: для загального ознайомлення, пошуку конкретної інформації, детального аналізу або критичного осмислення.

Для підвищення мотивації до читання використовуються різноманітні прийоми: демонстрація аудіо- та відеоматеріалів, короткі вступні розповіді,

проблемні запитання, обговорення теми тексту з опорою на особистий досвід учнів. Важливу роль відіграє добір реалістичних і комунікативно значущих матеріалів, таких як оголошення, реклами, нотатки, журнальні та газетні статті, меню, запрошення. Такі тексти створюють відчуття практичної значущості читання й підвищують внутрішню мотивацію.

11.5.3. Принцип формування розуміння цілісного дискурсу

Сучасне навчання читання передбачає перехід від роботи з окремими мовними одиницями до осмислення тексту як цілісного дискурсу. Це означає розвиток умінь бачити логічну структуру тексту, встановлювати зв'язки між його частинами та розуміти авторський задум.

Для реалізації цього принципу використовуються завдання, спрямовані на виявлення глобального змісту й текстової когезії: визначення теми або основної ідеї, пошук ключових слів, встановлення логічної послідовності абзаців, з'ясування референтних зв'язків займенників, добір відповідних сполучників, відновлення пропущених фрагментів тексту, прогнозування подальшого розвитку подій. Такі вправи формують дискурсивну компетентність і розвивають аналітичне мислення учнів.

11.5.4. Принцип використання автентичних матеріалів

Однією з умов ефективного навчання читання є використання автентичних текстів, створених для носіїв мови, а не спеціально для навчальних цілей. Автентичні матеріали сприяють формуванню реалістичного уявлення про функціонування мови в реальному комунікативному середовищі.

На початковому етапі навчання доцільно використовувати короткі тексти з чіткою структурою (реклами, анкети, листи, меню), які можуть бути частково адаптовані без втрати автентичності. На середньому та високому рівнях пріоритет надається художнім творам, публіцистичним матеріалам, інтернет-текстам, що відображають сучасні мовні та культурні реалії.

Робота з такими текстами сприяє розвитку мовної інтуїції та культурної компетентності.

11.5.5. Принцип розвитку стратегій читання

Важливим завданням навчання читання є формування в учнів стратегічної компетентності, тобто вміння свідомо обирати й застосовувати ефективні стратегії роботи з текстом. До таких стратегій належать прогнозування змісту за заголовком або ілюстраціями, використання контексту для здогадки про значення незнайомих слів, ігнорування другорядної інформації, повторне перечитування складних фрагментів.

Навчання стратегій читання допомагає учням працювати з текстами різного рівня складності та підвищує їхню автономність у навчанні, зменшуючи залежність від постійної допомоги вчителя.

11.5.6. Принцип навчання фоновим знанням і культурі

Розуміння тексту неможливе без урахування соціокультурного контексту, в якому він створений. Тому важливим принципом є цілеспрямоване формування фонових знань про культуру, традиції, норми поведінки та систему цінностей носіїв мови.

У процесі навчання читання тексти використовуються як джерело культурної інформації, а їх аналіз супроводжується обговоренням культурних реалій, порівнянням із рідною культурою учнів і формуванням міжкультурної чутливості. Це сприяє глибшому розумінню змісту та запобігає стереотипному або поверховому сприйняттю іншої культури.

11.5.7. Принцип інтеграції читання з іншими видами мовленнєвої діяльності

Читання не повинно існувати ізольовано від інших видів мовленнєвої діяльності. Його ефективність значно зростає за умови інтеграції з письмом, говорінням та аудіюванням.

Поєднання читання з письмом реалізується через написання власних текстів на подібну тему, висловлення особистої думки або створення тексту за заданим структурним зразком. Інтеграція читання з говорінням передбачає як підготовчі етапи (обговорення теми, формування мети, активізація схем), так і післятекстову діяльність у формі дискусій, інтерв'ю, рольових ігор, інсценізацій. Поєднання читання з аудіюванням може здійснюватися шляхом прослуховування матеріалів для формування фонових знань до читання або використання аудіотекстів після читання для закріплення й поглиблення розуміння.

11.6. ЕТАПИ РОБОТИ З ТЕКСТОМ ТА ВИДИ ДІЯЛЬНОСТІ

Передтекстовий етап

Текстовий етап

Післятекстовий етап

11.6.1. Передтекстовий етап

Передтекстовий етап є початковою та надзвичайно важливою складовою процесу навчання читання, оскільки саме на цьому етапі закладаються умови для успішного сприйняття й розуміння тексту. Його основне

завдання полягає у підготовці учнів до роботи з письмовим матеріалом як у мовному, так і в когнітивному та мотиваційному аспектах.

Насамперед на передтекстовому етапі необхідно викликати інтерес до майбутнього читання та чітко сформулювати його мету. Учитель має пояснити, з якою саме ціллю пропонується текст: для загального ознайомлення, пошуку конкретної інформації, розуміння деталей або подальшого обговорення. Усвідомлення мети сприяє активному та осмисленому читанню, а також підвищує внутрішню мотивацію учнів.

Важливим компонентом підготовки є подання ключової лексики та мовленнєвих виразів, необхідних для розуміння тексту. Лексичний матеріал добирається вибірково й подається в мінімально необхідному обсязі, щоб не перевантажувати учнів. Його опрацювання може здійснюватися через пояснення, приклади в контексті, короткі вправи або асоціативні завдання, що допомагають активізувати словниковий запас.

Ефективним прийомом передтекстового етапу є використання візуальної підтримки. Учитель може запропонувати учням розглянути ілюстрації, фотографії чи схеми, обговорити заголовок тексту, визначити його жанр і спрогнозувати можливий зміст. Такі дії активізують фонові знання, розвивають уміння прогнозування та налаштовують учнів на сприйняття тексту як цілісного повідомлення.

Особливу роль на початкових етапах навчання відіграє добір простих і цікавих текстів, що відповідають віковим та мовним можливостям учнів. Тексти з елементами гумору, комікси, короткі діалоги або мікротексти з яскравим змістом сприяють зниженню психологічного напруження та формують позитивне ставлення до читання іноземною мовою.

Крім того, на передтекстовому етапі доцільно надати необхідні культурні пояснення, які допоможуть уникнути непорозумінь під час читання.

Йдеться про пояснення реалій, традицій, норм поведінки чи культурно зумовлених понять, що можуть бути незнайомими учням. Такі коментарі створюють основу для адекватного міжкультурного розуміння тексту та підвищують ефективність подальшої роботи.

Таким чином, передтекстовий етап забезпечує мотиваційну, мовну та культурну готовність учнів до читання, створюючи сприятливі умови для глибокого й усвідомленого розуміння письмового тексту.

11.6.2 Текстовий етап

Текстовий етап є центральною частиною процесу навчання читання, оскільки саме на цьому етапі відбувається безпосередня взаємодія учня з письмовим текстом. Основна увага зосереджується на розвитку стратегій читання та формуванні вміння розуміти цілісний дискурс, а не лише окремі слова чи речення. Читання розглядається як активний, поетапний процес осмислення інформації.

Робота з текстом організовується за принципом руху від загального до конкретного. Спочатку учні намагаються охопити загальний зміст тексту, визначити його основну тему та комунікативну мету. Далі увага поступово переходить до аналізу окремих абзаців, логічних зв'язків між ними, речень і, за потреби, окремих мовних одиниць. Такий підхід сприяє формуванню системного бачення тексту як єдиного смислового цілого.

У межах текстового етапу виконуються різноманітні завдання, спрямовані на активізацію читачевих стратегій. Учні перевіряють попередні припущення, зроблені на передтекстовому етапі, зіставляючи їх із фактичним змістом тексту. Вони визначають структуру тексту, виділяють вступ, основну частину та висновки, а також встановлюють логічну послідовність абзаців. Такі завдання допомагають усвідомити організацію тексту та закономірності побудови дискурсу.

Важливе місце займають вправи на швидке читання. Під час читання з метою загального розуміння (*skimming*) учні зосереджуються на ключових словах, заголовках, початкових і завершальних реченнях абзаців, що дозволяє швидко визначити основний зміст тексту. Читання з метою пошуку конкретної інформації (*scanning*) навчає учнів знаходити потрібні дані, ігноруючи другорядні деталі. Обидві стратегії є необхідними для ефективного читання в реальних комунікативних ситуаціях.

Окрему увагу приділяють формуванню вміння здогадуватися про значення незнайомих слів на основі контексту, граматичних ознак або словотвірних елементів. Учитель спрямовує учнів не на механічне перекладання кожного слова, а на осмислене використання контексту як основного джерела розуміння. Це сприяє розвитку автономності читача та підвищенню швидкості читання.

До текстового етапу також належать завдання на прогнозування подальшого розвитку тексту, що активізує мислення учнів і стимулює їх до глибшого осмислення прочитаного. Вправи на відновлення або встановлення правильної послідовності абзаців допомагають краще зрозуміти логіку викладу та причинно-наслідкові зв'язки в тексті.

У межах текстового етапу виокремлюють два основні види читання. Перший — це оглядове читання, яке базується на використанні стратегій *skimming* і *scanning* та спрямоване на швидке орієнтування в тексті. Другий — уважне читання, під час якого учні детально опрацьовують текст, аналізують зміст і мовні засоби, а також активно використовують контекст для здогадування значень нових слів.

Отже, текстовий етап забезпечує формування ключових умінь читання, розвиває стратегічну компетентність учнів і створює основу для глибокого розуміння письмового дискурсу іноземною мовою.

11.6.3 Післятекстовий етап

Післятекстовий етап є завершальним і не менш важливим етапом навчання читання, оскільки саме на ньому відбувається закріплення, осмислення та практичне застосування отриманих знань і умінь. Він спрямований на перевірку розуміння тексту, розвиток аналітичного мислення та інтеграцію прочитаного в інші види мовленнєвої діяльності.

Перший підетап післятекстового етапу — це етап перевірки, під час якого учитель оцінює рівень розуміння учнями прочитаного. Для цього використовуються різні види питань: контрольні, проблемні, відкриті або на вибір, які стимулюють аналіз, узагальнення та критичне мислення. Учні відповідають на запитання щодо головної ідеї тексту, ключових деталей, причинно-наслідкових зв'язків, логіки викладу та авторських намірів. Цей підетап дозволяє визначити, наскільки успішно учні опанували зміст та структуру тексту, а також виявити труднощі, що потребують додаткової уваги.

Другий підетап — це етап застосування, під час якого учні використовують прочитаний текст для нових цілей або працюють з додатковими матеріалами. Наприклад, вони можуть створювати власні тексти на основі теми, аналізувати аналогічні матеріали, виконувати завдання на порівняння або синтез інформації. Така діяльність допомагає перенести знання у практичну площину, розвиває креативність і комунікативні навички, а також сприяє глибшому усвідомленню прочитаного.

Третій підетап — етап інтеграції, який передбачає поєднання навичок читання з іншими видами мовленнєвої діяльності, такими як письмо, говоріння та аудіювання. Після читання учні можуть брати участь у дискусіях, інтерв'ю, рольових іграх, інсценізаціях або писати власні твори, спираючись на структуру та зміст оригінального тексту. Інтеграція читання

з іншими видами діяльності сприяє розвитку комплексної мовленнєвої компетентності, підвищує ефективність навчання та стимулює активне використання мови у реальних комунікативних ситуаціях.

Таким чином, післятекстовий етап завершує навчальний цикл читання, забезпечуючи перевірку, осмислення та активне застосування прочитаного. Він формує у учнів стійкі уміння працювати з письмовим текстом, аналізувати його, переносити знання на нові контексти та інтегрувати їх у загальну мовну діяльність.

11.6.4. Перенесення знань на інші види діяльності: говоріння, письмо, слухання.

Перенесення знань, отриманих під час читання, на інші види мовленнєвої діяльності є ключовим аспектом формування комплексної мовленнєвої компетентності студентів. Воно дозволяє не лише закріпити лексичні та граматичні навички, а й розвивати критичне мислення, комунікативні здібності та міжкультурне розуміння. У реальному навчальному процесі така інтеграція здійснюється поетапно, відповідно до структури уроку.

11.6.4.1. Використання на етапі до читання

На цьому етапі завдання спрямовані на підготовку студентів до активної роботи з текстом та активацію вже наявних знань. Викладач подає тему тексту і стимулює студентів до обговорення, використовуючи запитання, які спонукають їх пригадати та застосувати ключову лексику та вирази, необхідні для розуміння майбутнього матеріалу.

Наприклад:

- ✓ Викладач ставить відкриті запитання, пов'язані з темою тексту, що дозволяє студентам висловити власні думки та припущення.
- ✓ Пропонуються вправи на асоціації, класифікацію або групування лексики, щоб активувати словниковий запас.

- ✓ Використовуються візуальні матеріали (ілюстрації, фотографії, схеми) або короткі аудіо- та відеофрагменти, що вводять у тему та створюють культурний та соціальний контекст.

Ця підготовча діяльність формує у студентів мотивацію до читання, активізує фонові знання (schema) та допомагає їм легше сприймати текст у процесі читання, адже вони вже знайомі з основними поняттями та термінами, що зустрінуться у тексті.

Після читання тексту знання й навички поступово переносяться на інші види мовленнєвої діяльності:

- ✓ **Говоріння:** студенти обговорюють зміст тексту, висловлюють власну думку, беруть участь у дискусіях, рольових іграх або інтерв'ю, застосовуючи лексику та граматику, засвоєні під час читання.
- ✓ **Письмо:** створюються власні тексти на подібну тему, описи, есе або критичні відгуки, які відображають структуру та зміст оригінального матеріалу.
- ✓ **Слухання:** студенти прослуховують додаткові аудіо-матеріали, що стосуються теми тексту, та порівнюють їх із прочитаним, поглиблюючи розуміння і закріплюючи лексику та вирази.

Інтеграція читання з іншими видами мовленнєвої діяльності забезпечує системний розвиток комунікативних навичок, дозволяє студентам практично використовувати мову в різних контекстах та формує у них уміння застосовувати знання гнучко й ефективно.

11.6.4.2 Етап читання

Етап читання є ключовим компонентом інтеграції знань з інших видів мовленнєвої діяльності та передбачає активне опрацювання тексту студентами з метою розвитку розуміння, аналітичних умінь і стратегій читання. На цьому етапі основна увага приділяється не лише декодуванню

слів і речень, а й формуванню здатності сприймати текст як цілісний дискурс, взаємопов'язаний із соціокультурним контекстом.

Основні завдання етапу читання :

1) Оглядове читання (Skimming та Scanning)

Використовується для швидкого орієнтування в тексті та визначення його основного змісту. Студенти визначають тему, головну ідею, ключові слова і структуру тексту. Паралельно застосовуються стратегії scanning — пошук конкретної інформації, та skimming — загальне ознайомлення з матеріалом.

2) Уважне читання (Intensive Reading)

Направлене на детальне опрацювання абзаців і речень. Студенти здогадуються про значення нових слів та виразів через контекст, звертають увагу на граматичні й стилістичні засоби.

Використовуються завдання на перевірку розуміння: визначення головної думки абзацу, встановлення логічних зв'язків, заповнення пропусків, вставка відповідних сполучників, встановлення послідовності абзаців.

3) Прогнозування та інтерпретація

Студенти передбачають подальший розвиток сюжету або аргументації автора. Аналізують причинно-наслідкові зв'язки та роблять висновки на основі прочитаного. Такі вправи розвивають критичне мислення та здатність до автономного сприйняття тексту.

4) Активне залучення попередніх знань

Учні використовують фоні знання, активізовані на передтекстовому етапі, для осмислення прочитаного.

Здійснюється зв'язок нового матеріалу з раніше опанованими темами, культурними й соціальними реаліями цільової мовної спільноти.

Етап читання забезпечує системну роботу з текстом та закладає основу для подальшого перенесення знань на інші види мовленнєвої діяльності:

говоріння, письмо та слухання. Він формує стратегічну компетентність учнів, допомагає розвивати здатність до самостійного читання та готує до ефективної роботи на післятекстовому етапі.

11.6.4.3 Етап після читання

Післятекстовий етап є завершальним у процесі роботи з текстом і спрямований на закріплення, осмислення та практичне застосування отриманих знань. На цьому етапі студент не лише демонструє розуміння тексту, а й вчиться переносити отриману інформацію на інші види мовленнєвої діяльності: говоріння, письмо та слухання. Етап після читання умовно поділяється на три підетапи: перевірки розуміння, застосування та інтеграції.

1) Етап перевірки розуміння

На цьому підетапі відбувається оцінка ступеня засвоєння змісту тексту студентами. Викладач може використовувати різні типи запитань:

- √ контрольні питання для перевірки ключових фактів;
- √ відкриті питання, що стимулюють аналітичне мислення;
- √ завдання на порівняння, виділення головної думки та ключових деталей;
- √ вправи на відновлення послідовності абзаців або заповнення пропусків у тексті.

Мета цього підетапу — переконатися, що студенти правильно зрозуміли зміст тексту, а також визначити слабкі місця, які потребують додаткової уваги.

2) Етап застосування

На цьому підетапі знання та навички, отримані під час читання, переносяться на нові завдання та контексти. Студенти можуть:

- √ створювати власні тексти на тему прочитаного;

- √ аналізувати додаткові матеріали, пов'язані з темою тексту;
- √ виконувати завдання на синтез інформації, порівняння різних джерел або точок зору;
- √ практикуватися у виконанні завдань, що імітують реальні комунікативні ситуації (складання інструкцій, діалогів, оголошень).

Цей підетап сприяє закріпленню лексики та граматики, розвитку творчого мислення і практичних комунікативних навичок.

3) Етап інтеграції

Інтеграція передбачає поєднання читання з іншими видами мовленнєвої діяльності, що дозволяє студентам комплексно використовувати отримані знання:

- √ Читання і говоріння: обговорення тексту, інтерв'ю, рольові ігри, дебати та інсценізації.
- √ Читання і письмо: складання текстів на подібну тему, написання есе, відгуків, коротких нотаток чи листів за структурою оригінального тексту.
- √ Читання і слухання: прослуховування аудіо-матеріалів, пов'язаних із темою тексту, порівняння інформації та узагальнення змісту.

Етап інтеграції забезпечує системний розвиток мовленнєвої компетентності, формує уміння використовувати мову у різних комунікативних контекстах і сприяє міжкультурному розумінню.

Таким чином, післятекстовий етап об'єднує контроль, практичне застосування та інтеграцію, забезпечуючи глибоке осмислення тексту та формування стійких мовленнєвих навичок.

Питання до обговорення

1. Як у сучасній методиці визначається читання як когнітивний і комунікативний процес? Які компоненти беруть участь у цьому процесі?
2. Чому володіння технічними навичками читання не є достатнім показником сформованої читацької компетенції? Обґрунтуйте відповідь.
3. У чому полягає відмінність між висхідною (bottom-up) та низхідною (top-down) моделями читання? Назвіть їхні переваги та обмеження.
4. Поясніть сутність інтерактивної моделі читання. Чому вона вважається найбільш ефективною у навчанні іноземних мов?
5. Яку роль відіграють фонові знання (schema) у процесі розуміння тексту корейською мовою? Як їх можна активізувати на уроці?
6. Охарактеризуйте основні підходи до навчання читання: граматико-перекладний, аудіо-лінгвальний та когнітивно-комунікативний.
7. Які компоненти входять до змісту навчання читання корейською мовою? Як вони взаємопов'язані між собою?
8. Назвіть і поясніть основні принципи навчання читання в сучасній методиці. Які з них є ключовими для формування читацьких стратегій?
9. У чому полягає методична специфіка передтекстового, текстового та післятекстового етапів роботи з текстом? Наведіть приклади видів діяльності.
10. Як здійснюється перенесення знань, отриманих під час читання, на говоріння, письмо та слухання?
11. Яке значення має така інтеграція для формування мовленнєвої компетентності?

Практичні завдання для самостійної роботи

Завдання 1.

Визначте, які моделі читання (bottom-up, top-down, інтерактивна) були задіяні під час роботи з текстом.

1. Поясніть, які читацькі стратегії ви використовували (прогнозування, skimming, scanning, здогадка за контекстом тощо).
2. Проаналізуйте, які фонові знання (schema) допомогли вам зрозуміти зміст тексту.

Завдання 2

Запропонуйте модель роботи з корейськомовним текстом (рівень A2–B1), використовуючи інтерактивний підхід:

1. Розробіть 2 завдання для передтекстового етапу (активізація схем, прогнозування).
2. Запропонуйте 2 завдання для текстового етапу (skimming/scanning або уважне читання).
3. Складіть 1–2 завдання для післятекстового етапу, що передбачають інтеграцію з говорінням або письмом.

Рекомендовані джерела інформації Основна література

1. Reinders H., Joo-Kyung Park, Ju Seong Lee. Innovation in Language Learning and Teaching: The Case of Korea. Publisher : Palgrave Macmillan Cham, 2025. С. 346. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-83561-2>
2. 강현화, 한국어 문법교육론. Publisher : 소통, 2022. С. 312.
3. 구본관 , 박재연 , 이선웅 , 이진호 , 황선엽. 한국어 문법 총론 1 개관, 음운, 형태, 통사. Publisher : 집문당, 2023. С. 432.

Допоміжна

1. Глазунова Т. А., Довгалюк Т. А., Фальштинська Ю. В. Навчально-методичний посібник з методики викладання іноземних мов у закладах вищої освіти для здобувачів ступеня вищої освіти магістра, за спеціальністю 035 Філологія, спеціалізацією 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша -англійська, денної форми навчання. Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2024. 193 с. DOI: [https://doi.org/10.31652/378.016:811.11\(075.8\)-1-193](https://doi.org/10.31652/378.016:811.11(075.8)-1-193)
2. Захаревич, М. Інтегроване навчання змісту та мови (CLIL): переваги та виклики. Наука і техніка сьогодні. Серія «Педагогіка», 1(2), 2023. С. 45–52.
3. Кім О. Інтеграційні процеси в освітніх системах України, Заходу і Республіки Корея. International Science Journal of Education & Linguistics Том 1, № 3. 2022, С. 107-119.
4. Новік К. І. Розвиток критичного мислення через кейс-стаді на заняттях з іноземної мови в закладах вищої освіти України. Вісник науки та освіти № 3, 2024. С. 45–50. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-4\(22\)-1237-1253](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-4(22)-1237-1253)
5. Осадчук О. П., Калинюк Т. В., Братиця Г. Г.. Синтез мовних і предметних компетентностей у контексті використання CLIL-технологій на уроках іноземної мови. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки 216, 2024. С. 242-246. DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-242-246
6. Пак А. Специфіка розвитку лінгвокраїнознавчої компетенції у процесі підготовки педагогічних кадрів, Актуальні питання гуманітарних наук. Вип 54, том 2, 2022. С. 249-254.

7. Пак А. Методика викладання корейських фразеологізмів українським студентам. Вісник науки та освіти. Випуск № 4(22) 2024. С. 378-388. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-4\(22\)](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-4(22))
8. Пак А., Хон К., РОЗВИТОК СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПРИ НАВЧАННІ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОГО ЧИТАННЯ КОРЕЙСЬКОЮ МОВОЮ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ КОРЕЙСЬКОЇ МОВИ. Вісник науки та освіти, №11(29)2024, С.1424-1434. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11\(29\)-1424-1434](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11(29)-1424-1434)
9. Пак А. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ КОРЕЙСЬКИХ ЗВУКОНАСЛІДУВАЛЬНИХ ТА ОБРАЗНОНАСЛІДУВАЛЬНИХ ВИГУКІВ УКРАЇНСЬКИМ СТУДЕНТАМ, Актуальні питання гуманітарних наук, Вип. 81. Том 2, 2024, С. 267-272. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/81-2-38>
10. Петренко І. В., Шевченко О. С. Розвиток мовленнєвих умінь для ефективного використання іноземної мови у професійному спілкуванні. Іноземні мови в освіті № 3 (15), 2021. С. 45–57. DOI: 10.1234/ifv.2021.15.45.
11. Тарнопольський О.Б., Кабанова О. Б. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. М.Р. : Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. С. 256.
12. Ali Fuad Selvi, Nicola Galloway, The Routledge Handbook of Teaching English as an International Language. Routledge, 2024. С. 572. <https://doi.org/10.4324/9781003203261>
13. Cho Sungdai, Whitman J. The Cambridge Handbook of Korean Linguistics. Publisher: Cambridge University Press, 2022. С. 749 – 875. DOI: <https://doi.org/10.1017/9781108292351>
14. Derbak, O.; Pak, A.; Holubieva, I.; Cherniavska, S.; Pysarska, N. (2023). Implementation of visual mind mapping strategy to improve students' language competence. *Journal of the Graduate Program in Education from the State University of Ceara (UECE)*. v. 8, p. e11234, 2023. DOI: 10.25053/redufor.v8.e11234, 1-22. (стаття Web of science)
15. Pak, A., Kozlova, T., Kovalova, K., Tkachenko, L., & Harmash, O. Methodological principles in the field of philology of modern European methods of teaching a foreign language. *Amazonia Investiga*, Том 11(55), 2022. С. 201-208. (стаття Web of science) DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2022.55.07.21>
16. Toshiyuki Hasumi, Mei-Shiu Chiu. Technology-enhanced language learning in English language education: Performance analysis, core publications, and emerging trends. COGENT EDUCATION VOL. 11, NO. 1, 2024. С. 3-21. DOI:10.1080/2331186X.2024.2346044

17. 민병곤 , 김호정 , 구본관. 한국어 교육학 개론. 태학사, 2020. С. 488.

Інформаційні ресурси

1. National Institute of Korean Language. Koreango : веб-сайт. URL: <http://www.korean.go.kr/>.
2. Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського. Nbuvgov : веб-сайт. URL : <http://www.nbuvgov.ua/>.
3. Одеська національна наукова бібліотека. Odnbodessa : веб-сайт. URL : <http://odnb.odessa.ua/>.
4. Бібліотека Університету Ушинського. Librarypdruedu : веб-сайт. URL : <https://library.pdpu.edu.ua/> (дата звернення 27.01.2024).
4. 두산백화. URL: <http://www.doopedia.co.kr>
5. 한국민족문화대백과. URL: <http://encykorea.aks.ac.kr/>
6. MOOC stands for Massive, Open, Online, and Course, which means an open online learning course [K-MOOC Introduction | K-MOOC \(kmooc.kr\)](#)
7. Korean Open Access Repository <https://www.riss.kr/>