

УДК 811.521/.581:378

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-1.23>

**О. В. Асадчих**

доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії  
Інституту філології  
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

**Т. С. Дибська**

асистент кафедри мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії  
Інституту філології  
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

## СИСТЕМА ВПРАВ ТА ЗАВДАНЬ ДЛЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ УСНОГО ЯПОНСЬКОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

У статті представлено авторську систему вправ та завдань змішаного навчання японського усного мовлення, яка реалізується в три етапи. I етап передбачає формування мовленнєвих та лінгво-соціокультурних навичок в аудіюванні та говорінні на рівні мови, слова, фрази, надфразової єдності, розвиток розуміння студентами структури і лінгвістичних особливостей висловлювань різних стилів та функціональних типів мовлення. II етап орієнтований на формування умінь аудіювання, який містить підготовчий (підготовка до слухання, спрямування аперцепції, антиципація змісту, часткове зняття труднощів шляхом ознайомлення з екстралінгвістичними факторами і невідомою лексикою; стимулювання інтересу студентів, формування «горизонтів слухацьких очікувань»), основний (інтенсивне аудіювання з метою глобального та детального розуміння, а також критичного осмислення інформації) та завершальний (перевірка повноти та точності розуміння, комунікаційна взаємодія студентів на основі прослуханого, рефлексія, критична оцінка почутого) підетапи, які переходять в III етап – навчання монологічного та діалогічного мовлення. Означеної етапності дотримано в усіх запропонованих моделях змішаного навчання. Обґрунтовано, що релевантними для змішаного навчання усного японського мовлення є такі вправи та завдання: рецептивні, репродуктивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні, продуктивні; некомунікативні, умовно-комунікативні, комунікативні; з різним ступенем керування, з опорами та без опор, фронтальні, індивідуальні, парні, групові (командні); з рефлексивним компонентом, без рефлексивного компонента; зі стратегічним компонентом, без стратегічного компонента; за способом контролю: самоконтроль, взаємоконтроль, онлайн-контроль, контроль викладачем, за місцем виконання: очні, дистанційні, онлайн.

Добір текстів для аудіювання здійснювали на основі критеріїв: природнього звучання мови та автентичності, варіативності, тематичності, інформативності, доступності, систематичності і послідовності включення мовного матеріалу, відповідності змісту текстів інтересам студентів, наявності мовного матеріалу, що вивчається, візуалізації.

**Ключові слова:** змішане навчання, усне японське мовлення, майбутні філологи-японісти, авторська система вправ та завдань, критерії добору мовного та мовленнєвого матеріалу, автентичний матеріал.

**Постановка проблеми.** Тенденції інтернаціоналізації практично всіх аспектів життя, насамперед, економічних та науково-технологічних, значно вплинули на зацікавленість європейців опануванням східних мов, зокрема японською. Не оминула ця зацікавленість нашу країну.

Тенденція до викладання японської мови, яка поширюється останнім часом у ЗВО України, вимагає створення науково-обґрунтованих методик навчання, які базуються на новітніх досягненнях загальної методики навчання іноземних мов та враховують особливості японської мови в процесі вивчення її українськими студентами. Особливої значущості в цьому контексті набуває усвідомлення викладачами іноземних мов

та методистами сучасних вимог, що ставляться до формування вмінь спілкуватися іноземними мовами в усній формі.

**Метою статті** є представити розроблену авторську систему вправ та завдань змішаного навчання японського усного мовлення майбутніх філологів.

**Виклад основного матеріалу.** Методика змішаного навчання усного японського мовлення майбутніх філологів може імплементуватися в навчальний процес за допомогою системи вправ і завдань. Розуміючи вправу як планомірно організоване *повторне* виконання дії (розумової або практичної) з метою її засвоєння або підвищення якості, вважаємо, що вправління

можна організувати для формування мовленнєвих навичок, коли відтворення та повторення зазнають мовні одиниці та мовленнєві зразки на рівні звука, слова, фрази, над фразової єдності. Формування мовленнєвих умінь не передбачає повторюваності, і тому для розвитку умінь говоріння та аудіювання варто використовувати мовленнєві/комунікативні завдання, які розуміємо як вид завдання, які є стимулом до виконання мовленнєвої дії, сприяє закріпленню пройденого навчального матеріалу, формуванню та вдосконаленню мовленнєвих умінь [1, с. 3–5]. Нині науковці виділяють «загальну систему вправ», яка орієнтована на формування іншомовної комунікативної компетентності в усіх її компонентах на певному рівні, а також «окрему систему вправ», спрямовану на формування мовленнєвих компетентностей [2, с. 189]. В останніх дослідженнях науковці оперують поняттям «система вправ і завдань» [3, с. 10–12; 4, с. 10–12], саме це поняття і є релевантним нашому дослідженню. Методика змішаного навчання усного японського мовлення майбутніх філологів передбачає інтегрування навчання мовних аспектів та видів мовленнєвої діяльності, а також системний їх розподіл між різними видами роботи – очними, дистанційними, онлайн, парними. Ми вбачаємо ефективність нашої методики в комплексному навчанні аудіювання та говоріння. Тому вважаємо доцільним оперувати поняттям «система вправ і завдань для змішаного навчання усного японського мовлення» і розглядати цю систему як «окрему».

Спираючись на висновки С. Шатілова, систему вправ і завдань розуміємо як сукупність необхідних видів вправ і завдань, що виконуються в послідовності і в кількості, які враховують закономірності формування умінь і навичок у різних видах мовленнєвої діяльності в їх взаємодії і забезпечують максимально високий рівень оволодіння іноземною мовою в заданих умовах [5, с. 59]. Систему вправ становлять підсистеми та групи, які орієнтовані на формування й удосконалення мовленнєвих навичок і вмінь.

Отже, **систему вправ і завдань для змішаного навчання усного японського мовлення майбутніх філологів** розуміємо як *послідовно організовані групи вправ і завдань, об'єднані в підсистеми та системи, які відображають особливості формування навичок та вмінь в усному спілкуванні, когнітивних, метакогнітивних та соціальних стратегій, рефлексії та стійких мотивів до використання та вивчення мови, усі ці групи та окремі вправи релевантні моделям змішаного навчання, що передбачає їх системний розподіл між очними та дистанційними формами*.

У розробленні системи вправ орієнтуємося на класифікацію вправ, яка представлена в підруч-

нику з методики навчання іноземних мов та культур за редакцією С.Ю. Ніколаєвої. Зокрема, релевантними для навчання усного японського мовлення визначаємо вправи: за спрямованістю на прийом або видачу інформації – рецептивні, репродуктивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні, продуктивні; за комунікативністю – не комунікативні, умовно-комунікативні, комунікативні; використовуємо вправи з різним ступенем керування, з опорами та без опор, фронтальні, індивідуальні, парні, групові (командні). Зважаючи на наше розуміння компетентностей в іншомовному усному спілкуванні (які охоплюють стратегічний, мотиваційний та рефлексивний компоненти), а також на константи змішаного навчання (поєднання дистанційних та очних форм навчання), виділяємо також вправи за місцем і способом виконання (очні, дистанційні, онлайн), за наявністю рефлексивного компонента (з рефлексивним компонентом, без рефлексивного компонента), за наявністю стратегічного компонента (зі стратегічним компонентом, без стратегічного компонента), за способом контролю (самоконтроль, взаємоконтроль, онлайн-контроль, контроль викладачем).

Науковці по-різному характеризують етапність і послідовність вправ для навчання говоріння, які залежать насамперед від етапу навчання, цілей навчання очікуваної якості очікуваного мовлення, його комунікативно-прагматичної спрямованості. Проаналізувавши низку праць, присвячених навчанню монологічного та діалогічного мовлення, а також аудіювання, ми дійшли висновку, що для усного японського мовлення найбільш релевантними є технології, запропоновані в підручнику за редакцією С. Ніколаєвої. Вчені виділяють три етапи в навчанні *монологічного* мовлення: I етап – навчання мовлення на фразовому рівні (висловлення однієї закінченої думки, твердження за темою); II етап – навчання мовлення на надфразовому рівні; III етап – навчання мовлення на текстовому рівні різних функціонально-смыслових типів мовлення згідно з тематикою, передбаченою програмою (поєднання кількох фраз у текст) [2, с. 173]; чотири етапи в навчанні *діалогічного* мовлення: I етап – підготовчий (нульовий) – формування мовленнєвих навичок у реплікуванні; II етап – формування умінь складати діалогічні єдності; III етап – формування умінь складати міні діалоги, IV етап – формування умінь вести діалоги різних функціональних типів [2, с. 318–319]. Уміння аудіювання формуються в такій етапності: I) формування фонетичних, лексичних, граматичних навичок аудіювання, аудіювання на рівні фрази; II) аудіювання на рівні надфразової єдності; III) аудіювання на рівні тексту. Означені моделі орієнтовані на те, щоб поступово сформувати у студентів уміння створювати й продукувати цілісні тексти – монологи та діалоги.

З огляду на те, що студенти вивчають японську мову «з нуля», відповідно, навчання усного мовлення на рівні тексту здійснюється паралельно з навчанням мовних аспектів – фонетичного, граматичного, лексичного, а також формуванням лінгвосоціокультурної компетентності. Саме тому в навчанні як аудіювання, так і говоріння вважаємо доцільним виділяти окремо *(I) етап, орієнтований на формування мовленнєвих та лінгвосоціокультурних навичок в аудіюванні та говорінні на рівні мови, слова, фрази, надфразової єдності, розвиток розуміння студентами структури і лінгвістичних особливостей висловлювань різних стилів та функціональних типів мовлення*

Оскільки предметом нашого дослідження є навчання усного мовлення, що ґрунтується на засадах інтегрованого навчання аудіювання та говоріння, вважаємо доцільним систему вправ організувати так, щоб аудіювання передувало говорінню, тим самим почута інформація становитиме предмет монологічного та діалогічного мовлення, а почуті мовленнєві зразки та лексичні одиниці, елементи невербальної поведінки будуть використовуватися в говорінні. Отже, *II етапом у системі вправ визначаємо етап навчання аудіювання, який охоплює, за висновками І. Білянської, підготовчий підетап (основна мета – підготовка до слухання, спрямування аперцепції, антиципація змісту, часткове зняття труднощів шляхом ознайомлення з екстралінгвістичними факторами і невідомою лексикою; стимулювання інтересу студентів, формування «горизонтів слухачьких очікувань»); основний підетап (інтенсивне аудіювання з метою глобального та детального розуміння, а також критичного осмислення інформації); завершальний підетап, який передбачає перевірку повноти та точності розуміння, комунікаційну взаємодію студентів на основі прослуханого, рефлексію, критичну оцінку почутого, подальше вдосконалення мовленнєвих навичок [6, с. 8]. Наступний етап – III, покликаний розв'язати завдання, пов'язані з навчанням непідготовленого та підготовленого монологічного та діалогічного мовлення.*

У навчанні говоріння, як правило, виділяють три етапи – підготовчий (розвиток мовленнєвих навичок), основний, пов'язаний із формуванням вмінь уживати мовленнєві формули та засоби міжфразового зв'язку, аналізувати, структурувати та узагальнювати інформацію, використовувати комунікативні стратегії, завершальний – продукування мовлення. Однак у межах нашої технології (яка орієнтована на передування аудіювання говорінню) етап обробки інформації будемо інтегрувати з різними видами аудіювання (зокрема з детальним та критичним розумінням), тому до третього етапу (до говоріння) студенти доходять, уже маючи належні екстралінгвальні

знання. Третій етап полягає у виборі комунікативних стратегій говоріння, продукуванні усного мовлення, рефлексії та застосуванні когнітивних, метакогнітивних та соціальних стратегій. Спроекуємо описану технологію на різні моделі змішаного навчання.

**Модель «Face-to-Face Driver».** Розпочинати процес навчання японського усного мовлення в межах моделі «Face-to-Face Driver» варто з формування мовленнєвих навичок (фонетичних, граматичних, лексичних, лінгвосоціокультурних на рівні мов, слів, фраз, надфразових єдностей), які інтегруються в відповідні уміння (на рівні тексту). З огляду на особливості моделі «Face-to-Face Driver», вважаємо доцільним дотримуватися такої послідовності вправ і завдань:

1) вправи на формування первинних мовленнєвих умінь (граматичних, лексичних, фонетичних): умінь вживати та розрізняти слово, мову, інтонаційну модель, утворювати граматичні форми та конструкції. Вправи виконуються очно, мета цих вправ полягає у формуванні первинних умінь, які будуть розвиватися в навички під час дистанційного навчання;

2) вправи на формування мовленнєвих навичок (граматичних, лексичних, фонетичних, лінгвосоціокультурних). Студенти виконують некомунікативні вправи з метою набуття автоматизованих дій оперування з мовним, мовленнєвим та лінгвосоціокультурним матеріалом, вправи виконуються дистанційно;

3–4) вправи на розвиток фонетичних, лексичних, граматичних, лінгвосоціокультурних навичок у говорінні та аудіюванні, виконуються дистанційно;

5) завдання на говоріння (непідготовлене) та аудіювання, метою яких є формування відповідних умінь, виконуються очно;

6–7) лінгвосоціокультурні вправи/завдання, орієнтовані на формування знань та розвиток умінь невербальної поведінки, завдання в аудіюванні (орієнтовані на розвиток умінь аудіювання); виконують студенти дистанційно;

8) підготовка до діалогічного та монологічного мовлення (дистанційно);

9) вправляння в монологічному та діалогічному мовленні (очно).

**«Модель почергового розподілу форм роботи».** Ця модель передбачає використання більшої частки онлайн та дистанційних форм роботи (порівняно з моделлю «Face-to-Face Driver»). Однак, оскільки модель орієнтована на рівень володіння мовою А2, велику увагу приділяємо формуванню мовленнєвих навичок. А тому вважаємо релевантною етапність вправ, яку ми використовували в попередній моделі, при цьому збільшуємо частку вправ для дистанційного навчання. З огляду на особливості моделі

«почергового розподілу форм роботи» вважаємо за доцільне дотримуватися такої послідовності вправ і завдань:

1) вправи на формування мовленнєвих навичок на основі вивченого в аудиторії матеріалу, виконуються очно. Ці вправи формують мовленнєві навички для розвитку умінь аудіювання та говоріння;

2) вправи, орієнтовані на формування умінь аудіювання (уміння розуміння основного контенту тексту, стратегій досягнення комунікативної мети аудіювання, умінь обробки почутої інформації, компенсаторних умінь), виконуються очно. Мета цих вправ – удосконалювати рецептивні мовленнєві навички, формувати уміння аудіювання, забезпечувати студентів матеріалом для говоріння; вправи інтегрують лексичні, граматичні, фонетичні та лінгвосоціокультурні рецептивні навички;

3) вправи на формування умінь та стратегій непідготовленого говоріння (текстових, прагматично-стратегічних, лінгвосоціокультурних, лінгвостилістичних умінь), виконуються очно, мета – вдосконалювати репродуктивні мовленнєві та лінгвосоціокультурні навички, формувати уміння говоріння;

4) вправи на розвиток фонетичних, лексичних, граматичних, лінгвосоціокультурних навичок на основі вивченого в аудиторії матеріалу; вправи виконуються дистанційно та онлайн;

5) вправи на формування мовленнєвих навичок на основі самостійно вивченого матеріалу, вправи виконуються дистанційно та онлайн;

6) вправи на розвиток умінь та стратегій аудіювання (з детальним розуміння тексту) – на основі набутих нових знань та мовленнєвих навичок, вправи виконуються дистанційно та онлайн;

7) формування знань та розвиток умінь невербальної поведінки, вправи виконуються дистанційно та онлайн.

8–9) формування умінь та стратегій монологічного та діалогічного мовлення, (також інтегрування мовленнєвих та лінгвосоціокультурних навичок у діалоги та монологи), підготовка до яких проходить дистанційно, а саме говоріння реалізується очно.

**Модель «Зміна робочих зон»** так само відображає запропоновану систему вправ: у першій зоні студенти набувають відповідних мовленнєвих навичок, проходять підготовчий етап до аудіювання, у другій зоні здійснюється безпосередньо аудіювання та фіксація інформації, необхідної для говоріння, у третій зоні формується діалогічне мовлення, у четвертій – відбувається удосконалення мовленнєвих навичок, підготовка до монологічного та діалогічного мовлення, у п'ятій зоні – власне говоріння. Відповідно, пропонуємо таку послідовність вправ та завдань:

1) вправи на формування мовленнєвих навичок на основі вивченого в аудиторії мовного матеріалу, виконуються очно;

2) підготовчі вправи – покликані підготувати до аудіювання (зняти лінгвальні та екстралінгвальні труднощі, поставити комунікативні завдання) та говоріння. Виконуються очно;

3) завдання на формування умінь та стратегій аудіювання, спостереження за невербальною поведінкою японців, формування екстралінгвальних знань. Мета – формувати уміння та стратегії аудіювання, розширення тезаурусу студентів, підготовка до говоріння. Виконуються очно;

4) завдання на формування умінь та стратегій діалогічного мовлення (обговорення прослуханого). Виконуються очно;

5) вправи на формування мовленнєвих навичок (в основному лексичних та граматичних). Виконуються дистанційно;

6) підготовка монологів та діалогів (виконуються дистанційно):

6.1. Завдання на аудіювання (тексти дає викладач, також студенти знаходять самостійно);

6.2. Завдання на пошук екстралінгвальної інформації (роблять студенти);

6.3. Завдання на спостереження за невербальною поведінкою японців (за матеріалами викладача і знайденими самостійно);

6.4. Підготовка монологів-презентацій;

6.5. Підготовка та «обігрування» в парах діалогів;

7) виголошення монологів-презентацій;

8) обговорення почутої інформації в діалогах.

**Модель «Перевернута аудиторія»**, яка передбачає перевагу дистанційних форм роботи над очними. Означена модель так само реалізується в межах запропонованої системи вправ і завдань і передбачає таку послідовність:

1) вправи на формування первинних мовленнєвих та лінгвосоціокультурних умінь (очно);

2) організаційно-підготовчий етап створення проекту (очно);

3) вправи на формування мовленнєвих та лінгвосоціокультурних навичок (дистанційно, онлайн-контроль);

4) планувальний етап (дистанційно):

4.1. Вправи на аудіювання.

4.2. Складання плану презентації.

5) технологічний етап (дистанційно):

5.1. Аудіювання додаткових матеріалів, читання.

5.2. Відбір і компіляція зібраних матеріалів;

6) заключний етап (очно):

6.1. Доповідь-презентація з відео та аудіо фрагментами.

6.2. Обговорення доповіді-презентації.

**Flex Model (гнучка модель)** відображає та дублює чотири попередні моделі, тому немає

потреби розробляти додаткові комплекси вправ. Однак варто зауважити, що означена модель потребує розвитку навчальної автономії, яка охоплює сукупність та систему стратегій. Пропонуємо один з алгоритмів застосування навчальних стратегій у межах автономного опанування мовного, мовленнєвого, лінгвосоціокультурного та аудитивного матеріалу.

1. Опрацювання навчальних джерел (оцифрованого підручника/словника/довідника тощо), пошук додаткової інформації: когнітивні стратегії розуміння та усвідомлення змісту та функції форми/конструкції/моделі, розуміння елементів культури.

2. Вивчення нової лексики, граматичного матеріалу (мнемонічні стратегії).

3. Виконання мовленнєвих вправ у визначеній викладачем послідовності (стратегії набуття навичок та вмінь).

4. Виконання завдань, орієнтованих на формування знань та розвиток умінь невербальної поведінки.

5. Виконання мовленнєвих завдань (на аудіювання).

У процесі самостійного навчання студент має бути готовим до використання соціальних стратегій, орієнтованих на пошук допомоги (який виявляються в консультаціях із викладачем).

Паралельно з виконанням вправ та завдань студент має застосовувати метакогнітивні стратегії:

– цілепокладання (розуміти зміст і мету вправ і завдань, ставити перед собою конкретні навчальні цілі та прогнозувати очікуваний результат);

– планування процесу навчання: визначення етапності (алгоритму) у виконанні вправ та завдань; визначення навчальних ресурсів та прогнозування їх ефективності;

– регулювання процесу навчання: змінювати за потреби послідовність виконання вправ, не витрачати час на добре засвоєний матеріал; уважно читати інструкції, виконувати завдання повторно, якщо неправильно виконано менше 60%, виявляти помилки та обдумувати їх;

– самоконтроль, самооцінювання кінцевого результату: співвіднесення досягнутого результату з поставленими цілями.

**Модель «Online Lab»**, як уже зазначалося, запропоновано використовувати як допоміжну на окремих заняттях, які орієнтовані тільки на систематизацію мовного матеріалу, розвиток мовленнєвих та лінгвосоціокультурних навичок та умінь аудіювання. Ця модель не передбачає розроблення спеціальної підсистеми вправ, а реалізується в межах підсистем інших моделей, однак імплементується у вправах, спрямованих на дистанційне формування розвитку мовленнєвих та лінгвосоціокуль-

турних навичок та умінь аудіювання, формування знань невербальної поведінки.

Тому означена модель буде співвідноситися з попередніми:

– у межах моделі «face to face» у вправах: 1.2→1.4→1.5→1.6;

– у межах моделі «почергового розподілу форм роботи» у вправах: 2.4→2.5→2.6;

– у межах моделі «зміна робочих зон» у вправах групи 3.4;

– у межах моделі «перевернута аудиторія» студенти виконують вправи, орієнтовані на формування мовленнєвих та лінгвосоціокультурних навичок, а також прослуховують тексти (із загальним та детальним розумінням).

Усі завдання студенти виконують на онлайн-платформі із залученням інструментів онлайн-контролю.

Важливою передумовою ефективності навчання є рефлексія студентів, а також володіння ними когнітивними, мнемонічними, метакогнітивними, соціальними стратегіями, які дадуть їм змогу оптимізувати процес навчання мови, доповнити, узагальнити, систематизувати та скоригувати знання, удосконалити навички та вміння.

**«Self-Blend Model»** реалізується в процесі самостійної роботи, передбачає повну автономію студентів у виборі та проходженні курсу (з можливими очними консультаціями викладача). У межах названої моделі виділяємо три окремі змістові блоки:

1) блок із граматичними матеріалами, який складається з граматичних тем, що повно та системно відображають граматичну систему японської мови, а також комплекси відповідних граматичних вправ, які виконуються і перевіряються онлайн;

2) блок із фонетичними матеріалами, який складається з фонетичних тем, що системно представляють фонетичну систему японської мови, за темами, а також комплекси відповідних фонетичних вправ, які виконуються і перевіряються онлайн;

3) блок тематично-ситуативних матеріалів, який складається з відповідних тематико-ситуативних тем, що містять лексичні та фразеологічні матеріали до теми, аудіоматеріали та відеоматеріали, фотоматеріали, друковані тексти, означені матеріали систематизовані у вправи та завдання.

Таким чином, студент може вибрати один із блоків, що є систематизованими курсами, тим самим повторити та поглибити пройдений матеріал, удосконалити набути навички та вміння.

Блок 1 становлять матеріали, що містять теоретичні відомості про граматику японської мови та граматичні вправи (після кожного фрагменту теорії), які виконуються та перевіряються онлайн. До таких вправ зараховуємо:

– вправи на вибір та підстановку граматичної форми/конструкції;

- вправи на трансформацію граматичної форми/конструкції;
- вправи на аудіювання (розпізнавання/розуміння граматичних форм);
- вправи на завершення граматичної конструкції.

Усі ці вправи некомунікативні та умовно-комунікативні, рецептивні та рецептивно-репродуктивні за місцем і способом виконання – дистанційні, онлайн, із рефлексивним та стратегічним компонентом.

**Висновки і пропозиції.** Отже, констатуємо, що методика змішаного навчання японського усного мовлення реалізується в системі вправ, яка охоплює три етапи: I етап передбачає формування формування мовленнєвих та лінгвосоціокультурних навичок в аудіюванні та говоріння на рівні мори, слова, фрази, надфразової єдності, розвиток розуміння студентами структури і лінгвістичних особливостей висловлювань різних стилів та функціональних типів мовлення; II етап орієнтований на формування умінь аудіювання, який містить підготовчий, основний та завершальний підетапи, які переходять в III етап – навчання підготовленого та непідготовленого монологічного та діалогічного мовлення.

#### Список використаної літератури:

1. Плахотник В.М. Чи можуть вправи бути комунікативними? *Іноземні мови*. 2012. № 1. С. 5–12.
2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика / Бігич О.Б. та ін.; за ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Сем'ян Н.В. Формування у майбутніх філологів англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні засобами поетичного твору : автореф. дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.02. Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2019. 20 с.
4. Білоус С.В. Навчання майбутніх філологів англійського усного монологічного персуазивного мовлення : автореф. дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.02. Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2017. 20 с.
5. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. 2-е изд., дораб. Москва : Просвещение, 1986. 223 с.
6. Білянська І.П. Формування англомовної аудитивної компетентності майбутніх учителів із використанням аудіокниг художніх творів : дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.02. Тернопільський нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2018. 317 с.

#### Asadchykh O., Dybska T. The system of exercises and tasks for blended teaching oral Japanese speech to future linguists

*The article presents the authors' system of exercises and tasks for blended teaching oral Japanese speech, which is implemented in three stages. The first one is aimed at developing speech and lingua-socio-cultural skills while performing listening and oral activities at the level of mora, word, phrase, superphrase unity; at development of students' understanding of the structure and linguistic features of the utterances which belong to different styles and functional types of the speech. The second stage is aimed at the development of listening skills and consists of the following substages: the preparatory one (preparation to listening, directing the apperception, anticipation of the content, partial alleviation of the difficulties by means of introducing the extra linguistic factors and unknown words; inducing the interest of the students, creating the "horizon of listener's expectations"), the main one (intensive listening with the purpose of global and detailed understanding, as well as critical reflection on the information) and the final one (verification of the completeness and correctness of the understanding, communicative interaction of the students based on what they have heard, the reflection and critical evaluation of the information they've heard). The second stage proceeds to the third stage, which is aimed at teaching monologic and dialogic speech. The article substantiates that the following exercises and tasks are relevant for blended teaching of oral Japanese speech: receptive, reproductive, receptive-reproductive, receptive-productive, productive; non-communicative, relatively-communicative, communicative; with different level of control; with or without using any type of support; frontal, individual, pair work, group (team) activities; with or without the reflexive component, with or without the strategic component; classified according to the type of control: self-controlled, mutually controlled, on-line controlled, teacher controlled; classified according to the place of performance: face-to-face, distance, on-line.*

*The selection of the texts for listening exercises was based on the following criteria: native-sounding language and authenticity; variability; topicality; informativity; accessibility; the language material being included in a systematic and consistent way; the content of the texts being relevant to the interests of the students; the amount of relevant language material; visualization.*

**Key words:** *blended learning, oral Japanese speech, future linguists in Japanese, authors' system of exercises and tasks, criteria of choosing language and speaking material, authentic material.*