

Навчання письма в середній школі

Аліна Синюта
Національний Авіаційний Університет
Київ, Україна

Анотація. Проблемою навчання писемного мовлення методисти почали займатися давно і вже знайшли певні шляхи розв'язання цієї проблеми. Письмо та писемне мовлення розглядалось раніше в методиці навчання іноземних мов головним чином як засіб навчання, що знайшло своє відображення в усіх попередніх шкільних програмах. Те, що писемне мовлення не було метою навчання іноземної мови, і було причиною того, що мало уваги приділялося цьому питанню в методичній літературі.

Обрана тема є актуальною, тому що зараз часто можна спостерігати недостатній рівень розвитку писемного мовлення школярів. Причиною цього є те, що, насамперед, не закладається міцна основа графічних та орфографічних навичок, не формуються навички техніки письма. Однією з причин цього може бути і недостатня кількість вправ для кожного з етапів навчання писемного мовлення у підручниках, навчальних посібниках, які використовуються в школах згідно з Держстандартом. Тому вчителям слід залучати додатковий матеріал та вправи, цікавитись сучасними надбаннями у цій сфері, тобто робити все, щоб у ході навчання підлітків писемного мовлення ці недоліки були б усунуті. Саме тому необхідне подальше дослідження особливостей навчання писемного мовлення школярів.

Ключові слова: педагогіка, навчання письма, середня школа, писемне мовлення

Teaching Writing at a Secondary School

Alina Syniuta
National Aviation University
Kyiv, Ukraine

Abstract. The problem of teaching writing skills has been studied by methodologists for a long time, and a number of ways have already been found to solve it. Writing and written speech was previously considered mainly as a means of teaching in the methodology of foreign language teaching, which was reflected in all previous school curricula. The fact that writing was not the purpose of foreign language teaching was the reason that little attention was paid to this issue in the methodological literature.

The chosen topic is relevant, since, currently, one can observe an insufficient level of writing skills of pupils. The reason is that, first of all, no solid foundation of graphic and spelling skills is laid, and no writing techniques are formed. One of the reasons for this may be the insufficient number of exercises for each stage of teaching written speech in textbooks and workbooks used in schools in accordance with GOST (All-Union State Standard). Therefore, teachers should involve additional materials and exercises, be interested in modern achievements in this area, i.e. do everything to eliminate these shortcomings in teaching writing. Therefore, it is necessary to further study the features of teaching writing in schools.

Key words: pedagogy, teaching writing, secondary school, written speech

Вступ

В житті кожної людини письмо відіграє важливу роль. Письмо – видатне надбання людства, величезний здобуток кожного народу, історики вказують на те, що письмо – неперехідна пам'ять поколінь, яка зберігає повідомлення про події та справи

минулих віків і тисячоліть. Письмо має інтернаціональний характер. Воно продовжує і розвиває те, що було створено іншим народом.

В сучасній методичній літературі розрізняють письмо та писемне мовлення. Деякі дослідники використовують лише термін письмо, підкреслюючи його вузьке чи широке значення (Мильруд, 1997; Мусницкая, 1991). Поділ цей пов'язаний з особливостями механізму письма, що складається з двох етапів: *складання слів за допомогою літер; формування письмових повідомлень*, до складу яких входять слова, словосполучення тощо (Вітвицька, 2003: 150). Писемне мовлення – це специфічний вид мовленнєвої діяльності, кодування інформації з урахуванням графічного способу зв'язку. В шкільній програмі письмо визначали як засіб, а не мету навчання.

Методологія

Для проведення дослідження були використані такі методи, як описовий – для опису основних ідей, які висвітлюються у дослідження відомих науковців; порівняльний метод – для порівняння різних точок зору вчених та визначення їхніх переваг та недоліків. Також був використаний метод узагальнення. Це процес, який дозволяє встановити загальні властивості і ознаки предметів. Узагальнення також пов'язане з абстрагуванням. Гносеологічною основою методу узагальнення можна назвати категорії загального і одиничного. Узагальнення допомагає визначити загальні особливості навчання письма в середній школі для відображення повної картини досліджуваної проблеми.

Огляд літератури

Зростання інтересу до проблеми формування писемної компетенції на середньому етапі навчання знайшло своє відображення в численних наукових дослідженнях, присвячених різним аспектам навчання письма. Було висвітлено такі питання, як інтерактивне навчання писемного мовлення (Кривчикова, 2005); використання «діалогу-журналу» (Глазунова, 2015); електронного підручника (Каменева, 2012); комп'ютерних технологій (Москалець, 2012); редагування власних писемних висловлювань (Назіна, 2011); навчання реферування (Квасова, 2012). Було розроблено й експериментально перевірено методику формування писемних умінь у студентів різних спеціальностей: економістів (Биконя, 2013; Скуратівська, 2002); студентів технічних навчальних закладів (Корж, 2008).

У зарубіжній методиці досліджувалися питання організації роботи з текстом на різних етапах його написання (Boardman et al., 1997); методики корегування і редагування писемних висловлювань (Ferris, 2013; Bates et al., 1993; Winkler and McCuen-Metherell, 2003); використання інтерактивних форм навчання писемного мовлення (Bishop, 1990; Byrne, 1988; Stenberg, 2005) тощо.

Етапи навчання писемного мовлення

У навчанні письма дослідники виділяють три етапи:

- I. Оволодіння графікою/орфографією із залученням матеріалу, опрацьованого усно.
- II. Засвоєння структурних моделей речень, властивих усній та письмовій формам спілкування, комбінування їх у мовленні.
- III. Оволодіння писемним мовленням як засобом спілкування.

Для кожного з етапів характерні різні типи і види вправ.

- I. На *першому етапі* використовуються вправи з аналізу, вправи на ідентифікацію та диференціацію:
 - звуко-буквений аналіз слова;

- групування слів з однаковими звуками;
- групування слів на основі протиставлення графем;
- списування за зразком;
- списування з різними завданнями;
- групування слів з використанням картинок-орфограм, схем;
- написання слів за заданими першими літерами.

II. Основною метою *другого етапу*, поряд з орфографічними навичками, є формування лексико-граматичної правильності письма. На цьому етапі найбільш поширеними визнаються такі види вправ:

- вправи на запитання-відповіді з частковою зміною мовного матеріалу;
- на трансформацію мовного зразка;
- на підстановку;
- на розширення та скорочення;
- диктанти.

Останній вид вправ широко використовується на різних ступенях навчання. Так, на *початковому* виконуються такі види диктантів як слуховий, слуховий з попереднім аналізом труднощів, самодиктант, зоровий, зорослуховий, вибірковий. На *середньому* та *старшому* ступенях навчання, крім зазначених, проводяться ускладнені диктанти, а саме: *диктант із самоконтролем, пояснювальний диктант, диктант вивченого напам'ять (уривок прози, вірш), диктант-переклад*.

III. Мета *третього етапу* в навчанні письма і писемного мовлення – формування дій, що забезпечують виклад мовного матеріалу в письмовій формі. Характерними видами вправ на цьому етапі в середній школі можуть бути:

- відповіді на запитання та ускладнені запитання до тексту,
- складання плану до тексту,
- переказ за планом;
- складання листа другові за зразком;
- резюме до тексту;
- розповідь з придуманим початком (кінцем);
- переказ тексту;
- написання розгорнутого плану/тез для усного висловлювання (Ніколаєва, 1999: 216).

На середньому етапі навчання можуть мати місце всі види творчого письма, але питома вага їх повинна бути різною. Незалежно від запропонованого різновиду творчого письма, існує конкретний алгоритм написання творчої роботи, а саме:

- створення необхідної мотивації;
- акумулювання ідей;
- планування;
- занотовування;
- складання чорнового матеріалу;
- коректування чорнового матеріалу;
- написання кінцевого матеріалу.

У навчанні написання листа зарубіжному другові виділяють два етапи: *підготовчий* та *мовленнєвий*. До першого належать такі дії: відбір необхідної лексики; складання плану до змісту листа; правильне оформлення листа і конверта.

Етап мовлення включає письмовий виклад змісту листа за вказаною темою. Вчитель зобов'язаний пояснити учням *правила оформлення ділового листа*.

Отже, навчання письма в середній школі відбувається за трьома етапами, кожен з яких характеризується певними особливостями. На різних етапах застосовуються різні

види вправ, хоча деякі, наприклад, диктант, можна застосовувати на різних етапах навчання ІМ.

Навчання орфографії

На відміну від каліграфічних навичок, формування орфографічних навичок триває весь період навчання в школі паралельно з накопиченням лексичного запасу.

Навчання орфографії має на меті, по-перше, оволодіння звуко-буквеними та букво-звуковими відповідностями, по-друге, написання слів у відповідності до правил орфографії конкретної мови. Ці завдання визначають і послідовність *етапів* роботи над орфографією:

1. Засвоєння типових, регулярних звуко-буквених відповідностей, які підводяться під правила читання та письма.

2. Знайомство з правилами читання.

Засвоюючи правила читання голосних в різних позиціях і поєднання приголосних, що передають той чи інший звук, учні одночасно засвоюють і зворотні зв'язки: букво-звукові.

3. Тренувальна практика (вправляння) у записуванні слів, речень (Чекаль та Палій, 2010: 195).

У процесі навчання орфографії вчитель мусить пам'ятати про основні *принципи*:

1) *фонетичний*, коли буква повністю відповідає звуку, наприклад: *Knabe, Rose*;

2) *морфологічний*, коли написання слова визначається правилами граматики, наприклад, *Kind* [kint] – *Kinder* [kinder];

3) *історичний* або *традиційний*, коли написання слова склалось історично і часто його неможливо пояснити внаслідок великої різниці між звуковим та графічним образами слова. Орфографічна форма слова може відображати в таких випадках зниклі норми вимови. Наприклад, *vier*, але *fünf, Physik, Goethe*;

4) *ідеографічний*, коли звукові омоніми розрізняються за допомогою графічних знаків (Скляренко, 2012: 14).

Враховуючи ці принципи, а також труднощі звуко-буквених і букво-звукових відповідностей, пропонується починати навчання іншомовного правопису із слів, які пишуться за фонетичним принципом, поступово переходячи до слів, які пишуться за морфологічним та історичним принципами (Чекаль та Палій, 2010: 196).

Найважливішими принципами в орфографії німецької мови є фонетичний і морфологічний, тому їм необхідно приділити найбільшу увагу при формуванні орфографічних навичок. Навчання граматичної орфографії повинно здійснюватися паралельно з навчанням граматичним явищам в письмових вправах на закріплення цих явищ у письмовій формі. Найкраще для цих цілей придатні мовні граматичні вправи на списування, граматичну трансформацію, граматичну підстановку, дописування відмінкових і особових закінчень із використанням відповідних граматичних правил (Шатилов, 1986: 97-98).

Отже, у навчанні орфографії є три етапи, при цьому вчитель повинен дотримуватися основних принципів, на яких базується орфографічна система німецької мови: фонетичний, морфологічний, історичний та ідеографічний.

Основні проблеми навчання письма в середній школі

Письмова мова поряд з говорінням являє собою так званий продуктивний (експресивний) вид мовленнєвої діяльності і виражається у фіксації певного змісту графічними (письмовими) знаками. Психофізіологічною основою письмової мови як дії є взаємодія рухового, зорового і слухо-мовомоторного аналізаторів. Письмо як вид діяльності є можливим на основі зв'язків рухових, зорово-графічних та мовомоторно-

слухових образів мовних явищ. Ці зв'язки реалізуються в графічних каліграфічних навичках – «матеріальній» базі письмової мови (Шатилов, 1986: 96).

Головна мета навчання письма полягає у тому щоб сформувані у учнів графічні, каліграфічні та орфографічні навички. У процесі формування цих навичок учні оволодівають труднощами, які пов'язані з вивченням особливостей звуко-буквених відповідностей у мові, що вивчається (Петрієнко, 2014).

Оволодіння мовою опирається на володіння учнями усно-мовними механізмами. Письмова мова пов'язана також з читанням, тому що в психофізіологічному механізмі читання та письма є спільні елементи: *зорово-графічні* та *слухо-мовомоторні* образи мовних явищ. Тому ці два види мовомоторної діяльності взаємно підтримують один одного: письмо – це кодування думки графічними знаками, а читання – перекодування графічних знаків у слухо-мовомоторний код внутрішньої мови (при читанні про себе) або у зовнішню мову – при читанні вголос (Шатилов, 1986: 96).

Як зазначається в Державному освітньому стандарті з іноземних мов, володіння письмом передбачає досягнення елементарної комунікативної компетенції, яка забезпечує учневі вміння в найбільш типових ситуаціях повсякденного спілкування за допомогою письма:

- написати короткий твір із теми і стисло передати в письмовій формі зміст почутого чи прочитаного;
- самостійно висловлюватися на основі вербальних чи зорових опор;
- написати зарубіжному другу листа, привітальну листівку;
- заповнити анкету;
- скласти нотатки для себе або інших людей, написати коротке повідомлення;
- скласти і записати план тексту, зробити короткі записи стосовно прочитаного чи прослуханого;
- написати реферат, повідомлення (Державний освітній стандарт, 1998: 3).

Думка про використання однієї форми мовлення для розвитку іншої не нова у методичній літературі. Недооцінювання ролі письма, писемного мовлення у навчанні іноземних мов негативно впливає на весь навчальний процес. Відомо, що у 90 % людей зоровий канал сприйняття інформації в декілька разів сильніший у порівнянні зі слуховим. Це дає підстави для припущення, що обсяг і міцність засвоєного матеріалу, вилученого через зоровий канал зв'язку, будуть значно вищими. Недостатня увага до письма, письмових вправ у навчанні іноземних мов, виконання яких пов'язане з діяльністю більшого, у порівнянні з усним мовленням, числа аналізаторів, веде до збіднення навчального процесу, до швидкого забування, до втрати умінь та навичок, здобутих значним зусиллям (Чабан, 2014: 231).

З точки зору психології, протікання письмової мови важке й різноманітне. Письмове мовлення як спосіб формування та формулювання думок ґрунтується на використанні лінгвістичних знаків, закріплених у нервових зв'язках кори головного мозку у вигляді зорових та рукомоторних образів, які діють у сукупності зі слуховими та мовленнєво-руховими. У студентів при навчанні англійського писемного мовлення додатково до звукових, створюються графічні образи слів. Зорово-графічні образи мають рукомоторні паралелі, які контролюються руховим механізмом руки, яка пише (Лубянова, 2013).

Як відомо, у психології та фізіології письмо визнають найскладнішим видом мовленнєвої діяльності, до якої залучаються всі мовленнєві аналізатори. Як і говоріння, письмо є експресивним продуктивним видом мовленнєвої комунікації. Писемне мовлення як засіб формування та формулювання думок базується на використанні мовних знаків, закріплених нервовими зв'язками кори головного мозку у вигляді зорових і рукомоторних образів, що взаємодіють зі слуховими та мовленнєво-

руховими. Орфографічні образи слів закріплюються саме в мовленнєвому, а не в руховому механізмі руки (Дем'яненко та Лазаренко, 1976: 162).

Окрім контрольованого та супроводжувального існує творче письмо, навчання якого є найскладнішим. Творче письмо має такі види:

- виконання проектів;
- складання діалогів;
- переказ;
- написання реферату;
- складання описів;
- написання творів;
- написання віршів;
- ведення записів.

На середньому етапі навчання можуть мати місце всі види творчого письма, але питома вага їх повинна бути різною. Незалежно від запропонованого різновиду творчого письма, існує конкретний алгоритм написання творчої роботи, а саме:

- Створення необхідної мотивації.
- Акумулявання ідей.
- Планування.
- Занотовування.
- Складання чорнового матеріалу.
- Коректування чорнового матеріалу.
- Написання кінцевого матеріалу (Мисечко, 2002: 152).

Зарубіжні методисти застерігають не вдаватися до стереотипного підходу, наголошуючи, що ступені творчого процесу можуть змінюватися: від складання плану до його перегляду, написання чорнового варіанту та його доопрацювання (Hedge, 1991: 131). Тому у широкому розумінні підготовчий етап включає все, що допомагає автору сконцентрувати свою увагу на проблемі, акумулювати ідеї і знайти найкращі шляхи, щоб їх висловити читачеві. Цей етап стимулює уяву автора та створює базу для подальшого письма (Hansen, 1997: 29).

На підготовчому етапі відбувається пошук мети, адресата і форми письмової роботи. Цей етап забезпечує учнів основоположними ідеями. Він також спрямований на генерування ідей та може здійснюватись різноманітними шляхами: через інтерв'ю, усний твір, дебати, екскурсії тощо. Інтерв'ю можна вважати одним із найпростіших способів акумуляції ідей, тому що учні можуть брати інтерв'ю один у одного. Це створює невимушену атмосферу в класі. Написане учнями читається вголос, обговорюється, правиться вчителем та доопрацьовується автором. Унаслідок читання та аналізу робіт своїх однокласників учні розширюють мовний досвід учнів і розвивають уміння об'єктивно аналізувати та оцінювати як власний, так і чужий текст (Колкер, 2000: 48).

Згідно Рекомендацій Ради Європи для розвитку уміння творчого викладу думок пропонуються наступні завдання: мозкова атака (викладач формулює ряд питань з певної теми, які можна записати на дошці; кожен учень дає на них відповіді, а вчитель записує їх на дошці для подальшого вживання учнями); "clustering" або "mapping" (Склярєнко, 1992: 129) (звуження понять до ключових слів із даної теми та розширення понять від ключового слова); кубування (складний процес, суть якого полягає в розгляді якогось предмета із шести точок зору: опису, порівняння, зіставлення, аналізу, застосування, обговорення) (Shaughnessy, 1977: 130). Серед підготовчих вправ дебати займають важливе місце. Усе обговорення, як вважають зарубіжні методисти, завжди повинне передувати творчому завданню. Воно створює необхідність планування змісту і структури написання. Усне обговорення дає змогу виявити, чи володіють учні в

достатній мірі словниковим запасом та необхідними мовними структурами для вираження своїх думок на письмі. Групове обговорення особливо корисне для слабких учнів, оскільки забезпечує їх ідеями та матеріалами із запропонованої теми (D'Aoust, 1986: 39). Груповий твір є прикладом ефективної діяльності, коли аудиторія стає майстернею, а учнів просять працювати невеликими групами над конкретним завданням. Взаємодія групи та внесок кожного учасника є колективною творчістю (Воуко, 1991: 11).

Отже, навчанню писемного мовлення в середній школі не приділялося достатньо уваги в методичній літературі, але зараз методисти активно займаються розв'язанням цієї проблеми. Також велика увага приділяється творчому письму, яким повинен оволодіти кожен учень.

Психологічні особливості письма і писемного мовлення

Письмо і писемне мовлення – це два взаємопов'язані, але відмінні процеси, які містять в своїй основі різні механізми. Необхідно розглянути саме психологічні основи цих двох процесів.

Незалежно від того, чи ми пишемо диктант, чи переписуємо текст або відтворюємо у письмі власні думки, сам процес письма можна представити як багаторівневий процес, як *дію* з перекодування звукового мовлення –зовнішнього або внутрішнього – у графічне. Ця дія складається з декількох *операцій*:

- а) аналіз звукового складу слова;
- б) перетворення звукових варіантів у фонему;
- в) переведення звуків (фонем) у букви;
- г) накреслення (написання) букв і буквосполучень (каліграфічне письмо);
- д) написання слів з урахуванням норм певної мови (орфографічно правильне письмо).

Найскладнішою з операцій є, звичайно, переведення звуків у букви, тому що вона передбачає добре розвинений фонематичний слух і знання особливостей звуко-буквених відповідностей конкретної мови (Чекаль та Палій, 2010: 187-188).

В методиці виділяють спеціальні методичні принципи, притаманні тільки навчанню іноземної мови: принцип комунікативності, принцип домінуючої ролі вправ, принцип взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності, принцип урахування рідної мови, принцип апроксимації та ін. (Ярмоленко, 2013).

При порівнянні процесу письма з процесом говоріння можна помітити, що під час письма функціонують додаткові аналізатори – зоровий та рукомоторний, і застосовуються додаткові механізми переведення звукового коду у графічний. На основі цього можна стверджувати, що писемне мовлення є більш складним видом мовленнєвої діяльності, ніж говоріння, що воно має вторинний характер по відношенню до звукового мовлення і відрізняється від усного мовлення перш за все способом оформлення. Якщо процес породження усного мовлення завершується звуковим оформленням, то на письмі це тільки перший етап, який може зазнати змін, доповнень в процесі написання, тобто графічної фіксації мовлення.

Породження як усного, так і письмового повідомлення відбувається у *чотирьох етапах*:

- мотиваційно-спонукальний;
- аналітико-синтетичний (етап планування змісту висловлювання);
- виконавчий (етап оформлення цього змісту мовними засобами);
- контрольний (перевірка і корекція змісту і мовного оформлення у відповідності до задуму) (Чекаль і Палій, 2010: 189).

Спільними моментами писемного мовлення і говоріння можна вважати наявність мотиву діяльності, задуму висловлювання, планування граматико-семантичної частини висловлювання: відбір слів, граматичних структур, розподіл предметних ознак у групі речень, виділення стрижня в змістовній організації повідомлення, оформлення висловлювання у внутрішньому мовленні.

Однак, планування і особливо оформлення висловлювання в процесі письма грають більшу роль, ніж у говорінні. Це можна пояснити психологічними особливостями умов писемного спілкування, ретельний аналіз яких ми знаходимо в дослідженнях Л. С. Виготського (2005), М. І. Жинкіна (1956), А. Р. Лурії (1927) та інших психологів.

По-перше, писемне мовлення відбувається в умовах *відсутності співрозмовника*, спільної ситуації з адресатом, безпосереднього контакту і зворотного зв'язку. Писемне мовлення має більш монологічний характер у порівнянні з діалогічністю усного мовлення.

Ця обставина пояснює другу особливість писемного мовлення, а саме: його *стійку умотивованість*. Мотив і задум писемного висловлювання визначаються не репліками слухачів, а виключно суб'єктом письма і залишаються незмінними протягом всього письмового висловлювання.

По-третє, в писемній комунікації *відсутні всі додаткові, позамовні, паралінгвістичні засоби спілкування, типові для усного мовлення*: жести, міміка, інтонація, наголос, паузи. Оформлення висловлювання відбувається в основному лише за допомогою вербальних засобів: абзац, підкреслення, курсив чи інший шрифт.

По-четверте, потреба в правильному розумінні з боку майбутнього читача і отриманні адекватної, бажаної реакції на своє повідомлення вимагає від автора *більшої розгорнутості*, повноти, обґрунтованості, логічної послідовності і зв'язності писемного висловлювання. На відміну від усного мовлення, писемне мовлення вимагає *дотримання мовних норм*, граматичної та стилістичної правильності. Для нього характерні розгорнуті синтаксичні конструкції, наявність складнопідрядних речень з причинно-наслідковим зв'язком, вживання абстрактної лексики, недопущення скорочених форм, розмовних кліше та еліпсів (Чекаль та Палій, 2010: 189-190).

Такі особливості писемного мовлення роблять цей вид мовленнєвої діяльності складнішим, ніж говоріння. Але водночас писемне мовлення має свої *переваги* у навчальному плані.

Той факт, що писемне мовлення супроводжується проговорюванням у внутрішньому мовленні, тобто факт *усного випередження*, має велике значення для методики. Швидкість написання менша за швидкість вимови, тому фіксація думок в письмовій формі відстає від внутрішнього проговорювання. Це дозволяє краще обміркувати мовне оформлення висловлювання.

На відміну від мовця, той, хто пише, майже не обмежений в часі і може ґрунтовніше спланувати своє повідомлення та підібрати кращі слова, влучні вирази. Головне, він може повернутися до написаного багато разів, в будь-який час і на будь-якому етапі породження висловлювання, проконтролювати його зміст і форму, відповідність мовних засобів не лише мовним нормам, але й своєму наміру, скористатися довідковою літературою і, в разі потреби, виправити помилкові місця.

Необмеженість в часі і просторі є п'ятою особливістю писемного мовлення. Цей фактор дозволяє усвідомити і вдосконалити всі операції, що пов'язані з висловлюванням своїх та чужих думок, автоматизувати набуті навички мовлення, і, врешті-решт, підвищити й рівень володіння усним мовленням.

Писемне мовлення не є простим перетворенням усного мовлення в письмові знаки, і оволодіння писемним мовленням не є простим засвоєнням техніки письма.

Писемне мовлення є *свідомим довільним актом*, в якому засоби вираження виступають як основний предмет діяльності. Навчаючи продуктивних видів письма, вчитель повинен формувати в учнів три головні уміння:

а) *уміння об'єктивації* (термін Д. М. Узнадзе), тобто усвідомлення механізму породження письмового висловлювання та жанрових і композиційних особливостей того чи іншого типу тексту;

б) *уміння упередження власного тексту* (термін М.І. Жинкіна), тобто синтез тексту при одночасному зберіганні в пам'яті того, що вже написано: осмислення та вибір слів, засобів вираження зв'язку та інше;

в) *уміння критики тексту* (термін М. І. Жинкіна), тобто вміння оцінювати власний твір з позиції читача (Чекаль та Палій, 2010: 191-192).

Отже, писемне мовлення вимагає більшої повноти, обґрунтованості, а також обов'язкового дотримання мовних норм. Воно відбувається в умовах відсутності співрозмовника, має стійку вмотивованість. У процесі писемного мовлення автор не може користуватися такою кількістю невербальних засобів, як в усному. З цього можна зробити висновок, що писемне мовлення є більш складним видом діяльності, ніж усне. Проте воно також має свої переваги, як, наприклад, необмеженість у часі і просторі.

Висновки

Письмове мовлення – це специфічний вид мовленнєвої діяльності, кодування інформації з урахуванням графічного способу зв'язку. На середньому етапі основним є навчання орфографії у зв'язку з вивченням нового мовного матеріалу. Одночасно розвивається писемне мовлення як засіб, що сприяє формуванню вмінь та навичок усного мовлення.

Навчання письма відбувається у два етапи: на першому відбувається засвоєння типових, регулярних звуко-буквених відповідностей, які підводяться під правила читання та письма, на другому – знайомство з правилами читання.

Зважаючи на те, що на середньому етапі велика увага приділяється навчання орфографії, вчитель повинен дотримуватися основних принципів, на яких базується орфографічна система німецької мови: фонетичний, морфологічний, історичний та ідеографічний.

У психології та фізіології письмо визнають найскладнішим видом мовленнєвої діяльності, тому у процесі навчання виникають деякі проблеми, такі як відсутність співрозмовника, стійку вмотивованість, відсутність додаткових, невербальних засобів спілкування. Проте писемне мовлення має також свої переваги, як, наприклад, необмеженість у часі.

Список використаних джерел

- Bates, L., Lane, J. & Lange, E. (1993). *Writing clearly: Responding to student writing*. Boston: Heinle & Heinle.
- Bishop, W. (1990). *Released into language: Opinions for teaching creative writing*. Urbana: NCTE.
- Bouko, A. (1991). *Using Essay for Developing Creative Writing*. Paper presented at 6th National TESOL Ukraine Conference, 264 p.
- Byrne, D. (1988). *Teaching writing skills. Longman Handbooks for Language Teachers*. London and New York: Longman.
- D'Aoust, C. (1986). Teaching Writing as a Process. In C.B. Olson (Ed.), *Practical Ideas for Teaching Writing as a Process*. Sacramento: California State Department of Education.

- Ferris, D. (2013). *Writing in a Second Language*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Hansen, M. (1997). *Instant Activities for Poetry*. Scholastic: New York.
- Hedge, T. (1991). *Writing*. Oxford: Oxford University Press.
- Jordan, R. R. (1997). *English for Academic Purposes: A Guide and Resource Book for Teachers (Cambridge Language Teaching Library)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shaughnessy, M. P. (1977). *Errors and Expectations: A Guide for Teacher of Basic Writing*. New York: Oxford University Press.
- Stenberg, S. J. (2005). *Professing and Pedagogy: Learning the Teaching of English*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Winkler, A. C. & McCuen-Metherell, J. R. (2003). *Writing talk: Paragraphs and short essays with readings* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Биконя, О. П. (2013). *Лінгвістичні особливості ділового англомовного електронного писемного мовлення*. Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe [Електронний ресурс]: <http://scaspee.com/6/post/2013/01/37.html>
- Вітвицька, С. С. (2003). *Основи педагогіки вищої школи: [методичний посібник для студентів магістратури]*. Київ: Центр навчальної літератури.
- Выготский, Л. С. (2005). *Психология развития человека*. Москва: Смысл; Эксмо.
- Глазунова, Т. В. (2015). Навчання англомовного писемного мовлення: психологічний аспект. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, 3, 60-64 [Електронний ресурс]: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2015_3_13
- Дем'яненко, М. Л. & Лазаренко, К. А. (1976). *Основи загальної методики навчання іноземних мов*. Київ: Вища школа.
- Державний освітній стандарт з іноземної мови (загальна середня освіта) 5-9 класи* (1998). Керів. автор. колективу С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт.
- Жинкин, Н. И. (1956). *Развитие письменной речи учащихся III-VII классов*. Москва: Изв. АПН РСФСР.
- Каменева, Т. М. (2012). Разработка электронного учебника как компонента информационного образовательного пространства. *Образовательные технологии и общество*, 15(3), 464-477.
- Квасова, О. Г. (2012). Сучасні підходи до контролю та оцінювання іншомовної міжкультурної компетентності. *Іноземні мови*, 3, 50-57 [Електронний ресурс]: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2012_3_10
- Колкер, Я. М. (2000). *Практическая методика обучения иностранному языку*. Москва: Академия.
- Корж, Т. М. (2008). *Навчання студентів вищих технічних навчальних закладів анотування англійських професійно орієнтованих текстів*. Автореф. дис... канд. пед. наук; Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 24 с.
- Кривчикова, Г. Ф. (2005). *Методика інтерактивного навчання писемного мовлення майбутніх учителів англійської мови*. Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Київ, 27 с.
- Лубянова, О. В. (2013). Психолого-педагогічні особливості формування англомовної писемної комунікативної компетенції. *Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Серія: Філологія, педагогіка [Електронний ресурс]: <http://journal.fl.kpi.ua/ru/o-v-lubyanova/>
- Лурия, А. Р. (1927). *Речь и интеллект в развитии ребёнка*. Москва.
- Мильруд, Р. П. (1997). Методика обучения иноземной письменной речи. *ИЯШ*, 2, 5-11.

- Мисечко, О. Є. (2002). *Методика навчання англійської мови у середній школі*. Житомир: Полісся.
- Москалець, О. О. (2012). Етапи навчання іншомовного писемного мовлення як засобу спілкування. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки, 6* [Електронний ресурс]: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2012_6_20
- Мусницкая, Е. В. (1991). *Обучение письму. Общая методика иностранным языкам*. Хрестоматия. Москва: Русс. яз.
- Назина, Л. И. (2011). *Технология развития критического мышления в обучении иностранному языку: учебно-методическое пособие*. Новосибирск: НГПУ. [Електронний ресурс]: <https://lib.nspu.ru/views/library/17726/read.php>. - ISBN 978-5-85921-843-1.
- Николаева, С. Ю. & Біги, М. О. (1999). *Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник*. Київ: Ленвіт.
- Петрієнко, М. В. (2014). Формування навичок письма молодших школярів на уроках іноземної мови. *Вісник психології і педагогіки* [Електронний ресурс]: http://www.psyh.kiev.ua/Петрієнко_М.В._Формування_навичок_письма_молодших_школярів_на_уроках_англійської_мови
- Скляренко, Н. К. (1992). *Типологія вправ в інтенсивному навчання іноземних мов*. Київ: КДПУІМ.
- Скуратівська, Г. С. (2002). *Навчання писемного англійського професійного мовлення студентів фінансово-економічних спеціальностей*. Дис... канд. пед. наук. Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 282 с.
- Чекаль, Г. С., Палій, О. А., Потапенко, С. І., Андрійко, І. Ф. (2010). *Підручник для студентів вищих навчальних закладів*. Ніжин: вид-во Ніжинського державного університету.
- Шатилов, С. Ф. (1986). *Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. №2103 «Иностр. яз.» – 2-е изд., дораб.* Москва: Просвещение.
- Ярмоленко, О. М. (2013). Специфіка навчання іноземної мови. *Актуальні проблеми сучасної науки (17-19.10.13). Філологічні науки* [Електронний ресурс]: <http://int-konf.org/konf102013/553-yarmolenko-o-m-specifka-navchannya-nozemnoyi-movi.html>