

Міністерство освіти і науки України
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
кафедра методики викладання германських мов



IV ФАКУЛЬТЕТСЬКИЙ СТУДЕНТСЬКИЙ НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ
ФОРУМ

«Сучасна філологія: наукові проблеми та їх дослідження»
Запоріжжя, 27 квітня 2023 року

Збірник наукових праць студентів

THE FOURTH STUDENTS' SCIENTIFIC AND PRACTICAL FORUM "**Modern
Philology: scientific issues and research**"
(philological faculty)

Запоріжжя – 2023

УДК 378.4 (477.64-21) МДПУ:811.111

Сучасна філологія: наукові проблеми та їх дослідження. зб.матеріалів ІV факультетського студентського науково-практичного форуму. – Запоріжжя: МДПУ ім. Богдана Хмельницького, 2023. – 88 с.

Адреса: Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, Запорізька область, Україна, 69000

У збірнику представлені тези доповідей студентів на ІV факультетському студентському науково-практичному форумі «Сучасна філологія: наукові проблеми та їх дослідження», проведеному кафедрою методики викладання германських мов 27 квітня 2023 року.

У матеріалах збірника розміщені питання, які розглядалися на секційних засіданнях форуму: «Проблеми сучасного мовознавства» та «Інноваційні технології у теорії та практиці навчання мови і літератури».

Голова оргкомітету:

Надольська Ю.А. – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри методики викладання германських мов Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Заступник голови оргкомітету:

Маслова А.В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання германських мов Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Члени оргкомітету:

Баранцова І.О. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання германських мов Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького;

Спіфанцева Л.А. – викладач кафедри германської філології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького;

Слісєєв І.А. – старший викладач кафедри германської філології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького;

Гостіщева Н.О. – викладач кафедри германської філології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Головний редактор збірки матеріалів форуму:

Харченко Т.І. – викладач кафедри германської філології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

За зміст публікацій, достовірність інформації, цитат, покликань на літературні джерела відповідальність несуть автори

Рекомендовано до друку вченою радою філологічного факультету Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Протокол № _7_ від 3.05.2023 р.

ЗМІСТ

Арапан А.П. Роль запозичень у розвитку словникового складу сучасної англійської мови.....	5
Бакай Д.І. Ways to improve skimming reading skills.....	11
Балан М.М. Методика проведення фонетичної зарядки на уроках англійської мови.....	15
Гаркуша М.С. Методика навчання монологічного мовлення на основі надфразової єдності з використанням опор.....	19
Глушко В.Б. Використання пісенних ігор на уроці англійської мови.....	25
Диколенко В.О. Розвиток фонематичного сприйняття на уроках англійської мови	28
Домбровська Н.Ю. Формування діалогічної комунікативної компетентності учнів на уроках англійської мови.....	33
Колєсник А.В. Впровадження інформаційних технологій на уроках англійської мови в середній школі.....	39
Коноваленко Д.О. Шляхи розвитку комунікативної та соціокультурної компетентностей учнів на уроках англійської мови.....	42
Латишева Д.О. Особливості розмовної англійської в сучасному суспільстві.....	46
Множинська В. В. Уроки англійської мови в умовах реалізації інклюзивної освіти.....	49
Пальвальова А.А. Формування іншомовної граматичної компетентності учнів середніх класів на уроках англійської мови.....	58
Проценюк А.Є. Методи формування англійськомовної лексичної компетентності учнів.....	60
Прощенкова Є.В. Німецько-українські фразеологічні паралелі (на матеріалі фразеологічних одиниць із гастрономічним компонентом).....	64
Сікач М.С. Використання технології CLIL на уроках англійської мови.....	68

Стоянова К.В. Застосування групової форми роботи на уроках англійської мови.....	75
Стрельніченко А.О. Використання наочності для формування англійської лексичної компетентності учнів старших класів в умовах дистанційного навчання.....	79
Відомості про авторів	86

А. П. Арапан,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

РОЛЬ ЗАПОЗИЧЕНЬ У РОЗВИТКУ СЛОВНИКОВОГО СКЛАДУ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасна англійська мова є результатом тривалого історичного формування та розвитку. Протягом багатьох століть внаслідок різних історичних та культурних подій англійська мова тісно взаємодіяла з іншими мовами. За цей час вона збагатила свій лексичний склад великою кількістю нових, запозичених слів. Вивчення таких слів допомагає зрозуміти принципи формування та функціонування англійської мови, простежити історію становлення та розвитку не лише цієї мови, а й усього англійського народу. Крім цього, знання походження тих чи інших слів може бути корисним щодо англійської мови як іноземної, наприклад, для зняття труднощів у процесі освоєння граматики та правил читання англійської мови.

Жодна мова не є настільки складною та різноманітною за словниковим запасом, як англійська. Як вже було зазначено, словниковий запас англійської збагачувався протягом усієї своєї історії. Один із шляхів розширення словникового складу мови – запозичення з інших мов. Запозичення – це елемент чужої мови (слово, оборот, морфема, фонема), перенесений з однієї мови в іншу в результаті мовних контактів, а також сам процес переходу елементів однієї мови в іншу. Слова, взяті з інших мов, видозмінювалися орфографічно та семантично відповідно до стандартів англійської мови. Запозичення адаптуються до системи мови та дуже часто настільки нею засвоюються, що носії цієї мови не відчують слова іншомовного походження, і лише виявляють їх за допомогою етимологічного аналізу. Загалом англійська мова запозичила слова з 50 мов світу, всі вони по-різному позначилися в лексиці даної мови [7, с. 79-80].

Англійський словниковий склад продовжує оновлюватися та поповнюватися новими одиницями. За деякими даними, в середньому протягом року в англійській мові з'являється близько 800 нових слів – більше, ніж у багатьох інших мовах світу [1, с. 45]. Це поповнення словникового складу йде не лише за допомогою запозичень різного роду, в тому числі і кальок, тобто, створенням нових слів за моделями іншої мови за допомогою перекладу морфем, але й за рахунок «внутрішніх ресурсів» мовної системи – словотворчих процесів та переосмислення вже існуючих значень. Тому, можна сказати, що поповнення лексичного складу англійської мови відбувається не тільки шляхом запозичень, хоча запозичення все таки є одним з основних та найважливіших способів поповнення словникового складу мови, але й за допомогою внутрішньомовних засобів, а це доводить, що мова є живою системою, що безперервно відображає всі ті зміни в нашому повсякденному житті [3, с. 186].

Однією з особливостей запозичень, що прийшли в англійську мову, є їхня кількість, яка є досить великою в порівнянні з іншими мовами. У середньому запозичення становлять більше п'ятдесяти відсотків лексики, а пласт лексики, що залишився, містить у собі споконвічно англійські слова та висловлювання. Англійська мова, як ніяка інша, мала можливість запозичувати слова у зв'язку з тим, що Великобританія постійно перебувала у безпосередньому контакту із сусідніми країнами, що призвело до поширенню іншомовних слів на її території [3, с. 190]. Однак, незважаючи на те, що в мові існує величезна кількість запозичень, модальні дієслова (may, can, ought, shall, will та їх похідні), прислівники, прикметники (black, broad, cool, deep, even, new, yellow), займенники (не усі), і практично всі дієслова, вигуки, а також іменники (father, mother, sister, brother, kill, flow, boy, lord, widow, ape, ram, swine, acorn, barley, berry, birch, daisy, garlic, walnut), є споконвічними словами. Власне англійська лексика вивчена досить досконало. Словниковий склад англійської досить непростий, і хоча існують різні визначення терміна "власномовні слова", головним є те, що вони відбивають життєво потрібні поняття нації.

Мовні запозичення забезпечують досить високу якість міжкультурної

комунікації. Латинські, французькі, скандинавські запозичення є невід'ємною частиною англійської мови. Без них мова могла б втратити свою чарівність. Вони нагадують про складну та довгу історію Британії [3, с. 193].

Торгівля та християнізація подарувала такі запозичення з латинської мови, як wine, pepper, school, devil, priest, butter, plum, cheese, kettle, dish, cup, pillow. Крім того, було запозичено багато наукових слів, запозичених із літератури, різних робіт та писань. Деякі наукові слова стали частиною повсякденного вокабуляру: elm, lily, plant, pine; camel, elephant, tiger; cap, mat, sack, sock; beet, saul, oyster, radish; crisp, fan, place, spend, turn [9, с. 25]. У той же час запозичалося багато слів з французької мови, яка також мала велике значення в період розвитку англійської мови. Латинські запозичення дуже численні в англійському вокабулярі, і проникали в мову у декілька етапів, як напряду, під час контактів з римською культурою, так і через посередництво французької мови [6, с. 79-80].

Через завоювання у 1066 р. Англії нормандцями, французька мова стає мовою престижу та могутності. У цей період багато слів із французької мови перейшло до англійської. Особливо ті, які пов'язані з владою (duke, duchess, count, countess), урядом (parliament, government) чи законом (accuse, attorney, crime). Інші запозичення належали до моди (dress, apparel), мистецтва (music, poem) та моральних якостей (courtesy, charity) [2, с. 158-159]. Вищі верстви суспільства повністю перейняли французьку мову, яка намагалася поширитися і нижчі верстви. Людям доводилося користуватися французькими запозиченнями, щоб мати змогу нормально жити та спілкуватися. Але найбільше населення – селяни – зберегли англійську мову і залишили у своєму лексиконі такі слова, як cow, sheep, swine. Разом з тим, французькі слова beef, mutton, pork увійшли в мову для позначення цих тварин. Це пов'язано з тим, що м'ясо їли переважно люди багаті з вищого суспільства, які мали знати французьку [4, с. 207].

Отже, вплив французької мови на англійську виявився досить потужним і англійська мова отримала величезну кількість нових запозичень, збагатилася новими термінами, синонімами, адаптованими під англійські реалії французькими словами.

Вплив скандинавських діалектів зробив англійську мову яскравішою і виразнішою. Англійська мова збагатилася різними географічними назвами та іменами. Причиною цього стали скандинавські завоювання. Більшість запозичених слів вживалося у повсякденному житті. І зараз у вживанні такі слова, як *rake, crave, scare, sly, weak, ugly, happy, knife, drown, life, dirt* тощо. Зі скандинавських мов прийшли в англійську назви двох пір року (*winter* – зима, *summer* – літо). Скандинавські слова проникли в правову систему (*law, bolaw, outlaw*) і в сферу економіки (*score, loan, thrift*) [9, с. 113]. Слід зазначити, що значне проникнення скандинавських слів пояснюється тим, що ці мови та англійська мова були близько спорідненими мовами. Тому багато скандинавських слів у процесі регулярного масового спілкування між англійцями та скандинавами виявлялися зручнішими для адекватного вираження думок. Хотілося б зазначити, що чисельність та характер запозичень залежить не тільки від історичних умов, природи та тривалості контактів, але й від ступені лексичної та структурної близькості мов. Чим ближчі мови, тим глибший і різнобічний вплив [9, с. 114-118].

Таким чином, англійська мова, формуючись протягом довгих століть, стала такою, якою ми знаємо її зараз. Саме англійська мова є мовою міжнародного спілкування, нею володіє приблизно 2 мільярди людей у світі. Це мова технологій та інновацій. Англійськомовні країни утримують першість у науково-технічному та культурному розвитку. Саме завдяки запозиченням сучасна англійська мова має достатні внутрішні ресурси для задоволення потреб її носіїв і в останні десятиліття сама перетворилася на головне джерело поповнення словникового складу багатьох мов. Тому, саме лексика, запозичена з англійської мови, проникла до сучасної української мови і домінує серед запозичень.

Англійська мова допомагає взаємодіяти за допомогою інтернет-простору, соціальних мереж людям з різних країн та культур. Багато підлітків спілкуються в соціальних мережах англійською мовою, як єдино можливим і доступним засобом комунікації серед тих, хто спілкується з різних країн зустрічаються запозичення з англійського сленгу та їх похідні, молодим людям легше висловити

свої думки та почуття за допомогою засобів іноземної мови. Таким чином, соціальні мережі, туризм, культурні зв'язки тощо – все це призводить до появи нових запозичень [8, с. 659-660]. Сленгові англійські слова міцно влаштувалися в українській мові новітнього періоду розвитку. У 21 столітті спостерігається тотальна захопленість молоді сленгізмами, особливо це помітно у сфері мас-медіа та соціальних мережах. Прикладами агліцизмів в українській мові можна вважати такі слова: кринж (cringe) – позор; краш (англ. crush) – людина, яка дуже подобається, зазвичай популярна людина, яка розбиває серця; топовий (англ. top) – найкращий; рофлити – (англ. rolling on the floor, laughing) – прикалуватись; шиперити – приписувати комусь романтичні відносини; агритись – сердитися, злитися; токсик – неприємна людина, токсична. Виникнення англомовних сленгізмів є результатом популяризації західного способу життя, бажання молодих людей бути схожим на героїв популярних кінофільмів, серіалів, телепередач, а звідси – часто спостерігається механічне перенесення англійських лексем на український ґрунт [5, с. 246].

Таким чином, завдяки запозиченням англійська мова стала такою поширеною та розвиненою і має вплив на інші мови, і як вже було визначено – зокрема на українську. Оскільки процес запозичення іншомовної лексики англійською мовою характеризується інтенсивністю, я вважаю подальше дослідження перспективним та актуальним. Дослідження треба продовжувати, порівнюючи пласт запозичень англійського вокабуляру з іншими мовами і тим самим досліджувати вплив англійської мови на інші мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бугайчук О. В. Лексикологія англійської та української мов: Методичні рекомендації для студентів III курсу факультету лінгвістики, спеціальності «Переклад». – К.: Вид-во НАУ, 2004. – 56 с.

2. Гапоненко О. Походження та переклад запозичень у сучасній англійській мові. Міжкультурна комунікація і перекладознавство: точки дотику та перспективи розвитку: тези III Міжнародної науково-практичної інтернет-

конференції (м. Переяслав, 16 березня 2020 року) / Гол. ред. К. І. Мізін; ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Переяслав, 2020. с. 158-161.

3. Зацний Ю. А. Іншомовні запозичення як засоби поповнення інноваційного словникового фонду сучасної англійської мови / Ю.А. Зацний, А.В. Янков // Актуальні проблеми іноземної філології: лінгвістика та літературознавство. – 2009. – Вип. 3. – с. 186-193.

4. Овадюк О. В. Запозичення, як засіб збагачення англійської мови //Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського національного лінгвістичного університету. – Серія Філологія, Педагогіка, Психологія. Вип. 27: Зб. наук. пр. – Київ: «Віпол», 2013. – с. 207 – 212.

5. Пономаренко О.О., Верба Д.О. Англіцизми як мовна інновація у сучасному україномовному медіадискурсі (на матеріалі розважального телевізійного шоу «Хто зверху?»), 2022. – с. 246-252. – Режим доступу до ресурсу: <https://doi.org/10.26661/2414-1135-2022-85-34>

6. Прийма Л. Граматичне освоєння англіцизмів у сучасній українській мові //Лінгвістичні студії. – 2020. – Вип. 40(2). – С. 71-80. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/lingst_2020_40%282%29_10

7. Соломко І. Ступінь досліджуваності проблеми запозичень у сучасній англійській мові / І. Соломко // Наукові розвідки студентів факультету іноземної філології Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди : зб. тез наук. доп. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди; [заг. ред. Т. В. Подуфалової]. – Харків : ХНПУ, 2020. – Вип. 1. – с. 79–80.

8. Халіна В. Ю. Англіцизми в українській мові [Електронний ресурс] //Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес: матеріали міжнар. наук.-теорет. конф. студ. і аспірантів, 14-15 квітня 2021 р. /ред. кол. В.М. Скляр [та ін.]; Нац. техн. ун-т "Харків. політехн. ін-т". – 2021. – с. 659-660. Режим доступу: <http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/62620>.

9. Durkin, Philip. Borrowed Words. Oxford: Oxford University Press. 2014. – с. 25. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.oed.com>

Daria Bakai
Bogdan Khmel'nitsky
Melitopol State
Pedagogical University

Бакай Д.І.
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

WAYS TO IMPROVE SKIMMING READING SKILLS

Many studies investigated those both reading strategies and they proved that skimming and scanning can improve students' achievement to their better comprehension and also better speed rates in reading. For instance, there was conducted a study to find the effect of using skimming and scanning in the first secondary science students. He conducted his study on male and female students. The results of the study showed that the experimental group has a high significant use of skimming and scanning strategies. The difference with the control group was due to the training on the use of the speed reading strategies. Then, Abdelrahman and Bsharah [1, p. 7] carried out a study to find the effect of speed-reading strategies on developing reading comprehension among second secondary literary stream students in English language. Their study consists of students assigned into two groups who were chosen randomly from schools, a controlled group (21) students, and an experimental (21) students trained on speed reading strategies. Pre and post reading comprehension tests were administrated. The results showed that the students in the experimental group demonstrated better results than the students in the controlled group.

The difference between the means was due to the use of speed reading strategies. In the light of the results, it is recommended that teachers should train students

Bakai D. Ways To Improve Skimming Reading Skills

extensively on the use of speed reading strategies such as skimming and scanning.

Still relating to reading strategies, Fatmawati [2, p. 22] conducted a study to investigate the use of skimming and scanning in teaching reading of descriptive texts to Junior High School students in Lampung. The data came from two pre-test and two post-tests in experimental group and control group. The results indicated that there is impact of using skimming and scanning strategies towards the students' reading comprehension. From all mentioned studies relating to reading strategies, they noticed that there is an effect of using reading strategies such as skimming and scanning on students' achievement in reading comprehension and their speed rates as well. Skimming and scanning seem to be two terms which are very simple in reading strategies. However, both are able to give an important progress for readers to comprehend the texts instead of improving their speed of reading. Five aspects of reading below are treated by skimming and scanning as strategies of teaching reading in this study.

Identifying purposes and organizational patterns of texts through strategies of skimming and scanning readers are able to distinguish between the overall purpose of a passage and the purpose of specific parts of a passage, to identify category words that restate the purpose of a passage, to find out the organizational pattern of the passage by recognizing relationships between points made in the passage, and to recognize signal words in the passage and identify the organizational patterns they represent. Understanding unknown vocabulary from structural clues and word parts Barnhart states that stock of words is used by person, class of people, profession. Concerning with those statements indeed vocabulary is fundamental for everyone who want to comprehend ideas in reading. Sometimes, on the passages, author used unknown or low frequency words to convey a meaning.

By skimming types of structural clues such as words marked with punctuation, restatement, and examples, students are able to guess the meaning of unknown vocabulary in the very limited time. Instead of structural clues, scanning also helps students to understand how to find the meaning of unknown words through scrutinizing the word parts such as prefixes, suffixes, and roots contained within the word. This is

Bakai D. Ways To Improve Skimming Reading Skills

the point, how to understand precisely unknown words (without using dictionary) in comprehending texts is badly needed by common readers. Inferring information from the passage.

In relation to make inferences, Katheleen states that “an inference is an educational guess or prediction about something unknown based on available facts and information. It is the logical connection that the reader draws between he observed or known and what he does not know” [3]. The inference is usually used to predict what the topic discussed precedes and follows the text which is being read. Information given in reading texts is both directly stated and indirectly stated. Inference can be made through concluding or paraphrasing information. In addition, inference may make predictions about another related situation, such as what probably came before or after the reading passage. To this type of inference, readers only skim the first sentence or the last sentence of the passage. By inferring, again, skimming must have been the solution employed by readers to make time effective.

Understanding facts and details from the text could be checked by using two types of fact and detail provided on the reading task; those are about “what is true” and “what is not true” relating to the information given on the passage. To understand facts and details from the passage, scanning is a technique which can be taken for granted. Students should employ scanning by looking for the topic and main idea, because all facts, details, and the overall organization of the passage refers to the topic and main idea. Therefore, specific information will tell readers about the main idea precisely [4, p. 17].

Thus, by scanning what should be scanned can help readers to speed their comprehension in this kind of reading task. Defining author’s attitudes, tones, and purposes on the passage. A reading task that asks about the attitude of the author or the tone of the passage requires that readers think about the whole passage.

In some passages the author may express how he or she feels about the topic, the ideas, or the issues that he or she has written about. In this reading task, students who have no technique to understand author’s attitudes, tones, and purposes, of course will spend much time to do this task. Again, skimming is the key to make time not wasted.

Bakai D. Ways To Improve Skimming Reading Skills

Readers must skim the passage looking for clues that the author is showing some emotion in order to define author's attitude and the passage tone.

In terms of author's purpose, readers may draw a conclusion about the purpose by skimming the main idea in the topic sentence and the details used to support the main idea. In relation to the focus of this study, strategies of scanning and skimming are used to achieve maximum comprehension through reading aspects aforementioned. In this regard, students are given an experiment on how to succeed with those aspects of reading comprehension through scanning and skimming strategies.

There are two main objectives which a teacher should follow:

1) to know whether skimming and scanning strategies are effective to improve students' comprehension in relation to five aspects of reading in comprehending the text;

2) to know whether skimming and scanning strategies are also effective to improve students' reading speed.

REFERENCES

1. Alderson, Charles J., 2000. *Assessing Reading*. Cambridge: Cambridge University Press. Apsari Y., Haryudin A. 2017.
2. Bell, T. (2001). *Extensive Reading: Speed and Comprehension*. *The Reading Matrix*, [online]. Vo.1 (1): 1-13, retrieved from <https://www.readingmatrix.com/> [July 3, 2014].
3. *Improving Reading Skills through Skimming and Scanning Techniques at a Public School: Action Research*. *Open Writing Doors*, (online), Vol. 10, No 1. Hill L. Walter, 2000.
4. *The Analysis of English Lecture's Classroom-based Reading Assessment to Improve Students Reading Comprehension*. *ELTIN Journal*, Vol.5/1. Diaz, Sindy&Laguado J. C. 2013.

М.М. Балан,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ФОНЕТИЧНОЇ ЗАРЯДКИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У сучасному світі відбувається досить активна взаємна інтеграція різних культур і в якому спілкування між представниками різних країн набуває високої цінності. Головна мета процесу навчання англійської мови у початковій школі – розвиток умінь комунікації. Якісна комунікація неможлива без правильного оформлення власного висловлювання фонетичними засобами. Пошук ефективних шляхів навчання фонетики англійської мови у початковій школі є актуальною проблемою методики викладання цієї мови. Вирішення даної проблеми підвищить якість процесу навчання англійської мови у школі і забезпечить кращі результати розвитку мовленнєвих умінь та навичок дітей молодшого шкільного віку.

У процесі навчання англійської мови фонетичному аспекту не приділяється достатньо уваги. Багато шкільних підручників, посібників з англійської мови містить незначну кількість методичної літератури для практичного навчання фонетичного матеріалу.

Проблема навчання фонетики у початковій ланці освіти досліджувалася в роботах таких вчених, як М.З. Біболєтова, О.О. Коломінова, З.М. Никитенко, С.В. Павлова, С.В. Роман. Однак у працях не акцентується значущість розвитку англійської фонетичної компетенції молодших школярів.

Мета даної статті полягає у виявленні та обґрунтуванні лінгво-методичних аспектів вивчення фонетики англійської мови на початковому рівні навчання. Об'єктом дослідження є процес формування фонетичних умінь та навичок молодших школярів у процесі навчання англійської мови. Основні цілі статті:

«Сучасна філологія: наукові проблеми та їх дослідження», 27 квітня 2023 р.

1) урахування основних принципів при роботі з іншомовним фонематичним матеріалом; 2) освітня та розвиваюча цінність навчання іншомовного фонетичного матеріалу; 3) забезпечення мотивації ознайомлення з новим фонетичним матеріалом; 4) забезпечення мотивів кожного завдання і вправи при організації тренування. У ході проведення дослідження передбачається вирішення наступних завдань:

1. Забезпечення необхідної орієнтації дітей у фонемному складі, а також у явищах просодії комунікативного мінімуму на початковому рівні навчання.

2. Створення передумов вмотивованого й комунікативно спрямованого оволодіння учнями операціями артикуляції та операціями інтонування у межах навчального матеріалу початкового етапу.

3. Моделювання навчальних ситуацій фонетично правильного оперування учнями одиницями мови та мовлення на всіх рівнях організації усно мовленнєвого спілкування: рівень фрази, понадфразової єдності та рівень дискурсу.

4. Формування механізмів аудіювання: здатність розрізняти смислорозрізнявальні фонемі, здатність розрізняти інтонеми вивчаємої мови; здатність розпізнавати ритмічний малюнок фрази [2].

Головною метою процесу навчання англійської мови у початковій школі постає розвиток умінь комунікації. Якісна та успішна комунікація неможлива без правильного оформлення власного висловлювання фонетичними засобами. Актуальною проблемою методики викладання англійської мови є пошук ефективних шляхів навчання вимови англійської мови у шкільному курсі. У разі вирішення цієї проблеми підвищиться якість процесу навчання англійської мови молодших школярів, а також забезпечиться кращий результат розвитку мовленнєвих умінь учнів.

На даному етапі викладання англійської фонетики недостатньо приділяється уваги щодо процесу навчання цього аспекту в багатьох сучасних підручниках і посібниках. Проблема навчання англійської вимови досліджувалася в роботах відомих вчених: Т. Абрамкіна, С. Бобир, В. Васильєв,

С. Павлова та інших. Англійська вимова ускладнюється відсутністю відповідності з написанням для більшості слів. Тому, значущість транскрипції у процесі навчання є предметом дискусивним, а сама робота з транскрипцією досить легко може бути інтегрована у процес формування й розвитку рецептивних і рецептивно-репродуктивних фонетичних навичок. Вирішення проблеми використання транскрипції у навчанні англійської мови є систематизація вправ та їх розподіл за класами. Найкращим прикладом навчання англійської фонетики з активним використанням транскрипції є навчально-методичний комплекс (НМК) “Wonderland”. Кожний урок даного НМК першого року навчання англійської мови має відповідну технологію навчання – транскрипцію. Така технологія допомагає включити учнів у мовленнєву діяльність, зробити цю діяльність мотивованою, розвиваючою та доступною.

Формування іншомовної фонетичної компетенції у початковій ланці освіти є одним із провідних завдань. Більшість НМК для початкових класів не містить раціональну систему навчання англійської вимови, а також має місце відсутність якісного звукового супроводу.

Актуальність і складність формування англійської фонетичної компетенції зумовлені саме її сутністю – правомірним розумінням фонетичних знань та навичок перцепції і продукції: 1) звукових одиниць; 2) фонетичних ознак розпізнавання фонем; 3) фонетичного складу; 4) фонетики речення, тобто просодії речення; 5) фонетичної редукції.

Формування фонетичної компетенції передбачає наступні завдання, що ставляться перед школярами молодшого віку:

- засвоєння необхідних і доступних знань про вимову окремих звуків і звукосполучень;
- засвоєння необхідного мінімуму знань про наголос (словесний, фразовий) та поділ речень на смислові групи (синтагми);
- знання всіх букв англійського алфавіту, буквосполучень;
- написання букв англійського алфавіту напівдрукованим шрифтом;
- знання основних правил орфографії та читання [3].

Фонетична система англійської мови передбачає подолання мовних труднощів вимови при оволодінні нею. На рівні звукової системи це альвеолярно-апикальна артикуляція звуків. Опрацювання альвеолярних звуків є важливим початком для засвоєння учнями передньо-верхнього положення язика при вимові приголосних. Особливістю для наших учнів є відсутність пом'якшення англійських приголосних: глухих і дзвінких. Складним для дітей є вимовляння звуків на стиках слів. Особливо виникають порушення складоутворювальної функції англійських сонантів, а також засвоєння правил словесного наголосу в багатоскладових словах. З боку молодших школярів помилковим є наголошення учнями службових слів, модальних і допоміжних дієслів у стверджувальній формі, особових та присвійних займенників, що призводить до збільшення кількості ритмічних груп в англійському висловлюванні. При цьому виникають порушення ритмічної організації мовлення, яка втрачає специфічну для англійської мови чітку ритмічну структуру мовлення.

Формування рівня фонетичної культури учнів на всіх етапах шкільного навчання здійснюється за допомогою проведення фонетичної зарядки на початку уроку. Саме на цьому етапі уроку працює артикуляційний апарат для роботи з іншомовним мовленнєвим ритмом, що створює позитивні передумови фонетично правильно оформлених висловів на занятті. Правильно налагоджений мовленнєвий ритм – це перша ступінь до англійського мовлення. Процес формування англійської фонетичної компетенції молодших школярів є досить складним. Організація цього процесу має бути системною, цілеспрямованою і правильно орієнтованою. На початковому етапі навчання англійської мови необхідно врахувати вікові особливості та можливості дітей, формувати якісні навички та вміння спілкування англійською мовою.

Таким чином, результативність формування англійської фонетичної компетенції значною мірою зумовлена рівнем професійно-мовної компетенції вчителя з використанням відповідних технологій мовленнєвої підготовки в системі іншомовної комунікації.

Перспективи подальшої роботи передбачають послідовне спостереження

над основними шляхами і передумовами формування фонетичної компетенції молодших школярів, практичне застосування системи вправ – фонетичних завдань, що сприятимуть вдосконаленню знань учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коломінова О.О., Роман С.В. Формування англомовної фонетичної компетенції у дітей молодшого шкільного віку // Іноземні мови. – №4. – 2016. – С. 30-37.
2. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2019. – 320 с.
3. Роман С.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі. – К.: Ленвіт, 2015. – 208 с.
4. Роман С.В., Чекаль Г.С., Коломінова О.О. “Wonderland” Pupil’s book. – К.: Ленвіт, 2018. – 158 с.

М. С. Гаркуша,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА ОСНОВІ НАДФРАЗОВОЇ ЄДНОСТІ З ВИКОРИСТАННЯМ ОПОР

У практиці навчання іноземної мови доводиться стикатися з таким явищем, коли учень не може самостійно висловити свої думки, що складаються з кількох послідовних, пов’язаних між собою фраз. Дуже часто висловлювання учнів є або складними відповідями на питання вчителя, або хронологічним перерахуванням якихось дій. Говоріння у монологічній формі становить велику труднощі учнів.

Монологічне висловлювання розглядається як компонент процесу спілкування будь-якого рівня – парного, групового, масового. Це означає, що

будь-яке монологічне висловлювання монологічне за своєю природою, завжди комусь адресоване, навіть якщо цей адресат говорить сам, хоча в структурному та багатьох інших відношеннях його види вельми специфічні.

Розглянемо монологічну мову як об'єкт навчання. Зауважимо, що монологічним висловлюванням ми називатимемо такий відрізок мови, який знаходиться між двома сусідніми висловлюваннями і має певні параметри.

Монологічне висловлювання може бути різного рівня: 1) слово (словоформа); 2) словосполучення; 3) фраза; 4) надфразова єдність; 5) текст. На будь-якому з цих рівнів монологічне висловлювання виступає у процесі спілкування як мовна одиниця, чи то репліка, твердження (словосполучення), питання (фраза), переконання (надфразова єдність) чи доповідь, оповідання (текст) тощо [1].

Мовна одиниця будь-якого рівня має властиві їй труднощі оволодіння: для рівня слів і словосполучень – це морфологічні труднощі (хоч і різного плану), для рівня фраз – синтаксичні, для рівнів надфразової єдності та тексту – логіко-синтаксичні.

Кожен з рівнів має свої моделі. Для слів – це типи словотворів, для словосполучень – їх типи, для всіх інших рівнів – їх основні структурні характеристики. Будь-яка модель може бути вербально наповнена, і тоді вона є мовним зразком.

Висловлювання будь-якого рівня характеризується певними параметрами, серед яких є і загальні, і специфічні для кожного рівня. Перші рівні висловлювань у плані навчання відносяться до опанування лексичної і граматичної сторонами говоріння, до етапу розвитку мовного вміння відносяться лише рівні надфразової єдності і тексту. Далі, говорячи про навчання монологічного висловлювання, ми матимемо на увазі лише рівень надфразової єдності. Саме цей рівень становить всю складність навчання на етапі розвитку мовного вміння і характерний для монологічного висловлювання та є ключем до оволодіння ним. Монологічне висловлювання лише на рівні надфразової єдності можна розглядати як

діяльність (процес) і як і продукт. І в тому, і в іншому випадку монологічне висловлювання характеризується різними параметрами. Як діяльність воно завжди цілеспрямоване, пов'язане з комунікативним мисленням, із спільною діяльністю людини, з особистістю мовця, воно ситуативне, евристичне і проходить у певному темпі. Як продукт це висловлювання завжди інформативне, продуктивне, виразне, структурно, логічне і цілісне.

Навіть одне лише перерахування параметрів монологічного висловлювання показує, що навчання його – надзвичайно складна справа, а вправи на «питання-відповіді» не найадекватніший засіб навчання. Тому з усіх його властивостей вичленим лише три, які й відбивають його сутність, і становлять головну складність, вимагають спеціальних засобів навчання.

1. Відносно безперервний характер висловлювання. Процес його породження триває певний час, якщо його не перерве хто-небудь. Ця якість монологічного висловлювання визначає, передусім, дуже специфічну психологічну налаштованість мовця, і навіть організацію його висловлювання. Ось чому монологічне висловлювання не є сумою відповідей на низку питань.

2. Послідовність, логічність. Ця якість проявляється у розвитку ідеї ключової фрази у наступних (інших). «Розвиток ідеї» не слід розуміти буквально. Йдеться про її уточнення, пояснення, обґрунтування, доповнення, підходи до неї. Тому ключова фраза може бути у будь-якому місці висловлювання. Для навчання дуже важливо знати, як розгортається висловлювання, які є закономірності, які моделі лежать в основі різних видів монологічних висловлювань.

3. Відносна смислова закінченість, комунікативна спрямованість. «Монологічні» висловлювання типу I want to write a letter. So, I will go to the post office where I will buy an envelope and stamps. Then I will write a letter, put it into the envelope, stick it and drop the letter in the mailbox будуть лише переліком дій. Логічність дій у них – тимчасова, а не смислова, що робиться лише для формального вживання слів, тимчасових форм тощо у процесі навчання. Але у процесі спілкування такі висловлювання виправдати важко.

Для успішного навчання монологічного висловлювання на основі надфразової єдності необхідно дотримуватися послідовних етапів.

На першому етапі виробляється вміння висловити одну закінчену думку, одне твердження на рівні однієї фрази. Вчитель називає тему, що учні по черзі вимовляють по одній будь-якій фразі. Якщо учень і вимовляє два речення, то вони можуть бути двома самостійними висловлюваннями, обов'язкового зв'язку з-поміж них немає.

Другий етап починається тоді, коли учням потрібно звернути увагу на логічний зв'язок сказаних фраз. Наприклад, висловлювання *Our classroom is large. Our classroom is clean* погані, тому що речення побудовані за однією моделлю, а висловлювання *Our classroom is large. There are four windows in it* вимовлені правильно. На цьому етапі треба подолати отримане протиріччя, тобто відучити учнів вимовляти беззмістовний набір речень і вчити висловлюватися логічно.

Третій етап характеризується новими логічними завданнями та обов'язковим збільшенням обсягу висловлювання. Тут учень повинен включати елементи міркування аргументації [1].

На етапі вдосконалення навичок слід добиватися висловлювання з усіма властивими йому якостями на рівні двох-трьох фраз, такий вислів можна назвати мікровисловлюванням. На етапі розвитку вміння слід розвивати висловлювання більшого обсягу та, відповідно, кращої якості.

Для навчання монологічного висловлювання лише на рівні надфразової єдності необхідно використовувати вправи, які сприяють розвитку логічного мислення, формуванню навичок і умінь логічної побудови промови. Наприклад:

- поєднайте прості речення оповідання у складні;
- закінчіть висловлювання, (використовуючи запропоновані варіанти);
- підберіть до цих тез відповідні аргументи (тези наведені нижче);
- поясніть причину ...;
- доведіть, що ...;

- виберіть картинку, яка викликає асоціації з навчанням (відпочинком, роботою тощо), аргументуй свій вибір;

- послухайте звукову ситуацію (ланцюжок звуків, музичний твір тощо) та висловіть свою думку про місце подій тощо.

Говоріння в монологічній формі становить великі труднощі для учнів як рідною, так і іноземною мовою. Вони пов'язані з вибором того, що сказати і як сказати, тобто з визначенням змісту та форми його викладу. Тому формування цього складного вміння передбачає широке використання опор.

Призначення опор – безпосередньо чи опосередковано допомогти породженню мовного висловлювання з допомогою виклику асоціацій з життєвим і мовним досвідом учнів. О. О. Пододименко, проаналізувавши різні види опор, дійшла висновку, що при навчанні монологічної промови під опорами слід розуміти «особливі стимули, які забезпечують: а) загальний напрям зміст висловлювання, б) адекватність висловлювання з теми, в) логічність побудови висловлювання, г) кількісну достатність у розкритті теми» [1]. Таким чином, опори, з одного боку, стимулюють мову учня, з іншого, допомагають правильно оформити думки.

Будь-яка опора – це спосіб управління або змістом висловлювання, або його смислом. Звідси й інший розподіл опор – на змістовні та смислові, які враховують два рівні висловлювання: рівень значень (хто? що? де? коли? тощо) і рівень сенсу (навіщо? чому?).

Опори завжди інформативні. В одних випадках інформація розгорнута (змістовні опори), в інших – стиснута (смислові опори), але в будь-якому випадку вона є лише поштовхом до роздумів. У зв'язку з цим в учнів з'являються певні асоціації, які можуть бути спрямовані в потрібне русло установками мовних вправ.

Змістові опори можуть керувати змістом висловлювання (текст, мікротекст, повний план та логіко-синтаксична схема), а також використовуватись для засвоєння граматичної сторони мови. Розглянемо коротко деякі з них.

Мікротексти як змістовна опора для висловлювання використовуються під час удосконалення лексичних (граматичних) навичок і під час роботи з розмовним текстом (другий етап). На третьому етапі вони менш бажані, але також можливі, якщо нейтралізувати небезпеку повної передачі сприйнятого. Для цього в мікротексті повинні бути слова, якими учні володіють лише рецептивно; слова, похідні від добре засвоєних, інтернаціоналізми і ті, які зрозумілі з контексту. Таких слів має бути багато.

Загальновідомо, що застосування різних видів наочних посібників збільшує ефективність сприйняття учнями навчального матеріалу. Крім того, уроки із застосуванням наочних посібників проходять жваво, цікаво, активно.

Як ілюстративні опори можуть використовуватися: кінофільм, серія малюнків (фотографій), окремі картини та фотографії – для управління змістом висловлювання; таблиця, схема, символіка, плакат, карикатура – управління сенсом [2, с. 92-93].

Отже, говоріння в монологічній формі становить великі труднощі для учнів як рідною, так і іноземною мовою. Монологічне висловлювання лише на рівні надфразової єдності можна розглядати як діяльність. Тому формування цього складного вміння передбачає широке використання опор. Будь-яка опора – це спосіб управління. Щоб зацікавити учнів, пробудити їх мотивацію до монологічного висловлювання, опори з навчання монологічного мовлення мають бути різноманітними, цікавими, захоплюючими.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пододименко О. О. Вербально-зорові опори та їх використання для формування вмінь монологічного та діалогічного мовлення. Режим доступу: <http://pododimenko.blogspot.com/>
2. Структурно-логічні схеми і таблиці з методики викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах / Укл. С.Ю. Ніколаєва, С.В. Гапонова та ін. К.: Ленвіт, 2004. С. 92-93.

В. Б. Глушко,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ВИКОРИСТАННЯ ПІСЕННИХ ІГОР НА УРОЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Використання пісенних ігор на уроці англійської мови полягає в тому, що сучасний світ вимагає від нас вміння ефективно спілкуватись на іноземних мовах. Англійська мова є однією з найпоширеніших мов у світі, тому вона важлива для кожної людини, яка має намір займатись міжнародними відносинами, подорожами, навчанням або працевлаштуванням [1].

Застосування пісенних ігор на уроках англійської мови може бути ефективним методом навчання, оскільки воно дозволяє залучити учнів до процесу навчання, підвищує їх мотивацію та заохочує їх до розширення словникового запасу та розвитку мовленнєвих навичок [3].

Використання пісенних ігор сприяє підвищенню мотивації учнів до вивчення англійської мови. Завдяки захоплюючим іграм, учні більше зацікавлені в уроці та здатні більше уваги приділяти вивченню нових лексичних та граматичних одиниць [5].

Використання пісенних ігор підвищує емоційну насиченість уроку та робить його більш динамічним. Ігри допомагають зняти напругу та надають можливість учням проявити свою творчість та індивідуальність [2].

Пісенні ігри дозволяють практикувати мовленнєві навички учнів, включаючи вимову, розуміння на слух та спілкування. Учні мають можливість навчитися правильно вимовляти слова та фрази, а також практикувати свою граматику у контексті реального спілкування [6].

Пісенні ігри стимулюють розвиток музичних та ритмічних здібностей учнів. Вони навчаються розрізняти ритми та мелодії, що сприяє їхньому розвитку та

відкриває для них нові можливості у музичному світі.

Для розвитку мовленнєвих навичок учнів важливо створити сприятливу атмосферу на уроці та залучати їх до активної участі. Використання пісенних ігор на уроці англійської мови може стати ефективним засобом досягнення цієї мети.

Особливістю пісенних ігор є те, що вони поєднують музику, рух і мову, що сприяє залученню різних типів пам'яті учнів та поліпшенню їхнього сприйняття та запам'ятовування матеріалу. Крім того, пісенні ігри можуть бути використані для підвищення мотивації учнів до вивчення англійської мови, оскільки вони надають можливість зануритися в аутентичну культуру англійськомовних країн та використовувати мову у реальних ситуаціях [8].

Методика використання пісенних ігор на уроці англійської мови передбачає виконання певної послідовності дій, яка забезпечує ефективну роботу на уроці. Перш за все, важливо правильно вибрати пісню з урахуванням теми уроку, вікових та рівневих особливостей учнів та мети уроку. Далі, виконання пісні може бути різним: від простого співу до більш складних ігор, які сприяють розвитку мовленнєвих навичок [7].

Технології використання пісенних ігор на уроці англійської мови можуть бути різними: від використання мультимедіа до виготовлення карток з текстом пісні для роздавання учням. Також можна запропонувати ігри на розвиток мовленнєвих навичок.

Ще однією важливою перевагою використання пісенних ігор на уроці англійської мови є збільшення мотивації учнів до вивчення мови. Пісні допомагають зробити процес навчання цікавішим та залучити увагу учнів до уроку. Крім того, під час виконання пісень учні відчувають свою активну участь у процесі навчання, що позитивно впливає на їх самооцінку та самопочуття [4].

Отже, можна стверджувати, що використання пісенних ігор на уроці англійської мови є дуже ефективним методом навчання, який сприяє розвитку мовленнєвих навичок, збільшенню мотивації до вивчення мови та підвищенню якості навчання в цілому. Цей метод може бути застосований як на початковому, так і на середньому та вищому рівнях навчання, залежно від вікових та рівневих

особливостей учнів та мети, яку встановив вчитель. Однак, для досягнення максимальної ефективності використання пісенних ігор на уроці англійської мови, важливо правильно підібрати пісні, використовувати різноманітні методи та технології виконання пісень та організувати відповідні мовленнєві вправи та гри після виконання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Авраменко, О. В. Використання пісень у процесі викладання англійської мови. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Філологія, 72(30), 2015. 94-98.
2. Іващенко, В. (2016). Використання пісень на уроках англійської мови в початковій школі. Інноваційні технології в освіті, 4, 31-33.
3. Інструктивно-методичні рекомендації щодо вивчення іноземних мов у закладах загальної середньої освіти навчальних предметів та організації освітнього процесу // Іноземні мови в школах України: науково-метод. журн. – 2018. – № 4. – С. 2-9.
4. Косован, Т. (2014). Використання пісень на уроках англійської мови. Іноземні мови в школах України, 1, 34-38.
5. Косован, Т. (2014). Використання пісень на уроках англійської мови. Іноземні мови в школах України, 1, 34-38.
6. Кравченко, Н. О. Використання пісень у навчанні англійської мови у початковій школі. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Філологія, 2(19), 2018. 102-105.
7. Савченко, О. В. Методика використання пісень у навчанні англійської мови. Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки, 1(344), 2016. 91-94.
8. Самойленко, В. В. Використання пісень у навчанні іноземної мови. Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Педагогічні науки, 4(146), 2018. 192-196.

В. О. Диколенко,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

РОЗВИТОК ФОНЕМАТИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Мова є засобом спілкування людей через свою матеріальну звукову природу. Засвоєння звукової системи мови є тією основою, де будується оволодіння мовою як основним засобом спілкування. Стандарт загальної освіти передбачає обов'язкове вивчення англійської мови у початковій школі. Навчання іноземної мови спрямоване на те, щоб закласти основи для формування елементарної комунікативної компетентності (мовленнєвої, мовної, соціокультурної, навчально-пізнавальної).

Велика кількість учнів початкової школи має недостатньо розвинене фонематичне сприйняття. Це призводить до того, що у дитини на уроках англійської мови не тільки виникають певні труднощі в артикуляції звуків, а також проблеми у формуванні елементарних комунікативних умінь і навичок у всіх видах мовної діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо). У зв'язку з цим нами висувається припущення, що для успішного оволодіння вимовними навичками у початковій школі під час навчання англійської мови необхідно домагатися не лише ідеальної артикуляції конкретних слів, фраз і речень, а й займатися розвитком фонематичного сприйняття загалом.

Для кого англійська мова є не рідною, може бути складнощі з розрізненням та генерацією звуків на відміну від її носіїв, адже в українській звуки сильно відрізняються від звуків в англійській. Окрім них відрізняються також ритм, темп, інтонація, акцентами (наголос). У фонетиці виділяють два аспекти звуку: артикуляційний і акустичний. За О. С. Колесник, Л.А. Гаращук, К.В. Гаращук

мовлення складається із хвилі звуків, звук у свою чергу є найменшою одиницею мовленнєвого потоку [3, с. 17].

Відповідно до визначення Н. І. Данилової [1], фонематичний слух чи фонематичне сприйняття – здатність людини до аналізу та синтезу мовних звуків, тобто – слух, що забезпечує сприйняття фонем цієї мови. Науковець стверджує, що загальний хід засвоєння звукової сторони мови визначається спільною дією слухової та моторної сфер. Слухова сфера є провідною: розрізнення різноманітних фонематичних елементів, їх точні слухові уявлення стають регулятором розробки їх у вимові дитини. У той же час, для появи у мовленні звукових елементів необхідні навички артикуляції, які виробляються пізніше.

Серед причин розвитку недоліків англійського звукосприйняття можна виділити:

- різницю між фонемними складами англійської та рідної мови учня;
- недостатнє приділення уваги розвитку фонематичного сприйняття;
- використання неефективних методів із розвитку навичку диференціації і розуміння звуків;
- складність співвідношення англійських та українських звуків;
- недорозвиток вміння учнів застосовувати набуті теоретичні знання;
- труднощі із адаптації мовленнєвого апарату під іншу «нерідну» фонетичну систему;
- наповненість англійської мови схожими словами, у тому числі омонімами (повними і неповними) й паронімами, тощо [4, с. 76].

Фонематичне сприйняття є найважливішим стимулом формування нормованої вимови. Постановка правильної вимови може бути гарантована лише при випереджальному формуванні фонематичного сприйняття. Фонематичним сприйняттям або фонематичним слухом прийнято називати здатність сприймати та розрізняти звуки мови (фонем). Проте, якщо наявність первинного фонематичного слуху достатньо для повсякденного спілкування, його недостатньо для оволодіння читанням і письмом. Так, доведено, що необхідний розвиток більш високих форм фонематичного слуху, при яких діти могли б ділити

слова на їх складові звуки, встановлювати порядок звуків у слові, тобто проводити аналіз звукової структури слова. Ці спеціальні дії з аналізу звукової структури слів і є фонематичним сприйняттям.

Для розвитку фонематичного слуху важливим є організація фонетично спрямованих вправ. Ці вправи мають такі цілі:

- тренувати учнів у вимові англійських звуків;
- навчити учнів виразно та чітко читати (слова, речення, вірші та тексти);
- вивчати вірші з метою їх ролевого відтворення та застосування у ситуативних вправах;
- навчити учнів правильній артикуляції англійських звуків;
- створити на уроці атмосферу невимушеності й розрядки.

Одним із засобів вдосконалення вимовної навички служить фонетична зарядка, мета якої в тому, щоб передбачити та зняти появу можливих фонетичних труднощів (слухових, вимовних, ритміко-інтонаційних), нейтралізувати вплив звукового середовища рідною мовою, перебудовувати артикуляційний апарат з українського укладу на іноземний, створювати та зміцнювати образи слів, якими здійснюється самокорекція учнів як по стандартах. Можна використовувати наступні вправи: виділення звуку на початку слова "bed" - звук "b", "прохлопування" ритмічного малюнка фрази: плескати в долоні стільки разів, скільки чуєш слів з наголосом "I have a cat" (учень робить два хлопки), розпізнавання римування: прослухати чотири слова і назвати два, які римуються один з одним "hare-fox-duck-bear" (учень повинен сказати: "hare-bear").

Найважливішу роль для розвитку слухо-вимовних навичок має ігровий метод навчання. Вправи для навчання вимови іншомовних звуків можна поділити на дві основні групи: а) вправи в рецепції та б) вправи в репродукції/продукції. Згадані групи вправ тісно пов'язані одна з одною і націлені на формування як слухових ("фонематичний слух"), так і вимовних (або артикуляційних) навичок.

Підтверджують доцільність використання ігор на заняттях численні праці сучасних українських вчених О. Казачінер, Д. Щербина, В. Крутій, О. Козлова, Т. Кваснікова та ін. [2, с. 18].

Взявши за основу їх напрацювання, можна запропонувати наступні вправи в ігровій формі для розвитку фонематичного сприйняття:

1. Прослуховування та проспівування дидактичних пісень англійською мовою.
2. Вивчення скоромовок на заняттях і подальші ігри-конкурси на краще читання скоромовки англійською мовою «Red loggy, yellow loggy», «Give para a cup of proper coffee in a proper coffee cup».
3. Дидактичні ігри із аудіальним супроводом.
4. Проговорення одних і тих же слів різною швидкістю, гучністю та тональністю голосу може послугувати цікавим методом практики англійської звуковимови і поповнення лексичного запасу.
5. Прослуховування аудіоматеріалів або перегляд відео англійською мовою, на яких відображені побутові ситуації (діалоги мама-дитина, «у супермаркеті», «у лікаря», «в кафе» тощо) із подальшим перенесенням у сюжетно-рольову ігру.
6. Виконання вправ на відпрацювання звуковимови.
7. Використання наочних матеріалів при постановці вимови англійських фонем, що відображають роботу мовленнєвого апарату під час їх проговорення, тощо.

Обов'язковою умовою є застосування аудіо-матеріалів.

Застосування дидактичних ігор як із найбільш продуктивних засобів навчання дозволяє, по-перше, вчити дітей весело, радісно, без примусу. По-друге, гра допомагає поряд із формуванням та розвитком фонематичного сприйняття організувати діяльність дитини, збагачує її новими відомостями, активізує розумову діяльність, увагу, а головне, стимулює мовлення. Внаслідок чого у дітей виникає інтерес до уроків англійської мови. По-третє, гру можна застосовувати в різних варіантах (іноді використовувати тільки фрагменти гри), оновлюючи при цьому мовний матеріал і включаючи дидактичний матеріал з англійської мови різнорівневого характеру. По-четверте, на прикладі дидактичної гри вчитель може реалізувати завдання як щодо розвитку власне фонематичного сприйняття, так і вирішити конкретні завдання самого уроку, що співвідносяться з ключовими

питаннями програми з англійської у початковій школі. Пропонується використання наступних ігор: "Simon says", "It can fly (run, swim etc.)", "Tea-time", "Знайди риму до слів".

Ефективним засобом засвоєння фонетичного матеріалу є використання скоромовок, римівок, діалогів, прислів'їв та приказок. Наприклад, для опрацювання найважчих англійських звуків, які відсутні в рідній мові: губно-губний звук [w]: Where there is a will there is a way. – Де хотіння, там і вміння.

Для контролю ступеня розвиненості фонематичного сприйняття дітям можна запропонувати виконати вправи з різним змістом:

1. Послухайте і напишіть по-українськи якийсь предмет, наприклад, зі шкільного приладдя видає даний звук (1..., 2..., 3...).

2. Слухайте англійські слова. Напишіть, що, на вашу думку, вони означають: 1) banana, 2) coffee, 3) sandwich, 4) television, 5) giraffe.

3. Напишіть, глухий чи дзвінкий звук ви чуєте наприкінці слова, наприклад: 1) rabbit, 2) table, 3) pirate, 4) fish, 5) apple.

4. Поставте +, якщо ви чуєте два однакові слова, і – якщо ви чуєте два різні слова: 1) pen-pan, 2) sink-sing, 3) taught-thought, 4) Kitty-Kathy, 5) big-pig.

5. Подивіться на незнайомі вам слова. Розподіліть їх на 3 групи, виходячи з буквеного оформлення, наприклад: dive, pain, song, pale, rain, blue, claim, dad, black.

Головним завданням початкової школи є те, що вона покликана закласти у дитини знання, сформувати навички та вміння, розвинути здібності та задатки, необхідні для подальшого навчання у школі. Однією з таких необхідних умов є розвинений фонематичний слух, тому що він є основою для оволодіння орфоепічними та орфографічними навичками. Для успішного розвитку фонематичного сприйняття вчитель повинен враховувати вікові та психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, ретельно продумувати та вибирати ефективні прийоми та методи навчання, доступно доводити навчальний матеріал до кожного учня.

Зі сказаного вище можна зробити висновок, що вправи на розвиток

фонематичного сприйняття позитивно впливають на здатність учнів до артикуляції та сприйняття англійських звуків. На різних етапах навчання англійської у початковій школі необхідно включати завдання, створені задля поліпшення фонологічних навичок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Данилова И. И. Психофизиология: Учебник для ВУЗов. – Минск: АспектПресс, 1998. – 266 с.
2. Костікова І. І., Казачінер О. С. Навчання іноземних мов молодших школярів: варіативність організаційних форм : монографія – Харків : Вид-во ТОВ «Щедра садиба плюс», 2014. – 228 с.
3. Колесник О. С., Гаращук Л. А., Гаращук К. В. Теоретична фонетика англійської мови: Навчальний посібник для студентів факультетів іноземних мов. – Житомир: Видавництво ЖДУ ім. Івана Франка, 2015. – 226 с.
4. Тараб К. Х. Роль ігрових методів для розвитку фонематичного сприйняття у дітей на уроках з англійської мови. Актуальні питання та перспективи проведення наукових досліджень: матеріали II Міжнар. студентс. наук. конф., Кременчук, 8 жовт. 2021 р. / Молодіжна наукова ліга. – Вінниця: Європейська наукова платформа, 2021. – Т. 2. – С. 75–77.

Н. Ю. Домбровська,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Навчання комунікації іноземною мовою є складним і багатоаспектним процесом і вважається одним із найважливіших завдань, які стоять перед викладачами. Комунікативна компетентність учнів є однією із складових майбутньої професійної компетентності та сприятиме підвищенню затребуваності особистості на ринку праці.

Психологічні та психолінгвістичні аспекти комунікації розглядали вчені О.Б. Тарнопольський, С.Ю. Ніколаєва, Н.К. Склярєнко та інші. Ряд відомих українських науковців розробили методологічні основи формування англійської компетентності в діалогічному мовленні (Л. В. Гайдукова, І.Я. Глазкова, Т.І. Коробейнікова, Ю.В. Кузьменко, Л.С. Панова, С.Ю. Ніколаєва, В.М. Плахотник, Т.К. Полонська, Л.В. Скалкін, Н.К. Склярєнко, В.В. Черниш).

У загальному сенсі під комунікативною компетентністю зазвичай розуміється здатність людини встановлювати і підтримувати соціальні контакти з іншими людьми, що включає сукупність знань і вмінь, що забезпечують ефективний перебіг комунікативного процесу. Удосконалення комунікативної компетентності особистості професіонала на основі вивчення іноземної мови повинно базуватися на адекватній інтерпретації ситуації міжособистісної (соціальної) взаємодії, вільної орієнтації в комунікативних правилах (способах регуляції спільних дій), нестереотипному сприйнятті партнерами по спілкуванню, володінні комунікативними техніками – невербальними (емоційна експресія) і вербальними (активне слухання, аргументованість, грамотність та

образність мови). Навчання іноземної мови має бути спрямоване на досягнення найвищого рівня лінгвістичної професійної компетентності майбутнього професіонала.

Центральними поняттями діалогічної компетентності є вміння та навички вести діалог, сформовані вміння діалогічного мовлення, здатність здійснювати діалогічне висловлювання.

Діалогічне мовлення – це комунікативний акт, який визначає взаємодію людей у процесі іншомовного спілкування. Діалог створюється у процесі взаємодії мовних комунікантів з метою отримати інформацію, прояснити аспекти професійної діяльності, донести свою думку до партнера з мовної комунікації тощо. Як наголошує у своєму дослідженні Н.В. Хілько [3, с. 5], діалог необхідно розглядати як спілкування, в якому має місце, як спільність, так і диференціація взаємодіючих сторін, інакше кажучи, береться до уваги унікальність кожного партнера та їхня принципова рівність, відмінність та оригінальність їх точок зору, орієнтація кожного на розуміння та активне засвоєння інформації партнера, взаємна додатковість позицій учасників діалогу, співвіднесення та об'єднання яких і є метою діалогу. Комунікативна діалогічна компетенція демонструє здатність комунікантів брати участь у живому, реальному спілкуванні.

При навчанні школярів діалогічного мовлення іноземною мовою можна назвати два основні завдання: відбір матеріалу з урахуванням лінгвістичних особливостей діалогічного мовлення, і методи, які потрібно використовувати. При відборі лінгвістичного матеріалу необхідно використовувати завдання з певними граматичними, фонетичними та лексичними явищами. Якщо проаналізувати характеристики та особливості діалогічних висловлювань, то можна відзначити таку тенденцію: у діалогічній промові репліка першого комуніканта та її продовження другим учасником діалогу відносяться до однієї єдиної тематики та майже завжди розглядаються як компоненти єдиного цілого. У зв'язку з цим усі репліки в діалозі повинні розглядатися не як ізольовані інформаційні одиниці, а в поєднаннях, в єдності, і учні повинні не просто

опанувати окремі мовні висловлювання, а вчитися користуватися у своїй промові цілими діалогічними єдностями. Тому дуже суттєво намітити та відібрати типові поєднання реплік усередині діалогічних єдностей, якими мають опанувати школярі.

Проаналізувавши ряд діалогічних висловлювань, можна відзначити, що всі вихідні репліки діалогу можна поділити на чотири основні групи: а) репліки, що виражають вітання або прощання, б) репліки, що містять інформацію, в) репліки, що містять спонукання або волевиявлення, г) репліки, що містять питання.

Ведення діалогу щодо обміну інформацією передбачає вміння донести необхідну інформацію до співрозмовника, вислухати його думку, висловити свою точку зору та погодитися чи не погодитися з думкою опонента. У діалозі часто можна використовувати репліки, що містять питання, пов'язані з вилученням інформації, що доповнюють або уточнюють сказане. Комуніканти повинні вміти висловити своє емоційне ставлення до висловлюваної інформації, тобто використовувати репліки, що виражають задоволення, радість, згоду, подяку, невдоволення, жаль, незгоду та інші почуття.

Деякі вихідні репліки формують стійкі поєднання з репліками у відповідь, інші можуть давати значно більшу різноманітність діалогічних єдностей. Змінюючи обсяг мовного матеріалу у галузі лексики та граматики, можна послідовно насичувати діалогічну мову учнів новими видами діалогічних єдностей. Вміле використання різних поєднань вже знайомих фраз у різних комунікативних ситуаціях сприяє формуванню комунікативної діалогічної компетентності, що допомагає дітям опанувати вміння вести діалог у рамках тематики і робити комунікацію різноманітнішою та природнішою.

У навчанні діалогічного мовлення молодших школярів можна виділити такі рівні формування діалогічних навичок і вмінь: перший – де формуються навички реплікування; другий – на якому учні поєднують репліки у різні види діалогічних єдностей; третій – учні продукують вміння створювати власні діалоги різних функціональних типів [2].

Вправи для навчання монологічного мовлення мають відповідати певним вимогам: бути посильними за обсягом (з урахуванням поступового нарощування труднощів: мовленнєвого матеріалу, умов виконання та характеру мовленнєвої діяльності); залучати різні види пам'яті, сприймання і мислення; бути цілеспрямованими і вмотивованими; активізувати пізнавальну і розумову діяльність учнів; містити найтиповіші життєві приклади та ситуації спілкування.

Існує безліч прийомів, які можна використовувати для навчання діалогічного мовлення. Останнім часом прийом драматизації привертає увагу багатьох вчених та вчителів. Під драматизацією у навчанні іноземної мови розуміють креативне використання матеріалу письмовою та усною мовами на основі художнього літературного доробку [1].

Розглянемо приклади вправ, спрямованих на формування діалогічної компетентності, використовуючи прийоми драматизації. На першому етапі навчання діалогічного спілкування (етап формування навичок і вмінь діалогічного мовлення) діти мають познайомитись з поняттям «репліка» та навчитись застосовувати репліки на практиці. На цьому етапі виконуються рецептивно-репродуктивні та репродуктивні умовно-комунікативні вправи на імітацію, підстановку, відповіді на запитання, повідомлення інформації тощо.

Наведемо приклад вправи.

Завдання: *Imagine that you are characters of a fairy tale. Answer the question: What do you like?*

На другому етапі навчання діалогічної компетентності (етап оволодіння мікродіалогом) учні об'єднують засвоєні діалогічні єдності, вчаться підтримувати бесіду. На цьому етапі використовуються рецептивно-продуктивні комунікативні вправи нижчого рівня, під час виконання яких допускається застосування спеціально створених вербальних опор для висловлювання.

Завдання: *Pair up and create a dialogue, using a picture and questions and answers.*

Хід виконання: Виконується вправа в режимі «учень – учень». Учні

утворюють пару. Кожній парі видаються малюнки з казки та картки з допоміжними репліками. З їх допомогою необхідно розіграти мікродіалог. На цьому ж етапі вчитель має показати дітям, що у діалозі необхідно вживати «готові» мовленнєві одиниці, які надають діалогу емоційності.

Наприклад: *A. Excuse me! Is there a chemist's near here?*

B. Yes. It's over there.

A. Thanks a lot.

На третьому етапі навчання діалогічної компетентності діти мають навчитися вести діалоги різних функціональних типів, обсяг яких відповідає вимогам чинної програми. Вправи, що виконуються на цьому етапі, відносяться до рецептивно-продуктивних комунікативних вправ вищого рівня. Під час їх виконання діти можуть використовувати лише природні опори: слайди, малюнки, концертні афіші, карти тощо.

Завдання: *Pair up and create a dialogue, using a picture.*

Хід виконання: Вчитель об'єднує учнів у пари. Кожний учень отримує малюнок, де зображений певний вид дозвілля та герой сюжету з художнього твору. Учні будують діалог на основі комунікативної ситуації, розпитуючи один одного в якості героїв про вільний час. Спосіб контролю: взаємоконтроль.

Так як у діалогічному мовленні часто зустрічаються слова, які називають «заповнювачами мовчання», на третьому, заключному етапі вчитель може познайомити учнів із ними. Вони служать для підтримання розмови, для заповнення пауз у ній, коли мовець підшукує відповідну репліку. Наприклад: *well, well now, you know, Let me see, Look here, I say* [2].

В процесі драматизації формування навичок говоріння спрямоване на розвиток готовності до спілкування, на використання англійської мови як засобу спілкування. Драматизація сприяє включенню дітей у процес спілкування. На змістовній основі казки, тексту чи іншого матеріалу для інсценування можуть бути побудовані різні ситуації ігрового, рольового спілкування, сюжетно-рольові ігри, діалоги. Таким чином, драматизація є ефективним засобом для

використання в навчальній діяльності, що сприяє формуванню мотивації навчання, підвищує виховні й освітні можливості іноземної мови, є прекрасним засобом навчання іншомовного спілкування.

Отже, комунікативна діалогічна компетентність демонструє здатність комунікантів брати участь в живому, реальному спілкуванні. Формування вмінь у діалогічному мовленні забезпечує подальший розвиток комунікативних здібностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Черниш В.В. Засоби формування іншомовної комунікативної компетенції у діалогічному мовленні. *Іноземні мови*. 2011. –№ 3. – С. 15-22.
2. Михайлова О.С., Корсовецька М.Е. Формування діалогічної мовленнєвої компетентності учнів початкової школи на занятті англійської мови з використанням прийомів драматизації [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://core.ac.uk/download/pdf/328822839.pdf>
3. Хілько Н. В. Навчання діалогічного мовлення як засіб розвитку креативного мислення учнів. *Англійська мова та література*. 2012. – №13 (347). – С. 2-11.

А. В. Колесник,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Сучасний період розвитку цивілізованого суспільства характеризує процес

інформатизації. Інформатизація суспільства – це процес широкомасштабного використання ІКТ у всіх сферах соціально-економічного, політичного і культурного життя суспільства з метою підвищення ефективності використання інформації та знань для управління, задоволення інформаційних потреб громадян, організацій і держави, та створення передумов переходу країни до інформаційного суспільства, створення високо-організованого інформаційного середовища, яке обумовлює вирішення всього комплексу завдання, що висувуються суспільством [3].

Необхідно, щоб кожен викладач зрозумів просту думку: комп'ютер у навчальному процесі – не механічний педагог, чи аналог викладача, а засіб навчання дітей, що підсилює і розширює можливості його навчальної діяльності. Те, що викладач бажає одержати в результаті використання машини, у неї необхідно запрограмувати.

Оволодіння комунікативною і міжкультурною компетенцією неможливе без практики спілкування, і використання ресурсів Інтернет на уроці іноземної мови в цьому змісті просто незамінне: віртуальне середовище Інтернет дозволяє вийти за тимчасові та просторові рамки, надаючи її користувачам можливість автентичного спілкування з реальними співрозмовниками на актуальні для обох сторін теми.

На уроках англійської мови за допомогою використання інформаційних технологій можна вирішувати багато дидактичних задач: формувати навички й уміння читання, використовуючи матеріали глобальної мережі; удосконалювати уміння письмової мови школярів; поповнювати словниковий запас учнів; формувати в школярів стійку мотивацію до вивчення англійської мови.

Тема даного дослідження набирає своєї актуальності через важливість використання інформаційних технологій на уроках 21 століття, а також недостатньою розробленістю для застосування в умовах сільської школи. Але найбільша проблема полягає в тому, що наразі в Україні йде війна, учителі мають

приспосовуватись до роботи в умовах частого виключення світла та зв'язку, окупацію багатьох міст. Дистанційне навчання також впливає на навчання учнів. За рік війни багато шкіл створили свої навчальні хаби, сайти, пристосували навчання за гнучким графіком.

Пріоритетами впровадження КТ є такі положення [2]:

- вчителі залишаються головними особами в організації пізнавальної діяльності учнів;

- комп'ютери є лише допоміжними інструментами їх педагогічної діяльності;

- застосування комп'ютерів має відбуватися з урахуванням педагогічних та ергономічних вимог навчання;

- найважливішою властивістю КТ є постійний зворотній зв'язок, тобто кожний визначений програмою момент повинен не тільки видавати інформацію про стан навчального об'єкта та його потреби, але і вносити необхідні корективи у навчально-виховний процес;

- КТ застосовуються для раціоналізації та інтенсифікації навчальної діяльності учнів при виконанні дослідницьких і самостійних робіт;

- КТ сприяють інтенсифікації роботи учасників навчально-виховного процесу.

Тож, виникає необхідність теоретично обґрунтувати і розробити педагогічні умови, що забезпечують використання нових інформаційних технологій у школі через посилення мотивів вивчення предмета «Англійська мова».

Однак, необхідно відзначити, що комп'ютер знімає такий негативний психологічний фактор, як «страх». Під час традиційних аудиторних занять різні фактори (дефекти вимови, страх припуститися помилки, невміння уголос формулювати свої думки і т.п.) не дозволяють багатьом учням показати свої реальні знання. Залишаючись «наодинці» з дисплеєм, учень, як правило, не відчуває скутості і намагається виявити максимум своїх знань.

З усіх існуючих засобів навчання комп'ютери щонайкраще увійшли в структуру навчального процесу, найбільше повно задовольняють дидактичним вимогам і максимально наближають процес навчання англійської мови до реальних умов. Комп'ютери можуть сприймати нову інформацію, певним чином обробляти її і приймати рішення, можуть запам'ятовувати необхідні дані, відтворювати зображення, що рухаються, контролювати роботу таких технічних засобів навчання, як синтезатори мови, відеомагнітофони, магнітофони. Комп'ютери істотно розширюють можливості викладачів по індивідуалізації навчання й активізації пізнавальної діяльності учнів у навчанні англійської мови, дозволяють максимально адаптувати процес навчання до індивідуальних особливостей учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Войтко С.А. Інтернет-журнал «Фестиваль педагогічних ідей», 2019-2020. Режим доступу: <http://festival.1september.ru/articles/415914/>
2. Кремень В.Г. «Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах», 2019. – № 6. – С. 4.
3. Омеляненко Г.А. «Інформаційно-навчальне середовище: дидактичний аспект». Режим доступу: <http://intkonf.org/omelyanenko-ga-informatsiyno-navchalne-seredovischedidaktichniy-aspekt/>
4. Слобожаніна Є.А. «Мультимедійні презентації як засіб засвоєння учнями інформаційно – комунікативної компетенції». Режим доступу: <http://www.wecomm.ru/structure/?idstructure=441>

Д. О. Коноваленко,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Використання ідіоматичного багатства іноземної мови слугує чудовим джерелом опанування комунікативних стратегій і соціокультурного досвіду носіїв цієї мови. Основними питаннями, на які слід звертати увагу під час побудови методики навчання ідіоматичного мовлення, є, по-перше, усвідомлення існування ідіоматичного іншомовного мовлення як одного із проявів відмінностей між рідною та тією, що вивчається, лінгвокультурами; по-друге, питання формування культури іншомовного мовлення, пов'язаного з поняттями норми та узуса, адже порушення останнього призводить до неідіоматичності мовлення; по-третє, питання адекватної взаємодії комунікантів в межах міжкультурної комунікації, що передбачає вміння орієнтуватися в ситуації міжкультурного спілкування, вживаючи відповідні мовленнєві засоби та правильно інтерпретувати отримувану інформацію.

Оскільки ідіоматичні словосполучення можна розглядати як певні національно-специфічні та зумовлені культурою одиниці у свідомості мовної особистості, які несуть у собі відбиток іншої соціокультурної картини світу, їх навчання сприяє формуванню вторинної мовної особистості, що є обов'язковою умовою успішної міжкультурної комунікації. Таким чином, навчання ідіоматичного мовлення можна вважати однією із важливих проблем розвитку комунікативної та міжкультурної компетентностей.

Отже, ідіоматичні вирази являють собою слова і словосполучення, що містять у собі елементи лінгвокультурної спадщини певного народу та

відображають національно-культурну специфіку мови, та є характерними для природного мовлення носіїв мови у типових комунікативних ситуаціях. Ідіома – це стійкий неподільний зворот мови, що передає єдине поняття, зміст якого не визначається змістом його складових елементів. Іншими словами це словосполучення, значення якого відрізняється від значення окремих слів, які в нього входять. Оскільки англійська мова дуже об'ємна і налічує у своєму арсеналі більш ніж 1,5 мільйона слів, вона має й велику кількість ідіоматичних виразів, які є дуже широкоживаними [1].

Ідіоматичність англійської мови досягається за рахунок вживання готових фраз, формул мовленнєвого етикету і таких стійких словосполучень як кліше, фразеологізми, прислів'я, приказки, фразові дієслова.

Одним із найважливіших факторів розвитку й соціалізації особистості є опанування мовленням як текстовою діяльністю. Мовленнєва практика у рідній мові ґрунтується на неусвідомленому, але міцному досвіді. Це допомагає людині вірно добирати адекватні ситуації мовлення фрази, сполучення, висловлення. Що ж стосується мовленнєвої діяльності у навчанні іноземної мови, то її організація здійснюється згідно з принципом вторинної соціалізації, тобто у процесі опанування іншомовним мовленням відбувається залучення до культури народу, мова якого вивчається. Саме у такий спосіб відбувається формування міжкультурної компетентності.

Розглянемо, як же відбувається іншокультурна соціалізація під час навчання ідіоматичного мовлення. Важливою у цьому відношенні є властивість ідіоматичного мовлення відбивати культуру іншомовної реальності.

На жаль, однією з негативних рис навчання іноземної мови є відсутність контакту з носіями цієї мови. Таким чином, виникає потреба в опорі на тексти, створені представниками іншого мовленнєвого соціуму, які містять іншокультурні концепти, у тому числі й ідіоматичні вирази. Іншомовні тексти дають можливість учням занурюватись в іншокультурний контекст. Це особливо важливо для навчання ідіоматичного мовлення, оскільки ідіоматичність є прямо

залежною від соціокультурного оточення.

Важливим у навчанні ідіоматичного мовлення є принцип ситуативності, що передбачає навчання учнів оперувати ідіоматичними виразами, враховуючи соціальну конструкцію ситуації іншомовної культури. При цьому враховуються такі фактори: комунікативний намір, мета спілкування, правила поведінки, соціальні ролі комунікантів. Так, учні мають розуміти, що практичне володіння іншомовним мовленням передбачає не тільки його граматично правильну оформленість, але й надання йому характеристик природності, якої надають у свою чергу й ідіоматичні вирази. Володіння іншомовним ідіоматичним мовленням є одним із показників сформованої міжкультурної компетентності.

Ідіоматичне мовлення функціонує не тільки згідно з правилами лексичної та синтаксичної сполучуваності цієї мови, але й з урахуванням її узуса, специфіка якого проявляється в міжкультурній комунікації. Мовленнєвий узус – це соціально схвалювана і прийнятна для суспільства реалізація системи і норми мови, що проявляється у природному спілкуванні. Для кожної культури характерним є свій узус.

Отже, міжкультурна компетентність є адекватним взаєморозумінням двох учасників комунікативного акту, що належать до різних культур. Мова відображає не тільки реалії світу, що оточує людину, але й менталітет народу, який нею говорить.

Мова зберігає культурні цінності – в лексиці та граматиці, в ідіомах, прислів'ях та приказках, у фольклорі, художній та науковій літературі.

Комунікативна компетентність визначається, як творча здатність учня користуватися інвентарем мовних засобів, який складається зі знань і готовності до їх нормального використання.

Навчання іноземних мов навіть за умови мовної досконалості не може не бути спрямованим на формування комунікативної компетентності, розрахованої на комунікацію живих людей з різних культур. Навчання «живої» англійської мови має обов'язково охоплювати соціокультурні елементи.

У кожній культурі в процесі її багатовікового розвитку склалися певні норми поведінки та сприйняття, які отримали назву культурних стандартів. Спілкуючись, українці й англійці помічають багато дивного і незрозумілого в поведінці один одного, у них виникають всілякі питання. Різниця норм поведінки проявляється в багатьох життєвих ситуаціях, і завдання вчителя іноземної мови – навчити дітей правильно поводитися за межами своєї культури. У цьому неоціненну допомогу може надати робота з прислів'ями і приказками. Прислів'я дають можливість зануритися в іншу систему мислення, познайомитися з іншою системою цінностей і таким чином підготуватися до діалогу з представниками іншої культури.

Ефект у навчанні має виражатися не тільки в кількості вивчених слів і структур, але й у розвитку особистості. В основу формування комунікативної компетентності покладено діяльнісний підхід, оскільки він забезпечує самостійну творчу діяльність кожного учня. Шляхи формування комунікативної компетентності учнів полягають у тому, що форми, методи і прийоми роботи спрямовані на те, щоб зміст навчального матеріалу був стимулом до самостійного пошуку вирішення проблеми. Сформованість комунікативної компетентності в процесі навчання допомагає учням бути успішними і реалізувати себе в будь-якій творчій діяльності. За допомогою фразеологічних виразів, які не перекладаються дослівно, а сприймаються за допомогою переосмислення, посилюється естетичний аспект мови. Вивчення ідіоматики іноземної мови – це один із способів пізнання нової національної культури, спроба залучення до неї. Фразеологія є невід'ємною частиною і своєрідною скарбницею англійської мови, яка суттєво впливає на ефективну вторинну соціалізацію учнів, адже фразеологізми відображають багатовікову історію народу, його своєрідність культури і побуту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брандт А. Англійські ідіоми – це просто. Green Forest Journal. URL: <https://greenforest.com.ua/journal/read/idioms-are-a-piece-of-a-cake>

Д. О. Латишева,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ОСОБЛИВОСТІ РОЗМОВНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Мова – це вираз, збереження та відображення суспільної свідомості. Вона динамічно підлаштовується під зміни соціального життя, вбирає у собі досвід різних поколінь та культур і допомагає підтримці комунікації та взаємодії між людьми.

Соціальне суспільство прагне розвитку, злиття різних галузей та обміну досвідом між різними народами, країнами і континентами. Цей процес неминуче веде до стирання чітких кордонів, які спостерігалися ще нещодавно, між національностями, культурами та мовами. Але як би не збільшувалося бажання людини об'єднати та усереднити людське існування, самобутність культури та національної специфіки, як і раніше, зберігається, і більше того, виходить на новий рівень самоідентифікації.

У світі можна спостерігати взаємовиключні процеси, як у культурах і мовах багатьох країн. З одного боку, суспільство прагне глобальних результатів своєї діяльності, дедалі більше зміцнюються міжнародні взаємини на всіх рівнях життя – соціального, економічного, політичного та інших. З іншого боку, як би це не було парадоксально, в обстановці глобалізації з'являються нові національні держави, встановлюються нові традиції та національні кордони. Правда ця синтезована освіта стирає раніше встановлені правила, вносячи нові корективи, установки та цілі.

У світовій ситуації, що складається, під впливом навколишніх змін потрапляють і культурні і національні особливості практично кожної держави. Мова і культура загалом підлаштовуються під сучасні реалії, змінюючись та

лаконічно вбудовуючись у соціальне життя. При цьому незалежно від прагнення соціуму до змішання народів та територій, діалекти територіальні та соціальні відіграють особливу захищену позицію [1].

В останні десятиліття все більше дослідників звертають увагу на озвучену тему, оскільки проблема виживання діалектів стоїть досить гостро і, як показують результати багатьох експериментальних робіт, не підкоряються науковим прогнозам, на які очікують фахівці.

Зростання міграції у Сполучених Штатах і, звичайно, постійний приріст іммігрантів, вносять певні корективи в мову країни: змішуються діалекти, згладжуються межі між територіальними відмінностями мови, плюс до цього відбувається деяке спрощення мовних одиниць за рахунок великої кількості так званих «не носіїв» мови. Але на противагу названим факторам відбувається й інше явище – розвиток місцевих говірок та прислів'їв у розвинених районах країни. Ще один важливий момент – поява та закріплення різних фонетичних акцентів, які зумовлені соціальним становищем, родом занять, етнічною приналежністю, і навіть статтю [2].

Як показують результати соціологічних, культурологічних та психолінгвістичних досліджень, акцент людини, особливо в американському суспільстві, відіграє важливу роль у презентації людини. Опитування та експерименти доводять, що американці легко здатні оцінити соціальний статус, моральні якості, освіченість та культуру співрозмовника за одним лише вимовним акцентом. Фонетична особливість вимови малює соціальний портрет людини, і, відповідно, формує стереотипне ставлення вже під час розмови.

Названа вище глобалізація прагне усереднити вимовну норму англійської. На даний момент це відбувається через засоби масової інформації. Саме через цей канал соціального впливу відбувається пропаганда правильної вимови. Для досягнення мети використовуються спеціальні навчання дикторів, підбір персоналу з урахуванням їхньої територіальної приналежності до певних регіонів країни та проголошення цінності саме стандартного вимовного варіанту.

На сьогоднішній день Сполучені Штати Америки залишаються

багатонаціональною країною, і це очевидно. Адже Америка – це міграційна країна, в якій ніколи не було єдиної мовної норми та однієї народності. Тому в суспільстві велика кількість прислівників, діалектів та вимовних акцентів. Це явище мови не піддається будь-якому коригуванню та усередненості, хоча нерідко в роботах відомих лінгвістів можна зустріти прогнози про появу в найближчому майбутньому єдиної американської мови, яка сформується під впливом загальної глобалізації [2].

На даний момент розрізняють такі діалекти американської англійської мови: Північно-східний, Південний, Центральний, Південно-західний.

Південні діалекти набувають велику специфічність та відмінність від інших американських варіантів [3].

Особливості Південного діалекту:

1. закінчення [iŋ] замінюються на [i:n] – thinking [θiŋki:n], going [gzi:n], camping [kæmpri:n];

2. жителі Філадельфії вимовляють very [vzri] замість vary [veri], а merry [meri] звучить як муграй [m[^]rei];

3. дифтонг [ai] вимовляється як довгий [a:]. I'm fine звучить як [a: m fa: n], nice white rice – як [na: s wa: tra: s], “try, time, tire, hide, size” – [tra:, ta: m, ta:r, ha:d, sa:z];

4. довгий [u:] вимовляється як [i:];

5. присутність чи відсутність звуку “r” після голосних “far” вимовляються як [fa:], harm як [ha:m], bird як [bз:d];

6. використання палаталізованих алофонів [k] та [g] у таких словах як car, garden;

7. вживання gwine замість going.

Таким чином, слід відзначити, що будь-які лінгвістичні процеси та зміни обумовлені соціальними процесами. Мовна варіативність – наслідок існуючої конфронтації у суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаврик, Т. П. Основні діалекти англійської мови. 2017. EnglishStudent. URL: <https://englishstudent.net/blog/2017/10/13/osnovni-dialekti-anglijskoi-movi/>
2. Шароварова С. Акцентна норма сучасної англійської мови. Наукові записки. Випуск 73. Серія: Філологічні науки (мовознавство): у 2 ч. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. 2007. Ч. 1. С. 219-225.
3. Boberg Ch. The English Language in Canada. Status. History and Comparative Analyses. McGill university in Montreal. 2010. 270 p.

В. В. Множинська,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

УРОКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Нові концептуальні засади суспільного облаштування, як зазначено в Декларації ООН про соціальний розвиток, полягають у здатності сучасного суспільства розвиватися на основі толерантності, терпимості, засудження дискримінації, поваги до людського розмаїття, рівності можливостей, солідарності та безпеки. Ці підходи зумовлені визначенням головної мети соціального розвитку – створення „суспільства для всіх”, що забезпечує захист та повну інтеграцію в соціум усіх верств населення, в тому числі й осіб з обмеженими можливостями здоров'я. В основу такої інтеграції покладено концепцію цілісного підходу, яка відкриває шлях до реалізації прав і можливостей для кожної людини і, насамперед, передбачає рівний доступ до здобуття якісної освіти. Принцип доступності, який є провідним в цілісному підході сучасної соціальної політики і сформульований на засадах дотримання прав людини, було викладено в резолюції Генеральної асамблеї ООН від 12

грудня 1997 р. в якості пріоритетного завдання – сприяння забезпеченню рівних можливостей для осіб з особливими освітніми потребами. Цей принцип соціального устрою зумовлює перенесення акцентів з медичних аспектів інвалідності, піклування про осіб з ООП, захисту та надання їм допомоги в адаптації до навколишнього середовища на реформування самого соціуму, що має прилаштовуватися до потреб кожного індивіда. Сучасна світоглядна модель соціального устрою вказує на прогресивний поступ у ставленні до осіб з особливими освітніми потребами: від повного відчуження до визнання рівності.

Право на освіту є важливим соціально-культурним правом людини, так як освіта – це сфера життя суспільства, яка найбільшою мірою може впливати на розвиток особистості.

Процеси глобалізації, гуманізації й освітньої інтеграції зумовлюють головні тенденції модернізації освіти в Україні, забезпечують входження в європейський освітній простір. Одним із аспектів цих процесів є організація умов розвитку і самореалізації кожної особистості, гарантії рівних прав на освіту та життєдіяльність. З огляду на це на початку третього тисячоліття формуються концептуальні, методичні й організаційні засади інклюзивної освіти.

Матеріалом дослідження слугували державні й нормативні документи з проблем освіти, праці вчених щодо впровадження інклюзивного навчання (зокрема таких науковців, як В. Бондар, Л. Даниленко, Е. Данілавічюте, К. Дубич, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Литовченко, Ю. Найда, Н. Софій, О. Таранченко, М. Швед, М. Davis, D. Martin, С. Miller, J. McPocke, L. Picozzi, A. Stevens, L. Stoll, D. Fink); особливостей середовищного підходу (Е. Бондаревська, Л. Буєва, В. Гриньова, Ю. Мануйлов, Л. Новикова, В. Петрівський, К. Приходченко, Н. Селіванова, І. Якиманська, І. Шендрик, В. Ясвін та ін.).

За даними Державної служби статистики за 2022 р. в Україні налічується 2 млн 703 тис. людей з інвалідністю. З них – 163,9 тис. дітей. Не секрет, що в нашому суспільстві до людей з інвалідністю ставляться по-різному. Воно варіюється від співчуття, розуміння, жалю, бажання допомогти – до неприйняття

та байдужості.

Отже, у реалізації середовищного й інклюзивного підходів у загальноосвітніх закладах існує проблема, яка полягає у спрямованості навчального процесу на євроінтеграційні освітні тенденції, у соціальному замовленні суспільства на компетентних вчителів, здатних працювати в умовах інклюзивного навчального середовища, застосовувати інноваційні підходи, методи й форми роботи, та відсутності класифікації загально-дидактичних і спеціальних підходів, не розробленості питання у педагогічній літературі.

На сучасному етапі ідея інклюзії набуває адекватних обрисів і перетворюється на основоположну категорію дидактики. Вона поєднує поняття комплексності, предметності та визнається вченими і практиками як принцип організації процесу спеціальної освіти в умовах загальноосвітньої школи. Наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. практика організації педагогічної діяльності на інклюзивній основі набула певної завершеності. На думку багатьох науковців найвищим щаблем інтеграційних процесів є інклюзивна освіта, яка нині визначається як найбільш значущий інноваційний рух в освіті 20 століття.

Починаючи з 90-х років ХХ ст. провідною моделлю сучасного суспільно-соціального ставлення до осіб з обмеженими можливостями, зокрема, неповносправних дітей, визначено інклюзію, яка ґрунтується на визнанні та повазі індивідуальних людських відмінностей і передбачає збереження відносної автономії кожної суспільно-соціальної групи, а уявлення та стиль поведінки, притаманний традиційно домінуючій групі, мають модифікуватися на основі плюралізму звичаїв та думок. Основоположним в інклюзивних підходах є те, що не особистість має прилаштовуватися до суспільних, соціальних, економічних стосунків, а навпаки – суспільство має створити умови для задоволення особливих потреб кожної особистості. Водночас особливості не мають сприйматися «як явище виняткове, приречене», наявність того чи іншого порушення не зумовлює маргінальність життєвого шляху людини. В центрі уваги цієї моделі суспільної поведінки є:

– автономність;

«Сучасна філологія: наукові проблеми та їх дослідження», 27 квітня 2023 р.

- участь у суспільній діяльності;
- створення системи соціальних зв'язків;
- прийняття суспільством усіх без обмежень, кожної особистості.

Суспільно-соціальна концепція інклюзії стала основоположною в сучасній моделі здобуття освіти дітьми з особливостями психофізичного розвитку – інклюзивній освіті. Саме інклюзивна освіта, на думку одного з провідних нідерландських дослідників К. Рейсвейка, сприятиме: розвитку здібностей дитини; визнанню того, що нормальний розвиток не є загальноприйнятою «нормою»; задоволенню особливих потреб; створенню системи підтримки; функціональному підходу до лікування та навчання; участі батьків у лікуванні та навчанні їхніх дітей. В Україні реалізація інклюзивного підходу до навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку розглядається вченими в контексті перспектив і можливостей подальшого розвитку системи спеціальної освіти.

Інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку в заклади загальної середньої освіти становить складну проблему, адже саме лише перебування дитини у широкому соціумі – це ще не запорука її успішного навчання та соціалізації. Кінцевий результат значною мірою залежить від того, які умови для цього створені, а також від наполегливої та цілеспрямованої роботи всіх учасників освітнього процесу. Система комплексної корекційно-розвивальної допомоги дітям з особливими потребами в умовах інклюзії передбачає:

- медичну допомогу (лікування основного захворювання, підтримуюча терапія, лікувальна фізкультура, масаж та ін.);
- педагогічну допомогу (навчання, виховання та розвиток). Педагогом добираються відповідні до потреб учня технології подачі матеріалу або його відтворення; проводиться додаткова індивідуальна робота; створюються умови для соціальної адаптації учня;
- психологічну допомогу (психологічна корекція, оптимізація сімейного клімату). Психолог навчального закладу проводить сімейне консультування;

організовує спільні заходи у класі; подолання конфліктів, а також проводить індивідуальну психокорекційну роботу з учнями;

– соціальну допомогу (надання можливості соціалізуватися та ін.).

Соціальний педагог сприяє адаптації учня; проводить заняття з учнівським, батьківським колективом; працює над усвідомленням вибору професії; дбає про сімейний мікроклімат.

Найпоширеніша схема уроку в інклюзивному класі орієнтовно виглядає так:

1. повторення засвоєного матеріалу;
2. поетапне пояснення нового матеріалу;
3. повторення учнем інструкції та дозоване виконання завдання;
4. спеціальне оцінювання рівня навчальних досягнень.

Крім співпраці з фахівцями та представниками шкільної спільноти, учитель найчастіше взаємодіє в класі з асистентом вчителя. Основне у роботі вчителя та асистента – зрозуміти потреби учня та усвідомити необхідність адаптації та модифікації навчального матеріалу, що покращить успішність навчання не лише дитині з особливостями психофізичного розвитку, а й іншим учням класу. Вчителі та асистенти виконують різні ролі задля досягнення спільної мети.

Успішність організації навчально-виховного процесу забезпечується за рахунок введення нових технологій. Метою сучасної школи є забезпечення рівного доступу до якісної освіти усіх здобувачів освіти, у тому числі і дітей з особливими освітніми потребами. Цілком очевидно, що дитина з обмеженими можливостями може відчувати труднощі в процесі вивчення англійської мови, тому питання навчання іноземній мові дітей цієї категорії особливо актуальне. Перед вчителями поставлено завдання не лише навчити учня іноземної мови, але й соціалізувати його, допомогти адаптуватися в соціумі, забезпечити загальнокультурний, особистісний та пізнавальний розвиток, навчити вчитися. Навчання іноземної мови дітей з особливими освітніми потребами відображено у наукових розвідках О. Казачінер, І. Каминіна, Н. Тучиної, К. Шапочки, Н. Щерби. На думку багатьох педагогів, ігрові методи є одними з найефективніших, оскільки їх психолого-педагогічною основою є ігрова

діяльність, яка вносить великий внесок до психічного розвитку особи. У грі виробляється спритність, витримка, активність. Гра – це школа спілкування дитини. Непомітно засвоюється мовний матеріал, а разом з цим виникає відчуття гра на уроці іноземної мови – це ситуативно-варіативна вправа, де створюється можливість для багаторазового повторення мовного зразка в умовах максимально наближених до реального мовного спілкування з властивими йому ознаками: емоційністю, спонтанністю, цілеспрямованістю мовного впливу. Тобто, в ході гри у учнів формуються вимовні, лексичні, граматичні навички, учні набувають досвіду мовного спілкування. Ігри на уроках іноземної мови можна і потрібно використовувати також для зняття напруги, монотонності, при відпрацюванні мовного матеріалу, при активізації мовної діяльності. Але ігри, як говорять методики викладання іноземної мови: недоцільно застосовувати на всіх уроках. Інакше до гри звикають і ефективність її знижується, і врешті-решт учні починають порушувати дисципліну, оскільки безперервне застосування ігор приводить до шаблону в роботі вчителя.

Приклади лексичних та граматичних ігор:

Гра «Call the next word». Мета: засвоєння та повторення назв днів тижнів, місяців, дат, числівників. Учитель називає день тижня, місяць, дату або числівник. Учні по черзі швидко називають наступний день, місяць, дату або числівник. За кожне правильне слово учень дістає очко.

Гра «Лексичне лото «Bingo!»». Мета: повторення лексики з будь – якої теми. Учитель готує список слів з якої-небудь лексичної групи (назви тварин, магазинів, меблів, шкільного приладдя тощо). Учень креслить на аркуші паперу квадрат, який ділить на 9 маленьких квадратів, у кожному з яких учень пише слово або кладе картинку із заданої групи. Можна використовувати картки.

Приклади фонетичних ігор:

Гра «I hear - I don't hear». Учитель вимовляє слова, в яких або є, або немає літери певної літери. Учень повинен підняти руку, якщо почує цю букву в слові.

Гра «Name the word». Учні стають у коло. Один із гравців кидає м'яча іншому і вимовляє звук, наприклад, [p]. Гравець, який піймав м'яча, має назвати

слово із цим звуком, наприклад, pet. Продовжуючи гру, він називає інший звук і кидає м'яча сусідові.

Передумовою у забезпеченні ефективності навчання дитини з ООП є індивідуалізація освітнього процесу з урахуванням її індивідуальних потреб і можливостей, здібностей та інтересів, що забезпечується шляхом розробки ІПР.

Технологія індивідуального планування і впровадження ІПР для дитини складається з таких чотирьох взаємопов'язаних етапів:

- 1) вивчення можливостей і потреб учня (аналіз попередніх років навчання, робіт);
- 2) розробка ІПР (виходячи з висновків аналізу та власних вподобань учня);
- 3) реалізація ІПР;
- 4) моніторинг реалізації ІПР, перегляд і внесення змін.

З цього всього ми дійшли висновку, що поняття інклюзії (англ. inclusion – включення; франц. inclusif – той, хто включає в себе; лат. include – заключаю, включаю) – означає процес активного включення в суспільні стосунки всіх громадян, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, культурних, мовних, національних та інших особливостей.

Ідея інклюзії, що виникла внаслідок усвідомлення цінності людської багатоманітності і відмінностей між людьми, виключає будь-яку дискримінацію та відображає одну з головних ознак демократичного суспільства: усі діти є цінними членами суспільства і мають рівні права, зокрема щодо отримання освіти, незважаючи на особливості їхнього психофізичного розвитку.

Інклюзивна освіта – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти шляхом організації навчання дітей у закладах освіти на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей у навчально-пізнавальній діяльності.

Саме тому інклюзивна освіта передбачає розроблення і запровадження широкого спектра освітніх стратегій та освітніх послуг для більш гнучкого реагування на розмаїття ООП учнів.

Варто підкреслити, що інклюзивна освіта є альтернативною системою спеціальної освіти, за якою діти навчаються окремо від інших дітей або на індивідуальній формі здобуття освіти.

Не можна залишити поза увагою й те, що інклюзивна освіта стосується не лише дітей з ООП та їхніх батьків, а й інших учнів. У цьому процесі важливою є роль педагогічних працівників, зокрема, щоб кожна дитина могла вчитися з найбільшою для себе користю. Тому інклюзивна освіта – це системний процес налагодженої взаємодії усіх учасників освітнього процесу, ефективність якого залежить від усвідомлення переваг інклюзивної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ілляшенко Т. Д., Обухівська А. Г., Романенко О. В., Скрипка Н. С. Корекція психо-соціального розвитку дітей з церебральним паралічем у реабілітаційному центрі. Навчально-методичний посібник. Київ, 2003. 156 с.

2. Інклюзивна освіта. Практичний посібник. Тім Лорман, Джоан Деспелер, Девід Харві. 2010. – 296 с.

3. Інклюзивна школа: Особливості організації та управління: навч.-метод. посібник. Київ: ФО-П Придатченко П. М., 2007.

4. Інклюзивне навчання: досвід упровадження /упоряд. А. А. Колупаєва; ред. рада М. Мосієнко, М. Голубенко, Т. Шаповал, Г. Харук; авт. кол.: І. Луценко, Д. Романовська, Л. Кирилецька та ін. – Київ: ВГ Шкільний світ, 2015. – 200 с.

5. Калмикова Л. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: навч.-метод. посіб. / Л. О. Калмикова. – Київ : Слово, 2016. – 384 с.

6. Колупаєва А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посібник / А. А. Колупаєва ; МОН України ; НАПН ; Ін-т спец. педагогіки. – К.: Науковий Світ, 2010. – 196 с. – (Інклюзивна освіта).

7. Колупаєва А. А. Інклюзивні тенденції сучасної спеціальної освіти. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корективної роботи у спецшколах: наук.-метод. збірник / За ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. Київ : Актуальна освіта,

2007. Вип. 9. 237 с.

8. Олійник Т. І. Рольова гра у навчанні англійської мови в 6-8 класах: Посібник для вчителів. – К.: Основа, 1992.

9. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : науково-методичний збірник. Вип. 12 / [ред.кол.: В.В. Засенко, А.А. Колупаєва, Т.П. Вісковатова та ін. ; за ред. В.В. Засенка, А.А. Колупаєва] ; НАПН України, Ін-т спец. педагогіки. – Київ, 2017. – 184 с.

10. Основи інклюзивної освіти: [навч.-метод. посіб.] / за заг. ред. А.А. Колупаєвої. – К.: «А.С.К.», 2012.

11. Стасенко В. Інноваційні терапевтичні технології роботи з особливими дітьми / В. Г. Стасенко // Дитина з особливими потребами. – 2018. – № 3.

12. Сучасний урок: традиційні та інноваційні підходи / Укл. О.О. Байназарова, І.В. Капустін, З.В. Рябова, Л.Д. Покроєва, С.Б., Ставицький. За заг. ред. Л.Д. Покроєвої. – Харків: ХОНМІБО, 2006. – 28 с.

А. А. Пальвальова,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Формування іншомовної граматичної компетентності в учнів середніх класів є важливою задачею для вчителів іноземних мов. Основна мета полягає у забезпеченні учням можливості використовувати граматичні структури мови для висловлювання власних думок і ідей з максимальною точністю та чіткістю.

С.Ю. Ніколаєва дає наступне визначення: «Граматична компетентність (ГК) – це здатність людини до коректного граматичного оформлення своїх усних і

писемних висловлювань та розуміння граматичного оформлення мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок і знань та граматичної усвідомленості» [2, с. 112].

Отже, граматична компетентність – це здатність користуватися граматиною мови, тобто знання граматичних правил та вміння їх застосовувати в мовленні. Вона включає знання правильної форми слова, правил синтаксису (побудови речення), вживання часів, модальних дієслів, прийменників, артиклів та інших граматичних елементів мови.

Як зазначає О. Вовк, граматична компетентність забезпечує системне знання лексичного, морфологічного, синтаксичного, фонетичного та орфографічного аспектів мови для побудови осмислених і зв'язних висловлювань; володіння граматичними поняттями, а також засобами вираження граматичних категорій; навички і вміння адекватно використовувати граматичні явища у мовленнєвій діяльності в різноманітних ситуаціях спілкування для розв'язання мовленнєво-розумових проблемних завдань [1].

Етапи формування мовленнєвої граматичної навички можна розділити на кілька етапів. Перший етап – орієнтовно-підготовчий, на якому діти знайомляться з новими граматичними явищами і виконують первинну граматичну дію за зразком або виконують окремі операції, що входять до складу граматичної дії, усвідомлюючи способи їх виконання. Другий етап – стереотипно-ситуативний, на якому відбувається автоматизація дій учнів з новими граматичними явищами на рівні фрази. Третій етап – варіююче-ситуативний, на якому продовжується автоматизація дій учнів з новими граматичними явищами на рівні повного формулювання речень і текстів.

Важливо відзначити, що ці етапи не завершуються один за одним і не є взаємовиключними. Для успішного формування мовленнєвої граматичної навички важливо поєднувати всі етапи і продовжувати практикувати мовлення в будь-якому віці. Етапи формування мовленнєвої граматичної навички можуть відрізнятися в залежності від того, яку систему навчання використовує вчитель.

Джеймс Ашер [3, с. 85-86], один із вчених, який вніс вагомий внесок у сферу вивчення іноземних мов, пропонував наступні етапи:

1. Незнайомість з граматичною структурою – на цьому етапі студенти ознайомлюються з новою граматичною структурою та навчаються її використовувати в ізольованих фразах.

2. Розуміння граматичної структури – на цьому етапі студенти зосереджуються на розумінні граматичної структури і використовують її для створення власних речень.

3. Контрольована практика – на цьому етапі студенти отримують можливість практикувати граматичні структури у контрольованому середовищі, наприклад, за допомогою вправ.

4. Ситуативна практика – на цьому етапі студенти застосовують граматичні структури у реальних комунікативних ситуаціях.

5. Самостійна практика – на цьому етапі студенти практикуються у використанні граматичних структур в мовленні без допомоги вчителя.

6. Автоматизація – на цьому етапі граматичні структури стають автоматичними, що дозволяє студентам використовувати їх без задумування.

Ці етапи можуть застосовуватися у навчанні будь-якої мови і можуть варіюватися в залежності від конкретної системи навчання та підходу вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вовк О. І. Формування англійської граматичної компетенції у майбутніх учителів в умовах інтенсивного навчання. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. – К., 2008. – 8 с.

2. Ніколаєва С. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах / С. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2002. 328 с.

3. Asher J.J. The Strategy of the Total Physical Response: An Application to Learning Russian/ J.J. Asher// International Review of Applied Linguistics in Language Teaching. – 1965. – Vol. 3, Issue 4. – P. 291-300.

А.Є. Проценюк,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Методи навчання – це способи, якими вчитель надає інформацію та знання, щоб забезпечити оптимальну ефективність процесу навчання для учнів. Це можуть бути різноманітні форми та техніки, такі як лекції, групова робота, рольові ігри, проекти, демонстрації, інтерактивні заняття та інше. Вибір методів навчання залежить від конкретних потреб учнів, цілей навчання та предмету, який вивчається. Доцільний та ефективний вибір методів навчання може покращити якість навчання та забезпечити кращі результати для учнів.

Вивченням методики висвітили такі вчені, як Н. М. Сіранчук, С. Х. Чавдаров, В. А. Бухбіндер та ін.

Розглядаючи дане питання, можна виділити 6 основних методів вивчення англійської мови:

1) Лексико – граматичний або традиційний. За допомогою цієї методики будуються програми майже всіх навчальних закладів. Цей метод представляє собою вивчення слів та правил граматики, перекладу з іноземної мови на рідну та навпаки, складання речень, розповідей, листів тощо. Активна практика є запорукою даного методу.

2) Комунікативний. Особливістю даного методу є взаємодія з людьми з використанням набутих знань замість читання та складання речень. Комунікативний метод набирає високу популярність серед вчителів та учнів, тому правильно побудована програма вивчення можуть дати блискучі результати.

3) Фізичне реагування. Можна сміливо сказати, що девіз цього методу – «пропустити через себе» або «пережити». Його родзинкою є вивчення дієслів,

на які потрібно реагувати. Наприклад, при слові «to talk» учень повинен почати говорити. При використанні цієї методики учні активують асоціативну пам'ять.

4) Аудіолінгвістичний. Цей метод задіює в учнів слухову пам'ять, так як вивчається за схемою «почути – повторити».

5) Мовчання. Надавати напрямок учневі, не впливаючи на його рівень знань своїми – основа цього методу. За правилами його використання, поки учні не вивчать транскрипцію та правила читання, в класі не вимовляється ні звуку.

6) Занурення. Цей метод базується на «тимчасовому переїзді» в країну вивчення мови – тобто вивчення її культури, традицій, особливостей й інше. Однак важливо отримувати актуальні знання, накладаючи їх на відомі базові принципи, щоб учні не втратили частину знань.

Повертаючись до аудіолінгвістичного методу, корисно розглянути методику Пола Пімслера – франко-американського лінгвіста та вченого у галузі прикладної лінгвістики. Він розробив систему вивчення мови Пімслера, яка разом із його численними публікаціями мала значний вплив на теорії вивчення та викладання мови. Pimsleur Language Programs — американська компанія з вивчення мов, яка розробляє та публікує курси на основі методу Пімслера. [3]

В своїх дослідженнях лінгвіст фокусувався на розумінні процесу засвоєння мови, особливо органічного навчання дітей, які говорять мовою без усвідомлення її формальної структури. Задля цього він спостерігав процес навчання у дитячих, дорослих, а також групах багатомовних дорослих. В результаті цього дослідження було створено систему вивчення мови Пімслера. Його численні книги та статті вплинули на теорію мовного навчання та викладання, серед яких найбільш популярні: Encounters; a basic reader. [4], The psychology of second language learning [6], How to learn a foreign language. [5]

Метод Пімслера ґрунтується на багаторазовому прослуховуванні аудіозаписів англійською мовою. Записи поділені на склади, слова, фрази та діалоги. При цьому, учні повинні обов'язково після прослуховування повторити все почуте.

Також уроки за цією методикою передбачають постійне повторення

інформації, отримані на минулих заняттях та завдання, які побудовані на перекладі завчених фраз. Таким чином тренується пам'ять й формуються стійкі шаблони для різноманітних ситуацій.

У результаті поетапного проходження заняття учням буде виконано необхідні для освоєння іноземної мови дії:

- I. повторення старої лексики;
- II. освоєння нових слів та виразів;
- III. покращення вимови;
- IV. вдосконалення говоріння. [1]

Недоліком данного методу є зосередження підходу виключно на розмовній промові. Формується досить обмежений лексичний запас, а граматику взагалі залишається неосвоєною. Крім того, студентам згодом буває складно співвіднести письмову та усну мову. Тож говорити про ґрунтовне і всебічне вивчення не доводиться, якщо застосовувати тільки метод Пімслера. [2]

Аналізуючи зібрану інформацію, можна навести приклади завдань за існуючими методами:

1. Контекстне вивчення нових слів. Вчителі можуть обрати тему і включити нові слова в контекст, щоб учні могли зрозуміти їх значення за допомогою контекстуальних відношень.

2. Робота зі словниками. Учні повинні бути навчені працювати зі словниками, щоб знати, як шукати нові слова, їх переклад та походження.

3. Читання та аналіз текстів. Читання будь-яких текстів, від простих до складних, допоможе учням знайти нові слова та розібратися у контекстах.

4. Використання розмовних виразів. Вчителям необхідно навчати учнів вживати розмовні вирази та сленгові слова, які користуються у повсякденному житті.

5. Вільне обговорення теми. Це надає можливість використовувати нові слова та відтворювати їх у правильних контекстах.

6. Використання технологій – онлайн словники або додатки для смартфонів допоможе швидше знайти слово та його переклад.

7. Гра в слова. В процесі гри, учні використовують нові слова та розуміють їх значення.

8. Навчання слів по сімейству – навчання груп слів, які мають спільний корінь. Це допоможе учням зрозуміти значення нових слів та збагатити свій словниковий запас.

Таким чином, викладач англійської мови може мати в своєму арсеналі велику кількість традиційних та інноваційних методів навчання. Вибір методів залежить від вікових психо-фізіологічних особливостей учнів, їх рівня вивчення іноземної мови, навчального матеріалу. Доцільний та ефективний вибір методів навчання може покращити якість навчання, мотивацію та зацікавленість учнів до здійсненні навчальної діяльності, забезпечити кращі результати.

ЛІТЕРАТУРА

1. Американсько-англійська мова методом доктора Пімслера. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://kite.od.ua/amerikanska-anglijska-mova-metodom-doktora-pimslera/>
2. Метод Пімслера у вивченні іноземних мов. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://ukrnova.com/navchannia/metod-pimslera-vivchennya-inozemnikh-mov.html>
3. Пол Пімслер. [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://en.wikipedia.org/wiki/Paul_Pimsleur
4. Pimsleur, Paul. Encounters; a basic reader. [simplified by] Paul Pimsleur [and] Donald Berger. New York, Harcourt Brace Jovanovich., 1986, 223 p.
5. Pimsleur, Paul. How to learn a foreign language. Boston, Mass.: Heinle & Heinle Publishers, 1980
6. Pimsleur, Paul; Quinn, Terence (editors). The psychology of second language learning: papers from the Second International Congress of Applied Linguistics, Cambridge, 8–12 September 1969. London, Cambridge University Press, 1971.

Є. В. Проценка,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

НІМЕЦЬКО-УКРАЇНСЬКІ ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ПАРАЛЕЛІ (на матеріалі фразеологічних одиниць із гастрономічним компонентом)

Фразеологізми – це сталі, соціально зумовлені вирази, які використовуються мовцями у якості готових одиниць спілкування. Вони є невід’ємною частиною будь-якої мови і часто використовуються в щоденній комунікації. Особливо цікаві фразеологізми, пов’язані з їжею та гастрономією, оскільки вони багато розповідають про культуру та традиції різних країн. У даному дослідженні ми розглянемо та порівняємо німецькі фразеологізми з гастрономічним компонентом, їх структурно-семантичні особливості; визначимо відмінності та проведемо паралелі з українськими фразеологізмами.

За класифікацією І.І. Чернишової німецькі фразеологізми з гастрономічним компонентом можна розподілити на кілька категорій за структурно-семантичними особливостями. Перша категорія – номінативні фразеологічні сполучення. Подібні вирази утворюються за допомогою одиничного поєднання семантично трансформованого компонента та іншого не переосмисленого, що слугує позначенням [3, с. 179]. Яскравим прикладом є сполучення „abwarten und Tee trinken“ (дослівно «зачекати та випити чаю»). Даний вираз несе у собі наступне значення: не потрібно хвилюватися, не потрібно нервувати, можна спокійно почекати і подивитися, що буде далі. Цей фразеологізм, ймовірно, спочатку був порадою для нетерплячих пацієнтів пити трав’яний чай і чекати зцілення. Наступним зразком є фразеологізм „alles in Butter“ (дослівно «все в маслі»). Інтерпретується така сполука наступним чином: все гаразд, все як слід

[1, с. 6]. У неї є незвичне походження: у середні віки тендітні предмети, такі, як склянки та посуд, поміщали в рідке вершкове масло і перевозили у вигляді блоку після того, як воно застигло, щоб уникнути пошкоджень під час транспортування.

Друга категорія – номінативні фразеологічні єдності. Це фрази, значення яких неможливо передбачити зі значень окремих слів. Зразком належних до цієї категорії ідіоматичних висловів є фраза „das ist mir Wurst“ (буквально «для мене це ковбаса»), що означає «мені однаково». Дана фразеологічна одиниця з'явилась декілька століть тому. Різники та забійники розмірковували, що робити з відходами забитої тварини, які були низького гатунку. Через безвихідь їх вирішили переробити на ковбаси. Звідси і вираз „Ab in die Wurst damit“. З цього розвинулася ідіома „Das ist mir Wurst“, яка досі використовується людьми, які точно не знають, що робити, або просто байдужі до певної речі.

Третя категорія – комунікативні фразеологічні висловлювання, що являють собою завершені речення. Як зразок можна навести такий фразеологізм: „Nichts wird so heiß gegessen, wie es gekocht wird“ (прямий переклад: «ніщо не можна їсти таким гарячим, яким воно є після приготування»). Це фразеологічне висловлювання означає: не варто занадто швидко оцінювати речі. Краще почекати і придивитися. Ще одним цікавим висловлюванням є наступне: „Der dümmste Bauer erntet die größten Kartoffeln“ (дослівно «найдурніший фермер збирає найбільшу картоплю»). Цей фразеологізм має наступне пояснення: розумні люди більш схильні до сумнівів та вагань по відношенню до власної особистості, що іноді заважає їм зробити крок, який може привести до успіху. Підтекст німецького вислову такий: не думай занадто багато, тоді ти зможеш рухатись уперед.

Німецькі фразеологізми з гастрономічним компонентом мають семантичні особливості, які розкривають культуру та традиції Німеччини. Однією з найбільш помітних рис є важливість хліба в німецькій кухні. Хліб є основним продуктом харчування в Німеччині, і це видно з багатьох фразеологізмів. Наприклад, фраза „Ohne Brot ist schlimm gastieren“ має відповідник в українській

«не красна хата кутами, а красна пирогами» і розкриває невід'ємність хлібу у побуті, адже, за думкою німців, без хліба погано гостювати. Чуйне ставлення до даного продукту харчування прослідковується і в наступних рядках: „Fremder Leute Brot essen, tut weh“. Українською цей вислів звучить так: «Чужий хліб боком вилізе» або «Гіркий чужий хліб» [2, с. 32].

Ще однією важливою особливістю німецьких фразеологізмів з гастрономічним компонентом є часта згадка ковбасних виробів. Сосиски є традиційною їжею в Німеччині, вони відіграють важливу роль у кулінарії. Це помітно в багатьох фразеологізмах, які використовують ковбаси як метафору. Прикладом може слугувати фраза «sich die Wurst vom Brot nehmen lassen» (буквально «дозволити комусь зняти ковбасу з вашого хліба») означає «бути тим, кого використали у своїх цілях».

Щодо української фразеології з гастрономічним компонентом, то завдяки їй ми також отримуємо багато відомостей про культуру та традиції України. Однією з найяскравіших подібностей є значення хлібу в кухні обох країн. Як в Україні, так і у Німеччині хліб був і залишається основним продуктом харчування, і це видно з багатьох фразеологізмів. Наприклад, вислів «Besser eigenes Brot als fremder Braten» має близький еквівалент в українській «Ліпше свій хліб недопечений, аніж чужий перепечений» [2, с. 33]. Обидва фразеологізми мають наступний зміст – краще гірше, але своє, аніж краще, проте чуже.

Щодо відмінностей, то в досліджуваних мовах можна побачити тяжіння до використання у фразеологічних зворотах різних видів/станів м'яса. Якщо ковбаси є важливою частиною німецької кухні, то в українській кухні свинина часто використовується в традиційних стравах. Це залишило свій відбиток і на фразеологізмах з гастрономічним компонентом. В німецькій мові можемо зустріти такі вислови: „Bratwürste im Hundestalle suchen“ («переливати з порожнього»), „Wurst wieder Wurst“ («за позику – віддяка»). В українській мові бачимо наступні приклади «свинина на чужину» означає «покинути батьківщину»; метафора свинини передає ідею покинути звичне оточення й

виїхати на чужину. «Підсунути свиню», де свиня має значення безпосередньо свинини – вчинити комусь підлість; цей вислів пов’язаний з тим, що деякі народи з релігійних міркувань не їдять свинину. І якщо такій людині непомітно підкласти в їжу м’ясо свині, то вона несвідомо скоїть гріх, заплямивши душу.

Наступна розбіжність – використання різних станів зерна. Якщо хліб, як готовий продукт, є важливою частиною німецької кухні, то в українській кухні не менш важливими були і залишаються такі зернові, як пшениця та жито. Це знайшло своє відображення в українських фразеологізмах з гастрономічним компонентом. Наприклад, вислів «відділяти кукіль від пшениці» означає «відокремлювати щось добре від поганого». Цей фразеологізм походить із притчі з Євангелія.

Отже, фразеологізми з гастрономічним компонентом є важливою частиною будь-якої мови. Вони багато розповідають про культуру та традиції країни і часто використовуються в щоденному спілкуванні. Як німецькі, так і українські фразеологізми з гастрономічним компонентом можна класифікувати за структурними особливостями на кілька категорій. Зіставне вивчення вищезазначених фразеологічних одиниць дозволяє глибше зануритись у таємницю образного мислення кожного народу, який відбирає та засвоює лише ті фразеологізми, які відповідають його духу, менталітету та способу мислення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бєлих О.М. Структурно-семантична характеристика фразеологізмів з гастрономічним компонентом (на матеріалі сучасної німецької мови) [Електронний ресурс] / О.М. Бєлих – Режим доступу до ресурсу: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/12980/1/semantic_lexical.pdf
2. Бойко Н.В. Німецькі прислів’я та приказки [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/>
3. Кияк Т.Р. Теорія і практика перекладу німецької мови / Т.Р. Кияк, А.М. Науменко, О.Д. Огуй. – Вінниця : Нова книга, 2006. 592 с.

М. С. Сікач,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ CLIL НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У наші дні особливої популярності набувають педагогічні технології, які дозволяють учням застосовувати отримані знання безпосередньо сьогодні, а не орієнтуватися лише на довгострокові перспективи. Учні можуть не розуміти, у чому полягає довгострокова перспектива вивчення англійської мови, так як найчастіше вони не планують найближчим часом переїжджати до англійськомовних країн, заводити друга іноземця або робити покупки в іноземному магазині, не думають про можливість пошуку роботи в міжнародних проектах чи компаніях. Це може призвести до зниження мотивації, та втрати інтересу до вивчення іноземної мови. Однією з технологій, здатних допомогти вчителям у вирішенні цієї проблеми є інноваційна технологія CLIL (Content and Language Integrated Learning).

CLIL – це підхід, у якому іноземна мова постає як навчання предметів шкільної програми. Учні вивчають предмети іноземною мовою, одночасно вдосконалюючи іншомовну комунікативну компетенцію, відповідно, мовні та предметні знання тісно пов'язані. Цей підхід співвіднесений з вимогами, що висуваються сьогодні до освітнього процесу: він дозволяє враховувати потреби школярів у використанні іноземних мов щодо інших шкільних предметів, а також з метою самоосвіти в областях, що їх цікавлять, включаючи їх професійні орієнтації.

Актуальність цього підходу обумовлена специфікою такого предмета як іноземна мова. Однією з характеристик навчального предмета є взаємозв'язок з іншими предметами, тобто змістом іноземної мови можуть бути відомості з

різних галузей знання, наприклад, літератури, мистецтва, історії, географії, математики та ін. Справді, вивчення іноземної мови неможливе поза контекстом, тому на заняттях учні працюють з текстами, що містять інформацію з різних предметних галузей.

Так, наприклад, приблизною програмою для основної школи є такі теми, як «Природа: флора та фауна», «Проблеми екології. Захист навколишнього середовища», «Клімат, погода», які тісно пов'язані з предметною областю біології. Тема «Країна/країни мови та рідна країна, їх географічне розташування, столиці та великі міста, регіони» передбачає вивчення географії під час уроків англійської мови. Крім того, іноземна мова характеризується напівфункціональністю, тобто може виступати як ціль навчання та як засіб придбання знань. Таким чином, даний підхід не суперечить сучасним вимогам і може успішно застосовуватися в освіті.

Технологія предметно-мовного інтегрованого навчання досить гнучка, вона не висуває жорстких вимог до обсягу інформації та кількості часу, що відводиться на вивчення предметів на іноземною мовою. Викладачами CLIL можуть бути вчителі початкових класів, вчителі-предметники та вчителі англійської мови. Існують різноманітні моделі використання цієї технології, серед яких CLIL-табори, місцеві та міжнародні проекти, занурення та ін. [5].

Говорячи про особливості даного підходу, звернемося до моделі, запропонованої професором Ду Койлом і заснованою на «4С»: зміст (content), спілкування (communication), пізнання (cognition) та культура (culture). Ця модель акцентує увагу на тому, що в рамках інтегрованого навчання для успішного освоєння змісту необхідні соціальні, культурні, лінгвістичні та розумові процеси [4].

Компонент «зміст» включає в себе зміст та теми предметів шкільної програми (суспільність, біологія, фізика, хімія, історія, фізкультура, інформатика, математика, музика та ін.). На заняттях CLIL відбувається розвиток міжпредметних зв'язків, коли, наприклад, вивчаються процеси, що відбувалися в мистецтві та історії на певній географічній території протягом певного відрізка

часу. Цей компонент у його широкому розумінні варіюється від певних тем шкільних предметів, які вчителі англійської хочуть включати в заняття (softCLIL), до тих, які вчителі-предметники повинні вивчати у межах шкільної програми (hardCLIL). Таким чином, вчитель може вибрати відповідну модель, визначаючи кількість часу та теми залежно від цілей та можливостей. У широкому розумінні зміст – це різного виду знання, включаючи факти, концепції, та процеси, які учні зможуть використати для подальшого вирішення проблем та свого розвитку.

Компонент «пізнання» передбачає, що учням необхідно опрацювати інформацію, осмислити та зрозуміти суть. Від учнів потрібно застосовувати вже існуючі та нові знання для вирішення проблем та виконання завдань, що належать до досліджуваної теми. Учні повинні прагнути використати мислення високого рівня згідно з таксономією Блума [3], а завдання викладача – домагатися просування розумових процесів у часті на більш високі рівні синтезу і оцінки.

Компонент «спілкування» включає мовний матеріал, необхідний для освоєння матеріалу. Мова потрібна учням, щоб продемонструвати розуміння теми. Цей компонент включає себе вивчення мови – мовний матеріал, необхідний для розуміння теми, та використання мови: лексичні, граматичні та мовні одиниці, необхідні для того, щоб висловити у мові своє розуміння матеріалу і тим самим бути залученим до навчального процесу. Спілкування є невід'ємною частиною будь-якого навчання, неважливо, відбувається воно рідною або іноземною мовою.

Компонент «культура» – це фільтр, крізь який учень сприймає мир. Учень повинен усвідомлювати, яке місце він займає у міжкультурному просторі, розуміти та поважати свою та інші культури. Крім того, кожна дисципліна має свою власну культуру зі своїм змістом, способами спілкування та розумінням світу. Це вимагає від учнів вміння думати та діяти як фахівці певних областей, наприклад, як біолог, географ чи історик.

Ця модель демонструє основні елементи CLIL, які необхідні для розуміння концепції та важливі при плануванні уроку чи курсу. Зміст набуває для учнів

сенсу лише тоді, коли він є зрозумілим і осмисленим. Щоб продемонструвати розуміння предметної галузі, учням необхідно використовувати мову. Тобто учні передають своїми словами те, що їм вдалося осмислити. Для цього їм необхідні саме ті мовні одиниці, які належать до предмета, що вивчається, або дисципліни. Таким чином, ці чотири компоненти взаємопов'язані і однаково важливі для повноцінного сприйняття світу. Необхідно пам'ятати також, що мова виступає засобом навчання (головну роль грає розуміння змісту предмета). Для успішної реалізації підходу вчитель та учні насамперед мають опанувати мовні одиниці, які є специфічними для кожного предмета.

Якщо порівняти лексику, що пропонується у підручниках англійської мови вітчизняних авторів та підручнику CLIL 'Essential Natural Science 1' [1] на тему «Тварини», ми побачимо, що у другому випадку лексика носить набагато більше спеціалізований характер. На уроках англійської наступним етапом роботи з даною лексикою є тренування граматичної структури «have got / has got» для автоматизації граматичних навичок. Тобто метою є поетапне формування мовних навичок та розвиток умінь.

У підручнику CLIL учням пропонується не просто вивчити назви частин тіла тварин, а й ознайомитися з їх функціями, що надалі допоможе виділити загальні ознаки живих істот, що належать до однієї групи. Метою в даному випадку є освоєння матеріалу, а мова є лише засобом.

Окрім спеціалізованої лексики учням необхідно володіти більш загальними лексичними та граматичними структурами, неспецифічними для однієї предметної галузі. Як правило, учні знайомляться з таким мовним матеріалом під час уроків англійської. Так, наприклад, для опису кругообігу води в природі учням необхідно знати прийменники, а для того, щоб порівняти планети, необхідно засвоїти ступеня порівняння прикметників.

CLIL дозволяє учням удосконалювати іншомовну комунікативну компетенцію, що передбачає вивчення лексики та граматики. Найчастіше ці аспекти не розглядаються окремо. Натомість учням пропонується освоїти фрагменти мови (chunks of language), які їм необхідні на певних етапах засвоєння

чи використання знань.

На уроках CLIL учням необхідне спілкування, щоб висловити та проаналізувати факти, дані, думки і почуття як в усній, так і в письмовій формі, а також для успішної співпраці з однокласниками та вчителем, оскільки взаємодія є невід'ємною частиною процесу навчання. Слід зазначити, що у рамках підходу CLIL учні мають можливість вдосконалювати навички комунікації, маючи конкретну практичну мету. На уроках англійської мови учням може бути запропоновано розіграти вигадану (змодельовану) ситуацію, наприклад, діалог у ветеринара.

У рамках CLIL учні відчують потребу у спілкуванні, щоб прояснити незрозумілі моменти у матеріалі, поділитися інформацією, розповісти про результати експерименту або обговорити подальші дії з однокласниками. Таким чином, учні відчують потребу у мові. Вчителю важливо відстежувати, щоб спілкування відбувалося іноземною мовою, поступово зводячи до мінімуму використання рідної мови, і запобігати виникненню труднощів, пропонуючи учням фрагменти мови, що виконують функції, необхідні для оволодіння матеріалом, такі як вираз думки, опис процесу, упорядкування дій, наведення прикладів та ін. Таким чином, учні використовують іноземну мову, щоб дізнатися нову інформацію, а також для спілкування у процесі навчання. Вчитель вирішує, який мовний матеріал необхідний успішного оволодіння матеріалом.

Необхідно стежити, щоб учні постійно були залучені до процесу осмислення. Операції мислення різноманітні: аналіз та синтез, порівняння, конкретизація, узагальнення, класифікація, визначення. Учням необхідно розвивати розумові процеси поряд із розвитком мови. Вчитель має звертати увагу на те, чи достатньо завдань він пропонує для розвитку мислення та наскільки вони різноманітні, поступово даючи все складніші завдання, проте посильні учням. Такі уроки вимагають від учнів підвищеної розумової активності, тому що їм необхідно осмислювати інформацію, представлену нерідною для них мовою, тому важливо давати учням час для обробки інформації, не вимагаючи моментальної реакції.

Особлива увага у CLIL приділяється формуванню загальнонавчальних умінь. Якщо учень оволодіває прийомами організації інформації у формі ментальної карти на уроці історії, то він зможе використовувати цей прийом не тільки на уроках інших предметів, а й у житті. Вміння вчитися дуже важливо для сучасного школяра, воно сприяє формуванню відповідального та усвідомленого ставлення до навчання. Вчителю необхідно планувати, яким загальнонавчальним навичкам приділятимуть увагу на уроках, і слідкувати, щоб вони були різноманітними.

Ще одним важливим елементом цього підходу є 'scaffolding', або метод будівельних риштувань. Цей метод передбачає заходи, які приймає вчитель, щоб допомогти учням у освоєнні нового матеріалу та формуванні навичок. Це тимчасова допомога, яка потрібна учням сьогодні для успішної роботи у майбутньому. Форма і тривалість може змінюватись зважаючи на індивідуальні потреби учнів. Допомога може виражатися у пробудженні інтересу до теми, поділ завдання на кроки, використання наочності, демонстрації виконання завдання, використання моделі тексту [2].

Таким чином, планування процесу навчання у рамках предметно-мовного підходу ґрунтується на тематичному змісті предмета. Вчителю необхідно визначити, який мовний матеріал знадобиться учням до роботи зі змістом. Завдання уроку можуть бути сформульовані у формі тверджень, що учні знатимуть, вмітимуть та розумітимуть. Безсумнівно, сьогодні фахівці, які володіють англійською мовою, цінні та конкурентоспроможні на міжнародному ринку праці. Таким чином, вміння спілкуватися іноземною мовою у професійному контексті стає пріоритетним. Крім цього, учні мають можливість краще дізнатися і зрозуміти культуру мови, що вивчається, що веде до формування соціокультурної компетенції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Barreiro C. Essential Natural Science // Santillana Educación, 2008. – 168 p.
2. Bentley K. The TKT: Course CLIL Module. Cambridge University Press, 2010.

«Сучасна філологія: наукові проблеми та їх дослідження», 27 квітня 2023 р.

– 128 p.

3. Bloom B.S., Engelhart M.D., Furst E.J., Hill W.H., Krathwohl D.R. Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals; Handbook I: Cognitive Domain. NY: Longmans, 1984. – 208 p.

4. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, 2010. – 184 p.

5. Mehisto P., Marsh D., Frigols M.J. Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Macmillan Education, 2008. – URL: <http://hdl.handle.net/11162/64524>

К. В. Стоянова,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ЗАСТОСУВАННЯ ГРУПОВОЇ ФОРМИ РОБОТИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Вимоги державного освітнього стандарту до формування комунікативних універсальних навчальних дій та здійснення особистісно-орієнтованого підходу передбачають використання на уроці форм роботи, що сприяють активізації учня як суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності. Однією з таких форм роботи є групова робота. Аналіз досліджень науковців дає нам можливість визначити групову роботу на уроці іноземної мови як форму організації навчально-пізнавальної діяльності, що передбачає тимчасове залучення двох і більше учнів для виконання навчального завдання, заснованого на засадах співробітництва та стимулюванні використання іноземної мови за власною ініціативою [2].

З цього випливає, що мета групової роботи не зводиться до кінцевого результату виконання завдання, а метою також є розвиток вміння дотримуватися

«Сучасна філологія: наукові проблеми та їх дослідження», 27 квітня 2023 р.

принципів спілкування та співробітництва. Для успішної групової роботи необхідно підібрати склад груп, які можуть бути скомплектовані за різними критеріями, наприклад:

— за бажанням (виконання спільного завдання пройде цікавіше та продуктивніше, якщо учні працюватимуть з тими, з ким вони хочуть, однак такий процес може стати хаотичним, оскільки учні інтровертованого типу особистості можуть залишитися поза групою);

— за однорідністю та різнорідністю навчальних здібностей (однорідні групи доцільно утворювати лише з сильних учнів або з середніх учнів, оскільки група, що складається тільки зі слабких учнів, не досягне позитивного результату; утворення різнорідних груп є найбільш вдалим варіантом у процесі навчання, оскільки сильні учні можуть допомогти слабким у оволодінні іноземною мовою, тим самим сильні учні самі краще починають розуміти іноземну мову – так, вигоду від співпраці отримують всі, хто навчається);

— випадковим чином (учні, що сидять поруч, об'єднуються у групи; вчитель називає букву (A-L), відповідну кожному учневі; учні групуються за певними ознаками: колір одягу, місяць народження тощо – такий варіант комплектування груп вважається найпростішим і не займає багато часу);

— за змістом завдання (учні діляться на групи відповідно до завдання: наприклад, перша група шукає шляхи вирішення проблеми, друга група аналізує переваги та недоліки шляхів вирішення проблеми тощо) [4].

Ми можемо стверджувати, що вчитель володіє широкими можливостями варіювати склад груп залежно від рівня підготовки учнів, поставлених цілей навчального завдання, від емоційного стану учнів і рівня сформованості комунікативних дій.

На основі аналізу методичної літератури можна назвати методи та прийоми групових форм роботи, релевантні застосуванню на уроці іноземної мови у школі: метод мозаїки/груповий пазл (jigsaw), дискусійна піраміда (pyramid discussion), метод проєктів (project method), метод станцій (station method), кейс-стаді (case study), рольова гра (role play), «мозковий штурм» (brainstorming) та

техніка акваріума (fishbowl technique) [1; 5].

Відповідно до робіт зарубіжних дослідників, дані методи є активними методами навчання, які сприяють «активізації навчально-пізнавальної діяльності, мотивації учнів на творчість та самостійність у їх діяльності, розвитку умінь співробітництва, розвитку умінь формулювати та висловлювати свою точку зору, розвитку умінь знаходити свої підходи до вирішення проблем».

Проаналізувавши методичну літературу з питань групового навчання, ми розглянемо більш детально деякі методи та прийоми, їх зміст та етапи проведення на уроці іноземної мови.

Метод мозаїки: дидактичний метод групової роботи, що сприяє виникненню позитивної взаємозалежності учнів один від одного [6]. Етапи роботи та їх зміст на занятті:

1) підготовчий: клас ділиться на кілька груп з рівною кількістю осіб у кожній для роботи над навчальним матеріалом;

2) основний: кожен член групи отримує тему та розробляє її (стає «експертом»), потім «експерти» зустрічаються та підсумовують інформацію, після чого вони передають отримані знання своїй групі;

3) заключний: вчителем перевіряється рівень засвоєння всіх аспектів завдання кожним членом групи.

Метод проектів: сукупність прийомів та дій учнів, спрямованих на вирішення поставленої задачі (проблеми), особисто значущої для учнів та оформленої у вигляді кінцевого продукту (схема, альбом, усна презентація тощо).

Метод станцій: метод навчання, у якому учні у міні-групах переміщуються від однієї навчальної станції до іншої, виконуючи завдання.

Кейс-стаді: дослідження конкретних навчальних чи реальних ситуацій, що орієнтують учнів на формулювання проблеми та пошук варіантів її вирішення.

Рольова гра: прийом, спрямований на моделювання ігрової ситуації учнями та досягнення певних цілей.

Мозковий штурм: один із оперативних методів розв'язання тієї чи іншої проблеми, що ґрунтується на стимулюванні творчої активності учнів.

Техніка акваріума: особливий варіант організації групової роботи, що застосовується у роботі з матеріалом, що містять суперечливі підходи та розбіжності. Етапи роботи та їх зміст:

- 1) постановка проблеми, розподіл класу на групи, вибір представника від групи;
- 2) обговорення проблеми у групі та визначення загальної точки зору;
- 3) збір представників від груп, аргументація думки;
- 4) тайм-аут для обговорення;
- 5) акваріумне обговорення проблеми, вибір найбільш аргументованого варіанта вирішення проблеми;
- 6) розбір проблеми всім класом, підбиття підсумків дискусії [3].

Отримані дані дозволяють зробити висновок про те, що активні групові форми роботи у класі мають значний потенціал для формування та подальшого розвитку комунікативних навичок, оскільки саме учні є суб'єктами навчальної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методична розробка «Групові форми роботи на уроках англійської мови». URL: https://urok.osvita.ua/materials/edu_technology/65517/
2. Brown H. Douglas. Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy. 2 nd ed. Longman – Pearson, 2001. 497 p.
3. Eitington J. The winning trainer. 4th ed. New York: Routledge, 2011. 730 p.
4. Harmer J. The Practice of the English Language. Edinburgh: Pearson, 2007. 447 p.
5. Jones Denise Jaques. The station approach: how to teach with limited resources //National Science Teachers Association. 2007. URL: <http://www.nsta.org/publications/news/story.aspx?id=53323>
6. Slavin R. Cooperative learning. Review of educational research summer. 1980. URL: https://www.researchgate.net/pub-lication/258183246_Cooperative_Learning

А. О. Стрельніченко,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНОСТІ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Англійська мова вважається однією з найбагатших мов світу. Вона володіє величезною кількістю лексичних одиниць і виразних засобів, що дозволяють зробити мову барвистою і багатогранною. Вибір лексики, а також граматичної структури та стилістичних прийомів стає основою індивідуального стилю письменника. Англійська мова, маючи статус міжнародної, успішно функціонує в різних сучасних сферах як ефективний засіб передачі інформації під час політичних зустрічей, бізнес-конференцій, економічних форумів, культурних заходів та в процесі здобуття освіти. Тому впровадження комплексної та ефективної системи навчання англійської мови є важливою місією для сучасної української школи. У 21 столітті зростає проблема розробки сучасної та ефективної методики навчання англійської мови старшокласників з урахуванням нових освітніх підходів, які ставлять на перше місце не теоретичні знання, а практичний розвиток набору компетенцій (навичок, які допомагають учням обирати правильну поведінку в різних сферах сучасного життя).

Термін «компетенція» вперше використав у 1965 році американський лінгвіст і професор Массачусетського університету Ноам Аврам Хомський. Згідно з тлумачним словником, компетенція – це добра обізнаність людини із чим-небудь, коло повноважень особи, організації тощо; сукупність юридично встановлених прав, повноважень чи обов'язків органу чи посадової особи; особиста здатність спеціаліста вирішувати певний клас професійних задач, коло

питань, проблем, явищ, в яких певна особа вважається авторитетною, наділена знаннями та досвідом. Під компетенціями ми розуміємо якісну освітню підготовку студентів (уміння, знання, навички, набутий під час навчання досвід), необхідну для подальшої ефективної діяльності в усіх сферах життя суспільства [4]. Компетентнісний підхід у системі освіти не вважається новим, але все ще є досить ефективним, оскільки його основною метою є не просто засвоєння інформації, а набуття навичок вирішення проблем у конкретних життєвих обставинах і в різних ситуаціях (взаємодія з соціумом, пізнання світу, вирішення особистих проблем тощо).

Комунікативна компетентність (communicative competence, CC, КК) – термін, популяризований американським антропологом Деллом Хаймсом у 1966 році. Його розуміють як інтуїтивну здатність людини застосовувати мовні знання під час комунікації. Розвиток іншомовної комунікативної компетентності як основи успішної та ефективною комунікації, вміння обирати необхідні моделі спілкування та взаємодії між людьми є не тільки необхідністю, а й обов'язком усіх передових шкіл [12].

Процес вивчення іноземної мови передбачає розвиток чотирьох основних видів мовленнєвої діяльності: говоріння, читання, письма та аудіювання. Однак успішне оволодіння англійською мовою як іноземною залежить не тільки від розвитку цих чотирьох загальних векторів, але й від всебічного засвоєння граматичних форм, орфографічних та фонетичних норм, правил вимови та словникового запасу [10]. Згідно з електронним словником Merriam-Webster, словник (словниковий запас) (лат. *vocabularium*, англ. *vocabulary*) – це певний запас лексики, яким володіє індивід або група людей; певний запас лексики, набутий і використовуваний індивідом або групою. Лексика розуміється як сформований словниковий склад певної мови і є динамічним явищем, оскільки постійно з'являються і зникають загальноповживані або обмежено вживані (архаїзми, терміни, жаргонізми, діалектизми) слова. Насон вважає, що знання лексичної одиниці виходить далеко за межі вивчення лише її значення і включає

в себе знання про її письмову форму, вимову (транскрипцію), належність до певної частини мови (іменник, дієслово, сполучник тощо), частоту вживання, частотність вживання (неологізми, архаїзми, застарілі слова), узгодженість з іншими членами речення, реєстр (офіційний/ неофіційний, професійний/ загальнонавчаний), асоціативність (встановлення зв'язків між словами та знайомими предметами/явищами) [11].

Таким чином, успішне вивчення англійської мови залежить від регулярного та поступового поповнення словникового запасу. Формування лексичної компетенції, яка є центральним і необхідним аспектом вивчення мови і включає в себе вміння правильно будувати речення та розуміти інформацію, і яка базується на теоретичних відомостях про систему правил, залежить від розвитку рецептивної та репродуктивної лексичної компетенції за допомогою поетапних некомунікативних, умовно-комунікативних і комунікативних вправ залежно від етапу набуття компетенції.

Загальновідомо, що одним з основних принципів навчання іноземної мови є дотримання принципу наочності, тобто використання на заняттях різних видів і форм наочності, залежно від теми та мети уроку. Використання наочності стає пріоритетним на уроках іноземної мови, оскільки важливо, щоб учні почали процес засвоєння навчального матеріалу з його чуттєвого сприйняття. Візуалізація – це спеціальна організація та презентація мовного матеріалу, а також його використання для того, щоб учні могли краще зрозуміти, засвоїти та використовувати лексику. Будь-який наочний матеріал здатний мобілізувати розумову діяльність учнів, зацікавити їх у вивченні іноземної мови, переключити їхню свідому увагу на несвідоме, знизити втому, тренувати творчу уяву і мобілізувати волю. Таким чином, використання наочних посібників у навчанні іноземної мови є важливим. Це пов'язано з тим, що студенти краще засвоюють нову лексику, коли асоціюють її з конкретними образами та діями.

Із запровадженням компетентнісного підходу до навчання роль вчителя в сучасній середній освіті змінилася, і він більше не вважається суб'єктом

навчання. А нова мета викладачів – мотивувати учнів до навчання. Тому кожне завдання, кожна вправа на уроці англійської мови спрямована на розвиток навичок, необхідних для ефективного засвоєння мови і для загального саморозвитку учня. Відповідно до основних методологічних принципів Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти методи та засоби навчання іноземної мови повинні бути чіткими, різноманітними за формою та ефективними, сприяти досягненню конкретних цілей, поставлених учителем, з урахуванням вікових, психологічних і соціальних особливостей учнівської аудиторії. Для дітей старшого віку важливим є спосіб подання лексики. Матеріали повинні бути інформативними, ефективними та доступними для дітей

Старшокласники сьогодні представляють нестандартне й оригінальне покоління, чиє життя в цілому швидко технізується. Враховуючи соціальні та психологічні особливості старшокласників, навіть лексичні навички треба формувати за допомогою інформаційних та електронних технологій (інтернет-ресурси, мобільні додатки, навчальні комп'ютерні ігри тощо). Такий вид навчання, що відбувається переважно через та за допомогою системи інтернет та засобів електронної візуалізації даних називається "дистанційним навчанням" і є поєднанням онлайн та самостійного навчання. До компонентів дистанційного навчання відносять інструкції вчителя, вебіари, конференц-дзвінки, онлайн-сесії з репетиторами, інструкторами, використання чатів, електронної пошти, блогів, подкастингу, соціальних мереж, YouTube, Skype і вебдошки тощо. Таким чином, викладач виступає в ролі координатора навчального процесу, а не постачальника інформації. Роль викладача у розвитку лексики полягає у створенні комунікативних, умовно-комунікативних та некомунікативних вправ, а також у використанні комп'ютерів, ноутбуків, планшетів, смартфонів та інших мобільних пристроїв для надання необхідних медіаматеріалів, мобільних додатків, онлайн-тренажерів, електронних словників і тестів; управління словниковим запасом за допомогою електронних засобів.

Виявлення теоретичних аспектів та вивчення поглядів зарубіжних та

українських науковців на поняття компетентності в освітньому процесі, дозволив встановити, що наразі можна стверджувати про необхідність активного розвитку різноманітних вмінь та навичок в рамках сучасного підходу до освіти у 21 столітті у процесі набуття сучасними старшокласниками суспільно-політичної, інформаційної, міжкультурної, навчальної та комунікативної компетентностей. Розвиток іншомовної комунікативної компетентності як основи успішної та ефективної комунікації передбачає вміння обирати необхідну модель спілкування, взаємодіяти з соціумом та набувати іншомовного досвіду через вивчення іноземних мов, зокрема англійської мови як мови міжнародного спілкування.

Доведено, що успішне вивчення іноземної мови залежить від регулярного та поступового поповнення словникового запасу – формування словникового запасу передбачає вміння правильно будувати речення та розуміти автентичні джерела і базується на теоретичних відомостях про систему мовних правил. Це залежить від правильних стратегій розвитку рецептивної та репродуктивної лексичної компетенції, з некомунікативною, умовно-комунікативною та комунікативною практикою відповідно до етапів (вступний, автоматичний та етап засвоєння).

Таким чином, використання системи засобів електронної візуалізації даних у викладанні іноземної мови надає широкі можливості для передачі лексичних знань у доступній та засвоюваній формі, а також для пізнання культурних фактів, процесів та подій. Використання засобів ІКТ у навчанні лексики іноземної мови студентів старших класів дає змогу сформуванню міцні знання та виробити навички їх практичного застосування. Впровадження сучасних технологій уможливорює автоматизацію навчального процесу та збільшує частку самостійності і відповідальності студентів старших курсів, надаючи їм можливість самоосвіти в усіх сферах професійної діяльності, які їх цікавлять.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баранова С.В. Електронні засоби навчання у викладанні

філологічних та перекладацьких дисциплін // Філологічні трактати. – Т.7, вип. 2. – Суми: Сумський державний університет, 2013. – С. 53–59.

2. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2 кн. кн. 2 Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади : навч.-метод. посіб. Київ.: Либідь, 2003. – 344 с.

3. Ветрова І.М. Проблема формування лексичної компетенції при підготовці майбутнього вчителя іноземної мови. Обрії. –2013. – № 1. – С. 56–58.

4. Гаврилюк Н.М. Принципи навчання лексиці на заняттях з іноземної мови у вищих навчальних закладах [Електронний ресурс] //Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2015. – Вип. 41. – С. 240-244.

5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник/ С.У. Гончаренко. - К.: Либідь, 1997. – 376 с.

6. Леонтян М. А. Поняття «компетенція» і «компетентність» у теорії освіти [Електронний ресурс] // аукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Сер.: Педагогіка. – 2012. – Т. 188. – Вип. 176. – С. 73-75.

8. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів: навчально-методичний посібник /за наук. ред. Редька В.Г. Київ: Педагогічна думка, – 2013. – 360 с.

9. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів /Бігич О. Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.

10. Ніколаєва С.Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці): Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2008. – 285 с.

11. Ніколаєва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу // Іноземні мови : наук.-метод. журн. /засн. Київський лінгвістичний університет і вид-во «Ленвіт»; гол. ред. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Вид-

Стрельніченко А.О. Використання наочності для формування англомовної лексичної компетентності учнів старших класів в умовах дистанційного навчання

во «Ленвіт», 2010. – № 2. – С. 11-17.

12. Федоренко Ю.П. Формування комунікативної компетенції старшокласників на сучасному етапі // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка. – Випуск 2. Серія «Педагогічні науки». – Полтава, 2004. – С. 82-87.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ:

1. Арапан А.П. – здобувачка вищої освіти 3 курсу спеціальності 014.07 Середня освіта (Географія) МДПУ імені Богдана Хмельницького; науковий керівник – старший викладач кафедри методики викладання германських мов Єлісеєв І.А.

2. Бакай Д.І. – здобувачка вищої освіти 4 курсу спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)); науковий керівник – асистент кафедри методики викладання германських мов Харченко Т.І.

3. Балан М.М. – здобувачка вищої освіти 1 курсу СТН спеціальності 014.01 Середня освіта (Українська мова і література); науковий керівник – старший викладач кафедри методики викладання германських мов Єлісеєв І.А.

4. Гаркуша М.С. – здобувачка вищої освіти 4 курсу спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)); науковий керівник – асистент кафедри методики викладання германських мов Гостіщева Н.О.

5. Глушко В.Б. – здобувачка вищої освіти 1 курсу СТН спеціальності 014.01 Середня освіта (Українська мова і література); науковий керівник – старший викладач кафедри методики викладання германських мов Єлісеєв І.А.

6. Диколенко В.О. – здобувачка вищої освіти 4 курсу спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)); науковий керівник – асистент кафедри методики викладання германських мов Гостіщева Н.О.

7. Домбровська Н.Ю. – здобувачка вищої освіти 4 курсу спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)); науковий керівник – асистент кафедри методики викладання германських мов Гостіщева Н.О.

8. Колесник А.В. – здобувачка вищої освіти 1 курсу СТН спеціальності 014.021 Середня освіта (Англійська мова і література) МДПУ імені Богдана Хмельницького; науковий керівник – старший викладач кафедри методики викладання германських мов Єлісеєв І.А.

9. Коноваленко Д.О. – здобувачка вищої освіти 4 курсу спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)); науковий керівник – асистент

Відомості про авторів

кафедри методики викладання германських мов Харченко Т.І.

10. Латишева Д.О. – здобувачка вищої освіти 3 курсу спеціальності 014.07 Середня освіта (Географія) МДПУ імені Богдана Хмельницького; науковий керівник – старший викладач кафедри методики викладання германських мов Єлісеєв І.А.

11. Множинська В. В.– здобувачка вищої освіти 4 курсу спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)); науковий керівник – асистент кафедри методики викладання германських мов Гостіщева Н.О.

12. Пальвальова А.А. – здобувачка вищої освіти 4 курсу спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)); науковий керівник – асистент кафедри методики викладання германських мов Гостіщева Н.О.

13. Проценюк А.Є. – здобувачка вищої освіти 4 курсу спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)); науковий керівник – асистент кафедри методики викладання германських мов Харченко Т.І.

14. Прощенкова Є.В. – здобувачка вищої освіти 3 курсу спеціальності 014.021 Середня освіта (Англійська мова і література) МДПУ імені Богдана Хмельницького; науковий керівник – асистент кафедри методики викладання германських мов Єпіфанцева Л.А.

15. Сікач М.С. – здобувачка вищої освіти 4 курсу спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)); науковий керівник – асистент кафедри методики викладання германських мов Гостіщева Н.О.

16. Стоянова К.В. – здобувачка вищої освіти 4 курсу спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)); науковий керівник – асистент кафедри методики викладання германських мов Гостіщева Н.О.

17. Стрельніченко А.О. – здобувачка вищої освіти 4 курсу спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)); науковий керівник – асистент кафедри методики викладання германських мов Харченко Т.І.

Наукове видання

СУЧАСНА ФІЛОЛОГІЯ:

НАУКОВІ ПРОБЛЕМИ ТА ЇХ ДОСЛІДЖЕННЯ

Збірник наукових праць студентів

Редактор: Харченко Т.І.

Мелітопольський державний педагогічний університет

Кількість сторінок: 88

69000, Україна, м. Запоріжжя, вул. Наукового містечка , 59