МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

Науково-методичний гурток

Лінгвістичні студії

**НАША МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА**

*Збірник наукових статей*

Запоріжжя - 2024

УДК 37.041:811 ББК 81.2р.

А 43

### Рецензенти:

С.Ф. Рашидов, доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки, дошкільної, початкової і спеціальної освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету;

Г. І. Приходько, доктор філологічних наук, професор кафедри англійської філології та лінгводидактики Запорізького національного університету.

А 43 **Наша методична скарбничка:** Збірник наукових статей / Укладач: І.О.Баранцова Запоріжжя: МДПУ, 2024. 102с.

*В основу збірника лягли методичні напрацювання здобувачів вищої освіти, розвідки, дослідження, традиційні підходи та новітні технології навчання іноземних мов загалом. Закцентовано увагу на шляхах та специфічних методичних принципах*, *сучасних тенденціях викладання*, *академічній мобільності*, *комунікативному, освітньому, розвиваючому, виховному аспектах навчання іноземної мови.*

## УДК 37.041:811 ББК 81.2р.

© Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, 2024

# ПЕРЕДСЛОВО

У час інтеграції вітчизняної економіки в світову, коли суттєво змінюється система економічних відносин, коли здобувачам вищої освіти життєво необхідно володіти іноземними мовами, продовжується розробка та реалізація нових методів, прийомів, форм і засобів організації навчального процесу, які б найбільш повно відобразили процесуальну сутність навчання іноземних мов. Тому пошук ефективних шляхів опанування іноземними мовами сьогодні залишається все ще актуальним.

Зміни в суспільно-політичному та економічному житті європейських і світових держав дедалі помітніше впливають на розвиток їх освітніх систем. Стійка тенденція гуманізації та деідеологізації всього комплексу освітніх дисциплін має сприяти підготовці здобувача вищої освіти до активного життя в мінливому світі, відмові від ідей етноцентризму, оволодінню сучасними формами міжособистісних і міжнаціональних стосунків. Світова та регіональна інтеграція уже подолала блокову економічну та військово-політичну стратегію, привела до формування принципово нового багатовимірного соціокультурного простору. У такій ситуації системи освіти багатьох країн світу ставлять за мету підготувати молодь до культурного, професійного та особистісного спілкування з представниками інших країн, ознайомити з їх традиціями, суспільним устроєм та мовною культурою.

Для того, аби навчання іноземної мови було результативним, важливим є спілкування іноземною мовою, тобто здобувачам вищої освіти необхідні мовленнєві партнери, колективне мовлення, колективні форми роботи. Будь-яка методика навчання іноземної мови реалізується у спеціальній системі вправ, створення якої передбачає розгляд певних передумов у комплексі. Кінцева мета формування іншомовної комунікативної компетентності розглядається сьогодні як складова соціокультурної компетентності в цілому, а це передбачає уміння адекватно поводитись і представляти свою країну на належному рівні, що відіграє вагому роль в іншомовному міжкультурному спілкуванні. Діалог культур може мати місце лише за умови приналежності комунікантів до різних культур, що в свою чергу вимагає створення на заняттях з іноземної мови моделі іншомовної культури, яка б репрезентувала культуру народу, мова якого вивчається.

Навчання іноземної мови у вищому навчальному закладі не може бути автономним процесом, а розглядається у комплексі і з урахуванням іншомовного досвіду, набутого

здобувачами вищої освіти попередньо. Варто пам’ятати, що світоглядний потенціал змісту навчання іноземної мови значною мірою співпадає із соціокультурним компонентом змісту навчання будь-якої іноземної мови загалом.

Аналіз розвитку методики навчання іноземних мов дає змогу характеризувати її як експериментальну, дослідницьку науку, яка розробляє раціональні шляхи навчання, опираючись на теорію пізнання, дані суміжних із нею наук, практичний досвід. Зв'язок із практикою і опора на суміжні науки є важливими передумовами існування методики. Експеримент як особливий вид спеціально організованої практики дає змогу методистові, викладачеві, ученому дослідити ефективність створених ним нових форм і прийомів навчання. Однак навчально-виховний процес все ж залишається відправною точкою пізнання.

Збірник придасться тим, хто дбає про підвищення власного рівня методичної культури та професійно-методичної компетентності.

Бредун К.

Мелітопольський

державний педагогічний

університет імені

Богдана Хмельницького

**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

У наш час відбуваються значні зміни у вітчизняній системі освіти. Основні напрями її розвитку знайшли своє відображення в ряді державних документів, зокрема, Державній національній програмі «Освіта», Законі України «Про освіту». У відповідності до гуманістичної парадигми основною метою державної політики в галузі освіти є створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, які будуть ефективно працювати і навчатися впродовж життя, зберігати й примножувати цінності національної культури і громадянського суспільства, розвивати й зміцнювати незалежну, демократичну та правову Державу як невід‘ємну складову європейської та світової спільноти [2].

Досягнення цієї мети вимагає філософського переосмислення завдань усієї системи вітчизняної освіти. Слід зазначити, що переосмислення ідей щодо визначення ролі і характеру розвитку системи освіти мають глобальний характер і стосуються усього світового співтовариства. На думку Л.О. Калініної, «знання-центрична» модель освіти вже давно перестала задовольняти реальні потреби розвитку суспільства і особистості. У сфері навчання іноземним мовам вже в 60-ті роки ХХ століття акцент був зроблений на розвиток комунікативних умінь в усній і письмовій мові: на рівні, як рецепції, так і продукції. Тим не менш, багато предметів шкільного циклу як і раніше орієнтовані на передачу формальних знань, а не на формування практичних умінь їх використання в діяльності. Не завжди і предмет «іноземна мова» вільний від даного недоліку [3, с. 48].

Оскільки обсяг знань, доступних сучасній людині на сьогоднішній день, є надзвичайно великим, завданням освіти є не передача знань від учителя учневі, а забезпечення цього учня певними компетентностями, які дозволять йому у майбутньому стати активним членом соціуму. На сьогоднішній день у педагогіці та методиці вживаються терміни «компетентність» та «компетенція». Сам термін «компетентність», на думку науковців, походить від латинського competentia, що дослівно переводиться як «належність по праву» і визначається як «коло повноважень органа чи посадової особи» та «коло питань, у яких дана особа має знання, досвід». Автори великого тлумачного словника сучасної української мови визначають «компетенцію» як «добру обізнаність з чим-небудь» та «коло вовноважень якої-небудь організації, установи або особи» [1, с. 560]. Сутність невідповідності значень цих двох термінів полягала в тому, що з одного боку виступало коло повноважень у розв‘язанні якогось питання, а з іншого – знання, досвід і вміння в реалізації даного кола повноважень.

Л.В. Калініна вважає, що ця суперечність спричинила використання терміну «компетентність» як характеристики суб‘єкта діяльності з точки зору його знань і вмінь, що дають можливість здійснювати діяльність з більшою чи меншою ефективністю [3, с. 127]. За проектом «Тюнінг» Європейської Комісії, «Компетентність / компетентності (Competence, competency / competences, competencies – це динамічна комбінація знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистих якостей, що описують результати навчання за освітньою / навчальною програмою. Компетентності покладені в основу кваліфікації випускника. Компетентність (компетентості) як набуті реалізаційні здатності особи до ефективної діяльності не слід плутати з компетенцією (компетенціями) як наданими особі повноваженнями. Компетенція / компетенції (Competence, competency / competences, competencies) визначається як «надані (наприклад нормативно-правовим актом) особі (іншому суб‘єкту діяльності) повноваження, коло її (його) службових та інших прав і обов‘язків. Слід розрізняти поняття компетенції / компетенцій від компетентності / компетентностей як набутих реалізаційних здатностей особи» [3, с. 32-33].

Британський дослідник компетентнісного підходу Дж. Равен запропонував власну концепцію компетентності, що базується на визнанні провідної ролі ціннісно-мотиваційної сфери особистості. На його думку, компетентність – це специфічна здатність, необхідна для виконання конкретної дії в конкретній предметній області, що охоплює вузькофахові знання, особливого роду навички та способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії. За переконанням вченого, знання, вміння й навички, які утворюють виконавську сторону будь-якої професійної діяльності, успішно формуються й реалізуються тільки при особистісному прийнятті й усвідомленні суспільного значення відповідних цілей, що визначає формування високої відповідальності, ініціативи, готовності до творчості [3]. Як вже було зазначено, в основу сучасного етапу розвитку освіти покладено необхідність досягнення базових компетентностей.

Досягнення цієї мети можливе лише за умов інтеграції різних складових цілей освіти, які можна сформувати тільки спільними зусиллями всіх викладачів-предметників та самих учнів. Враховуючи сучасний розвиток науки і техніки, соціально-економічну ситуацію, стан справ у реалізації змісту освіти в сучасних умовах, Рада Європи виділила базові компетентності, необхідні сьогодні будь-яким фахівцям: - політичні та соціальні компетентності; - компетентності, пов‘язані з життям у полікультурному суспільстві; - комунікативна компетентність; - володіння новими інформаційними технологіями (інформативна компетентність); - компетентності, що реалізують здатність і бажання вчитися все життя [4, с. 15].

У сучасних українських освітянських документах названі такі основні групи компетентностей: - соціальні (характеризують уміння людини повноцінно жити в суспільстві); - полікультурні (не тільки оволодіння досягненнями культури, але й розуміння та повага до людей інших національностей); - комунікативні (вміння спілкуватися усно і писемно рідною та іноземними мовами); - інформаційні (вміння добувати, осмислювати, опрацьовувати та використовувати інформацію з різних джерел); - саморозвитку й самоосвіти (мати потребу і готовність постійно навчатися протягом усього життя); - продуктивної творчої діяльності [4].

Формування комунікативної компетентності виступає в якості базової мети і при навчанні іноземних мов, оскільки вона найбільш точно відображає предметну галузь «Іноземна мова», основним завданням якої згідно з новими державними стандартами є здійснення іншомовного міжособистісного і міжкультурного спілкування з носіями мови [3].

Мова є найважливішим засобом спілкування, без якого неможливе існування і розвиток людського суспільства. Зміни, які відбуваються сьогодні у суспільних відносинах, поява та розвиток якісно нових засобів комунікації вимагають підвищення рівня комунікативної компетентності школярів, удосконалення їх філологічної та загальнокультурної підготовки. Зважаючи на те, що англійська мова є мовою міжнародного спілкування, з метою розширення доступу громадян до світових економічних, соціальних, освітніх і культурних можливостей, забезпечення інтеграції країни до європейського політичного, економічного і науково-освітнього простору, і відповідно до цілей Реформи освіти в Україні, яка розпочалася у 2017 році, серед яких оновлення змісту та методики, включаючи відповідність потребам ринку та науковим досягненням, статус предмета «Іноземна мова» як загальноосвітньої навчальної дисципліни помітно підвищується і формування іншомовної комунікативної компетентності вимагає підвищеної уваги освітян.

На думку українських учених, комунікативна компетентність – це засвоєння етно- та соціально-психологічних еталонів, стандартів, стереотипів поведінки, оволодіння «технікою» спілкування [3, с 103-104]. Схожу з цією позицію щодо визначення комунікативної компетентності висловлюють зарубіжні вчені, які визначають її як «оволодіння складними комунікативними навичками і вміннями, формування адекватних умінь у нових соціальних структурах, знання культурних норм і обмежень у спілкуванні, знання звичаїв, традицій, етикету у сфері спілкування, дотримання пристойності, вихованість; орієнтацію в комунікативних засобах, притаманних національному, становому менталітету, освоєння рольового репертуару в рамках даної професії» [4, с. 13-14].

Більшість сучасних інтерпретацій комунікативної компетентності в галузі викладання іноземних мов пов‘язані з визначенням американського вченого Д. Хаймза, згідно якому «комунікативна компетентність – це те, що потрібно знати мовцю для здійснення комунікації в культурозначущих обставинах». Деякі вчені включають до складу комунікативної компетентності певну сукупність знань і умінь, що забезпечують ефективне протікання комунікативного процесу [4, с. 47]. Зміна освітньої парадигми зі знання-центричної на компетентнісну спонукала багатьох дослідників як в Україні, так і за кордоном до пошуків шляхів реалізації нових освітніх цілей в рамках конкретних предметних галузей (рідної мови, математики, фізики, біології, іноземної мови тощо).

Мова йде не тільки про розуміння феномену компетентності, а й про визначення його компонентного складу. Д. Хаймз об‘єднував поняттям «комунікативна компетентність» граматичну (правила мови), соціально-лінгвістичну (правила діалектної мови), дискурсивну (правила побудови сенсу висловленого) і стратегічну (правила підтримки контакту зі співрозмовником) компетентності [4, с. 91]. Революційним для проблем навчання іноземних мов у цій концепції було те, що апарат формування тексту на рівні пропозицій, а саме граматика і лексика, не розглядалися більше як мета навчання самі по собі, а ставали засобом для виконання комунікативних цілей. З огляду на нову модель змісту освіти в рамках комунікативної компетентності, на особливу увагу заслуговує діяльнісна форма представлення комунікативної компетентності Л. Калініної. Вчена підкреслює: «щоб перейти до навчання, необхідно задати компетентності в діяльнісній формі. У цьому випадку сама назва компетентності буде визначати суть відповідного методу навчання» [3, с. 14].

Отже, впровадження у практику навчання іноземних мов компетентнісного підходу з використанням комунікативно-орієнтованого навчання було зроблено з метою розширення доступу громадян України до багатої мовної, наукової та культурної світової спадщини, для інтенсивного обміну технічною та науковою інформацією, досягненнями в галузі культури, для забезпечення можливостей здійснювати міжкультурну комунікацію. Ключовим принципом цього підходу стала орієнтація на оволодіння мовою як засобом спілкування в реальних життєвих ситуаціях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.

2. Державна національна програма «Освіта» – Україна ХХІ століття. – К.: Райдуга, 1994. 61 с.

3. Калініна Л.В. Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземних мов у контексті європейських вимог / Л. В. Калініна, І. В. Самойлюкевич. URL: http://studentam.net.ua/content/view/84

4. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад.: І.І. Бабин, Я.Я. Болюбаш, А.А. Гармаш й ін.; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. К.: Плеяди, 2011. 300 с.

В.В. Ідрісов

|  |
| --- |
| Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького |

**ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ СТИЛІСТИЧНИХ ПРИЙОМІВ В ХУДОЖНІХ ТЕКСТАХ**

При перекладі творів з англійської мови українською мовою виникають проблеми, пов’язаних із відмінностями у граматичній структурі мов. Як відомо, англійська і українська мови належать не тільки до різних гілок індоєвропейської родини мов (перша – до германської, друга - до слов'янської), а й до різних структурних типів мов: перша – переважно аналітична мова, де граматичні відношення у реченні передаються вільними граматичними морфемами, а друга – флективна мова, де граматичні значення й відношення передаються за допомогою зв'язаних граматичних морфем – флексій. Саме розбіжності в будові мов, у наборі їхніх граматичних категорій, форм та конструкцій і становлять труднощів при перекладі.

Практична діяльність перекладача пов’язана з проблемами, які можна назвати власне стилістичними. Йдеться про ті випадки, коли свідомо використовуються виражальні засоби, щоб зробити текст образним і яскравим, домогтися значного емоційного впливу на читача. Цієї мети можна досягти, вживаючи лексичні образні засоби і стилістичні прийоми, а також шляхом особливого поєднання фраз чи речень [3].

З лінгвістичної точки зору мовленнєві жанри мають багато спільних ознак у різних мовах, бо в основі їх виділення лежать однакові критерії. А перекладач повинен добре знати особливості жанрів мовлення в англійській і українській мовах і бути ознайомленим із принципами передачі цих особливостей під час перекладу.

В наш час лінгвісти приділяють велику увагу ролі емоційно-оцінювальної лексики в структурі художнього твору. Художній текст є поліфункціональним. У ньому естетична функція нашаровується на цілий ряд інших - комунікативну, експресивну, прагматичну, емотивну, але не замінює їх, а навпаки, посилює. Мова художнього тексту живе за своїми власними законами, відмінними від загальної мови, «вона має особливі механізми породження художніх смислів». Вітчизняні дослідники підкреслювали, що слово у художньому тексті, завдяки особливим умовам функціонування, семантично перетворюється, отже містить в собі додатковий смисл.

Гра прямого та переносного значення породжує естетичний та експресивний ефекти художнього тексти, робить цей текст образним та виразним. Взагалі вчені визнають, що неекспресивних текстів не існує, будь-який текст потенційно здатний здійснювати певний вплив на свідомість та поведінку читача, тому що саме експресивність сприяє меті мовного повідомлення, забезпечуючи вплив тексту на Реципієнта. Отже, кількість експресивних мовних засобів в тексті ще не визначає експресивний ефект його сприйняття, а лише підвищує ймовірність його виникнення. Більш того, окрім спеціальних мовних засобів, а саме емотивних, образних, стилістично маркованих, експресивною може виявитися будь-яка нейтральна мовна одиниця в залежності від авторської мети та контекстуальної ситуації [1].

Емоційністю, експресивністю, естетичною вмотивованістю мовних засобів, образністю характеризуються всі жанрові різновиди художньої літератури – епос, лірика, драма. Специфіка художнього мовлення полягає в тому, що в мові художньої літератури використовуються елементи всіх стилів. Усі засоби взаємодіють для вираження естетичного змісту твору через систему художніх образів.

Для багатьох контекстів існує достатня кількість нейтральних та емоційних слів, що дає можливість автору точно висловити всі відтінки і розставити акценти. Одна людина може бути описана як «друг» (friend) або як «товариш» (comrade), «колега» (colleague), «приятель» (chum), «наперсник» (confidant). Людина залишається тією ж самою, а враження читачів змінюється залежно від слова, яким скористався автор. Цей приклад підтверджує те, що головна мета використання письменником емоційних слів полягає в тому, щоб дати вже готову інтерпретацію і, таким чином позбавити читачів можливості робити самостійні висновки. Деякі читачі навіть не зрозуміють, що мала місце маніпуляція; інші розгадають намір автора і почнуть внутрішнє опиратися не тільки особливостям емоційного стилю, а й всім твердженням; треті ж побачать в цьому тільки забавну інтелектуальну гру. Таке твердження як „Вона все ще закохана” є не емоційним, а нейтральним, фактичним, денотативним. А коли кохання висловлюють таким чином: *She is in love, the naive, besotted fool* (Вона закохана, наївна, одурманена дурепа), тоді можна впевнено казати, що слова «naive», «besotted fool» – вживались для того, щоб пробудити емоції [2].

На лексичному рівні стиль художньої літератури широко послуговується словами з переносним значенням, що стають основою тропів, емоційно забарвленими словами, фразеологічними одиницями, фольклорними джерелами, прислів'ями і приказками.

Естетичні функції здатні виконувати в художньому тексті фонетичні, словотвірні, морфологічні й синтаксичні засоби мови. Звукопис у поезії новотвори і суфікси емоційної оцінки, проекція граматичних категорій на семантику тексту, введення звертань, обірваних речень, слів-речень – усе це створює не лише естетичний смисл, але й чималі труднощі під час перекладу.

Хороший перекладач користується різними способами передачі деяких стилістичних прийомів, використаних в оригіналі для того, щоб надати тексту більшу яскравість і виразність. У перекладача є наступний вибір: або спробувати скопіювати прийом оригіналу, або, якщо це неможливо, створити в перекладі власний стилістичний засіб, що має аналогічний емоційний ефект. Це – принцип стилістичної компенсації, про який О. Логвиненко говорила, що метафору треба передавати метафорою, порівняння порівнянням, а усмішку – усмішкою, сльозу – сльозою і так далі. Для перекладача важлива не стільки форма, скільки функція стилістичного прийому в тексті. Це означає певну свободу дій: граматичні засоби виразності можливо передавати лексичними і навпаки; опустивши непередаване українською мовою стилістичні явище, перекладач поверне «борг» тексту, створивши у іншому місці тексту – там, де це найзручніше - інший образ, але схожої стилістичної спрямованості [2].

З цим тісно зв'язано і прагнення перекладача (або, нерідко, редактора перекладу) “поліпшити” авторський текст, іноді свідомо, іноді несвідомо. Автор використав три рази підряд один і той же прикметник: як це недобре виглядає в перекладі, тож перекладач приймає рішення – треба замінити на синоніми. Якщо спробувати розібратися, така заміна іноді виявляється виправданою. Може, на мові оригіналу саме в цій області синонімічний ряд бідніший, і три однакових прикметників підряд виглядають цілком нормально; у перекладі треба розфарбувати [1]. Але може, і навпаки – автор прагнув підкреслити це слово, або навмисно поскупитися на синоніми в цьому уривку. Або може, мовою оригіналу це повторення слів, які неминуче часто зустрічаються з граматичних причин (наприклад, особових займенників в англійській мові); а в перекладі можна і потрібно обійтися без такого повтору. Отже, перекладачеві треба розбиратися і ухвалювати якісь неминуче суб'єктивні рішення.

Переклад стилістичних прийомів, що несуть образний заряд твору, часто викликає утруднення у перекладачів через національні особливості стилістичних систем різних мов. Усі лінгвісти підкреслюють необхідність збереження образу оригіналу в перекладі, справедливо вважаючи, що, перш за все перекладач повинен прагнути відтворити функцію прийому, а не сам прийом.

Отже, стилістичний аспект перекладу необхідний перекладачеві, без нього не могло і не може бути вдалого перекладу. Саме стилістичний аспект мови відповідає не тільки за переклад з мови оригіналу мовою перекладу, але і за особливості і майстерність перекладача. Адже від того, як перекладач здатний передати сенс стилістичних одиниць і залежить переклад оригіналу. У своєму розумінні перекладач прагне „поліпшити” авторський текст, удаючись до різних прийомів, і проте це не завжди виходить. Однією з багатьох причин є особливість початкового слововживання. Іншою причиною, що викликає утруднення у перекладача, є національні особливості стилістичних систем різних мов.

ЛІТЕРАТУРА

1. 1. Андрієнко Т.П. Переклад як когнітивно-комунікативна діяльність // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. С. 13–18.

2. Линтвар О.М. До проблеми художнього перекладу // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна. 2012. № 30. С. 144–147.

3. Логвиненко О.М. Культура перекладу художнього твору: психологічний аспект // Український інформаційний простір : науковий журнал Інституту журналістики і міжнародних відносин Київського національного університету культури і мистецтв / гол. редактор М.С. Тимошик. К., 2014. Ч. 2. С. 117–122.

Косарева А.

Мелітопольський

державний педагогічний

університет імені Богдана

Хмельницького

**ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

З методичної точки зору, відеофільм – це спеціально підготовлений у методичному та режисерському плані аудіовізуальний засіб навчання, призначений для створення природних ситуацій мовного спілкування і має велику силу емоційного впливу на учнів за рахунок синтезу основних видів наочності (зорового, слухового, моторного, образного та ін) [1, c. 32].

Ми розуміємо відеофільми як один із видів технічних засобів навчання, що забезпечують функцію передачі інформації, а також отримання зворотного зв'язку в процесі її сприйняття та засвоєння з метою подальшого розвитку у тих чи інших навичок на уроках англійської мови. Поряд із терміном «відеофільм», при цитуванні думок різних вчених ми використовуємо терміни «відеоматеріал», «навчальний фільм», «навчальне відео», які є синонімічними.

В даний час перед учителями відкриті широкі можливості для навчання теоретичним та практичним дисциплінам із застосуванням різних технічних засобів. Багато навчальних закладів можуть похвалитися лінгафонними кабінетами, мультимедійними класами, відеокласами. На заняттях активно використовуються аудіо- та відеотехніка, комп'ютерні технології, зокрема Інтернет, інтерактивні дошки [1, c. 33]. Існує безліч відеоматеріалів, які за стилем переданої інформації можна розділити на наступні:

- художні (мультфільми, різні художні фільми, фрагменти вистав);

- науково-популярні, публіцистичні (інтерв'ю, документальні та навчальні фільми);

- інформаційні (реклама, записи новин, телепередач, відеоролики);

- країнознавчі (відеоекскурсії).

Відео, яке застосовується на уроках іноземної мови включає в себе [2, c. 12]:

- художні та документальні фільми;

- мультфільми;

- відеозаписи телевізійних новин та інших телепередач;

- музичні відеокліпи;

- відеоекскурсії по різних містах та музеях світу;

- різні комп'ютерні програми з відеорядом.

Важливою у методичному плані є така класифікація відеоматеріалів [3]:

- спеціально призначені для навчання іноземної мови (відеокурси та інші навчальні фільми);

- призначені для носіїв мови або автентичні, включаючи художні фільми та пряму трансляцію телепрограм в ефір;

- розроблені самими викладачами та учнями.

Відеоматеріали, що належать до перших двох категорій, широко використовуються в процесі навчання через доступність і меншу складність у використанні. Відеоматеріали, розроблені самостійно, можуть вирішити більше завдань, поставлених вчителем, оскільки вчитель сам вибирає фрагменти для зйомки і може вплинути на сам процес, направити його в потрібному напрямку. Для створення таких матеріалів необхідно багато часу, ретельне планування та наявність технічного обладнання. Як і сюжети, спеціально призначені для навчання іноземної мови, самостійно розроблені фрагменти відрізняються штучно створеною мовною ситуацією.

Для того, щоб зрозуміти зміст фільму, школярам необхідно докласти певних зусиль. Так, мимовільна увага перетворюється на довільну, її інтенсивність впливає на процес запам'ятовування. Використання різних каналів надходження інформації (слуховий, зоровий, моторне сприйняття) позитивно впливає на міцність запам’ятовування країнознавчого та мовного матеріалу. Таким чином, психологічні особливості впливу навчальних відеофільмів на учнів (здатність керувати увагою кожного з них та аудиторією в цілому, впливати на обсяг довготривалої пам'яті та міцність запам'ятовування, надавати емоційний вплив на школярів та підвищувати мотивацію навчання) сприяють інтенсифікації навчального процесу та створюють сприятливі умови для формування комунікативної компетентності учнів.

Необхідно прагнути до того, щоб учні отримували задоволення від фільму саме через розуміння мови, а не лише через цікавий сюжет. Особливо важкими є художні фільми, де зорова інформація не відповідає мовленню. Однак, слід зазначити, що кінофільми, незважаючи на їх складність, є надзвичайно важливими та необхідними джерелами інформації, оскільки тільки фільм може відтворити живу ситуацію навчання, ту реальну дійсність, в якій іноземна мова використовується як засіб природної комунікації.

Сприймати мову від аудіовізуальних джерел легше, ніж аудитивних. У методичних цілях важливо розрізняти пропоновану або образотворчу наочність, а також жести і міміку мовця, які хоч і не розкривають змісту, але передають емоційне ставлення того, хто говорить. Спостереження ж за артикуляцією того, хто говорить, включає слухове відчуття і робить сприйняття мови, що звучить, більш ясним і точним.

Слід зазначити, що застосування на уроці відеофільму – це не лише використання ще одного джерела інформації. Використання відеозаписів під час уроків англійської сприяє індивідуалізації навчання та розвитку мотивованості мовної діяльності учнів. Специфіка відеоматеріалів як засобу навчання англійської мови в середній загальноосвітній школі забезпечує спілкування з реальними предметами, що стимулюють майже справжню комунікацію: учні ніби стають учасниками всіх ситуацій, що обіграються за їх допомогою, грають певні ролі, вирішують «справжні» життєві проблеми.

Створюваний при цьому ефект участі в повсякденному житті країни мови, що вивчається, не тільки сприяє навчанню природної, живої мови, а й служить потужним стимулом для підвищення мотивації учнів. При використанні відеофільмів на уроках іноземної мови розвиваються два види мотивації: самомотивація, коли фільм цікавий сам по собі, та мотивація, яка досягається тим, що учневі буде показано, що він може зрозуміти мову, яку вивчає.

Це приносить задоволення і надає віри у свої сили та бажання до подальшого вдосконалення. Необхідно прагнути до того, щоб учні отримували задоволення від фільму саме через розуміння мови, а не лише через цікавий сюжет. Для того щоб процес навчання іноземним мовам за допомогою відеоматеріалів був ефективним, необхідно систематичне та раціональне використання відео на уроках. Також слід визначити місце відеоуроків у системі навчання та частоту показу.

У зарубіжній методичній літературі рекомендується використання відеоматеріалів один раз на тиждень або щонайменше один раз на два тижні. Тривалість заняття із використанням відео від 45 хвилин до 1 години. Перевага віддається коротким за тривалістю відео: від 30 секунд до 5-10 хвилин, при цьому вважається, що 4-5 хвилин демонстрації відео можуть забезпечити напружену роботу групи протягом цілої години. Це зумовлено такою специфічною особливістю відеоматеріалів, як щільність та насиченість інформації. В силу цієї особливості доцільніше використовувати короткий уривок для інтенсивного вивчення, ніж триваліший відеоепізод - для екстенсивного [3, c. 9].

Успішне використання відео гарантовано на всіх етапах процесу навчання іноземної мови [3, c. 9]:

- для презентації мовного матеріалу в реальному контексті;

- для закріплення та тренування мовного матеріалу в різних ситуаціях спілкування;

- для розвитку умінь усно-мовленнєвого спілкування;

- для навчання іншомовній культурі та виявлення міжкультурних відмінностей.

Ще однією перевагою відеофільму є сила враження та емоційного впливу на учнів. Тому головна увага має бути спрямована на формування в учнів особистісного ставлення до побаченого. Успішне досягнення такої мети можливе лише за умови систематичного показу відеофільмів і методично організованої демонстрації. Використання відео сприяє розвитку різних видів психічної діяльності, насамперед уваги та пам'яті. Під час перегляду у класі виникає атмосфера спільної пізнавальної діяльності. В цих умовах навіть неуважний учень стає уважним. Для того, щоб зрозуміти зміст фільму, учням необхідно докласти певних зусиль. Так мимовільна увага переходити у довільну. А інтенсивність уваги впливає на процес запам'ятовування. Використання різних каналів надходження інформації (слуховий, зоровий, моторне сприйняття) позитивно впливає на міцність запам’ятовування країнознавчого та мовного матеріалу. Використання відео на уроці іноземної мови має бути завжди більш важливим, ніж символічний похід у кіно або перегляд телепередачі. Під час перегляду відеофільму вчитель коментує окремі моменти, а потім учні діляться своїми враженнями про побачене.

Можна використовувати різні фільми – країнознавчі, документальні, навчальні. Широку можливість організації дискусії представляють художні екранізації творів, що полегшує учням їх сприйняття. Таким чином, відеофільми на уроці сприяють вирішенню наступних завдань:

- підвищення мотивації навчання;

- створення комфортного середовища навчання;

- сприяють інтенсифікації навчання;

- підвищують активність учнів;

- створюють умови самостійної роботи учнів.

Відповідаючи принципам навчання, відеофільми допомагають також навчити всіх видів мовної діяльності (читання, говоріння, аудіювання, письма), формувати лінгвістичні здібності (через мовні вправи), створювати ситуації спілкування і забезпечувати безпосереднє сприйняття та вивчення культури та історії країни мови, що вивчається.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бичкова Н.І. Типологія відеофонограм для навчання усного іншомовного спілкування. Методика викладання іноземних мов. К. : Освіта, 2002. Вип. 21. С. 32-33.

2. Близнюк О.І. Відео у навчанні іноземних мов. Іноземні мови. К. Ленвіт, 2006. № 3. С. 12.

3. Яхунов Т.О., Верисокін Ю.І. Типологія кіноінформації та її використання для навчання лексики соціокультурним компонентом. Іноземні мови. 2000. № 3. С. 9.

І. Липко

|  |
| --- |
| Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького |

**ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

На сучасному етапі розвитку суспільства з простого оволодіння мовою акцент перемістився на практичне володіння: формування та розвиток іншомовної комунікативної компетентності учнів, що, в свою чергу, передбачає вдосконалення мовної та мовленнєвої компетентності, в тому числі навичок усного мовлення. Саме тому питання формування та розвитку навичок говоріння учнів на уроках англійської мови є актуальним як ніколи. Нажаль, досить поширеним є явище, коли учні володіють достатньою кількістю лексичних одиниць, знають різні граматичні конструкції, але не можуть застосувати ці знання на практиці. Недивно, що в такій ситуації спостерігається відсутність будь-якого прогресу у вивченні англійської мови, а сам процес навчання перетворюється на безперспективне механічне тренування.

Саме тому, в методології та педагогіці відбувається активна трансформація форм і методів роботи на уроках іноземної мови, спрямованих на підтримку інтересу учнів, підвищення мотивації до вивчення англійської мови, використання іншомовних знань, умінь, навичок на практиці, а також оволодіння навичками непідготовленого, спонтанного діалогічного та монологічного мовлення.

Однією з таких форм роботи на уроці англійської мови є «warmіng-up» actіvіty. Його систематичне проведення на початку уроку активізує учнівську розумову та мовленнєву діяльність, посилює мовну ініціативу учнів, допомагає подолати скутість у спілкуванні, створити дружню атмосферу, а також формує позитивне ставлення до процесу вивчення англійської мови. На нашу думку, такий вид діяльності на уроці є одним з ключових для ефективного процесу формування та розвитку навичок говоріння учнів середньої школи. Теоретичні засади формування навичок діалогічного та монологічного мовлення учнів розкриваються в дослідженнях таких методистів, лінгвістів та мовознавців, як О. Ващило, С.Жицька, О. Кекереши, Р. Олрайт та ін.

Під навичками говоріння маються на увазі навички озвучування висловлювань, навички оперування лексичними одиницями та навички граматичного оформлення речень. Їх формування відбувається відповідно до закономірностей засвоєння будь-якої діяльності. Початком формування тієї чи іншої навички говоріння є момент, коли учень виконує певну мовленнєву дію вперше, але усвідомлює її зміст. І якщо ця дія повторюється багаторазово без значних змін, то з часом потреба в усвідомленні її відпадає, а сама дія стає автоматизованою, тобто формується навичка [3].

Урок англійської мови, зокрема в середній школі, приречений на безрезультатність та неефективність, якщо учнів не зацікавити з його перших хвилин. І саме проведення «warmіng-up» actіvіtіes на початку уроку допоможе задати йому правильний темп, активізувати учнівську розумову та мовленнєву діяльність, увагу, зосередженість, а також позитивне ставлення до процесу вивчення англійської мови.

Що стосується поняття «warmіng-up» actіvіtіes, то ми пропонуємо взяти за основу наступне визначення: «Warm ups — are dіfferent types of actіvіtіes». На думку американського лінгвіста Р. Олрайта, «warmіng-up» actіvіtіes є найбільш вдалою формою роботи для початку уроку, адже допомагають учням позбутися думок, що можуть відволікати від процесу навчання, а також налаштовують їх на активну участь впродовж всього уроку [7, с. 158].

За допомогою мовленнєвої зарядки, як ми бачимо, можна досягти багато цілей, а особливо активізувати мовну діяльність з метою збереження образів в довготривалій пам’яті на основі штучних комунікативних ситуації; посилити роль мовленнєвої ініціативи, особливо в мовленнєвих ситуаціях, що передбачають творчі висловлювання; сформувати та розвити навички говоріння учнів; допомогти їм подолати скутість у спілкуванні [2].

На уроках англійської мови, розвитку навичок саме монологічного мовлення має бути присвячена значна кількість різних видів діяльності, зокрема мовних зарядок. Однією з таких «warmіng-up» actіvіtіes є «Name 3». ЇЇ суть полягає у тому, що учні мають назвати три речі, що вони, наприклад, візьмуть з собою у подорож до певної країни, на пікнік, у круїз, на безлюдний острів, у пустелю, тощо і пояснити, аргументувати свій вибір. Така мовна зарядка є однією з найбільш універсальних, адже завдання та ситуація можуть варіюватися залежно від тематики уроку і вона може бути проведена неодноразово.

Крім того, вона чудово задає темп уроку, створює невимушену, дружню та позитивну атмосферу, адже відповіді учнів часто бувають дуже креативними, цікавими та веселими. Наступною мовною зарядкою, яку ми пропонуємо використовувати на уроках англійської мови для розвитку монологічного мовлення є «A famous person at a party». Учням пропонується уявити, що їх клас (підгрупа) організовує вечірку і вони мають можливість запросити знаменитість, але лише одну. Їх завдання обрати відому персону та за 1 хвилину переконати всіх, що слід запросити саме її або його. Такий вид діяльності допомагає учням розвити навички аргументування своїх думок, монологічного говоріння, організації свого мовлення протягом певного проміжку часу.

«5 words challenge» є ще однією мовною зарядкою, яку ми пропонуємо для уроків англійської мови в середній школі. Кожен учень отримує аркуш паперу, пише зверху будь-який іменник і загортає верхівку паперу. Після цього учні передають свої аркуші одне одного ланцюжком і на отриманому пишуть наступний іменник, загортають його і знову передають аркуш наступному учню. Так триває допоки на кожному аркуші не буде 5 слів. Наступним етапом буде створення короткої розповіді з використання всіх п’яти слів. Умови проведення «warmіng-up» actіvіty можуть варіюватися залежно від теми уроку (слова можуть бути не загальними, а стосуватися певної теми). Крім того, мовна зарядка може бути проведена під час вивчення граматики (частин мови), адже слова, записані на аркуші, можуть бути будь-якої частини мові.

Наступне «warmіng-up» actіvіty, з одного боку, формує та розвиває навички говоріння окремого учня, з іншої — увагу інших учнів та їх вміння зосереджуватися. Воно має назву «A hіdden word» і може бути проведене для уроку з будь-якої теми. Учні отримують завдання створити монологічне висловлювання з будь-якої теми та карту зі словом, яке абсолютно не стосується теми. Учень має включити його в свою розповідь, але воно не має бути включене в концепцію висловлювання, а просто назване під час монологічного мовлення на будь-якому етапі. Тобто учень має як би «сховати» слово в текст. Слухаючі мають зрозуміти, яке слово було на карточці мовця. Зазначене «Warmіng-up» actіvіty, як вже зазначалося, є універсальним. Крім того, воно може бути проведене і на етапі закріплення лексичного матеріалу, адже слово може бути обране з активного лексичного матеріалу тієї чи іншої теми, а також можуть використовуватися різні види творчого матеріалу – поезія, пісні тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ващило О. В. Особливості формування комунікативної компетенції в говорінні студентів магістратури технічних спеціальностей//Наукові записки НДУ ім. Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки». № 5. 2015. С. 123–128.

2. Жицька С. А. Використання мовної зарядки для підвищення мотивації курсантів до вивчення іноземної мови. URL: http:// confesp.fl.kpі.ua/node/1184

3. Кончіч В. В Навички говоріння і основні передумови їх успішного формування. URL: https://klasnaocіnka.com.ua/ru/artіcle/navіchkіgovorіnnya-і-osnovnі-peredumovі-yіkh–usp.html

4. Холод І. В. Методика викладання англійської мови: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Умань: Візаві, 2018. 165 с.

5. Allwrіght R. The іmportance of іnteractіon іn classroom language learnіng // Applіed Lіnguіstіcs. № 5 (2). 1984. pp. 156–171.

6. Teach thіs. ESL/EFL Recourses. Greetіng and іntroductіons — actіvіtіes, worksheets and games. URL: https://www.teach-thіs.com /іmages/resources/excuse-me-are-you.pdf

7. Teach thіs. ESL/EFL Recourses. Makіng suggestіons — actіvіtіes, worksheets and games. URL: https://www.teach-thіs.com/іmages /resources/makіng-acceptіng-and-rejectіng-suggestіons.pdf

8. Velandіa R. The Role of Warmіng Up Actіvіtіes іn Adolescent Students’ Іnvolvement Durіng the Englіsh Class//Profіle Journal. № 10. 2008. pp. 9–26.

Новицька А.І.,

Мелітопольський

державний педагогічний

університет імені

Богдана Хмельницького

**ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІКТ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СТАРШІЙ ШКОЛІ**

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) стали невід’ємною частиною освітнього процесу, зокрема у вивченні іноземних мов. Використання ІКТ на заняттях з англійської мови у старшій школі дозволяє не лише підвищити ефективність навчання, а й зробити його більш цікавим та інтерактивним для учнів. Розглянемо основні особливості застосування ІКТ у навчанні англійської мови. Серед технологій, які охоплюють ІКТ, можна виокремити такі, як:

1. Використання мультимедійних ресурсів

Мультимедійні ресурси, такі як відео, аудіозаписи, інтерактивні презентації та онлайн-курси, сприяють розвитку всіх мовленнєвих навичок: аудіювання, говоріння, читання та письма. Наприклад, використання відеоуроків з автентичними носіями мови допомагає учням покращити розуміння на слух та вимову [2, c. 49].

Мультимедійні ресурси є потужним інструментом для покращення якості навчання англійської мови у старшій школі. Їх використання дозволяє створювати інтерактивні та захоплюючі уроки, які стимулюють активне навчання та покращують засвоєння матеріалу. Розглянемо основні аспекти використання мультимедійних ресурсів.

– Відеоматеріали

Відеоматеріали є одним з найефективніших засобів навчання, оскільки вони залучають візуальні та аудіальні канали сприйняття інформації. Учні можуть дивитися відеоуроки з носіями мови, які демонструють правильну вимову та інтонацію. Фільми та серіали англійською мовою також допомагають зануритися у мовне середовище, розширюють словниковий запас та покращують розуміння на слух.

– Відео на YouTube – платформа YouTube пропонує безліч освітніх каналів, які спеціалізуються на викладанні англійської мови. Учні можуть дивитися відео з поясненнями граматичних правил, нових слів та фраз, а також брати участь у інтерактивних заняттях.

– Аудіоматеріали, які охоплюють подкасти та аудіокниги, пісні та музику. Слухання подкастів та аудіокниг англійською мовою допомагає розвивати навички аудіювання та сприйняття мовлення. Учні можуть вибирати теми, які їх цікавлять, що підвищує мотивацію до вивчення мови [1].

– Інтерактивні презентації, серед яких можна виокремити:

a) PowerPoint та Prezi: інтерактивні презентації допомагають візуалізувати складні граматичні правила або нові теми. Викладачі можуть створювати презентації з анімаціями, відео та аудіо, що робить уроки більш динамічними та цікавими.

b) Інтерактивні вправи: використання програмного забезпечення для створення інтерактивних вправ (наприклад, Kahoot!, Quizlet) дозволяє залучати учнів до активної участі в уроці. Такі вправи можуть включати тести, вікторини, флеш-карти, які допомагають закріпити вивчений матеріал.

2. Онлайн-платформи та віртуальні класи

Онлайн-платформи, такі як Google Classroom, Edmodo, Zoom, Microsoft Teams та інші, забезпечують організацію дистанційного навчання та спільної роботи над проектами. Віртуальні класи дозволяють учителям проводити уроки в режимі реального часу, а учням – взаємодіяти між собою та з викладачем, навіть перебуваючи на відстані [1]. До популярних онлайн-платформ можна віднести:

1. Google Classroom

2. Edmodo

3. Zoom

4. Microsoft Teams

Microsoft Teams є частиною екосистеми Microsoft Office 365 і пропонує широкий спектр інструментів для організації навчального процесу. Платформа підтримує відеоконференції, чати, спільну роботу над документами, планування завдань та інтеграцію з іншими додатками Microsoft. Перевагою платформи є інтеграція з Office 365, надійність та безпека, можливість створення окремих команд та каналів для різних класів та груп.

3. Інтерактивні завдання та тести

Інтерактивні завдання та тести є ключовими елементами сучасного освітнього процесу, особливо в контексті вивчення англійської мови у старшій школі. Вони не лише залучають учнів до активного навчання, але й сприяють глибшому засвоєнню матеріалу та розвитку критичного мислення.

4. Електронні підручники та додатки для вивчення мов

Сучасні електронні підручники та мобільні додатки для вивчення мов (наприклад, Duolingo, Memrise, Babbel) пропонують різноманітні вправи для тренування мовних навичок. Вони часто мають елементи гейміфікації, що робить процес навчання більш захоплюючим.

5. Соціальні мережі та блоги

Соціальні мережі та блоги також можуть бути корисними для вивчення англійської мови. Учні можуть читати блоги англійською мовою, коментувати пости, спілкуватися з носіями мови та обмінюватися досвідом з однолітками з інших країн. Соціальні мережі включають такий перелік, як:

1. Facebook та Instagram

2. Twitter

6. Веб-квест

Веб-квест – це навчальний проект, який включає в себе кілька етапів і завдань, виконання яких потребує використання онлайн-ресурсів. Завдання можуть бути різноманітними: від пошуку інформації до створення мультимедійних презентацій або написання рефератів. Учні виконують ці завдання індивідуально або у групах, що сприяє розвитку командної роботи та комунікативних навичок [1].

Отже, застосування ІКТ на заняттях з англійської мови у старшій школі значно підвищує ефективність навчання, робить його більш різноманітним та захоплюючим. Використання мультимедійних ресурсів, онлайн-платформ, інтерактивних завдань, електронних підручників та додатків сприяє комплексному розвитку мовленнєвих навичок учнів. Крім того, інтеграція соціальних мереж та веб-квестів у навчальний процес сприяє активній участі учнів та розвитку їх критичного мислення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Комп'ютери та комп'ютерні технології: навч. посіб. / Ю. Б. Бродський, К. В. Молодецька, О. Б. Борисюк, І. Ю. Гринчук. Житомир : Вид-во «Житомирський національний агроекологічний університет», 2016. 186 с.

2. 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.

В. Харченко

Мелітопольський

державний педагогічний

університет імені Богдана

Хмельницького

**РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Сучасний світ – це світ інформації, яка швидко збільшується і за рахунок цього постійно застаріває. Сучасним світом керує сучасне інформаційне суспільство, яке висуває нові вимоги перед освітою. Однією із цих вимог є підготовка таких людей, які можуть приймати критичні рішення, знаходити свій шлях у новому оточенні, які достатньо швидко встановлюють нові стосунки в реальності. Отже, розвиток критичного мислення є актуальною проблемою на сучасному етапі розвитку держави, у період формування демократичних цінностей та інтенсивних соціальних змін.

Тому очевидною є життєва необхідність розвитку критичного мислення у вітчизняній освітній системі. Відповідно до загального суспільного прогресу, освіта також вимагає прогресивних підходів. Через те, що освітні пріоритети зміщуються з кількості засвоєної інформації та вміння нею оперувати та використовувати у реальному житті, роль критичного мислення у процесі шкільної освіти зростає. Відповідно до цього, більшість педагогів прагне змінити практику власної роботи, щоб сприяти активному навчанню дітей та розвитку в них критичного мислення [1].

Дослідження проблеми розвитку критичного мислення привертає увагу багатьох науковців. Так, теоретичні положення технології розвитку критичного мислення розглянуто в роботах відомих зарубіжних учених М.Лімпана, А. Кроуфорда, С. Метьюза, Р. Стернберга, Д.Дьюї, які характеризують процес оволодіння критичним мисленням як набуття компетентності і її реалізації з урахуванням системи вищих індивідуальних і суспільних цінностей та ідеалів.

Достатньо широко розглядає підходи до розв’язання зазначеної проблеми засновник Інституту Критичного мислення Метью Ліпман, визначаючи критичне мислення як наукове мислення, сутність якого полягає у прийнятті ретельно обміркованих і зважених рішень щодо довіри до будь-якого твердження: маємо ми його сприйняти чи відкинути або відкласти, а також ступінь упевненості, з яким ми це робимо. Останнім часом проблема розвитку критичного мислення перебуває в центрі уваги і вітчизняних педагогів. Дослідження цього питання можна знайти в працях Тягла О., Кременя В. та інших.

Вітчизняні дослідники визначають наступні особливості цього феномену, як: пошук нестандартних способів розв’язання суперечностей, відкритість до нових ідей, активізація розумової діяльності тощо. На думку О.Тягла, здатність людини критично мислити забезпечує систематичне вдосконалення процесу і результатів розумової діяльності на основі критичного аналізу, розуміння та оцінки. Учений трактує критичне мислення як активність розуму, спрямованого на виявлення й виправлення своїх помилок, точність тверджень і обґрунтованість міркувань [2, с.194].

Метою нашої статті є дослідження особливостей розвитку критичного мислення на уроках іноземної мови. При визначенні основних шляхів формування критичного мислення ми керуємося основними положеннями прийнятого у вересні 2017 року закон «Про освіту», який започатковує реформу освіти в Україні. У концепції проекту Закону закладено ключові компетентності й наскрізні вміння, якими має володіти учень після закінчення школи. У програмах для загальноосвітніх навчальних закладів з іноземної мови зазначено: «… критерієм оцінки навчальної діяльності учнів убачають не стільки обсяг матеріалу, що залишився в пам’яті, скільки вміння його аналізувати, узагальнювати, активно використовувати в нестандартній ситуації, вміння самостійно здобувати знання, вести пошуково-дослідницьку роботу». Серед спеціальних умінь і навичок учнів з іноземної мови, програма передбачає в старшій школі розвиток уміння аналізувати й критично оцінювати автентичні навчальні матеріали.

Виходячи з вимог програми для загальноосвітніх навчальних закладів, вважаємо за доцільне застосування прийомів критичного мислення в навчальному процесі. Організація навчально-пізнавальної діяльності школярів на основі критичного мислення, зокрема, й під час вивчення іноземної мови, розглядається сьогодні як важливий дидактичний напрям, у якому домінують пошук чіткої постановки питання, обґрунтування, формулювання, твердження; прагнення до максимально важливої для даного предмета точності; використання надійних джерел та посилання на них; дотримання основної теми, цілісний розгляд ситуації; утримання в полі уваги вихідного завдання; вплив сприйняття й розуміння чужих почуттів, схильність до застосування навичок критичного мислення у житті.

Відповідно до ролі та місця критичного мислення у шкільній освіті, ця методика має на меті забезпечувати певні умови: 1) пропонувати проблемні задачі та способи вирішення; 2) організовувати діалог у процесі розв’язування проблемних задач; 3) надавати учневі право на помилку та створювати ситуації виправлення помилок; 4) передбачати письмове викладення розмірковувань учнів з подальшою рефлексією. Необхідно зазначити, що у процесі опрацювання іншомовних матеріалів на уроках іноземної мови, для підвищення якості навчання та формування критичного мислення, як правило, використовуються прийоми та стратегії з урахуванням триступеневої методики: «актуалізація – усвідомлення - рефлексія». Відповідно до праць Чарльза Темпла, Скотта Уолтера та Кертіс Мередіт, Д. Клустером було запроваджено найбільш конкретизовану та змістовну класифікацію етапів формування критичного мислення, яка є широковживаною в загальноосвітніх закладах [2, с.14].

Першим етапом є – актуалізація, під час цього етапу найкраще використовувати прийом «мозкова атака», яка вимагає від учнів перегляду наявних знань з даної теми, постановки цілей, мети тощо. На уроках іноземної мови «мозкова атака» може проводитись в індивідуальному, парному або ж груповому режимі. Головним принципом стратегії є те, що вчителем повинні прийматись як правильні, так і не правильні відповіді.

Роль вчителя на етапі актуалізації – спрямовувати роботу учнів, виявляти їхні думки та прислухатись до викладених ідей. Наступним кроком у формуванні критичного мислення на уроках іноземної мови є – осмислення. Цей етап характеризується більш складною структурою та складнішими завданнями для виконання, вона займає основну частину уроку. Саме тут, учні переходять до безпосереднього ознайомлення з інформацією та її обробки. Такі технології критичного мислення, як аналіз, оцінювання, зіставлення, можуть бути використані на уроці і в свою чергу допомагають оптимізувати розвиток діалогічної компетентності учнів.

Заключним етапом є – рефлексія, яка базується на обговоренні поданої теми. Одночасно, учні мають можливість оцінити власні погляди, звички та порівняти їх з поглядами інших учнів. На цьому етапі може бути використаний прийом мікродіалогу, у такому випадку діти мають дотримуватись відповідної структури: встановлення контакту – висловлення власних думок – завершення контакту [2, с. 285]. Останнім часом досліджена структура «актуалізація – усвідомлення – рефлексія» допомагає покращити роботу на уроці та в позаурочний час, вона організовує самостійну роботу учнів, підсилює їх активність до вивчення іноземної мови.

Використовуючи технологію критичного мислення на уроках іноземної мови, учні матимуть змогу ширше застосовувати усне та писемне мовлення, тобто активізують навички говоріння та письма, тому метою розвитку навичок критичного мислення є надання дітям змоги вільно включатись в обговорення проблеми, швидке знаходження рішень. Учителі застосовують різні вправи та завдання для розвитку критичного мислення дітей на різних уроках і урок іноземної мови не є виключенням.

У наш час дуже важливо розвивати критичне мислення у дітей - щоб дитина стала отримувати задоволення від вивченого матеріалу, навчилася його аналізувати і робити самостійні висновки, щоб навчилися ставити розумні запитання і творчо знаходити на них відповіді. Важливо відзначити, що технологія розвитку критичного мислення допомагає учням самостійно визначати напрям у вивченні теми і самостійно вирішувати проблеми, тобто «мислити по-справжньому» [2]. Не виникає жодних сумнівів, що критичне мислення повинно займати одне з провідних місць у шкільній освіті, тому що ця технологія насамперед допомагає формуванню пізнавальної потреби в учнів, яка спрямовує особистість на сприйняття та усвідомлення мети діяльності. Відповідно до цього формує позитивні цінності, навички та вміння, навчає самостійності та організованості.

Необхідно зазначити, що застосування методів критичного мислення в шкільній освіті має поки що епізодичний характер. Причин такої ситуації декілька. По-перше, єдиного розуміння, що таке критичне мислення серед науковців, поки що немає, і дискусії навколо цього питання не припиняються. По-друге, недостатня кількість методичної літератури. До сьогодні найбільш ґрунтовними були й залишаються роботи американських авторів. Щоб підготувати молодь до реалій сучасного життя, прийоми технології критичного мислення необхідно застосовувати як у навчальному, так і у виховному процесах. Це допоможе учням швидше орієнтуватись у новому матеріалі (за час навчання у школі) та новій інформації (у дорослому житті); розвиватиме навички і вміння аналізувати події, орієнтуватись у різних ситуаціях, дозволятиме швидко і правильно приймати ті чи інші рішення, припускатися менше помилок, бо люди вмітимуть аналізувати дії і події [2, с. 92].

Отже, використання на уроках стратегії критичного мислення надасть можливість сформувати гармонійно розвинуту, конкурентоспроможну особистість, яка набуватиме уміння і навички потрібні в подальшому житті. Технологія формування критичного мислення школярів у процесі вивчення іноземної передбачає формування пізнавального інтересу шляхом розвитку внутрішньої мотивації до цілеспрямованого навчання, підтримку пізнавальної активності учнів, спонукання їх до порівняння отриманої інформації з особистим досвідом і на її ґрунті формування аналітичних суджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Освіта в Україні. Доповідь міністра освіти і науки України на ІІ Всеукраїнському з’їзді працівників освіти: м. Київ, 12 жовт.2001р./ Редкол.: В. Кремень. К.: Освіта України, 2001. 14 с.

2. Тягло А. В. Критичне мислення, проблема світової освіти XXI століття / Тягло А. В., Воропай Т. С. Х. : Ін-т внутр. справ, 2009. 285 с.

3. Benjamin S. Bloom. A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives, Abridged Edition 1st Edition/ Lorin W. Anderson, David R. Krathwohl. L.: Longman,1st Edition, 2001. 243 p.

В.Фурніка

|  |
| --- |
| Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького |

**ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

У сучасних умовах іноземна мова розглядається і як засіб спілкування, і як засіб залучення школярів до культури іншого народу. Це поступово стає домінуючою стратегією викладання іноземної мови в початковій школі і зумовлює потребу у формуванні в учнів країнознавчої та лінгвокраїнознавчої компетенції.

Вітчизняні та закордонні науковці Кузнецова Л., Полупан А., Константинова О., Гогильчин С. означили дану проблему в середині та наприкінці минулого століття. В останні роки увага науковців до феноменів країнознавчої та лінгвокраїнознавчої компетентності як показників готовності особистості до міжкультурної комунікації значно посилилась. Однак, у більшості наукових праць проблема формування таких навичок розглядається в контексті формування комунікативної компетентності.

Нині досягнуто вагомих результатів у вирішенні проблеми паралельного вивчення мови та культури країни учнями старшої школи в процесі навчання усного іншомовного спілкування. Проте, як свідчить проведений нами аналіз наукової літератури, увагою більшості науковців оминається питання практичного залучення учнів до оволодіння країнознавчим та лінгвокраїнознавчим матеріалом, тобто, яким чином і за допомогою яких засобів вчителю потрібно формувати в учнів старших класів відповідні компетентності та залучати школярів до культури англійців.

У нашому науково-педагогічному дослідженні ми ставимо перед собою мету, яка полягає в уточненні поняття «країнознавча компетентність» та «лінгвокраїнознавча компетентність», характеристиці їх складових, окресленні елементів мовленнєвої та немовлєннєвої комунікативної поведінки, а також ознайомленні зі способами та засобами використання країнознавчого та лінгвокраїнознавчого матеріалів в процесі навчання учнів англійської мови з метою залучення їх до культури народу, мова якого вивчається.

Формування лінгвокраїнознавчої та країнознавчої компетентностей полягає у залученні людини, яка вивчає іноземну мову, до духовних і культурних цінностей іншої етнокультурної дійсності, які є базовим змістом мови.

Країнознавча компетентність - сукупність знань про країну, мова якої вивчається, а також здатність використовувати національно-культурний компонент мови з метою спілкування, - зазначає Л.Голованчук [1].

На думку С. Роман, країнознавчу компетентність утворює комплекс знань про специфіку культури країни, вмінь і навичок оперувати ними. Специфіка реалізується в організованій та дібраній сукупності відомостей про культуру народу певної країни: соціальні цінності, норми, традиції, звичаї; спосіб життя; соціокультурний портрет країни, її народ та мова; історичний та культурний фон, особливості історичної пам’яті народу; ментальність тощо [2].

Л. Голованчук також вважає за доцільне ввести замість терміна «країнознавча компетентність» термін «культурно-країнознавча компетентність», яка передбачає не лише специфічні культурно-країнознавчі знання, а й навички та уміння, що допомагають у забезпеченні здатності й готовності особистості до іншомовного міжкультурного спілкування і досягнення взаєморозуміння.

Країнознавче насичення змісту освіти англійської мови важливо починати з початкового етапу вивчення іноземної мови. Це спричиняє новий підхід до відбору всього змісту навчання, при якому кожен компонент потрібно буде збагатити інформацією про культуру країни досліджуваної мови (знання, мовний матеріал, ситуації, теми, навички й уміння), щоб усе працювало на міжкультурну комунікацію й забезпечувало б зв'язок з національною культурою країни досліджуваної мови. Це і має враховувати вчитель, добираючи матеріали до уроку.

При навчанні іноземної мови вчителю треба знайомити учнів з мовними одиницями, що найбільш яскраво відображають національні особливості культури народу - носіїв мови й середовища їх існування.

Лінгвокраїнознавча компетентність розглядається В.Лозовою як володіння особливостями вербальної та невербальної поведінки носіїв мови в комунікативних ситуаціях. До складових лінгвокраїнознавчої компетентності належить мовленнєва та немовлєннєва поведінка. Мовленнєву поведінку складають знання лексичних одиниць з національно-культурним компонентом семантики, вміння і навички адекватно володіти ними в умовах міжкультурної комунікації, а також уміннях використовувати фонові знання для досягнення взаєморозуміння у ситуаціях опосередкованого й безпосереднього міжкультурного спілкування. Немовленнєва поведінка передбачає володіння невербальними (кінесичними, проксемічними і паралінгвістичними) знаннями, уміннями і навичками. До структури немовленнєвої поведінки входить володіння наступними засобами спілкування:

1) кінесичними (жести, міміка, контакт очей);

2) проксемічними (пози комунікантів, тілесні рухи, дистанція між учасниками під час спілкування);

3) паралінгвістичними (ритміка, мелодика, інтонація, паузація, фонації, вигуки) [3].

Оскільки лінгвокраїнознавча компетентність включає не лише мовленнєву, а і немовленнєву поведінку, на нашу думку, важливим і доцільним буде ознайомлення учнів саме з немовленнєвою поведінкою англійців і залучення їх до використання різних засобів спілкування (не тільки слова) на уроках іноземної мови.

Для формування лінгвокраїнознавчої компетентності потрібні фонові знання, тобто знання про країну та її культуру, відомі усім жителям досліджуваної країни (на відміну від загальнолюдських або регіональних).

Під фоновими знаннями С. Роман розуміє знання, які є характерними для жителів конкретної країни і здебільшого невідомі іноземцям, що ускладнює певною мірою процес спілкування, оскільки взаєморозуміння неможливе без принципової тотожності в обізнаності комунікантів із дійсністю, що їх оточує [2, с.55].

Кожному британцю, наприклад, у тому числі навіть дитині молодшого шкільного віку, відомо, що означає абревіатура UK, як виглядає прапор Великої Британії, який вони називають Union Jack, якими є національні звичаї та традиції. Так, традиції святкування Різдва асоціюються в англійських дітей з 34 різними поняттями, кожне з яких пов’язане з активними діями дітей або з цікавими для них подіями.

Для того, щоб учні засвоювали традиції святкування англійців та здобували фонові знання, вчителеві варто залучати їх до проведення різноманітних свят та знайомити зі звичаями за допомогою яскравих зображень, колажів, цікавих текстів, діалогів або елементів англійського дитячого фольклору.

Фонові знання реалізуються за допомогою певних мовних засобів, таких як фонова лексика та національні реалії.

Лексику, що відрізняється фонами (рівень лексичного поняття при цьому збігається), називають фоновою [4, с.56]. За визначенням Г.Щукіної, реалії - це назви властивим тільки певним націям і народам предметів матеріальної культури, фактів історії, державних інститутів, імен національних і фольклорних героїв, міфологічних істот [4].

У лінгвокраїнознавстві існує ще безеквівалентна лексика, під значенням якої розуміють лексичні одиниці, план вираження яких неможливо порівняти з якими-небудь іншомовними лексичними поняттями [1]. Безеквівалентні слова в точному значенні не перекладаються, і їхнє значення розкривається шляхом тлумачення. Так, прикладом цього в англійській мові може бути назва транспорту: double-decker; назви свят: Boxing Day, Late Summer Bank Day.

Для формування країнознавчої та лінгвокраїнознавчої компетентності вчителеві необхідно розробити свою програму викладання мовного етикету, оскільки він має свої національні особливості й володіє рядом універсальних рис, загальних для різних народів.

Тексти для читання та подальшого їх опрацювання мають добиратися таким чином, щоб за своїм змістом вони відтворювали реальні соціальні стосунки, містили доречні правила ввічливості та поведінки, включали основні відомості про культуру англійців, про їх повсякденне життя, міжособистісні відносини, національну самобутність, історію та мистецтво.

Плануючи урок, вчитель має забезпечити його інформативність, автентичність текстів у вигляді статей, сучасність прози та поезій, аудіотекстів, фотоматеріалів та відеофільмів.

Інтерес учнів викликає робота з англійськими віршами, скоромовками, піснями. Залучення до іншої національної культури такими автентичними, привабливими для дітей, засобами сприяє формуванню образу англійського ровесника і викликає в учнів почуття причетності до народу-носія англійської мови. Цю роботу доцільно проводити у порівняльному плані з українськими віршами і піснями. Такий підхід обіцяє стати важливим моментом виховання дітей як типових носіїв національної культури.

Отже, можна зробити висновок, що формуванню країнознавчої і лінгвокраїнознавчої компетентності присвячено багато робіт вчених-методистів, деякі з них розкривають також проблему формування вербальної комунікативної поведінки, тоді як проблема формування в учнів старших класів невербальної комунікативної поведінки залишається невирішеною. Таким чином, перед педагогами новаторами, методистами та науковцями постає завдання розробки методики формування в учнів країнознавчої та лінгвокраїнознавчої компетентності шляхом навчання їх стандартів вербальної та невербальної комунікативної поведінки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Голованчук Л.П. Навчання учнів основної загальноосвітньої школи культурно-країнознавчої компетенції на уроках англійської мови: дис. канд. пед. наук: 13.00.02/Голованчук Людмила Павлівна. - К., 2003. - 340 с.

2. Роман С.В. Методика навчання англійської мови початковій школі: навч. Посіб. / С.В. Роман. - К.: Ленвіт, 2005. - 208 с.

3. Лозова В.І. Пізнавальна активність школярів: (спецкурс із дидактики): (навчальний посібник для пед.інститутів). Х.: Основа, 2010. 89с.

4. Щукіна Г.І. Активізація пізнавальної діяльності учнів в навчальному процесі. К, 2019. 160 с.

**НАША МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА**

*Збірник наукових статей*

Матеріали опубліковані в авторській редакції