

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ  
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ**

**Кваліфікаційна робота  
магістра**

**на тему ДРАМАТИЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ВМІНЬ УСНОГО  
МОВЛЕННЯ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Виконав: студент 2 курсу,  
групи 8.0358 – а-з  
спеціальності 035 Філологія  
спеціалізації 035.041 Германські мови та  
літератури (переклад включно), перша -  
англійська  
освітньо-професійної програми  
Мова і література (англійська)  
**Хасанова Ельвіна Рустемівна**

Керівник д.п.н., проф. Пахомова Т.О.

Рецензент к.п.н., доц. Надточій Н. О.

Запоріжжя – 2020

## РЕФЕРАТ

Дипломна робота – 61 стор., 60 джерел, додатки

**Об'єктом** дослідження виступає професійна підготовка майбутніх учителів ІМ для розвитку комунікативної компетенції засобами драматизації в закладах вищої освіти.

**Предметом** дослідження є методика застосування драматичних прийомів у процесі навчання ІМ.

**Мета** даного дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність використання засобів драматизації для розвитку усної мовленнєвої діяльності майбутніх учителів ІМ.

**Теоретико-методологічні засади:** провідні засади компетентнісного підходу (Ф. Ісаєв, І. А. Зязюн, О. Є. Ломакін, В. В. Нестеров, І. П. Підласий, В. А. Сластьонін, В. М. Ягупов), комунікативно-орієнтованого навчання (Т. Труханова, А. С. Птушка, F. Brogger, S.Hotho), та міжкультурної комунікації (О.П. Дацків, С.Ю. Ніколаєва, М. Флемінг, Ю.В. Холмакова, О.А. Белянко).

**Отримані результати.** успішне закріплення іншомовної комунікативної компетентності у майбутнього вчителя іноземної мови має формуватись через зорієнтованість студента на цінності міжкультурного діалогу, що може виявлятися в когнітивному, емоційному й діяльнісному аспектах. Драматизація надає можливість опанувати основи всіх видів мовної діяльності, адже створює основу для навчання аудіювання, читання, говоріння та письма, та надає умови для становлення творчої, емоційно-вольової, інтелектуально розвиненої особистості, і сприяє позитивному впливу на формування психічних процесів студентів особливо на першому курсі

**Ключові слова:** компетентність, драматизація, вправи, педагогічні умови, студент, вищий навчальний заклад

## SUMMARY

The presented paper is dedicated to methodology of dramatic techniques application in the process of teaching them.

The subject of the research is professional training of future IM teachers for the development of communicative competence by means of dramatization in higher education institutions.

The purpose of this study is to substantiate theoretically and test experimentally the effectiveness of the use of dramatization tools for the development of speech activity of future IM teachers.

The successful consolidation of a foreign language communicative competence in a future foreign language teacher should be shaped by the following qualities: the student's orientation to the value of intercultural dialogue, which may manifest in cognitive, emotional and activity aspects; intercultural competence of the student, pedagogical and personal tolerance, focus on pedagogy of cooperation; designing the content of the dialogue of cultures taking into account cultural, socio-cultural and linguo-socio-cultural information; taking into account the originality of the values of the native culture, their interrelation with the universal values and values of another culture. Dramatization helps to master the basics of all kinds of language activities, because it creates the basis for teaching listening, reading, speaking and writing, and provides the conditions for becoming creative, emotionally-willed, intellectually developed personality, and contributes to a positive influence on the formation of mental processes of students, especially in the first year.

*Keywords: competence, communicative strategy, exercises, pedagogical conditions, student, higher educational institution, tactics of speech behavior, linguistic picture of the world*

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	1
<b>РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ КОНЦЕПТУ «ДРАМАТИЗАЦІЇ» ЯК ЗАСОБУ ДЛЯ РОЗВИТКУ ВМІНЬ КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ</b> .....	5
1.1 Історія методу та поняття «драматизації» як засобу для розвитку вмінь усного мовлення.....	5
1.2 Технології розвитку вмінь усної мовленнєвої культури майбутнього вчителя засобами драматизації .....	15
<b>РОЗДІЛ 2 ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБУ «ДРАМАТИЗАЦІЇ» ДЛЯ РОЗВИТКУ ВМІНЬ УСНОГО МОВЛЕННЯ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ</b> .....	32
2.1 Варіації вправ для формування вмінь говоріння засобами драматизації майбутніх вчителів.....	32
2.2 Експериментальна робота з перевірки ефективності розвитку вмінь засобом драматизації.....	39
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	57
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	61
<b>ДОДАТОК А</b> .....	67
<b>ДОДАТОК Б</b> .....	68
<b>ДОДАТОК В</b> .....	69
<b>ДОДАТОК Г</b> .....	70
<b>ДОДАТОК Д</b> .....	70

## ВСТУП

Проблема викладання іноземної мови як у школі, так і в університеті в даний час особливо актуальна, тому що зміни в характері освіти все більш явно орієнтують його на «вільний розвиток людини», на творчу ініціативу, самостійність людини, мобільність, тощо. В обставинах сучасної освіти існує думка про те, що якість освіти – це розкриття здібностей і можливостей того, хто вчиться для його соціалізації у співтоваристві. А це означає, що інструментом якості освіти повинні стати такі технології, що здатні реалізувати саме комунікативну і соціокультурну поведінку.

Урахування раціональних та емоційних складових особистості студентів у процесі навчання у ВНЗ стає пріоритетним завданням викладачів-практиків та науковців, зважаючи на необхідність гуманізації та гуманітаризації освіти України. Актуальною проблемою педагогіки та методики викладання ІМ є пошук шляхів підвищення якості освіти та ефективних засобів організації процесу навчання.

Учитель ІМ в сучасних умовах повинен уміти вирішувати складне завдання формування в учнях іншомовну комунікативну компетенцію, у взаємозв'язку її основних компонентів, з одночасним формуванням соціально-особистісних та загальнокультурних компетенцій, необхідних для участі в діалозі культур і цивілізацій сучасного світу. Досягнення такої мети неможливе без комплексного формування усіх складових, зокрема соціокультурної та лінгво-соціокультурної компетенцій. Розглядаючи дані аспекти застосування драматизації у навчанні ІМ, ми спираємося на дослідження О.П. Дацків, С.Ю. Ніколаєва, М. Флемінг, Ю.В. Холмакова, О.А. Белянко та інших у галузі міжкультурної комунікації як діалогу культур.

І тому, головним завданням педагогів сучасної освіти полягає у створенні продуктивного навчального середовища, яке передбачає використання прийомів, що стимулюють мотивацію, комунікацію та активність учнів, що

розвивають їх потенціал у взаємозв'язку. Одним із таких засобів навчання ІМ вважають драматизацію – сукупність прийомів взаємодії викладача і студентів, що реалізуються у драматичних та рольових драматичних іграх, імпровізаціях, симуляціях та театральних проектах при формуванні іншомовної комунікативної компетенції. За таких умов професійне зростання майбутніх учителів набуває особливого значення, оскільки саме на них покладається супровід кардинальних змін соціальної ситуації розвитку школярів. Існує багато досліджень щодо використання драми для вивчення англійської мови, але тема все ще породжує суперечки тому і потребує подальшого дослідження.

**Актуальність** проблеми зумовлена: вимогами покращення професійної підготовки вчителів іноземної мови; потребою формування у майбутніх учителів англійської мови іншомовної мовленнєвої компетентності у говорінні та розвитку їхніх особистісних якостей та здібностей; необхідністю застосування більш комунікативних прийомів та засобів навчання для розвитку говоріння.

Дана робота присвячена вивченню розвитку вмінь усного мовлення майбутнього вчителя англійської мови засобами драматизації. Використання такого засобу у навчанні ІМ у ВНЗ має на меті оволодіння студентами певним обсягом культурної інформації та ознайомлення студентів із культурою народу, мову якого вони вивчають, через систему текстів, ігор, прийомів і завдань.

**Об'єктом** дослідження виступає професійна підготовка майбутніх учителів ІМ для розвитку комунікативної компетенції засобами драматизації в закладах вищої освіти.

**Предмет** дослідження – застосування драматичних прийомів у процесі навчання ІМ.

**Мета** дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність використання засобів драматизації для розвитку усної мовленнєвої діяльності майбутніх учителів ІМ.

У відповідності з об'єктом, предметом і метою дослідження були сформульовані наступні **завдання**:

1. Проаналізувати психолого-педагогічну літературу і досвід вітчизняних і зарубіжних педагогів та науковців з даної теми.
2. Виявити основні педагогічні характеристики засобу драматизації.
3. Обґрунтувати доцільність використання даної технології в практичній діяльності.
4. Навести приклади вправ для формування КК у майбутніх учителів АМ із застосуванням драматизації.
5. Експериментально перевірити ефективність даного засобу.

Для розв'язання поставлених завдань, досягнення мети використовувалися такі **методи дослідження**: теоретичні – аналіз психологічної, методичної, соціологічної, педагогічної та наукової літератури з досліджуваної проблеми; систематизація наукової літератури із проблеми дослідження; узагальнення теоретичних даних для формулювання висновків; практичні – анкетування, опитування, тестування із метою аналізу стану підготовки майбутніх педагогів до комунікативного розвитку; педагогічний експеримент, спрямований на визначення ефективності засобу драматизації, порівняльний аналіз, систематизація та інтерпретація отриманої інформації.

Під час організації експерименту та використовуючи два варіанти методики було сформульовано **гіпотези**:

1) включення вправ із застосуванням драматизації у навчальний процес з дисципліни «Практичний курс англійської мови» з метою формування вмінь говоріння у студентів 1 курсу дозволить студентам досягти вищого рівня володіння вміннями говоріння, ніж за відсутності таких вправ;

2) більшої ефективності навчання можна досягти за такою моделлю навчання, де підготовка до говоріння включає вправи, що безпосередньо готують до комунікативної взаємодії в ситуаціях спілкування, а саме у діалогічно-імпровізованій, спонтанній формі.

Педагогічний експеримент реалізовувався на базі Мелітопольського державного педагогічного університету МДПУ. Участь в експерименті взяли 35 студентів I-го курсу спеціальності 035.04 Філологія. Германські мови та література.

**Наукова новизна** дослідження полягає у використанні засобів драматизації двома методами у діалогічній формі через імітації та рольові ігри (спонтанність) і симуляції та театралізовані вистави (підготовлені своєчасно), через що перевірено ефективність упровадження навчання засобами драматизації для комунікативно-мовленнєвого розвитку студентів та підготовки майбутніх учителів англійської мови.

**Практичне значення** дослідження полягає в можливості порівняти дві моделі навчання на розвиток вмінь усного мовлення через діалогічні форми засобами драматизації.

**Структура роботи:** дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків, додатку та списку використаної літератури.

У вступі надано загальні відомості про дану наукову працю, висвітливши тему, мету, завдання, актуальність дослідження, визначивши об'єкт, предмет та структуру роботи.

У першому розділі подаються загальні відомості про засоби драматизації для розвитку усних вмінь студентів та розглянуто теоретичні основи застосування драматичних технік в процесі навчання англійської мови у майбутніх вчителів.

Другий розділ містить аналіз методик застосування драматичних технік в процесі навчання англійській мові.

У висновку подано узагальнені результати проведеної роботи. Додаток містить добірку вправ, які стали фактичним матеріалом для дослідження.

Загальний обсяг роботи становить 72 сторінки, кількість використаних джерел 60. Робота містить 10 таблиць та 3 діаграми.



# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ КОНЦЕПТУ «ДРАМАТИЗАЦІЇ» ЯК ЗАСОБУ ДЛЯ РОЗВИТКУ ВМІНЬ КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

### 1.1 Історія методу та поняття «драматизації» як засобу для розвитку вмінь усного мовлення

Процес навчання – це процес спільної діяльності того, хто вчить, і того, хто навчається. Довгий час в дидактиці він трактувався як передача знань від старшого покоління – молодшим поколінням, від вчителя – учням, від викладачів – студентам. При традиційному навчанні той, хто навчав, був активним, а той, хто вчився, – пасивним. Нова парадигма навчання мови звертає увагу на те, що друга особа в цій парі повинна вчитися, буквально «вчити себе», здобувати мовну та мовленнєву компетенцію стверджує Місяць Н.К. [1. Ст 28]. А.А. Миролубов виділив два методичних підходи позаминулого століття: перший вів до практичного володіння іноземною мовою, а другий націлював на оволодіння знаннями про мову [2. Ст 233]. У підсумку, період з 1860-1917 характеризується відмовою від старого і переходом до нового напрямку в методиці – використання порівняльно-зіставного методу.

Період включно до 1930-х років характеризувався використанням прямого методу, який робить акцент на вивчення усного мовлення. У вимогах до навчання підкреслювали технічну сторону мовної діяльності, а не саму мову. З 1940-1950 в країні була поставлена задача по поліпшенню якості викладання. Охоплюючи період з 1960-1970, ситуація не змінилася, незважаючи на проведені експерименти, із підготовкою кадрового складу, та з використанням свідомо-порівняльного методу. Період часу з 1970-1980 також характеризується не дуже втішними висловлюваннями, незважаючи на прогресивні починання і використання свідомо-практичного методу.

Підводячи підсумок про історію вітчизняної методики в період з 1860-2000 року можна сказати, що істотно нічого не змінилося в рівні володіння іноземною мовою. [ 3, ст 63]

На сьогоднішній день ситуація кардинально змінюється в позитивну сторону. Були враховані помилки минулих років і що немало важливо, враховується запит сучасного суспільства. Змінилося ставлення сьогоднішньої молоді до іноземних мов, з'явилося безліч способів спілкування з носіями мови, що є досить важливим. У викладачів з'явилася можливість самостійно вибрати методику викладання, з'явилися нові технічні засоби, з допомогою яких вони легко можуть здійснювати процес навчання. Вчитися говорити, розуміти усне мовлення означає вчитися мові. Завданням навчання іноземній мові є вивчення основ мови. Прихильники простого методу викладання розуміють мову, як систему знаків, яка використовується в процесі усного спілкування. Тому оволодіння мовою немислимо без оволодіння, насамперед, його звукової системи, яку охоплює не тільки звуки, але і інтонація, ритм, розподіл пауз, наголос тощо. Таким чином, в досліджуваній курс має увійти все, що відноситься до звукової сторони мови. [4 Ст 11 ]

Готуючи майбутніх учителів іноземних мов, необхідно забезпечити високий рівень сформованості міжкультурної комунікативної компетентності [ 59 ст 248,60 ст 73] у єдності її компонентів, що надалі сприяло б виконанню ними професійних функцій і вихованню комунікативної культури студентів. Справжня комунікація передбачає ідеї, емоції, почуття, доречність та адаптованість. [5 ст 3] Акторська діяльність - це спосіб навчання шляхом переживання, зазначає Саман Могхадам спираючись на висновки Алана Майлі, Алана Даффа, Макгрегора, Тейта і Робінсона. Техніки драми стосуються всіх прийомів, які зумовлюють краще розуміння та виконати усного мовлення. Драма змушує студентів взаємодіяти між собою [6 ст 63-64 ]. Успішне планування висловлювання мовного акту залежать від певних соціокультурних та соціолінгвістичних здібностей [47 відео]. Ендрю Коен

визначає термін «соціокультурна здатність» як навички респондентів підбирати відповідні стратегії мовленнєвого акту, які відповідають: 1) культурі, якої стосується мова; 2) вік і стать ораторів; 3) їх соціальний клас; 4) їх ролі та статус у взаємодії. [5 ст 6] Ніколаєва С.Ю. визначала лінгвосоціокультурну компетенцію, як сукупність соціолінгвістичної, соціокультурної і соціальної компетенцій. Здатність вступати в комунікативні стосунки з іншими людьми, орієнтуватись у соціальній ситуації і керувати нею, передбачає готовність і бажання взаємодіяти з іншими. [7 Ст 13. ]

Із попереднім дослідником згоден Саман Могхадан, який у своїй науковій праці спирався на концепт Хансена та Виготського, що у соціокультурній перспективі навчання людини важливими факторами є наші ідеї, цінності, емоції, моделі поведінки, навіть наше сприйняття – це всі культурні продукти, оскільки вони побудовані у відповідь на наш соціальний досвід, і через соціокультурний підхід, який зосереджений на зв'язках між людьми та культурним контекстом, в якому вони діють та взаємодіють у спільному досвіді. [6 Ст 64 ] Драматична діяльність один із аспектів, який позитивно впливає на виховання навичок говоріння. Як зауважує Халім Улас, *«хоча драма існує як потенційний інструмент навчання мови протягом сотень років, лише останні тридцять років її застосовують як методуку вивчення мови для вдосконалення усних навичок»* [8 (Стор. 877). ]

Драматургія використовується в освіті відносно недавно, хоча військові, урядові та інститути бізнесу вже багато років використовують драму як цінний метод навчання. Першою розробила драму, як імітаційну вправу для набору нових офіцерів Пруська армія, і таку стратегію перейняла британська армія для TEWTS «Tactical Exercises without Troops» (Тактичні вправи без військ). Під час Другої світової війни США також почали використовувати симуляцію, драму та імпровізацію, що показало свою ефективність. [9 ст 5] Більше того, NASA почало використовувати ці вправи як космічну подорож для космонавтів. І нарешті, драматична діяльність була

введена в освіту, особливо після розробки комунікативного підходу протягом 1970-х років. [9 ст 4 ]

Слово драма – широке поняття. Різні автори посилалися на цю концепцію та всі вони розрізняли визначення. Шарлін Уесселз називає драму як нормальну ситуацію в повсякденному житті. *«Це щось, чим ми займаємося щодня стикаючись зі складними ситуаціями. Ви встаєте вранці з сильним головним болем або нападом депресії, але ви прикидаєтесь при зустріччі з іншими людьми, що нічого не сталося. Щоб продовжувати своє повсякденне життя, потрібна низка масок, якщо ми хочемо підтримувати свою гідність і жити в гармонії з іншими»*. Річард Кортні визначає драму як *«людський процес, завдяки якому образна думка стає дією, драма базується на внутрішній емпатії та ідентифікації, і призводить до зовнішнього певного виконання ролі»*. [10 (ст 6) ] Драма в освітній галузі *«полягає у сприянні соціальному, інтелектуальному та мовному розвитку»* студента. Більше того, драматичні заняття дозволяють студенту проявити власні почуття, які можуть змінюватися залежно від комунікативної ситуації, особистість та творчість для використання у мовному класі. [11 ст 2 ] [12 ст 131 ]

Сейдех З.Н., Джахандар Ш., Чаухан В. та Ходабанделу М. погоджуються що, коли студент стає учасником і спостерігачем дії, він оволодіває практичними знаннями, що вмотивовує його для подальшого використання іноземної мови. [13 Стр 217 ] Розвиток усвідомлення використання мови в різних умовах та ситуаціях формує впевненість у собі, творчість, спонтанність, імпровізацію та залучення емоцій учасників. Це заохочує природне використання іноземної мови відповідно до конкретної ситуації. Досвід студентів щодо використання мови в класі стає подібним до досвіду реального життя. Іншими словами, вони навчаються за допомогою прямого досвіду. [14 Ст 60 ]

Говоріння засобами драматизації у навчанні означає створення умов для симуляційного учбового спілкування, яке є близьким до автентичної комунікації, що здійснюється за межами аудиторії. Особливо важливим у

організації навчання говоріння засобами драматизації є створення доброзичливого психологічного клімату на заняттях, оскільки при позитивному емоційно-ціннісному ставленні до предмету навчання навчальна діяльність супроводжується відчуттям легкості, а сам процес діяльності не викликає втоми. [15 ( ст 277 ] З усіх цих причин театралізація підсилює мотивацію студентів та створює радісне та приємне середовище як для них, так і для викладача [12 ст 131]

За словами Майка Флемінга, користь драми працює через низку парадоксів, а саме: учасники можуть бути емоційно залученими, але в той же час віддаленими, оскільки вони знають, що ситуація є лише вигаданою; діяти серйозно, але не несучи відповідальності, оскільки фіктивний контекст позбавляє їх відповідальності за свої дії; бути акторами, а також аудиторією; внести особистий досвід у вигаданий контекст, але також створити нове в символічному образі драми. [11 ст 3] Також одним із захисників методу драми є Гевін Болтон. Він використовував драму у навчанні, зробивши позитивні висновки такого прийому. [13 Стр 218 ] Ще одна дуже важлива перевага, яку зазначив Ештон-Хей, полягає в тому, що драматургія здатна використовувати всі стилі навчання. Драма включає в себе словесне вивчення мов через використання мови, сценаріїв, словникового запасу та читання. [9(стор. 3) ]

Поняття драматизації та рольової гри набагато ширше, як описує його Холмакова Юлія, це не лише студентська вистава і відтворення діалогів. Це діяльність, яка дає студентам можливість використовувати власну особистість у створенні матеріалу. Ці дії спираються на природну здатність кожної людини наслідувати, імітувати та виражати себе. Вони також спираються на уяву та пам'ять студента [58 ст 28], і природну здатність реалізовувати свій досвід. *«Кожен студент приносить в клас інше життя, інший фон. Ми хотіли б, щоб студенти мали змогу використовувати це під час роботи з іншими.»* [16 Ст 163 ] Важливо доповнити що є певна відмінність між драмою та театром, і хоча є очевидний тісний зв'язок, це

окремі поняття. Майк Флемінг визначає театр як виставу на сцені, а драму як спонтанну та імпровізовану роботу. Алан Майлі стверджує, що найбільша різниця полягає в тому, що в драматургії процес важливіший за продукт. [10 (ст 6) ] У нашому дослідженні ми згодні з Джоном Дуггілом, що ці дві сфери не слід розглядати окремо, тому [46 с.1] «театр» і «драматизацію» ми узагальнюємо та утотожнюємо. У 1980-х роках в Англії існував розподіл між підходами до викладання засобами драми. Вчителі, які дотримувались театрального підходу, використовували такі слова, як акторська майстерність, репетиція та вистава, тоді як викладачі, які дотримувались драматичного підходу спирались на такі поняття, як досвід чи життя через імпровізації. [10(ст 7) ]

Л.Д. Малі дає наступне визначення: *«Драматизація – це форма перевтілення в художній образ, що означає, по-перше, глибоке, емоційне і логічне осмислення твору, а по-друге, уявлення, розігрування його в особах. Вона можлива лише після того, як твір прочитано, розкрито його ідейний зміст, дана характеристика героїв, розглянуті мовні та художні особливості»*. Драматизація, на думку Малі Л.Д. – це своєрідний підсумок прочитаного твору. При визначенні драматизації О.В. Кубасова і Л.Д. Малі вказують на сутність даного виду творчої діяльності. М.Р.Львов розглядає поняття і з точки зору його значення для розвитку мовлення школярів. Так, М.Р.Львов зазначає, що *«драматизація – це методичний прийом розвитку мовлення учнів, який використовується на уроках літературного читання в початкових класах, літератури в старших і середніх класах, що підвищує повноту, сприйняття ідейно – художнього змісту твору сприяє естетичному розвитку»*. Даний прийом передбачає *«переклад розповіді, де є діалоги, в драматичну форму і подальше сценічне втілення»* . [17 ст 7]

Значення слова «драматизація» походить від кореня «драма», яке походить від грецької мови, що в перекладі означає «дія» або «гра». За Кембриджським словником характеризується, як подія чи ситуація, особливо несподівана, в якій є хвилювання та зазвичай багато дій з аргументами. [18

електр. словник] «Драма» досить не простий термін за визначенням. Але в навчальній діяльності дослідники порівнюють це з простим терміном, що охоплює широкий спектр усних занять, у яких присутній елемент творчості, але, перш за все, це має бути комунікативна діяльність, коли студент робить певний вибір. Методична література та словник Коджаспирових дає таке поняття «драматизації», як постановка, вистава, інсценування, навчально-дидактичний театр, театралізація та розігрування по ролям учбового матеріалу. Іншими словами, це креативне використання усного мовлення на основі певного матеріалу. [19 (ст 95 , 53 ст 50]

За дослідженнями Ольги Павлівни Дацків, для майбутніх учителів іноземних мов надзвичайно важливими є комунікативні настанови на відкритість, толерантність, намагання відверто висловлювати свої думки і переживання; ефективно використовувати засоби вербальної і невербальної комунікації, використовувати педагогічну техніку (вибрати правильний стиль і тон спілкування, керувати увагою аудиторії. [20 Ст 2 ] Тетяна Труханова була впевнена, що основою професійно-орієнтованої іншомовної комунікативної компетенції є сукупність мовних знань, мовних навичок та вмінь, мовних здібностей (до лінгвістичного спостереження та узагальнення його результатів у вигляді мовних правил чи мовних алгоритмів), які створюють лінгвістичний фон для розвитку культури сприймання мовної коректності власного чи чужого іншомовного мовлення, і формується у процесі моделювання іншомовної професійної діяльності. [21 Ст 437 ] Татаріна І.О., на яку спирається дослідниця О.П. Дацків зазначила компоненти іншомовної комунікативної культури вчителя іноземних мов: 1) уміння педагога оформлювати своє висловлення відповідно до чинних мовних норм і норм культури спілкування; 2) уміння складати план успішної реалізації задуму висловлення на основі стратегічного закону риторики і реалізовувати риторичну стратегію за допомогою комунікативно-мовленнєвої тактики; 3) уміння встановлювати і підтримувати контакт під

час мовленнєвої взаємодії за допомогою правил мовленнєвого етикету. [20 Ст 3]

Сьогодні виділяють чотири види комунікативної діяльності: рецепція, продукція, інтеракція і медіація. Рецепція відтворюється зоровим і слуховим вмінням через читання або аудіювання. Продукція відтворюється письмовим або усним вмінням через письмо та монологічне мовлення. Інтеракція – це діалогічне мовлення, яке може виражатися в усній або письмовій формі через діалог чи спілкування в Інтернеті в якому можуть чергуватися всі чотири види мовленнєвої діяльності. Медіація має усний та письмовий характер. До усної відносять синхронний переклад, а до письмової – спілкування між особами, які не можуть спілкуватись один з одним безпосередньо через брак або незнання іноземної мови. [21 Ст 437 ]

У своїх дослідженнях драматичних технологій, Олена Шрайбер приділяла увагу комунікативному навчанні мови CLT (Communicative Language Teaching), адже воно впливає на розвиток особистості і дає можливість викладачам створити комунікативне середовище, орієнтоване на студентів, що передбачає моделювання комунікативної ситуації, розподіл ролей, постановку проблеми та вирішення проблем. [14 Ст 59 ]

Щодо мовних навичок, то її головне значення полягає у навчанні говорити та слухати. Драма заохочує зосереджене слухання. Студенти повинні дуже уважно слухати, коли вони діють, щоб вони могли реагувати так, як цього вимагає ситуація. Британський педагог Беатріс Рід розглядає усну мовленнєву компетентність англійської мови через мовний ритм. Вона впевнена, що інтонація й досі залишається складним лінгвістичним вмінням. [22 (ст 71) ] У реальній комунікації, розмова має емоційне забарвлення, тобто кожен співрозмовник має свій ритм та інтонацію при спілкуванні, а засіб драматизації утворює атмосферу з ефектом справжньої співбесіди погоджується [23]

За дослідженнями О.П. Дацків, драматизація як навчальна діяльність ставить студента в уявну ситуацію, що мотивує його висловлювання та



сприяє вдосконаленню навичок та формуванню вмінь у говорінні, аудіюванні, читанні, письмі та перекладі. Таким чином студентам легше долати комунікативний бар'єр, підбирати мовленнєві кліше та оперувати ними, переносити засвоєний матеріал у різні комунікативні ситуації, адже вони покращують вимову та інтонацію. Однак, оскільки складність ролі інтонації в реальній взаємодії залишається складним лінгвістичним умінням, Беатріс Щепек Рід поставила питання: *«як студенти англійської мови можуть досягти максимальної ясності для інших студентів та учнів англійської мови?»*. [22 ст 71 ]

Головною причиною для включення мовного ритму у багатьох навчальних матеріалах за мету поставлено – допомога тим, хто навчається, набути британського англійського ритму. [22 ст 73 ] Слідуючи даному твердженню можна стверджувати, що основні переваги для студентів англійської мови в придбанні англійського мовного ритму повинні відпрацьовуватись у навчанні засобами ігор та імітацій [22 ст 77 ]. Прийом драматизації служить засобом стимуляції інтелектуального розвитку, покращує якість мови за рахунок використання різноманітних граматичних конструкцій і розширення словникового запасу. Вітчизняна дослідниця А.К. Маркова на яку спиралася Івасішина С.В. також відзначає, що драматизація покращує якість мовлення студентів фонетично, адже тон голосу і виразність є важливими компонентами будь-якої усної презентації [24 ст 28 ]. Мовний ритм [54 ст69] був прикладом для показу, як можна було встановити зв'язок з мовцем, шляхом дослідження використання особливостей в нерідній розмові [22 ст 81].

Використання драми закликає студентів говорити, це дає їм шанс спілкуватися, навіть з обмеженою мовною майстерністю. Це мотивує студента використовувати мову творчо. Драматизація є відповідним методом для навчання дітей та дорослих учнів з різними стилями вивчення і різними рівнями розуміння. [25 Стр 215 ] Так, Дацків О.П. вважає ефективним засобом розвитку комунікативної культури студентів є вміння говоріння у

майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації, як сукупністю прийомів взаємодії викладача і студента у драматичних та рольових іграх, імпровізаціях, симуляціях і театральних проектах, спрямованих на формування іншомовної комунікативної компетентності. [26 ( ст 60 ]

Доброзичлива атмосфера заняття, на якому застосовуються прийоми драматизації, сприяє позитивному ставленню студентів до навчання, підсиленню їхньої мотивації та зміцненню упевненості у собі, створенню позитивного психологічного клімату у групі, розвитку емпатійності. Студенти усвідомлюють важливість спілкування у полікультурному суспільстві, вчать розуміти носіїв іншої культури і порівнювати ці культури із власною [57, ст 41].

Узагальнюючи проаналізовані дослідження, комунікативну культуру майбутнього вчителя іноземних мов можна розглядати як системне утворення, яке виявляється в загальному вмінні зрозуміти того, хто навчається, і навчити його розуміти інших людей і себе і визначити як підсистему знань, комунікативних умінь та усвідомленості у межах системи міжкультурної комунікативної компетентності. Формування міжкультурної комунікативної компетентності включає, крім відповідних знань, лексичних, граматичних і фонетичних навичок та вмінь в усіх видах мовленнєвої діяльності, суттєві для спілкування психологічний, соціокультурний і соціолінгвістичний компоненти [20 ст 3 ]

Переваг «драматизації» у викладанні мови, цитуючи Алана Майлі та Алана Даффа багато: інтегрує мовні навички природним чином. Спонтанне словесне вираження є невід'ємною частиною більшості видів діяльності; інтегрує вербальну та невербальну комунікацію. Він спирається як на когнітивну, так і на афективну сфери. Повністю контекстулізуючи мову, вона втілює в життя взаємодію класу через інтенсивну спрямованість на значення. Наголос на навчанні для всіх людей та мультисенсорних вкладах допомагає людині скористатись своєю силою та розширити свій діапазон. Відбувається передача відповідальності за навчання від вчителя до учнів, від викладача до

студента. [27 (с. 1).] У цій дослідницькій роботі ми розуміємо драму з освітньої точки зору, і зупинимось на драматургії як методології, для навчання розвитку вмінь усного мовлення.

## **1.2 Технології розвитку вмінь усної мовленнєвої культури майбутнього вчителя засобами драматизації**

Для розвитку та формування вмінь усної комунікативної діяльності студента, необхідно створити певні психологічно-комфортні умови. Із точки зору методики, педагогіки, психології, лінгвістики та суміжних наук ця проблема вивчалась багатьма вченими. Однак, зважаючи на глобалізаційні процеси й залучення дедалі більшої кількості спеціалістів – випускників педагогічних університетів до покращення іншомовної освіти в країні, це питання не може вважатись вичерпаним. Зміни в структурі освіти та міжнародних відносин сприяли переосмисленню мети вивчення іноземних мов та їх викладання.

Сучасні психологи, нейрофізіологи та педагоги схиляються до того, що для виконання навчальної та професійної діяльності важливу роль в розвитку мови відіграє функціональна спеціалізація півкуль головного мозку (ліва півкуля відповідає за аналіз і логіку, а права – образ і почуття), та результат діяльності залежать, перш за все, від спонукання і потреб індивіда, його мотивації та психологічного здоров'я. [23 ст 76] Практика викладання іноземної мови у ВНЗ орієнтована на використання логічного та аналітичного мислення на шкоду чуттєвого та емоційного сприйняття іноземної мови. Так, О.П. Дацків проаналізувала, що негативна атмосфера традиційного навчання, впливає на здоров'я студентів: *«...традиційна специфіка навчальної діяльності впливає на появу багатьох захворювань пов'язаних з погіршенням зору, болем у м'язах, перевтомою, психічними й нервовими розладами...»*. А такий засіб, як драматизація може значно

покращити здоров'язберезувальні функції та розумову діяльність студентів.  
[15 Ст 277 ]

Переорієнтація акцентів з логічного навчання іноземної мови на творче та емоційне може ефективно здійснитися за допомогою введення в викладання елементів драматизації. Активні методи навчання належить розуміти передовсім як способи активної діяльності студентів [52 ст 70]. Вони допомагають зрозуміти інформацію, поглиблюють зацікавленість, полегшують засвоєння нових знань, розвивають власні думки та ідеї. [1 Ст 29] Професійна ціль навчання говоріння майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації визначає завдання розвитку творчих та інших важливих для майбутніх учителів здібностей: спостережливості, пам'яті, уваги, уяви, фантазії, емоційності, артистизму, культури рухів, незакомплексованості, впевненості та ін.

Усі компоненти змісту навчання засобами драматизації на думку Тетяни Труханової мають визначатися з урахуванням особистісного аспекту, що має на меті всебічний розвиток особистості, професійних здібностей і оволодіння різними навчальними і комунікативними стратегіями майбутніх учителів іноземної мови та вміннями використовувати їх у процесі вивчення іноземної мови і в ситуаціях міжкультурного спілкування. Науковець це називає навчально-стратегічною компетенцією. Згідно сучасним підходам до моделі підготовки майбутнього вчителя, студент має не тільки оволодіти стандартною моделлю «хорошого» викладання, а й певними нестандартними викладацькими технологіями. Чим ширший буде набір таких технологій у майбутнього педагога, тим більше буде ступінь гнучкості у навчанні студентів. [21 ст 438 . ]

Для успішної організації та проведення навчання, спрямованого на формування вмінь говоріння засобами драматизації необхідно, передусім, здійснити відбір мовленнєвого матеріалу. Вважаємо доцільним проводити його **на основі емоційно-чуттєвому** [23 с 103 Та 28 ст 351 ) **та ситуативно-функціональному підходах**, які передбачають відбір навчального матеріалу,

необхідного для засвоєння мовних функцій, у тому обсязі, який забезпечує іншомовне спілкування студентів у типових комунікативних ситуаціях.

За методологією О.П. Дацків, відібрані мовленнєві зразки мають бути укладені в систему вправ для формування вмінь говоріння засобами драматизації, що складається з двох підсистем: підсистеми вправ для **формування загальних умінь говоріння** та підсистеми вправ для **формування спеціальних умінь говоріння**. До підсистеми вправ для формування загальних умінь входять групи вправ для розвитку вмінь комунікативної взаємодії, для вдосконалення фонетичних, граматичних, лексичних навичок висловлюватись у формі діалогу та монологу, для актуалізації знань про невербальні засоби спілкування та формування вмінь використовувати їх у діалогічному і монологічному мовленні та для оволодіння типовими комунікативними функціями. [28 ст 351 ]

Звернення до емоційно-чуттєвої сфери свідомості одне із актуальних варіантів на тлі інформаційних перевантажень, які все більше відчуються і в житті, і в навчанні. З точки зору А.В. Конишевої, те, що викликає емоційне співпереживання, запам'ятовується і осмислюється краще, ніж нейтральне, індиферентне [29 ст 87]. Ось чому майбутній вчитель іноземної мови «зобов'язаний активно втручатися в емоційну атмосферу уроку і забезпечувати, по можливості, виникнення у студентів емоційних станів, сприятливих для їх навчальної діяльності» [29 ст 88 ]

У наведеному І. П. Задорожною переліку вимог до рівня сформованості ФК стосовно говоріння, студенти 1 курсу повинні мати сформовані слуховимовні навички: правильно вимовляти короткі та довгі голосні, дифтонги, глухі та дзвінкі приголосні, вибухові та невибухові; мати сформовані інтонаційні навички; правильно ставити наголос у словах, у реченні; виділяти важливу інформацію логічним наголосом; виділяти тони в реченні і передавати варіації тону; передавати комунікативні функції висловлювань за допомогою відповідних інтонаційних моделей.

На 2 курсі продовжується вдосконалення слухо-вимовних навичок. Крім того, студенти 2 курсу повинні мати сформовані інтонаційні навички: передавати почуття, ставлення, емоції за допомогою адекватно відібраних моделей і просодичних засобів (висота, темп, тембр, ритм тощо); відбирати та вживати просодичні засоби відповідно до стилю; варіювати інтонацію відповідно до комунікативної мети висловлювання [ 30 с. 510-511 ]

Посилаючись на піраміду засвоєння знань, що ілюструє різний ступінь активності того, хто навчається, в процесі отримання знань та формування компетенції, яка ілюструє, що: лекція дає до 5 % засвоєння знань, читання – 10 %, аудіовізуальні методи – 20 %, демонстрація – 30 %, дискусія – 50 %, драматизація, створення проєктів, практика через дію – 75 %, навчання інших до 90 %, можна зробити висновки, що шляхом дієвого навчання, знання отримуються і засвоюються краще. [31 Ст 35 ] Здібні студенти, навчаючи інших, самостверджуються, несміливі – отримують відчуття захищеності, повільні відкривають, що в них не брак знань, і що група цінує їх думку. Досвід та Місяць Н.К переконують, що студенти охоче беруть участь у групових завданнях, при виконанні яких вони вчать один одного не за завданням викладача, а за власним рішенням. При цьому, здобуваючи знання, студенти вдосконалюють компетенцію. *«Чимало студентів активно практикують групову підготовку до екзаменів, при якій одні вчать інших»* - наголошує науковець. [1 Ст 33 ]

Обґрунтовуючи вище перелічене, вимоги до фонетичної культури майбутніми учителями АМ своїх висловлювань є високими уже на початковому етапі навчання, а тому викладачі дисциплін, мовою викладання яких є англійська, повинні використовувати різноманітні та найефективніші методи, прийоми і способи для того, щоб рівень сформованості вмінь усного мовлення студентів відповідав цим вимогам. Тому для підвищення продуктивності навчального процесу та прискорення подолання труднощів початкового адаптаційного періоду необхідно впроваджувати такі засоби на заняттях з ІМ на першому курсі ВНЗ, які стануть дієвими та не будуть

психологічно пригнічувати студента. [32 ст 161 ] Одним із таких засобів ми вважаємо драматизацію сукупністю прийомів взаємодії викладача і студентів у драматичних та рольових іграх, імпрровізаціях, симуляціях і театральних проектах, спрямованих на формування іншомовної комунікативної компетентності.

Драматизація як методичний прийом для навчання мови вперше був застосований в Англії. Пітер Слейд і Брайан Вей вважаються родоначальниками використання даного прийому. Їх ідея драматизації як засобу формування мовленнєвих навичок та творчої особистості багато в чому вплинула на подальший розвиток методичних теорій щодо використання драматизації в процесі навчання. [33 ст 33 ] А.В. Конишева доповнила твердження, що драматизація, як засіб, сприяє не тільки формуванню мовних навичок, але й більш глибокому розумінню інших предметних областей, зокрема літератури і психології. Дослідниця у своїй книзі «Ігровий метод у навчанні іноземної мови» визначає чотири основні типи драматизації – пантоміму, імпрровізацію, неформальну та формальну драматизацію.

Хоча пантоміма базується на невербальні поведінці для передачі значення за допомогою жестів і рухів, студенти, як тільки потрапляють в ситуацію гри, рольової взаємодії, які відгадують представлене, виявляються втягнутими в загальний творчий процес, використовують побіжну мову, що допомагає підняти настрій [49, ст 71] та найважливіше подолати «мовний бар'єр» [51, ст 5]. Таким чином перетворюють невпевненого в своїх ФН, на студента, який вимовляє свої фрази на одному диханні, що допомагає в оволодінні навичок комунікативної компетенції. Імпрровізація цікава форма роботи, вона дозволяє поєднувати діалог з пантомімою. В основі даного типу лежать наступні принципи: відсутність підготовчої роботи; проводиться безпосередньо в аудиторії; матеріал для імпрровізації має бути знайомим, або зрозумілим всім студентам; студенти не обмежені в виборі мовних засобів. Такий прийом ефективний в парах та групах, спонукаючи до спонтанного

мовлення, призводить до розвитку вільного володіння. [34 Ст 4 ] Даний тип найкраще формує самостійність розвитку вмінь усної комунікації.

Неформальна драматизація характеризується великим ступенем спонтанності. Вона дозволяє розвинути стратегії проблемного навчання і тому може використовуватися для незавершених оповідань і епізодів. Студентам дається повна свобода в трактуванні та інтерпретації сцени, ролей або ідей. Неформальна драматизація на рівні з імпровізацією є найлогічнішим типом драматизації для використання на заняттях з іноземної мови у ВНЗ. Формальна драматизація надзвичайно структурована. Студенти або читають написаний діалог, відтворюють діалог або презентують те, що завчили заздалегідь, з комунікативного аспекту це не ефективний засіб. На уроках іноземної мови можуть бути використані всі форми драматизації на всіх шаблях навчання. До того ж, Конишева А.В., Дацків О.П., Коробейнікова та Белянко Е.А. наголошують, що драматизація розвиває не тільки навички говоріння, але й сприяє збільшенню словникового запасу, вдосконалює лексичні (правильне вживання слів з розумінням їхнього значення і лексичної сполучуваності), граматичні (правильне вживання граматичних форм, правильна побудова словосполучень і речень) та фонетичні (коректна вимова звуків та інтонування речень) навички, розвиває спостережливість, уяву, увагу, фантазію й артистизм і доставляє естетичну насолоду [29 с 23, 15 Ст 278, 35 с 86, 36 ст 253, 23 с 221] розвиває соціальну та лінгвістичну свідомість, стимулює студентів з різним мовним рівнем к використанню іноземної мови.

Не слід трактувати драматизацію при навчанні іноземним мовам лише як постановку сцен з відомих літературних доробків, адже будь яка життєва ситуація може бути драматизована в аудиторії при належній підготовці. Також є той факт, що не всі типи драматизації відповідають вимогам комунікативної методики навчання іноземним мовам, та не всі типи драматизації можуть бути ефективно застосовані на університетських заняттях з іноземної мови. Проте слід зазначити, що не зважаючи на всі



можливі переваги драматизації при навчанні іноземним мовам, цей прийом не має бути єдиним при плануванні занять. Оптимальним є варіант поєднання драматизації з іншими традиційними та нетрадиційними формами та підходами роботи, враховуючи задачі та цілі заняття, студентської групи, теми, контенту учбового матеріалу. [34 Ст 5 ]

Далі розглянемо форми драматизації, які можуть застосовуватися для вдосконалення ФН майбутніх учителів АМ. Аналіз наукових джерел та досвід викладання дозволив зробити висновок про те, що такі форми драматизації, як драматичні ігри, рольові ігри, імпрровізації, симуляції та театральні проекти мають великий потенціал для вдосконалення ФК. Однак, як за опитуванням викладачів, такі форми драматизації застосовуються у навчальному процесі рідше через великий обсяг підготовчої роботи і брак аудиторних годин. Як свідчать проаналізовані нами дослідження, драматизація сприяє частковому або повному усуненню труднощів формування ФК у говорінні у майбутніх учителів та допомагає вдосконалити творчі здібності . [37 Ст 35, 50 ст 6 ]

О.П. Дацків вважає, що цей засіб надає студентам можливість самовираження через слово і жест, використовуючи уяву і пам'ять. Дослідниця впевнена, що драматизація має високий потенціал, щоб стати інструментом у процесі підготовки майбутніх учителів ІМ до творчої діяльності на основі активізації психофізичних ресурсів особистості. *«Застосування драматизації у навчанні ІМ дає змогу студентам отримувати нові знання, розвивати навички оперування ними та формувати вміння у необтяжливій, ігровій формі і, разом з тим, усебічно розвиватись самим, а викладачеві здійснювати роль фасилітатора в оволодінні студентами мовою та встановити зворотній зв'язок, що дає змогу постійно коригувати навчальний процес з метою його вдосконалення та забезпечити рефлексивну основу викладання».*

Застосування різних форм драматизації забезпечує формування у студентів професійного компонента ФК та рефлексивного підходу до

процесу навчання і вивчення ІМ шляхом самовдосконалення. Досліджуючи праці В.В. Черниша, О. М. Солововой та Х'ю Треппа стосовно розвитку вчителя, можна погодитися, що здатність до рефлексії нерозривно пов'язана із формуванням усього комплексу професійних умінь. [ 38 (2) ]. Система вправ для формування вмінь говоріння засобами драматизації, приведена нами з урахуванням принципів організації процесу навчання говоріння, етапів формування і розвитку вмінь ДМ і ММ **має на меті практичну реалізацію загальної системи** розвитку вмінь усного мовлення на заняттях з «Практичного курсу англійської мови» зі студентами освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр», а також на заняттях з дисциплін «Практична фонетика» і «Практична граматики», використовуючи вправи не тільки на початковому ступені навчання для вдосконалення ФН говоріння та професійно-орієнтованих ФН.

З огляду на професійно-орієнтованих ФН майбутніх учителів О.П. Дацків виокремлює три груп вправ: 1) для вдосконалення репродуктивних слуховимовних ФН; 2) для вдосконалення репродуктивних ФН; 3) для вдосконалення професійно-орієнтованих ФН. [37 Ст 36 ] А Мельничук І.М. доповнила, що вправи мають включати в себе діагностичні, комунікативні, соціально-психологічні та рефлексивні ігри. **До комплексу входять** комунікативні вправи на імітацію, виразне читання вголос, трансформацію і доповнення, розширення та завершення зразка мовлення, відповіді на запитання, на об'єднання зразка у понадфразові діалогічні єдності, у мінітексти (монологи й діалоги) і комунікативні вправи і завдання у формі драматичних ігор, рольових ігор, інсценізацій, імпровізацій, симуляцій. [39 Ст 10 ]

Проведення ігор, які передбачають діяльність студентів як вияв їхньої внутрішньої (психологічної) та соціальної (професійно-спрямованої) активності, регулюється усвідомлюваною метою і має такі ознаки, як: передбачення результату; усвідомлення можливості її досягнення; обґрунтоване планування своїх дій; вибір відповідних раціональних форм,

методів, засобів та орієнтирів у міжособистісних відносинах; оцінювання процесу та результатів своєї праці, що потребує вмінь нормувати, урахувати, контролювати, приймати оптимальні рішення, вирішувати загальні організаційні завдання (діагностувати, прогнозувати, стимулювати діяльність, підходити до неї комплексно, системно, цілісно); аналізувати та узагальнювати результати гри та формулювати висновки, визначати позитивні аспекти для їхнього особистісного та професійного зростання і встановлення недоліків, упущень, шляхів удосконалення взаємодії студентів для подальшого використання апробованої методики в майбутньому. Таким чином, ігрові технології можна розглядати як інструмент для засвоєння попереднього, до професійного досвіду, аналізу моделей реальності (на зразках професійних дій представниками різних рольових та особистісних позицій) та адаптації до майбутньої професійної діяльності. [39 Ст 11]

Це надає студентам ситуацію, яка допомагає розвинути їх особистісні якості, необхідні для виконання професійних обов'язків. Рольові ігри можуть слугувати багатогранною навчальною платформою для впровадження навичок на практиці та розвитку набору професійних компетенцій зазначає Олена Шрайбер. У рольовій грі як техніці, слід практикувати: навички бесіди персонажа в специфічній ролі (як почати, вести та закінчувати діалог, як виразити себе навіть з обмеженим знанням); невербальне спілкування через міміку, жести (як виразити статус персонажа через мову тіла, як виразити значення через пантоміму, як зрозуміти та реагувати на мову тіла інших культур); усвідомлення інших (як зрозуміти чужі почуття); самосвідомість (як завоювати впевненість, як прийняти та зрозуміти); креативність (як спілкуватися в різних ситуаціях, як вирішувати несподівані проблеми); соціальні навички (як спілкуватись, як підходити до людей). [56 ст 116, 14 Ст 62, 55, 16 Ст 163 , ]

За деякими дослідженнями та методичним посібникам, імітаційні моделі класифікують на операційно-рольові і навчальні (ділові). Операційно-рольова гра — форма створення предметного і соціального середовища професійної

діяльності, моделювання систем відносин, характеристик для визначеного виду практичної роботи. За допомогою навчальних (ділових) ігор можна змоделювати адекватні умови для придбання навичок фахівця. При цьому навчання має колективний характер. Під час ділових ігор студенту пропонується виконувати дії, що є основою його професійної діяльності. Відмінність полягає в тому, що результати прийнятих ним рішень відбиваються на моделі, а не в реальній ситуації. Це дає можливість не боятися негативних результатів прийнятих рішень, кілька разів повторювати визначені дії для закріплення навичок їх виконання. За допомогою проблемно-орієнтованих (методологічних) ігор визначають складні проблеми і шляхи їх вирішення в різних сферах.

Навчальні рольові ігри розвивають аналітичні здібності, сприяють прийняттю правильних рішень у різних соціально-психологічних і виробничих ситуаціях. Ці ігри необхідно використовувати для зменшення періоду адаптації молодих фахівців, закріплення в них відповідних навичок і умінь. Навчальні педагогічні ігри використовуються для вибору оптимальних рішень, що навчають методам і прийомам діяльності в реальних умовах. Ця гра потребує від учасників знань не тільки конкретної теми, а й основ педагогіки і психології. У формі таких ігор можна проводити самостійну роботу студентів, практичні і семінарські заняття, на яких можна виносити матеріал довільного змісту, уже викладений у лекційному курсі, але який потребує повторення, деталізації і творчого осмислювання.

У ході підготовки до ділової гри, за методичним посібником [40 ст 75 ] її організатори повинні врахувати такі аспекти. 1. Визначення проблеми, мети, завдань і етапів гри (підготовчий, дійовий, підведення підсумків і обговорення гри). 2. Створення імітаційної моделі гри. 3. Розроблення поетапного підведення підсумків і методики гри з урахуванням послідовності. 4. Розподіл ролей, визначення функцій учасників. 5. Розроблення інструкцій, процедур і функцій учасників гри на кожному її етапі. 6. Розроблення додатків до гри (методичних посібників, технічних

засобів, приладів тощо). 7. Підготовка форм аналізу результатів гри, стратегії зміни ходу гри, можливих відхилень від запланованої ситуації.

У зв'язку з особливостями проведення тієї чи іншої гри, зміст яких може трохи змінюватися, процес підготовки і проведення ділової гри включає ряд етапів:

1. Підготовчо-організаційно-психологічний етап: виявлення неформальних груп у студентській групі; виявлення лідерів неформальних груп; призначення лідерів для гри; формування у студентів мотиваційного підходу до навчання.

2. Планування гри: вибір вузлових тем програми; вибір теми для гри; призначення конкретного терміну гри; розробка сценарію.

3. Підготовка творчих проблемних ситуацій: визначення можливих помилок в організації гри; розробка системи питань для дискусії.

4. Робота з лідерами гри: остаточне закріплення функціональних ролей за сценарієм; підбір критеріїв для аналізу гри.

5. Цільові настанови колективу (елементи мозкового штурму).

6. Підготовка аудиторії і матеріалів.

7. Безпосереднє проведення гри: вибір стратегії викладача в даній ситуації; вибір місця викладача; поведження викладача під час гри; підготовка і проведення іншого заняття у випадку зриву гри.

8. Оцінювання гри слухачами та учасниками: загальне оцінювання гри лідером; оцінювання студентами конкретних ситуацій і дій; оцінювання студентами дій лідера; оцінювання всієї гри й аналіз дій студентів опонентом лідера.

9. Аналіз гри викладачем: визначення сильних і слабких сторін у діях студентів; створення сприятливого мікроклімату по закінченню гри; підведення загальних підсумків. [40 Ст 77 ]

Щоб досягти бажаного ефекту у використанні рольової гри в якості техніки, учасники повинні враховувати наступні кроки: створення персонажів – хто вони?; місце – де вони є?; мета їх спілкування – чому вони

спілкуються разом?; зміст – про що вони говорять?. Етапи рефлексії (8 та 9) це заключні етапи, де студенти та викладачі надають відгуки про якість сформованих рольових ігор. Використовувана мова, креативність учасників у ролях та їх мотиви діяти певними способами – це можливі питання, які слід обговорити. Ще одне важливе питання – це критерії, згідно з якими може бути оцінена гра ролей з точки зору її впливу на процес розвитку іншомовного мовлення. Гра має відповідати віковому рівню студентів та їх життєвому досвіду та бути добре продуманою (повинно бути достатньо інформації про персонажів, які стосунки між ними, що вони відчують, де відбувається розмова. [14 Ст 63]

Рольові ігри повинні поважати інтереси тих, хто навчається. «Гра у вчителя» як різновид рольової гри має свої освітні переваги. По-перше, кожен учасник практикує свої розмовні навички персонажа в конкретній ролі: вчителів, учнів або батьків учнів, що передбачає вже розроблені форми висловів, кліше. Вся структура вокабуляру та граматики, яка використовується, підпорядковується традиціям. Оскільки така гра – це живий процес, доводиться стикатися з деякими несподіваними проблемами, які потребують вирішення. Ця непередбачуваність – це велика вимога, справжній виклик і водночас потужна навчальна користь, оскільки все це призводить до розвитку комунікативних, мовних та соціальних навичок майбутніх вчителів. Крім того, вони повинні справлятися із хвилюванням та демонструвати свою здатність виражати себе відповідно до ролі, яку грають (інтонація, темп виступу тощо), щоб відреагувати та змінити сценарій, якщо цього вимагає придумана сюжетна лінія, щоб тримати ситуацію під контролем.

Оскільки жодна навчальна група не є однорідною, викладач має спиратись на широке коло здібностей студентів. [41, 45] . Ролі можуть бути розроблені на «швидших» або «повільних» студентів. Роль «лідера» має дістатися тому студенту, який є домінуючим на заняттях, який знає всі відповіді, і розмовляє щоразу, коли отримає можливість. Даючи такому

студенту роль «лідера», воно задовольняє його потребу, і він відчуває свою значимість та присутність. А від студента, який за своєю природою є тихою людиною не потрібно вимагати робити стільки, скільки говорять інші. Якщо він чи вона не говорить багато рідною мовою, то не потрібно нав'язувати йому багато «балачок». На думку Холмакової Ю.В., завдання викладача – покращити ефективність з іноземної мови, а не змінювати особистість. Тоді ролі можуть бути створені так, щоб відповідати не лише мовним здібностям, але й загальним особистість особистості студента. [16 Ст 165] Так, вона пропонує давати рекомендації (картки) відповідно до здібностей студента (дод 1).

Створюючи рольові картки такого типу, викладач повинен ретельно підібрати матеріал, щоб не дати повільному студенту таку «допомогу», що у студента не буде можливості вибору власної мови. Адже це призведе до керованого діалогу, а не до рольової гри. Інша можливість – змусити студентів змішаних здібностей разом готувати ролі. Час, відведений групам на підготовку ролей, може змінюватись. Повільним студентам можна надати двадцять хвилин підготовки. Швидким – можна витратити десять хвилин цього часу на ще одну вправу, пов'язану з виконанням своєї ролі, і останню десятку хвилин саме на підготовку. [16 Ст 166 ]

Рольова гра – це вправа, яка дає студенту свободу вибору, свободу лінгвістичній поведінці та використання своєї власної мови. Оскільки студент не є носієм іноземної мови, яку вивчає, очевидно, що вони будуть робити помилки при виконанні такої вправи. Тому Холмакова Ю.В. висвітлює і недоліки даного засобу: що можливо помилки призведуть до формулювання висловлювань, які є неприйнятними або недоречними в рамках даної ситуації. Помилки все одно будуть допущені під час рольових ігор, незалежно від того, наскільки ретельно це підготовлено. [16 Ст 168 ] Такі ігри сприяють активізації мислення, підвищують самостійність майбутнього спеціаліста.

На думку Н. Баслової, у навчальному процесі вищого навчального закладу має місце лише рольова гра (драматизація). [42 Ст 65] Застосування даних ігор (за І.М.Мельничук), вирішує такі педагогічні завдання, як стимулювання пізнавальної мотивації студентів для забезпечення умов вияву професійної мотивації та розвиток гносеологічно-теоретичного та професійно-практичного мислення у фаховій сфері майбутніх працівників. [39 ст 8 ] Доповнила твердження про рольові ігри Липчанко-Ковачик О.В. спираючись на досліді Тополя Л.В., яка дотримується думки, що рольові ігри відрізняються від інших видів драматизації, тим, що основою сюжету є зіткнення різних інтересів сторін з обов'язковим знаходженням компромісу, оптимального рішення змодельованої навчальної ситуації після закінчення гри. Використання таких засобів у навчальному процесі уможливорює виконання важливих методичних задач, серед яких: створення психологічної готовності студентів та учнів до мовного спілкування; забезпечення природної необхідності багаторазового повторення ними мовного матеріалу; тренуванню у виборі потрібного мовного варіанта, який є підготовкою до ситуативної спонтанності мовлення загалом. [43 ст 103 ]

Хочемо додати, що студенти на 1-му курсі ще не мають в основному фахових навичок, тому вважаємо доречним на початковому ступені навчання використовувати рольові ігри із загальним характером розвитку вмінь усного мовлення через використання соціокультурних знань країн, мова яких вивчається (ставлення до подарунків у цих культурах; рукостискання; дотримання просторової дистанції; домовленості у справах (безпосередньо чи через третю особу); знання реакції на рекламу; правил соціалізації в цих культурах; пунктуальності). Для цього за порадою Гришкової Р.О. можна розіграти наступні ситуації: 1. Ви їдете у потязі в одному купе з англійцем. Дорога далека. За вікном похмурий пейзаж. Вам хочеться поговорити. Що ви будете робити? 2. Арабський бізнесмен запросив вас, представника англійської фірми, пообідати до себе додому. Ваші дії. 3. Ви – американський менеджер, представник міжнародної фірми. Вас відправили працювати до



Австралії. Щоб краще пізнати своїх працівників, ви запросили всіх співробітників фірми на вечірку до власного елегантного помешкання. Прийшли всі. Чи була вечірка вдалою? 4. Ви – представник української фірми, яка хоче налагодити ділові зв'язки з новозеландськими бізнесменами. Що необхідно знати про культуру суспільства до вашої першої зустрічі? 5. Ви – представник наукової спілки України, і на конференції по обміну досвідом, вам необхідно взаємодіяти з американськими науковцями. 6. Вас запросили на інтерв'ю з приводу працевлаштування в англійську школу. Ваша поведінка під час інтерв'ю. [42 ст 103 ]

Обґрунтовуючи вище наведене, можна узагальнити, що посилення культурознавчого компоненту в процесі оволодіння іноземною мовою, через рольові ігри, сприяє формуванню соціокультурної компетенції студентів та створює умови для реалізації принципу комунікативної спрямованості навчання, що визнано сьогодні вимогою часу та освітньою програмою. Постійний інтерес до іноземної мови і сформована соціокультурна компетенція закладуть основу повноцінного життя та діяльності майбутніх фахівці.

Як свідчить піраміда засвоєння знань, найвищого рівня формування мовної та мовленнєвої компетенції студенти досягають, коли навчають інших. Життя переконує, що найвищого рівня увага студентів досягає тоді, коли один студент вчить іншого. Існує навіть такий академічний жарт: викладачі так довго пояснював студентам, що сам зрозумів. Праця в групах як один з різновидів навчання інших одночасно вчить допомагати іншим, це вміння потрібне для кожної людини в демократичному суспільстві. [1 Ст 32]

У педагогіці та методиці навчання ІМ прийоми розробляються з урахуванням принципів підходу до навчання, методів навчання, етапів заняття, цілями дій викладача та цілями дій студентів, віковими та індивідуальними особливостями студентів. Важливим фактором, який необхідно враховувати, обираючи засіб навчання, є вікові та індивідуальні особливості студентів.. [44 Ст 272 ] *«Драматизація займає особливе місце у*

*розвитку комунікативних здібностей майбутніх учителів англійської мови. Доведено, що вправи і завдання із застосуванням драматизації розвивають здібності адекватно реагувати на пропозиції; вислухати, не перебивати співрозмовника; цінувати мовленнєвого партнера; орієнтуватися в ситуації спілкування»* зазначає О.П. Дацків. До того ж, залучення студентів до участі в імпровізаціях, симуляціях, театральних проектах сприяє набуттю ними країнознавчих та соціокультурних знань, формують компетентність не тільки в говорінні, а й в аудіюванні. [26 ст 60] Драма забезпечує контекст для прослуховування. Заняття аудіювання можуть включати прослуховування музики, новин, телевізійних програм, фільмів, телефонних дзвінків, невеликі бесіди, вказівки, анонси, студентські вистави та багато іншого. Все це можна легко пов'язати з драматичною діяльністю. Наявність драми та її технологій є ідеальним інструментом для стимулювання та проведення різних мовленнєвих занять з акцентом на вільне володіння мовою. [14 Ст 60 ]

Також драматизація реалізується іншими прийомами, які вже не вважаються новими методами. Так у ВНЗ використовують читання віршів за ролями або відтворенні діалогів, в конкурсах декламації, фонетичних конкурсах, у створенні лінгвістичних картинок, наприклад: «В країні частин мови», «В джунглях відмінків», «Турнір грамотних» тощо. Щодо важливості симуляції [48 ст 32] наголошувала К. Шелін, як різновиду засобу драматизації, та вчитель Ізабела Драгомір продемонструвала на власному досвіді, що симуляції можна використовувати охоплюючи широкий спектр тем навчальної діяльності: послуги, покупки, навчання, у ресторані, оренда квартири, оренда автомобілю, бронювання білетів, реєстрація у готелі тощо. [45 ст 2 ]

Отже, використання прийому драматизації у навчанні викладачем позитивно впливає на розвиток навичок усного мовлення, хоча й вимагає ретельного попереднього опрацювання матеріалу або його частин. Враховуючи переваги драматизації, слід зазначити, що сьогодні викладачі використовують цей прийом на заняттях домашнього читання. У процесі

драматизації студенти вдосконалюють уміння і навички діалогічного мовлення, вчаться виразно інтонаційно та емоційно виражати свої думки. Залучення студентів до участі в імпровізаціях, рольових іграх, симуляціях, театральних проектах сприяє набуттю ними як декларативних країнознавчих та фонових знань, так і процедурних соціокультурних знань, які, разом зі згаданими вище навичками та вміннями, а також комунікативними здібностями, формують комунікативну компетентність. Вважаємо, що виконання професійних ролей допомагає студентам краще зрозуміти свою майбутню професійну сферу. Це дає студентам унікальну можливість розширити свій словниковий запас, а потім практикувати його за професією та в різних сферах діяльності.

## РОЗДІЛ 2

### ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБУ «ДРАМАТИЗАЦІЇ» ДЛЯ РОЗВИТКУ ВМІНЬ УСНОГО МОВЛЕННЯ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

#### 2.1 Варіації вправ для формування вмінь говоріння засобами драматизації майбутніх вчителів

Про навчальні можливості використання ігрового методу відомо давно. Це пояснюється тим, що в грі проявляються здібності будь-якої людини в повній мірі. Гра постає вдалою психолого-педагогічної моделлю загальної ситуації розвитку реальної особистості в реальних умовах, формування індивідуального суб'єкта та колективно-групового об'єднання не тільки в ігрових, але й в навчальних, трудових, суспільно-корисних типах діяльності та соціальної комунікації. Метод драматизації оцінюється вченими як активний спосіб засвоєння знань, формування мовленнєвої компетенції, адже вживання в ролі інших осіб і реалізація різних мовленнєвих реакцій на поведінку та мову оточуючих сприяє засвоєнню знань через діяльність, що, власне, є найважливішим для формування компетенції.

Виконання вправ із застосуванням прийомів драматизації на основі текстів, діалогів та монологів дозволяє створити на занятті такі зовнішні та внутрішні обставини, у яких студент вживає потрібні, в рамках контексту, мовленнєве висловлювання, для розвитку умінь говоріння. У навчанні говоріння засобами драматизації – означає створення умов для симуляційного навчального спілкування, яке близьке до автентичного спілкування, що здійснюється за межами аудиторії. Дацків О.П., розробник методик на які ми спираємось у нашому дослідженні, підтримує комунікативний підхід у навчанні майбутніх вчителів. Але прийоми драматизації також сприяють вдосконаленню лексичних та граматичних навичок.

На першому практичному занятті з формування вмінь говоріння засобами драматизації, за спостереженням Ольги Павлівни, викладач має обговорити організаційні моменти: місце і роль вправ із застосуванням драматизації на заняттях, форми драматизації та їх значення у формуванні вмінь говоріння, повідомляє критерії оцінювання мовленнєвих умінь говоріння, оголошує про початок роботи студентів над театральним проектом, якщо такий є. Студенти виконують вправи та завдання для формування вмінь комунікативної взаємодії. З цією метою проводяться драматичні ігри, читання та інсценізація тексту, рольова гра. На другому практичному занятті студенти працюють над удосконаленням фонетичних, лексичних та граматичних навичок висловлюватися на рівні діалогу та монологу. На третьому практичному занятті студенти поглиблюють знання про невербальні засоби спілкування та тренуються у вживанні невербальних засобів у діалогічному та монологічному мовленні. На четвертому – виконують вправи та завдання, спрямовані на оволодіння типовими комунікативними функціями. На п'ятому – здійснюється формування вмінь з'єднувати фрази в діалогічні та понадфразові єдності. На шостому – виконуються вправи та завдання для оволодіння вміннями створювати міні-діалог розпитування та міні-монолог опис. На наступних практичних заняттях студенти виконують вправи для оволодіння вміннями створювати різні функціональні типи діалогів та монологів та тренуються у вмінні об'єднувати різні типи діалогів та монологів в усному висловлюванні залежно від ситуації спілкування та використовувати адекватні невербальні засоби. На останньому занятті викладач перевіряє результати оволодіння мовленнєвими вміннями говоріння.

До вправ, які розвивають навички усної комунікації входять вправи на формування соціолінгвістичних, соціокультурних та соціальних знань, навичок і вмінь. Набір вправ, що пропонуються, охоплюють вище згадані аспекти на заняттях з «Практичного курсу англійської мови». На кожному етапі навчання передбачене виконання груп вправ різного характеру. Як і в

навчанні загальної англійської мови, організація процесу навчання іноземної мови за професійним спрямуванням спирається на методичний принцип ролі вправ. Сформувані професійні мовленнєві навички та вміння можна через багаторазове здійснення відповідної операції, тобто за допомогою вправ – спеціально організованих у групи для виконання окремих операцій для оволодіння ними або їх удосконалення. Дацків О.П. пропонує виділити наступні групи:

I. Група вправ для вдосконалення продуктивних **слуховимовних фонетичних** навичок

**Вправа 1.** Драматична гра “The trumpet”.

Мета: підготувати голосовий апарат студентів до роботи на занятті.

Інструкція: Imagine that you are a trumpet. Stand in a balanced position, let your head drop backwards, open your mouth wide. Take a deep breath, expel the air in an aaaaaah sound and hold the sound as long as you can.

Запитання для рефлексії: Why did we do this activity? What did you notice about your body? How did it feel? Could you do this activity in class with your students? For how long?

**Вправа 2.** Драматична гра ”Shadowing”.

Мета: удосконалення репродуктивних слуховимовних навичок студентів.

Інструкція: Listen to this short poem by David H. Lawrence 3 times. I will stop the recording after each line and you will repeat it in your mind, reproducing each sound as accurately as possible. 2nd time you will “shadow” the recording subvocally moving your speech organs without any sound. 3rd time you will whisper the lines. (див дод 2)

**Вправа 3.** Драматична гра

Pre-speaking activity

– What is the difference between a formal and informal greeting?

– Who might you greet using a formal, an informal greeting?

a. Work together as a group. Start milling about the room. Greet each other just by shaking hands, move on, and greet the next S. you meet.

b. Greet each other in a more specific way:

like a long lost friend; like a boss; like a former colleague you like a lot;

like a colleague you don't really trust.

Post-speaking activity

– How did you use body language in greetings?

– Did your partners react to your greetings appropriately?

– Have you learned anything new about greeting people in English speaking countries?

#### **Вправа 4. Рольова гра**

Інструкція: Work in pairs. S1: You found a job and are planning to throw a party for your friends. Make a list, call and invite people to your party using the following expressions: How would you like to...? May I have the pleasure of...? May I invite you... ?

S2: Your friend is inviting you to a party. You can (can't) come. Thank for the invitation. Use the following expressions: Thank you very much. This is kind of you. Thank you very much. I'd love to. That's very kind of you – but I'm afraid I have already arranged/promised to ... What a pity! I would have loved to come.

#### **Вправа 5. Імпровізація.**

Інструкція: Read the list of phrases below. Which of those phrases you would use in formal situations? Work in groups of four. Improvise a conversation (formal or informal) where each of you could use one of the phrases. Act it out in front of the rest of class. Use appropriate body language.

a) Are you ready yet? / You ready yet? b) Too late. / It's too late.

c) Fine, thanks. / I'm fine, thanks. d) Is she Ukrainian? / Yes, she is Ukrainian. / Is she Ukrainian? Yes, Ukrainian.

#### **Вправа 6. Симуляція.**

Мета: удосконалювати мовні навички і методичні вміння студентів.

Інструкція: Work in groups of 4. You are trainees on your teaching practice. The teachers you work with asked you to choose fairy tales for a school English drama contest. How will you choose the fairy tales? What would the casting be like?

When will you rehearse? How will you teach students to speak their lines correctly? Who will be responsible for costumes, make-up, props etc?

### **Вправа 7.** Рольова гра

Інструкція: Work in pairs. S1 is a guidance counsellor, S2 is a student. Act out a short conversation in a counsellor's office using the following words and expressions: Indoor/outdoor, to require qualifications, to have career prospects, to offer perks and bonuses, to be well/poorly paid, to need training, to be hard/ easy, to have flexible hours, to need a degree.

Express opinion: I think...; I believe...; In my opinion...; To my mind...; To me...

Agreeing: I couldn't agree more...; I quite agree with you...; That's true...; I partly agree...

Asking for opinion: What do you think about...? What's your opinion...?; Don't you agree...?

Disagreeing: I don't think so...; I don't agree...; I (don't) feel...; Perhaps you are right, but on the other hand...; That's not quite the way I see it...; I see what you mean, but...

II. Група вправ для отримання **соціолінгвістичних знань**, розвитку навичок і вмінь.

### **Вправа1.** Драматична гра "Panto Mim"

Мета: набуття студентами соціокультурних знань безеквівалентної і фонової лексики.

Інструкція: Work in pairs. Read the glossary of "Panto words". Choose 3 words and mime it to your partner. Show, do not tell. Take turns showing the words on your lists. The student, who guesses all the words correctly, is the winner.

List 1: the Dame, the Baddie, the Hero.

List 2: the Heroine, the Good Fairy, an older King.

### **Вправа 2.**Рольова гра "First Reading"



Мета: набуття студентами знань сталих виразів, ідіом, моделей дискурсу, навичок та вмінь використовувати лінгвосоціокультурні знання для досягнення взаєморозуміння.

Інструкція: Listen to a telephone conversation between a director and an actor about the first reading of a new play. Work in pairs. S1: You are a director. Make a phone call to an actor and give him/her the reading details (date, time and place of the reading, its length and the number of actors involved). Be prepared to answer the questions the actor may have.

S2: You are an actor who has a leading part in a new play. The play director is calling you with the details about the first reading (date, time and place of the reading, its length and number of actors involved). Be prepared to ask any questions you may have.

### **Вправа 3.** Симуляція “College Panto”

Мета: набуття студентами навичок і вмінь вести діалог і досягати взаєморозуміння у безпосередньому спілкуванні.

Інструкція: Work in groups of 5. You are members of a theatrical club at your university. Meet as a group and discuss a possibility of putting a Christmas panto on stage.

III. Група вправ для отримання **соціокультурних знань**, розвитку навичок і вмінь

### **Вправа 1.** Драматична гра “Hot Seat”

Мета: ознайомити студентів із наявністю у британській культурі окремих тем «табу» і «безпечних» тем.

Інструкція: Take turns in a “hot seat” as a panto character. Answer the questions from the audience about your character. You may choose not to answer certain questions if you believe they are “taboo”.

### **Вправа 2.** Імпровізація “Theatrical Festival”.

Мета: ознайомити студентів із історико-, етно- і соціокультурними знаннями про різдвяні вистави у Великобританії і Вертеп в Україні, розвивати вміння зіставлення феноменів рідної і чужої культур, їх аналізу та рефлексії.

Інструкція: Work in pairs. S.1. Read the following text. You are a student actor from the UK at a theatrical festival abroad. Your new friend wants to know more about the history of panto in the UK. Improvise a conversation. So how did this curious British institution come about? (див дод 3)

S. 2. Read the following text. You are a student actor from Ukraine at a theatrical festival abroad. Your new friend wants to know more about the history of Verterp. Improvise a conversation. Verterp (див дод 4)

S1, S2: Reflect on the conversation you had with your partner. Have you noticed any similarities between a panto and verterp performances?

**Вправа 3** Симуляція “Audience Involvement”.

Інструкція: Work in pairs. Read the following text. (дод 6) Tell your partner about the audience involvement during Christmas Panto performance. What do you think about it? Would you go to see a panto? Would you take your child to the theatre to see it?

**Вправа 4.** Драматична гра

a. Make the following facial expressions: frown, rise both eyebrows, twist your mouth, purse your lips, close your eyes. open your eyes very wide, wink, smile out of the side of your mouth, rapidly blink your eyes, smile sweetly, smile sarcastically, grit your teeth, wrinkle your nose. What emotions are shown through these expressions?

b. Divide into two teams, A and B. A member of team A takes a piece of paper with an emotion written on it out of the envelope at the front of the class. This student makes a face to portray the emotion and Team A tries to guess the emotion. If they guess correctly, they get two points. If they cannot guess, Team B can guess for one bonus point if they are correct. The same procedure is followed for Team B and so on until everyone has had a turn.

**Вправа 5.** Симуляція “English Drama Contest”.

Мета: розвивати професійно орієнтовані вміння говоріння студентів, здатність до толерантності, неупередженості, доброзичливості.

Інструкція: Work in groups of 4. You are Junior Counselors at an international summer camp. The Counselor you work with asked you to choose fairy tales for the English Drama contest. How will you choose the fairy tales? What would the casting be like? When will you rehearse? How will you teach children to speak their lines correctly? Who will be responsible for costumes, make-up, props etc? Discuss these questions at a staff meeting.

**Вправа 6.** Імпровізація “After the Play”.

Мета: розвивати вміння говоріння студентів.

Інструкція: Read the dialogue. Choose a word or words from the box to fill the gaps. (дод 5) In groups of four continue this dialogue in a café where Tony and Bella met their friends that night.

**Вправа 7.** Драматична гра «Bears’ family»

**Characters:** Author, Father, Mother, Son 1, Son 2, Son 3 (дод 7)

Застосування драматизації у навчальному процесі майбутнього вчителя англійської мови сприяє розвитку творчої та розумової активності студента, завдяки якій процес формування вмінь говоріння можна максимально наблизити до умов природного спілкування. Тому, для реалізації принципу мовленнєвомисленнєвої активності в організації навчання говоріння є важливим користуватися засобами драматизації і висвітлений набір вправ сприятиме ефективному формуванню та вдосконаленню фонетичних навичок говоріння студентів і готуватиме їх до майбутньої професійної діяльності.

## **2.2 Експериментальна робота з перевірки ефективності розвитку вмінь засобом драматизації**

Для вдосконалення роботи щодо формування комунікативної компетенції у студентів факультету іноземної філології, метою якої є розвиток та вдосконалення отриманих в навчальній діяльності знань, умінь і навичок усного мовлення, а також розвиток творчих здібностей, методом роботи став засіб драматизації.

Експериментальне навчання проводилось за укладеним Дацків О.П. експериментальним матеріалом у комплексі з підручником «Headway». Метою експериментальної роботи було: простежити, як застосування засобів драматизації на заняттях з «Практичного курсу англійської мови» впливає на розвиток мовленнєвих вмінь та на активізацію пізнавального інтересу студента. і проходило у рамках навчальної дисципліни «Практичний курс англійської мови». Для цього:

1) з групою студентів протягом двох місяців проводили цілеспрямовану роботу по формуванню комунікативної компетентності з іноземної мови;

2) провели підготовчу перевірку сформованості вмінь усного мовлення за наступними критеріями: ініціативність, реактивність, інтеракційність, змістовність, зв'язність, вільність, мовна правильність, використання невербальних засобів спілкування НЗС, креативність та пізнавальний інтерес;

3) провели основну перевірку сформованості вмінь усного мовлення за двома підходами;

4) провели контрольну перевірку вмінь усного мовлення за наступними критеріями: ініціативність, реактивність, інтеракційність, змістовність, зв'язність, вільність, мовна правильність, використання невербальних засобів спілкування НЗС, креативність та пізнавальний інтерес.

5) провели аналіз та висновки про виконану роботу.

Метою експерименту було виявлення вмінь студентів розігрувати невеличкі ситуації, монологи та діалоги англійською мовою. Для цього використовувався метод спостереження і аналіз діяльності студентів.

Згідно з чинною програмою факультету, навчання говоріння засобами драматизації включало оволодіння мовним, мовленнєвим матеріалом, предметним змістом у жовтні місяці, де студенти мали опанувати три теми за підручником «Headway Intermediate B1»: «Getting it right», «Our changing world», «What matters to me».

Експериментальна робота проводилася з жовтня по листопад 2018 року у 3 етапи:

- 1) проведення підготовчого експерименту;
- 2) проведення основного експерименту;
- 3) проведення контрольного експерименту.

Для проведення експерименту було обрано 1 курс бакалаврату МДПУ філологічного факультету, кафедри англійської філології та методики викладання англійської мови, у кількості 35 учасників. Дана група учасників включає студентів з різними здібностями, різними рівнем пізнавального інтересу до навчальної діяльності та з різним рівнем навчання.

Умовами експерименту стали:

- 1) склад експериментальних груп за кількістю учасників (група 118ф - – 17 студентів, група 128ф – 18 студентів) та за рівнем володіння англійською мовою;
- 2) час проведення експериментального навчання;
- 3) наявність трьох етапів навчання засобами драматизації – підготовчого, основного та контрольного;
- 4) обрані комплекси вправ, що виконувались на основному етапі навчання;
- 5) завдання передекспериментального та післяекспериментального зрізів;
- 6) критерії оцінювання рівня володіння вміннями говоріння;
- 7) експериментатор;
- 8) кількість годин, відведених на експериментальне навчання.

Експеримент мав два варіанти методики формування вмінь говоріння, різниця між якими полягала у засобах драматизації та змісті вправ, що виконувалися студентами на всіх етапах навчання. Згідно з першим варіантом методики, студенти виконували вправи для розвитку умінь комунікативної взаємодії із вдосконаленням фонетичних, граматичних та лексичних навичок висловлювань у діалогічній формі через імітації та рольові ігри з елементами спонтанності та неочікованості.

У другому варіанті методики виконувались вправи для розвитку вмінь усного мовлення за рахунок (до яких була включено вправи для вдосконалення фонетичних, граматичних та лексичних навичок) висловлювання у діалогічній формі через симуляції та розігрування театральних вистав, підготовлені своєчасно.

Під час організації експерименту та використовуючи два варіанти методики було сформульовано **гіпотези**:

1) включення вправ із застосуванням драматизації у навчальний процес з дисципліни «Практичний курс англійської мови» з метою формування вмінь говоріння у студентів 1 курсу дозволить студентам досягти вищого рівня володіння вміннями говоріння, ніж за відсутності таких вправ;

2) більшої ефективності навчання можна досягти за такою моделлю навчання, де підготовка до говоріння включає вправи, що безпосередньо готують до комунікативної взаємодії в ситуаціях спілкування, а саме у діалогічно-імпробізований, спонтанній формі.

Реалізація системи вправ в обох групах здійснювалася у циклі занять, які тривали 4 тижні (сума годин обох груп – 40 годин). Модель формування вмінь говоріння засобами драматизації здійснювалося на аудиторних заняттях та під час самостійної роботи студентів. Система вправ для формування вмінь говоріння засобами драматизації використовувалася регулярно на кожному занятті, за винятком одного заняття відведеного на проведення контрольної роботи. Решта часу відводилася для навчання за підручником «Headway Intermediate B1». На останньому занятті відбулася презентація та обговорення групових проектів.

Зміст навчання експериментальних груп відрізнявся за формою висловлювання (діалог, монолог) та засобами драматизації (1 група – імпробізації та рольові ігри, 2 група – симуляції та театральні вистави). В узагальненому вигляді дві моделі навчання в експериментальних групах на підготовчому етапі представлено у таблиці 1.

*Таблиця 2.1*  
*Модель навчання експериментальних груп*  
*на підготовчому етапі*

Виконання вправ		Г1	Г2
для розвитку умінь комунікативної взаємодії		+	+
для вдосконалення фонетичних, граматичних та лексичних навичок висловлюватись у формі:	діалогу	+	-
	монологу	-	+
для актуалізації знань про НЗС та формування вмінь використовувати їх на рівні діалогу та монологу		+	+
для оволодіння типовими комунікативними функціями		+	+

Згідно з обраною структурою експерименту була використана методика О.П. Дацків для проведення усного підготовчого зрізу, експериментального навчання та усного контрольного зрізу (див. Табл. 2.2).

*Таблиця 2.2*  
*Структура методичного експерименту з формування*  
*вмінь говоріння засобами драматизації*

Етапи експерименту	Час проведення	Кількість годин	Завдання етапів	Зміст етапів
Підготовчий експеримент	08.10 – 11.10	12	Виявити рівень сформованості умінь говоріння	Проведення усного тестування
Основний експеримент	15.10 – 25.10	24	Провести навчання за двома варіантами методики	Формування вмінь говоріння
Контрольний експеримент	30.10, 01.11	4	Виявити рівень сформованості умінь говоріння	Проведення усного тестування

Розглянемо детальніше етапи експерименту.

На підготовчому етапі ми провели усний зріз з метою виявлення рівня сформованості умінь говоріння та вміннь студентів брати участь в іграх-драматизація. Були запропоновані завдання різного характеру. Стандартизовані завдання на підставі Кембриджського тесту First Certificate

in English (FCE) відповідають визначеному програмою рівню володіння англійською мовою студентами 1-го курсу факультету іноземних мов МДПУ, і тому ми обрали цей тест для перевірки вмінь говоріння та вправи-імпровізації на довільну тему.

Тестуванню вмінь говоріння передував етап підготовки студентів до виконання тестових завдань, метою якого було створення психологічної установки студента на комфортність умов виконання тестового завдання, в яких він здатний продемонструвати свої вміння говоріння якомога краще. Зокрема, студенти були ознайомлені з форматом тесту з говоріння FCE, вимогами до усних відповідей на завдання тесту та критеріями оцінювання усних відповідей.

Проведені вправи-імпровізації та усне тестування були навчальними (проводились на занятті), шляхом опитування («екзаменатор-студент» та «студент-студент»), двоаспектними (фіксувались мовленнєві вміння діалогічного і монологічного мовлення) та дворазовими (вправи та тестування проводилися вдруге в рамках контрольного експерименту із зміненим змістом завдань для визначення рівня сформованості мовленнєвих умінь говоріння). Об'єктами імпровізації та тестування були:

- вміння діалогічного мовлення: увійти в розмову без підготовки; підтримувати розмову; попросити повторити, перефразувати, уточнити; висловити особисті думки; попросити співрозмовника висловити свої погляди та думки; заохочувати співрозмовника до продовження розмови; попросити надати вказівки, інструкції і виконати їх; брати на себе ініціативу в розмові;

- вміння монологічного мовлення: дати короткий коментар стосовно поглядів та ідей співрозмовників; підсумовувати отриману інформацію та коментувати її; описувати людей, місця, об'єкти і процеси; розповідати про деталі несподіваних подій, випадків; повідомляти про свій досвід; розвивати вміння аргументувати свою думку.



Кожна група студентів, була поділена на три команди по 5-6 учасників, які протягом 25 хвилин, відведених на перевірку мовленнєвих умінь говоріння, виконували 5 завдань. Перше завдання тривало 5 хвилини. Студенти повинні були виявити вміння відповідати на запитання екзаменатора та давати базову інформацію особистого характеру. Друге завдання тривало 5 хвилини і полягало у створенні монологічного висловлювання. Кожен із студентів по черзі описував та порівнював два зображення. Третє завдання – спільне вирішення проблеми – виконувалось студентами разом з опорою на малюнок і тривало 4 хвилин. Завдання такого типу перевіряло вміння діалогічного мовлення – запитати про точку зору співрозмовника, висловити власну позицію, погодитися чи не погодитися, переконати співрозмовника, надавати інформацію та обмінюватися думками. Четверте завдання – дискусія (4 хвилини) студентів на тему, яка обговорювалась у третьому завданні, для перевірки умінь студентів висловлювати та обґрунтовувати власну думку. П'яте завдання – імпровізація на довільну тему (7 хвилин).

Для виявлення вміння учасників брати участь в іграх-драматизація на заняттях з «Практичного курсу англійської мови» запропоновані завдання різного характеру, результати яких представлені в індивідуальному порядку у таблицях 2.3 та 2.4, в яких знаком «+» позначено виконане завдання без складнощів, знаком «\*» виконане завдання за настановою викладача, знаком «-» завдання не виконане; С1, С2 – номер студента; 1-5 номер завдання.

Для забезпечення ефективного говоріння студентів під час підготовчого експерименту використовувались вербальні опори у вигляді запитань та невербальні опори – зображення певної тематики.

*Таблиця 2.3*  
*Результат експерименту Г1*

	С1	С2	С3	С4	С5	С6	С7	С8	С9	С10	С11	С12	С13	С14	С15	С16	С17
1	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
2	*	+	*	+	+	+	+	+	+	*	*	*	+	+	+	+	+

Продовження Таблиці 2.3  
Результат експерименту Г1

	С 1	С 2	С 3	С 4	С 5	С 6	С 7	С 8	С 9	С 10	С 11	С 12	С 13	С 14	С 15	С 16	С 17
3	+	+	+	*	*	+	+	*	*	*	*	+	+	+	*	*	+
4	+	+	*	*	*	+	+	+	*	+	*	*	+	+	*	*	+
5	*	+	*	*	*	+	*	*	*	*	-	+	*	*	-	+	+

Таблиця 2.4  
Результат експерименту Г2

	С 1	С 2	С 3	С 4	С 5	С 6	С 7	С 8	С 9	С 10	С 11	С 12	С 13	С 14	С 15	С 16	С 17	С 18
1	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
2	*	+	*	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	+	+	*	+	+
3	*	+	*	+	+	+	+	+	*	*	+	+	*	+	+	*	+	+
4	*	+	*	+	+	+	+	+	*	*	+	+	*	+	+	*	+	+
5	-	+	*	*	+	+	+	+	*	*	+	+	*	*	+	*	+	+

По таблиці 3 та 4 ми бачимо, що із завданнями в основному справилися студенти з високим рівнем знань та вмотивованості, студенти із середнім рівнем справились із завданнями за настановою викладача та студенти, які з низьким рівнем сміливості та впевненості не впорались із п'ятим завданням (імпровізація).

Після завершення підготовчого експерименту та обґрунтувавши індивідуальні показники кожної групи нами було здійснено аналіз результатів студентів, за наступними критеріями: ініціативність, реактивність, інтеракційність, змістовність, зв'язність, вільність, мовна правильність, використання невербальних засобів спілкування НЗС, креативність та пізнавальний інтерес (див. Табл. 2.5).

Таблиця 2.5  
Середні показники ріння сформованості вмінь  
говоріння підготовчого експерименту

Група	Показники за критеріями оцінювання вмінь говоріння в балах										Сума балів
	ініціативність	реактивність	інтеракційність	змістовність	зв'язність	вільність	мовна правильність	використання НЗС	креативність	пізнавальний інтерес	
Г1	4,3	5	6,8	6,6	6,3	4,6	5,1	6,1	6,8	7	58,6
Г2	4,3	5,1	6,6	6,5	6,2	4,4	6,1	6,1	6,8	7	59,1
Максимальні показники											
	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100

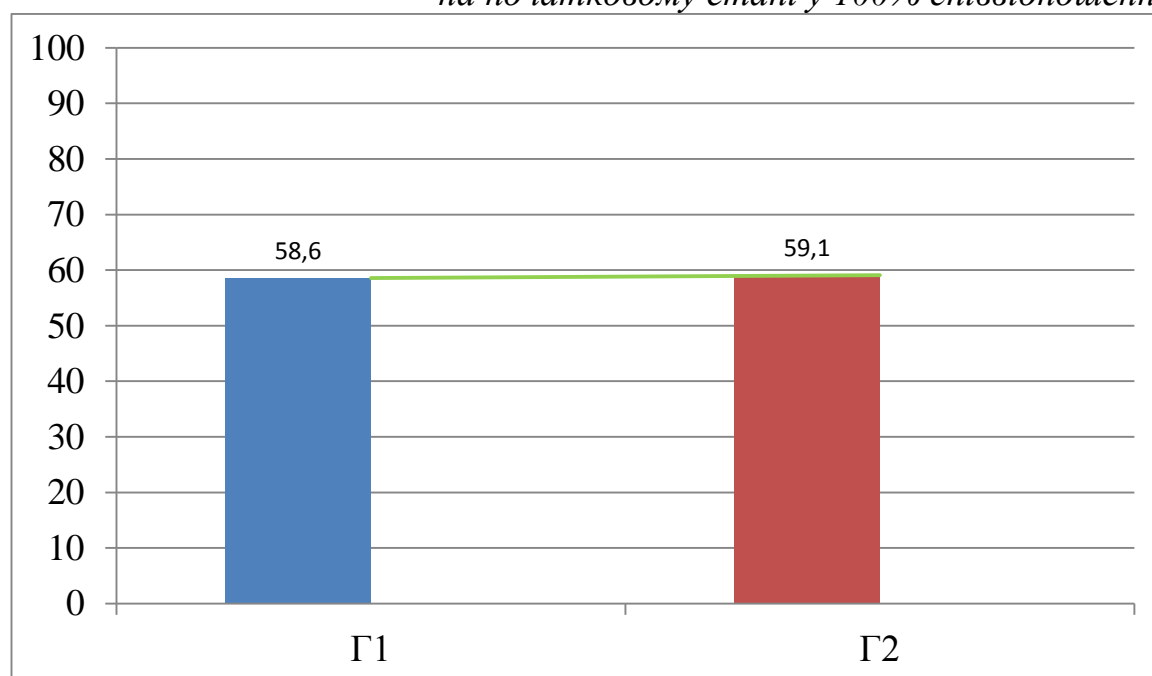
Як видно з таблиці 2.5, рівень сформованості вмінь говоріння у студентів обох експериментальних груп був низьким. Найнижчі показники отримали студенти за критеріями «ініціативність», «реактивність», «вільність» та «мовна правильність». Це вказувало на те, що у студентів не були сформовані вміння діалогічного мовлення починати, (ініціативність), правильно реагувати на репліки співрозмовника, розвивати його думку, робити припущення стосовно почутого (реактивність), підтримувати і завершувати розмову (інтерактивність) та мовна правильність за ознаками точності (змістовність), логічності і чистоти вимови та вмінням позначати зв'язки між думками (зв'язність) через обмежений обсяг мовних засобів (вільність). Студенти помилялись, через елемент несподіваності, у вимові звуків, вживанні наголосів та інтонаційних моделей, робили лексичні та граматичні помилки.

Виконуючи першу частину тесту, студенти здебільшого коротко відповідали на запитання викладача, підтверджуючи його пропозиції та висновки. Виконуючи третю та четверту частину тесту, студенти не дуже активно ставили запитання, перекладали на співрозмовника ініціювання розмови, рідко запитували про точку зору співрозмовника та

використовували при цьому обмежений запас мовних кліше (What do you think? What is your opinion? Do you agree with me? Maybe do you want answer?).

У відповідях студентів доволі часто траплялися незначні хезитації та довгі паузи. Невисоким виявився показник за критерієм «використання невербальних засобів спілкування». Особливо помітним був той факт, що у більшості випадків студенти не підтримували контакт очей із співрозмовником. Навички говоріння за критерієм «креативність» виявились недостатніми через те, що у висловлюваннях студентів майже не спостерігалися елементи фантазії та вираження власного оцінювального ставлення. Пізнавальний інтерес був на середньому рівні. Узагальнюючи всі враховані аспекти на початковому етапі, рівень сформованості вмінь усного мовлення обох груп, можна представити у вигляді діаграми 2.1 із процентним співвідношенням.

*Діаграма 2.1  
Рівень сформованості вмінь усного мовлення студентів  
на початковому етапі у 100% співвідношенні.*



Аналізуючи результати усного передекспериментального зрізу, ми виявили недостатній рівень сформованості вмінь говоріння, що підтвердило

необхідність удосконалення методики навчання говоріння, зокрема, за рахунок виконання спеціальних вправ, розроблених О.П. Дацків для формування вмінь говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації, і розпочали основне експериментальне навчання за двома варіантами діалогічної діяльності.

Під час проведення індивідуальних аудиторних занять студенти 1 групи знайомились з форматом імпровізацій та рольових ігор, а студенти 2 групи – знайомились з форматом написання драматичного тексту, створювали власний текст та готувалися до здійснення театрального проекту на основі написаного власного сценарію на теми в рамках навчальної програми.

Під час поза аудиторної роботи студенти оволодівали мовленнєвими вміннями говоріння, виконуючи вправи та завдання для самостійної роботи з розроблених комплексів вправ. Час на виконання студентами вправ та завдань із застосуванням драматизації вдома становив приблизно половину від усього часу, відведеного на виконання самостійної роботи.

Для виявлення вміння учасників брати участь в іграх-драматизація на заняттях з «Практичного курсу англійської мови» були запропоновані завдання різного характеру спираючись на запропоновані підручником «Headway Intermediate» темами, студенти, які навчались за першим варіантом методики (Г1), та студенти, які навчались за другим варіантом методики (Г2). Середні показники діагностики можна уявити у вигляді таблиці 2.6, в яких знаком «+» позначено власне виконані, підготовлені на заняття, завдання за усіма умовами; знаком «\*» виконані завдання із складнощами; знаком «-» завдання не виконані; 31, 36 – номер заняття.

*Таблиця 2.6*

*Результати основного експерименту студентів Г1 та Г2*

	31	32	33	34	35	36
Г1	*	*	+	+	+	+
Г2	*	*	+	*	+	+

По даній таблиці ми бачимо, що протягом 6 занять із завданнями в основному студенти справилися, хоча на перших двох заняттях, студенти обох груп почували себе невпевнено, але були з високим рівнем вмотивованості та пізнавальним інтересом. Якщо оцінювати групи за критеріями ініціативності, реактивності, інтеракційності тощо, то з кожним заняттям показники зростали. Середні показники представлені у таблиці 2.7.

*Таблиця 2.7*  
*Показники ріння сформованості вмінь говоріння основного експерименту за критеріями*

Група	Показники за критеріями оцінювання вмінь говоріння в балах										
	ініціативність	реактивність	інтеракційність	змістовність	зв'язність	вільність мовна	правильність	використання НЗС	креативність	пізнавальний інтерес	Сума балів
Г1	8,3	8	8,8	8,6	7,5	8,8	8,1	9,1	8,8	8	84
Г2	7,2	7,2	8,6	9,1	8,2	7,4	8,8	8,1	8,8	8	81,4
Максимальні показники											
	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100

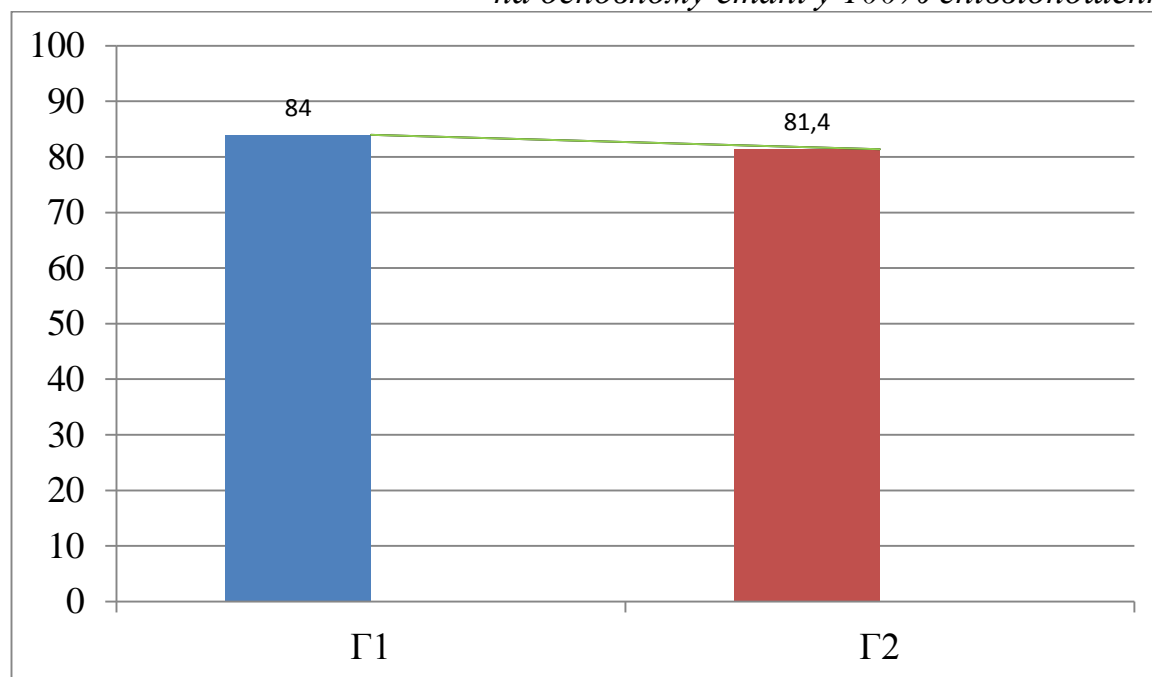
Після основного дослідження була проведена індивідуальна бесіда по з'ясуванню причин неуспіху окремих студентів, які частково не впоралися із завданнями на певному етапі експерименту. З'ясувалося, що в більшості випадків студенти через свою емоційну стриманність та сором'язливість боялися говорити та робити помилки.

Проаналізувавши результати роботи, за попередніми критеріями, по виконанню завдань на розігрування діалогів, імпровізацій, симуляцій та розігрування ролей можна сказати, що беруть участь в драматизаціях всі учасники, але деякі відчували труднощі. Це зумовлено наступними причинами:

- психологічним налаштуванням кожного студента на певну драматичну діяльність;
- невпевненістю у своїх силах та знаннях;
- незвична для студента ситуація.

Це говорить про те, що необхідно систематично працювати над такими завданнями і навчати студентів розігрувати різні ситуації. Узагальнюючи всі враховані аспекти на основному етапі, рівень сформованості вмінь усного мовлення обох груп, представлено у діаграмі 2.2 із процентним співвідношенням.

*Діаграма 2.2  
Рівень сформованості вмінь усного мовлення студентів  
на основному етапі у 100% співвідношенні*



Як видно з діаграми 2.2, рівень вмінь усного мовлення збільшився в обох групах: Г1 – 25,4%, Г2 – 22,3%. Також, необхідно звернути увагу на наслідки використання двох видів діалогічної діяльності засобами драматизації. На початку експерименту, нами було зафіксовано, що Г2 мала перевагу у сформованості вмінь комунікації. Спираючись на дану інформацію, ми вирішили, що Г2 буде навчатися за другою моделлю діалогічної діяльності, а саме за допомогою симуляцій та театралізованих

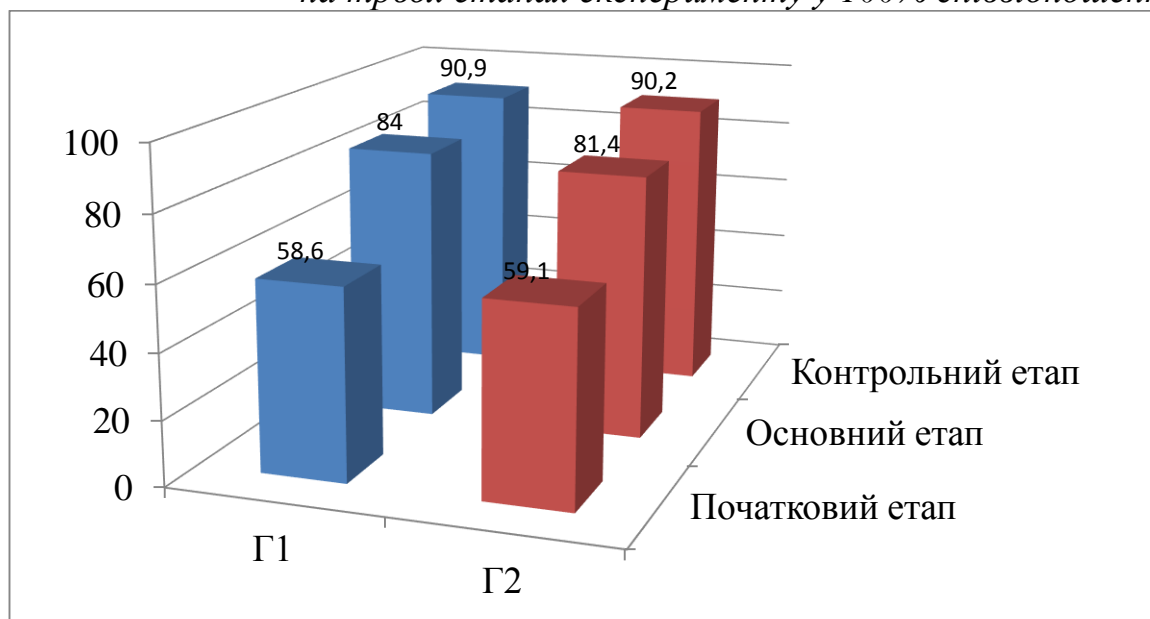






**Діаграма 2.3**

*Рівень сформованості вмінь усного мовлення студентів на трьох етапах експерименту у 100% співвідношенні*



Як видно з таблиці 2.10 та діаграми 2.3 (рівень вмінь усного мовлення загалом збільшився у Г1 на 32,3%, Г2 – 31,1%), запропонована методика формування вмінь говоріння в майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації виявилася ефективною в обох експериментальних групах, хоча з певними відмінностями. У Г1 підвищилися показники за всіма критеріями. Висловлювання студентів стали більш ініціативними, зв'язними, вільними, підвищилася їх мовна правильність, збільшилася кількість застосованих невербальних засобів спілкування.

Зріс середній показник за критерієм «креативність», що дозволяє нам зробити висновок про ефективність вправ та завдань, що пропонувались для виконання студентам Г1 під час експериментального навчання. Що підтверджує запропоновану гіпотезу 1, що включення вправ із застосуванням драматизації з метою формування вмінь усного говоріння у студентів 1-го курсу дозволить студентам досягти вищого рівня володіння вміннями говоріння, ніж за відсутності таких вправ.

У Г2 також підвищилися показники за всіма критеріями особливо – мовна правильність. Хоча зв'язність та вільність усного мовлення дещо нижчий порівнюючи з Г1. Важаємо, що це обумовлюється використанням у Г2 діалогічно-монологічної форми засобів драматизації.

Проведений експеримент полягав у тому, щоб порівняти мовленнєві вміння говоріння у студентів до і після експериментального навчання. Як видно з даних діаграми 2.3, за результатами контрольного зрізу різниця між середніми коефіцієнтами рівня сформованості вмінь говоріння в експериментальних групах досить значна.

Таким чином, можна сказати, що систематичне включення методів драматизації в процес навчання іноземної мови впливає на рівень успішності, самостійності, підвищення активності, відповідно й на розвиток усного мовлення. Багато студентів підвищили і свій рівень вмінь приймати участь у драматизації, в різноманітних інсценуваннях. Застосування засобів драматизації на заняттях з «Практичного курсу англійської мови» відіграє величезну роль при навчанні студентів професійній діяльності.

Отже, проведений нами методичний експеримент виявив, що застосування прийомів драматизації у навчальному процесі сприяє ефективному формуванню вмінь говоріння у студентів 1-го курсу – майбутніх учителів англійської мови. Підтверджено припущення про позитивний вплив прийомів драматизації на особистість студентів, що виявилось у розвитку їхніх творчих здібностей, уяви та емоційного інтелекту.

Результати експериментального навчання підтвердили висунуті гіпотези, що більшої ефективності навчання можна досягти застосовуючи вправи, які готують до комунікативної взаємодії в ситуаціях спілкування, а саме у діалогічній формі та включення вправ із застосуванням драматизації у навчальний процес з дисципліни «Практичний курс англійської мови» з метою формування вмінь говоріння у студентів 1-го курсу дозволить студентам досягти вищого рівня володіння вміннями говоріння.

Загальна ефективність використаної методики, підтверджена результатами експериментального навчання, що є вагомим аргументом на користь рекомендації для впровадження методики на факультетах іноземних мов педагогічних ВНЗ на постійну основу.

## ВИСНОВКИ

На сьогоднішньому етапі розвитку освіти, методика викладання іноземної мови все більше орієнтується на розвиток усного мовлення студентів із творчим підходом, на навчання адекватному вираженню найскладніших думок з урахуванням умов і особистості учасника спілкування, для більш детального розуміння та пристосування до комунікативної ситуації. Навчання такому, має бути направлене на здобування знань таким чином, щоб студент опановував навички та вміння в результаті своєї праці, із свого власного досвіду.

Одним із прийомів, який відповідає цим вимогам, є засіб драматизації. Останній дозволяє опановувати основи всіх видів мовної діяльності, адже створює основу для навчання аудіювання, читання, говоріння та письма, та надає умови для становлення творчої, емоційно-вольової, інтелектуально розвиненої особистості, і сприяє позитивному впливу на формування психічних процесів студентів особливо на першому курсі.

У даній роботі ми розглянули засіб драматизації для розвитку усної комунікативної компетенції, та провели практичне дослідження у три етапи реалізації зазначеного прийому.

Працюючи над темою роботи, ми досліджували праці науковців і досвід вчителів та педагогів-практиків по використанню драматизації на заняттях з «Практичного курсу викладання іноземної мови», і дозволяє зробити висновок, що використання прийомів драми сприяє підвищенню не тільки рівня усної мовленнєвої діяльності, а й рівня пізнавальної діяльності та знань і навичок, отриманих студентами в процесі навчання (комплексне застосування навичок монологічного та діалогічного мовлення, відпрацювання вимови та фонетичних труднощів, виховує вміння працювати в команді дружнього колективу).

Теоретичне та експериментальне дослідження використання засобів драматизації для розвитку вмінь усного мовлення майбутніх учителів англійської мови дає змогу сформулювати такі висновки:

1. Здійснений аналіз наукових джерел з проблеми дослідження дозволив сформулювати цілісне уявлення про сутність, провідні характеристики та особливості застосування засобу драматизації.

2. Було з'ясовано готовність майбутніх учителів до комунікативно-мовленнєвої діяльності та особливості комунікативно-мовленнєвого розвитку студентів 1-го курсу ВНЗ за наступними критеріями: ініціативність, реактивність, інтеракційність, змістовність, зв'язність, вільність, мовна правильність, використання невербальних засобів спілкування, креативність та пізнавальний інтерес. За їх показниками схарактеризовано рівень сформованості вмінь усного мовлення майбутніх учителів англійської мови (високий, середній та низький).

3. Визначено й обґрунтовано педагогічні умови використання засобу драми на практичних заняттях (готовність студентів до комунікативно-мовленнєвої діяльності).

4. Експериментально використали прийоми драматизації двома варіантами діалогічних форм (Г1 – імпровізація та рольові ігри на основі спонтанності, Г2 – симуляції та театралізовані вистави із попередньою підготовкою) задля стимулювання пізнавальної активності й самостійності студентів в оволодінні знаннями щодо розвитку усного мовлення, що довели свою ефективність.

5. У дослідницькій роботі було вивчено актуальний стан сформованості вмінь усного мовлення студентів на початковому етапі у 100% співвідношенні, за результатами яких було встановлено, що студенти мали середній рівень (Г1 – 58,6%, Г2 – 59,1%). Значно збільшились показники після основного експерименту (Г1 – 84%, Г2 – 81,4%), та на контрольному етапі високий рівень (Г1 – 90,9%, Г2 – 90,2%).

Статистичний аналіз експериментальних даних підтвердив ефективність упровадження засобу драматизації для підготовки майбутніх учителів до комунікативно-мовленнєвого розвитку. Але проведене дослідження не вичерпує всіх запитів використання даного прийому для розвитку вмінь усного мовлення студентів.

Подальше вивчення проблеми необхідно провести на більш високому щаблі навчального процесу (2-4 курс бакалаврату). Саме у цьому ми вбачаємо перспективи дослідження ефективних шляхів формування вмінь усного мовлення майбутніх учителів іноземної мови.

Спираючись на загальний аналіз практичного дослідження, ми також переконались, що успішне закріплення іншомовної комунікативної компетентності у майбутнього вчителя іноземної мови має формуватись через наступні якості:

- зорієнтованість студента на цінності міжкультурного діалогу, що може виявлятися в когнітивному, емоційному й діяльнісному аспектах;
- міжкультурна компетентність студента, педагогічна та особистісна толерантність, націленість на педагогіку співпраці;
- проектування змісту діалогу культур з урахуванням культурознавчої, соціокультурною та лінгво-соціокультурної інформації;
- врахування своєрідності цінностей рідної культури, їх взаємозв'язку із загальнолюдськими цінностями та цінностями іншої культури.

Отже, спираючись на досліджений матеріал і результати робіт науковців з цієї проблеми та практичний експеримент, можемо зробити висновок, що одним з важливих завдань навчання студентів іноземної філології залишається формування глибокої осмисленої та усно-комунікативної компетентної позиції майбутнього вчителя. Модель майбутнього вчителя іноземної мови нерозривно пов'язана із загальними цінностями особистості вчителя, з його професійними якостями та іншомовною комунікативною компетентністю.

Педагоги, що використовують драму, як методичний прийом, відзначають у своїх студентів підвищення рівня мотивації до вивчення іноземної мови на більш глибокому етапі; підвищення самооцінки; зняття скутості і сором'язливості; позбавлення від страху допустити помилку, що сприяє подоланню мовного бар'єру і створенню психологічного клімату, сприятливого для вивчення мови.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. <http://eprints.zu.edu.ua/9079/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA2008.pdf>
2. . 34. Миролюбов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. М.: СТУПЕНИ, ИНФРА-М, 2002. - 448 с..
3. [28. Левитес, Д.Г. Школа для профессионалов, или семь уроков для тех, кто учит / Д.Г. Левитес - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 673 с].
4. <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/9891/2/02Mussapova2.pdf>
5. (28 Speech\_Act\_in\_English\_Language\_Teaching.pdf)
6. ([https://www.researchgate.net/publication/329705126\\_Using\\_Drama\\_and\\_Drama\\_Techniques\\_to\\_Teach\\_English\\_Conversations\\_to\\_English\\_as\\_A\\_Foreign\\_Language\\_Learners](https://www.researchgate.net/publication/329705126_Using_Drama_and_Drama_Techniques_to_Teach_English_Conversations_to_English_as_A_Foreign_Language_Learners))
7. Ніколаєва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу// Іноземні мови. - 2010. - № 2. -С.11-17
8. Ulas, A. H. (2008). Effects of Creative, Educational Drama Activities on Developing Oral Skills in Primary School Children. American Journal of Applied Sciences, 5 (7), 876-880. Retrieved on April 12th, 2015 from <http://thescipub.com/PDF/ajassp.2008.876.880.pdf>
9. Ashton-Hay, S. (2005). Drama: Engaging all Learning Styles. Proceedings 9th International INGED (Turkish English Educational Association) Conference. Economics and Technical University in Ankara, Turkey. Retrieved on April 12th, 2015 from <http://eprints.qut.edu.au/12261/1/12261a.pdf>
10. [http://repositori.uvic.cat/bitstream/handle/10854/3411/trealu\\_a2014\\_uIldemolins\\_carla\\_use\\_drama\\_techniques.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositori.uvic.cat/bitstream/handle/10854/3411/trealu_a2014_uIldemolins_carla_use_drama_techniques.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
11. Fleming, M. (2006). Drama and language teaching: the relevance of Wittgenstein's concept of language games. Humanising Language Teaching Magazine, issue 4. Retrieved on April 12th, 2015 from <http://www.hltmag.co.uk/jul06/mart01.htm>

12. Desiatova, L. (2009). Using Different Forms of Drama in the EFL Classroom. Humanising Language Teaching Magazine, issue 4. Retrieved on April 12th, 2015 from <http://www.hltmag.co.uk/aug09/sart07.htm> .

13. = 14  
A\_STUDY\_ON\_THE\_EFFECTIVENESS\_OF\_DRAMATIZ.pdf

14. ([https://www.researchgate.net/publication/297656341\\_DRAMA\\_TECHNIQUES\\_IN\\_TEACHING\\_ENGLISH\\_AS\\_A\\_SECOND\\_LANGUAGE\\_TO\\_UNIVERSITY\\_STUDENTS](https://www.researchgate.net/publication/297656341_DRAMA_TECHNIQUES_IN_TEACHING_ENGLISH_AS_A_SECOND_LANGUAGE_TO_UNIVERSITY_STUDENTS))

15. +5. Nz\_p\_2013\_121(1)\_\_66.pdf)

16. <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/19482/1/Kholmakova.pdf>

17. Мали Л.Д. Элементы драматизации на уроках чтения. - Начальная школа. - 1981. - №3. - С.27

18. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/dramatization>

19. kodzhaspirovyy-pedagogicheskij\_slovar.doc)

20. <https://lingvj.oa.edu.ua/articles/2015/n54/11.pdf>

21. <http://dspace.kspu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/2170/1/%D0%A4%D0%BE%D1%80%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE-%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%94%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D1%96%D0%BD%D1%88%D0%BE%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D1%83%D0%BD%D1%96%D0%BA%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97%20%D0%BC%D0%B0%D0%B9%D0%B1%D1%83%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%85%20%D0%B2%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%96%D0%B2%20%D1%96%D0%BD%D0%BE%D0%B7%D0%B5%D0%BC%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B8.pdf>

22. = 10 A\_conversation\_analytic\_perspective\_on\_t.pdf
23. Белянко Е.А.. (с т\*) 2. Белянко Е.А. Использование приема драматизации при обучении иностранному языку / Е.А. Белянко.- Москва: Иностранные языки в школе, 2010. – 234 с.
24. [http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue\\_72/part\\_2/issue\\_72\\_2.pdf](http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_72/part_2/issue_72_2.pdf)].
25. = 14  
A\_STUDY\_ON\_THE\_EFFECTIVENESS\_OF\_DRAMATIZ.pdf
26. + 1 Datskiv.pdf)
27. Maley, A. and Duff, A. (2005). Drama Techniques. A resource book of communication activities for language teachers. Cambridge: Cambridge University Press.
28. 81 дацкив.pdf
29. 9Коньшева, А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку.- СПб.: КАРО, 2006.-181с.-ISBN5-89815-663-1
30. Задорожна І. П. Теоретико:методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією: дис.. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Задорожна Ірина Павлівна. – К., 2012. – 770 с].
31. praktika-metodichka.doc Педагогічна практика: навчально-методичний посібник для студентів освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр», «спеціаліст», факультету іноземної філології / Укладачі: К.М. Ружин, О.А. Каніболоцька. – Запоріжжя: ЗНУ, 2013. – 100 с.
32. +4 Npkpnu\_fil\_2009\_20\_46.pdf
33. Кузнєцова Н. Ю. Драматизація в навчанні іноземної мови // Англійська мова та література. – 2014. – № 25–26.
34. [http://eadnurt.diit.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3868/1/Shpak\\_%20Muntian.pdf](http://eadnurt.diit.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3868/1/Shpak_%20Muntian.pdf)
35. Вища освіта України і Болонський процес : Навч. посібник / [Болюбаш Я. Я., Степко М. Ф., Шинкарук В. Д. та ін.] : за ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.,

36. Коробейнікова\_КНЛУ\_31\_15.pdf)
37. <http://fl.knlu.edu.ua/article/view/122478/117313>
38. 2. 69145-143628-1-SM.pdf)
39. Vnadps\_2010\_4\_11.pdf
40. [https://cpsm.kpi.ua/Doc/pvsh\\_lek\\_phd.pdf](https://cpsm.kpi.ua/Doc/pvsh_lek_phd.pdf))
41. 1. Андреасян И.М. Инновационные технологии овладения иноязычным общением / И.М.Андреасян // *Замежняямова ў Рэспубліцы Беларусь*. – 2006. – № 2. – 132 с.
42. <http://dspace.chmnu.edu.ua/bitstream/123456789/102/1/%D0%93%D1%80%D0%B8%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%A0.%20%D0%9E.%20%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D1%96%D0%B9%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D1%97%20%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B8%20%D0%B7%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D0%BC%20%D1%81%D0%BF%D1%80%D1%8F%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%D0%BC.pdf>
43. <http://ep3.nuwm.edu.ua/4031/1/%D0%94%D0%B8%D1%81%D0%B5%D1%80%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F%20%D0%9B%D0%B8%D0%BF%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BA%D0%BE-%D0%9A%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%87%D0%B8%D0%BA%20%D0%9E.%D0%92.%20%D0%B7%D0%B0%D1%85.pdf>
44. (+ nz\_vipusk\_119.pdf
45. 33 USING\_SIMULATIONS\_IN\_COMMUNICATIVE\_ENGLI.doc  
[https://www.academia.edu/27708092/USING\\_SIMULATIONS\\_IN\\_COMMUNICATIVE\\_ENGLISH\\_LANGUAGE\\_TEACHING](https://www.academia.edu/27708092/USING_SIMULATIONS_IN_COMMUNICATIVE_ENGLISH_LANGUAGE_TEACHING) )
46. Dougill, J. (1987). *Drama Activities for Language Learning*. London: Macmillan. (77.pdf)

47. Larsen-Freeman, D. (1990). *Language Teaching Methods: Communicative Approach*. Video, retrieved on April 19th, 2015 from <https://www.youtube.com/watch?v=3kRT-rsKxn4> (77.pdf)
48. Schellin, K. (2006). Simulation, Role Play, and Drama in a Communicative Classroom. *Yamawaki Studies of Arts and Science*, 44. (75.pdf)
49. 74.pdf
50. 60 THE\_USE\_OF\_DRAMATIZATION\_IN\_EDUCATION.doc
51. Конышева А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку. – СПб.: КАРО, 2006. – 247 с.
52. Дроздова О.А. Предметно-образная наглядность в обучении младших школьников иноязычному ситуативно-обусловленному говорению // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2010, № 2 – С. 70-73
53. . Kuzmenrova, J., ELT Thearte – a New Approach to Drama Activities [Текст] / J. Kuzmenrova, A. Kuzmenkov. // Вестник Московского университета. – Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2002. - №3. – с. 50-54.
54. 4. Поповицкая, Н. В. Тренировка голоса и дыхания на уроке иностранного языка [Текст] / Н. В. Поповицкая // Иностранные языки в школе. – 2010. – №2. – С. 66–70.
55. Desialova, Liubov, (2009) Using different forms of Drama in EFL. Classroom.. *Humanizing language teaching Magazine*, issue 4 Retrieved on 17/7/2010 from [http://www. hltmag.co.uk/aug09/sart07.htm](http://www.hltmag.co.uk/aug09/sart07.htm).
56. 40 THE\_PRACTICE\_OF\_ENGLISH\_LANGUAGE\_TEACHIN.pdf
57. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підруч. / [кол. авторів під кер. С.Ю.Ніколаєвої]. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
58. Holden S. *Drama in language teaching* / Susan Holden. – Harlow, Essex: Longman Group Ltd., 1981. – 84 p. 28
59. 43.pdf

60. 57 Znpkhist\_2012\_6\_19.pdf