

## Вступ

На сучасному етапі реформування вищої освіти в Україні, процес якісної підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності, розвиток педагогічної творчості, становлення професійної компетенції має першочергове значення.

Актуальність проблеми підготовки висококваліфікованих вчителів іноземних мов інтенсивно зростає у зв'язку з інтеграцією України в європейське співтовариство, що підсилює необхідність володінням іноземною мовою громадянами нашої держави. Сучасна підготовка вчителя англійської мови орієнтується на державні освітні стандарти, соціальне замовлення суспільства, потреби та інтереси здобувачів освіти. Якість освіти пов'язується, передусім, з оцінками компетентності майбутніх вчителів, та значну роль відіграє впровадження високоефективних освітніх технологій, націлених на формування знань, вмінь та навичок володіння. Особлива увага приділяється застосуванню активних методів навчання, серед яких важливу роль відіграють ігрові технології.

Гра, як феноменальне людське явище та важливий етап життя людини, а також метод навчання, детально розглядається в таких галузях знань, як психологія, філософія, культурологія і педагогіка (Й.Хейзінга, Л.С.Виготський, С.В.Арутюнян, Ф.К.Блехер, П.П.Блонський, О.С.Газман, В.М.Григор'єв, О.А.Д'ячкова, А.С.Ібрагімова, Н.А.Короткова, Н.Я.Михайленко, С.Л.Рубинштейн, А.И.Сорокіна, Ф.И.Фрадкіна, Г.П.Щедровицький, Н.Р.Ейгес, Д.Б.Ельконин та ін.).

Багато вітчизняних та закордонних дослідників визначають ігрові технології як ефективний засіб професійного становлення та реалізації особистості в процесі професійної підготовки (Я.М. Бельчиков, М.М. Бирштейн, А.М. Ларшина, С.Д. Неверкович, А.П. Панфілова, А.С. Прутченков, А. Vlatner, M. Gredler, G. Muir, M. Sutcliffe та ін.). Дослідники Б. Ахметжан, В. М.

Монахов, Г. К. Селевко відзначають ефективність використання гри в системі інноваційних технологій, де кожний метод, кожний засіб має своє місце і дає максимальний ефект у розвитку професійних здібностей майбутніх фахівців.

Предметом особливого наукового інтересу є ділові ігри (А.А. Вербицкий, Я.М. Бельчиков, М.М. Бирштейн, В.Я. Платов, В.И. Рибальский, D. Rao та I. Sturans), оскільки вони дозволяють відтворити реальну ситуацію майбутньої професійної діяльності, надаючи студентам простір для виявлення здібностей, застосування професійних навичок та вмінь на практиці, оцінити результативність своїх дій.

В час, коли знання іноземних мов стає актуальною проблемою суспільства, зростає необхідність у висококваліфікованих вчителів іноземних мов, які володіють високою мовленнєвою і комунікативною компетенцією, а також методами творчого викладання іноземних мов. Використання ігрових технологій в професійній підготовці майбутніх вчителів набуває подвійного значення: по-перше, це значно стимулює розумову активність студентів, розвиває якості творчої особистості, поглиблює мотивацію їхньої мовленнєвої діяльності іноземною мовою; по-друге, вчителю, який сам пройшов шлях навчання засобами ігрових технологій, набагато легше зрозуміти їх цінність в педагогічній діяльності, успішно оволодіти ігровою компетентністю та реалізувати її в подальшій професійній діяльності.

Враховуючи практичну значущість даної проблеми, темою нашого дослідження було обрано: «Використання ігрових технологій як засоба професійної реалізації майбутніх вчителів англійської мови»

**Мета дослідження:** розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально апробувати методику використання ігрових технологій в процесі підготовки майбутніх вчителів англійської мови в вищих навчальних закладах.

Відповідно до мети визначено наступні **завдання дослідження:**

1. Визначити сутність та поняття ігрових технологій в професійній підготовці студентів.
2. Визначити критерії, показники, та охарактеризувати рівні сформованості професійної компетентності (зокрема, ігрової компетентності) майбутніх учителів англійської мови.
3. Розробити і експериментально апробувати методи ігрової діяльності в процесі використання ігрових технологій.

**Об'єкт дослідження:** професійна підготовка вчителя в умовах вищої педагогічної школи.

**Предмет дослідження:** зміст та методика використання ігрових технологій в професійній підготовці майбутніх вчителів англійської мови.

**Гіпотеза дослідження:** впровадження ігрових технологій призведе до якісного покращення сформованості всіх компонентів професійної компетентності майбутніх вчителів, якщо:

- уточнити поняття «ігрові технології», враховуючі особливості професійної педагогічної діяльності;
- розробити комплекс ігрових методів навчання, включаючи організаційно-діяльнісні та інноваційні ігри;
- активізувати імітаційно-педагогічну діяльність студентів на заняттях з практики мовлення.

Методи дослідження були обрані відповідно до поставлених завдань. В роботі використовувались теоретичні методи – системний аналіз психолого-педагогічної та науково-методичної літератури з проблеми дослідження; емпіричні – педагогічні спостереження та бесіда, анкетування, тестування, педагогічний експеримент; математичні – статистична обробка емпіричного матеріалу.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що визначені сутнісні та змістові характеристики ігрових технологій; розроблено структуру поняття «компетентність учителів іноземних мов», визначено критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності студентів; визначено та

обґрунтовано взаємозв'язок між впровадженням ігрових технологій в навчальний процес та формуванням у студентів ціннісного відношення до ігрових технологій і мотивацію володіння ними, становленню вмінь та навичок організації гри; подальшого розвитку набула теорія і методика професійної освіти майбутнього учителя через введення ігрових методів, включаючи інноваційні ігрові технології.

**Практичне значення дослідження** полягає в розробці та впровадженні в навчальний процес ефективних методів ігрової діяльності, що дозволяють імітувати професійну діяльність студентів та сприяють їх професійному становленню через діяльнісне самовизначення, формуванню ігрової компетентності, розвитку рефлексивного мислення та самокорекції. Матеріали можуть бути використані у вищих навчальних закладах на практичних заняттях з англійської мови, з методики викладання іноземних мов у школі.

## РОЗДІЛ І

### 1. Педагогічні умови професійної реалізації студентів засобами ігрових технологій

#### 1.1. Поняття, сутність та зміст ігрових форм діяльності

Сучасна увага до ігрових форм діяльності у рамках культурології, історії, соціології, психології, педагогіки і філософії освіти пояснюється, з одного боку, зростаючим розумінням їх ролі в громадському житті, а з іншого боку - розвитком уявлень про принципову складність самої соціальної дії.

Ігрова діяльність, як вочевидь складне, багатопланове, різнопланове утворення, є предметом теоретичного аналізу цього розділу.

Відомі в літературі типології ігрових дій будуються на різних підставах - з урахуванням структурних рівнів, соціальних рамок, стратегій, механізмів дії та ін. З позиції застосування ігрових технологій в професійній підготовці, практично значимим є розрізнення "цільових" і "рольових" ігрових технологій [16]. До першого типу відносяться усі ігрові структури діяльності, що орієнтовані на досягнення деякого кінцевого стану, успіху, перемоги над суперником або обставинами. Цільові ігрові структури можуть бути фізичними і логічними, раціональними і суто азартними, індивідуальними або колективно-організованими в різних формах і масштабах. Практично завжди має місце те або інше поєднання цих форм. До другого типу належать ігри, в яких відбувається виконання і трансформація ролей, використання масок різної природи, реалізація деякого заздалегідь заданого тексту. Тут змістом ігрової дії є виконання вказаної рольової функції і участь у відповідній конфігурації ролі. Якщо цільові ігри подібні до цілеспрямованої соціальної дії, то рольові ігри - виконання соціальних ролей; в обох випадках ігрові структури відрізняються замкнутістю і культурно-вагомим бар'єром відособлення від неігрової діяльності.

Кожному з цих типів ігрових структур можна поставити у відповідність домінуючий тип інституціоналізації ігрової поведінки. У першому випадку це - спорт, в другому - театр. Щодо таких ігрових форм, що спрямовані на створення особливого, екстраординарного психічного стану учасників, то їх можна було б вважати умовою подолання "звичайної" ситуації, психологічним засобом переходу через ігровий бар'єр. Цей засіб може перетворитися на самоціль в певних типах ігор або виступати компонентом ігрової програми.

Наочніше увесь цей психологічний компонент можна побачити в рольовій грі. Визначимо в ній дві складові - "сцену" і "текст". Під "сценою" матеться на увазі замкнутий соціокультурний простір ігрової діяльності, відгороджений культурним бар'єром від іншої реальності, під "текстом" - ряд приписів, обмежень і критеріїв оцінки рольової поведінки в ігровій структурі. Перша з них це ніби "вхід" в ігрову структуру, ігрова трансформація діяльності. Друга складова - внутрішній план гри. Маска, костюм, декорації, манера поведінки і мови служать елементами "сцени", оскільки вони фіксують відособлення ігрової поведінки; вони ж виступають і елементами ігрового "тексту" оскільки несуть (якщо несуть) конкретні рольові функції. Те ж можна віднести і до екстатичних передумов і елементів гри.

Проведене вище розрізнення цільових і рольових ігор веде до наочного висновку: вихід на "сцену", рольова трансформація - неодмінна умова реалізації будь-якого ігрового тексту, у тому числі і "цільового". У цьому сенсі рольова гра виявляється не одним з типів, а універсальною умовою, свого роду загальним знаменником всякої гри [25].

Це означає, що названі вище два домінуючі типи інституціоналізації ігрової поведінки - спорт і театр - принципово нерівноправні: всяке організоване спортивне дійство - це передусім реалізація певної ролевої ігрової структури ("вихід" на сцену, тобто в соціокультурний простір гри), а потім вже реалізація конкретного плану цільової, змагання гри. Мабуть, лише за

такою двоступінчатою схемою відбувається формування і закріплення цільових зразків ігрової поведінки, що чинять дію на найрізноманітніші сфери людської діяльності. Звідси і особливе місце драматичної дії і його похідних, як найбільш розгорнутої, типологічно і історично первинної (після розпаду ритуального комплексу) рольової структури ігрової дії. Тут знаходить своє найбільш показове втілення та організація соціокультурного простору (простору-часу), яка характеризує будь яку ігрову дію.

Складне і особливо значиме поле ігрових трансформацій задається співвідношенням "мистецтво - предмет" (і таким його аспектом або похідними, як "мистецтво - глядач", "творець - твір", "глядач - предмет" і так далі). Мистецтво як соціальний інститут - не гра, а продуктивна "відкрита" сфера діяльності, оскільки воно вирішує завдання пізнавальні, соціально-виховні, етичні та ін. В цьому плані мистецтво виступає як єдина у своєму роді "майстрова" ігрових структур людської діяльності.

Є підстави вважати, що найбільш дієвий архетип замкнутої ігрової структури, здатної служити засобом ігрового впорядкування людського життя, історично був заданий і відтворюється знову драматичним "дійством" (що розуміється широко, як уся сукупність визнаних і невизнаних театральних форм). Цей засіб можна позначити терміном "драматизація", віднісши сюди усі структури відношення до реальності як закінченої, впорядкованої дії, організованої за образом театального світу, де протистояння героїв і долі, трансформації характерів і масок, опозиції акторів і хору, одним цілим. Характерна риса драматичної ігрової структури (на відміну від наративних - міфологічних, потім літературних) полягає в її діалогічності, поліфонічності, протиборстві сторін [66].

Поняття гри відноситься до класу, що важко фіксується у свідомості "світоформуєчих" понять через їх пра-культурний характер, здатність породжувати "світи" і явну участь людини в реалізації цих понять. Світоформуєче поняття не можна засвоїти, не проживши того, про що воно говорить. Тільки переживши гру, страждання, любов, людина здатна про

них свідомо говорити і бачити, чого коштують поняття "гра", "страждання", "любов". Іншими словами: "якщо людина сама грає, то це гра" або "кожен розуміє гру по-своєму" [24].

Свідомість же людини з наукового світу вимагає визначеності поняття, доведення його до "визначення". Проблема ж полягає в освоєнні поняття.

Така складність поняття гри обумовлена особливим характером самого явища. Хейзинга і услід за ним Гадамер показують це на тому, що в європейських мовах слово "гра" не має іншого відповідного дієслова, окрім "грати": "В гру грають. Тобто, щоб визначити вид діяльності, слід повторити в дієслові поняття, закладене в іменнику. А це, вочевидь, означає, що ця дія має такий особливий і самостійний вид, що випадає з кола звичайних видів діяльності. Гра - це не діяння в звичайному сенсі"[8].

Тому, намагаючись уникнути суб'єктивізму, світоформує поняття часто намагаються розгорнути через культурологічну фіксацію того явища, яке цим поняттям породжується. Кращі описи гри - це культурологічні описи, наприклад, класична робота Хейзинги "Homo ludens"[44]. Але при усій здатності культурологічного підходу робити об'єктивними діяння людей, перетворюючи їх на явища культурного і громадського життя, він не відповідає на питання про те, як такі утворення виникають, як їх "зробити" - наприклад, як "зробити гру"? Відповісти на це питання - означає відповісти абсолютно інакше, виявити діяльнісну, інженерну сторону поняття. Інженерне представлення становлення гри дане в книзі П.Брука "Порожній простір". Але це все ж таки уявлення про становлення гри в театрі, - приватне представлення. Нас же цікавить становлення гри як такої. Таким чином, виявляється, по-перше, що не можна розповісти про гру людині, що не прожила її, не побувала в тому стані, який дає гра. Правильні і глибокі міркування про гру, як про культурне явище життя людства, не дають відчуття азарту, ризику, проникнення у світ гри. Для цього потрібно ризикнути і зіграти. Вже тому не можуть бути до кінця вдалі спроби



описати гру науково, де потрібні знання, що об'єктивувалися (відокремлені від людини).

По-друге, залишається загадкою, як гра твориться. При цьому дивує те, що багато людей не лише грають у вже існуючі ігри, але і самі придумують і створюють ігри, але це залишається, як правило, індивідуальним мистецтвом. Одні, що пишуть про гру, прагнуть показати суть гри художніми засобами, намагаючись викликати почуття, що виникають у граючої людини. Інші, раціональніші, прагнуть передати суть гри, будуючи гру в тексті. Але це не зовсім вдається - все одно втрачається та сила, яка залучає людей до гри і дозволяє їй будувати новий життєвий порядок (культуру), що, як стверджує Хейзинга, є наслідком справжньої гри.

Перше, з чим пов'язується поняття гри, це з протиставленням гри і "реального життя". Гра - це не серйозно. Гра - це жартівливе, несправжнє заняття. Цей понятійний момент, що лежить на поверхні, вкорінений в мові аж до буденного уявлення про гру, проте, створює і основну проблему розуміння гри. Проблема полягає в тому, що кожного разу невідомо, де проходить межа між серйозним і несерйозним. Межа "пливе" - часто гра виявляється для людини серйозніше за реальне життя. Це означає, межа залежить від людини, її відношення до ситуації, що "програється".

Вже перші методологічні дослідження гри [45] показали, що гра розгортається не в "сюжеті", а з його приводу, "поверх" формальної структури гри. Довільність (рухливість) межі при подальшому розгляді виявляється дуже важливою і сильною стороною гри. Це дозволяє граючій людині (що проводить гру) зрушувати її, перетворюючи "життя" на гру, а гру - в життя. Питання "як" залишається, але ми його розглянемо нижче.

Друге, цілком явне, з чим пов'язана гра, - спеціальні предмети гри, ігрові речі (шахівниця і фігури, дитячі іграшки, футбольний м'яч). Частина таких речей настільки специфічна, що ніде і ніяк, окрім гри, не використовується. Але, з іншого боку, добре відомо, що практично будь-який "життєвий"

предмет в умілих руках (найприродніше - в руках дитини) здатний перетворитися на іграшку. Найрізноманітніші речі можуть перетворитися і в позначення чогось, і придбати суто символічне значення, аж до отримання сакрального сенсу. Те ж саме роблять люди, надягаючи маски, розігруючи ролі, займаючи позиції. Свому тілу, зовнішнім атрибутам, одягу, людина граюча надає невластивий їм сенс, але відповідний самій грі [45].

У літературі, присвяченій науковому опису гри, існують два пояснення, навіщо робляться іграшки. Одне зводиться до того, що в грі діти засвоюють нову діяльність, а іграшки - це замітники реальних речей. Друге - що в грі відбувається імітація діяльності і іграшки, знову-таки, означають реальні предмети. Їх абсурдність очевидна, тому що хлопчик, що скаче на паличці, на коні їздити не вчиться і точно знає, що паличка - це не кінь. Так само як шахіст не стає воєначальником після шахової партії. Але проте ці теорії напрочуд живучі, хоча багато разів розкритиковані [14].

Третя явна властивість гри - суворі правила, по яких гра здійснюється. Сценарій, сюжет, правила визначають непорушний порядок здійснення гри. Це відомо. Але як цей порядок з'являється - чи властивий він грі або створюється поза нею? І що примушує людей залишити підпорядкування "життєвим" законам і підкорятися ігровим? Чому вони грають за правилами? Як і навіщо вони відриваються "від життя"?

Наступним загальним місцем в понятті гри є обмеженість місця і часу проведення гри, її замкнутість в цьому просторі. Місце в суді, сцена театру, арена, футбольне поле, ігрова дошка, - обов'язкова умова здійснення гри. Гру можна повторити, якщо усі її компоненти є присутніми. Життя повторити не можна. Замкнутість і відтворюваність гри часто викликає таку ознаку гри як "гойдання" - рух "туди-сюди", повторюваність, певний внутрішній, властивий всякій грі власний ритм здійснення ігрових дій.

Питання ж в тому - яким чином відбувається це замикання? Що його обумовлює? І що означає розмикання цього простору?

П'ята властивість - стан людини в грі. Цей стан ні з чим не порівняний, він виникає тільки в грі. У грі є ризик - можливість програти і виграти, - але ставка умовна. У житті програш неповоротний. У грі його можна повернути. Стан азарту настільки сильний, що може діяти сильніше наркотика і іноді люди не в змозі від гри відмовитися. І прямо в протилежність примусовому характеру правил гри - свобода людини. У грі людина вільна у виборі варіантів, вона необтяжена непереборними життєвими обмеженнями і зобов'язаннями. У грі людина могутня. І задоволення від гри - ні з чим не порівнянно. Чим це обумовлено? Що вводить людину в цей стан?

Отже, ми обкреслили той зовнішній контур, який дає нам поняття гри. Але це контур явища нашого життя. Необхідно відповісти на питання, як відбувається становлення гри.

Аналізуючи гру в контексті герменевтичного дослідження мистецтва, Х.-Г. Гадамер виділив ще одну дивовижну сутнісну характеристику гри : усе сказане відносно характеристик гри, реалізується тільки усередині самої гри. [8] Гра сама по собі - щось загальніше, ніж ігрові предмети і грають. Такими вони стають тільки усередині гри. Гра представляється як "медіальний процес" ("медіа" - середовище). Тобто гра диктує, яким ставати гравцеві і якими ставати речам в грі: "Тут найістотнішим чином визнається примат гри відносно свідомості того, що грає." [8]. Виявляється, що індивідуальна свідомість не може диктувати грі свої закони - гра сильніша.

Про це побічно писав Хейзинга: гра є первинною формою організації життя (життя в цілому - індивідуальності, особі, діяльності і ін.), закріпленою в суспільстві інституціонально [1]. Інституціонально - це означає, на рівні загальних культурних прототипів соціальної поведінки і дії.

Гра, таким чином, є не просто формою організації діяльності, - за нею стоїть уся людська культура, закріплена інституціонально в певних правилах появи гри і її життя. Починаючи грати, ми намисно або мимоволі

викликаємо цього джина, який опановує нас і підпорядковує своїм законам життя. І ці правила і "матерія" гри створюють середовище для усього, що грається і хто грає.

Гадамер вказав ще один дуже складний момент по суті гри: "...всяка гра - це становлення стану гри." [55]. Цей момент не очевидний, тому що перед очима стоять "класичні" приклади ігор (шахи), в яких вже визначено поле, фігури і правила. Все вже визначено, як же гра стає? Але якщо ми простежимо за тим, як гравці починають партію, як йде розвиток подій, як формується драма індивідуальної долі гравця в цій грі, ми зрозуміємо, що дійсно, - гра стає. Відновлюється уся повнота ігрового простору - в ньому не лише поле, фігури і правила, в ньому - ризикуючі люди, що борються і страждають, в процесі гри перетворюючись на гравців. У термінології Гадамера це звучить так: "Перетворення, в ході якого людська гра досягає свого завершення і стає мистецтвом, я називаю перетворенням в структуру" [8]. Але ж це простий випадок становлення гри - гра розгортається на вже заздалегідь підготовленому матеріалі: дошці, фігурах, гравцях і ін. Нас же цікавить принципове становлення гри - як вона виникає, як людина може свідомо сприяти її становленню. І не на вже сформованому попередніми іграми матеріалі, а на новому, на тому, на якому він визнав за потрібне розгорнути гру.

Відповіді на це питання ми вже не знайдемо ні у Гадамера, ні у Хейзинги, ні у інших авторів. Відповідь на нього лежить не в області опису культурного явища і не в області, яку уподобали психологи - індивідуальний досвід гри. Відповідь цю слід шукати в області соціальної інженерії і методології.

Основним носієм змісту відповіді тепер буде вже не поняття і не знання, а головний носій інженерного мислення - схема. Схема, як матеріалізований метод і як своєрідний "скелет", на якому збираються різні знання, поняття, способи і засоби різних діяльностей, - скелет, який дозволяє пройти складний шлях становлення гри, - "викликання джина" з глибин культури.

Схема гри (організаційно-методологічний опис гри). Ключовим моментом всякої методологічної схеми є співвідношення організаційно-діяльнісного плану, в якому існує місце для активності, - так звана "позиція", яку може займати людина, - і об'єктного плану, в якому зафіксований зміст, що живе за незалежними від людини законами. Для гри цей ключовий момент полягає у встановленні співмірності об'єктного поля конкретній людині (людям) - майбутньому гравцеві (гравцям) [41]. Що це означає? Перше, що робить починаюча гру людина - розшаровує себе на "власне себе" і "гравця". "Гравець" - це той, хто гратиме на ігровому полі. Таке розшарування принципово важливе: людина ніколи не грає в грі "цілком" - постійно є присутнім усвідомлення рефлексії нарізності "ролі" (маски), що живе за законами гри, і зовнішньої людини, що грає цю роль. Свідоме розшарування на "себе самого" і на "себе-представника" надалі називатимемо "ігровим відношенням". Розділення себе і маски, роздільні дії "самого" і його "обличчя" (лицедійство) є настільки загальним місцем людського життя, що практично дуже рідко люди, взаємодіючи один з одним, говорять "відкрито", "щиро", "відверто". Уся тканина взаємовідносин між людьми пронизана взаємодією "масок" і "личин"[65].

Але в соціальних стосунках ці ролі і маски вже визначені і правила їх поведінки відомі. Починаючи ігрове дійство в невизначеній обстановці (створюючи новий образ), людина практично завжди вимушена використати свого "представника" як інструмент (щуп, індикатор) в новому полі, вже заздалегідь припускаючи, що його доведеться змінювати по ходу розгортання гри.

Перше, з чим стикається людина, починаюча гру, - з іншими людьми, кожен з яких виставляє свого "представника". Невідповідність правил, по яких діє новий представник, викликає боротьбу між людьми, в якій в якості зброї, зокрема, використовуються самі "представники", їх зміна (заміна), взаємний розрахунок рефлексії. Якщо описувати подібні ігри, то найбільш розвиненим і адекватним теоретичним апаратом є, мабуть, теорія ігор рефлексій, розроблена В.А.Лефевром [23].

Таким чином, однією з найважливіших відмінностей, яку необхідно розуміти в організаційно-методологічному описі гри, є розрізнення людини, що створює гру, і людини, в що неї грає. Взагалі фігура людини, що створює гру - фігура культурно дуже вагома [46].

Проте, формування ігрового відношення ще не означає появи гри. Наступним кроком зусиль із відновлення гри є визначення об'єктної області, в що гру залучається : які ще сутності, окрім інших людей, будуть залучені в гру.

Формування поля гри. Основна антропологічна мета гри - вільна реалізація спрямувань людини. Що йому заважає це робити "в житті"? Крихта людини, його неспівмірність силам і предметам зовнішнього життя і природи. Формуючи гру, людина починає дивовижну роботу з приведення неспіввимірних йому сил і предметів в співвимірне його силам стан. Як це робиться? Робиться це через створення "представників" цих сил і предметів в грі: ролей, представників, ампула - для людей, об'єктів і моделей - для сил природи, іграшок - для предметів. Дитина замість коня, з яким вона не впорається, бере прутик, дівчинка, не здатна впоратися з живим немовлям, робить ляльку. Вчений, не в силах маніпулювати планетами або мікрочастками, створює теоретичну модель. Слабкі люди на карнавалах стають всесильними королями, Попелюшки - принцесами. Усі засоби і досвід культурного життя людства кидається на рішення цієї грандіозної задачі : перетворити непосильні людині речі в "іграшки" [61].

Таке перетворення є основним процесом становлення гри. Межі і складність гри встановлюється довільно - пропорційно конкретній людині і її можливостям, її бажанням і волі. Людина вільна входити в гру і виходити з неї, вона сама своєю особою і своїми правилами встановлює межі гри (кожного разу різні), вона встановлює співмірність. Вона кожного разу створює гру - навіть якщо використовує стандартний ігровий набір.

І це перетворення не може розглядатися як акт: в грі ця постійна напруга, постійна "агонія" між прагненням людини підпорядкувати собі представників зовнішнього світу, - і їх життя за законами природи, суспільства і долі. Ця трагічність зумовлена неможливістю повного

підпорядкування усіх сил людиною. Але в цьому процесі виникає межа між тим, що вдається зробити, і тим, що залишається зовні. Це і є межа гри. Там, де вдається сформувати співвимірних людині представників, виникає ігрове поле.

З появою ігрового поля в ньому знаходяться найрізноманітніші предмети: "гравці", люди (що не розуміють, що йде гра - "грані люди" - ними грають), ігрові предмети (представники), просто звичайні предмети. Наступний крок в становленні гри - необхідність замкнути цей простір, зробити його самодостатнім і відтворним. Замикання має бути і операціональним - будь-які дії усередині гри повинні викликати виключно ігрові дії, і об'єктним - усі предмети, якими можна і треба маніпулювати, мають бути ігровими, використовувати зовнішні предмети без їх перетворення на співвимірні тому, що грає, не можна - це руйнує гру.

Проблема встановлення повноти ігрового простору - один з найтонших моментів в мистецтві створення гри [27]. Процес окреслювання замкнутого світу гри (зі своїм простором і часом, своїм світом речей і ідей), як правило, зумовлює необхідність створення ряду суто ігрових речей і операцій, що не мають кореспондента ("хазяїна") у світі. Прикладів цьому множина: кістки, карти і інші ігрові предмети.

Реальне втілення гри в життя надзвичайно різноманітно і практично завжди вимагає одного специфічного для гри утворення - "генератора гри". Річ у тому, що для того, щоб гра відбулася, необхідно в людях, які передбачаються як її учасники (глядачі в театрі, гравці і глядачі в спорті, слухачі музичного твору) викликати появу ігрового відношення (здатність до якого передбачається сформованою інституціонально - люди вміють грати спочатку). І ще вказати - на що спрямовано і як реалізувати в цій грі ігрове відношення. Саме для цього служать "генератори гри". У генераторі гри "зафіксовані" ("зашифровані") способи гри, ігрові предмети, можливості участі в грі [69].

З точки зору двох спрямувань - прагнення самовизначитися і прагнення залишитися - гра дає можливість дійти до меж - своїх особистих і світу, з яким людина має справу. Прагнучи самовизначитися, людина хоче

відповісти собі, що вона може, чого не може, хто вона у цьому світі, в чому сенс її перебування на землі, і, паралельно з відповіддю на ці питання, реалізувати свою визначеність - отримати владу, вплив, повагу, шану, славу, розширити свої можливості, осягнути Істину, - залежно від того, як вона сама визначила [16].

Гра дає все для того, щоб людина могла самовизначатися. Вона дозволяє спробувати свої сили і стати могутньою і вільною, випробувати Долю - роблячи усе це на межі своїх індивідуальних фізичних, інтелектуальних і моральних можливостей. Граючи, людина долає себе і ті межі, які йому визначені Природою і Культурою. Дійшовши до межі своїх можливостей, людина її фіксує і з'являється спорт, театр і інші ігри, що демонструють межу людського.

Проте, гра сама по собі не створює нового. Нове творить і створює регулярна робота, праця і думка людини. Звідси відповідь на поставлене питання: людина бере участь в створенні ігор, прагнучи "обіграти" існуюче, вийти за його рамки, очистити місце для нового, знайти межі існуючої культури, способу життя і показати собі і іншим ці межі. Гра, таким чином, дає можливості самовизначення, але не дає можливості залишитися - для цього потрібна неігрова праця. Розглянемо цю і інші проблеми в наступному параграфі.

## 1.2. Розвиток ігрових технологій в освіті.

Можна без сумнівів говорити про те, що дидактична гра і ігрові технології представляють величезний інтерес сучасної освіти.

Педагоги і психологи, побачивши в грі потужний потенціал для подолання кризових явищ в освіті, вже багато років успішно використовують її у своїй діяльності. Деякі країни навіть визначилися з напрямом: Америка, наприклад, "спеціалізується" на ігрових методиках навчання, Францію - на "jeu dramatique", в Ізраїлі взагалі педагоги без знання ігрових технологій не допускаються до роботи з дітьми.



Видатний культуролог Йохан Хейзинга, кидаючи рукавичку усім, хто перебуває під гіпнозом технократичних характеристик нашого часу, пристрасно переконує, що світ рухається до ігрового суспільства [1].

Щодо розвитку ігрових методик в освіті, розпочнемо із становлення європейської цивілізації в період Відродження. Основною формою освіти тоді була взаємодія майстра і учня. Вона відбувалася шляхом спостереження за діями майстра, повторенням його поведінки і участю в його діяльності.

У XVII столітті освітній простір був перетворений. З парадигми "наслідування" воно вступило в парадигму "інформація". Ян Амос Коменський створив предметно-урочну систему. Освітня взаємодія перемістилася в площину учитель-учень, а процес звівся до передачі і прийому інформації. Безперечним плюсом інформаційної системи освіти стало стискування часу навчання [22].

Вже через сто років після повсюдного поширення інформаційної системи навчання виник новий феномен "наука", яка за століття свого розвитку (XIX століття) зуміла стати продуктивною силою і забезпечила технічний прогрес XX століття. У політичному плані інформаційна система освіти зруйнувала цехову і станову структуру суспільства, забезпеченням якої під час Відродження була наслідувальна система освіти. З іншого боку, великі успіхи інформаційної системи освіти породили прагнення розширювати об'єми інформації, час навчання, а звідси і можливості вибору майбутньої діяльності для учня. Тут ми стикаємось з якісним бар'єром по засвоєнню інформації.

Проте головна причина кризи інформаційної системи освіти представляється іншою. Головний її недолік - відсутність діяльності учня. Пасивне сприйняття має дуже вузький коридор засвоєваності в порівнянні з сучасними потребами. За останні три століття розвитку інформаційної системи освіти були вироблені додаткові механізми, що дозволяють згладити цей недолік. В першу чергу, до них відносяться ігри. Цей вид діяльності самостійний, активний, націлений на результат і забезпечує насолоду результатом [28].

Поняття "Ігрові педагогічні технології" включає досить велику групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різноманітних педагогічних ігор, які відрізняються від ігор взагалі тим, що вони мають чітко поставлену мету навчання і педагогічний результат, що відповідає їй, які у свою чергу обґрунтовані, визначені в явному виді і характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю [40]

Говорячи про характеристики гри, необхідно зазначити особливості їх трансформації в грі педагогічній: ситуація класно-урочної системи навчання не дає можливості проявитися грі, в так званому "чистому виді", викладач повинен організовувати і координувати ігрову діяльність дітей. Ігрова форма зайняття створюється на уроках за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, які повинні виступати як засіб спонукання, стимулювання учнів до навчальної діяльності [41]. Реалізація ігрових заходів і ситуацій при урочній формі зайняття проходить за таких основних напрямків:

1. Дидактична мета ставиться перед учнями у формі ігрового завдання;
2. Навчальна діяльність підкоряється правилам гри;
3. Навчальний матеріал використовується як засіб.

В навчальну діяльність вводяться змагання, які сприяють переходу дидактичних завдань в категорію ігрових. Успішне виконання дидактичного завдання пов'язується з ігровим результатом. На межі тисячоліть гостро відчувається потреба людства переосмислити увесь соціокультурний досвід, накопичений попередніми поколіннями, критично проаналізувати свій шлях історичного розвитку. Орієнтація людини в просторо-часових рамках, адаптація його до різних умов буття, прогнозування ситуації в майбутньому, моделювання реальної дійсності навколо себе, неможливе без знання про культурне минуле, без уміння виражати свої думки в мові (вербальному і невербальному), без навички побудови комунікативних стосунків з місцем свого існування [2].

Умовно кажучи, якщо основною фігурою Відродження була людина-будівельник (*homo faber*), а фігурою інформаційного суспільства людина-

пізнавач (homo sapiens), то бізнес-людиною нового суспільства стає людина-винахідник, людина вигадуюча. Видатний мислитель, історик культури Йохана Хейзинга ввів в культурологію термін Homo ludens (людина граюча), маючи на увазі, що людина, втім, як і тварина до нього, оформляє своє життя у вигляді гри, щоб піти від непривабливої дійсності, "повсякденності", і таким чином будує культуру в усій її різноманітності [1]. З цього виходить, що людина генетично Homo ludens, його архетипи ігрового походження, а постійна життєва напруга породженого, з одного боку, ігровою природою людини, а з іншою, все більшим пануванням не-гри у буденному житті. Здається, що сучасна бізнес-людина прямо заслуговує назву Homo ludens, оскільки гра із способу оформлення життя стає життям. Протиставлення: гра - серйозність перестає працювати. Простір не-гри звужується якісно і з кожним днем все швидше.

Передусім, свідомством цього стає нова економіка, де виграш від рішення фінансових завдань і побудови схем істотно вищий, ніж від навичок роботи в реальному секторі і знання виробничих процесів. У цьому плані характерна перемога американської економіки над європейською. З точки зору володіння інформацією і якості традиційної освіти, європейська людина вища за американську. У сенсі націленості на виграш у вигаданій грі - американська людина вища [13]. Масова свідомість не могла не відреагувати на ситуацію, що змінилася, у властивих йому формах. Виклик освіти з боку суспільства полягає не у вимозі забезпечити учня ще більшими об'ємами інформації, а в тому, щоб навчити його грати і вигравати, використовуючи інформацію, як додатковий механізм для виграшу. При цьому рольові ігри, в яких педагогіка небезпідставно бачила інструмент входження в культуру, не втрачаючи свого значення, повинні потіснитися і дати місце агресивним, орієнтованим на перемогу іграм [49]. Насолода від створення (класичний тип) в інформаційну епоху змінилася насолодою від пізнання і навіювання знання іншим (романтичний тип), а зараз поступається місцем насолоді від виграшу і рішення завдань (ігровий тип).

Криза предметно-урочної системи стала очевидною в сімдесяті роки. Природно, на початку пропозиції по її подоланню знаходилися у рамках все

тієї ж інформаційної парадигми освіти. Першою пропозицією був перегляд програм. Передбачалося замінити "непотрібні" предмети "потрібними". Критерій "потрібності" варіювався залежно від вподобань автора.

Другою пропозицією було поширення "безперервної" освіти. Передбачалося, що швидкість зміни "непотрібних" предметів "потрібними" диктує необхідність брати уроки усе життя. Третя пропозиція виходила за рамки інформаційної парадигми і говорила про "навчання в процесі гри". При цьому пропонувалися дві методології. Перша, більш традиційна, передбачала використання в процесі дитячих ігор знання і навички, які "згодяться" в майбутньому житті. Оскільки виграш або навіть розуміння гри можливі тільки при оволодінні цією інформацією, учень буде вимушений засвоїти її сам або за допомогою учителя.

Друга, менш традиційна, методологія полягала в залученні організаційно-діяльнісних ігор, в процесі яких учні "самі" знаходять рішення, а учитель виступає в ролі підказувача і провокатора. Виходячи за рамки освіти, слід вказати, що ці та інші методики породили бум "мозкових штурмів", спостереження і участь в яких дозволило психологам далеко просунути в розумінні феномену гри. Усі пропозиції були частково реалізовані і дали гарні результати. Проте річ у тому, що реалізація усіх зазначених пропозицій, так само як і їх модифікацій, містила в собі обмеження, які знижували їх ефективність. Дві перші пропозиції, по суті, не допомагали здолати бар'єр засвоюваності. Що стосується ігрового підходу, то він виявлявся або надзвичайно вузькоспрямований, або дуже дорогий. Оскільки завдання подолання кризи носить глобальний характер, такими шляхами її вирішити не можна. Поява нових інформаційних технологій з використанням комп'ютерної техніки багато в чому знімає обмеження і виконує дві функції, що допомагають переходу освіти в нову якість.

По-перше, змінюється відношення до інформації. Якщо в інформаційному суспільстві найбільшу цінність становило володіння інформацією, багаж знань, то в ігровому суспільстві, важливішим стає доступ до інформації, вибір довідкового матеріалу для прийняття рішення щодо оптимальної поведінки [26]. Інформація переходить зі стану особистого багатства в стан

громадського довідкового ресурсу. Поява організованих довідкових масивів значно знижує цінність накопичених знань. У сфері інтелекту підвищена цінність переноситься на здатність визначити, якого роду довідкові дані потрібні для вирішення тієї чи іншої конкретної задачі.

По-друге, комп'ютерні технології дозволяють зробити ігрове навчання масовим. Глобальна мережа - Інтернет долає раніше існуючі обмеження. Елітність перестає бути неодмінним наслідком індивідуалізації навчання, оскільки активна поведінка учня не створює додаткових ресурсних обмежень. Те, що раніше було доступне тільки математиці - навчання за допомогою рішення завдань, поширюється значно ширше - за допомогою ігор і виграшів. Найважливішим засобом нової системи освіти стає підвищення міри стимулюючої насолоди. Тепер воно стає наслідком виграшу і/або рішення задачі. Така насолода гостріше і доступніше більшості, чим насолода від засвоєних знань і набутого розуміння.

Тому можна чекати, що стрибок в розвитку людини буде принаймні порівнянний з тим стрибком, який став наслідком революції Яна Амоса Коменського і дав нам Століття Просвіти (XVIII), Вік Науки (XIX) і Вік Глобалістики (XX) [46]. Логіка процесу, що почався, така, що він не може бути не лише зупинений, але і загальмований скільки-небудь значно. Такі стимулювання, як економічна ефективність і особиста насолода, не дозволять це зробити. Так, наприклад, безнадійними є спроби поставити Інтернет на службу предметно-урочній системі і з його допомогою лише тільки зробити доступними для учнів традиційні підручники, лекції або інші технологічні носії старих методів пасивного навчання.

Однією з найсучасніших форм навчання, яка відповідає запитам та вимогам часу, стала гейміфікація. Цей термін запозичений із бізнес-сфери, позначаючи використання ігрових технологій для розв'язання неігрових завдань, або розв'язання реальних проблем за допомогою ігрових елементів та технологій [74]. Термін, методи та основні принципи гейміфікації прийшли до нас із зарубіжних досліджень і, насамперед, стосувалися бізнес-сфери [75]. В 2002 році в Америці почався рух *Serious Games Initiative*,

який об'єднав підприємства в приватному секторі економіки, що широко використовували ігрові технології для тренінгів своїх співробітників. Зі сфери бізнесу, застосування принципів гейміфікації поширилося і на вищу школу. Фактично, була створена нова ігрова парадигма для викладання різних дисциплін у закладах вищої освіти будь-яких профілів [67].

Фундаментальними для освітньої галузі стали дослідження Карла Каппа, який, завдяки гейміфікації, змінив підходи і методи процесу навчання. Серед численних тлумачень терміну “гейміфікація” нам імпонує визначення К. Каппа, який убачає у цьому процесі реалізацію принципів ігрової механіки, естетики і мислення з тим, щоб залучити студентів до активного освітнього процесу, підвищити мотивацію та вирішити певні проблеми [63].

М. Хергер [58] визначив основні параметри гейміфікації, які, на його думку, обов'язково мають збігатися з параметрами професійної діяльності, оскільки гейміфікація проводиться саме для вдосконалення останньої. Ці параметри включають: відсутність спонтанності (тобто, як і професійна діяльність, гейміфікація завжди проводиться з наміром, за планом, а не виникає імпульсивно), наявність правил, чітко визначеної та усвідомленої мети, налагодженої структури, певного очікуваного результату і системність проведення. Саме такі параметри відрізняють гейміфікацію та професійну діяльність від звичайних ігор, таких, скажімо, як ігри дітей. Слід зазначити, що використання інформаційних технологій не були долучені М. Хергером до переліку обов'язкових параметрів гейміфікації. Але, безумовно, збагачення арсеналу ігор, які використовуються в навчальному процесі, ще й комп'ютерними та онлайн-компонентами, може піти тільки на користь і підвищити зацікавленість студентів і ефективність ігрових технологій [72].

Великий потенціал використання ігрових механізмів у неігровому контексті, зокрема освітньому, став поширеною практикою та надзвичайно

ефективним інструментом навчання, чим привернув увагу низки вітчизняних дослідників.

Зокрема, Н. Кравець досліджує етапи створення гейміфікованої системи в освітньому процесі закладів вищої освіти [20]. О. Ткаченко розглядає питання гейміфікації формальної та неформальної освіти [38].

Тарнопольский О. Б. визначив шляхи впровадження гейміфікації в навчальний процес з іноземних мов у вищій школі. [36] Серед переваг гейміфікації у викладанні різних дисциплін можна зазначити: 1) залучення студентів до активної діяльності;

2) значне підсилення мотивації до навчальної діяльності, що здійснюється через ігрові технології,

3) підвищення вірогідності успішного досягнення навчальної мети.

Отже, через підвищення мотивації, стимулювання навчальної активності, гейміфікація істотно поліпшує результати навчальної діяльності. Завдяки своїм особливостям, процес гейміфікації стає перспективним інноваційним засобом підвищення ефективності навчального процесу в усіх закладах освіти.

### 1.3. Зміст ігрових технологій в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів.

За останні роки спостерігається науковий інтерес до визначення педагогічних умов підвищення ефективності процесу професійної підготовки майбутніх вчителів іноземної мови. Особлива увага надається використанню активних методів навчання, серед яких важливу роль відіграють ігрові технології. Саме ігрові технології дозволяють викладачу активізувати учбово-пізнавальну діяльність студентів, створити на заняттях атмосферу співпраці, вирішити широкий спектр задач, що виникають в процесі навчання. Безумовною є велика роль ігрових технологій в вільному оволодінні студентами іноземної мови, а також у формуванні ігрової компетентності в процесі професійної підготовки.

Забезпечення практико-орієнтованого навчання є основою формування у студентів навичок та досвіду використання ігрових технологій в професійній діяльності. Сучасні освітні стандарти вимагають від майбутніх вчителів англійської мови володіння широким арсеналом видів навчальної ігрової діяльності.

Розглянемо номенклатуру видів ігор, що використовуються у навчанні іноземним мовам.

Першим з таких видів є мовні ігри, що спрямовані на засвоєння мовних мінімумів: фонетичного, лексичного або граматичного (в останні десятиріччя до них додалися ігри лінгвосоціокультурного характеру, завданням яких є опанування явищ іншомовної культури, передусім, стандартів іншомовної культуровідповідної комунікативної поведінки).

До наступного виду відносять так звані драматизації [66]. Їх головна особливість полягає в тому, що здобувачі освіти проводять інсценування, розігрують певні сценки або комунікативні ситуації на основі наданої повної інформації про те, що та як треба говорити і не відступають від цієї інформації в процесі реалізації заданого сценарію іншомовної комунікації на її основі. Наприклад, студенти читають літературний твір, у фрагменті якого надається опис розмови між двома персонажами. На основі опису, студенти у парах проводять діалог, у якому відтворюється те, як ця розмова могла б звучати в реальності.

Найпоширенішим і найпопулярнішим видом ігрової діяльності в навчанні іноземних мов є рольові ігри [4; 48; 70; 71]. Вони є невід'ємною частиною комунікативної методики навчання іноземних мов взагалі і базуються на моделюванні в аудиторії або класі ситуацій іншомовного спілкування, у яких кожен з комунікантів виступає в запропонованій йому ролі (пасажир, покупець, пацієнт, відвідувач виставки тощо – кількість можливих ролей необмежена) та вирішує певні екстралінгвальні завдання спілкування, виходячи з мети, ситуації, обставин комунікації, власних намірів та намірів інших комунікантів, взаємовідносин між ними та ролями, що виконують



інші учасники спілкування. Ролі, ситуації спілкування визначає викладач, а сама рольова поведінка і відповідне до неї іншомовне спілкування реалізується учасниками гри самостійно в роботі у парах або групах.

Слід розрізняти рольові ігри і ситуації соціального контакту, які теж входять до ігрових технологій у навчанні іноземних мов. Приклад соціального контакту: *«Зверніться до продавця в магазині, запитайте, чи є сукня вашого розміру. Якщо є, спитайте, скільки вона коштує, та придбайте її. Якщо немає, поцікавтеся, коли»*. Тут немає проблеми, яку треба розв'язати, тому у відповідному реальному спілкуванні комунікація відбувається майже автоматично. Натомість у рольовій грі така проблема завжди є і необхідно узгоджувати з нею свою рольову поведінку [31].

Нині зростає інтерес до використання рольових ігор на уроці іноземної мови для відтворення реальної, природної ситуації спілкування. Рольова гра в методиці вирішує комплекс завдань : засвоєння і закріплення нового матеріалу, розвиток творчих здібностей і загальнонавчальних умінь. Завдяки використанню рольової гри учні можуть повністю зрозуміти і вивчити новий учбовий матеріал з різних сторін. Важливо також те, що в соціальному плані рольові ігри активізують не лише знання, але і розвивають колективні форми спілкування.

О.Б. Тарнопольський надає наступне визначення рольової гри як «виду навчальної діяльності, в якій учасники діють та спілкуються у межах обраних ними / заданих їм ролей, керуючись характером обраної ролі та логікою ситуації і середовища діяльності. Сюжет розгортання гри та її ціль можуть або задаватися заздалегідь, або поступово розвиватися самими учасниками гри в її процесі. При цьому, в межах заданих обмежень та правил (ролі, ситуації, сюжет та цілі, якщо вони задаються, і т.д.) гравці вільні щодо застосування можливих імпровізацій, які стосуються ходу гри, її розвитку, напрямку цього розвитку тощо» [37].

Основними характеристиками гри є формування і розвиток мовної діяльності в умовах ситуації спрямованої на відтворення і засвоєння громадського досвіду; розвиток психічних функцій; регуляція емоційного стану і розвиток творчих здібностей. Метою рольової гри в методиці є програвання ситуації, рішення проблем в конфліктних випадках, а також усвідомлення і аналіз власної або чужої дії, при необхідності в зміні поведінки.

В першу чергу, стимулюються здатності спостереження, співпраці і спілкування з іншими людьми, а також до рішення проблем для досягнення навчальної мети.

Н.Д. Гальскова і Н.І. Гез [10] виділили основні характерні риси рольових ігор :

- наявність проблеми, що лежить в основі гри;
- певних персонажів або ролей, що мають різне відношення до обговорення різних проблем;
- проблемних ситуацій, які містять в собі умови когнітивного конфлікту.

Завданням викладача є відпрацювати необхідні ситуації-ілюстрації і ситуації-проблеми на конкретному матеріалі, підготувати дидактичний матеріал, наприклад, картки із завданням, сформувати групи учнів і розподілити ролі, поставити перед ними завдання, по якому учні повинні висловити свою точку зору, продумувати передбачувані відповіді і репліки.

Діяльність викладача залежить від складності рольової гри. Наприклад, до початку рольової гри він може обговорити зі студентами ситуацію більш детально, надати додаткову інформацію або роздати рольові картки, де ролі студентів більш визначені [41].

Технологія рольової гри складається з наступних етапів:

1) Етап підготовки. Викладач розпочинає підготовку з розробки сценарію, в якому умовно відображається ситуація і об'єкт. Після складається план

проведення гри. У викладача має бути повний опис процедури гри і чітко представлені характерні особливості дійових осіб.

2) Етап пояснення. На цьому етапі викладач вводить гру учнів, формулює головну мету уроку, пояснює постановку проблеми, вибір ситуації і правила поведінки. Викладач заздалегідь дає учням необхідний матеріал, інструкцію і правила. Якщо учнем щось не зрозуміле, викладач пояснює ще раз. Викладач повинен настроїти учнів на гру.

3) Етап проведення - процес гри. На цьому етапі учні розігрують запропоновану їм ситуацію і певні ролі.

4) Етап аналізу і узагальнення. Після закінчення гри викладач разом з учнями обмінюються думками, що, на їх погляд, вийшло, а над чим ще варто попрацювати. А також чи відповідала розіграна імітація реальної ситуації. У завершенні, учитель констатує досягнуті результати, проводить аналіз помилок, формулює остаточний підсумок уроку. Викладач оцінює ступінь реалізованості психологічно-методичного задуму [21].

Розвиваючи ігрову компетентність майбутнього вчителя іноземної мови, важливо поступово переходити від рольових до ділових ігор. Технологія ділових ігор є найбільш складною, різноплановою, вона допомагає розвивати основні компоненти ігрової компетентності студентів на більш високому рівні [15].

Засобами мови, що вивчається, ділові ігри моделюють різні аспекти професійної діяльності та створюють умови цієї діяльності, максимально наближені до реальних.[40] Зовнішньо вони схожі на рольові ігри (діалогічне спілкування в парах або групах), але різниця полягає не тільки в професійному предметному змісті спілкування на відміну від повсякденного. Проблема в рольовій грі виникає через конфлікт інтересів (наприклад, розмова між покупцем, який прийшов повернути куплену річ з дефектом та отримати назад гроші, і продавцем, який втратить свої комісійні, якщо поверне гроші за продану річ). У діловій грі проблема

виникає через конфлікт думок, ставлень та підходів [7] Наприклад, різні підходи до розв'язання однієї й тієї самої педагогічної проблеми, яку всі учасники обговорення намагаються розв'язати і досягти найкращого результату.

Як зазначає Л.М. Карамушка, основне призначення рольових ігор полягає в тому, щоб забезпечити всебічний та глибокий аналіз тієї чи іншої проблеми, використовуючи так звані навчальні ролі. Ділова гра спрямована на те, щоб, імітуючи реальні ділові (професійні, побутові тощо) ситуації, виконуючи справжні, а не навчальні ролі, студенти набували умінь та навичок, необхідних для виконання різних видів практичної діяльності [18].

Як форму активного навчання, ділову гру застосовували в педагогіці упродовж усієї історії людства, але активно розроблятися вона розпочала з 60-х рр. Нині ділові ігри використовуються в учбовому процесі інститутів підвищення кваліфікації і в освітньому процесі, як у вищих, так і середніх спеціальних учбових закладах, технічних і гуманітарних.

Ділова гра забезпечує формування необхідних особових якостей і здібностей до управлінської діяльності, умінь і навичок соціального взаємодіями. Умови, максимально наближені до реальних професійних ситуацій, дають можливість учням об'єктивно оцінити свої знання і переконатися в необхідності їх подальшого вдосконалення. На думку Є.І. Пасова і інших вчених, ділові ігри краще всього підходять для підготовки фахівців до практичної діяльності, оскільки повністю відповідають завданню по відробітку професійно-орієнтованих мовних умінь в обстановці імітації умов майбутньої професійної діяльності. [32]

Ділову гру як форму контекстного навчання слід вибирати, передусім, для вирішення наступних педагогічних завдань :

- формування у студентів цілісного уявлення про професійну діяльність і її динаміку;

- набуття проблемно-професійного і соціального досвіду, у тому числі і ухвалення індивідуальних і колективних рішень;
- розвиток теоретичного і практичного мислення в професійній сфері;
- формування професійної і мовної мотивації.

Для ефективного використання ділових ігор в навчальному процесі необхідно дотримуватись наступних правил:

- вибір теми гри, що містить педагогічну ситуацію або завдання;
- визначення типу ділової гри за призначенням (для формування знань і умінь, навчання трудовим операціям, дослідження, ухвалення рішень, проектування та ін.);
- конструювання ділової гри (визначення мети гри, коротка характеристика правил, обґрунтування обсягу знань і умінь, якими повинні володіти учасники гри до її початку);
- аналіз головних закономірностей, зв'язків, стосунків в змодельованій діяльності згідно з проблемою, покладеною в основу гри;
- визначення ролей учасників гри з врахуванням їх особистих якостей, даних, знань, здібностей. Проте необхідно пам'ятати, що ролі, які виконує кожен учасник, не повинні залишатися незмінними у всіх іграх. При цьому особливе місце належить викладачеві, який контролює дотримання певного ігрового режиму, оцінює діяльність кожного учасника;
- деталізація сценарію. Оскільки в основі гри лежить модель ситуації, то вона має бути створена заздалегідь. Послідовність етапів гри відповідає етапам вирішення проблеми, реально існуючій певній ситуації;
- формулювання правил, розподіл ролей між гравцями. Кожен учасник отримує певну інструкцію, де послідовно викладені завдання, які він повинен реалізувати поетапно в процесі гри;

- формування системи заохочень. Для кожної гри слід розробити систему стимулювання, штрафів, правил визначення результатів;
- проведення гри. Оцінювання прийнятих рішень, аналіз діяльності груп гравців;
- підведення підсумків ділової гри. Аналізуючи ділову гру, слід мотивувати оцінки вирішення проблем. Такий підхід сприяє навчанню майбутніх фахівців на прикладах, наближених до реальних, а також визначає можливі варіанти усунення помилок [11].

До ігрової навчальної діяльності з іноземної мови можна також віднести такі споріднені види суто комунікативних вправ як мозкові штурми, аналіз кейсів/ситуацій і дискусії як найвищий та найскладніший з усіх трьох видів обговорень, а також студентські презентації – наприклад, на професійну тематику. Їхній ігровий характер зумовлений тим, що предметний зміст та характер іншомовних обговорень і презентацій студентів пов'язаний з вивченням мови тільки опосередковано, а за предметним змістом таке обговорення є ігровим моделюванням позамовної, зокрема професійної, реальності.

Наступний вид ігрової навчальної діяльності – це проектна робота, що включає до свого складу багато інших видів суто комунікативних вправ [54].

*Проектна робота*, яка найчастіше триває кілька тижнів, місяців або й увесь навчальний рік, багато в чому близька до проведення рольових, а особливо, ділових ігор. Вона вперше була втілена в практику через підручники серії *Project English* [62]. Виконуючи навчальний проект, учні або студенти одержують проектне завдання, що потребує багатопланової діяльності всієї групи, – наприклад, розпочати випуск Інтернет газети англійською мовою. Для цього вони розподіляють між собою функції та обов'язки: хтось планує та редагує газету, інші (кореспонденти) збирають матеріал та пишуть статті згідно з завданнями редактора, дехто здійснює комп'ютерний набір та ілюстрування тощо. Підготовлена до розміщення в

Інтернеті газета є матеріальним продуктом проектної діяльності. Така навчальна діяльність, як виконання навчальних проектів зазвичай є дуже ефективною. У комунікативно-орієнтованому навчанні іноземних мов вона породжує відчуття особистісного включення до діяльності, що й є стимулом для роботи [57]. Для учнів або студентів мотивація стає внутрішньою, а не зовнішньою, оскільки проект належить саме їм. Вони автономно вирішують (хоча й консультуючись з викладачем), що та як робити, тобто в центрі навчальної діяльності учень або студент, а не викладач.

На наш погляд, одним з із ефективних методів вивчення іноземної мови можуть бути квести з елементами гейміфікації, коли використовуються бейджі, бали, рейтинг учасників, рівні, аватарки або репрезентація персонажів фільмів чи серіалів, а також соціальні елементи й система винагород [56].

Квест – жанр ігор, основу ігрового процесу яких складає вирішення поставлених завдань завдяки їх обміркування, уважного пошуку підказок і прихованих деталей. Такі ігри можуть організовуватися індивідуально, у груповій чи кооперативній (колективній) формах. За джерелами Вікіпедії, квест (від англ. quest – пошук, пошук щастя/знання/істини, пошук пригод) – інтелектуальне змагання з елементами рольової гри, основою якого є послідовне виконання заздалегідь підготовлених завдань командами або окремими учасниками.

Змістова лінія квесту включає такі компоненти:

- вступ, керівництво до дії – визначення часових меж, головних ролей учасників або сценарій квесту, попередній план роботи, ознайомлення зі змістом квесту в цілому;
- провідне центральне завдання – чітко визначений результат, якого має досягнути команда, виконавши низку запланованих завдань;

- список інформаційних ресурсів (на електронних чи паперових носіях), необхідних для виконання завдання, може пропонуватися у процесі роботи на кожному з етапів;
- опис процедури роботи, яку необхідно виконати учасникам під час проходження етапу (може зазначатися на кожному етапі окремо чи на початку гри);
- розроблення критеріїв чи параметрів оцінювання залежить від типу навчальних завдань, які вирішуються на квесті;
- висновок – аналіз досвіду, отриманого учасниками.

Основні засади квесту є такими:

- проходження за сюжетом, який може бути чітко визначеним або мати декілька варіантів залежно від вибору учасника;
- запитання, що потребують логічного мислення;
- однозначність відповіді (одне слово – якщо це запитання для переходу до інших етапів; розширена відповідь – якщо це запитання власне етапу);
- регламентована кількість часу для обговорення;
- не завжди лаконічні та чіткі завдання (що розвиває дослідницькі навички); аналіз випадкових, на перший погляд, відомостей, збирання різних, дещо абсурдних як за виглядом, так і за функціональністю даних-повідомлень;
- залучення всіх учасників – думка кожного учасника враховується, навіть якщо це тільки "рух у невідоме"; вільне висловлення ідей, виконання певних практичних завдань;
- міжпредметні зв'язки, застосування знань у новій ситуації [36].

Усі перелічені ігрові види навчальної діяльності цілком відповідають сучасним методам геймі фікції в загальнопедагогічному розумінні.



Безумовно, всі ці ігрові технології можуть виконуватися також із застосуванням комп'ютера та інших електронних засобів комунікації, які передбачають завантаження ігрових додатків, і це може суттєво підвищити їх результативність. Наприклад, для ефективного проведення ділових ігор, мозкових штурмів та дискусій, аналізу кейсів, презентацій, проектної роботи студентам потрібно попередньо накопичити багато інформації (особливо коли названі види навчальної діяльності мають професійний предметний зміст). Найкращим джерелом для отримання такої інформації є пошук її в Інтернеті на відповідних іншомовних сайтах, тобто онлайн-пошукова робота має передувати проведенню названих ігрових видів навчальної діяльності і супроводжувати його. Практично всі мовні ігри можливо проводити за допомогою комп'ютерних програм (наприклад, різні види кросвордів), і комп'ютер також може виступати одним із співбесідників у процесі реалізації соціальних контактів, драматизацій і навіть рольових ігор. Варіантом квест-діяльності є веб-квест, що передбачає використання інформаційних ресурсів мережі Інтернет та їх інтеграцію в навчальний процес із метою ефективного формування низки компетенцій: соціальних, навчальних, комунікативних, інформаційних [72]..

Веб-квест є досить непростим пошуком інформації в мережі. Учасники веб-квесту вчаться використовувати інформаційний Інтернет-простір для розширення сфери своєї творчої діяльності.

Для перевірки рівня засвоєння фахової лексики студентами викладач може використовувати різноманітні ресурси, наприклад, [www.memrise.com](http://www.memrise.com), платформи – Zondle, Socrative, Brainscape, Edmodo.

Також ефективним є використання мультимедійних засобів у проведенні студентських презентацій, дискусій, ділових ігор тощо. Отже, хоча інформаційні технології не є абсолютно обов'язковими для використання в ігрових видах навчальної діяльності на заняттях з іноземних мов, вони

можуть успішно застосовуватися і, більш того, їхнє застосування стає надалі більше бажаним і доцільним.

Огляд існуючих видів ігрових методів, що використовуються у навчанні, дозволяє стверджувати, що кожен з них в той чи інший спосіб сприяє формуванню та розвитку мовної та мовленнєвої компетентності студентів, а також готує майбутніх вчителів до використання ігрових технологій в професійній діяльності. Доведення істинності цього ствердження є метою експериментально-дослідницької діяльності, описаної в наступній главі.

## РОЗДІЛ 2

### **Експериментально-дослідна методика використання ігрових технологій як засоба реалізації майбутніх вчителів англійської мови.**

#### 2.1.

Одним з найважливіших напрямків професійної підготовки вчителя іноземної мови є рання професіоналізація, тобто активне професійне включення студента в майбутню педагогічну діяльність. Дуже важливо створити умови, що дозволяють студентам опанувати засоби, способи, методи професійної діяльності, розвивати професійні якості для реального виконання педагогічних функцій. Широкі можливості для цього надає використання ігрових технологій.

Актуальність гри, як одного з дієвих засобів формування професійної компетентності майбутніх вчителів, диктується наступними її аспектами: інструментальний (навчання конкретним навичкам і умінням іншомовної діяльності), міжособистісний (навчання в процесі гри міжособистісній взаємодії), гностичний (отримання певних знань, формування мислення), розвиваючий (розвиток необхідних здібностей і психічних функцій).

У професійній компетенції вчителя англійської мови виокремлюють три основні компоненти: мовний, мовленнєвий та методичний. За визначенням В.В. Сафонові, мовна компетенція трактується як комплекс мовних знань, умінь і здібностей, оволодіння якими дозволяє студенту здійснювати граматично правильне і лексично коректне іншомовне мовлення, функціонально характерне для навчально-педагогічної сфери спілкування. Мовленнєва компетенція визначається автором як комплекс комунікативних знань, мовленнєвих навичок і вмінь, а також здібностей, за допомогою яких студент комунікативно прийнятно буде, наповнює і варіює професійне іншомовне мовлення [33].

Стосовно методичної компетенції, у спеціальній науковій літературі можна знайти цілу низку визначень цього поняття. За визначенням Т.Ю. Тамбовкіної, складовими методичної компетенції виступають: «уміння планувати свою педагогічну діяльність, володіння широким спектром методичних прийомів та вміння адекватно використовувати їх стосовно до віку учнів і поставленої мети навчання; уміння орієнтуватися в сучасній методичній літературі, готовність і здатність підвищувати свій професійний рівень» [35]. Додамо також, що одним з важливих аспектів діяльності вчителя іноземної мови є уміння розвивати в учнях комунікативні іншомовні навички..

Такий розподіл умінь учителя, що становлять його професійну компетенцію, носить суто умовний характер, тому що всі вони взаємозалежні і являють собою єдиний комплекс знань, умінь і навичок.

Багатоплановість ігрових методів в той чи інший спосіб сприяє формуванню та розвитку вище перелічених якостей майбутнього вчителя.

Нами була розроблена і впроваджена в навчальний процес система ігрових методів, що застосовувалися на різних етапах навчання майбутніх вчителів англійської мови.

Дослідницька діяльність проводилась у вищому навчальному закладі «Хортицька національна навчально-реабілітаційної академія» протягом чотирьох тижнів педагогічної практики з 01 по 27 жовтня 2018 р. В дослідженні приймали участь студенти I курсу бакалаврського рівня та I курсу магістратури факультету реабілітаційної педагогіки та соціальної роботи, спеціальність «Початкова освіта» (з компонентом «вчитель англійської мови початкової школи»).

Метою нашого дослідження було довести ефективність застосування ігрових технологій в професійній підготовці вчителів.

Ігрова діяльність була націлена на виконання наступних функцій:

- навчальну (отримання певних знань, умінь, навичок);
- спонукальну (викликати інтерес у студентів);
- комунікабельну (засвоєння елементів культури спілкування майбутніх спеціалістів);
- розвивальну (розвиток уваги, волі та інших психічних якостей);
- розважальну (отримання задоволення);
- самореалізації (кожен учасник гри реалізує свої можливості);
- діагностичну (виявлення відхилень у знаннях, уміннях та навичках, поведінці);
- корекційну (внесення позитивних змін у структуру особистості майбутніх фахівців).

Також, враховуючи спеціалізацію студентів – «вчитель англійської мови початкової школи», наша діяльність була націлена на формування у майбутніх вчителів навичок та досвіду використання ігрових технологій, адже саме гра є найоптимальнішим способом початкового навчання іноземної мови.

Виходячи з результатів попередньої діагностики студентів, вивчення навчальних планів, існуючий навчальний процес не забезпечує повною мірою формування ігрової компетентності майбутніх вчителів. Це вказує на необхідність пошуку найбільш ефективних методів, націлених на:

- формування у студентів ціннісного відношення до ігрових технологій і мотивації оволодіння ними; системи знань про гру, ігрову діяльність, різні ігрові технології;
- сприяння становленню умінь і навичок організації гри при вивченні іноземної мови і набуття досвіду організації гри в процесі професійної підготовки;

- розвинення прагнення до творчого саморозвитку і професійного самовдосконалення; здібності до рефлексії і самокорекції у сфері ігрової діяльності;
- збагачення особового досвіду навчання іноземній мові за допомогою ігрових технологій.

На нашу думку, забезпечення практико-орієнтованим навчанням є основою формування ігрової компетентності студентів.

Впровадження ігрових методів в практику викладання англійської мови як іноземної, вважаємо доцільним починати з першого семестру навчання, коли у рамках учбової програми починають формуватися компетенції, необхідні в професійній діяльності. В аспекті навчання іноземним мовам, особливо в умовах відсутності автентичного мовного середовища, саме гра є імітаційним полем, що заповнює цей недолік. І якщо на початковому етапі професійної підготовки майбутніх вчителів використовуються нереальні ситуації: інсценування, пісні, готові діалоги, то просунутий етап навчання пов'язаний з безпосередніми ситуаціями комунікації в професійній сфері. Використання ігрових методів в системі, з першого курсу до випускного, дозволяє досягти діагностичних результатів, перейти від пасивного споживання інформації студентами до їх активної участі в процесі навчання. Гра активізує мовну діяльність і знімає монотонність при формуванні мовних навичок. Також, позитивний досвід ігрової діяльності на практичних заняттях з англійської мови формує у студентів ціннісне відношення до ігрових технологій, мотивує до їх опанування та використання в своїй майбутній професійній діяльності.

Вважаємо важливим враховувати послідовність включення ігрових технологій в навчальний процес: починаючи з ігрових ситуацій, ігрових фрагментів, до поступового переходу до рольових, сюжетно-рольових, ділових ігор, а також фрагменти викладання.

Використання сучасних комп'ютерних технологій в рамках дослідницької діяльності дозволило урізноманітнити застосування ігрових методів та впровадити в практику серію інтерактивних ігор, квестів та вікторин.

## 2.2. Зміст і хід експериментального навчання

В практиці викладання англійської мови, з усього різноманіття видів ігрових технологій, найбільш ефективними вважаємо рольові і ділові ігри. На нашу думку, вони є найбільш адаптуючими до реального довкілля і професійної діяльності, і можуть бути застосовані як на початковому, так і просунутому етапах підготовки вчителів англійської мови.

Рольова гра відтворює "діяльність людей і стосунки між ними" [34]. Слід розмежувати рольові ігри і "розігрування" ситуацій в ролях, оскільки виконавцеві ролі дається інструкція, що детально описує ситуацію, але не перешкоджає виконанню ролі відповідно до власних представлень. Методи програвання ролей і рольові ігри, як правило, використовуються в програмах по вивченню сфери людських відносин (взаєморозуміння, взаємодія, міжособистісна комунікація), отже, вони ефективні для розвитку комунікативних навичок при вивченні іноземної мови.

В курсі "Практика мови" (другий - третій семестри навчання), де матеріал подається по темах ("Подорож", "Спорт та здоров'я", "Харчування", «Культура та мистецтво» та ін.), в навчальних посібниках пропонуються мовні зразки - моделі мовних дій в описаних ситуаціях. Після знайомства з теоретичною частиною кожної теми (лексичним мінімумом, мовними моделями, мовними зразками і кліше, правилами поведінки в пропонованих ситуаціях) вважається доречним проведення рольової гри, що дає можливість на практиці застосувати отримані знання.

Рольову гру рекомендовано проводити в кілька етапів:

- 1) підготовчий, що включає вибір теми і теоретичну підготовку з цієї теми, визначення мети гри, розроблення педагогічного завдання, яке розв'язуватимуть студенти на практичному занятті, розподіл ролей, визначення регламенту і продукування сценарію гри;
- 2) процес гри, який є найважчим і найдовшим та охоплює діяльність педагога, інструктаж, входження в роль, розв'язання педагогічного завдання, теоретичні та практичні вміння, які необхідно засвоїти гравцям, формування педагогічних пропозицій;
- 3) самоаналіз діяльності виконавців ролей, у процесі якого оцінюють гру, зазначають позитивні та негативні моменти, їх причини і передумови, ставлення учасників до виконання ролей, ступінь задоволення, виявлення професійних якостей під час гри;
- 4) аналіз рольового вирішення гри студентами-"експертами", що потребує виявлення ступеня входження в імітаційну роль, оцінювання актуальності проблематики, врахування індивідуальних і вікових особливостей учнів при визначенні теми, змісту і її відповідності дидактичній меті, дотримання педагогічного такту і педагогічної техніки, вирішення педагогічної колізії, чіткого розподілу часу, відведеного на гру для професійної діяльності;
- 5) оцінювання ступеня активності гравців "арбітрами", яке дає змогу стимулювати модельований процес і простежити відповідність виконання ролей розглянутій проблемі, діагностувати активність учасників гри, враховувати дисципліну;
- 6) підведення підсумків і аналіз гри викладачем, за якого враховують реалізацію теоретичних положень в процесі імітації професійних дій, входження в роль, ерудицію, міждисциплінарний кругозір, ступінь самостійності в прийнятті рішень, аналізують дискусійні виступи студентів-"експертів", роботи "арбітрів", дають методичні рекомендації щодо вдосконалення професійних умінь, відповіді на запитання студентів, що виникли під час гри, загальну оцінку взаємодії.



Для проведення рольових ігор група студентів поділяється на декілька малих, кожна з яких розігрує свою ситуацію. Робота в малих групах (3-5 студентів) дозволяє кожному з учасників представити себе в запропонованій ситуації, ролі (член сім'ї, гість, пацієнт, перекладач і т. п.); реально відчувати свій стан, прийняти вірне мовне рішення, освоїти або закріпити різноманітні моделі мовної поведінки. Практика показує, що не можна скласти групу тільки з "тихих" студентів; що лідери в реальному житті добре підходять для лідируючих ролей в іграх, що іноді неможливо "давити" на "тихих" студентів і давати їм активні ролі, а іноді "тихі" студенти раптом несподівано перетворюються в грі. Викладач повинен приймати рішення з приводу тієї або іншої ролі, ґрунтуючись на своєму досвіді, інтуїції і розумінні студентів.

Коли студенти отримують картки з роллю, їм дається час на підготовку (залежно від рівня складності гри це може бути від 5 хвилин в аудиторії до декількох годин вдома).

Головна умова –студенти не повинні обговорювати свої ролі один з одним і репетирувати, гра має бути спонтанною. Усі рішення приймаються під час гри; тут немає ніякої зумовленості, окрім початкових даних.

Слід зазначити ще одну важливу деталь. Мова студентів часто буває неприродною у зв'язку з відсутністю в ній так званих "conversation fillers" (Let me see, oh, really? etc.). Іноді доцільно написати їх на дошці перед початком гри і рекомендувати студентам їх активно використовувати, іноді деякі вирази можна дати на картках з роллю. Перечень таких виразів приведений у Додатку 1.

Окрім цього, при підготовці до рольової гри слід приділяти увагу стилістичним особливостям мови, в якій ситуації яку мову потрібно використати.

Коли підготовчий етап вже позаду і гра почалася, студенти мають самі вести гру, викладач не втручається в її хід. Він "відсутній" (в цей час доцільно нотувати помилки студентів і аналізувати хід гри). Звичайно, в слабкіших або пасивних групах викладач може теж мати роль, але іноді це сковує студентів. Єдиний випадок, коли викладач повинен втрутитися, - це якщо гра "не йде". Тоді слід перервати гру і проаналізувати із студентами причину її невдачі.

Відразу після проведення ролевої гри ми пропонували студентам заповнити анкети для самооцінки своєї роботи та гри в цілому. Крім цього, один чи два студента виконували роль спостерігачів, які аналізують гру і заповнюють анкету (зразки анкет наводяться в Додатку 2).

Що стосується мовних помилок, їх не слід обговорювати відразу після гри і, можливо, взагалі співвідносити з грою, інакше наступного разу гра може бути більше скутою і неприродною. Ці помилки - сигнал для викладача, на що потрібно звернути увагу, що потрібно повторити або відпрацювати на подальшому занятті.

Починати практику рольових ігор доцільно у парах, бо навіть маючи високу мовну підготовку, деякі студенти спочатку розгублюються. Парні рольові ігри ефективно проводити по закінченні кожної розмовної теми. Прикладом такої міні-гри може слугувати наступна гра.

Разом з роллю обидва студенти отримують оголошення:

<p><b>ADVERTISEMENT</b> Newly Refurbished 3 bed flat available for the NEXT ACADEMIC YEAR, Situated in the heart of Fallowfield village which one of the most desired area and well known for its vibrant atmosphere.</p>
---

**Role I.** You see an advertisement in a newspaper. Phone up and find out more about the flat. [Make a note of things you want to ask about before you phone]. If the flat sounds suitable, arrange to go round and see it.

**Role II.** You have a flat to rent. You put an advertisement in a newspaper. Someone phones up about the flat. Answer their questions. [Think first what they

might ask and have the answer ready]. If the person is interested arrange for him / her to come and have a look at it.

Коли студенти отримують певний досвід інсценування невеликих мовних ситуацій, більш розкуто відчують себе при програнні певних ролей (як в психологічному, так і в мовленнєвому аспекті), можна переходити до більш масштабних рольових ігор. Приведемо приклад рольової гри, що супроводжувалась сплеском активності та емоційності студентів.

### Гра Strangers on a train

Підготовка до гри: Викладач друкує на папірцях декілька фраз з пройденої теми, або загальноновживаних розмовних фраз (в залежності від того, яку лексику треба активізувати). Студенти розсаджуються в групах по 4, як в купе потяга. Кожен отримує папірець із фразою, треба запам'ятати її і повернути папірець викладачеві. Приклади фраз:

I don't believe a word you say!

You should retire

I was scared stiff when ...

You must have lost your head

Neither do I

I'm sorry to hear that!

Викладач пояснює правила гри: You are strangers in a train compartment. Elicit what people usually talk about on the train - the weather, where they are going/coming from etc. During the conversation, you have to say your lines as naturally as you can without the others guessing it is your line. You have to direct the conversation so that you can say your line naturally, without the others noticing. At the end, you will tell each other what you think were each others' lines. The player who remains unrevealed, will win the game.

В такому типі активності є конкретна мета для кожного студента - ввести в розмову свою фразу так, щоб інші гравці не здогадалися. При цьому, вони вільні направляти розмову на свій розсуд, тут не має жодних обмежень. Психологічно, це дуже важливо для підлітків – мати свободу дій. Якщо це твій вибір – ти зробиш все і навіть більше, щоб досягти мети. Якщо ти стиснутий у жорсткі рамки – це стрес, тягар і якість виконання буде низькою.

Цікавий досвід англомовної комунікації отримали студенти під час проведення рольової гри “A Job Interview”.

Мета гри :

- розвиток навичок усного мовлення (монологічного та діалогічного);
- активізація лексичного матеріалу по темі «Job hunting»;
- розвиток вміння вести бесіду в ситуації реального спілкування при прийомі на роботу;
- складання резюме

На етапі підготовки до уроку були визначені ролі, які гратимуть студенти. Ролі були вказані на картках, до кожної ролі була написана характеристика. Студенти були поділені на дві підгрупи (вісім та п'ять чоловік). В першій підгрупі - два топ-менеджери компанії які проводять співбесіду на вакантну посаду. Шість студентів - претенденти на посаду. Друга підгрупа утворила так званий "Shadow cabinet" і паралельно з топ-менеджерами вибрала свою кандидатуру на заміщення цієї вакантної посади. Кожен учасник разом із своєю роллю отримав оголошення про вакансію наступного змісту

Headline education company (Miami, USA) is currently looking for teachers to join our team. As an English Teacher, you will be responsible for teaching English language courses to our international students. The curriculum is a blended learning program using communicative techniques combined with interactive technology.

Претенденти також отримали їх передбачувану характеристику і зразок CV, який їм необхідно заповнити, враховуючи інформацію зі своєї характеристики.

Candidate 1. You're very insecure and shy. You hate speaking in front of large audience, to superiors, interviewers, etc.

Candidate 2. You prefer to work hard, money doesn't matter much for you.

Candidate 3 You are dressed inappropriately, wearing sunglasses, chewing gum, displaying poor posture. You are disorganized, late for the interview.

Candidate 4. Money is your main consideration. You have no experience in teaching kids,

Candidate 5. You're very creative, full of energy. You're bossy and other people's opinions don't matter much.

Candidate 6 You are a bit lazy and trying to conceal it. But you have a family to support (three children).

Введення в гру

So you're going to have an interview for a job. Great! Now for the hard part. To do well on an interview you need to give it some thought first. Employers will ask applicant several questions to learn if he/she is the person they want. Candidates will be asked a lot about themselves. Think about it, be able to give clear answers:

1. What do you do well?
2. What are you best points? How do they relate to the position being discussed?
3. What are your weak points?
4. Why did you leave your last job?
5. Why would you like this job?
6. What are your spare-time interests?
7. What do you like doing and why?
8. What is your family like?

9. Point out how your assets meet what the organization needs.

Candidates will want to ask some questions and employers should be ready to answer them.

1. The job itself? Training?
2. Prospects for advancement?
3. Educational opportunities?
4. Conditions?
5. Can I see where I would be working?
6. Hours?
7. Salary?

### **At the interview**

DOs:

1. Arrive early. Call ahead if you're delayed.
2. Try to smile and show confidence.
3. Ask questions and show interest in the job.
4. Be polite, listen carefully, and speak clearly.

DONT's:

1. Don't panic, even if faced by more than one person. [Breathe deeply and remember all your good points].
2. Don't slouch or look bored. (Stand and sit straight, make eye contact].
3. Don't smoke or chew gum.
4. Don't give one-word answers or say you don't care what you do.

Студентам надано 10 хвилин на обдумування питань, відповідей і реплік відповідно до своєї ролі. Приклади наводяться нижче. Менеджери були попереджені, що у них є строго певна кількість часу на кожного претендента, інакше гра може затягнутися.

У ході гри студенти—«кандидати» помітно хвилювались, ніби відчуваючи реальну відповідальність ситуації та були дійсно переконливими у своїх намірах отримати посаду.

На заключному етапі гри виступає представник топ-менеджменту і докладає про спільно прийняте рішення за або проти кожного претендента. Рішення фіксуються, і складається "Пакет прийнятих рішень". Після закінчення гри проводиться розгорнуте обговорення учасниками її перебігу і результатів, дається загальна оцінка діяльності групи, оцінюється робота колег, дається загальна самооцінка як професійної, так і іншомовної мовної діяльності. По закінченні викладач проводить огляд гри в цілому і мовної поведінки кожного учасника. Основними критеріями оцінки ігрових дій є: - професійна компетентність учасників; - ефективність спільної діяльності і іншомовного спілкування, що відповідає їй; - сформованість професійних і іншомовних умінь і навичок; - "технологічність", тобто виявлення міри володіння учасниками способами і засобами професійних і власне мовних завдань; - культура професійної поведінки і спілкування.

Всі студенти відмітили безумовну практичну цінність цієї гри, отримавши досвід англомовної комунікації в ситуації офіційного (ділового) спілкування. Студенти також відмітили прояв таких особистих якостей, як уміння "подати" себе, уміння слухати партнера і тактовно реагувати на його репліки.

Отже, саме прагматичний і, водночас, ігровий характер навчання притягає інтерес аудиторії. Правильно організована рольова гра дає можливість відпрацювати усі базові складові комунікативної компетенції: мовну (фонетична правильність мови, її лексична різноманітність, синтаксичні конструкції); дискурсивну (уміння будувати усні висловлювання з використанням стратегій і тактик мовної поведінки); прагматичну (уміння вступати у вербальну комунікацію відповідно до комунікативних потреб і обліку умов мовного акту); соціокультурну (вибір мовних форм з урахуванням країнознавчих та лінгвокультурологічних знань); предметну.

Суть успішної рольової гри - в створенні ситуації, наближеної наскільки можливо до реальної. Дуже часто студенти це інтуїтивно відчують і при підготовці до участі в ролевій грі використовують предмети інтер'єру, підручні речі, елементи костюмів і т. д. Як правило, рольові ігри викликають у студентів позитивні емоції, пов'язані зі змістом і якістю виконаних ролей; створюється творча, психологічно комфортна обстановка. У грі студенти стають більше комунікабельними, активними, емоційно відкритими; придбають якості, що входять в професійну компетентність учителя. Рольові ігри дозволяють залучити студентів в процес навчання, викликати інтерес, допомагають їм визначити сильні і слабкі сторони, створюють умови для встановлення зворотного зв'язку після закінчення ігрової взаємодії.

На просунутому етапі навчання англійській мові, після досвіду участі студентів в ролевих іграх, дискусіях, обговореннях, необхідно залучувати студентів до самостійної розробки та презентації ігрових методів.

Разом із студентами першого курсу магістратури, нами було розроблено та впроваджено в практику ряд ігор для застосування на уроках англійської мови. З огляду на специфіку майбутньої професійної діяльності студентів – «вчитель англійської мови початкової школи», розробка і програвання ігрових методів є, на нашу думку, найбільш вдалим способом формування їх професійної компетентності. Враховуючи психологічні та фізіологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, саме гра є найоптимальнішим способом початкового навчання. Задовольняючи потребу дитини гратися, перевтілюватися, рухатися, учитель забезпечує умови для вивчення іноземної мови. Така форма навчання не виснажує нервову систему та організм дитини, а реалізується головним чином за рахунок мимовільних процесів сприйняття і пам'яті. Гра, що охоплює елемент змагання, безумовно мотивує мовленнєву діяльність дитини. Отже, комплекс ігрових методів, розроблений студентами для учнів початкової школи, був націлений на:



- формування елементарних комунікативних умінь у чотирьох видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо);
- навчання брати участь у діалогічному спілкуванні (вести елементарний діалог етикетного характеру, діалог-розпитування, діалог--обмін думками в обмеженому колі типових ситуацій у визначених комунікативних сферах
- формування вмінь коротко висловлюватися в межах відібраних для початкової школи тем відповідно до вимог повноти, розгорнутості, завершеності думки;
- навчання правильного вимовляння й розрізнення на слух звуків, слів, словосполучень і речень іноземною мовою, дотримуючись інтонації, основних типів речень.

При розробці ігор на презентацію нової лексики, ми враховували той факт, що важливо забезпечити багаторазове повторення нових слів (drilling), аби діти запам'ятали їхнє значення та відпрацювали правильну вимову. Однак просто так повторювати одне й те саме слово маленьким учням нецікаво. А якщо перетворити відпрацювання вимови на гру, цей процес може стати водночас ефективним і захопливим. З цією метою були створені наступні ігри.

Гра «Ехо». Ми знаходимось в горах, а ви – ехо. Хто з вас найкраще ехо? Вчитель вимовляє слова з різною гучністю, інтонацією. Діти із захватом повторюють за вчителем, змагаючись за перемогу.

Ще однією вдалою грою на відпрацювання необхідної лексики є гра «Повторюшки». Повторюшки – це такі казкові створіння, в яких великі-великі вуха, вони все добре чують і точнісінько повторюють.

Гра «У якому настрої слово?» На дошці намальовано 3-4 смайлики на позначення різних емоцій: широко усміхнений, злий, сумний, здивований. Називаючи слово чи показуючи флеш-картку, вчитель кожного разу вказує

на один із смайликів на дошці, аби діти вимовляли це слово з відповідним емоційним забарвленням.

Гра «Оберіть персонажа». Кожного разу, коли діти маюць повторити вголос нове слово, вчитель їм пропонує нову «роль» - вони можуть промовляти голосом монстрів, витончених принцес, пищати, як мишки, чи імітувати «металевий» голос робота.

«Рибки» Ви хочете дізнатися, як цього котика звати по-англійські? Спитаємо! Але спочатку пограємо! Уявіть, що ви – рибки, які пускають пузирі [wo]. Губки трубочкою! Пузир росте-росте (декілька разів повторюємо [wo], руками показуючи, як росте пузир і лопається [ts]). А зараз, повторюшки, приготували свої ушки - What's your name?

Фонетична гра «Бджілки» Казка. «Одна українська бджілка сиділа на квітці. Раптом на її квітку прилетіла англійська бджола. Українська бджола дзижчить, ругається: з-з-з! А у англійської бджоли язик довгий, у роті не уміщається, і у неї виходить: th - th - th! Як українська бджола дзижчить? -З-з-з. -А англійська? - Th - th - th (3-4 рази). -А до вечора українська бджола осипла і стала дзижчати так: с-с-с. А як дзижчала англійська бджола? Правильно! Th - th - th. (глухий звук). Не знаю, чим би їх сварка закінчилася, але тут їх помітив метелик, викликав сонечко на швидкій допомозі. Та прилетіла, відвезла їх в лікарню і поклала в одну палату. Тут-то наші бджілки і подружилися! Тепер вони кращі друзі! »  
Надалі, за необхідністю відпрацювати звук / θ / або / ð /, вчитель «перетворює» дітей на англійських бджілок.

### Лексичні ігри

Letter combination Міні-змагання для двох груп або індивідуальні. Треба вписати відсутні буквосполучення швидше за суперників.

Memory dictation. Група ділиться на 2 команди. Учитель показує слово на п'ять - десять секунд, потім прибирає. Діти, по одному, біжать до дошки і записують слово по пам'яті. Перемагає команда з більшою кількістю правильних слів.

Word Race Лескика, що відпрацьовується, друкується на аркушах в 3х екземплярах. По 1 екземпляру надається кожній з двох команд для ознайомлення, третій розрізається на слова і словосполучення і складається в далекому кінці класу. Серед них ще кілька слів і словосполучень з інших тем. Гравці команд по черзі підбігають і беруть фразу зі свого списку (списки прибрані). По закінченні, команди складають речення зі своїм набором фраз. Кожне речення + 1 бал. Кожна взята фраза не із списку – 1 бал. Перемагає команда з більшою кількістю балів.

Clueless Учитель прикріплює до спини учня аркуш із словом. Повертає його спиною до групи, показує слово дітям. Вони повинні за допомогою жестів і міміки показати значення цього слова цьому учневі, щоб він його вгадав.

Running dictation Аркуш із словами на диктант прикріплений в дальньому кінці класу. Діти підбігають до нього, дивляться на слова, запам'ятовують і біжать на своє місце, щоб записати. Час закінчується, коли перший, хто все напише, здає зошит.

Ця гра в ускладненому варіанті проводилася під час занять з практики мови зі студентами. В якості диктанту береться невеликий текст, вже знайомий студентам і такий, що містить мовний матеріал, необхідний для відпрацювання. Роздрукований текст прикріплюється в дальньому кінці аудиторії. Студенти поділяються на пари або маленькі групи. Один з учнів біжить до тексту і запам'ятовує його частину. Потім він біжить до своєї команди і диктує фрагмент, який запам'ятав. Призначений заздалегідь секретар групи записує сказане. Важливо, що диктувати під час бігу не можна, треба підбігти до своєї команди, зупинитися і тільки потім говорити. Під час гри викладач може хлопнути в долоні: це означатиме, що команда повинна змінити бігуна. Переможцем є команда, що написала увесь текст першою і без помилок.

Слід зазначити, що ця гра користується великою популярністю серед здобувачів освіти будь-якого віку.

Make up a word. Вчитель розрізає слова з активної лексики на склади. Із складів учням треба скласти слова. Спочатку по одному учні викликаються до учителя, а потім можна змагатися, хто швидше складе більше слів.

<i>tea</i>	<i>cher</i>	<i>en</i>	<i>ge</i>	<i>neer</i>
<i>doc</i>	<i>tor</i>	<i>bu</i>	<i>il</i>	<i>der</i>
<i>co</i>	<i>ok</i>	<i>pu</i>	<i>pil</i>	<i>far</i>
<i>mer</i>	<i>dri</i>	<i>ver</i>	<i>dan</i>	<i>cer</i>
<i>sin</i>	<i>ger</i>	<i>fr</i>	<i>og</i>	<i>man</i>

Гра з картками Merry-go-round and round Гравці стають в круг. Ведучий передає картку з картинкою найближчому гравцеві і називає її при цьому здійснює рух, який наступний гравець повинен повторити, називаючи те, що намальовано на картці. Завдання - не збитися з рухами і лексикою. Хто збивається, вибуває з кону. Після знайомства з лексикою, з цими ж картками грають по-іншому.. Ведучий показує картку гравцеві по колу, якщо гравець називає її, то отримує картку, якщо ні, то вимовляє: "Merry - go – round and round" і обертається навколо себе, а ведучий показує ту ж карту наступному гравцеві. Якщо усі гравці не змогли назвати картку, то у кінці кола всі разом вимовляють фразу: "Merry - go – round and round" і обертаються навколо себе, а ведучий озвучує правильну версію. Виграє гравець, що зібрав найбільшу кількість карток.

Memory game Учитель розкладає гральні карти з малюнками і словами "сорочкою" вгору. Гравцям по черзі треба знайти пари (картинка - малюнок). Виграє той, у кого більше парочок.

"STOP" Слово "STOP"! друкується на аркуші і розрізається на 10 сегментів. Учитель загадує слово. Пояснює його значення. Учні повинні відгадати його по буквах. У них - 10 спроб. Якщо названої букви в слові немає - з'являється елемент букви слова "STOP"! Так доти, доки не з'явиться слово "STOP"! цілком. Це означає, що діти програли, і учитель знову загадує слово. Якщо учні відгадали слово, то вони самі загадують для учителя слово і намагаються пояснити його значення.

### Мовні ігри

Гра «Shop» (для учнів першого класу) На столі розставлені іграшки. Вчитель ставить табличку «SHOP». Let's play shops! - *Let's!* -I'm a shop-assistant. Come to my shop! I have many toys. Ask for any toy you like! Hello, Masha! -Hello! -What do you want? -Can I have a car, please? -Here you are! -How much is it? -2 claps! (Учень хлопає 2 рази по долоні вчителя.) –Thank you! -Goodbye! -Goodbye! - Come again!

Complete the sentences. Учитель друкує речення з вивчаемого тексту так, щоб частина речення була пропущена. Усі речення розрізаються окремо і складаються в купку. Діти беруть по одному реченню і біжать до своєї книги де знаходять речення цілком. Потім знову підбігають до учителя і говорять ціле речення усно (без опори на текст). Якщо речення не правильне, учень знову біжить до свого місця і "вчить" правильний варіант. Якщо правильне - отримує очко.

Say a sentence. Учитель розкладає листочки з надрукованими словами на підлозі. Слова та словосполучення взяті із знайомого дітям тексту, що нещодавно вивчали. Діти бігають по кругу. Учитель: "Find the word "a flower". Учень, який перший підніме слово, повинен сказати речення з тексту з цим словом за 10 секунд. Перемагає той, хто набере більше слів.

Ask a question. Група ділиться на 2 команди. Учитель заздалегідь готує на окремих листочках питання за текстом. Кожному роздається з питання. Починається перехресний обмін питаннями. Питання обов'язково задається

адресно: Pupil: I want to ask Misha. I have a question for you. Читає питання учневі з іншої команди. Якщо він відповідає правильно, команда отримує очко і учень, що відповів, має право поставити своє питання. Команда може допомагати або не допомагати (залежно від правил, які встановлює учитель). Перемагає команда з більшою кількістю очок.

Граматична гра. A lot of, much-many, few-little. Грають 6-8 учнів за принципом доміно. Учитель видає по 6 карток кожному гравцеві. Викладаючи свою картку, учень називає, що в нього на картці «I have a lot of toys and little water». Мета учнів - позбавитися від своїх карток якнайшвидше. Гру можна ускладнити: викладаючи свою картку, учень має придумати речення, наприклад There is little juice in my glass.



(приклад картки з доміно)

Pronouns Учитель роздає дітям нарізані листочки з реченнями і займенниками. Їх завдання - скласти якомога більше речень. Треба озвучити усі варіанти. Одне правильне речення – одне очко.

\_\_\_\_\_ love this wonderful day. (+I, you, we, they)

\_\_\_\_\_ loves this wonderful day. (+he, she, it)

Наступним етапом було безпосередньо проведення ділової гри, що моделює фрагмент заняття в початковій школі. При розігруванні фрагменту уроку, пропонуються наступні ролі: вчитель, 5-6 учнів, інші виступають в ролі спостерігачів, аналітиків гри та дій її учасників. Для того, щоб студенти, що грають роль учнів, не перетворилися на так зване штучне утворення, їм доручаються ролі дітей з різними типами поведінки: «моторний», «репродуктивний», «пасивний». Ці ролі вони виконують згідно інструкції,

що зумовлює їхню поведінку під час гри: «моторні» діти – гіперактивні, рухливі, допускають незначні порушення дисципліни. «Репродуктивні» - не беруть активну участь в грі, повторюють відповідь за сусідом, «пасивні» - мовчазні діти, що взагалі не беруть участь в грі. При проведенні таких ігор, однією з головних задач є формування у студентів навички застосування певних прийомів ефективного включення «дітей» із усіма типами поведінки в колективну ігрову діяльність. "Вчитель" в процесі підготовки заняття самостійно підбирає і виготовляє наочний матеріал, оформляє дошку, готує роздавальний матеріал і т. д. Після закінчення фрагмента заняття "вчитель" робить його самоаналіз, а потім «спостерігачі» аналізують фрагмент . Аналіз гри проходить в двох планах: як з точки зору правильності рішення педагогічної задачі, покладеної в основу гри, так і з точки зору володіння студентами іншомовними і технологічними вміннями.

Слід зазначити, що процесі гри йде не лише вдосконалення вимовних, лексичних, граматичних навичок у самих студентів, але і відбувається активізація психологічних схем взаємодії «учитель – учень», сприятливих для створення нормальної комунікації.

Така ділова гра цілком відповідає основним на психолого-педагогічним принципам конструювання ділової гри, запропонованим А. А. Вербицьким [5, 6]:

- принцип імітаційного моделювання ситуації (моделі виробництва і ігрової моделі професійної діяльності);
- принцип проблемності змісту (у грі закладені учбові проблеми, побудовані у вигляді ігрових завдань);
- принцип рольової взаємодії в спільній діяльності (імітація виробничих функцій фахівців через їх ігрову взаємодію);
- принцип діалогічного спілкування (необхідна умова - переживання і вирішення проблемної ситуації);

- принципі двопланної ігрової учбової діяльності (можливість внутрішнього розкріпачення особи).

Його суть в тому, що "серйозна" діяльність, спрямована на навчання і розвиток фахівця, реалізується в "несерйозній" ігровій формі.

Серед переваг, що дає використання ділових ігор в процесі навчання, можна зазначити: підвищення інтересу до учбового заняття і проблем, що моделюються і розігруються; практичний досвід, що дає можливість правильно оцінювати реальні ситуації, що використовуються в майбутній професійній діяльності; позитивна зміна мотивації і самооцінки студентів.

Ще одним надзвичайно ефективним інструментом навчання є використання комп'ютерних ігрових технологій в освітньому контексті.

Сьогодні існує чимало відкритих платформ, які з легкістю можна інтегрувати

в освітній процес, шляхом створення на їх основі інтерактивних ігор, квестів та вікторин. Наприклад, за допомогою Content Generator (<http://contentgenerator.net>), обравши один із 15 шаблонів, викладач може створити низку інтерактивних вправ та ігор з метою засвоєння лексики заняття. У практичній площині ми це зробили, розмістивши відповідну гру на платформі Moodle, яка сьогодні використовується багатьма вітчизняними закладами вищої освіти.

Ще одним, на нашу думку, вдалим прикладом процесу гейміфікації заняття з іноземної мови може слугувати прототип відомої американської телевізійної вікторини *Jeopardy* на основі платформи Jeopardy Labs (<http://jeopardylabs.com>).

Приведемо нижче досвід проведення інтерактивного мультимедійного квізу на основі цієї платформи. Студенти взяли участь у вікторині "THE WORLD OF ENGLISH"



Цей захід був націлений на розширення кругозору учнів, підвищення лінгвістичної та лінгвокраїнознавчої компетенції, а також підвищення мотивації до вивчення іноземної мови.

На етапі підготовки до вікторини викладач підготував п'ять категорій питань для кожного з двох раундів гри, а також п'ять питань для фінальної частини гри. Відповідно до теми вікторини, всі питання країнознавчого характеру різного рівня складності (перелік питань наведений у Додатку 2).

Організаційний момент перед вступом до гри: Група поділяється на команди, члени якої обирають капітана, який відповідає на питання сам або надає право відповіді членові своєї команди. Викладач пояснює правила гри.

Хід гри: На екран виводиться таблиця з запропонованими категоріями питань

Flags and symbols 10	London Sights 10	Holidays 10	Transport 10	British and American English 10
Flags and symbols 20	London Sights 20	Holidays 20	Transport 20	British and American English 20
Flags and symbols 30	London Sights 30	Holidays 30	Transport 30	British and American English 30
Flags and symbols 40	London Sights 40	Holidays 40	Transport 40	British and American English 40
Flags and symbols 50	London Sights 50	Holidays 50	Transport 50	British and American English 50

Члени команди по черзі обирають категорію та рівень складності питання, за правильну відповідь на яке вони можуть отримати від 10 до 50 балів. Чим складніше питання, тим більше балів приносить команді правильна відповідь на нього. У другому турі вартість питань становить від 20 до 100 балів. В деяких категоріях запропонований "Кіт в мішку", тобто питання з

іншої теми. В фінальному раунді команди обирають категорію питання, правильна відповідь на яке приносить 300 балів.

По завершенні гри, програма рахує кількість балів, отриманих командами за правильні відповіді на питання і визначає команду-переможцю..

Учасники квізу відмітили цікавий формат заходу, пізнавальний аспект інтелектуальної гри, а також висловили бажання брати участь в подібних заходах надалі.

Учасники залишили такі відгуки: «Квіз був чудовий. Практикувати англійську у формі розваги-дуже гарна ідея. Хотілося б більше таких цікавих занять.», «участь у квізі був як ковток свіжого повітря серед численних нудних занять. Це було одночасно і весело, і пізнавально. Я ще раз на собі відчула, що мав на увазі Сократ, кажучи «Я знаю, що я нічого не знаю». «Квіз був не просто грою: він дав можливість перевірити, скільки ми вже знаємо, пізнати декілька цікавих фактів про країну, мову якої вивчаємо. Також це був дуже гарний досвід тренування змагальних навичок.»

Отже, актуальність та доцільність використання подібних інтерактивних вікторин на заняттях з іноземної мови зумовлена наступними факторами:

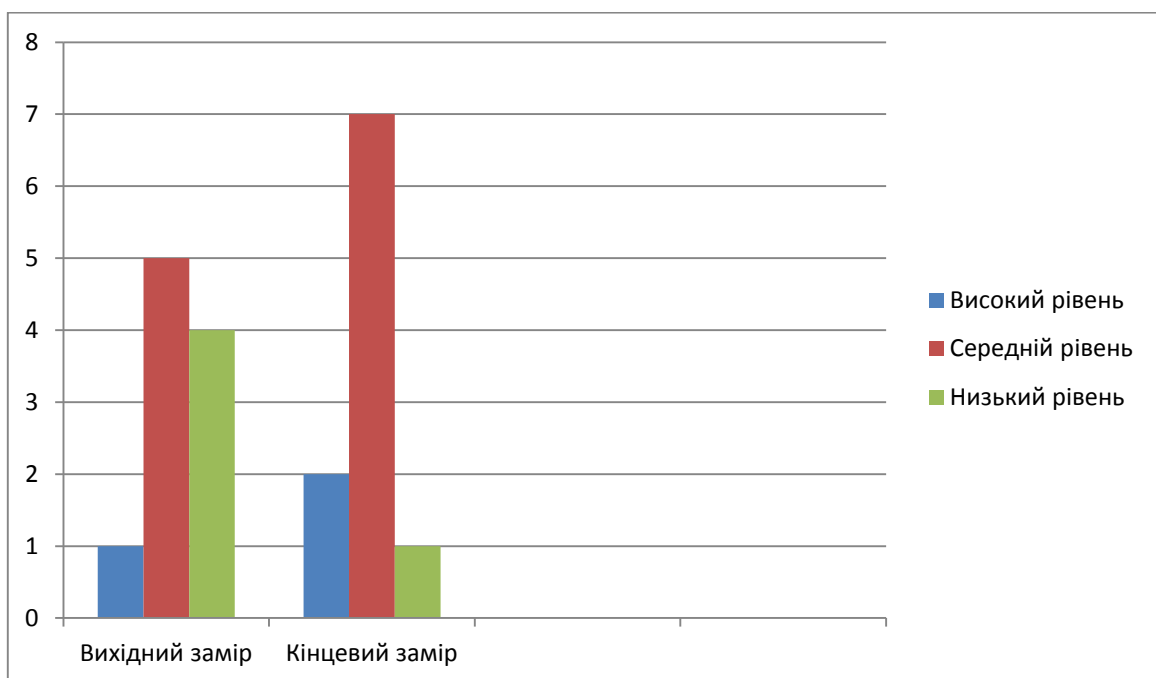
- інтенсифікація учбово-виховного процесу (збільшення кількості пропонуємої інформації, зменшення часу подачі матеріалу);
- підвищення ефективності засвоєння матеріалу за рахунок одночасного викладення необхідної інформації і показу демонстраційних фрагментів (подання матеріалу двома способами: аудіально і візуально);
- підвищення мотивації до вивчення іноземної мови;
- розвиток наочно-образного мислення.

### 2.3. Результати педагогічного експерименту

На початку та в кінці нашої експериментально-дослідної діяльності, студентам було запропоновано підготувати та провести фрагмент уроку англійської мови для учнів початкової школи з певної тематики. Рівень компетенції студентів оцінювався за наступними показниками: мовленнєва культура, рівень комунікативних навичок, робота з інформацією, використання ігрових технологій, аналіз результатів педагогічної діяльності. Вказані компетенції оцінювалися за рівнями: високий, середній, низький. Низький рівень – незначне володіння вміннями або їх повна відсутність, середній рівень – неповне володіння необхідними вміннями та навичками, третій рівень – високий, що означає повне володіння вміннями.

Результати наведені у наступних діаграмах .

Рівень сформованості мовленнєвої культури

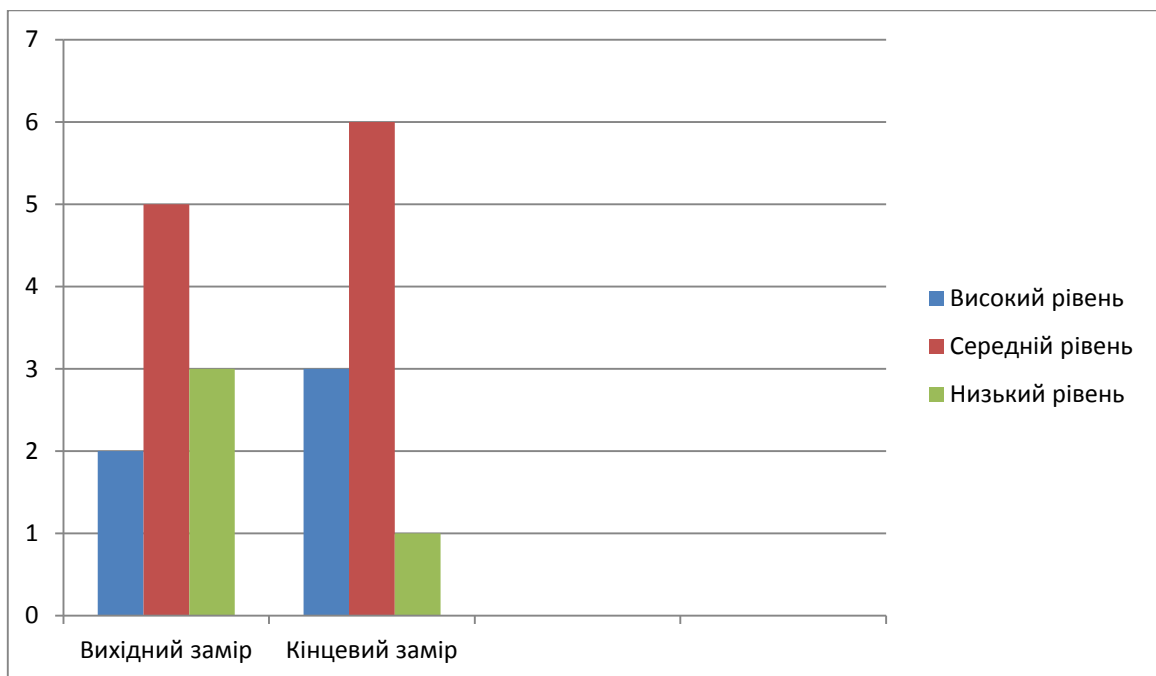


Низький рівень: Мова тиха, повільна або дуже швидка. Дикція нечітка, деякі речення побудовані стилістично невірно, допускаються лексичні та граматичні помилки.

Середній рівень: Мова зрозуміла, темп викладу нормальний, дикція чітка, іноді в реченнях допускаються незначні стилістичні помилки, мова неемоційна.

Високий рівень: Логічно і грамотно будує усну і письмову мову, не допускає стилістичних помилок, володіє інтонацією. Мова виразна і емоційна.

### Рівень комунікативних навичок

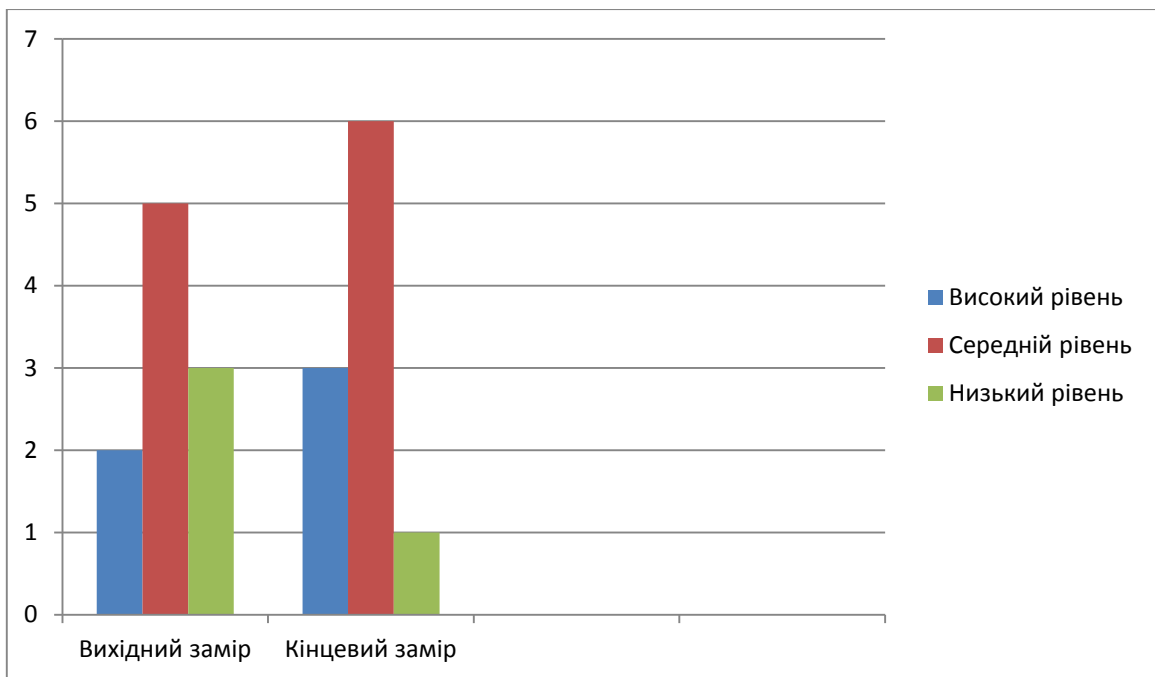


**Низький рівень:** Скутість і сором'язливість при спілкуванні з учнями, невміння організувати їх навчально-пізнавальну діяльність на заняттях. Відсутність такту.

**Середній рівень:** Встановлення контакту, зворотнього зв'язку з «учнями» під час проведення фрагменту заняття. Деякі труднощі з організацією навчально-пізнавальної діяльності учнів на заняттях, вмінням їх залучити. Тактовне ставлення до учнів.

Високий рівень: Активна взаємодія з учнями. Вміння цілеспрямовано організувати спілкування та керувати ним. Емоційна виразність та артистизм.

### Робота з інформацією

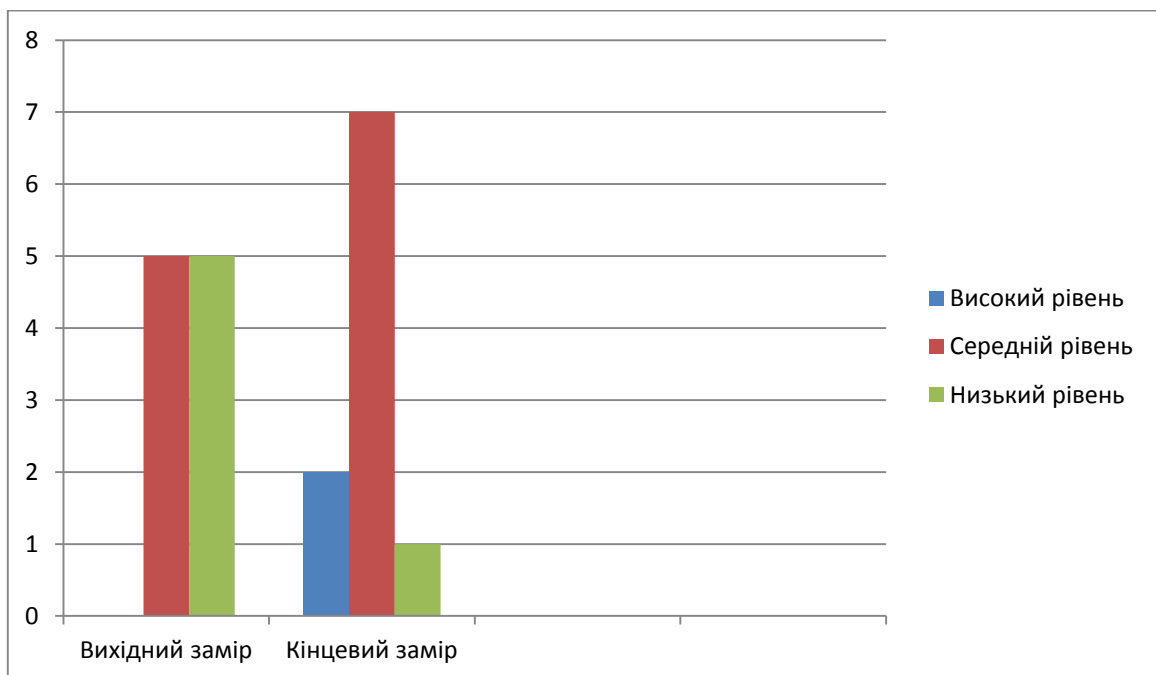


Низький рівень: При відборі навчального матеріалу до занять є труднощі, відсутність структурування його для школярів, не виділяється головне, велика кількість другорядного матеріалу. Навчальна інформація представляється в однотипній формі. Постановка цілей і завдань навчальних занять викликає труднощі, вони формулюються невірно, допускаються суттєві помилки.

**Середній рівень:** Навчальний матеріал відбирається правильно, нечітко структурування його для школярів, не завжди в ньому виділяється головне. Навчальна інформація представляється для школярів в окремих формах, тобто без поєднання. Цілі і завдання навчальних занять формулюються правильно, але неповно, є недоліки.

**Високий рівень:** Правильно відбирається навчальний матеріал. Логічно і грамотно структурується зміст навчального матеріалу для школярів. В ньому виділяється головне і другорядне використовуються різні форми подання навчальної інформації (текстова, графічна, таблична, комп'ютерна та ін.) на заняттях. Чітка, правильна постановка і формулювання цілей і завдань навчальних занять.

### Навички використання ігрових технологій

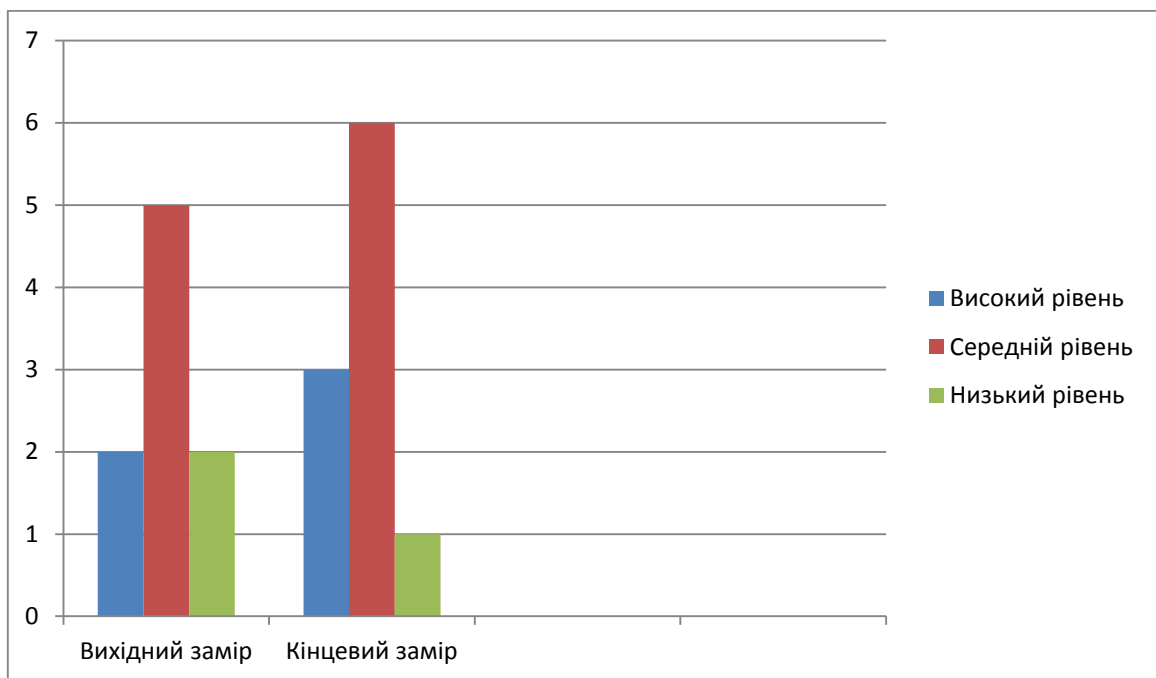


**Низький рівень:** низький рівень знань про засоби ігрової діяльності, невідповідність ідеї, форми та змісту ігор психологічним та віковим особливостям учнів та поставленої педагогічної мети. Відсутність або невміле використання ігрового реквізиту. Скуто приймають уявну, ігрову ситуацію, не вміють адекватно діяти в ній.

Середній рівень: вміння моделювати ігрову діяльність відповідно до педагогічної задачі, але виникають складнощі з керуванням грою, вмінням задіяти всіх учнів, адекватно реагувати на «непередбачувані» моменти гри. Нечітке викладання ігрових правил.

Високий рівень: Достатній рівень знань про розмаїття ігор та методику їх проведення . Вміння організувати предметно-ігрове середовище, чітке викладання ігрових правил. Вірне і коректне будівництво композиції гри. Відповідність ігор до педагогічної мети. Виявляють креативність при створенні ігрового реквізиту

### Аналіз результатів педагогічної діяльності



Низький рівень: Із труднощами аналізує свою педагогічну діяльність та колег, не може виявити причини виникнення складнощів.

Середній рівень: Аналізує свою педагогічну діяльність, коректно реагує на конструктивну критику. Має певні труднощі з визначенням причин виникнення складнощів та формулюванням пропозицій щодо їх подолання.

Високий рівень: Аналізує свою педагогічну діяльність та колег всебічно, вміє виокремлювати переваги та недоліки діяльності, дає рекомендації по усуненню виникнення складнощів.

Отже, вищенаведені діаграми відображають підвищення всіх показників рівня компетенції студентів експериментальної групи, що доводить ефективність проведеної дослідницько-експериментальної діяльності.

Щодо відгуків самих студентів, аналіз результатів анкетування показав, що використання ігрових технологій на заняттях сподобалося 90% студентів, мотивація в навчанні англійської мови підвищилася у 100% студентів, інтерес до вивчення англійської мови підвищився у 90% студентів, боязнь робити помилки в усному мовленні знизилася у 80% студентів, стали більш впевнено говорити англійською мовою 80% студентів, лексичний запас слів поповнився у 100% студентів, даний метод вважають ефективним у розвитку навичок іншомовного мовлення в професійно-орієнтованому спілкуванні 90% студентів, отримали досвід і розуміння майбутньої професійної діяльності 90% студентів, отримали корисні методичні знання з ігрової діяльності та цікавий практичний досвід застосування ігрових методів 90% студентів. Переважна хотіли б впровадження ігрових технологій в навчання англійської мови. Більшість учасників експерименту були задоволені проведеною роботою, іграми, а також своїми досягненнями.

Студенти магістратури отримали досвід використання ігрових технологій в професійній діяльності, починаючи з відбору матеріалу, розробці, підготовці гри, застосуванню ігрових методів на практиці, контролю за ігровою ситуацією, закінчуючи підведенням підсумків та аналізом результатів проведеної гри. Оцінюючи помилки, що були здійснені в ігрових ситуаціях, студенти вчилися виявляти причини, співвідносити їх з власним досвідом, знаходити можливі засоби їх виправлення, тобто формувалося вміння оцінювати свої дії та педагогічну дійсність, будувати



власні висловлювання, свідомо опанувати знання, вміння та навички для майбутньої педагогічної роботи.

Для ефективного впровадження запропонованої методики навчання були розроблені необхідні у навчальній діяльності студентів допоміжні матеріали: 1) рекомендації щодо проведення імітаційного заходу професійного характеру (ділова гра – проведення епізоду заняття), 2) щоденники ігрових форм навчання, 3) теоретично-методичні матеріали ігрових форм навчання англійської мови.

Аналіз результатів констатуючого експерименту дозволяє зробити висновок, що використання ігрових технологій забезпечує ефективність професійної підготовки майбутніх вчителів англійської мови. Введення в навчання елементів ігрових ситуацій, ігрових фрагментів з послідовним переходом до використання рольових, ділових ігор, а також мікрвикладання, сприяє формуванню мотивації студентів та ціннісного відношення до опанування професії педагога та розвитку всіх видів компетентності для успішної реалізації в професійній діяльності.

## ВИСНОВКИ

В роботі розглянута проблема професійної реалізації майбутніх вчителів англійської мови засобами ігрових технологій. Теоретично поставлена і практично підтверджена гіпотеза, що використання ігрових технологій на заняттях з практики іноземної мови призводить до якісного покращення сформованості всіх компонентів професійної компетентності майбутніх педагогів.

Детальний аналіз науково-методичної літератури, врахування даних констатувального експерименту, дозволили визначити мету, завдання, вихідні положення, зміст і структуру експериментально-дослідної роботи. Відповідно до поставлених завдань, виконано наступне:

4. Визначено сутність та поняття ігрових технологій в професійній підготовці студентів.
5. Визначено критерії, показники, та охарактеризовні рівні сформованості професійної компетентності майбутніх учителів англійської мови.
6. Розроблені та експериментально апробовані методи ігрової діяльності в процесі професійної підготовки студентів засобами ігрових технологій.

Отримані результати дозволяють зробити наступні висновки:

1. Під ігровою технологією ми розуміємо комплекс сучасних ігрових методів, які базуються на ідеях позиційного самовизначення, проблематизації, розробці інноваційних методів, що зважають на специфіку сучасних культурно-історичних і соціо-культурних ситуацій і комунікацій. Вони характеризуються наступними сутнісними і змістовними принципами: системність; універсальність; функціональна визначеність; процесуальна орієнтованість; проектність; "тут і тепер"; рефлексивність; перспективність;

2. В ігрових технологіях простежуються три рівні організації: операційний (власне правила гри, її нормативний сценарій, стратегія і тактика); поведінковий (динаміка станів напруги і розрядки, азарту і розсудливості, збільшень і відвернень; мобілізація різних компонентів фізичного і психічного потенціалу особи і так далі); соціологічний (рольова структура ігрової дії, процеси її професіоналізації, форми партнерства, суперництва, спадкоємності і так далі).
3. У сучасній педагогіці, що робить ставку на активізацію і інтенсифікацію навчального процесу, ігрова діяльність використовується в наступних випадках:
  - в якості самостійних технологій для освоєння поняття, теми і навіть розділу навчального предмета;
  - як елемент (іноді дуже істотний) більшої технології;
  - в якості заняття або його частини (введення, пояснення, закріплення, контролю);
  - як технологія додаткової освіти або дозвілля.
4. Поняття "Ігрові педагогічні технології" включає досить велику групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різноманітних педагогічних ігор, які відрізняються від ігрової технології взагалі тим, що вони мають чітко поставлену мету навчання і педагогічний результат, що відповідає їй, які у свою чергу обгрунтовані, виділені в явному виді і характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю.
5. У дослідженні визначено критерії сформованості компетентності майбутніх вчителів англійської мови, до яких увійшли: ступінь вмотивованості (ціннісне відношення до майбутньої професії), мовленнєва культура, рівень комунікативних навичок, робота з інформацією, використання ігрових технологій, аналіз результатів педагогічної діяльності.

6. Констатувальний експеримент, проведений в вищому навчальному закладі «Хортицька національна навчально-реабілітаційної академія», засвідчив недостатній рівень сформованості професійної компетентності студентів, при чому найнижчі показники – в рівні володіння ігровими методами навчання. Так, середній рівень був притаманний 50% відсотків досліджених, низький рівень продемонстрували 50% студентів. З огляду на спеціалізацію студентів – «вчитель англійської мови початкової школи» саме формуванню ігрової компетентності повинна бути приділена особлива увага. Результати дослідження виявили основну причину таких показників. Зазначена проблема пов'язана з тим, що застосування ігрових методів навчання на практичних заняттях не є систематичним, цілеспрямованим процесом, а має ситуативний характер. Результати констатувального експерименту підтвердили дані численних досліджень про те, що методика викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах орієнтує студентів на виховну і викладацьку діяльність значно слабкіше, ніж на наукові знання з обраної спеціальності.
7. Відповідно до теоретичних позицій та педагогічних умов, було розроблено модель професійної реалізації студентів засобами ігрових технологій. Дана модель синтезує в собі структуру педагогічного процесу, який методично забезпечується змагальними і рольовими ігровими технологіями. Вибір ігрових технологій варіюється залежно від дидактичних завдань. Змагальні ігри спрямовані забезпечувати високу мотивацію до професійного навчання, стимулювати пізнавальну активність студентів в оволодінні системою професійних знань. Рольові ігри націлені на формування і вдосконалення навичок і умінь професійної взаємодії в умовах, що моделюють реальні виробничі умови.
8. Під час формувального експерименту студенти отримали можливість особисто планувати навчальну діяльність,

організувати пояснювальний, закріплювальний та контрольний етап заняття засобами ігрових технологій; аналізували свою діяльність та діяльність сокурсників. Такий підхід до проведення занять з практики іноземної мови дав майбутнім фахівцям можливість спробувати сили у професійній діяльності, що, в свою чергу, позитивно вплинуло на ставлення до професії учителя, викликало інтерес до педагогічних, методичних проблем, прискорило опанування мистецтвом використання ігрових методів навчання, підвищило готовність до майбутньої педагогічної роботи.

9. Динаміка змін усіх компонентів професійної реалізації відстежувалась в експериментальній групі протягом впровадження засобів ігрових технологій в навчальний процес. Підсумки контрольного експерименту дозволяють переконатися в тому, що студенти експериментальної групи отримали підвищені показники по усіх структурних складових професійної реалізації. Використання ігрових технологій як засоба професійної реалізації студентів на заняттях з дисципліни "Практика іноземної мови" привело до наступних результатів:

- ціннісно-мотиваційний компонент – рівень мотивації професійної діяльності виріс в 2 рази;
- рівень сформованості мовленнєвої культури (вміння логічно і грамотно будувати усну і письмову мову, володіння інтонацією, емоційність) – 70% студентів підвищили свої показники;
- рівень сформованості комунікативних навичок (навички професійного спілкування, професійної поведінки, професійного мишеня) – 40% студентів підвищили свої показники;
- вміння роботи з навчальною інформацією (відповідність відібраного навчально-ігрового матеріалу цілям та завданням навчальних занять) - 40% студентів підвищили свої показники;

- рівень сформованості ігрової компетентності (вміння моделювати навчально-ігрову діяльність відповідно до педагогічної задачі) - 80% студентів підвищили свої показники;

- вміння аналізувати власну педагогічну діяльність та колег – 30% студентів підвищили свої показники.

10. Комплексне використання змагальних, рольових та ділових ігор формує професійну компетентність, як базову умову професійної реалізації майбутніх вчителів англійської мови. Творчий, вільний характер ігрових технологій дозволяє створювати навчальне мовне середовище, залучаючи в його простір усіх студентів, сприяючи розвитку креативності, творчого пошуку, самовираження, саморозвитку студентів, тобто є активним інструментом управління навчальним процесом. Ігрові технології дозволяють забезпечити занурення в контекст майбутньої професійної діяльності і комунікації, що є унікальною можливістю для практичного застосування студентами компетенцій в ситуаціях, максимально наближених до ситуацій професійної взаємодії, активізуючи рефлексивну діяльність, а головне – формуючи емоційно-ціннісне відношення до майбутньої професійної діяльності. В зв'язку з цим, можна констатувати, що використання ігрових технологій набуває особового значення в процесі підготовки високопрофесійних педагогів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аверинцев С. С. Культурология Йохана Хейзинги. - *Вопр. философии*, 1969, №3, с. 169-174.
2. Берлянд И.Е. Игра как феномен сознания. Кемерово., Алеф, 1992, 98 с.
3. Бігич О.Б. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи. – Київ: Вид. центр КНЛУ, 2004. – 278 с.
4. Близнюк О.І. Ігри у навчанні іноземних мов: посібник для вчителів/ О.І. Близнюк, Л.С.Пайова.- К.:Освіта, 1997.-64 с.
5. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: комплексный подход. - М.: Высшая школа., 1991. - 207 с.
6. Вербицкий А.А. Игровые формы контекстного обучения. - М., Знание, 1983 г., 86 с.
7. Вітвицька С. С. Практикум з педагогіки вищої школи. Навчальний посібник / С. С Вітвицька. – К., 2005. – 396 с.
8. Гадамер Х.-Г. Истина и метод. М., Прогресс, 1988, 702 с.
9. Гебос А.М. Психология познавательной активности учащихся. - Кишинев, 1975. - 104 с.
10. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика Учебное пособие. — 3-е изд., стер. — М.: Академия, 2006. — 336 с.
11. Горген А. Рольові ігри як метод навчання іноземної мови [Електронний ресурс] / А. Горген, М. Люлько. – Режим доступу: [http://www.rusnauka.com/35\\_OINBG\\_2012/Pedagogica/5\\_12186\\_1.doc.htm](http://www.rusnauka.com/35_OINBG_2012/Pedagogica/5_12186_1.doc.htm)
12. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя: теоретичний і методичний аспекти / В. М. Гриньова. – Х.: Основа, 1998. -300с
13. Джава Н. Проблемні методи навчання іноземних мов. Дискусія//Нова педагогічна думка.-2005.-№3 – С.49.
14. Ельконін Д.Б. Психологія гри. М., Педагогіка, 1978, 304 с.
15. Єфремова О.І. Формирование игровой компетентности будущих учителей иностранного языка в процессе профессиональной подготовки // Науч. журнал «Хабаршы-Известия» КазУМОиМЯ им. Абылай хана. Серия «Педагогические науки». – 2013. – Вып. 3 (30). – С. 18–24.
16. Игровое моделирование: методология и практика / Под ред. И.С. Ладенко. - Новосибирск, 1987, 168 с.
17. Кара С.І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Житомир, 2012. – 20 с.

18. Карамушка Л.М. Рольова гра / Л.М. Карамушка // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; [головний ред. В.Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
19. Козловська І. Формування змісту освіти: теоретичні основи дидактичної інтеграції // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 1999. – № 4. – С. 73–79.
20. Кравець Н. С. Етапи створення гейміфікованої системи для використання в навчальному процесі ВНЗ / Н. С. Кравець // Вісник Харківської державної академії культури. Серія : Соціальні комунікації. – 2017. – Вип. 50. – С. 198-206.)
21. Киливник В.М. Рольова гра як один з методів активного навчання студентів іноземній мові [Електронний ресурс] /– Режим доступу: <http://mp2.umo.edu.ua/wp-content/uploads/2012/04/Киливник.pdf>
22. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи. Навчальний посібник. А.І. Кузьмінський. – К.: Знання, 2005. – 464 с.
23. Лефевр В.А. Формула человека. Контуры фундаментальной психологии. М.: Прогресс, 1991. – 108 с
24. Ляменков В.Н. Игровые технологии в практике подготовки специалистов туристских вузов и особенности их применения. М.: РМАТ, 2000. - 16 стр.
25. Ляменков В.Н. Методические рекомендации по решению проблемных ситуаций в образовании методом игровых технологий. М.: РМАТ, 1999. - 24 стр.
26. Мастеров Б.М. Соотношение «академического» и «практического» подходов в психологической подготовке студентов педвуза. // Психологическое сопровождение подготовки специалистов в вузе. - Новосибирск, 1988, с. 218-220.
27. Москалец В.П. Основний психологічний зміст та розвивально-особистісний потенціал ігрової діяльності / Віктор Москалец // Практична психологія та соціальна робота. – 2009. – №10. – С. 1–9.
28. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі. Навчальний посібник./ В. М. Нагаєв – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
29. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кітенко, О.М. Любарська та ін. ; за заг. ред. О.М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2002. – 255 с.
30. Пассов Е. И. // Иностранные языки в школе. – 1975.– № 1. – С. 53–58.
31. Пассов, Е. И. Методика как теория и технология иноязычного образования: Кн. 1. / Е. И. Пассов. – Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, 2010. – 543 с.



32. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению 2-е изд. — М.: Просвещение, 1991. — 223 с. — (Библиотека учителя иностранного языка).
33. Сафонова, В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / В.В. Сафонова. — М.: НИЦ «Еврошкола», 2004. — 68 с.
34. Селевко Г. К. Классификация образовательных технологий // Сибирский педагогический журнал. — 2005. — № 4. — С. 87–92.
35. Тамбовкина Т.Ю. Развитие профессиональной автономии у будущих учителей иностранного языка с использованием метода проектов // Иностр. яз. в школе.-2000.-№ 5.-С.63-68.
36. Тарнопольський О. Б. Гейміфікація в навчанні іноземних мов в вищій школі // Іноземні мови №3/2018 – С.13-19)
37. Тарнопольський О. Б. Рольові ігри як засіб моделювання майбутньої професійної діяльності у мовній та позамовній підготовці студентів вишів [Електронний ресурс] /.—Режим доступу: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Vchdpu/ped/2012\\_10\\_1/Tarnop.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/ped/2012_10_1/Tarnop.pdf)
38. Ткаченко О. Гейміфікація освіти: формальний і неформальний простір / О. Ткаченко // Актуальні питання гуманітарних наук. — 2015. — Вип. 11. — С. 303-309).
39. Файчук Е. Л., Науменко В. В. Теоретические аспекты применения деловой игры среди студентов-старшекурсников // Studia Humanitatis. — 2015. — № 1. — URL: <http://www.st-hum.ru>
40. Фурман А.В., Шандрук С.К. Методологічне обґрунтування організаційно-діяльнісних ігор як інтегральної умови розвитку професійної креативності / Анатолій В. Фурман, Сергій Шандрук // Вітакультурний млин. — 2014. — Модуль 16. — С. 15–28.
41. Фурман А.В. Сутність та основні функції гри / Анатолій В.Фурман // Економіка України в умовах сучасних трансформацій / Матеріали міжнар. н.-пр. конф.: Тернопіль–Чортків, 3 квітня 2014р. —Чортків, 2014. — С. 3–10.
42. Фурман А.В., Шандрук С. Сутність гри як учинення : [монографія] / Анатолій В. Фурман, Сергій Шандрук. — Тернопіль: ТНЕУ, 2014. — 120 с.
43. Хейзинга Й. Homo Ludens. Статті по истории культуры / Пер., сост. и вступ. ст. Д. В. Сильвестрова; коммент. Д. Э. Харитоновича / Й. Хейзинга. — М.: Прогресс – Традиция, 1997. — 416 с.

44. Хейзинга Й. Homo ludens. – К.: Основы, 1994. – 250 с.
45. Щедровицкий П.Г. "Игра" как социотехническая система: организация и исследование. - В сб.: "Программно-целевой подход и деловые игры", Новосибирск, 1980, с. 30-34.
46. Щедровицкий П.Г. Системомыследеятельностная педагогика и развивающее обучение. - В сб.: "Первые чтения памяти ВБ. Давыдова", Рига- Москва, 1999, с. 117-130.
47. Щедровицький Г. Організаційно-діяльнісна гра як нова форма організації та метод розвитку колективної мислєдіяльності / Георгій Щедровицький // Психологія і суспільство. – 2006. – №3. – С. 58–69.
48. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах. / П.М. Щербань. – К.: Вища школа, 2004. – 205 с.
49. Ames C.A. Motivation: what teachers need to know // Teachers college record. - 1990. - Vol. 91. - № 3. - P. 409 - 421.
50. Ayling P. Learning through Playing in Higher Education: Promoting Play as a Skill for Social Work Students // Social Work Education. – 2012. – Vol. 31, Issue 6. – P. 764–777. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/02615479.2012.695185>.
51. Crookall D., Oxford R.L. (1990). Linking language learning and simulation/gaming. In D. Crookall & R.L. Oxford (Eds.). Simulation, gaming and language learning (pp. 3-24). N.Y. : Newbury House Publishers.
52. Crookall D., Oxford R.L. (1990). Linking language learning and simulation/gaming. In D. Crookall & R.L. Oxford (Eds.). Simulation, gaming and language learning (pp. 3-24). N.Y. : Newbury House Publishers.
53. Fleming C.M. Teaching: Psychological analyses. - London, 1963.
54. Fried\_Booth D. L. Project work / D. L. Fried\_Booth. –Oxford : OUP, 1996. – 89 p.
55. Gadamer G.-H. Phenomenology, hermeneutics, metaphysics // The Journal of the British
56. Goffman E. Frame analysis: An essay on organization of experience. N.Y.Etc: Harper and Row 1984, 576 p.
57. Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014). Does gamification work? A literature review of empirical studies on gamification. In Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences, 3025-3034.
58. Hanus, M.D., & Fox, J. (2015). Assessing the effects of gamification in the classroom: A longitudinal study on intrinsic motivation, social comparison,

- satisfaction, effort, and academic performance. *Computers & Education*, 80, 152-161.
59. Herger M. Enterprise gamification : engaging people by letting them have fun / M. Herger. – Leipzig :CreateSpace Independent Publishing Platform, 2014.– 368 p.
- 60.Horner D., McGinley K. (1990). Running simulation/games: A step-by-step guide. In D. Crookall, R.L. Oxford (Eds.). *Simulation, gaming and language learning* (pp. 33-45). N.Y. : Newbury House Publishers.
- 61.Huizinga J. *Homo Ludens: A study of the play element in culture*. L.: Routledge and Kegan, 1949. 220 p.
- 62.Hutchinson T. *Project English : student’s book* /T. Hutchinson. – Oxford : OUP, 1994. – 112 p.
- 63.Kapp K.M. *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. John Wiley & Sons, 2012.
- 64.Lundy J. Cognitive learning from games: Student approaches to business games // *Studies In Higher Education*. – 1991. – Vol. 16, Issue 2. – P. 179–188. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03075079112331382964>.
- 65.Levy J. *Play behavior*. N. Y. Etc.: Wiley and Son, 1979. 359 p.
- 66.Maley A. *Drama techniques in language learning* :[пособ. для учит.] / A Maley, A. Duff. – М. : Просвещение, 1981. – 96 с.
- 67.Miller C. The gamification of education / C. Miller // *Developments in Business simulation and experiential learning*. – 2013. – Vol. 40. – P. 196–200.
- 68.Rao D., Stupans I. Exploring the potential of role play in higher education: development of a typology and teacher guidelines // *Innovations In Education And Teaching International*. – 2012. – Vol. 49, Issue 4. – P. 427–436. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/14703297.2012.728879>.
- 69.Rodrigues R.J., White, R.N. (1983). From role play to real world. In J.W. Oiler & P. Richard Amato (Eds.) *Methods that work: a smorgasbord of ideas for language teachers* (pp. 246-255). Rowley, MA: Newbury House Publishers, Inc.
- 70.Stevens R. Role-play and student engagement: reflections from the classroom // *Teaching In Higher Education*. – 2015. – Vol. 20, Issue 5. – P. 481–492. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2015.1020778>.
- 71.Stratton J. (1991). What is Role-Playing? Электронный ресурс. : Article available via anonymous FTR / J. Stratton. N.Y., 1991. -Электрон, дан. - Режим доступа: <http://www.jerry@teetot.acusd.edu>. -Загл. с экрана. - Яз. англ.ас

72. Warschauer M. Internet for English teaching /M. Warschauer, H. Shetzer, C. Meloni. – Alexandria,VA : TESOL, 2000. – 176 p.
73. Watcym\_Jones P. Act English : a book on role\_plays /P. Watcym\_Jones. – Harmondsworth : Penguin, 1988.– 116 p.
74. Werbach K. For the win : how game thinking can revolutionize your business / K. Werbach, Dan Hunter.– Philadelphia : University of Pennsylvania, Wharton Digital Press, 2012. – 141 p.
75. Werbach K. Gamification // Coursera. URL: <https://class.coursera.org/gamification-002/lecture.>].