

Міністерство освіти України
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»
Історико-філологічний факультет
Кафедра романо-германської філології

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
НА ЗДОБУТТЯ СТУПЕНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ «МАГІСТР»**

**ПРИЙОМИ ДРАМАТИЗАЦІЇ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОЇ
КОМПЕТЕНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Виконала:

студентка історико-філологічного
факультету
спеціальності 014 Середня освіта (Мова і
література (англійська))

Кривус Марія Ігорівна

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор

Груба Таміла Леонідівна

Рецензент:

кандидат педагогічних наук, доцент

Кваснецька Наталія Володимирівна

УДК 371.39:811.111

КРИВУС М. І.
ПРИЙОМИ ДРАМАТИЗАЦІЇ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОЇ
КОМПЕТЕНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У сучасних умовах велика увага приділяється вдосконаленню методів навчання англійської мови в середній школі. Одним із перспективних напрямків є застосування прийому драматизації для формування діалогічної компетентності учнів. У вступі роботи висвітлено актуальність теми та сформульовано мету та завдання дослідження. Перший розділ присвячено теоретичним засадам використання драматизації на уроках англійської мови. Здійснено аналіз тенденцій навчання англійської мови в школі, розглянуто історію використання драматизації та обґрунтовано роль цього прийому у вивченні іноземної мови. Другий розділ присвячено дослідно-експериментальній перевірці ефективності методики формування діалогічної компетентності за допомогою драматизації. Проведено педагогічний аналіз рівнів компетентності учнів перед впровадженням драматизації, описано методику її використання та представлено порівняльну характеристику результатів після формувального експерименту.

Ключові слова: драматизація, діалогічна компетентність, середня школа, англійська мова.

KRYVUS M. I.
DRAMATIZATION TECHNIQUES FOR THE FORMATION OF
SECONDARY SCHOOL STUDENTS' DIALOGIC COMPETENCE IN
ENGLISH LESSONS

In modern conditions, much attention is paid to improving the methods of teaching English in secondary school. One of the promising areas is the use of dramatization techniques to develop students' dialogic competence. The introduction of the paper highlights the relevance of the topic and formulates the aim and objectives of the study. The first chapter is devoted to the theoretical foundations of using dramatization in English lessons. It analyzes the trends in English language teaching at school, considers the history of dramatization and substantiates the role of this technique in learning a foreign language. The second section is devoted to the experimental verification of the effectiveness of the methodology of forming dialogic competence through dramatization. A pedagogical analysis of students' competence levels before the introduction of dramatization is carried out, the methodology of its use is described and a comparative characterization of the results after the formative experiment is presented.

Keywords: dramatization, dialogic competence, secondary school, English language.

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ ПРИЙОМУ ДРАМАТИЗАЦІЇ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ДІАЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ	8
1.1. Тенденції навчання англійської мови в сучасній школі	8
1.2. Історія використання прийому драматизації на уроках англійської мови	17
1.3. Драматизація як прийом вивчення англійської мови	28
Висновки до першого розділу	33
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ДІАЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ ЗА ДОПОМОГОЮ ПРИЙОМУ ДРАМАТИЗАЦІЇ	35
2.1. Педагогічний аналіз рівнів сформованості англومовної діалогічної компетенції учнів середньої школи	35
2.2. Методика формування англумовної діалогічної компетенції учнів середньої школи за допомогою прийому драматизації	42
2.3. Порівняльна характеристика рівнів сформованості англумовної діалогічної компетенції учнів середньої школи після проведення формувального експерименту	49
Висновки до другого розділу	55
ВИСНОВКИ	57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	61
	68

ВСТУП

Актуальність теми. Реформування національної системи освіти характеризується підвищенням ролі естетичного виховання підрастаючого покоління. Актуальними є проблеми духовності, розвитку і становлення гармонійної, творчої особистості. Провідну роль у формуванні естетичної та мовної культури особистості відіграє мистецтво, зокрема, театр як засіб виховання духовних цінностей, творчого розвитку дитини, що сприяє розвитку емоційно-почуттєвої сфери, духовному збагаченню особистості. Багатогранність театрального мистецтва школярів та різноманітні форми театралізованої діяльності виступають домінантою в навчально-виховному процесі і стимулюють розвиток творчої особистості.

Метою в процесу навчання іноземної мови є комунікація. Діалогічне мовлення є одним із головних форм усного мовленнєвого спілкування. Навчання діалогічного мовлення допомагає сформувати в учнів уміння слухати співрозмовника, а головне чути його, уміння вчасно вступати в діалог. У сучасному суспільстві зростає використання англійської мови як засобу міжнародного спілкування, отже, головними завданнями процесу навчання є усне спілкування, а саме діалог.

Навчання говоріння є гострою проблемою і потребує вирішення комплексних завдань, які допоможуть навчити школяра говорити на певну тему англійською мовою, враховуючи індивідуальні та вікові особливості. Учителю важливо вміти підібрати максимально ефективні методи та прийоми навчання діалогічного мовлення в рамках уроку іноземної мови.

Проблемам навчання діалогічному мовленню присвячені роботи таких вчених, як: І.Л. Бім, С.Ф. Шатілова, Є.І. Пассова і інші. Одним з ефективних прийомів навчання діалогічному мовленню є драматизація. Особливості навчання іноземних мов із застосуванням драматизації розглядали Дж. П. Ладус, М. Л. Шеєв, Е. Целікас, Ш. Уеселз та інші, які вважають драматизацію

перспективним прийомом для вдосконалення процесу оволодіння іноземною мовою. По-перше, через низку причин драматизація мотивує учнів до вивчення іноземної мови. По-друге, під час використання прийому драматизації враховуються вікові особливості учнів. По-третє, драматизація розвиває вміння спілкуватися в різних ситуаціях із різними співрозмовниками. Матеріалом для драматизації можуть слугувати книжки, казки, оповідання, пісні та різні відеоматеріали. Однак прийом драматизації не часто використовується для навчання діалогічного мовлення на уроках іноземної мови.

Драматизація визнається не лише як засіб розвитку театральної майстерності, але й як потужний інструмент для формування діалогічної компетенції учнів. Цей метод сприяє активній взаємодії та зануренню учнів у живі сценарії англійськомовного спілкування, надаючи їм можливість не лише навчатися, але й відчувати, розуміти та відтворювати мову в реальних комунікативних ситуаціях.

У цьому контексті, дотримання основних принципів драматизації на уроках англійської мови стає важливою складовою ефективного навчання. Прийоми, такі як рольові ігри, театралізовані діалоги та імпрровізаційні вправи, дозволяють учням не лише адаптувати своє мовлення до різних ситуацій, але й розвивати навички слухання та реакції у реальному часі. Таким чином, стан досліджуваної проблеми в психолого-педагогічній літературі і нагальні потреби шкільної практики зумовили вибір теми роботи ***«Прийоми драматизації для формування діалогічної компетентності учнів середньої школи на уроках англійської мови»***.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність методики формування діалогічної компетентності учнів середньої школи за допомогою прийомів драматизації.

1. Розкрити теоретичні аспекти формування діалогічної компетентності учнів середньої школи;

2. Визначити критерії та показники й схарактеризувати рівні сформованості діалогічної компетентності учнів середньої школи, визначити діагностичний інструментарій дослідження;

3. Розробити методику формування діалогічної компетентності учнів середньої школи за допомогою прийомів драматизації;

4. Експериментально перевірити ефективність методики формування діалогічної компетентності учнів середньої школи за допомогою прийомів драматизації.

Об'єкт дослідження – процес формування діалогічної компетентності учнів середньої школи.

Предмет дослідження – драматизація як прийом формування діалогічної компетентності учнів середньої школи.

Гіпотеза дослідження: формування діалогічної компетентності учнів середньої школи на уроках англійської мови буде ефективним за умови використання прийомів драматизації

Для досягнення мети та розв'язання поставлених задач дослідження використано такі **методи:**

– *теоретичні* (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення, абстрагування – для визначення поняттєво-категоріального апарату дослідження, розроблення його методики; історико-логічний – для вивчення теоретичних основ досліджуваної проблеми);

– *емпіричні* (анкетування; індивідуальна бесіда; спостереження за дітьми у процесі освітньої діяльності; педагогічний експеримент – констатувальний, формувальний, контрольний етапи);

– *методи математичної статистики* (кількісний і якісний аналіз результатів дослідження; метод наочного представлення результатів).

База дослідження: Гімназія с. Михайлівці Рудківської міської ради Самбірського району Львівської області. До експерименту були долучені учні 5 класів. Участь в експерименті взяли два класи: 20 школярів експериментальної групи та 20 – контрольної групи, 4 вчителі.

Наукова новизна роботи полягає в тому, що: *вперше* розроблено й обґрунтовано педагогічні умови використання елементів драматизації для формування діалогічної компетентності учнів середньої школи на уроках англійської мови; визначено структурні компоненти та критерії діалогічної компетентності учнів; *удосконалено* освітній процес формування діалогічної компетентності здобувачів освіти; *подальшого розвитку дістали* науково-педагогічні положення щодо використання прийомів драматизації на уроках англійської мови.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що розроблена методика може бути використана в закладах освіти для формування діалогічної компетентності учнів середньої школи. Виділені критерії та показники можуть бути використані учителями для діагностичної роботи. Теоретичні та практичні результати дослідження можуть бути використані методистами у системі післядипломної педагогічної освіти, а також у закладах вищої освіти.

Апробація та впровадження результатів магістерського дослідження.

Основні положення, висновки та результати магістерського дослідження було представлено на Міжнародній науково-практичній конференції «Інноваційні дослідження та перспективи розвитку науки і техніки у XXI столітті» до 30-річчя Приватного вищого навчального закладу «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука» (м. Рівне, 19 жовтня 2023 року).

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (65 найменувань). Основний обсяг роботи становить 60 сторінок. Робота містить 8 таблиць, 3 рисунки. Загальний обсяг магістерської роботи складає 74 сторінки.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ ПРИЙОМУ ДРАМАТИЗАЦІЇ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ДІАЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

1.1. Тенденції навчання англійської мови в сучасній школі

Іноземні мови у всі часи викликали великий інтерес. У давнину люди, які володіли мовами інших народів, викликали до себе повагу та інтерес. Ці знання були необхідні, як у мирних цілях, так і під час воєн, але не можна опускати той факт, що в різні епохи були різні цілі та завдання, що в свою чергу позначалося на меті вивчення іноземних мов та їх методиці викладання. Сьогодні володіння іноземною мовою, а саме англійською, є чи не обов'язковим атрибутом сучасної людини, оскільки світ став багатополярним і залежність країн одна від одної відчутна в різних сферах нашого життя. Людство дійшло висновку, що одна міжнародна мова для всіх буде зручнішим способом спілкування, але це не означає, що інші мови викликають найменший інтерес для вивчення.

Аналіз науково-методичної літератури, починаючи з 1860 засвідчив, що із цього періоду в школі (гімназії) навчання іноземної мови було незадовільним, як вважали дослідники, через недостатню кількість виділених годин на її вивчення. Держава потребувала грамотних фахівців, тому було прийнято рішення про збільшення кількості годин на вивчення мови, а для більшої ефективності запровадили зменшення кількості учнів у групах.

Інші дослідники, які займалися цим питанням, пояснювали ситуацію низьким рівнем підготовки самих викладачів, застосуванням недосконалих методів, великою перевагою у вивченні латинської мови, а також надмірною наповнюваністю в класах. Якщо говорити про метод викладання, то це був граматико-перекладний, оскільки викладачі самі не володіли «живою мовою», то могли навчити лише читання та перекладу зі словником. Однозначно не можна

сказати, що така ситуація була у всіх гімназіях, були такі заклади, де досягалися дуже добрі результати. Швидше за все, справа була у методі викладання, а не у вище зазначених причинах. Загалом у період до першої світової війни та до революції навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти було незадовільним.

Повертаючись до аналізу методики викладання, слід зазначити, що вивчення граматики на шкоду лексиці та змісту було найважливішою метою іноземної мови. У цьому думка методистів на той час поділялась на три групи: перша група – ті, хто бачив у граматиці невіддільний аспект мови, яким учні повинні опанувати одночасно з лексикою. Друга група – ті, які виділяли граматику в систематичний курс і вважали за необхідне викладати її в різні періоди навчання. Третя група – ті, хто взагалі вважав навчання іноземної мови недоцільним.

Період 1860–1917 рр. характеризується відмовою від старого і переходом до нового напрямку в методиці, до використання порівняльно-порівняльного методу. Взагалі, якщо говорити про невдачі у методах викладання іноземної мови протягом 60-х років, то багато дослідників пов'язують це з провалом свідомо-порівняльного методу, який намагалися впровадити деякі методисти. Суть цього методу полягала в тому, що вивчення граматики відбувалося з урахуванням особливостей рідної мови.

Післяреволюційний період включно до 1930-х років характеризується використанням прямого методу, який наголошує на вивченні мовлення. У вимогах до навчання підкреслювали технічну сторону мовної діяльності, а чи не саму діяльність (оволодіння читанням, орфографічні навички).

Період 1940–1950 рр. також характеризується низьким рівнем володіння іноземними мовами в школі. У країні було поставлено завдання щодо покращення якості викладання, але робилося все це лише за однією загальною методикою та за застарілими підручниками, що, у свою чергу, ніяк не могло покращити ситуацію.

У період із 1960–1970 рр. ситуація змінилася, попри проведені

експерименти з підготовкою кадрового складу і з використанням свідомо-порівняльного методу. Період часу 1970–1980 рр. також характеризується не дуже втішними характеристиками, незважаючи на прогресивні починання та використання свідомо-практичного методу.

На сьогоднішній день ситуація кардинально змінюється на позитивний бік, хоча цей процес йде не швидко. Було враховано помилки минулих років і, що немало важливо, враховується запит сучасного суспільства. Змінилося ставлення сьогоднішньої молоді до іноземних мов, з'явилося безліч способів спілкування з носіями мови, що дуже важливо. У викладачів з'явилася можливість самостійно обирати методику викладання, з'явилися нові технічні засоби, за допомогою яких легко можна здійснювати окреслені плани.

Вчитися говорити, розуміти усне мовлення - це означає вчити мову. Не опанувавши мову в усній формі, не можна повністю зрозуміти прочитаний текст. Відомо, що матеріал, що вивчається, запам'ятовується швидше і міцніше, якщо після прочитання він багаторазово промовляється. Поряд з різницею двох аспектів спілкування – репродукції та рецепції – відзначається також два рівні репродукції. Вищий їх рівень характеризується сприйняттям вивченого матеріалу автоматично; нижчий – коли відтворення ще носить характер навички.

Завданням навчання має бути навчання репродукції основ мови на рівні навички. Це пов'язано з тим, що навчання включає читання. Таким чином, завданням навчання в рецептивному плані слід обмежуватися здатністю розуміти іноземну мову в нормальному темпі викладу та у більшому обсязі, ніж може бути відтворено самостійно. Завданням навчання іноземної мови є вивчення основ мови.

Прихильники простого методу викладання розуміють мову як систему знаків, що використовується в процесі усного спілкування. Тому оволодіння мовою немислимо без оволодіння, перш за все, її звукової системи, яка охоплює не тільки звуки, а й інтонацію, ритм, розподіл пауз, наголос тощо. У цьому випадку навчання фонетики має ґрунтуватися на ретельному описі та порівнянні звукових систем іноземної та рідної мов [37].

Оскільки одиницею усного спілкування визнається речення, то об'єктом вивчення має бути речення, а не слово. Відомо, що кожна мова має обмежену кількість структур, моделей побудови речення за законами цієї мови. Але поряд зі звуковою системою оволодіння структурами побудови речення і становить основну складність у навчанні, оскільки у різних мовах способи з'єднання слів у реченні різні. Так, вивчення основ мови, звукової системи та структур, що відображають різні види побудови речень, є ключовими елементами мовного навчання. Основи мови включають в себе граматичні правила, лексичний запас, фонетику та інші ключові аспекти, які допомагають створити мовну компетентність. Розуміння звуків, правильна артикуляція та вивчення правил граматики допомагають студентам будувати навички розуміння та власного висловлювання в іноземній мові.

Головним критерієм відбору рецептивного матеріалу висувається частковість вживання конкретних структур.

Методика роботи зі структурою мови складає наступні етапи [47, с. 56]:

- заучування шляхом наслідування (*mimicry-memorization*);
- свідомий вибір нової моделі за її протиставлення вже відомим (*conscious choice*);
- практика у тренуванні моделей (*pattern practice*);
- вільне вживання моделі (*free selection*).

Таким чином, для початку навчання звуковій системі та структурі становлять основу навчальних матеріалів.

Оскільки ні звуки, ні структури неможливо вивчити «власними силами», то необхідним стає вивчення певного словника. Словник сприймається як щось другорядне та його призначення полягає в ілюструванні звуків і моделей, що вивчаються.

Грамматика кожного слова має вивчатися з відповідними структурами. Кількість слів, які необхідно засвоїти протягом усього курсу навчання становить: для розмови приблизно 1000 слів, для розуміння іноземної мови 3000-4000 слів, а читання – близько 7000 слів. Оволодіння мовою – це процес формування

навички спілкування, який створюється шляхом багаторазового повторення одного й того самого матеріалу.

Педагогічний досвід засвідчує те, що кращих результатів у вивченні мови досягає той, хто має кращі наслідувальні здібності.

Відомо, що існує кілька принципів навчання іноземної мови:

- навчанню мовлення має передувати письмо;
- структури мови мають бути автоматизовані за допомогою відповідних вправ тренувального характеру;
- використання для оволодіння звуковою системою мови показу, імітації, часткового пояснення та тренувань;
- при оволодінні звуковою системою мови та граматичними структурами, словниковий запас може бути максимально обмежений, оскільки це не є основою мови;
- читання та письмо повинні розглядатися як графічне зображення мовних одиниць та структур;
- навчання має будуватися за системою наростання труднощів;
- велика частина навчального часу повинна бути присвячена практиці;
- відповідальний повинен знати правильність відповіді, оскільки це позитивно впливає на результати навчання;
- при відбірці навчального матеріалу необхідно керуватися його практичністю та ефективністю.

Навчання діалогу має складатися з компонентів [40]:

- оволодіння звуковою формою кожного речення;
- розкриття їх значень;
- зміцнення асоціацій між формою та значенням, і між значенням та формою.

При роботі з діалогом рекомендується використання наступної техніки:

- заучування виразів шляхом наслідування;
- неодноразове прослуховування діалогів до того часу, поки з'явиться здатність повторити почуте слово в слово;

- повторювати почуте речення потрібно повністю.

Спочатку необхідно познайомити учня зі змістом діалогу. Для цього можна використовувати серії картинок – ілюстрацій до діалогу або уявити зразковий еквівалент речення рідною мовою.

У міру просування у вивченні мови користуватися безперекладними засобами семантики. Якщо розкриття значення слова використовувати рідну мову, то переклад має відповідати слову іноземної мови, тобто діалог-еквівалент у якому вжито фрази, типові для цієї ситуації рідною мовою. Таким чином, важливо «зрозуміти загальний зміст діалогу, що вивчається... Якщо діалог вимовляється легко і без зайвих труднощів, і відразу не розуміється сенс кожної його деталі, то він буде зрозуміліший при подальших багаторазових прослуховуваннях діалогу» [48, с. 128].

Під час навчання іноземної мови, головна роль належить формуванню навичок. Існує розмежування матеріалу на пасивний і активний метод. Засвоєння того й іншого матеріалу зводиться до кількісного фактора: для репродуктивного засвоєння матеріалу потрібно більше, а для рецептивного – менша кількість вправ. Для оволодіння мовою потрібно вивчати граматику, оскільки без неї не може функціонувати жодна мова. Йдеться лише про те, що розуміють під граматикую та як їй навчати.

Якщо ж грамика містить опис структур сучасної мови, що використовуються в усному спілкуванні, то без неї взагалі не можна обійтися. Структури повинні бути оброблені та розташовані в послідовності за ступенем складності. Ці проблеми можуть бути виявлені тільки на основі порівняльного аналізу структур рідної та мови, що вивчається.

При відборі матеріалу слід розрізняти структури, тому:

- необхідно опанувати репродуктивне (говоріння);
- необхідні розуміння мовлення.

Для репродуктивного оволодіння слід використовувати синонімічні структури, оскільки того, хто говорить, зрозуміють, коли він вживатиме в різних випадках одну й ту ж саму структуру. Так, наприклад, для вираження

майбутнього часу достатньо однієї структури з *be going to*; з-поміж усіх відносних займенників слід вибрати одне *that* і виключити *who*, *whom*, *which* і т.д. Для репродуктивного оволодіння дієслово *have* слід надавати моделі: *Do you have a pencil? He does not have a pencil*, а чи не «*Have you pencil?*», оскільки в цьому випадку його можна буде не відносити до виключення (запитувальні та негативні форми утворені за моделями, типовими для всіх дієслів). Основними критеріями відбору структури для володіння іноземною мовою має бути вживаність і типовість, частково близькість до структури рідної мови.

Лінгвістична компетенція – це в першу чергу володіння системою відомостей про мову, що вивчається, за її рівнями: фонемному, морфемному, лексичному, синтаксичному. Школяр повинен мати уявлення про систему іноземної мови та може користуватися нею на практиці. Здатність учнів конструювати граматично правильні форми і синтаксичні побудови, і навіть розуміти смислові відрізки мовлення, організовані відповідно до норм, і вживати їх у значенні, у якому вони вживаються носіями мови [23].

У перші термін «лінгвістична компетенція» було запроваджено американським лінгвістом М. Хомським у середині ХХ ст. Н. Хомський вважав, що лінгвістична компетенція – це здатність розуміти та відтворювати необмежену кількість речень за допомогою засвоєних мовних навичок [54, с. 33]. Критикуючи концепцію Хомського, Д. Хаймс розширив поняття лінгвістичної компетенції та запровадив поняття комунікативної компетенції. Основне поняття комунікативної компетенції – мовні навички та знання учня, якими він може користуватися у змінних ситуаціях та умовах реального спілкування. Зміст цих двох понять чіткіше сформулював Д. Слобін. Він вказав на різницю між навичками і знаннями, які «людина теоретично здатна говорити і розуміти, і практичною здатністю говоріння і розуміння в реальних ситуаціях» [51, с. 12]. У зарубіжній науці вивченням лінгвістичної компетенції займалися багато вчених. Так С. Муаран, французький дослідник, під лінгвістичною компетенцією розумів знання фонетичних, лексичних, граматичних та текстуальних моделей мовної системи. Інакше кажучи, учень у процесі навчання засвоює одиниці фонетики,

лексики, граматики та інших розділів іноземних мов й у подальшому використовує ці навички за умов реального спілкування [51, с. 36].

Американський лінгвіст Л.Ф. Бахман представив докладнішу структуру лінгвістичної компетенції [51, с. 11]:

- 1) організаційна компетенція (граматична та текстуальна);
- 2) прагматична компетенція (соціолінгвістична).

Голландський вчений Ян Ван Ек розглядає лінгвістичну компетенцію з боку індивідуальних здібностей учнів в інтерпретації правильних висловлювань, які учень може використовуватися у традиційному значенні, або у тому значенні, яке зазвичай мають на увазі носії мови. Науковий діяч також вважає, що лінгвістична компетенція є основою комунікативної діяльності для будь-якого рівня її сформованості.

У вітчизняній наука у 90-х рр. існувала думка про формування лінгвістичної та комунікативної компетенції. Лінгвістична та лінгвокраїнознавча компетенції є компонентами комунікативної компетенції, тобто це основа оволодіння комунікативною компетенцією.

Проаналізувати погляди різних учених ми можемо зрозуміти, що лінгвістична компетенція забезпечує пізнавальну культуру особистості учня, розвиток мислення, оволодіння навичками самоаналізу, і навіть формування лінгвістичної рефлексії як процес усвідомлення своєї мовної діяльності.

Однією з найголовніших цілей навчання іноземної мови є формування мовної, комунікативної та лінгвістичної компетенції учнів. Лінгвістична компетенція в процесі викладання англійської мови включає оволодіння формальними знаннями і відповідними їм навичками, так само оволодіння лексикою, граматиною і фонетикою мови, що вивчається. Виходячи з основних цілей, ми можемо зробити висновок, що акцент викладання зміщується з мови на мову як систему.

Розглядаючи мету кожного виду мовної діяльності, ми виділили основні [54, с. 23]:

- в говорінні – вміння грамотно передавати інформацію, за допомогою

усного мовлення;

– у письмі – вміння фіксувати висловлювання, за допомогою письмового мовлення;

– у читанні – навички читання автентичних текстів;

– в аудіюванні – навички розуміння мови, у ситуаціях реальної розмови.

Сьогодні ефективність навчання англійської безпосередньо залежить від інформаційно-комунікаційних технологій. Особливої ваги технології набувають при навчанні лексики. У процесі навчання іноземної мови широко використовують мультимедійні засоби, такі як комп'ютер, проєктор. Все це дозволяє учням швидше та простіше запам'ятовувати нову лексику. Мультимедія дозволяє синхронізувати вплив на слух та зір людини і таким чином підвищує обсяг та ступінь засвоєння інформації.

Для найефективнішого навчання школярів філологічного профілю, практично кожна аудиторія обладнана проєктором. На заняттях використовуються мультимедійні презентації, які включають три етапи роботи: демонстрація, закріплення і контроль.

У першому етапі роботи відбувається ознайомлення з темою заняття, запровадження нової лексики. У процесі даного етапу вчитель представляє учням різні аудіовізуальні вправи, які дозволяють учням сформувавши графічний образ слова.

На другому етапі відбувається відпрацювання вимови та закріплення вивченого матеріалу. Наприклад, детальне опрацювання вивченої лексики шляхом висловлювання учнями своєї думки з використанням слів і виразів з аудіо або відео [44].

Останній, третій етап передбачає контроль. На цьому етапі роботи учням пропонуються завдання, які допоможуть перевірити ступінь вивченості нового матеріалу. Дана організація заняття дозволяє подати новий матеріал так, щоб він ефективно засвоївся. До того ж, інформаційно-комунікативні технології дають можливість опрацювати лексичний матеріал на реальних ситуаціях, з цього випливає, що учні надалі зможуть легко користуватися вивченим матеріалом

реального життя при спілкуванні, роботі та подальшому навчанні. Крім того, створюються умови для індивідуалізації навчального процесу.

Простіше кажучи, сучасні технології навчання дозволяють учням повною мірою опанувати навички говоріння, читання та розуміння англійської мови не лише на рівні навчальної програми. Незважаючи на всю ефективність інформаційно-комунікативних технологій у процесі формування діялогічної компетенції, не варто забувати і про традиційні методи та технології навчання. Разом традиційні та сучасні підходи дозволяють досягти високих результатів, розвивають творче мислення, дозволяють використовувати великий обсяг різних джерел, як вітчизняних, і зарубіжних, і навіть здатні більшою мірою зацікавити учнів вивченням англійської.

Отже, процес навчання є виховання учнів, а основним завданням вчителя в навчальному процесі є успіх учнів у успішному самостійному вирішенні поставлених завдань. На етапі розвитку педагогіки, саме методології викладання іноземної мови, відбувається формування нових підходів до визначення основних цілей навчання.

1.2. Історія використання прийому драматизації на уроках англійської мови

Зміни, що стрімко розвиваються в суспільстві та економіці, вимагають сьогодні від людини вміння швидко адаптуватися до нових умов, знаходити оптимальні рішення складних питань, виявляючи гнучкість і творчість, не губитися в ситуації невизначеності. Завдання освіти – підготувати людину, яка має необхідний набір сучасних знань, умінь і якостей, що дозволяють їй впевнено почуватися в самостійному житті. Традиційне репродуктивне навчання неспроможне вирішити такі завдання. Для їх вирішення потрібні нові педагогічні технології, ефективні форми організації процесу творення, активні методи навчання. Основною ідеєю в цьому випадку є ідея активної особистості, спрямованої насамперед на власний розвиток через взаємодію із зовнішнім

світом.

У психолого-педагогічній літературі поняття «активність» сприймається як «пізнавальна активність», «інтелектуальна активність», «розумова активність».

Пізнавальна активність характеризується як «інтеграція пошукової спрямованості у навчання, пізнавального інтересу та його задоволення за допомогою різних джерел знань, сприятливих умов провадження діяльності» - зазначили зарубіжні науковці [7, с. 160]. Пізнавальна активність – це діяльний стан дитини, що характеризується прагненням до вчення, розумовою напругою та проявом вольових зусиль у процесі оволодіння знаннями [51, с. 31].

Порівняльний аналіз різних трактувань активності особистості показує, що поняття «інтелектуальна активність», «пізнавальна активність» та «розумова активність» вважаються синонімічними. Ми визначаємо розумову активність як прагнення найбільш повного пізнання предметів і явищ навколишнього світу. Розумова активність сприймається як сукупність розумових дій чи розумових операцій: аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, класифікація, систематизація. Розумова активність викликається пізнавальною потребою, супроводжується особливим емоційним станом і проявляється у мобілізації вольових зусиль.

В умовах збільшення інтересу до іноземних мов у суспільстві та поширення переважно комунікативно орієнтованого навчання виникає потреба застосовувати активні методи навчання. Активні методи навчання є інтенсивними і тому будуються на великому обсязі мовного матеріалу. Це методи, що застосовуються систематично для забезпечення активності учнів та різноманітності їх розумової та практичної діяльності учнів у процесі освоєння нового навчального матеріалу. Мета таких методів – активізувати здібності та вміння учнів, залучити їх до участі в освітньому процесі, самостійне оволодіння навчальним матеріалом.

Активні методи навчання – це способи активізації навчально-пізнавальної діяльності школярів, які спонукають їх до активної та практичної діяльності у процесі оволодіння матеріалом [52].

При здійсненні даних методів практично активний як викладач, а й самі школярі: процес навчання будується не так на викладі викладачем готових знань та їх відтворенні учнями, а на самостійному оволодінні знаннями у процесі активної навчальної пізнавальної діяльності.

Активні методи навчання та виховання це ті, які дозволяють «учням у стислі терміни і з меншими зусиллями опанувати необхідні знання і вміннями» з допомогою свідомого «виховання здібностей учня» і свідомого «формування вони необхідні діяльності» [5, с. 236].

Одна з характерних рис активних методів навчання полягає в тому, що мовний матеріал вводиться і закріплюється не за допомогою вправ, а за допомогою спілкування, вираженого при цьому найчастіше полілогами (діалогічна і монологічна мова багатьох співрозмовників). Ситуації, в яких відбуваються полілоги, мають бути при цьому цікавими, проблемними і в жодному разі не нудними. Як зазначила науковець Л. Купман «Театралізована діяльність є ефективним засобом педагогічного впливу на розвиток особистості школяра. Вона передбачає формування в школярів умінь „входити до образу” та „утримувати” його впродовж усієї театралізованої діяльності; усвідомлювати мовленнєві та виконавські дії; передавати характерні особливості різних художніх образів; переносити здобуті уявлення в самостійну ігрову діяльність; прищеплення дітям інтересу до театру як до виду мистецтва» [43].

Оскільки учні самі стають героями цих полілогів через ролі, які отримують, особистісне сприйняття учнів допомагає їм у вивченні англійської мови. Щоб підвести учнів до діалогу, педагог використовує підвищену емоційність у своєму мовленні, але спочатку. Пізніше потреба у надмірній експресивності зникає і залишається природна манера мовлення.

Оскільки матеріал пред'являється за допомогою полілогів, то виникає розумне питання, як навчати граматичній стороні мовлення, яка має велике значення у навчанні іноземної мови та у самому спілкуванні.

Пропонують застосовувати приховані прийоми навчання граматиці, які мають на увазі розвиток інтуїції у пізнанні граматики, використання природного

середовища граматичного явища та створення ефективних умов для розвитку аналітичних здібностей учнів.

Основні засади активних методів навчання, за спостереженнями зарубіжних дослідників, такі [3]:

1. Процес навчання має бути двоплановим, що проявляється у застосуванні опор на свідоме та несвідоме при оволодінні навичками мови. Під несвідомим у разі розуміється опора на емоції учнів. Несвідоме, таким чином, полегшує розуміння процесів засвоєння нового мовного матеріалу та їх протікання.

2. Використання різноманітних засобів на психіку учнів: використання прийомів, вкладених у слухове і зорове сприйняття, на емоційний стан учнів. Сприятливий клімат створює оптимальні умови у розвитку особистості учня і відіграє виховну роль педагогічному процесі.

3. Активні методи навчання, безумовно, мають на увазі активність учнів у пізнавальній діяльності. Це забезпечується завдяки створенню цікавої та мотивуючої ситуації на уроці. При груповій взаємодії, наприклад, при використанні методу проєктів, коли кожен робить свій внесок у загальний результат діяльності, формується атмосфера взаєморозуміння, творчості, відбувається обмін думками, обговорення нагальних питань, а внаслідок чого здійснюється і мовне спілкування.

4. Не менш важливу роль відіграє колективна взаємодія учнів, де кожному присвоюється своя роль, яка через гру розкриває дитину, знімає напругу, показує її здібності та відкриває нові можливості. Виконуючи різноманітні завдання, пара, група або весь колектив класу мають різні уявлення та думки з того чи іншого питання, що також створює інтерес в учнів, невимушену обстановку в спілкуванні та мотивує до обміну думками.

При застосуванні активних методів навчання також приділяється час творчим видам діяльності, таким як вірші, пісні, музика, робота з картинками. Включення їх у навчальну діяльність створює позитивний настрій та навчальну мотивацію для отримання нових знань, оскільки такі матеріали підбираються з урахуванням відповідності до теми навчального заняття.

Таким чином, з вищесказаного, впливає таке визначення розумової активності: розумова активність – це якість особистості, що виявляється у прагненні до пізнання предметів та явищ навколишнього світу, яке викликається пізнавальною потребою та супроводжується особливим емоційним станом та проявом вольових зусиль.

Для розвитку розумової активності учнів виникає реальна потреба у використанні нетрадиційних моделей, технологій та методів творчої роботи та вибору найбільш ефективних та раціональних.

Серед моделей навчання виділяють пасивну, активну та інтерактивну. Усі вони мають єдину мету – засвоєння знань учнями. Особливостями пасивної моделі є те, що учні засвоюють матеріал зі слів вчителя чи тексту підручника, не спілкуються між собою і виконують творчих завдань.

Активні методи передбачають стимулювання пізнавальної діяльності та самостійності учнів через спілкування в системі «Учень – учитель», наявність творчих домашніх завдань. Інтерактивне навчання передбачає відмінну від звичної логіку освітнього процесу: досвід та знання учасників є джерелом їх взаємонавчання.

Інтерактивний процес характеризується високою інтенсивністю спілкування, зміною та різноманітністю видів діяльності, цілеспрямованою рефлексією.

Слід наголосити, що принцип інтерактивності простежується в більшості сучасних освітніх технологій, в основі яких лежить особистісно-орієнтований підхід. Переваги такого підходу в тому, що він стимулює розвиток мовних, когнітивних, творчих здібностей учнів, створює ситуації успіху, в яких головною дійовою особою є учень, що активно взаємодіє з іншими учасниками освітнього процесу. Особистісно-орієнтований підхід допомагає учням усвідомити, що вивчення шкільного предмета, переважно, пов'язані з його особистістю та її інтересами, ніж із заданими вчителем прийомами і засобами навчання. Такий підхід передбачає різні форми роботи, стимулюючи учня працювати самостійно лише на рівні своїх фізичних, інтелектуальних, емоційних можливостей і цим

активізуючи розумову діяльність учнів .

Активізація пізнавальної діяльності учнів на уроці – це загальнодидактична проблема, яка повною мірою притаманна особливостям предмета «іноземна мова». Враховуючи специфіку цього предмета, інтерактивні способи навчання можуть забезпечити необхідні умови для активізації розумової та мовної діяльності кожного учня, надаючи їм можливість усвідомити, осмислити новий мовний матеріал, отримати достатню мовну практику на формування необхідних навичок та умінь.

Створення атмосфери іншомовного спілкування доцільно починати з прислів'я, приказки, цитати, коментуючи або обговорюючи які учні отримують можливість проаналізувати свої знання з вивченої теми, отримати додатковий стимул для формулювання власних мотивів.

При вивченні країнознавчого матеріалу можна використовувати таблиці з інформаційними пробілами. Учні розбиваються на пари/групи. Кожен учень отримує певну частину інформації про один і той же об'єкт/факт і проблемне завдання – дати про нього повну, вичерпну інформацію. Таким чином, спілкуючись один з одним, учні відпрацьовують навички постановки питань, побудови речень, синтезують нові знання з певної теми.

Гра-драматизація-симуляція дає учням можливість зрозуміти і вивчити навчальний матеріал з різних позицій, відчувши себе в певній ролі. Цей прийом «мотивує мовленнєву діяльність, оскільки учні опиняються у ситуації, коли актуалізується потреба щось сказати, запитати, з'ясувати, аргументувати, абстрагуючись від процесу» [64, с. 80].

Одним із інтерактивних прийомів є метод проєктів. У процесі самостійної та групової роботи над проєктом у них формується культура спілкування, уміння коротко і доступно формулювати думки, терпимо ставитись до думки партнерів зі спілкування; вміння добувати та обробляти інформацію, у тому числі за допомогою сучасних комп'ютерних технологій, представляти результат колективної творчості.

Робота з текстами за методом "Мозаїка" дозволяє учням отримати велику

кількість інформації протягом короткого часу. Даний метод ініціює інтерес, спонукає ставити питання, дає можливість учням брати активну участь у процесі навчання та обмінюватись своїми знаннями один з одним. Кожен учень (підгрупа) читає текст невеликого обсягу, потім підшукує собі партнера, який прочитав інший текст. Обговоривши свої тексти, зробивши необхідні позначки, учні змінюють партнерів. Кожен учень освоює всі тексти та, систематизуючи їх, отримує загальну картину ситуації, проблеми.

Під час роботи з аудіотекстом, після контролю сприйняття та розуміння іншомовного мовлення на слух, доцільно проводити проблемні дискусії. Це особлива форма колективного співробітництва, що викликає активну напружену мисленнєву діяльність [4].

За допомогою дискусії можна легко включити учнів у різноманітні, значущі для них життєві ситуації, що викликають у них бажання говорити та спілкуватися, надати можливість висловити свою точку зору, своє розуміння обговорюваного питання.

На фінальному етапі вивчення теми можна використати есе. Така творча письмова робота (як індивідуальна, так і групова) стимулює учнів описати свій особистий досвід, аргументувати свою точку зору на тему, проблему.

На етапі рефлексії ефективним є прийом «Заверши фразу». Для виявлення результативності навчального заняття (засвоєння матеріалу на тему), учням пропонується завершити ряд незавершених фраз, що стосуються змісту, атмосфери, організації взаємодії. Тим самим учні показують своє особисте ставлення до засвоєного матеріалу.

Прийоми інтерактивних технологій орієнтовані на самостійну діяльність учнів – індивідуальну, парну, групову. Здійснюється взаємодія учнів один з одним та вчителем, роль якого змінюється від контролера до рівноправного партнера та консультанта. Він стає організатором самостійної роботи учнів, використовуючи різноманітні форми та методи навчальної діяльності, що дозволяють розкрити суб'єктивний досвід учня, стимулює учнів до висловлювань іноземною мовою, використання різних способів виконання завдань без остраху помилитися, дати

неправильну відповідь.

Вчитель допомагає учням вибирати найбільш значущі та цікаві для них види та форми роботи, заохочує прагнення кожного знаходити свій спосіб вирішення проблеми, у процесі уроку аналізувати роботу однокласників, вибирати та освоювати найбільш раціональні шляхи, дозволяючи кожному учневі проявляти ініціативу, самостійність, створюючи обстановку для природного самовираження іноземною мовою, даючи можливість реалізувати себе у пізнанні, навчальній діяльності, поведінці, спілкуванні [36].

Отже, вчитель активізує діяльність кожного учня, створює ситуації у розвиток їх розумової активності у процесі навчання.

Не викликає сумніву той факт, що урок іноземної мови в середніх класах має бути цікавим, наповненим змістом, емоційно насиченим і мотивуючим на оволодіння новою мовою. Однак, практика часто виявляється далекою від цього ідеалу.

Уроки іноземної мови традиційно перевантажені неусвідомленим і численним повторенням граматичних структур, зазубрюванням слів і текстів та іншими практиками, які не залишають практично нікого в класі в захваті від уроку. Діти залишають урок стомленими та розчарованими. Проте, середня стадія вивчення мови украй важлива, оскільки від її організації залежить подальший успіх у оволодінні іноземною мовою.

В сучасному суспільстві спостерігається зміна ставлення до іноземної мови як до навчального предмета та як до засобу спілкування з представниками інших культур. На даному етапі акцент зроблено на вивченні іноземної мови через "діалог культур", тобто навчання мови через "факти культури, спеціально відібрані та організовані в систему [20, с. 63].

Ряд дослідників вважають, що тільки акцентуація того факту, що мова – це знакове втілення культури, менталітету, історії, способу думки та існування цілого народу, здатна забезпечити ефективну підтримку інтересу до мови та підвищення мотивації до її вивчення. Це спричинило зміну цілей та завдань мовної освіти. Основним завданням, що стоїть перед педагогами, які працюють

у системі загальної середньої освіти стає не тільки навчання та формування знань, умінь та навичок, а й формування та розвиток особистості, що володіє основними компетенціями, зокрема комунікативною.

Під комунікативною компетенцією розуміється компетенція, інтегрована, орієнтована на досягнення практичного результату в оволодінні англійською мовою, і навіть на освіту, виховання та розвитку особистості учня. Основною суперечністю школі можна назвати суперечність між потребами суспільства та потребами кожного випускника закладів загальної середньої освіти.

Важливим стає розвиток мотиваційної сфери дітей. Для цього можна запропонувати поєднувати урочну та позакласну роботу з предмету іноземної мови. За допомогою позакласної роботи можна вирішувати низку завдань, таких як удосконалення знань, умінь та навичок, набутих на уроках, розвиток творчих здібностей та виховання естетичних уподобань, розширення кругозору.

Позакласна робота має величезний виховний потенціал, сприяє формуванню толерантної особистості, вихованню поважного ставлення до культури країни мови, що вивчається, що в сучасній парадигмі освіти виходить на передній план. Слід зазначити і високе мотиваційне значення цього виду роботи.

Учні, залучені до діяльності не пов'язаної з навчанням, з великим інтересом вивчають нове, пропонують нестандартне вирішення комунікативних завдань, беруть активну участь у процесі комунікації, що зокрема сприяє підготовці до складання іспиту, але при цьому не перетворюється на просте тренування.

Теоретична педагогіка визначає середню іншомовну освіту як соціально та індивідуально обумовлений процес та результат комунікативного, когнітивного та духовно-морального розвитку школяра, який оволодіває іноземною мовою, як засобом спілкування та пізнання [1]. Тобто. процес оволодіння іноземною мовою розглядається, як феномен цілісний, який не варто штучно поділяти на комунікативні, когнітивні та духовні, культурні цілі та зміст навчання.

Згідно з даними нейрофізіологів, важливу роль у розвитку мови відіграє функціональна спеціалізація півкуль головного мозку. Так, ліва півкуля

відповідає за аналіз та логіку, а у правій півкулі домінують образ і почуття. Нейрофізіологи також відзначають два типи мислення, пов'язані з функціями лівої та правої півкуль: конвергентне чи логічне мислення та дивергентне чи творче мислення, що характеризується ініціативністю, самостійністю, оригінальністю та гнучкістю [23].

Практика викладання іноземної мови орієнтована переважно використанням логічного і аналітичного мислення на шкоду чуттєвому, емоційному сприйняттю іноземної мови. На жаль, така ситуація призводить до засвоєння формальних знань про систему мови та нездатність повноцінно спілкуватися нею.

Переорієнтація акцентів у середній іншомовній освіті з формального, логічного навчання іноземної мови на творче та емоційне може ефективно здійснитися за допомогою введення у викладання елементів драматичного мистецтва. Драматична форма навчання легка і зрозуміла для дітей, оскільки пов'язана з грою. А гра, як відомо, є основним механізмом розвитку дитини. Друга причина, через яку драматизація близька дітям, вона заснована на дії, що чиниться самою дитиною, найбільш близько, дієво і безпосередньо пов'язує її художню творчість із особистим переживанням. І ця драматизація вражень приносить дитині величезне задоволення [42].

Драматизація емоційно насичує мовну практику, проте кожна гра-драматизація є конкретною лінгвістичною метою.

Так, наприклад, на уроці англійської мови в середніх класах відбувається знайомство з модальним дієсловом *can/can't* (могти, вміти/не могли, не вміти).

На стадії презентації це дієслово та кілька прикладів виносяться на дошку. Учні переписують речення у зошит. Таке знайомство з новою мовною конструкцією навряд чи викличе у дітей асоціації з особистими переживаннями, і швидше за все призведе до розумової та психічної напруги. Але на імпровізованій сцені з'являється рукавичка-іграшка мавпочки. Вона повзе по імпровізованому дереву і натхненно каже: "I can climb a tree!" (Я вмію лазити по деревах.) Раптом дерево падає, і мавпочка відчайдушно кричить: I can't fly! (Я не вмію літати.)

На стадії практики учні виконують роль мавпи, що карабкається по дереву і падає з нього, повторюючи за вчителем відповідні репліки. Діти з величезним задоволенням і без будь-якої напруги втілюють нову граматичну конструкцію у живий образ та дію. У процесі драматизації вони вільні та розкуті. Цей прийом активізує емоційну залученість учнів.

Щоб драматизація могла стати засобом активізації емоційних сил учня, необхідне дотримання ряду умов, що враховують як освітні цілі та завдання, так і індивідуальні, вікові та психологічні особливості учнів.

До таких умов належать: вибір драматичного матеріалу, що сприяє підтримці інтересу учасників та задовольняє їх потребу в активній психологічній розрядці (сюжет має бути насичений дією); вибір сюжету для драматизації, що відповідає життєвому досвіду учасників; вибір сюжету, який вимагає великих витрат створення спеціальної обстановки, декорацій і реквізитів; використання для інсценування коротких, але яскравих та незвичайних ситуацій з комічним чи трагічним закінченням, що викликають швидкий емоційний відгук; створення педагогом психологічно-комфортної атмосфери під час репетиції; ретельне та поступове освоєння сюжету ігрової ситуації або уривка твору, що включає розбір характерів дійових осіб, їх переживань, послідовність їх дій та реплік; заохочення імпровізації та спонтанної мовної активності; організація тренування у вживанні граматичної та лексичної складових матеріалу драматизації; вибір тексту сценарію, що містить багаторазові повтори одного й того ж мовного матеріалу.

Таким чином, у цілісній системі оволодіння мовою повноправне місце займає прийом драматизації як найбільш ефективний засіб підключення емоційних сил та особливостей учня. Заняття драматичним мистецтвом як вводить дітей у світ театру, а й дозволяє осягати нову мову емоційно, тобто через сферу почуттів – радості, тривоги, співчуття тощо. Це дозволяє учням повноцінно освоїти новий мовний матеріал із подальшою можливістю використання у реальних комунікативних ситуаціях. Ефективні методи навчання забезпечують багаторівневу та різнобічну комунікацію всіх учасників освітнього

процесу, мотивують учнів, підвищують інтерес до навчальних занять та до предмета загалом. Системне та цілеспрямоване їх застосування дозволяє досягти ефективності в освітньому процесі. На нашу думку, використання засобу драматизації в навчальній діяльності ефективно відобразатиметься в опануванні учнями знаннями іноземної мови. Він сприятиме швидшому запам'ятовуванню граматичних конструкцій, поповненню лексичного запасу іншомовних слів, а також впливає на розвиток моральних якостей особистості, додає сміливості, рішучості

1.3. Драматизація як прийом вивчення англійської мови

Викладачеві іноземної мови необхідно не тільки створювати мотивацію для її вивчення, але розвивати та формувати необхідні якості майбутнього фахівця. І тут на допомогу викладачеві приходять гра. Гра – це один з активних та ефективних прийомів навчання професійно-орієнтованого спілкування іноземною мовою та засіб інтенсифікації навчального процесу.

Під час навчання учнів іноземної мови викладач часто відчуває необхідність урізноманітнити заняття, щоб спонукати учнів до говоріння, підвищити мотивацію до вивчення предмета. Це є можливим шляхом організації позааудиторної роботи з використанням технології активного навчання, одним із прийомів якої є драматизація.

Під терміном «драматизація» ми розуміємо входження учня в ту чи іншу роль та програвання цієї ролі іноземною мовою [2, с. 247]. Слід зазначити, що у методичній літературі можна зустріти й такі терміни позначення даного методичного прийому, як інсценування, постановка, навчальний/дидактичний театр, театралізація.

У процесі навчання інсценування, театральні постановки та ігри-драматизації є важливим та необхідним елементом у процесі вивчення іноземної мови. Така серйозна перешкода як «мовний бар'єр» стає легко переборною, як тільки діти потрапляють у ситуацію гри, рольової взаємодії, виявляються

залученими до загального творчого процесу [51, с. 18].

Ігри-драматизації перетворюють невпевнену в собі, що запинається на кожному слові дитини на натхненного артиста, що вимовляє свої фрази на одному диханні, а також відіграють важливу роль у оволодінні навичками комунікативної компетенції. У процесі навчання іноземної мови використовуються такі типи драматизації: пантоміма, імпровізація, неформальна та формальна драматизація [5, с. 237].

Драматизація, заснована на дії, вчиненій самою дитиною, найбільш близько, дієво і безпосередньо пов'язує художню творчість із особистими переживаннями. Вона стимулює активну мову за рахунок словникового запасу, удосконалюється апарат артикуляції. Дитина засвоює багатство рідної мови, її виразні засоби та інтонації, що відповідають характеру героїв та їх вчинків. Погоджуємося із вченою Л. Купман, що «застосування театралізованої діяльності є одним із ефективних засобів розвитку пізнавального інтересу учнів до навчання іноземної мови. У старшому шкільному віці спостерігається згасання інтересу до навчання. Причинами такого явища є: надто вибіркоче ставлення старшокласників до певних учбових предметів; орієнтація вчителя на середнього учня; шаблонний стереотипний характер викладання матеріалу вчителем, при якому не створюються умови для розвитку самостійності і творчості. У зв'язку з цим, завданням вчителя є використання таких видів, форм, прийомів і методів роботи, які б активізували пізнавальну діяльність учнів, розвивали їх самостійність, активність і творчі здібності. Важливим є індивідуалізація та диференціація навчання» [43].

У душі кожної дитини таїться бажання вільної театралізованої гри, у якій вона відтворює знайомі літературні сюжети. Саме це активізує її мислення, удосконалює мовлення. Так, у процесі роботи над виставою, виразністю реплік персонажів удосконалюється культура мовлення її інтонаційного ладу. Використана роль, репліки ставлять дитину перед необхідністю ясно, чітко, зрозуміло говорити. Особливе захоплення діти отримують від театральних костюмів та масок. Яскраві, барвисті, вони допомагають перетворитися дитині

на того чи іншого героя. І він починає говорити, діяти відповідно до ролі. У нього вдосконалюється діалогічне мовлення, і вона активно починає користуватися словником, який у свою чергу поповнюється.

Театралізовані ігри можна розділити на дві основні *групи*: режисерські ігри та ігри-драматизації. До них відносяться: настільні, тіньовий театр, театр на фланеліграфі. У режисерській грі «артистами» є іграшки та його заступники, а діти, організуючи діяльність як «сценарист» і «режисер», керуючий «артистами». Діючи від імені мало рухомий іграшки, вони хіба що «озвучували» героїв використовуючи різні виразні засоби. І тут на перший план виступає мовлення

Особливу роль розвитку мовлення відіграє ляльковий театр. Він дозволяє встановити причинно-наслідкові зв'язки між своїми діями та змінами стану ляльки, що дозволяє вдосконалювати комунікативні навички та культуру, стежити за тим, щоб рухи та мова збігалися, тут діти більш активні, вони грають самі перевтілюючись, живучи життям ляльок.

Добре використовувати у роботі гри-драматизації – імітація образів тварин, людей, літературних персонажів; рольові діалоги з урахуванням тексту; інсценування творів; постановки спектаклів з одному або декільком творам; ігри-імпровізації з розігруванням сюжету без попередньої підготовки З цією метою організували у групі «Куточок театру».

Театралізовані ігри, створюють веселу, невимушену атмосферу. Багато ігор припускають розподіл дітей на «виконавців» та «глядачів», що дозволяє дати можливість оцінити дії інших дітей та порівняти їх зі своїми власними. Після таких ігор діти висловлюють свою думку, хто з них зіграв краще за свою роль. Це сприяє розвитку зв'язного мовлення, вмінню робити висновок.

Збагаченню дітей художніми засобами передачі образу допомагають етюди. Вони розвивають дитячу уяву, навчають дітей виразу різних емоцій (увага, подив, радість тощо).

Велику увагу ми приділяли розвитку інтонаційної виразності мови, яка є однією з передумов комунікативної компетенції дитини, що сприяє посиленій

взаємодії її з однолітками та педагогами, задоволенню інтелектуальних та емоційних потреб. Інтелектуальною виразністю мови опановують у процесі спілкування з дорослими, зразок мовлення вихователя, його тембр, емоційне забарвлення є засобом чи прийомом навчання виразного читання.

Розігрування казок дозволяє навчити дитину різноманітним засобам та їх поєднанням (мова, спів, міміка, пантоміміка). З метою розвитку апарату артикуляції використовували ігри циклу «театр скоромовок», в яких інсценували сценки на матеріалі скоромовок. Для розвитку сприйняття мелодики користувалися прийомом диригування, при якому підвищення та зниження голосу супроводжується плавними рухами рук вгору і вниз, використовуючи гру «Диригент», вірші, ігри про розділові знаки «Веселі знаки».

Велика роль пальчикових ігор, що використовувалися в різних видах діяльності, а виготовлення атрибутів ігор та вистав, квитків, афіш сприяли у дітей дрібної моторики рук, яка безпосередньо пов'язана з розвитком мовлення.

Робота з розвитку мовлення, важка, але дуже необхідна, цікаво та легше її проводити, інтегруючи з театральною діяльністю. Важливим етапом є робота зі зняття мовних труднощів, якщо вони є у п'єсі. Викладачеві слід пояснити та відпрацювати зі учнями незнайомі їм слова, щоб усі репліки партнерів були зрозумілі кожному учаснику. Нові слова та мовні зразки можна закріпити за допомогою різних вправ [45].

На наступному етапі викладач організує первинне прослуховування п'єси, на якому учні програють усю п'єсу за ролями. Потім можна переходити до етапу розподілу ролей, при цьому необхідно враховувати мовну складність реплік та артистичні дані учнів, їхню готовність до образної гри на публіці. Одне з головних завдань викладача в даному виді діяльності – забезпечити в тій чи іншій формі участь кожного учня групи.

Тих учнів, яких важко залучити до театральної гри, можна залучити до аналізу твору, внесення своїх ідей до тексту п'єси, підбору музичного супроводу, виготовлення афіші, реквізитів, костюмів тощо.

Після розподілу ролей викладачеві слід провести індивідуальну роботу з

кожним із учасників з виразного читання реплік, а потім перейти до групової роботи та організувати кілька читань усієї п'єси. Спочатку сцени можуть розіграватись із використанням опорних слів, а після цього виконавці вимовляють уже повний текст ролі. На цьому етапі учні також займаються пошуками зовнішньої виразності: вибирають музичний супровід, виготовляють саморобні костюми, декорації, малюнки, афішу. Зміст театрального інсценування можна доповнювати текстами пісень, танцювальними елементами.

У процесі наступних репетицій на сцені всі учасники повинні навчитися вимовляти свої репліки чітко та голосно, рухатись на сцені та слухати партнера, а також вчасно вступати в дію. Останній етап репетицій не повинен затягуватися, щоб у учнів не згас інтерес до постановки. Завершується підготовча робота генеральною репетицією.

Таким чином, драматизація як прийом навчання підвищує мотивацію, стимулює учнів до використання іноземної мови, допомагає зробити навчання більш цікавим.

П'ять вправ, заснованих на техніках драми [13]:

1. Warming-up + observation (вправи на розігрів, знайомство): для спільної роботи необхідна відносно гомогенна за настроєм група. Цілі: допомогти всім членам групи досягти психологічної єдності (заспокоїти одних та підбадьорити інших); спрямувати думки та почуття на подальше виконання завдання (не більше 5 хвилин).

2. Creation and invention (творчість та вигадка): малювання, скетчі, використання підручного матеріалу.

3. Word-play: дослідження мови – чим більше ми експериментуємо з різними комбінаціями, тим краще дізнаємось про потенціал мови. Важливим є не результат (вірш, сценка), а сам процес експерименту з мовою.

4. Problem-solving (вирішення задач за допомогою мови): дає практику роздумів англійською мовою, наприклад, при перегляді інформації, дотриманні інструкцій, відволікає від механічного вивчення матеріалу

5. Використання літературних текстів, віршів, пісень: завдання не

обмежуються роботою з текстами, є стимулом для подальшої роботи.

Отже, навчання мовленню передбачає розвиток діалогічних умінь із включенням емоційного компонента. Однією з форм роботи у цьому може стати включення драматичних технік, які поділяються п'ять груп. Таке навчання покращує відносини групи, готує до реальної комунікації, розкриває внутрішній потенціал учнів.

Висновки до першого розділу

Формування англомовної діалогічної компетентності учнів середньої школи – це важливий етап в навчанні англійської мови, спрямований на розвиток навичок ефективної комунікації. У процесі навчання висловлювання в англомовних діалогах набуває ключового значення.

Активна участь учнів у класних обговореннях є важливим компонентом формування діалогічної компетентності. Групова робота та партнерські справи дозволяють учням вивчати англійську мову у відкритому спілкуванні, розвиваючи навички обговорення та вираження власних думок.

Педагогічні методи, спрямовані на імітацію реальних ситуацій спілкування, включають в себе рольові ігри та сценарії, які дозволяють учням зануритися в англійську мовну обстановку. Цей підхід допомагає подолати мовні бар'єри та створює аутентичне середовище для вивчення.

Важливою частиною формування діалогічної компетентності є підвищення індивідуальної відповідальності учнів за власне навчання. Інтерактивні завдання, де учні активно взаємодіють, стимулюють бажання вдосконалити мовні навички та самостійно вивчати новий матеріал.

Драматизація надає можливість дітям «зануритися в мовлення», допомагає подолати мовний бар'єр. По-перше, цей метод дозволяє вчителю зробити процес вивчення англійської мови цікавим та захоплюючим, ставить перед учнем реалістичні цілі та сприяє успіху. По-друге, драматизація стимулює бажання вивчати мову і вдосконалити її, перекладаючи відповідальність на учня, що

сприяє серйознішому ставленню до навчання.

Учні, задіяні у драматизації, випадають із зони комфорту та потрапляють у ситуації «творчої напруги», де вони мають швидко вирішувати завдання. Це сприяє розвитку їхнього творчого мислення та умінь говорити спонтанно. Використання драматизації також розвиває емоційну сферу учнів і сприяє створенню психологічного клімату, сприятливого для вивчення іноземної мови.

Драматизація сприяє досягненню наступних цілей:

1. Освітня: поглиблення знань з предмету, розширення лексичного запасу, отримання додаткової лінгвокраїнознавчої інформації про англомовні країни, комплексне застосування навичок вживання часів англійської мови в монологічному та діалогічному мовленні учнів, постановка вимови та відпрацювання фону інші цілі, що ведуть до основного завдання – використовувати отримані знання, застосовувати їх при спілкуванні іноземною мовою.

2. Розвивальна: розвиток навичок мовлення, формування особистості, здатної до міжкультурного спілкування через комунікативні вміння; розвиток мислення, пам'яті, уваги, акторської майстерності; розвиток інтелектуальної, емоційної та мовної активності дітей, які в сукупності забезпечують сприятливі умови для оволодіння мовою.

3. Виховна: виховання вміння працювати у команді дружного колективу, ознайомлення з культурою та звичаями англомовних країн (виховання соціокультурної компетенції); всебічний розвиток дитини засобами іноземної мови.

РОЗДІЛ 2.

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ ЗА ДОПОМОГОЮ ПРИЙОМУ ДРАМАТИЗАЦІЇ

2.1 Педагогічний аналіз рівнів сформованості англomовної діалогічної компетентості учнів середньої школи

В експериментальній роботі брали участь учні середньої школи 5 класу двох груп (по 20 респондентів в експериментальній та контрольній групах). Дослідження проводилось на базі гімназії в с. Михайлевичі Рудківської міської ради Самбірського району Львівської області.

На основі теоретичного аналізу проблеми розвитку англomовної діалогічної компетентості учнів середньої школи у театралізованій діяльності була проведена дослідно-експериментальна робота, що включала *три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.*

1. Констатувальний етап – на цьому етапі було виявлено рівень розвитку англomовної діалогічної компетентості учнів середньої школи.

2. Формувальний етап – на цьому етапі було реалізовано комплекс заходів, спрямованих на розвиток англomовної діалогічної компетентості учнів середньої школи у театралізованій діяльності.

3. Контрольний етап – цей етап дозволив повторно дослідити рівень розвитку англomовної діалогічної компетентості учнів середньої школи і на основі отриманих даних зробити висновок щодо ефективності запропонованої методики.

Ціль констатувального етапу експерименту: виявлення рівня розвитку англomовної діалогічної компетентості учнів середньої школи.

Завдання констатувального етапу експерименту:

1) визначити критерії і показники розвитку англomовної діалогічної компетентості учнів середньої школи;

- 2) відповідно з виділеними критеріями підібрати діагностичні методики;
- 3) провести діагностику розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи.

Під час проведення діагностики методом спостереження враховуються такі аспекти:

- уміння почати й закінчити розмову, тобто привітати й відповісти на привітання, попрощатися, відповісти на прощання або запропонувати разом здійснити якусь дію, а також висловити прохання чи побажання;
- уміння уважно слухати й адекватно реагувати на висловлювання педагога або одного з учнів;
- уміння запитати інформацію, тобто правильно поставити запитання і відповісти на нього коротко або повно;
- уміння висловити згоду або відмову від виконання дії;
- уміння спонукати до виконання дії;
- уміння висловити радість або незадоволення;
- уміння учня дотримуватися культури спілкування в мовленнєвій поведінці, тобто не перебивати співрозмовника;
- уміння імпровізувати під час складання діалогу;
- уміння правильно реагувати на настанови педагога щодо організації заняття та проведення різних ігор.

Під час проведення діагностики успішності учнів в оволодінні діалогічним мовленням англійською мовою оцінювались такі критерії:

1. Обсяг словникового запасу за вивченими темами.

Оцінювання проводиться на всіх етапах діагностики. Завдання спрямоване на визначення обсягу словникового запасу учнів. Оцінювання обсягу словникового запасу може проводитися в ігровій формі, усно або письмово. Наприклад, можна запропонувати учням назвати або написати якомога більше слів і виразів за однією з вивчених тем.

Низький рівень: словниковий запас невеликий, викликають труднощі під час використання в мовленні.

Середній рівень: словниковий запас достатній, але деякі слова викликають труднощі.

Високий рівень: учень володіє великим словниковим запасом, вільно використовує лексику у своєму мовленні.

2. Уміння складати діалог за заданою моделлю.

Оцінювання проводиться на всіх етапах діагностики. Учні пропонуються одна з моделей діалогу як зразок для складання власного. Моделі діалогів можуть бути запропоновані усно або письмово (за картками). На картках пропонуються не тільки моделі діалогів, а й слова для підстановки.

Зразки моделей діалогів:

1. — *Good morning!*

— *Hi!*

— *My name is Tom.*

— *My name is Brenda.*

2. — *Hi, Bob!*

— *Hello, James! How are you?*

— *I'm fine, thanks, and you?*

— *Not bad, thank you.*

— *What's your job?*

— *I'm a teacher.*

— *I'm a teacher, too.*

Низький рівень: дитина не може повністю скласти діалог за заданою моделлю, пропускає деякі фрази, допускається помилок при підстановці своїх фраз.

Середній рівень: дитина справляється із завданням зі складання діалогу за заданою моделлю, допускаючи незначних помилок під час підстановки своїх фраз.

Високий рівень: дитина повністю справляється із завданням зі складання діалогу, без зусиль підставляючи свої фрази в задану модель.

3. Уміння складати діалог за заданою ситуацією.

Оцінювання за цим критерієм проводиться на другому і третьому етапах діагностики. Завдання спрямоване на перевірку вміння підтримувати бесіду, володіти ситуацією спілкування. Дітям пропонується обговорити запропоновану ситуацію в межах вивченого матеріалу за картками.

Низький рівень: дитина насилу підтримує бесіду, дає короткі відповіді, не висловлює своєї точки зору.

Середній рівень: дитина підтримує бесіду, але їй потрібен тривалий час, щоб дати відповідь або поставити запитання.

Високий рівень: дитина вільно підтримує бесіду, висловлює свою точку зору з питання обговорення, активно використовує у своєму мовленні весь вивчений лексико-граматичний матеріал.

Результати діагностики рівня розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи за *критерієм «обсяг словникового запасу за вивченими темами»* подано у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Рівні розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи за критерієм «обсяг словникового запасу за вивченими темами»,
(у %)**

Рівні	Групи учнів			
	ЕГ		КГ	
	К.-сть дітей	%	К.-сть дітей	%
Високий	5	25	4	20
Середній	11	55	9	45
Низький	4	20	5	25
Загальний показник	20	100	20	100

З табл. 2.1 бачимо, що розвиток англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи за критерієм «обсяг словникового запасу за вивченими темами» перебуває на середньому рівні. В результаті проведення діагностики

спілкування ми отримали наступні результати: низький рівень сформованості англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи спостерігається у 20 % дітей (4 дитини) в ЕГ і 25% дітей (5 дітей) у КГ, у дітей слабо виражені всі параметри цього критерію. Середній рівень був виявлений у 55% (11 дітей) у КГ і 45% (9 дітей) у КГ, у дітей проявляється обмежений словниковий запас.

Високий рівень показали 25% учнів у ЕГ і 20% учнів у КГ. Учні цієї групи мають великий словниковий запас, є активними у спілкуванні англійською мовою, з легкістю встановлюють контакт.

Результати діагностики рівня розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи за *критерієм «уміння скласти діалог за заданою моделлю»* подано у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Рівні розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи за критерієм «уміння скласти діалог за заданою моделлю» (у %)

Рівні	Групи учнів			
	ЕГ		КГ	
	К.-сть дітей	%	К.-сть дітей	%
Високий	4	20	4	20
Середній	6	30	7	35
Низький	10	50	9	45
Загальний показник	20	100	20	100

З табл. 2.2 можна дійти висновку, що більшість учнів має низький рівень розвитку англомовної діалогічної компетентності учнів середньої школи за критерієм «уміння скласти діалог за заданою моделлю».

Низький рівень вміння володіння уміння скласти діалог за заданою моделлю виявлено у 50% у ЕГ і 45% у КГ. У цій категорії учні майже не використовують етикетні англомовні формули, тобто слова і виразів, закріплених за типовими ситуаціями спілкування: звернення, вітання та прощання, вибачення та вдячність, прохання та порада, знайомство та запрошення, згода та відмова,

розрада, привітання. Цим дітям складно складати діалог англійською мовою.

Середній рівень показали 30% учнів у ЕГ і 35% учнів у КГ. У цих дітей виникають труднощі при використанні етикетних формул у спілкуванні англійською мовою. Ці учні складають діалог з помилками.

Високий рівень вміння складати діалог за заданою моделлю показали 20% дітей у КГ і ЕГ. У цих дітей не виникають труднощі при використанні етикетних формул, складанні діалогу. Нами також було дано учням завдання для перевірки ними розуміння прочитаних діалогів (Додаток А).

Результати діагностики рівня розвитку англійської діалогічної компетенції учнів середньої школи за *критерієм «уміння складати діалог за заданою ситуацією»* подано у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Рівні розвитку англійської діалогічної компетенції учнів середньої школи за критерієм «уміння складати діалог за заданою ситуацією» (у %)

Рівні	Групи учнів			
	ЕГ		КГ	
	К.-сть дітей	%	К.-сть дітей	%
Високий	5	25	3	15
Середній	6	30	7	35
Низький	9	45	10	50
Загальний показник	20	100	20	100

Аналізуючи отримані дані результати можна дійти висновку, що 45% учнів у ЕГ і 50% у КГ складають діалог за допомогою вчителя, тобто на середньому рівні. Низький рівень уміння правильно складати діалог за заданою ситуацією виявили 30% учнів у ЕГ і 35% у КГ. І лише 25% у ЕГ і 15% респондентів у КГ уміють правильно формулювати питання, можуть самостійно складати діалог за заданою ситуацією, зміст та обсяг інформації у діалозі є повним та вичерпним.

Узагальнені результати виявлення рівня розвитку англійської діалогічної компетенції учнів середньої школи експериментальної та контрольної груп

представлені в таблиці 2.4 на рисунку 2.1.

Таблиця 2.4

Порівняльний аналіз результатів оцінки рівнів розвитку англomовної діалогічної компетенції учнів середньої школи у контрольній та експериментальній групах на констатувальному етапі експерименту (у %)

Рівні	Групи учнів			
	ЕГ		КГ	
	К.-сть дітей	%	К.-сть дітей	%
Високий	6	30	8	40
Середній	10	50	8	40
Низький	4	20	4	20
Загальний показник	20	100	20	100

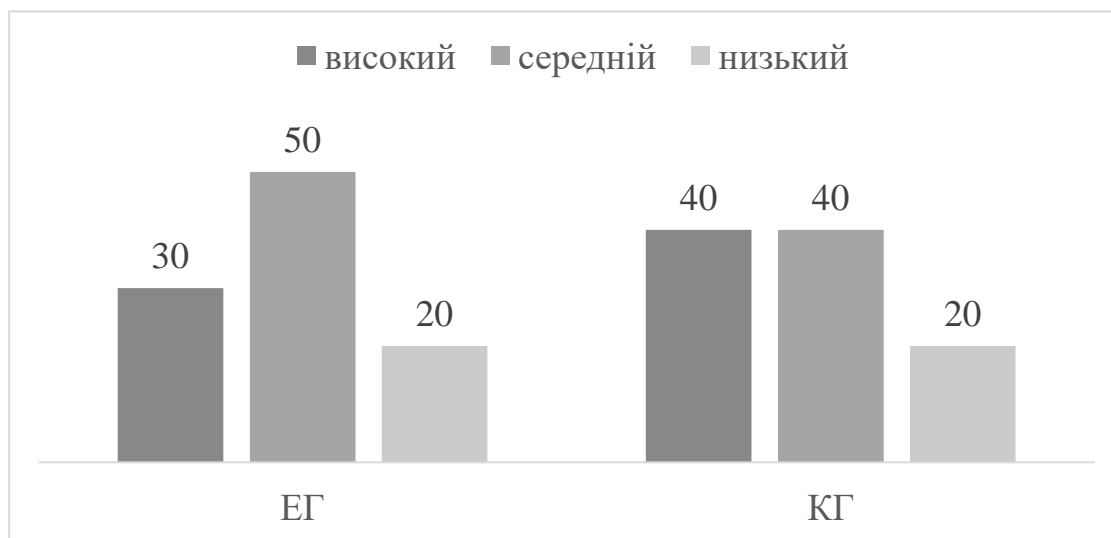


Рис. 2.1. Порівняльний аналіз результатів оцінки рівнів розвитку англomовної діалогічної компетенції учнів середньої школи у контрольній та експериментальній групах на констатувальному етапі експерименту (у %)

Аналіз даних, представлених на рисунку 2.1 та таблиці 2.4 показує, що в експериментальній групі *високий рівень* розвитку англomовної діалогічної компетенції учнів середньої школи лише в 30% учнів, а контрольній групі 40%. Діти з високим рівнем використовують різні типи речень і мають великий словниковий запас з вивчених тем. Учні цього рівня активно вступають у

англомовний діалог та підтримують його, швидко реагують на репліки-стимули. У мовленні використовують різні види реплік, у тому числі спонукаючі. Вміють вступати, підтримувати та завершувати діалог.

Середній рівень розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи в експериментальній групі мають 50% учнів, у контрольній – 40%. Дана група учнів відчуває збентеження та замкнутість при вступі в контакт англійською мовою. Учні не сконцентровані на тому, щоб викласти думку, дійти до правильної відповіді шляхом міркувань, мають проблеми з побудовою речень. Фрази і звернення мовного етикету одноманітні і мають шаблонний характер. Дітям важко придумати зміст діалогу, не знають, як розпочати діалог.

Низький рівень розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи визначено в експериментальній групі у 20% учнів, у контрольній групі аналогічно – 20%. Ці діти малоактивні у спілкуванні. Не вміють послідовно висловлювати свою думку, знаходити правильні відповіді, точно передавати їх зміст. Фрази не включають звернення до співрозмовника.

Отримані дані зумовлюють необхідність впровадження методики розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи у театралізованій діяльності.

2.2. Методика формування англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи за допомогою прийому драматизації

Виявивши рівень розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи, ми перейшли до проведення формувального етапу експерименту.

Мета формувального етапу: підвищення рівня англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи у театралізованій діяльності.

Завдання формувального етапу: апробувати спроектовану методику англомовної діалогічної компетенції учнів 5 класу в театралізованій діяльності.

Розкриємо особливості реалізації методики.

Драматизація на середньому етапі може мати характер мовної гри, у процесі якої творчість учнів проявляється, передусім, у відтворювальній діяльності за образом. Важливою умовою її ефективності є зацікавленість учнів та достатній рівень мовленнєвої компетентності.

Одним із способів формування особистісного ставлення вчителя до подій, що драматизуються в 5-6 класах, та підвищення мотивації їх діяльності та емоційного тону є відбір матеріалу (діалогів, ситуацій, текстів), в якому відображені події особистого життя учнів та їх близьких, а також події в школі, сімейні свята і т.д. Приміром, вивчаючи тему «Знайомство» середніх класів, знайомимо учнів із лялькою (дівчинка з Англії) як діалогу, використовуючи опори «Hello. My name is Jane. I'm 10 years old. I'm a pupil in the 5form. I'm from London. And what about you?»

Тут має місце природний діалог, який потім закріплюється у парній роботі.

Важливе спільне складання діалогів, що драматизуються, учителем і учнями дозволяє повніше врахувати їхні інтереси в організації комунікативної діяльності. Середнім етапом в навчанні прийомів драматизації може бути розігрування за ролями тексту підручника, що вивчається, або близько до нього за змістом тексту з книги для додаткового читання.

Матеріали для драматизації може обрати учитель.

Підготовка йде послідовно, за етапами.

1. Читання та переклад драматизованого тексту.
2. Прослуховування образів, читання ролей у записі чи виконанні вчителя.
3. Розмова про характерні персонажі та способи їх передачі під час читання.
4. Відпрацювання виразного читання ролей.
5. Заучування ролей.
6. Відтворення діалогу з ролей.

Вивчаючи тему «Сім'я» у п'ятому класі, можна попрацювати над текстом «My Family». Спочатку відпрацьовується кожна роль, потім ролі розподіляються серед учнів, звичайно, відповідно до характеру, театральних здібностей. Діти приносять з дому всі необхідні атрибути. Все виходить дуже цікаво.

Специфіка драматизації у тому, що з відпрацюванням мовного матеріалу матеріалу ведеться робота з його сценічним втіленням.

Необхідно показати юним артистам, як правильно рухатися в процесі діалогу, що розігрується, володіти жестом і мімікою, говорити голосно з хорошою дикцією так, щоб було чути глядачам. Доброзичливо репліками заохочувати учнів і показувати, як подолати боязкість і скутість, вступати в контакт зі своїми партнерами, говорити без особливого напруження голосових зв'язок, передавати характер дійових осіб. Як правило, діти, у кого поставлена хороша вимова, мають великий лексичний запас, вміння добре читати та говорити англійською, почуваються впевненіше та з ними легко працювати. Учні, які не впевнені в навчальному заході, почуваються сковано, невпевнено, тому, залучаючи їх до драматизації, потрібно бути обережними, тактовними, дати можливість відчувати себе більш впевненими. Як ефективний приклад підготовки учнів до драматизації можна повідомити їм ситуацію в усній формі мовою, що вивчається, і попросити жестами і мімікою передати її зміст. Один із варіантів цього прикладу: вчитель роздає учням картки із записаною на них ситуацією і просить їх жестами та мімікою відтворити цю ситуацію в особах. Завдання решти учнів – визначити яка дію зображена, назвати час та місце дії. Наприклад: хлопець призначив побачення дівчині, дівчина приходить на побачення, вона запізнилася на певну кількість часу, тому хлопця вже немає, і вона за допомогою міміки та пантоміми показує своє незадоволення.

У експериментальному класі ми використали ряд наступних драматико-педагогічних технологій у навчанні англійської мови: “Mime a monster”, “Mind mirror”, “Process drama”, “Who am I?”, “Find your partner”, “The multi-purpose spoon”, “Listen and mime”, “What am I telling you?”, “A story chant” тощо.

Також використання драматичних ігор допомагає активізації учнів під час уроків англійської мови.

Основною методичною метою даних вправ для творчої інтерпретації є закріплення навичок спілкування, вироблення у школярів здатності переносити вже існуючі навички володіння успішним мовленням на навички ситуації.

Наприклад, вчитель пропонує таку ситуацію: ви перебуваєте в Англії (або іншій країні, де можна порозумітися англійською). Зайшли до магазину, щоб купити потрібну вам річ. Але, недостатньо добре володіючи мовою, ви намагаєтеся порозумітися з продавцем жестами, мімікою. Завдання продавця – зрозуміти покупця та допомогти Вам.

Викликається учень, бажаючий виконати роль покупця, йому дається картка, де написано, що хоче купити.

Наприклад: I want to buy a picture book o London.

Учень намагається висловити своє прохання за допомогою жестів. Інші учні виконують ролі продавців, ставлячи питання, коментуючи жести покупця.

Do you want to buy a book? What kind of book do you want?

You want a book of stories, don't you? Do you want a novel?

Do you want to buy a book of poems?

I know you want to buy a book picture. Do you want to buy a book London?

Переконавшись, що всі зрозуміли правила гри, вчитель ділить клас на групи. Кожна група обирає покупця та продавця. Вчитель роздає картки, де написано, що покупець хоче придбати у магазині. Група бере активну участь у грі, допомагаючи продавцеві здогадатися, що хоче купити відвідувач магазину.

Виграє та група, яка перша вгадала бажання покупця. Можна запропонувати іншу ситуацію: скоро ви закінчите школу і вже обрали собі професію, але батьки не згодні з вами. Вони наполягають на тому, що професія, яку вони обрали, більш важлива у сучасному житті. Намагайтеся переконати батьків, що обрана вами професія, подобається вам більше. Будьте спокійні, ввічливі, стримані. Робота ведеться у парах. Велику увагу слід приділити римованому перекладу віршів з англійської на українську мову.

Під час вивчення теми Шекспіра на етапі формування експерименту ми поставили під час уроків уривки з п'єс «Гамлет», «Ромео і Джульєтта» та інших п'єс. Дуже цікаво відбувалося дослідження життя та творчості Вільяма Шекспіра, його біографії. Учням пропонували самостійно перевести сонети українською мовою в риму, зберігаючи зміст сонета. Діти справлялися з цим

завданням успішно.

Нижче пропонується розробка уроку на тему: «Творчість Шекспіра».

Ціль уроку.

1. Поглибити знання з творчості Шекспіра.

2. Активізувати лексику окремих творів Шекспіра. Практикувати усне мовлення (закріплення навичок діалогічного мовлення, аудіювання, вивчення нових слів, драматизація). Закріпити граматичні структури, притаманні творам Шекспіра.

3. Виховувати учнів на творах Шекспіра як найяскравішого представника світової культури.

Оформлення: театральна завіса, маски, висловлювання Шекспіра, портрет Шекспіра, свічник із трьома запаленими свічками, поряд із свічником – скрипка та смичок.

Хід уроку.

I. Зустрічаються двоє учнів та входять до класу. Діалог:

P.1 – Hello, you look so excited.

2. – How are you doing? Yes, I've been busy with my studies today. I've heard about some unusual English lesson today. You see, I've been studying English for 7 years already and I'm going pass an exam. That's why I am so interested in this lesson.

P.1 – It's so, I advise you to visit this lesson. As far as I know they will speak about a famous English person. Every country has its heroes, and so does Great Britain.

P.2 – Yes, indeed. Let's go to the lesson together (Починається урок. Учениця виконує твір Вівальді на скрипці).

II. T. (під музику) – W. Shakespeare... very little is known about this famous play wright's life. More than 400 years have passed, but in every country, in every city his great plays are performed. W. Shakespeare wrote about love, hateness, evil. His plays show a great understanding of human activities of all kinds. In them he very skillfully uses many different literary styles to express a wide rang of emotions.

Let's speak o Shakespeare's biography. (Учні ланцюжком розповідають біографію Шекспіра). Використовувати питання:

1. Where and when was Shakespeare born?
2. When did he go to school?
3. What was his father?
4. Why had W. Shakespeare to help his father?
5. What can you tell o William's marriage?
6. When did he go to London?
7. Do you know anything про його actor's life?
8. What plays були performed at the stage of successful company?
9. Why was Shakespeare's Globe rather different from modern theatres?
10. How many plays did William write?
11. What tragedies, comedies, historical plays do you know?
12. Were all Shakespeare's plays published in his life time?
13. Where did Shakespeare spend the last years of his life?
14. When did he die?
15. Where was he buried?
16. What can you tell about his monument?
17. When was Shakespeare's Globe restored?

III. Now we are going to speak about expressions from Shakespeare's plays and what plays they are from. We'll begin with expression from «Hamlet».

1. «Alas, poor Yourick» – На жаль, бідний Йорік.
2. «There's a divinity that shapes our ends» – Те божество наміри наші довершує.
3. «Yet thee to a nunnery» – Іди в монастир.
4. «The lady doth protes ttoo much» – Ця жінка надто щедра на запевнення!
5. «There are more things in heaven and earth, Horatio» «І в небі, і в землі приховано більше, Горацію.
6. «Neither a borrow, nor a lender be» –У борг не бери, і в позики не давай.
7. «There is a special providence in the fall of a sparrow» –І в загибелі горобця є особливий промисел.
8. «To be or not to be, that is a question» – Бути чи не бути, ось у чому

питання.

9. «Something wrong in the state of Denmark» – Щось сталося у Датському театральстві.

IV. T. – What other expressions do you know?

1. «All the world's is a stage and all the men and women merely players» («As you like it» або «The seven ages of Man»).

2. «Friends, Romans, countrymen, lend me your ears» (Друзі, співгромадяни, прислухайтеся до мене - «Julius Caesar»).

3. «It music be the food of love, play on» (О музика, ти їжа для кохання, грай же. – «Twelfth night»).

4. «Lay on, Macduff» (Макдіф, почнемо – «Macbeth»).

5. «Lord, what fools these mortals be!» (Як божевільний рід людський – «Midsummer Night s Dream»).

6. «One that loved not wisely but too well» (Ця людина любила без міри і розсудливості – «Othello»).

7. «Romeo! Romeo! Wherefore art thou Romeo?» (Ромео! Ромео! Про навіщо ж ти Ромео? – «Romeo and Juliet»)

8. That way madness lies (Але це шлях до божевілля – King Lear).

9. «Завтра, завтра, завтра – «Tomorrow and tomorrow and tomorrow» «Macbeth»).

V. T. – Let's give a short characteristic of some W. Shakespeare's plays. (Діти дають коротку характеристику кількох п'єс Шекспіра англійською).

VI. There has always been much speculation about the biographical meaning of the story of Shakespeare's sonnets but no one has ever produced a convincing theory connecting it with the facts of Shakespeare's life. The situations and relationships suggested in the sonnets are best understood as the fictional means through which Shakespeare explores universal question about time and death, about beauty and moral integrity, about love and about poetry itself. There are 154 sonnets, which W. Shakespeare wrote. The first half is devoted to his friend (nobody knows, who he was) and the second part of the sonnets is devoted to a woman. Who was she? Nobody knows

her name. One Shakespeare's critic called her «A dark woman» –смуглая леди. May be it was his love or even English Queen, or any other woman; Shakespeare doesn't call her name. Let's listen to the sonnet № 40 (English text and Russian one translated by one of the pupils).

VII. Т. – What sort of a man was William Shakespeare? (розповідає учень, монолог).

Т.–What problems did Shakespeare write in his plays про?(Розповідає другий учень, монолог).

VIII. 1. Уривок із п'єси «Romeo and Juliet» (Учасники у костюмах епохи Шекспіра).

На заключному етапі провели спільну театралізовану діяльність. Зокрема, учні інсценізували казки «Попелюшка», «Три бажання», «Мудрий лицар», «Хоробре серце» та інші. Учні виявляли свої театральні та акторські вміння під час читання ліричних творів англійською мовою. На уроках англійської мови школярі переглянули уривки із відомих фільмів та відтворили діалоги героїв. На підсумковому занятті вони підібрали для своїх ролей відповідні костюми. Таким чином, ми реалізували зміст роботи та педагогічну умову, що сприяє розвитку англійської діалогічної компетенції учнів середньої школи.

2.3 Порівняльна характеристика рівнів сформованості англійської діалогічної компетенції учнів середньої школи після проведення формувального експерименту

Мета контрольного етапу експерименту: виявлення ефективності організованої театральної діяльності щодо розвитку англійської діалогічної компетенції учнів середньої школи.

Завдання контрольного етапу:

1. Повторно визначити рівень розвитку англійської діалогічної компетенції учнів середньої школи у контрольній та експериментальній групі.
2. Порівняти отримані результати констатувального та контрольного

етапів експерименту.

3. Виявити ефективність театральної діяльності для розвитку англомовної діалогічної компетентості учнів середньої школи чи її відсутність.

Після організації театральної діяльності було повторно проведено опитування, що і на констатувальному етапі експерименту. Для цього було дано різноманітні завдання (додаток Г).

Результати діагностики рівня розвитку англомовної діалогічної компетентості учнів середньої школи за *критерієм «обсяг словникового запасу за вивченими темами»* після формувального етапу експерименту подано у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Рівні розвитку англомовної діалогічної компетентості учнів середньої школи за критерієм «обсяг словникового запасу за вивченими темами» після формувального етапу експерименту (у %)

Рівні	Групи			
	ЕГ, %		КГ, %	
	Констатувальний етап	Формувальний етап	Констатувальний етап	Формувальний етап
Високий	25	45	20	25
Середній	55	45	45	45
Низький	20	10	25	20

З табл. 2.5 бачимо, що розвиток англомовної діалогічної компетентості учнів середньої школи за критерієм «обсяг словникового запасу за вивченими темами» у ЕГ перебуває на середньому та високому рівні. В результаті проведення діагностики спілкування ми отримали наступні результати: низький рівень словникового запасу за вивченими темами у ЕГ зменшився на 10%, високий рівень зріс на 20%, а середній відповідно зменшився на 10%. У КГ відбулись такі зміни: учнів з високим рівнем словникового запасу за вивченими темами

стало більше на 5% (1 особа), з низьким рівнем знешилось на 5%, а кількість учнів з середнім рівнем розвитку критерію «словникового запасу за вивченими темами» залишилась незмінною.

Результати діагностики рівня розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи за *критерієм «уміння скласти діалог за заданою моделлю»* після експерименту подано у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Рівні розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи за критерієм «уміння скласти діалог за заданою моделлю» після формульовального етапу експерименту (у %)

Рівні	Групи			
	ЕГ		КГ	
	Констатувальний етап	Формувальний етап	Констатувальний етап	Формувальний етап
Високий	20	50	20	25
Середній	30	30	35	45
Низький	50	20	45	30

З табл. 2.6, можна дійти висновку, що більшість учнів у ЕГ дітей має високий рівень розвитку англомовної діалогічної компетенції за критерієм «уміння скласти діалог за заданою моделлю».

Низький рівень розвитку англомовної діалогічної компетенції за критерієм «уміння скласти діалог за заданою моделлю» зменшився на 30%, показники середнього рівня залишились такими ж як і на констатувальному етапі, а показник низького рівня зменшились на 30%. У КГ теж відбулись зміни: 30% дітей погано уміють скласти діалог за заданою моделлю, але кількість дітей з низьким рівнем зменшилась на 15% (3 дитини), збільшилась кількість дітей з середнім рівнем досліджуваного критерію, і на 5% збільшилось кількість опитаних з високим рівнем досліджуваного критерію.

Результати діагностики рівня розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи за *критерієм «уміння скласти діалог за заданою ситуацією»* після формувального етапу експерименту подано у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Рівні розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи за критерієм «уміння скласти діалог за заданою ситуацією» після формувального етапу експерименту (у %)

Рівні	Групи			
	ЕГ		КГ	
	Констатувальний етап	Формувальний етап	Констатувальний етап	Формувальний етап
Високий	25	40	15	15
Середній	30	50	35	40
Низький	45	10	50	45

З табл. 2.7, можна дійти висновку, що більшість учнів у ЕГ має середній рівень розвитку умінь скласти діалог за заданою ситуацією. У ЕГ порівняно з контрольним етапом експерименту збільшилась кількість респондентів з високим рівнем на 15%, збільшились показники середнього рівня на 20%, а кількість учнів з низьким рівнем знизилась на 35%. У КГ відбулись такі зміни: представників з середнім рівнем досліджуваного критерію стало більше на 15%, зменшилась кількість учнів з низьким рівнем на 5%. Показники високого рівня залишились незмінними.

Узагальнені результати виявлення рівня розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи експериментальної та контрольної груп представлені у таблиці 2.8. Для наочності з урахуванням даних таблиці 2 складено гістограма (рисунок 2.2).

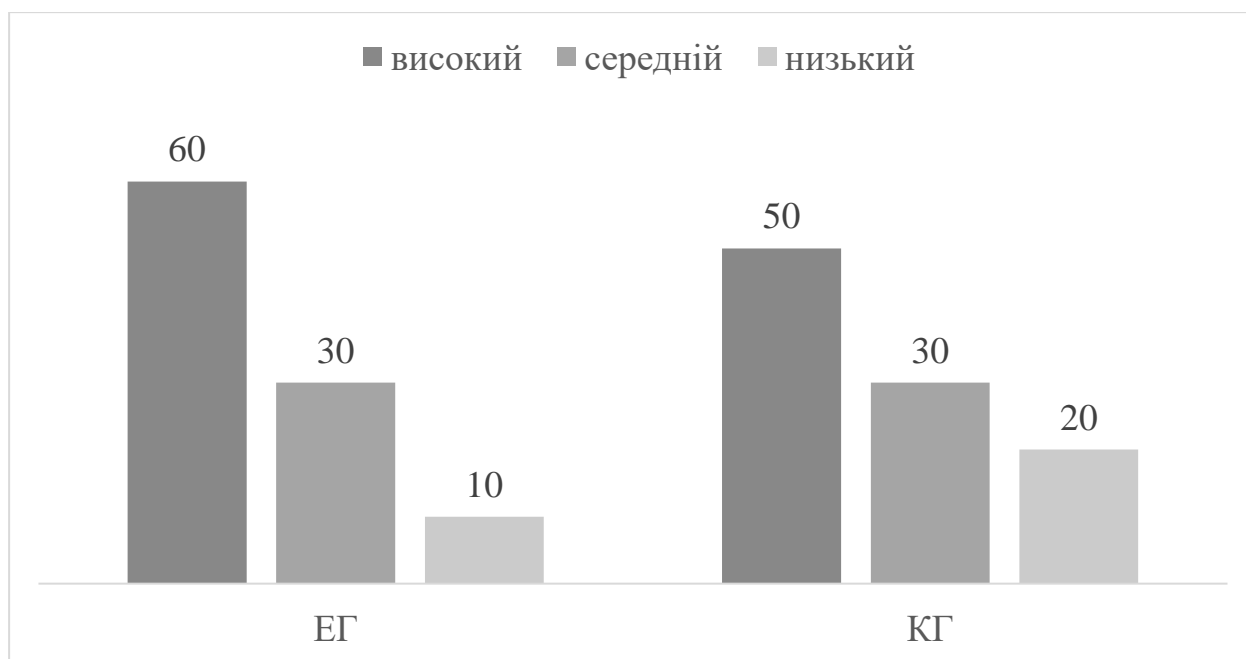


Рисунок 2.2 Гістограма рівнів розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи на контрольному етапі експерименту (%)

Таблиця 2.8

Узагальнені результати діагностики рівнів розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи до і після формувального експерименту (у %)

Рівні	Групи			
	ЕГ		КГ	
	Констатувальний етап	Формувальний етап	Констатувальний етап	Формувальний етап
Високий	30	60	40	50
Середній	50	30	40	30
Низький	20	10	20	20

Аналіз даних рисунка 2.2. та таблиці 2.8. дає змогу зробити такі висновки:

– високий рівень розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи збільшився на 30% порівняно з контрольною групою;

– середній рівень розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи експериментальної групи на 20% менше, ніж у контрольній групі, оскільки учні з рівня експериментальної групи на контрольному етапі перейшли високий рівень;

– низький рівень розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів

середньої школи експериментальної групи зменшився на 10%, у контрольній групі залишився без змін – 20%.

Усе сказане свідчить про ефективність організації театральної діяльності для розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи.

Порівняльні результати діагностики рівнів розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи експериментальної та контрольної груп на констатувальному та контрольному етапах експериментального дослідження представлені на рис.2.3.

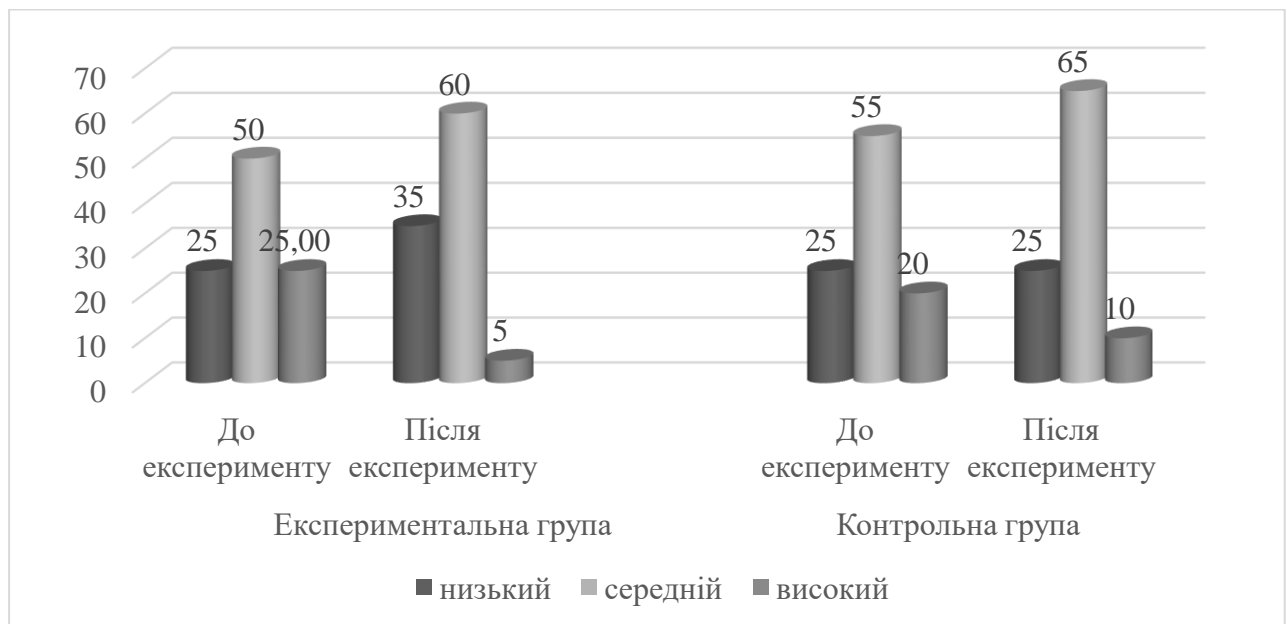


Рис. 2.3. Динаміка рівнів розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи до і після експерименту (у %)

Таким чином, результати порівняння даних, отриманих у процесі діагностики рівня розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи на констатувальному та контрольному етапах експериментальної роботи, також свідчить про ефективність проведеного комплексу з розвитку та вдосконалення діалогічного мовлення учнів у театральній діяльності. Учасники експерименту оволоділи такими вміннями ангомовного діалогічного мовлення як: вміння вести діалог та отримувати необхідну інформацію у спілкуванні, вміння відповідати на питання педагога повними, розгорнутими реченнями, ставити питання, дотримуватися виразності

мови, пов'язувати речення за змістом.

При використанні драматизації, процес формування навичок говоріння спрямований на розвиток готовності до спілкування, на використання іноземної мови як засобу спілкування. Драматизація сприяє включенню дітей у процес спілкування. На змістовній основі казки, тексту чи іншого матеріалу для інсценування можуть бути побудовані різні ситуації ігрового рольового спілкування, сюжетно-рольові ігри, діалоги. Таким чином, драматизація є ефективним засобом для використання в навчальній діяльності, що сприяє формуванню мотивації навчання, підвищує виховні й освітні можливості іноземної мови, є дієвим засобом навчання іншомовному спілкуванню.

Висновки до другого розділу

У другому розділі було визначено вихідний рівень розвитку англomовної діалогічної компетенції учнів середньої школи, апробовано методику розвитку діалогічного мовлення учнів у театралізованій діяльності, здійснено аналіз результатів експериментальної роботи.

В експериментальній роботі брали участь учні 5 класу двох груп (по 20 респондентів в експериментальній та контрольній групах). На основі теоретичного аналізу проблеми розвитку англomовної діалогічної компетенції учнів середньої школи у театралізованій діяльності була проведена дослідно-експериментальна робота, що включала три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

Критеріями для діагностики рівня розвитку англomовної діалогічної компетенції учнів середньої школи були виділені:

1. Обсяг словникового запасу за вивченими темами.
2. Уміння складати діалог за заданою моделлю.
3. Уміння складати діалог за заданою ситуацією.

Аналіз даних констатувального етапу експерименту дав змогу визначити, що: в експериментальній групі високий рівень розвитку англomовної діалогічної компетенції учнів середньої школи встановлено лише в 30% учнів, а в

контрольній групі 40 %. Середній рівень розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи в експериментальній групі – 50%, у контрольній – 40%. Низький рівень розвитку англомовної діалогічної компетенції в учнів середньої школи визначено в експериментальній групі у 20% учнів, у контрольній групі аналогічно – 20%. Таким чином, рівень розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи знаходиться переважно на середньому рівні.

Виявивши рівень розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи, ми перейшли до проведення формувального етапу експерименту.

Аналіз результатів контрольного етапу експерименту дав змогу зробити такі висновки: високий рівень розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи експериментальної групи збільшився на 30% порівняно з контрольною групою; середній рівень розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи експериментальної групи на 20% менше, ніж у контрольній групі, оскільки учні з рівня експериментальної групи на контрольному етапі перейшли високий рівень; низький рівень розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи експериментальної групи зменшився на 10%, у контрольній групі залишився без змін – 20%.

Усе сказане свідчить про ефективність організації театральної діяльності для розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи.

Таким чином, результати порівняння даних, отриманих у процесі діагностики рівня розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи на констатувальному та контрольному етапах експериментальної роботи, свідчать про ефективність визначених педагогічних умов з розвитку та вдосконалення діалогічного мовлення учнів у театральній діяльності, отже гіпотеза дослідження підтвердилась.

ВИСНОВКИ

Дослідження проблеми формування англомовної діалогічної компетентності учнів середньої школи у театралізованій діяльності дало підстави для наступних висновків:

Формування англомовної діалогічної компетентності учнів середньої школи – це важливий етап в навчанні англійської мови, спрямований на розвиток навичок ефективної комунікації. У процесі навчання висловлювання в англомовних діалогах набуває ключового значення.

Активна участь учнів у класних обговореннях є важливим компонентом формування діалогічної компетентності. Групова робота та партнерські вправи дозволяють учням вивчати англійську мову у відкритому спілкуванні, розвиваючи навички обговорення та вираження власних думок. Педагогічні методи, спрямовані на імітацію реальних ситуацій спілкування, включають в себе рольові ігри та сценарії, які дозволяють учням зануритися в англійську мовну обстановку. Цей підхід допомагає подолати мовні бар'єри та створює аутентичне середовище для вивчення.

Важливою частиною формування діалогічної компетентності є підвищення індивідуальної відповідальності учнів за власне навчання. Інтерактивні завдання, де учні активно взаємодіють, стимулюють бажання вдосконалювати мовні навички та самостійно вивчати новий матеріал.

В сучасному суспільстві спостерігається зміна ставлення до вивчення іноземних мов, розглядаючи їх як навчальний предмет та засіб спілкування з представниками інших культур. Драматизація – це ефективний інструмент для підвищення мотивації учнів до оволодіння іншомовним спілкуванням. Театралізована діяльність – це унікальний засіб збагачення мовленнєвого досвіду дітей, розвитку зв'язного мовлення, оскільки вона дає можливість для одночасного розв'язання різних мовленнєвих завдань, а саме: зв'язності – в сюжетоскладанні, образності та інтонаційної виразності – у виконавчій діяльності, збагачення і уточнення словника – у процесі засвоєння і відтворення

текстів; вправління у творчих завданнях.

Драматизація надає можливість дітям «зануритися в мовлення», допомагає подолати мовний бар'єр. Цей метод дозволяє вчителю зробити процес вивчення англійської мови цікавим та захоплюючим, ставить перед учнем реалістичні цілі та сприяє успіху. Драматизація стимулює бажання вивчати мову і вдосконалювати її, перекладаючи відповідальність на учня, що сприяє серйознішому ставленню до навчання.

Учні, задіяні у драматизації, випадають із зони комфорту та потрапляють у ситуації «творчої напруги», де вони мають швидко вирішувати завдання. Це сприяє розвитку їхнього творчого мислення та умінь говорити спонтанно. Використання драматизації також розвиває емоційну сферу учнів і сприяє створенню психологічного клімату, сприятливого для вивчення іноземної мови.

Драматизація сприяє досягненню наступних цілей:

Освітня: поглиблення знань з предмету, розширення лексичного запасу, отримання додаткової лінгвокраїнознавчої інформації про англомовні країни, комплексне застосування навичок вживання часів англійської мови в монологічному та діалогічному мовленні учнів, постановка вимови та відпрацювання фону інші цілі, що ведуть до основного завдання – використовувати отримані знання, застосовувати їх при спілкуванні іноземною мовою.

Розвивальна: розвиток навичок мовлення, формування особистості, здатної до міжкультурного спілкування через комунікативні вміння; розвиток мислення, пам'яті, уваги, акторської майстерності; розвиток інтелектуальної, емоційної та мовної активності дітей, які в сукупності забезпечують сприятливі умови для оволодіння мовою.

Виховна: виховання вміння працювати у команді дружного колективу, ознайомлення з культурою та звичаями англомовних країн (виховання соціокультурної компетенції); всебічний розвиток дитини засобами іноземної мови.

Критеріями для діагностики рівня розвитку англомовної діалогічної

компетеності учнів середньої школи були виділені:

1. Обсяг словникового запасу за вивченими темами.
2. Уміння складати діалог за заданою моделлю.
3. Уміння складати діалог за заданою ситуацією.

Нами було визначено три рівні розвитку англомовної діалогічної компетеності учнів середньої школи: високий, середній, низький.

У другому розділі було визначено вихідний рівень розвитку англомовної діалогічної компетеності учнів середньої школи, апробовано методику розвитку діалогічного мовлення учнів у театралізованій діяльності, здійснено аналіз результатів експериментальної роботи.

В експериментальній роботі брали участь учні 5 класу двох груп (по 20 респондентів в експериментальній та контрольній групах). На основі теоретичного аналізу проблеми розвитку англомовної діалогічної компетеності учнів середньої школи у театралізованій діяльності була проведена дослідно-експериментальна робота, що включала три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

Аналіз даних констатувального етапу експерименту дав змогу визначити, що: в експериментальній групі високий рівень розвитку англомовної діалогічної компетеності учнів середньої школи встановлено лише в 30% учнів, а в контрольній групі 40%. Середній рівень розвитку англомовної діалогічної компетеності учнів середньої школи в експериментальній групі – 50%, у контрольній – 40%. Низький рівень розвитку англомовної діалогічної компетеності в учнів середньої школи визначено в експериментальній групі у 20% учнів, у контрольній групі аналогічно – 20%. Таким чином, рівень розвитку англомовної діалогічної компетеності учнів середньої школи знаходиться переважно на середньому рівні.

Виявивши рівень розвитку англомовної діалогічної компетеності учнів середньої школи, ми перейшли до проведення формувального етапу експерименту.

Аналіз результатів контрольного етапу експерименту дав змогу зробити такі висновки: високий рівень розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи експериментальної групи збільшився на 30% порівняно з контрольною групою; середній рівень розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи експериментальної групи на 20% менше, ніж у контрольній групі, оскільки учні з рівня експериментальної групи на контрольному етапі перейшли високий рівень; низький рівень розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи експериментальної групи зменшився на 10%, у контрольній групі залишився без змін – 20%.

Результати контрольного експерименту свідчать про ефективність організації театральної діяльності для розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи. При використанні драматизації, процес формування навичок говоріння спрямований на розвиток готовності до спілкування, на використання англійської мови як засобу спілкування. Драматизація сприяє включенню дітей у процес спілкування. На змістовній основі казки, тексту чи іншого матеріалу для інсценування можуть бути побудовані різні ситуації ігрового, рольового спілкування, сюжетно-рольові ігри, діалоги.

Таким чином, результати порівняння даних, отриманих у процесі діагностики рівня розвитку англомовної діалогічної компетенції учнів середньої школи на констатувальному та контрольному етапах експериментальної роботи, свідчать про ефективність визначених педагогічних умов з розвитку та вдосконалення діалогічного мовлення учнів у театральній діяльності, отже, гіпотеза дослідження підтвердилась.

Перспективи подальший пошуків вбачаємо у вивченні зарубіжного досвіду використання прийомів театралізації під час вивчення іноземних мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Demchenko, O., & Stakhova, I. (2022). European experience in organizing theatrical activities in primary school teachers training (based on the results of the Jean Monnet module project 620252-epp-1-2020-1-ua-eppjmo-module). *Scientific Journal of Polonia University*, 51(2), 31-39.
2. Göthberg, M., Björck, C., & Mäkitalo, Å. (2018). From drama text to stage text: Transitions of text understanding in a student theatre production. *Mind, Culture, and Activity*, 25(3), 247-262.
3. Harari, M. D. (2015). "To Be On Stage Means To Be Alive" Theatre Work with Education Undergraduates as a Promoter of Students' Mental Resilience. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 209, 161-166.
4. Karabag, S. G. (2015). Secondary school students' opinions about readers' theatre. *European Journal of Educational Research*, 4(1), 14-21.
5. Kazmirchuk, N., Baranovska, I., Mozgalova, N., Shcholokova, O., & Podorozhnyi, V. (2021, May). Methodological aspects of teacher training for theatrical activities with pupils. In *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference* (Vol. 1, pp. 235-246).
6. Kolesnikov, I. N., Dzheiranova, S. D., Solov'eva, E. V., Soldatova, O. D., & Kuzmina, A. B. (2019, October). Theatrical Activity as a Means of Forming Interpersonal Relations Between Younger Students in an Inclusive Learning Environment. In *Institute of Scientific Communications Conference* (pp. 386-393). Cham: Springer International Publishing.
7. Kušnířová, E. (2019). Creative workshop—creative activity of undergraduate students in the process of theatre creation. *Review of Artistic Education*, (17+ 18), 159-170.
8. Österlind, E. (2011). 'What Theatre is All About': Students' Experiences of the Swedish Theatre Arts Program. *Youth Theatre Journal*, 25(1), 75-86.
9. Pestana, J. V., Valenzuela, R., & Codina, N. (2020). Theatrical Performance as Leisure Experience: Its Role in the Development of the Self. *Frontiers in Psychology*, 11, 1439.

10. Smyrniou, Z., Georgakopoulou, E., Sotiriou, M., & Sotiriou, S. (2017). The learning science through theatre initiative in the context of responsible research and innovation. *Journal of Systemics, Cybernetics and Informatics*, 15(5), 14-22.
11. Tselfes, V., & Paroussi, A. (2009). Science and theatre education: A cross-disciplinary approach of scientific ideas addressed to student teachers of early childhood education. *Science & Education*, 18, 1115-1134.
12. Vasilyevna, R. O. (2012). School theatre as pedagogical environment of building key skills of students. *Modern Research of Social Problems*, (3).
13. Wongpipan, S., & Pattayanon, P. (2020). Using theatrical activities to promote coexistence in multiculturalism Of ethnic students: Case study: Mae Chan Suksa Songkhro School Mae Chan District, Chiang Rai Province. *The Journal of Pacific Institute of Management Science (Humanities and Social Science)*, 6(3), 371-380.
14. Zakopoulos, V., Makri, A., Ntanos, S., & Tampakis, S. (2023). Drama/Theatre Performance in Education through the Use of Digital Technologies for Enhancing Students' Sustainability Awareness: A Literature Review. *Sustainability*, 15(18), 13387.
15. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. К. : Лібра, 1996. 122с.
16. Арамян В. Ц. Театральна педагогіка : навч. посібник. К. : Лібра, 1996. 224 с.
17. Бабенко Т.В. Методика навчання англійської мови в початковій школі. К.: Арістей, 2006. 220 с.
18. Безкоровайна О., Павлюк Г. Психологічні та педагогічні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови для початкової школи. *Освітній простір України*. 2019. №15. С. 60–65.
19. Бігич О. Б. Вправи для навчання читання на матеріалі американських автентичних підручників. *Іноземні мови*. 1999. №4. С.60-63.
20. Бігич О. Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. К.: Ленвіт, 2006. 199 с.
21. Бігич О.Б. Мета як вихідний компонент системи професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови для початкової школи у вищому

закладі освіти. *Вісник Київського державного лінгвістичного університету.* – 2001. – Вип.4. – 18-22.

22. Боднар С. В. Когнітивний підхід до формування англійської лексичної компетентності студентів економічних спеціальностей. *Наука і освіта.* 2014. №10. С. 34-38.

23. Бондар Ю. О. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія. *Теоретичні та практичні аспекти формування сучасних педагогічних технологій :* матеріали наук.-практ. конф. (м. Київ, 12-13 лют. 2021 р.). Херсон: Молодий вчений, 2021. С. 84-88.

24. Брижак Н.Ю. Методика гурткової та клубної роботи в загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах : навчальний посібник. Київ: Логос, 2017. 126 с.

25. Брижак Н.Ю. Сценічне та екранне мистецтво з методикою навчання. Методичні рекомендації щодо забезпечення самостійної роботи студентів денної і заочної форми навчання спеціальності 013 «Початкова освіта». ОС «Бакалавр». Мукачево: МДУ, 2019. 45 с.

26. Буган Ю.В. Дозвілля школярів (збірник сценаріїв на допомогу педагогічним працівникам загальноосвітніх та позашкільних закладів освіти). Тернопіль, 1997. 72 с.

27. Вишневецький О.І. Методика навчання іноземних мов: навч. посібник – К.: Знання, 2011. 06 с.

28. Водолага Н.В. Навчання розповідання дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності: дис. ... канд. пед. наук 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» / Наталія Володимирівна Водолага. Одеса, 2001. 201 с.

29. Галушко А. В. Використання інтегрованого підходу до навчання усталених виразів англійської мови з використанням ІТ-технологій. Харків, 2022. 155 с.

30. Гнатюк М. М. Свічадо зореслова: Посібник-хрестоматія зі сценічної мови для студентів вищих навчальних закладів культури і мистецтв. Тернопіль: Навч. кн.. : Богдан. 2011. 532 с.

31. Гончаренко С. український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 373.

32. Горбунова Н. Організація роботи театральної студії. Рідна школа. 2006. № 7. С. 55-58.
33. Гордійчук О. Є. Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою викладання: навч. посіб. Чернівці: Чернів. нац. ун-т, 2012. 208 с.
34. Державна національна програма «Освіта. Україна XXI сторіччя» URL: https://portal.prolisok.org/osvita_ukraine_xxi.html (дата звернення – 25.10.2023).
35. Долинський Є. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх перекладачів з використанням технологій дистанційного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2012. 280 с.
36. Драматизація як провідний метод формування емоційного інтелекту молодших школярів URL: <http://eprints.zu.edu.ua/30339/1.pdf> (дата звернення 18.09.2023).
37. Жуковський В. М. Вправи з формування навичок зрілого читання англійською мовою в 10 класі середньої школи. *Методика викладання іноземних мов*. 2011. Вип.17. С.80-84.
38. Колмакова І., Безкоровайна О. Використання Internet-контенту як необхідна складова вивчення іноземної мови. *II Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Пріоритетні напрямки розвитку науки та освіти»*. 2020. Бердянськ: БДПУ. С. 85–89.
39. Корольова С.В. Виховний потенціал уроків іноземної мови. *Іноземні мови*. 2000. №2. С.5-8.
40. Коротяєва І.Б. Самостійна робота студентів з дисципліни «Методика викладання англійської мови в середній профільній школі» : для студентів-магістрантів філ. ф-у спец. 014 Середня освіта (Мова і література (англійська)). Слов'янськ : Видавництво ДДПУ, 2020. 121 с
41. Круківська І.А. Робота з країнознавчими матеріалами як фактор розвиваючого навчання. *Іноземні мови*. 1999. №1. С.7-8.
42. Кудря М. М. Сучасні методики викладання іноземних мов у вищій школі України. URL: / https://ocM_Kudria_2_PSLG_ISSN2309-7744.pdf (дата звернення – 25.10.2023).

43. Кумпан М.Б. Театралізована діяльність на уроках іноземної мови у школі URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/2699/1/Кумпан.pdf> (дата звернення 18.09.2023).

44. Кучма М.О. Мотивація вивчення іноземної мови сучасними старшокласниками. *Іноземні мови*. 1999. № 1. С.3-4.

45. Метод драматизації – як засіб формування пізнавального інтересу до вивчення англійської мови на заняттях гуртка «Весела англійська» URL: <https://vseosvita.ua/library/metod-dramatizacii-ak-zasib-formuvanna-piznavalnogo-interesu-do-vivcenna-anglijskoi-movi-na-zanattah-gurtka-vesela-anglijska-208612.html> (дата звернення 17.09.2023)

46. Методи навчання та їх класифікація. URL: <https://osvita.ua/school/method/780/>(дата звернення – 25.10.2023).

47. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: організація процесу навчання іноземних мов: навчальний посібник у схемах і таблицях для студентів факультету іноземної філології освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» / Укладач: К.М. Ружин. Запоріжжя: ЗНУ, 2013. 104 с.

48. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. К. : ВЦ «Академія», 2010 . 328с .

49. Методика навчання іноземних мов у початковій школі: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О.В. Котенко, А.Б. Соломаха [та ін.]. К.: Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, 2013. 356с.

50. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Кол. авторів під кер. Ніколаєвої С. Ю. К: Ленвіт, 2002. С. 199-20

51. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.

52. Методики викладання англійської мови URL: <https://greenforest.com.ua/journal/read/metodiki-vikladannya-anglijskoi-movi>(дата звернення – 23.10.2023).

53. Михайлова О.С., Корсовецька М.Е. Формування діалогічної мовленнєвої компетентності учнів початкової школи на занятті англійської мови

з використанням прийомів драматизації URL: <http://eprints.zu.edu.ua/30339/1.pdf> (дата звернення 18.09.2023).

54. Морська Л.І. Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов для спеціальних цілей. *Іноземні мови*. 2002. №2. С. 23-24.

55. Ніколаєва С.Ю., Шерстюк О.М. Процеси вивчення і викладання іноземних мов. *Іноземні мови*. 2000. № 3. С. 50-55.

56. Пехота О.М. Освітні технології. К.: А.С. К., 2001. 204 с.

57. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. К. : А.С.К., 2003. 192 с.

58. Практикум з методики викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах (на матеріалі англійської мови): Посібник для студентів /Кол. авторів під керівництвом С.Ю. Ніколаєвої і Г.С. Бадаянц. К.: Ленвіт, 2001. С. 9-12.

59. Практикум з методики викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Посібник для студентів. К.: Ленвіт, 2001. – 296 с.

60. Практикум з методики навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх навчальних закладах: англ. мова, нім. мова, франц. мова, ісп. мова: навчальний посібник для студ. класичних педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. / за редакцією Ніколаєвої С.Ю. Ірпінь: Видавець Романенко Л.Л., 2016. 398 с.

61. Про програму курсу з англійської мови для мовних вищих закладів освіти. *Іноземні мови*. 2001. № 2. 63-72.

62. Рівні володіння іноземною мовою за загальною шкалою Комітета Ради Європи з питань освіти. *Іноземні мови*. 2002. №4. С. 34-44.

63. Роман С. В. Психологічні особливості навчання іноземної у початковій школі *Іноземні мови*. 2012. №1. С. 35–38.

64. Фічора Т. Навчаємось із задоволенням – вивчаємо з успіхом Іноземні мови в навчальних закладах. 2013. № 3. С.80–83.

65. Шандра Н. А. Формування англомовної лексичної компетентності у професійно орієнтованому писемному спілкуванні майбутніх фахівців з інформаційних технологій в умовах магістратури : дис.... канд. пед. наук : 13.00.02 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2019. 238 с.

**Вправи для перевірки знань учнів
на констатувальному етапі експерименту**

Вправа 1.

Arrange phrases of the telephone conversation in a correct order:

Why not! See you tomorrow morning then.

Have you ever been to an art gallery?

I don't know yet.

What are you going to do on Saturday?

No, I have never been there.

Let's go then. It's worth seeing.

Вправа 2.

Choose the correct word from the box to complete the sentences.

Timetable, uniform, bookcase, Sundays, blackboard, comfortable

Put the books into the _____, please!

We don't go to school on _____.

I don't wear a _____ at school.

My is classroom _____ and clean.

There is a _____ in my classroom.

How many subjects are there in your _____?

Фрагмент конспекту уроку з елементами драматизації

(формувальний експеримент)

The set of the lessons on the topic:

“The Fairy-Tale of Cinderella. Senses and Emotions”

Topic: Cinderella`s stepsisters. Hungry, Thirsty, Hot and Cold. I want...

Type of the lesson: preparation for dramatization; (згідно з технологією сюжетно-рольової драматизації - урок-зав'язка)

Aims:

- revise previously taught vocabulary;
- present new vocabulary;
- develop reading skills;
- develop grammar skills;
- develop Ps` creativity and logical thinking;
- raise Ps` motivation to learning English;
- bring up Ps to be generous and friendly.

Materials:

- portraits of Cinderella and her stepsisters - Hungry, Thirsty, Hot and Cold;
- record of the song “Fairy-tale” by A.Rybak;
- Magic Hat;
- cards with pictures of food;
- cards with pictures of drinks;
- cards with pictures of clothes.
- cards with the new words.

The Procedure.

1 .Greeting.

- Good morning, dear children!
- Good morning!
- How are you today?
- We are fine, thank you. How are you?
- I`m fine too, thank you. I`m glad to see you.
- We are glad to see you, too.

2. Warming up.

- What`s the weather like today?
- What season is it?
- What`s your favourite season?
- What month is it?
- What day of the week is it today?
- How many lessons have you got on this day of the week?

- What are they?
- What's your favourite lesson?
- What lesson is it now?
- Do you like English?

3. Introducing the topic.

Pupils hear the beginning of the song "Fairy-tale" by A. Rybak.

- Do you know this song?
- What's the name of it?
- Do you like fairy- tales?
- Can you guess our topic?

Then T shows the portrait of Cinderella and asks Ps:

- Who's this? (It's a girl)
- Can you describe this girl?

(T shows Ps structures on the board: She is...

She's got...

She's wearing...)

- Do you know the name of this girl?

Teacher explains that this girl is Cinderella. (Ps practice saying her name in chorus). She isn't happy, because she hasn't got her mother. She lives with her father, stepsisters and stepbrothers.

4. Introducing the objectives of the lesson.

T explains that Cinderella and her stepsisters will help Ps to revise the vocabulary on the topics "Food and Drinks" and "Clothes", teach them to tell about their and someone else's wishes and, of course, all Ps will know the names of these sisters.

5. Revising words on the topic "Food".

T shows the portrait of the first stepsister and asks Ps to say what they see. Ps give the names of the food and add their own examples.

6. Practising structure "I want".

T asks Ps to imagine themselves to be this girl and to tell about what they want. Each P stands up, steps his/her foot and says "I want...". They have to choose cards with pictures of food from Magic Hat .

7. Presentation of the word "hungry".

T shows the word "hungry" on the board and says: "If we want something to eat, we are hungry". Ps practice saying the word in chorus. P1 puts the word 'hungry' on the portrait, P2 puts the portrait on the special place on the board.

8. Listening and singing the song:

I'm hungry! I want cheese!

I want bread and butter, please!

I want eggs and sandwiches!

I want nuts and oranges!

9 Presentation of the words "thirsty" and "hot": *We want to drink if we are hot or if we are thirsty. Practicing saying these words in chorus and putting these words together with the portraits on the board.*

10. Reading. Filling in the gaps.

Ps get texts with gaps and have to fill them in.

“This is a story of Cinderella. She is a very good girl. She hasn’t got her mother. Her father has got the second wife, and she is Cinderella’s stepmother. The Stepmother has got her children. They are Cinderella’s stepsisters and stepbrothers. Their names are Hungry, Thirsty, Hot and Cold. Hungry wants ... , ... and Thirsty wants ... , ... and Hot wants ... , ... and Cold wants ... , ... and ... “.

**Завдання для учнів
(контрольний експеримент)**

Two Kittens

Two little kittens didn't have a mother and a father. They lived in a big house with their aunt. She didn't like kittens. They were very kind and friendly but their aunt was arrogant and selfish. She met her friends every evening and they ate, played games and sang songs. Poor kittens were often hungry and cold. Nobody took care of them. One day their aunt told the kittens to go away.

They cried, took their clothes and left their home.

It was winter. It was cold and windy. Poor kittens found a small house and lived there. Their aunt didn't remember about the kittens. She lived in the big warm house.

But one day the house burnt and she didn't have a place to live in. Her friends didn't want to help her. The aunt-cat went to the kittens and asked them for help. The kittens were happy to help and let their aunt to live in their small cold house. They were real friends!

A friend in need is a friend indeed.

1. Дай відповіді на запитання.

1. Where did two kittens live?
2. What did kittens find and live?
3. Have you got a friend?

2. Підкресли правильний варіант.

1. Two little kittens _____ a mother and a father.
a) had b) didn't have
2. They lived in a _____ house.
a) small b) big
3. They lived with their _____.
a) aunt b) uncle
4. She _____ the kittens.
a) liked b) didn't like

5. One day their aunt told the kittens _____.

a) to go away b) to come in

6. It was _____.

a) summer b) winter

7. The kittens found a _____ house.

a) small b) big

8. One day the aunt's house _____.

a) burnt b) broken

9. A friend in need is a friend _____.

a) indeed b) indid

3. Напиши діалог до поданого тексту.

**Список дитячих фільмів, уривки із яких було інсценізовано
на уроках англійської мови
(формувальний експеримент)**

- 1) *Stuart Little* (Стюарт Літтл)
- 2) *Alice in Wonderland* (Аліса в країні чудес)
- 3) *Paddington* (Пригоди Паддінгтона)
- 4) *The Chronicles of Narnia* (Хроніки Нарнії)
- 5) *Garfield* (Гарфілд)
- 6) *Harry Potter* (Гаррі Поттер)
- 7) *Peter Pan* (Пітер Пен)
- 8) *The Muppets* (Манетети)