

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО**

Факультет іноземних мов
Кафедра методики навчання іноземних мов

ДИПЛОМНА РОБОТА

на тему: **РОЗВИТОК КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОНОЛОГІЧНОМУ
МОВЛЕННІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ НА ОСНОВІ РОЛЬОВИХ ІГОР**

Студентки 2 курсу групи 2МАНЗ
Галузі знань 01 Освіта/Педагогіка

Спеціальності 014.021 Середня освіта
(мова і література) (англійська)
Крук Інни Олександрівни

Використання чужих ідей,
результатів і текстів мають
посилання на відповідне джерело

Науковий керівник
Дмітренко Н. Є., кандидат педагогічних
наук, доцент

(підпис)

(ініціали, прізвище)

Розширена шкала _____

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Голова комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

м. Вінниця – 2020 рік

ЗМІСТ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	3
ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ НА ОСНОВІ РОЛЬОВИХ ІГОР ...	8
1.1.Компетентність у монологічному мовленні: характеристика, вимоги та особливості розвитку в учнів старшої школи.....	8
1.2.Рольова гра: структура та форми організації на уроках англійської мови у старшій школі.....	19
1.3. Психолого-вікові особливості роботи з учнями старшої школи на уроках англійської мови.....	29
Висновки до розділу 1.....	34
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ НА ОСНОВІ РОЛЬОВИХ ІГОР.....	36
2.1.Специфіка організації уроку англійської мови із застосуванням рольової гри.....	36
2.2.Комплекс вправ з навчання монологічного мовлення на основі рольових ігор у старшій школі.....	4Error!
Bookmark not defined.	
2.3.Організація, проведення і аналіз результатів пробного навчання з використанням комплексу вправ з навчання монологічного мовлення на основі рольової гри.....	53
Висновки до розділу 2.....	
.....	6Error! Bookmark not defined.
ВИСНОВКИ.....	63
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	65

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗМ зразок мовлення

ІМ іноземна мова

ІМіК іноземна мова і культура

КММ компетентність у монологічному мовленні

МД мовленнєва діяльність

ММ монологічне мовлення

ІКК іншомовна комунікативна компетентність

ПФЄ понадфразова єдність

РГ рольова гра

ВСТУП

Метою навчання іноземної мови на сучасному етапі є розвиток іншомовної комунікативної компетентності учнів. Говоріння як головна складова іншомовної комунікативної компетентності представляє особливу форму усного спілкування, за допомогою якої відбувається обмін інформацією, здійснюється взаєморозуміння а також вплив на співрозмовника. Сьогодні під час навчання іноземної мови особлива увага приділяється підготовці учнів до діалогу культур. Однак на практиці ми часто стикаємось з таким явищем, коли учень не здатний зробити самостійно повідомлення, що складається з декількох послідовних, пов'язаних між собою пропозицій. Найчастіше висловлювання учнів являють собою односкладові відповіді на питання, або перерахування дій. Монологічне висловлювання – це складне вміння, яке необхідно формувати з ранніх етапів навчання іноземної мови. Іноземний монолог переслідує певну мету, а саме він полягає в умінні висловити свою точку зору по певній проблемі за допомогою наявних мовних знань в різних комунікативних ситуаціях релевантних для міжкультурної комунікації.

В рамках реалізації завдань реформи загальноосвітньої школи вчителі та методисти постійно шукають резерви для підвищення рівня якості та ефективності викладання іноземної мови. Одним із таких резервів можна вважати рольову гру, яка є ефективним засобом створення комунікативної спрямованості уроків іноземної мови. Рольова гра є найбільш точною та доступною моделлю іншомовного спілкування та тією організаційною формою навчання, яка дозволяє оптимально поєднувати індивідуальні, групові та парні форми роботи на уроці.

Актуальність дослідження. Однією з головних проблем сучасної методики навчання іноземних мов є навчання усного мовлення. У вивченні мови мало мати тільки теоретичні навички, необхідно закріплювати їх на практиці, вміти використовувати у реальному житті. Рольова гра допомагає

учням уявити ситуації, наближені до реальних, і сформувати уміння говоріння. Актуальність використання ігор в методиці навчання іноземних мов обумовлюється складністю розглянутої проблеми. Гра є сильним мотивуючим фактором, який задовольняє потребу студентів не тільки в новизні досліджуваного матеріалу, але і в різноманітності виконуваних вправ. Останнім часом в процес навчання, поряд з традиційними заняттями, викладачі активно впроваджують ігрові технології. Гра, а саме, рольова гра дає широкі можливості для активізації навчального процесу.

Об'єктом дослідження є процес навчання монологічного мовлення учнів у старшій школі за допомогою рольових ігор.

Предметом дослідження є формування компетентності у монологічному мовленні з використанням рольових ігор.

Мета: дослідити процес навчання монологічного мовлення учнів старшої школи на основі рольових ігор, розробити комплекс вправ на основі рольових ігор для навчання монологічного мовлення у старших класах загальноосвітньої школи.

Завдання:

- обґрунтування необхідності застосування рольової гри як форми навчання монологічного мовлення у старшій школі;
- визначити вимоги до рольових ігор та їх місце на уроках англійської мови;
- охарактеризувати структуру, етапи та форми проведення рольових ігор на уроках англійської мови;
- визначити специфіку навчання монологічного мовлення учнів старшої школи;
- дослідити технологію, структуру і методику застосування рольової гри у навчанні монологу;
- розробити комплекс вправ на основі рольових ігор для навчання монологічного мовлення учнів старшої школи.

Теоретичне значення роботи полягає в обґрунтуванні доцільності застосування рольових ігор у навчанні монологічного мовлення учнів старшої школи.

Практичне значення роботи полягає у розробці комплексу вправ з рольовими іграми для навчання монологу учнів старшої школи, а також можливістю їх використання у процесі навчання монологічного мовлення. Запропонована методика може бути використана при проведенні рольових ігор у процесі вивчення інших іноземних мов.

Наукова новизна дослідження полягає в тому що в ньому визначено ефективність використання рольових ігор на заняттях з англійської мови в старшій школі, вплив використання рольових ігор на рівень сформованості умінь монологічного мовлення, запропонована методика підготовки та проведення рольових ігор на заняттях з англійської мови у старшій школі.

У цій роботі використовувалися наступні **методи**:

– теоретичні методи (аналіз методичної та наукової літератури з проблеми формування англійської монологічної компетенції; аналіз чинних програм; моделювання навчального процесу, що передбачає навчання англійського ММ з використанням рольових ігор);

– емпіричні методи (організація та проведення пробного навчання для перевірки ефективності використання рольових ігор у формуванні монологічних навичок).

Апробація: підсумки дипломної роботи, окремі її аспекти та одержані узагальнення і висновки були опубліковані на п'ятьох науково-практичних конференціях: XVIII міжнародній студентській Інтернет-конференції «МОВА, ОСВІТА, КУЛЬТУРА: Інтеграційні тенденції в сучасному світі» (26 березня 2020 р.), Всеукраїнській науковій конференції «Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультілінгвальному просторі» (25 листопада 2020 р.), а також на місцевих конференціях: «Сучасні проблеми лінгвістики, літературознавства та методики викладання мови і літератури» (17 грудня 2019 р.), «Актуальні

проблеми лінгвістики та методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі та школі» (23 квітня 2020 р.), «Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультілінгвальному просторі» (20 листопада 2019 р.).

Структура роботи: робота складається з вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загального висновку та списку використаних джерел.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ НА ОСНОВІ РОЛЬОВИХ ІГОР

1.1. Компетентність у монологічному мовленні: характеристика, вимоги та особливості розвитку в учнів старшої школи

Монолог – це безпосередньо спрямований до співрозмовника чи аудиторії організований вид усного мовлення, який передбачає висловлювання однієї особи [48, с. 88].

Учені виділяють два види усно-мовленнєвої діяльності: діалог і монолог. Уміння будувати монологічні висловлювання є більш складним умінням, ніж уміння вести діалог. Як стверджує В. Л. Скалкін [55, с.6], монологічне мовлення (ММ) є контекстуальним, на протигагу діалогу, що знаходяться в найтіснішій залежності від ситуації. У діалогічній мові «передача інформації направлена в двох або більше напрямках, у кожного комуніканта стадії мовленнєвої діяльності замінюються стадіями сприйняття та обробки інформації», що сприяє полегшенню під час спілкування [44, с.19]. Монологічне мовлення, на відмінну від діалогічного мовлення, характеризується активністю тільки одного комуніканта, що означає «планування і програмування не тільки одного висловлювання або речення, як, наприклад, в діалозі, «але й всього повідомлення» [15, с.20]. Монологічне мовлення – це процес тривалого, послідовного, зв'язного викладу системи думок. Монологічна мова, яка являє собою усне висловлювання однієї людини з метою повідомлення інформації, впливу або побудження до дії, яке обдумується раніше [44, с.53].

В.Л. Скалкін [55, с.3] розуміє під монологічним мовленням процес комунікативно-мотивовано, логічно послідовно і складно, досить повно і правильно в мовленнєвому відношенні викладати свої думки в усній формі.

На думку Ю. І. Пасова [48, с.31], у науковому контексті поняття «монологічне мовлення» не існує. Він пояснює це протиріччя тим, що, коли ми говоримо, що ніякого монологічного мовлення не існує, ми маємо на увазі, що будь-яке спілкування діалогічне по своїй суті. У ньому завжди беруть участь дві сторони: не тільки той, хто говорить, але і той, для кого говорять. В цілому це означає, що не існує висловлювань, які б не мали спрямованості тобто не існує говоріння в порожнечу.

Учений А.А. Алхазішвілі вважає, що монологічне мовлення відіграє велике значення в контексті змістовної точки зору усної мови. Він переконує, що монологічне мовлення менш складне за кількістю використання мовленєвих зразків, ніж діалогічне [2]. Монологічне мовлення має велику композиційну складність, вимагає завершеності думки, дотримання граматичних правил, строгої логіки і послідовності у викладанні змісту монологу. ліцитність, комплексність, культурна зв'язність та релятивність.

Основною метою навчання іноземної мови є формування іншомовної комунікативної компетентності (ІКК). У сучасній методиці навчання іноземних мов і культур ІКК розглядається як єдність, що складається з декількох складових, тобто компетентностей: мовленнєвої, лінгвосоціокультурної, мовної і навчально-стратегічної [37].

Деякі вчені також виділяють такі складові:

– лінгвістична компетентність – це володіння знанням про систему мови, про правила функціонування одиниць мови в мовленні і здатність за допомогою цієї системи розуміти чужі думки і висловлювати власні судження в усній і письмовій формі;

– соціолінгвістична компетентність означає знання способів формування і формулювання думок за допомогою мови, а також здатність користуватися мовою в промові;

– соціокультурна компетентність передбачає знання учнями національно-культурних особливостей соціальної і мовної поведінки носіїв

мови: їх звичаїв, етикету, соціальних стереотипів, історії та культури, а також способів користуватися цими знаннями в процесі спілкування;

– стратегічна (компенсаторна) компетентність – це компетенція, за допомогою якої учень може заповнити прогалини в знанні мови, а також мовному та соціальному досвіді спілкування в іншомовному середовищі;

– соціальна компетентність проявляється в бажанні та вмінні вступати в комунікацію з іншими людьми, в здатності орієнтуватися в ситуації спілкування і будувати висловлювання відповідно до комунікативного наміру мовця і ситуації [4].

Одним із завдань навчання монологічного мовлення є формування комунікативного ядра або базових навичок спілкування іноземною мовою: від усвідомлення здатності висловлювати одну і ту ж думку іншою мовою до навичок та вмінь самостійного вирішення комунікативно-пізнавальних завдань, включаючи мовну здогадку і вміння висловлювати особистісне ставлення стосовно ситуації.

За Державним стандартом базової та повної середньої освіти учні старшої школи (10–11 класи) продовжують розвивати вміння ММ для забезпечення у них компетентності у монологічному мовленні (КММ). Мета – досягнення випускником середнього навчального закладу рівня В1 (рівень стандарту і академічний рівень) та В2 (рівень профільної філологічної підготовки) [20].

Програмні вимоги передбачають, що випускник загальноосвітнього навчального закладу (11 клас) уміє:

– здійснювати комунікацію в усній та письмовій формі на основі знання функцій мови, ресурсів і норм мови, особливостей основних стилів і жанрів мовлення, типів мовної взаємодії;

– здобувати і опрацьовувати інформацію з різних джерел, критично осмислювати її, використовувати в усній та письмовій комунікації для обстоювання власних поглядів, переконань, суспільних і національних цінностей;

– відповідально використовувати мовні засоби для досягнення особистих і суспільних цілей у життєвих та навчальних ситуаціях, творчого самовираження, спираючись на особливості міжкультурної комунікації та досвід комунікації державною мовою;

– відповідно до ситуації ефективно виражати ідеї, почуття, пояснювати та обговорювати факти, явища, події, обґрунтовувати свої погляди та переконання в усній і письмовій формі у різних особистісних і соціальних контекстах (побутових, навчальних, громадських тощо), спираючись на мовний і мовленнєвий досвід, мовні норми у спілкуванні, соціокультурні реалії та особливості міжкультурної комунікації; Обсяг висловлювання має бути не меншим за 20 речень (академічний рівень), 22 (рівень стандарту), 24 речення (рівень профільної підготовки). [20]

Монологічне мовлення вважається особливим і складним умінням, яке необхідно формувати. Це активний, організований вид мовлення, для здійснення якого мовець повинен мати якийсь зміст і вміти побудувати на його основі висловлювання або послідовності висловлювання. Отже, в лінгвістичному плані зусилля учня і вчителя повинні бути спрямовані на відпрацювання правильності структурно-граматичної, лексичної і стилістичної побудови, в екстралінгвістичному плані – на відповідність мовного висловлювання комунікативній меті, заданої ситуації і теми[12].

Для того щоб учень міг в повній мірі відповідати поставленим вимогам, матеріал для навчання монологічного мовлення повинен бути ретельно підібраний з урахуванням рівня мовної компетентності учнів, їх віку, особистих інтересів і актуальних тем комунікації.

Успішність формування компетентності у монологічному мовленні залежить також від низки факторів, що пов'язані з труднощами / проблемами, які виникають в учнів в оволодінні ММ на уроках іноземної мови (ІМ).

Основні труднощі створення монологу і, відповідно, його навчання полягають у тому, що розгорнуті думки потрібно граматично й інтонаційно

оформити, а також логічно зв'язати на смисло'синтаксичних рівнях, які перевищують речення. В оволодінні ММ перед учнем виникає завдання здійснити одночасно смислову і мовну програми. Закінчуючи одну фразу, мовець повинен передбачити початок наступної, а іноді й увесь її повний склад. Не менш важливим для успішного формування КММ є адекватне врахування його типології. Неправильно вважати монолог певною монолітною формою мовлення, яку можна недиференційовано протиставити діалогу [37].

Розглянемо основні характеристики іншомовного монологічного мовлення:

– цілеспрямованість. Будь-який монолог створюється з певною метою - досягти попередньо спланованого кінцевого результату. У випадку іншомовного монологічного мовлення, як і будь-якого виду говоріння, мета висловлювання визначає комунікативний намір: запитати, затвердити, закликати, засудити, схвалити, порадити, вимагати тощо [25];

– організованість. Виявляється в чіткому порядку мовних дій при породженні монологу, наявності конкретної «програми» в мовному і змістовному плані [32];

– структурованість. Відображає взаємозв'язок всіх рівнів монологу: семантичний, граматичний, стилістичний, логічний, композиційний [5];

– логічність. Правильно відображаються елементи дійсності, об'єктивно передається їх зв'язок і взаємовідношення. Виражається на всіх рівнях тексту: слово, словосполучення, речення, абзац, фрагмент [25];

– інтелектуальна складова. Породжуючи монолог, мовець висловлює свої думки щодо чогось або когось. Думка виступає в ролі предмета монологу, а також, як відомо, є одиницею мислення [30];

– виразність. Характеризує культуру мови. На думку Б.М. Головіна, «якщо мова побудована так, що самим підбором і розміщенням засобів мови вона впливає не тільки на розум, але і на емоційну область свідомості,

підтримує увагу та інтерес слухача або читача, таку промову називають виразною» [17].

В іншомовному монологічному мовленні зустрічаються інформаційна (предметно-логічна, логіко-понятійна) та емоційна (чуттєвого вираження і впливу) виразності. Обидві проявляються в актуалізації і виборі потрібних і відповідних лексичних одиниць, граматичних категорій (в синтаксисі це, наприклад, порядок слів, еліптичні пропозиції тощо) і фонаційних засобів (логічний наголос, паузи, мелодика, темп);

– адресність. Присутність чіткої спрямованості на конкретних слухачів. Монолог створюється в розрахунку на певне коло осіб, з якими хочуть встановити контакт. Цей компонент відповідає за адекватність мовлення. Проявляється у виборі правильних мовних реєстрів для конкретних ситуацій.

У навчальному процесі з ІМ ММ виконує низку комунікативних функцій:

- 1) інформативну – повідомлення інформації про предмети чи події навколишнього середовища, опис явищ, дій, стану;
- 2) впливову – переконання щодо правильності або неправильності певних поглядів, дій, спонукання до дії чи попередження небажаної дії;
- 3) експресивну (емоційно-виразну) – використання мовленнєвого спілкування для опису стану, в якому знаходиться мовець, для зняття емоційної напруги;
- 4) розважальну – виступ людини на сцені чи серед друзів для розваги слухачів (наприклад, художнє читання, розповідь у неофіційній бесіді);
- 5) ритуально-культову – висловлювання під час будьякого ритуального обряду (наприклад, виступ на ювілеї) [54].

Особливості монологічного мовлення стають більш очевидними у порівнянні його з діалогом. Так, деякі лінгвісти вважають, що діалог – це первинна форма мовного спілкування, в той час як монолог – вторинна,

похідна форма, продукт усвідомленої побудови (В.В. Виноградов, Л.В. Щерба, Л. П. Якубинский).

На противагу діалогічному мовленню, монологічне має більшу розгорнутість і відносну безперервність, так як відсутній час та зміна реплік як в діалозі. Отже, в монологі міститься мало інформації з ситуації. Остання служить для нього лише точкою відправлення, а середовищем, в якій він «протікає», є контекст.

Як зазначає Л.С. Виготський, важливою рисою діалогу є «можливість недоговорення, неповного висловлювання, непотрібності мобілізації всіх тих слів, які повинні бути мобілізовані для виявлення такого ж можливого комплексу в умовах монологічного мовлення».

У розумінні Р.Р. Гельгардта межа між монологом і діалогом лежить в їх самостійності. У зв'язку з цим він вводить поняття «синсемантичний» і «автосемантичний». Репліка, на його думку, – «це одиниця синсемантична, тому що вона в відриві від найближчих ланок мовного діалогічного ланцюга функціонує тільки як сегмент, позбавлена комунікативної повноцінності. І будь-яка репліка з тієї ж причини є композиційно відкрита. На більш високому рівні перебувають мовні композиції у вигляді цілісних монологічних висловлювань різних обсягів (автосемантичні одиниці організованої мови). Вони відрізняються комунікативною повнозначністю. Монолог – це композиція закрита [13].

Іншими словами, монологічне мовлення має смислову завершеність і цілісність, завдяки попередньому обмірковуванню. Тобто для реалізації свого комунікативного наміру мовець попередньо створює план-сценарій свого висловлювання, який в свою чергу позбавляє його певної спонтанності та імпровізації в мовних вчинках.

Наявність такого плану-сценарію, «програми смислового розгортання» і особистісне, суб'єктивне сприйняття дійсності дають ще одну вагому характеристику монологічного мовлення, а саме індивідуальність. Вона

виражається в актуалізації просторово-понятійних схем, виборі логіко-граматичних структур, в композиційній побудові [24].

Важливим буде вказати залежність монологічного мовлення від стилістичних особливостей того жанру (художній монолог, ораторська мова, побутової розповідь тощо) і того функціонально-комунікативного типу (розповідь, опис, міркування тощо), в рамках якого створюється дана мова. Так, для публічного виступу будуть характерні повтори, риторичні запитання, вигуки, перебивання думок і ритму, вступне слово і пропозиції, еліпси та ін.

До відмінних рис монологічного мовлення в лінгвістичному плані також відносяться ускладнений синтаксис і ускладнені лексичні конструкції.

Говорячи про монологічне мовлення в загальному, очевидно, що всі перераховані її характеристики в повній мірі можуть належати і іншомовному монологічному мовленню зокрема. Важливим моментом стає їх облік при практичному оцінюванні даного виду мовоутворення. У зв'язку з цим система оцінювання повинна являти собою не просто окремі параметри «зміст» і «граматика», а мати під собою комплексну основу цілого ряду параметрів.

Існують різні типи ММ, навчання яких вимагає різних прийомів роботи з розвитку відповідних умінь, створення різних навчально-мовленнєвих ситуацій, надання учням різних за характером опор. Зважаючи на різницю між діалогічною та монологічною формами мовлення, можна зробити логічний висновок, що вони потребують різних підсистем вправ для їх навчання [38].

Залежно від характеру переданої інформації розрізняють наступні види монологів:

- 1) монолог-розповідь;
- 2) монолог-опис;
- 3) монолог-міркування.

Оволодіння цими видами монологу передбачає формування складних монологічних умінь, які необхідно спеціально формувати.

Зупинимося докладніше на розгляді характерних рис кожного з перерахованих вище монологів.

Монолог-розповідь.

Мета монологу-розповіді в загальному вигляді – передача суми знань, що відносяться до певних сфер життя. Він в цілому спирається більшою мірою на логічно-предметну структуру мови, безпосередньо встановлюючи співвідношення між логічно-предметною та лексико-семантичною структурою, але разом з тим він неоднорідний за своєю комунікативною спрямованістю і характером організації логічної структури висловлювання.

Для монологу-розповіді характерні значні за розміром фрагменти тексту, що складаються з структурно і змістовно пов'язаних між собою висловлювань, що мають індивідуальну композиційну побудову і відносну смислову завершеність. Ступінь прояву цих ознак залежить від жанрової приналежності (художній монолог, ораторська мова, побутова розповідь тощо). Серед інших відмінних ознак слід, безсумнівно, відзначити наступні:

- вживання переважно розповідних речень;
- використання сурядних і підрядних спілок для встановлення логічних і тимчасових співвідношень між висловлюваними ідеями (then, after, and);
- вживання слів, що відображають категорію часу і місця;
- широке застосування узгодження часів, обумовлене тематикою повідомлення і його тимчасовою ідентифікацією.
- пряма логіко-композиційна структура (одне повідомлення слідує за іншим).

Взаємодія мовної практики учня і його навчально-виробничої діяльності впорядковує тематику усного мовлення на спеціальні теми і регламентує джерела відбору навчального мовного матеріалу. Теми для монологів повинні бути актуальними та відповідати потребам та інтересам учнів.

Монолог-опис – такий тип монологічного висловлювання, в якому стверджується наявність ознак в об'єкті, описується людина, природа, погода тощо.

Характерними рисами монологу-опису є:

- широке використання якісних і описових прикметників;
- наявність чіткої схеми висловлювання (вступ - основна частина - висновок);
- вживання складних речень (в старших класах, за умови достатнього рівня володіння іноземною мовою учнями);
- речення ускладнені описовими підрядними, підрядними способом дії та однорідними членами речення.

Монолог-опис може бути представлений як:

- 1) опис (характеристика) країни, міста, району, кварталу, школи, історичної події, події в країні, суспільно-політичної системи, державного устрою тощо;
- 2) опис властивостей речовини, приладу, машини, схеми, малюнка тощо.

Монолог-міркування.

Міркуванням називають умовиводи, ряд думок, що відносяться до будь-якого питання, викладені в логічно послідовній формі, які йдуть одна за одною, таким чином, що з попередніх суджень слідують інші, а в результаті виходить відповідь на поставлене запитання. Міркування реалізується в таких вміннях, як: вміння сформулювати вихідну тезу міркування; вміння аргументовано, доказово викладати думки за певною схемою; вміння уточнити висловлювання з допомогою причинно-наслідкових зв'язків; вміння сформулювати висновок у висловленні; вміння співвіднести тезу і висновок. Монолог-міркування спирається на умовивід як процес мислення, в ході якого на основі вихідної тези робиться висновок.

Метою монологу-міркування може бути:

- переконання співрозмовника в чому-небудь;

- приведення переконливих доказів за або проти певної дії;
- спонукання співрозмовника до певних дій.

Відмінними характеристиками монологу-міркування є:

- наявність чітко диференційованих тез і аргументів;
- трансформація або підстановка мови, яка виражається в тому, що учень може замінити діючу особу;
- процес послідовного розширення думки.

Різновидом монологу-міркування є монолог-переконання. Його мета – переконати аудиторію, сформувавши в неї конкретні мотиви, погляди, спонукати

З мовної точки зору монологічне мовлення характеризується структурною завершеністю речень та відносною повнотою висловлювання. Крім того, монологу притаманний також досить складний синтаксис, який передбачає володіння мовними засобами. Такими засобами виступають лексичні та займенникові повтори, сполучники і прислівники, сполучення іменника з прикметником у ролі обставини місця і часу, артиклі тощо [4].

Базовий рівень навчання ІМіК передбачає оволодіння учнями такими типами монологу: коротке повідомлення; розповідь; опис розмірковування / переконання.

Мовленнєві завдання для реалізації монологу-повідомлення передбачають здійснення таких мовленнєвих дій: повідомити фактичну інформацію, поєднуючи речення в логічній послідовності. Мовленнєві завдання для реалізації монологу-розповіді передбачають здійснення таких мовленнєвих дій: розповісти про себе; висловити при цьому свою думку, дати свою оцінку. Мовленнєві завдання для реалізації монологу-опису передбачають здійснення таких мовленнєвих дій: описувати природу, місто, зовнішність тощо, використовуючи слова і словосполучення, що означають якості. Мовленнєві завдання для реалізації монологу-міркування / переконання передбачають здійснення таких мовленнєвих дій: переконати співрозмовника в чомусь; навести докази за чи проти певних фактів / дій [59].

1.2.Рольова гра: структура та форми організації на уроках англійської мови у старшій школі

В даний час, як наголошується багатьма дослідниками, все більша увага приділяється використанню різних ігор або ігрових технологій в методиці навчання іноземних мов (зокрема, англійської мови). Це обумовлюється широкими можливостями гри для активізації навчального процесу. Крім того, гра – сильний мотивуючий фактор, який задовольняє потребу учнів в новизні досліджуваного матеріалу і різноманітності виконуваних вправ. Застосування величезної кількості прийомів навчання допомагає закріпленню в пам'яті мовних явищ, створенню більш стійких зорових і слухових образів, підтримці захопленості та ініціативи з боку учнів.

Відомий психолог Е. Берн називає грою комплекс прихованих трансакцій, які лунають і характеризуються чітко вираженим психологічним виграшем. Після закінчення гри обидва учасники забирають свої виграші [6, с. 37].

За М.Ф. Строніним, гра – це особливо організоване заняття, що вимагає напруги емоційних і розумових сил.

Рольова гра (РГ) – це «вправа, в якому учні, виконуючи по черзі різні соціальні та психологічні ролі, освоюють спілкування в межах соціального контакту і в умовах, максимально близьких до реального спілкування» [27].

РГ відрізняють такі особливості:

- чітко продумана та запропонована рольова поведінка, з можливою підказкою мовних засобів;
- фокус на моделюванні мовних висловлювань, прийнятні ситуації спілкування;
- імітаційність (РГ менш творчі порівняно зі сценаріями).

Однак важливо відзначити, що понятійне визначення рольової гри не вийде ще однозначної інтерпретації. І. Л. Колеснікова та О.А. Долгіна чітко розділяють поняття рольової гри, сценарію і уявних ситуацій, Р.П. Мильруд

використовує для всіх трьох видів завдань термін «рольова гра», який в свою чергу в залежності від складності комунікативного завдання включає в себе ігри:

- контрольовані (controlled role-play), із заздалегідь запропонованими репліками;
- помірно контрольовані (semi-controlled role-play), із заданим сюжетом і ролями; вільні (free role-play), із заданою темою і розподілом ролей;
- епізодичні (small-scale, role-play), із розігруванням одного з епізодів РГ [39].

Більше того, в той час як деякі автори розглядають рольову гру як комунікативну вправу, Т.М. Алексеєнко описує можливості рольової гри в проектній методиці. Залежно від сфери спілкування, Е.Г. Азімов і А.М. Щукін виділяють соціально-побутові та професійно-педагогічні ігри [1]. Слід зазначити, що, професійно-педагогічна РГ різновид ділової гри, яка є засобом відтворення предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності фахівця [15]. Одним із прикладів лінгвістичної ділової гри (тобто ділової гри, спрямованої на розвиток мовних навичок і умінь) може послужити гра «Переговори», наведена в збірнику О.Я. Гойхмана. Професійно-педагогічні ігри стають актуальні як раз з рівня старших класів загальноосвітньої школи, як етапу вибору майбутньої професійної діяльності.

Види рольових ігор на уроці англійської мови можна також виділяти, відштовхуючись від віку учнів: молодший шкільний вік, середній шкільний вік, старший шкільний вік [56]. Для молодших школярів підійде казкова сюжетна рольова гра, з використанням ілюстрацій, предметів побутового призначення, іграшок, ляльок. На тему сім'ї, професій, про явищах і об'єкти навколишнього світу, про одяг, режим дня тощо. Для середнього шкільного віку підійдуть сюжетні рольові ігри побутового змісту, на тему навчання, дозвілля, які відтворюють його реальний життєвий досвід. Для старшого шкільного віку підійдуть імітаційні рольові ігри пізнавального змісту.

В процесі переходу підлітків до старшого шкільного віку підвищується інтерес до ігрових ситуацій, які випереджають вже наявний у них життєвий досвід, який підготовлює учнів до майбутньої соціальної ролі. У зв'язку з цим, актуальною стає імітаційна пізнавальна рольова гра, в якій у процесі імітації реальних життєвих ситуацій будуть враховуватися правильні і неправильні рішення і розширяться знання про навколишній світ, наприклад, можна імітувати дискусію між школярами і гостями з-за кордону або імітувати ділові гри.

Рольова гра володіє великими навчальними можливостями, викликає фізичну і емоціональну активність учнів, стимулюють їх уяву і імпровізацію. Відповідно до твердження В. Уайтсон «гра надає блискучу можливість для вивчення теоретичних і практичних аспектів мови» [69]. Реалізуючи симулятивний комунікативний намір, учні відчувають себе більш розкуто. РГ задіює емоційно-психологічний фон і вимагає звернення до паралінгвістичних засобів спілкування (жестам, міміці, рухам) [27].

Рольова гра створює мотив до спілкування, який непросто створити в навчальних умовах, шляхом відтворення атмосфери спілкування і формування внутрішньої потреби до комунікації. Більш того, рольова гра сприяє розширенню асоціативної бази при засвоєнні мовного матеріалу за допомогою опису обстановки, характеру дійових осіб, відносин між ними. Мовний матеріал рольової гри «прив'язується» до ситуації безліччю асоціативних ниток, утримується в пам'яті. РГ дає можливість використовувати англійську мову з різними функціональними і стилістичними спрямованостями, виключають повну передбачуваність мовного оформлення. Більш того, для формування іншомовної комунікативної компетентності важливим є здатність іноземних мов розвивати вміння варіювати форму свого висловлювання, вибирати стиль мовлення, виходячи з умов мовного спілкування [27]. Безперечно освітнє значення рольової гри, яка шляхом «виконання» ролі розширює психологічний діапазон, сприяє розумінню інших людей. Завдяки аналізу

особистісного ядра ролі підвищується емоційний тонус учня, що позитивно позначається на засвоєнні іноземної мови.

Д. Андерсон зазначає, що рольова гра сприяє формуванню навчального партнерства, а також довіри і взаємодії. Рольова гра будується не тільки на основі діалогу, але і полілогу, для її реалізації учні злагоджено взаємодіють, точно враховуючи реакції один одного, допомагають один одному. Гру можна розцінювати як організаційну форму, що сприяє створенню згуртованого колективу, і в цьому її виховне значення [63].

Гра завжди передбачає прийняття рішення – як вчинити, що сказати [58, с. 47]. Відомо що саме застосування гри викликає в учнів прагнення грати і взаємодіяти. Уміння створювати мовні ситуації також є важливим. Гра дає учням можливість не тільки висловити себе і діяти, але і можливість переживати і співпереживати. Гра створює умови для емоційного впливу на учнів, посилює запасні ресурси індивіда. Не секрет, що саме навчальна гра-вправа допомагає стимулювати, зміцнити, проконтролювати і скоригувати знання, навички та вміння, створює навчальну і педагогічну наочність у вивченні конкретного матеріалу. Вона створює умови для активної розумової діяльності її учасників. Американський психолог Д. Г. Мід у своїй книзі «Розум, Я і Суспільство» (Mind, Self and Society) [38, с. 47] побачив в грі узагальнену модель формування того, що психологи називають «самостійністю» людини – «збиранням» свого «я». На думку Д.Б. Ельконіна, «людська гра – це така діяльність, в якій відтворюються соціальні відносини між людьми за межами середовища практичної діяльності» [62, с. 25].

Останнім часом в літературі з'явився навіть спеціальний термін «ігрологія». Аналіз проблеми свідчить, що знання про гру – це знання інтегративне, що синтезує різну інформацію про людину, суспільство, культуру; черпає відомості з психології, етнографії, етології, соціології, філософії тощо, тобто практично з усіх областей знання [45, с.7]. Як впливає з визначення О.Ю. Болтнева, «умовна природа гри, використання драматичних прийомів – музики, співу, костюмів – все це сприяє

формуванню ілюзії реальності, того, чого не вистачає в мовній аудиторії. Можливість активно діяти в ілюзорній реальності сприяє розвитку різних груп навичок, в тому числі і навичок міжкультурної комунікації» [9, с. 75].

Рольова гра – це методичний прийом, що відноситься до групи ефективних способів навчання використанню іноземної мови у мовленні. Рольова гра базується на міжособистісних зв'язках, які матеріалізуються в процесі комунікації. Оскільки рольова гра представляє виразний зразок міжособистісного спілкування, створює потребу в комунікації, пробуджує інтерес до участі в спілкуванні іноземною мовою, і в цьому сенсі ми можемо говорити про мотиваційно-пробуджуючу функцію рольової гри, однією з найголовніших її функцій.

Вершиною еволюції ігрової діяльності є сюжетна або рольова гра, за термінологією Л.С. Виготського «уявна ситуація» [10, с. 62]. Рольова гра, в деякому роді, є освітня гра, оскільки вона має принципове значення при виборі різноманітних засобів мови, допомагає вдосконаленню мовних навичок і здібностей, надає можливість для відтворення спілкування учнів у різних мовних умовах. Іншими словами, рольова гра являє собою заняття, яке формує навички в умовах міжособистісної комунікації. Як зазначає Т.Г. Любимова в роботі «Розвиваємо творчу активність», гра «не надає труднощів навіть для слабких учнів» [34, с. 15]. Слід погодитися з А.А. Деркачем, що дуже важливим є використання рольових ігор на уроках іноземної мови, що мотивується специфікою даної дисципліни. Він називає навчальною гру, яка використовується в академічному процесі у вигляді завдання, яка включає в себе навчальну (проблему, проблемну ситуацію), подолання якої забезпечить досягнення певної навчальної задачі [21, с.127]. Гра сприяє взаємному спілкуванню всіх учасників і пробуджує мовну культуру.

Як відомо, рольова гра складається з декількох основних частин. Н.І. Гез та Н.Д. Гальскова [12] відзначають, що рольова гра припускає наявність трьох етапів:

- 1) підготовки;

2) проведення гри;

3) контролю.

С.Т. Занько [22, с. 55] розрізняє кілька видів ігор:

– організаційно-діяльнісні ігри, що представляють собою організацію колективної розумової діяльності на основі розгортання змісту навчання у вигляді проблемних ситуацій і подальшої співпраці всіх учасників;

– ділові ігри, що представляють собою імітаційне моделювання реальних механізмів і процесів;

– пізнавально-дидактичні ігри.

На думку деяких вчених, викладачеві не рекомендується зупиняти учнів під час гри. Наприклад, І.П. Гладіліна вважає, що в суспільстві люди вважають за краще мовчати, якщо знають, що їх мова викличе негативну реакцію співрозмовника. Подібно до цього учень, кожену помилку якого виправляє вчитель, втрачає основну думку висловлювання і бажання продовжувати бесіду [14, с. 20].

Загальновідомо, що в процесі гри переважає творча діяльність. Цілком очевидно, що у нас немає можливості вживати різні штампи і трафарети у грі. Потрібно покладатися на свою уяву і творчі прийоми. Ігри впливають на вдосконалення пам'яті, кругозору, вони має колосальний вплив на розвиток емоційної та вольової сторін особистості. В процесі гри ми намагаємося керувати своїми емоціями. Більш того, під час гри слухачі вивчають як ефективно організувати свою роботу. Гра допомагає змінити ставлення учнів до того чи іншого явища, факту, проблеми. На думку учнів, рольова гра постає у вигляді захоплюючої ігрової практики, під час якої, вони мають можливість постати в різних образах. Викладачі звертають увагу на те, що слухачі часто не вказують навчальний характер гри. А для вчителя рольова гра це ефективний метод практики комунікації іноземною мовою у вигляді бесіди.

Рольова гра будується на міжособистісних відносинах учнів всередині групи, які здійснюються в ході всебічної комунікації. Абсолютно всі розваги,

в тому числі, рольова гра обумовлює інтерес до спілкування іноземною мовою.

Під час рольової гри відбувається активація особистісної залученості до всього того, що відбувається з боку слухачів. Вони особисто беруть участь в діалогах, інсценують різні ситуації, задіяні на всіх стадіях гри. Наприклад, учень, намагаючись «освоїтися зі своєю роллю», на рівні підсвідомості проявляє велику зацікавленість до персонажа, роль якого він виконує. Ігри можна використовувати на початку або наприкінці уроку, з тим, щоб розділити його на дві частини, зняти стрес [28, с. 56].

Цілком очевидно, що рольова гра сприяє атмосфері товариства під час навчання, яка в подальшому проявляється на заняттях з інших дисциплін. Всі учні беруть участь в процесі гри, їм доводиться взаємодіяти один з одним, брати до уваги відповіді і дії своїх товаришів, приходити на допомогу. Безумовно, учні, як правило, мають нерівні ступені підготовки і неоднаковий рівень знань, що дуже їх обмежує під час уроку. Але в процесі гри учні з більш слабкою підготовкою «вирівнюються» по відношенню до своїх більш обізнаних однокласників. А саме, вони без зусиль долають страх і нерішучість і з часом повністю приєднуються до рольової гри, використовуючи необхідні кліше, словосполучення і шаблони в процесі розмови. Наприклад, С.В. Перкас рекомендує при цьому повторювати розмовні кліше намагатися оптимально поєднувати з варіативністю ситуацій і контекстів, в яких вони використовуються [49, с. 25].

У структурі рольової гри прийнято виділяти такі компоненти:

- ролі;
- вихідна ситуація;
- рольові дії.

Перший і, можливо, головний компонент – ролі. Ролі, що належать учням у класі, можуть бути соціальними і міжособистісними.

Соціальні ролі визначаються місцем індивіда в системі об'єктивних соціальних відносин (професійні, соціально-демографічні), міжособистісні

ролі обумовлені місцем індивіда в системі міжособистісних відносин (лідер, друг, суперник тощо) Вибір ролей необхідно здійснювати таким чином, щоб виробити у школярів активну життєву позицію, кращі особистісні якості: почуття колективізму, взаємодопомоги і взаємовиручки. Існують різні способи класифікації ролей:

- статусні ролі, які можуть бути надані від народження або придбані в ході життя (роль громадянина певної держави);

- позиційні ролі зазвичай кодовані правилами, що визначають деяку позицію в суспільстві (професійна, сімейна тощо);

- ситуативні ролі, представлені у вигляді фіксованих стандартів поведінки і діяльності, для програвання яких досить бути короткочасним учасником ситуації спілкування (роль гостя, туриста, пішохода тощо).

Другий компонент рольової гри – вихідна ситуація – виступає як спосіб її організації. При створенні ситуації необхідно враховувати й обставини реальної дійсності, і взаємини співрозмовників.

Виділяються наступні компоненти ситуації:

- 1) суб'єкт.
- 2) об'єкт (предмет розмови).
- 3) відношення суб'єкта до предмету розмови, умови мовленнєвого акту.

Третій компонент рольової гри – рольові дії, що виконуються учнями, граючи певну роль. Рольові дії органічно пов'язані з роллю – головним компонентом рольових ігор. Таким чином, функціональність рольової гри підвищується при чіткому усвідомленні її структури [33; с. 143].

У рольовій грі учасники говорять і реагують окремо, і їм призначено окремі ролі, які можуть бути виписані на картках.

Наприклад, роль на картці А: «Ви клієнт в кондитерській, ви хочете купити торт до дня народження друга, він або вона дуже любить шоколад».

Роль на картці В: ви продавець-консультант в кондитерській, у вас є багато видів тортів, але не шоколадного». Дуже часто рольова гра робиться в

парах, як і в наведеному вище прикладі, іноді вона включає в себе взаємодію між п'ятьма або шістьма різними ролями.

Рольова гра практично єдиний спосіб, який може дати учням можливість практикувати мову в класі, представляючи ситуації з реального життя, і є надзвичайно ефективним методом, якщо учні впевнені в собі і готові діяти; але більш пригнічені або замкнуті люди знаходять рольові ігри важкими, а іноді навіть незграбними.

Фактори, які сприяють успіху рольової гри: відповідність лексики вимогам в межах здібностей учня; ентузіазм вчителя; ретельне оформлення та інструкції.

У простих варіаціях рольової гри, може бути дана загальна тема, по якій кожної з учнів повинен висловитися. У більш складному різновиді рольової гри діяльність вчителя може бути більш докладною, а діяльність учнів більш визначеною.

Учитель міг би, наприклад, пояснити ситуацію і розписати картки, які описують конкретні ролі, які учні повинні грати. Така рольова гра може бути застосована до викладання мови в багатьох областях.

У більшості рольових ігор одна людина грає суддю, або арбітра, якого можна розглядати як «режисера» історії. У цій ролі зазвичай виступає вчитель. Учитель описує світ, а учні братимуть на себе ролі в цьому світі, і направляти своїх героїв через історію, що вони створюють [33].

Виділяють кілька видів рольової гри.

Помірно контрольована рольова гра – рольова гра, при підготовці до якої учні отримують узагальнене уявлення про свої ролі, на основі якого готують своє індивідуальне рольове завдання. Складність полягає в тому, що особливості рольової поведінки відомі лише виконавцю. Іншим учасникам важливо здогадатися, який лінії поведінки слідує їх партнер, і прийняти відповідне рішення про власну реакцію. План проведення гри розробляється викладачем, і учням повідомляється список всіх типових і проблемних ситуацій, в яких їм належить взяти участь. Всі типові і проблемні ситуації

детально опрацьовуються на уроках, вивчаються зразки діалогів, є можливість отримати консультацію вчителя за лексичним і граматичним матеріалом.

Вільна рольова гра – це рольова гра, під час підготовки до якої учні отримують обставини спілкування. Ця гра служить формуванню індивідуальних і групових навичок самостійної роботи з предмету. Учні повинні не тільки самостійно вибрати тему і розробити сценарій гри, але і підібрати відповідний матеріал, зробити пошук інформації, використовуючи рекомендовану літературу.

Найчастіше у процесі роботи з художніми текстами використовується сценарна гра. Під час підготовки до сценарної гри учні розробляють план, сценарій під керівництвом вчителя. Вони підбирають мовний зміст певних ролей в режимі індивідуальної, парної або групової роботи. В ході підготовки до сценарної рольової гри формуються навички колективної навчальної діяльності по створенню її сценарію, визначення проблемних ситуацій, пошуку додаткової інформації по темі. В ході підготовки до даної гри вчитель наочно за допомогою пояснення, заповнення різноманітних таблиць, постановки проблемних питань демонструє учням методи роботи з текстом, навчаючи при цьому пошуковому, що вивчаючому і ознайомчому читання. Базовий для проведення рольової гри текст вивчається під керівництвом вчителя, розглядаються можливі причини появи цього тексту, визначається його «автор» або від якої особи йде розповідь або діалог, будуються припущення про характер персонажа або персонажів, учні роблять прогнози: що буде після цього тексту, як будуть розгортатися події. Після цього починається робота по визначенню ролей і наповненню їх конкретним мовним змістом на основі видозмінених вивчених раніше текстів підручника, літератури, рекомендованої учителем. В ході презентації рольової гри кожен з учнів може змінити будь-який зі своїх висловлювань за власним бажанням, вносячи тим самим в рольову гру елемент несподіванки, імпровізації [33, с.168].

1.3. Психолого-вікові особливості роботи з учнями старшої школи на уроках англійської мови

Для аналізу ефективних способів формування мовних навичок і розвитку іншомовних комунікативних умінь у старшокласників на уроці іноземної мови в школі важливо брати до уваги їх психолого-вікові особливості на даному етапі. На думку І.О. Зимньої, в кожній з трьох вікових груп, учень як активний, цілеспрямований, внутрішньо вмотивований «суб'єкт навчальної діяльності» характеризується своїми соціально-психологічними і індивідуальними особливостями [23, с. 103]. Як підкреслює А.В. Петровський: «... кожен вік характеризується безліччю змін, складаючих в сукупності своєрідність структури особистості» [50, с. 33-34].

Прихильники діяльнісного підходу Д.Б. Ельконін і В.В. Давидов, охарактеризували старший шкільний вік як період навчально-професійної діяльності [19; 63]. Учні зацікавлені в налагодженні спілкування в різних колективах з урахуванням прийнятих в них норм взаємовідносин, оцінюють свою поведінку і можливості свого «я». Старший школяр минув епоху ранньопідліткових криз і конфліктів. У цьому віці відзначається прагнення до поліпшення комунікативності, велика диференційованість вираження емоційних станів, підвищення саморегуляції. Взаєморозуміння в спілкуванні в цей період стає істотним фактором для підвищення самоповаги. Воно виступає для підлітка доказом його соціальної і людської цінності [31]. У той же час, старший школяр прагне до поведінкової, емоційної, моральної та ціннісної автономії [18].

Старший шкільний вік завжди розглядався як один з найскладніших і найбільш важливих і відповідальних в плані формування особистісних періодів. Усвідомлення свого місця в майбутньому, своєї життєвої перспективи Л.І. Божович вважала центральним моментом психічного та особистісного розвитку в цьому віці. У юнацькому віці стабілізуються, і в той же час отримують новий виток розвитку риси характеру і основні форми

міжособистісної поведінки, інтенсивно розвивається свідомість і самосвідомість особистості, формується «Я-концепція» [8, с. 34].

У загальному процесі індивідуально-особистісного становлення старший шкільний вік має особливе значення як період активного розвитку моральних і естетичних почуттів, становлення і стабілізації характеру, оволодіння повним комплексом соціальних функцій. Період навчання в старших класах – це час активного формування системи знань, умінь і навичок. Саме в цей період відбувається активний розвиток особистісних властивостей, становлення індивідуальності, інтелектуальних і моральних сил.

О. Рева підкреслює той факт, що для осіб цього віку характерна наявність значної кількості напружуваних факторів навчальної діяльності: зростає інтенсивність інформаційного потоку, збільшується кількість видів діяльності, актуалізується потреба у професійному самовизначенні, зростає особиста відповідальність за успішність навчальної діяльності, значно збільшуються інтелектуальні навантаження [52].

Центральним психологічним процесом юнацького віку є розвиток самосвідомості, завдяки якому відбувається самовизначення особистості старшокласника. Для цього віку характерне утворення адекватної і стійкої самооцінки. У цьому віці відбувається самостійне формування власної особистості від її зовнішнього вигляду до того, що визначає ядро особистості, її характеру та світогляду.

Самовизначення в професійній сфері реалізується у виборі навчального закладу, напряму навчання (І.О.Зимня, Г.В.Бурменська, О.І. Захарова, О.О.Карабанова). Завдяки навчально-професійної діяльності у старшокласників у віці від 15 до 17-18 років розвиваються «потреба в праці, професійні інтереси» [19, с. 60]. Мислення старшого школяра набуває особистісний, емоційний характер; інтелектуальна діяльність тут набуває особливе «афективне забарвлення», пов'язане з самовизначенням старшого школяра і його прагненням до вироблення свого світогляду. Саме це

«афективне прагнення» (а не інтелектуальні операції самі по собі) створює своєрідність мислення в старшому шкільному віці [8, с. 289]. Юнак не просто будує загальну картину світу, але й виробляє власне ставлення до всього, що знає і бачить. Тому в його розумовій діяльності поєднуються активність аналізуючої думки, схильність до міркувань, емоційність, вразливість. На уроці учнів 10-11 класів відрізняють активність мислення, спрямованість на рішення розумових завдань, смак до логічного упорядкування і систематизації, до пошуку універсальних закономірностей, до самостійного знаходження способів узагальненого орієнтування в матеріалі, до теоретичних узагальнень [8]. У цьому віці для школяра важливо не засвоєння окремих фактів, подробиць, деталей, а розуміння суті та змісту ваших дій, його цікавить синтез частини і цілого, приватного і загального, конкретної дії і загальної схеми діяльності. Обмеження діяльності старшого школяра механічним повторенням і заучуванням, зустрічають його активний внутрішній опір і в підсумку виявляються малопродуктивними. А.М. Щукін зазначає, що старшокласник орієнтований не на суму знань, а на практичне їх застосування. [61].

Старшому школяреві доступний високий рівень інтелектуальної діяльності, в тому числі доволіність психічної діяльності та пов'язана з ним здатність до активної регуляції своєї поведінки. Ця здатність особливо яскраво проявляється в області пам'яті. Старшокласник, який поставив перед собою мету домогтися певних успіхів у навчанні, здатний до серйозних вольових зусиль. З наведеної характеристики пізнавальної, моральної і емоційно-вольової сфер старшокласника можна зробити певні висновки про пріоритетне значення окремих тем в організації їх спілкування на уроці. Інтерес і глибокий емоційний відгук старшого школяра можуть викликати наболілі проблеми політики і суспільного життя, які збагачують ту загальну картину світу, яка будується старшокласниками, і вносять в неї корективи, обговорення моральних цінностей і морального світу особистості, людських відношень, почуттів, особливо ті моменти, коли необхідно усвідомити і

оцінити моральну позицію особистості. Що стосується організації спілкування на уроці іноземної мови, старшокласникам імпонує наявність вибору між різними точками зору, зіставлення альтернативних підходів, відстоювання своєї точки зору, суперечка. Єдиний спосіб викликати глибокий емоційний і моральний відгук підлітка, юнака – поставити його перед близькою йому проблемою, яка змушує самостійно міркувати і формулювати висновок, що створить комунікативний мотив і забезпечить ініціативну участь підлітка в спілкуванні [47].

Також на основі вищеописаної особистісної характеристики, невід'ємною частиною роботи з підлітком є облік його життєвого досвіду, сфери його інтересів, бажань, духовних потреб, світогляду, емоційно-чуттєвої сфери і статусу особистості в колективі. А.М. Щукін стверджує що «негативним аспектом процесу самовизначення може бути ігнорування деяких дисциплін», які, на думку школяра, не мають практичної значущості для його майбутньої професійної орієнтації [62]. У цьому контексті перед викладачем гостро постає проблема мотивації учнів. Висока зовнішня мотивація учнів старших класів у володінні навичками спілкування англійською мовою – багато аспектно проблема; тому комунікативне русло методики навчання з використанням прийомів драматизації, зокрема рольових ігор, є одним з її практичних рішень. Більш того, розглядаючи не тільки урок іноземної мови, скільки шкільне навчання в цілому, важливо відзначити, що для старшого шкільного віку залишається актуальною задача надання молодим людям широкого поля діяльності, або можливості перевірити себе в різних видах діяльності. Педагог іноземної мови здатний реалізувати цю потребу за допомогою «розигрування» соціальних і психологічних ролей «в межах соціального контакту і в умовах, максимально близьких до умов реального спілкування» [47, с. 87].

Л.А. Середюк, досліджуючи питання умов оптимізації процесу особистісного самовираження старшокласників, указує на розширення діапазону і якісну зміну соціальних ролей учнів випускних класів, що

викликає корінні зміни у змісті та співвідношенні основних рушійних тенденцій особистості, позначається на індивідуальнопсихологічних особливостях її діяльності. Науковець особливо акцентує увагу на самостійній навчальній діяльності старшокласників. Саме самостійне вивчення окремих навчальних предметів є реальним проявом довіри до особистості, воно базується виключно на активності учня, надає йому впевненості у власних силах, створює сприятливі умови для розвитку здібностей, оскільки передбачає саморегуляцію процесу й індивідуальний темп, вивільняє час для задоволення інших потреб особистості [53].

Таким чином, з огляду на перераховані вище психолого-вікові особливості юнаків і дівчат 15-18 років, а саме самовизначення особистості, вироблення світогляду, поведінкова, емоційна, моральна і ціннісна автономія, прагнення до поліпшення комунікативності, потреба у взаєморозумінні, активність аналізуючої думки, афективність аналітичної діяльності та професійне самовизначення, рольова гра як методичний прийом на уроці іноземної мови задовольняє потреби і цілі навчання іноземної мови на даному етапі і може стати органічною частиною навчального процесу. Однак, вкрай важливий відбір рольових ситуацій, здатних викликати емоційний відгук, а також організація конкретної рольової гри.

Висновки до розділу 1

Монологічне мовлення – це одна з двох форм говоріння. Вона вимагає більш глибокого розумового процесу ніж діалогічна форма говоріння, тому зазвичай сам процес навчання говорінню починається з діалогу, поступово переходячи на більш високий рівень, тобто оволодіння монологічним мовленням.

З цього слідує, що процес навчання монологічного мовлення - вкрай складний і довгий процес, фундамент якого починає вибудовуватися ще на початковій стадії навчання англійської мови. І тільки в старших класах школярі зможуть навчитися оволодінню монологічного мовлення, так як для цього необхідні досить широкий кругозір, знання всіх правил англійської мови та хороший словниковий запас.

Серед різноманітних прийомів організації занять найбільший інтерес у школярів викликають ігри та ігрові ситуації, оскільки вони наближають мовну діяльність до природних нормам, допомагають розвивати вміння спілкування, сприяють ефективній відпрацювання мовного програмного матеріалу, забезпечують практичну спрямованість навчання. Спостереження за процесом навчання англійської мови з використанням ігор та ігрових ситуацій показує, що застосування їх дає можливість прищепити учням інтерес до мови, створює позитивне ставлення до його вивчення, стимулює самостійну мовленнєву діяльність учнів, дає можливість більш цілеспрямовано здійснювати індивідуальний підхід у навчанні.

Навчання монологічному мовленню неможливе без урахування психолого-педагогічних особливостей учнів загальноосвітньої школи. Центральними характеристиками у психофізіологічному плані виступають мислення, пам'ять, увага та емоції. Усі ці психологічні процеси перебувають у постійному взаємозв'язку. Так успішність роботи пам'яті залежить від емоцій, а джерело емоцій – це дійсність, це участь у цікавій та осмисленій діяльності, що пов'язана з потребами особистості. В ході роботи були

виявлені психолого-вікові особливості старшокласника, такі як самовизначення особистості, вироблення світогляду, поведінкова, емоційна, моральна і ціннісна автономія, прагнення до поліпшення комунікативності, потреба у взаєморозумінні, активність аналізуючої думки, афективність аналітичної діяльності та професійне самовизначення. Отже, у навчанні іноземної мови учнів усіх вікових груп необхідно враховувати потреби учнів, психолого-вікові особливості, їх інтереси, життєвий досвід, що підвищує їх емоційний тонус, стимулює до активної роботи.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ НА ОСНОВІ РОЛЬОВИХ ІГОР

2.1. Специфіка організації уроку англійської мови із застосуванням рольової гри

Як правило, рольова гра проводиться на завершальному етапі вивчення певної теми з метою закріплення або вдосконалення мовленнєвих умінь, оскільки гра дозволяє використовувати новий матеріал у комунікативній ситуації. Їй, в свою чергу, передують послідовна робота над лексичним матеріалом, його активізація і виведення в мову.

Слід зазначити, що рольовій грі варто відводити гідне місце на всіх етапах роботи над темою, так як вона сприяє розширенню сфери спілкування, а це передбачає попереднє засвоєння мовного матеріалу в тренувальних вправах і розвиток відповідних навичок, які дозволять учням зосередитися на змістовній стороні висловлювання. Отже, умовою проведення успішної з методичної точки зору рольової гри є передчасна підготовка як елементів плану змісту, так і плану вираження [16]. Тобто плануючи урок педагогу слід продумати кожен компонент цього виду вправи.

Компонентами рольової гри є:

- 1) Тема, що визначає зміст мовленнєвої взаємодії;
- 2) ситуація як сукупність конкретних умов мовленнєвого спілкування;
- 3) сюжет (зміст) – проміжок дійсності, що умовно сприймається у грі;
- 4) ролі, що розподіляються між учасниками РГ;
- 5) ігрові дії як засіб реалізації цих ролей;
- 6) завдання (установка) розіграти ситуацію, що моделюється з позиції визначеної ролі та рольових взаємовідносин з партнером;
- 7) реальні стосунки між гравцями;

8) ігрове використання предметів, тобто заміщення реальних речей ігровими, умовними [37].

Рольова гра складається із чотирьох етапів:

1) підготовчий (у класі та вдома);

2) пояснення;

3) проведення РГ (власне гра).

4) заключний (контроль, аналіз та узагальнення). Розглянемо ці етапи детальніше.

Вчителю необхідно реально оцінювати рівень мовної підготовки групи і в залежності від цього вибрати тип гри; дуже важливий точний прогноз, яка лексика знадобиться учню.

Етап підготовки включає в себе ретельну розробку плану і сценарію гри. У даній ситуації можна підняти проблему вибору випускником школи подальшої професійної освіти. Вчителю необхідно мати загальний опис процедури гри і чітко сформульовані легенди героїв, на основі яких учні змогли б визначити свою мету участі в грі. Передбачається наявність наступних героїв рольової гри: teenagers, parents, teachers, university students, career officers. Слід розрізняти цілі вчителя і учня. Якщо перед учителем стоїть мета створити умови для розвитку лексичної навички учня, то для старшокласника це може бути вираз позиції у вирішенні поставленої проблеми від імені свого героя. Наприклад, в даній рольовій грі метою підлітка є переконати своїх «батьків» в правильності його професійного вибору, а мета «працівника центру з профорієнтації» – правильно співвіднести бажання «дитини» і його «батьків» з тенденціями сучасного ринка праці. На кожному уроці відповідно до прийнятих ролями учні обговорюють проблему. Кожен з учасників продумує висловлювання, побудовані на основі спеціально відібраної лексики з урахуванням своєї ролі, тому до опису легенд героїв враховують вокабуляр, який залежить від вікового, соціального і професійного статусу кожного з них. Крім того, учнів необхідно забезпечити набором фраз мовного етикету. Їм пропонуються

відповідні статті з журналів, посилання на відповідні сайти в Інтернеті, щоб розширити інформацію, необхідну для обговорення в ході гри.

Етап пояснення (його можна вважати факультативним, адже він може входити до попереднього). Цей етап відбувається безпосередньо перед початком розігрування РГ. На цьому етапі проходить введення, орієнтація учасників на гру. На цьому етапі вчитель розподіляє ролі між учнями.

Відпрацювавши необхідний інформаційний і лексичний матеріал, можна переходити до наступного етапу – проведення гри. Учні отримують картки з роллю та розігрують запропоновану ситуацію, виконуючи ролі у відповідності зі своїми легендами оперуючи на раніше засвоєну інформацію. Важливо налаштувати учнів на імпровізацію із залученням власного життєвого досвіду, але в рамках заданої ситуації. Існує також ряд вимог до рольової картки, які в деякій мірі співзвучні з вимогам до формулювання завдань (instructions). Опис ролі має бути зрозумілим і не дуже об'ємним, щоб етап ознайомлення із завданням не затягнувся. Описи повинні бути чіткими, короткими. Лексика яку необхідно використовувати для здійснення ролі, повинна бути знайома учням.

Гра буде реалістична і «життєва», якщо учень зможе швидко вжитися в роль і зрозуміти рольову ситуацію, адже рольова гра має на увазі елемент спонтанності, а не тривалого аналізу персонажа.

Існують рекомендації про включення опису емоційного стану персонажа рольової гри. Не варто вимагати від учнів відтворення будь-якої емоції рольової картки, якщо тільки метою уроку не є відпрацювання емоційно-експресивної лексики. Включати в картку опис емоційного стану ролі варто тільки в тому випадку, якщо запропонована для ролі емоція дійсно адекватна рольовій ситуації [66]. Як для рольового уроку-гри, так і для короткої рольової гри як мовної вправи в структурі одного уроку, може виникнути потреба в лексико-граматичній підготовці учнів до цього виду діяльності, шляхом некоммуникативних або умовно-коммуникативних вправ таких як drills або skeleton dialogues [56]. Після «warming-up activities» можна

перейти до проблемних ситуацій, в яких учням пропонується вирішити ту чи іншу задачу, наприклад, до ситуацій з альтернативними рішеннями для двох і більше осіб, що піднімає різні життєві проблеми.

Що стосується організації часу, то необхідно вписати механізм завершення в саму рольову гру (тобто позначити кінцеву мету, до якої учні повинні прийти в ході сесії, наприклад, прийняти рішення в переговорах у рольовій грі) [35]. Якщо гра триває більше запланованого часу, то вчитель має призупинити сесію, коректно втрутившись як гравець, наприклад: «Excuse me, Mr.White, our foreign partners have recently came, it is necessary to stop the negotiations now».

На етапі аналізу і узагальнення вчитель і учні обмінюються думками, намагаються проаналізувати позитивні і негативні результати гри, обговорити альтернативні варіанти вирішення поставленої проблеми, зіставити розіграну ситуацію з реальною. Не можна забувати, що освітній зміст рольової гри полягає у формуванні та подальшому вдосконаленні лексичних навичок, необхідних у реальних умовах, тому важливо також націлити учнів на рефлексію даного аспекту. Саме на даному етапі необхідно розвивати та вдосконалювати вміння старшокласників аналізувати шляхи і способи їх власної роботи щодо раціонального запам'ятовування і закріплення лексичного матеріалу. Рефлексія допоможе учням осмислити закріплені лексичні одиниці, перевизначити мету подальшої роботи з ними, скорегувати свій освітній шлях.

По завершенні рольової гри слідує мотивуюча оцінка учителем участі кожного учня в підготовці і проведенні конкретної рольової гри. Крім мовної правильності вчитель коментує виразність рольової поведінки, а також ініціативність учнів на всіх етапах роботи. Обговорюючи гру, оцінюючи участь учнів у ній, вчитель повинен бути тактовним, особливо при оцінці результатів першої рольової гри. Негативна оцінка діяльності її учасників неминуче призведе до зниження активності. Бажано почати говорити про

результати гри з хороших моментів і лише після цього переходити до недоліків.

Психологічна своєрідність юнацького віку передбачає успішність у розвитку рефлексії навчальної діяльності старшокласників. При веденні заключного етапу рольової гри вчителю необхідно націлити учнів на виявлення і усвідомлення їх особистісних результатів в освоєнні лексичного матеріалу, способів і шляхів їх досягнення, так як без розуміння способів свого вміння, механізмів пізнання учні не зможуть привласнити ті знання, які вони здобули. «Без рефлексії немає вчення», стверджує В. В. Краєвський. «Освоєння відбувається тільки тоді, коли в справу включається рефлексія, за рахунок якої і виділяються схеми діяльності, способи вирішення практичних завдань або міркування. Освітня діяльність являє собою «човниковий» рух деталей що чергуються – предметних та рефлексивних ».

При грамотному використанні, технологія рольової гри зможе допомогти організувати навчальну діяльність на уроках іноземної мови в старших класах таким чином, щоб старшокласники змогли ефективніше розташувати нові лексичні одиниці в системі раніше придбаних для швидкого їх вилучення з пам'яті. Завдяки їй учні активно накопичують продуктивний і рецептивний словник, поступово розвивають вміння вживати нову лексику, запам'ятовувати її, переводити на рівень довготривалої пам'яті і самостійно вести рефлексивну діяльність щодо вдосконалення мовленнєвих навичок.

2.2. Комплекс вправ з навчання монологічного мовлення на основі рольових ігор у старшій школі

Головна мета пробного навчання дослідити ефективність застосування рольових ігор у формуванні КММ старшокласників. Звідси і маємо гіпотезу, що рівень сформованості буде вищим, якщо застосовувати рольові ігри у навчанні.

У методі навчання ІМіК існує три етапи формування КММ. Кожний з них ґрунтується на якості висловлювання учнів, ця якість обов'язково веде до збільшення обсягу ЗМ, якими користується учень.

Згідно з трьома етапами формування умінь ММ підсистема розвитку навичок ММ включає три групи вправ для навчання цього типу МД.

I група вправ – вправи на з'єднання речень у ПФЄ;

II група вправ – вправи для оволодіння мінімонологіями;

III група вправ – вправи для оволодіння різними типами монологів [37].

Вправи I групи

Вправа 1

Мета: формування умінь описувати атмосферу у ресторані, сервіс та їжу на рівні понадфразової єдності;

Тип: умовно-комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

Imagine you are food critic. Describe the restaurant you recently visited.

Use the criteria below:

- *Atmosphere (quite sophisticated/friendly/stressful)*
- *Staff (very polite/rude/friendly/)*
- *Servise (very...)*
- *Food (absolutely....(soup very..., steak rather....., tuna salad...)*
- *Price (rather low/high/average...)*

Work in pairs. Take turns.

Вправа 2

Мета: з'єднання речень у ПФЄ, розвиток вмінь комунікативної взаємодії;

Тип: умовно-комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

Your family like eating out together. Tell you partner what eating occasions do you enjoy and food which you prefer. Use the example.

Our special dish is....

Our family enjoys (outdoor barbecue/ picnics in park...

When friends come over we (order pizza/ buy chicken...

Our favorite occasion is...

Work in pairs. Take turns.

Вправа 3

Мета: розвиток вмінь об'єднувати засвоєні раніше ЗМ рівня фрази у висловлювання понадфразового рівня;

Тип: умовно-комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

What is healthy eating? The idea of healthy eating has different meanings to different people. You are a supporter of a healthy lifestyle. Tell what does a healthy eating mean to you. Use tips below.

A good diet consists of (bread/rice/ potatoes/fruit/ vegetables/fish/meat

It is healthy to drink (fruit juice/herbal tea/smoosie/ non-sparkling water)

It is a good idea to cut down on (sweets/ sugar/ fried potatoes/coca-cola)

The food we eat needs to contain...

Work in pairs. Take turns.

Вправа 4

Мета: навчити учнів будувати висловлювання понадфразового рівня;

Тип: комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

Imagine that you are the owner of a very good restaurant. Give your restaurant a name. Write a menu. Offer at least three items for each:

- starters,*
- main courses,*
- side dishes salads*
- desserts*
- drinks*

Work in pairs.

Вправа 5

Мета: самостійність висловлювання, об'єднання різноструктурних ЗМ рівня фрази у висловлювання на рівні ПФЄ;

Тип: комунікативна, продуктивна, робота в парах;

Інструкція:

You are a real lover and connoisseur of gourmet food. Tell what was the most delicious and the most tasteless food you have tried.

Which type of restaurant it was?(fast food/fine dining/café..)

Which country's cuisine it was?(european/eastern/vietnamese..)

What dish it was?

What does the dish taste like?

Work in pairs. Take turns.

Вправа 6

Мета: формування комунікативного уміння опису української кухні на рівні понадфразової єдності;

Тип: умовно-комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

Pupil A

Your english pen-friend is going to visit Ukraine next year. Now you're talking to your pen-friend on the telephone. Invite her/ him to Ukraine. Describe Ukrainian traditional cuisine, types of restaurants etc. Make use of the key phrases given below

Ukrainian cuisine is very ...

.....is what describes Ukrainian food the best

Traditional Ukrainian food consists of...

... is very popular dishes in Ukraine.

The national dish of Ukraine is...

Pupil B

You want to visit Ukraine. Ask your pen-friend about traditional Ukrainian food. What is the most popular dishes in Ukraine? What types of restaurants are there in ukraine?

Вправа 7

Мета: об'єднання різноструктурних ЗМ рівня фрази у висловлювання на рівні ПФЄ;

Тип: умовно-комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

Pupil A

You like to travel and visit different food festivals. This time you were in food festival in London. Tell your friend about this festival:

The festival is held.....

It consists of.....

There are over food and drink stalls to explore.

Tickets start from.....

Pupil B

Your friend was at the festival recently. Ask him about this festival. Where it is held? What kind of food there was? What food did he like/dislike?

Вправа: 8

Мета: розвиток вмінь комунікативної взаємодії;

Тип: умовно-комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

Pupil A

You are a restaurant waiter. Greet the customers, present the menu and take order.

Welcome to the restaurant ...

We have a few specials on the menu this evening/afternoon

For starter/main course we have...

Would you like anything for dessert/to drink?

Pupil B

You are the restaurant customer. Ask waiter to present the menu , decide what would you like to eat and make order.

For starter I'd like...

I'll have an orange juice

Can I have the bill, please?

Work in pairs

Вправи II групи

Вправа 9

Мета: будувати висловлювання понадфразового рівня, розвиток логічного мислення;

Тип: комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

Imagine yourself in such situations. What would you do in each of the situations. Why?

You have ordered something online and when it arrives you find it is faulty

You have just been served a meal in a restaurant which is cold and very late to arrive

Work in pairs. Take turns.

Вправа 10

Мета: розвиток комунікативних умінь, вміння запитати про інформацію та отримати детальнішу інформацію, уточнити.

Тип: комунікативна, продуктивна.

Інструкція:

Pupil A

You are inviting your wife/ husband for a special occasion in a very fine restaurant. You want everything to be perfect and phone to book a table. Ask for a really nice table and food.

Pupil B

You are receiving a call from a customer who wants to celebrate a special event with his/her partner. Try to offer your best services.

Вправа 11

Мета: формувати вміння підтримати дискусію, розвивати спонтанність мовлення в ситуаціях спілкування.

Тип: комунікативна, продуктивна

Інструкція:

Role-play the situation in a group of four.

***Pupil A and B**, you are the customers. Ask about the dishes on the menu and decide what to have. Unfortunately, the meal and the service are not very good, so you will need to complain. **Pupil C**, you are the waiter. Welcome your customers. Explain the dishes on the menu, take their order and serve the food. **Pupil D**, you are the manager. Deal with any problems and try to keep the customers happy!*

Вправа 12

Мета: створювати мікромонолог-розповідь, навчити учнів будувати висловлювання понадфразового рівня;

Тип: умовно-комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

Pupil A

You're visiting your British friend. Tell him/her how you spent the weekend in France. Don't forget to describe food which you tried and the restaurants which you visit during the weekend. You can make use of the following key phrases:

French food is one of the reasons a great many people come to Paris

Street food in Paris can be absolutely.....

Most restaurants serve French food but there is a range of as well as...

If you are looking for food there is a very little choice

One of the most unusual thing that I try was ...

Pupil B

Ask how your friend how he/she spend weekend in France. Which food he/she tried. What restaurants did he/she visit? What was the most unusual dish he/she tried?

Вправа 13

Мета: висловити особисті думки, погляди, дати короткий коментар стосовно їжі

Тип: умовно-комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

Imagine that you are very demanding customer, complain about the food in the restaurant using the words below

Bitter

Hot

Greasy

Salty

Sour

Overcooked

Вправа 14

Мета: створювати мікромонолог-розповідь,

Тип: умовно-комунікативна, продуктивна;

Інструкція

Pupil A

You are a foreign student writing a report about the modern Ukrainian cuisine. You have a grant for a month so you want to get as much information as possible. Don't forget to mention:

What types of restaurants appear in Ukraine?

What are the popular dishes in Ukraine?

How have eating habits changed in the recent years?

Pupil B

You are hosting a foreign student for a month. Try to give him as much information as possible about your country. Answer his/her questions as accurately as possible.

Вправа 15

Мета: запитати про інформацію та отримати детальнішу інформацію, уточнити; навчити учнів будувати висловлювання понадфразового рівня

Тип: умовно-комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

Pupil A

You meet a foreign tourist. He (she) asks you where he/she can eat. Ask about his preference in food and advise him restaurant of café where he/she can eat.

Pupil B

You are foreign tourist. You want to find some good place to eat. Ask Pupil A for advice. Share your food and cooking preferences.

Вправа 16

Мета: уміння дискутувати, доводити свою точку зору.

Тип: умовно-комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

You decided to go to a restaurant. Pupil A wants to go to the Chinese restaurant Pupil B to traditional Ukrainian restaurant. Explain to each other why exactly you want to have a meal in Chinese/Ukrainian restaurant. Tell about your preferences in food using the tips below. Speak about food you like/ dislike give your reasons.

The reasons I prefer...are....

I'd say.... is better because...

One of the reason I like....is

Вправи III групи

Вправа 17

Мета: створювати монолог-дискусію, навчити учнів висловлювати особисті думки, погляди, аргументувати свою думку.

Тип: комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

Pupil A

You had a very bad experience at this posh restaurant. You waited for hours to be served. Your meat was overdone and you had asked for it rare. Moreover, you have noticed a mistake on the bill. Make a complaint.

Pupil B

You are a waiter. You listen to the complain of this very unsatisfied customer. Try to deal with the customer.

Вправа 18

Мета: монолог-розповідь навчити учнів створювати монологічні висловлювання текстового рівня.

Тип: комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

Pupil A

You are a famous nutritionist. Tell the journalist in an interview about proper nutrition.

Pupil B.

You are a journalist. You have been asked to interview a famous nutritionist. Write questions, using the ideas below and your own ideas.

What someone should do to change their unhealthy eating habits?

What are good and bad foods?

What's the best thing you can eat?

Which foods have a bad effect on our body?

Вправа 19

Мета: монолог-дискусія

Тип: комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

*Fast Food Restaurants have become very popular. But not everyone thinks they are a good idea. **Pupil A** is fan of fast food and **Pupil B** prefer a healthy eating. Here are some arguments in favour and against fast food restaurants:*

-The most serious drawback of fast food is that it badly affects on health and well-being.

-Fast food contains a lot of calories, which can make you overweight.

-Fast food doesn't contain vitamins.

-The greatest advantage of fast food is that it saves time.

-Fast food restaurants are cheaper than the others.

-Buying fast food is more handy while travelling.

Which views do you support?

Choose roles and hold a debate.

Вправа 20

Мета: монолог-міркування, монологічне висловлювання текстового рівня.

Тип: комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

Pupil A

You are a famous chef. Tell journalist about your profession and why did you choose it.

Pupil B

You are a journalist for 'Sunday Time' newspaper. You have been asked to interview a famous chef. Learn about his life path and profession. Prepare carefully for the interview. Write questions, using the ideas below and your own ideas.

Why did you decide to become a chef?

What are the advantages and disadvantages of your profession?

Did you go to culinary school?

What is your favorite cuisine to cook?

Вправа 21

Мета: монолог-опис, монологічне висловлювання текстового рівня

Тип: комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

Pupil A

You are planning to celebrate your birthday at the restaurant. Call to the manager and describe what food and drinks would you like to have at your birthday party.

Pupil B

You are the manager of the restaurant. Ask the customer about his food and drink wishes. Make some suggestions about food / drinks. Agreed on the time and day of the celebration.

Вправа 22

Мета: монолог-переконання

Тип: комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

Pupil A

You like to eat fast food and you don't want to change your habits. Argue with Pupil B. Tell about benefits of fast food.

Pupil B

You are a vegan and a supporter of a healthy lifestyle. Try to convince Pupil A to eat healthy food. Describe the harmful effects of bad nutrition. Tell about the benefits of healthy eating.

Вправа 23

Мета: монолог-дискусія, навчити учнів створювати монологічні висловлювання текстового рівня.

Тип: комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

Discuss with your friend from Britain difference between meals and meal-times in England and Ukraine.

Do national Ukrainian dishes differ from those of English?

What are your meal-times?

What order of meals do you follow?

What is English "afternoon tea?"

Work in pairs.

Вправа 24

Мета: монолог-розповідь, монологічне висловлювання текстового рівня.

Тип: комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

Pupil A

Tell your British friend about food festivals at your city which took place last week. Make use of the skeleton given below.

The festival offers..

Here you can discover ...

You can buy different types of ...

Pupil B

Ask questions about food festival. Where it is held? What kind of food there was? What did you like the most?

Вправа 25

Мета: монолог-переконання, монологічне висловлювання текстового рівня.

Тип: комунікативна, продуктивна;

Інструкція:

You have been practicing veganism for several years. You want to promote veganism among people. Explain:

- Why people should go vegan.

-What it gives for your health, for the animals and for the environment.

Work with your partner, present your answers.

2.3. Організація і впровадження пробного навчання з використанням вправ з навчання монологічного мовлення на основі рольової гри

Аналіз і результат теоретичного дослідження, представлені в першому розділі, обумовили необхідність проведення пробного навчання з впровадженням вправ на основі рольових ігор з метою розвитку компетентності у монологічному мовленні в учнів старшої школи.

В ході педагогічної практики було проведено пробне навчання серед учнів 11 класу Флоринської ЗОШ, де загальна кількість дітей становить 13. Так як для вивчення англійської мови клас не ділиться на дві групи для пробного навчання була вибрана лише одна контрольна група тобто цілий клас.

Пробне навчання включало в себе три етапи: констатувальний, формувальний та підсумковий.

Констатувальний етап.

Мета: визначити рівень сформованості умінь монологічного мовлення.

На констатувальному етапі був проведений аналіз сформованих умінь монологічного мовлення. Для оцінки рівня сформованості КММ застосовуються такі контрольні вправи:

- Опис малюнків;
- повідомлення про себе чи своїх друзів;
- переказ прочитаного або прослуханого тексту;
- створення монологічного висловлювання за допомогою природніх опор;
- вільне монологічне мовлення за конкретною ситуацією.

З цього переліку було вибране останнє – вільне монологічне висловлювання за конкретною ситуацією.

Оцінювання проводилося за такими критеріями:

1) відповідність висловлювання темі та досягнення комунікативної мети;

2) обсяг висловлювання;

3) темп висловлювання;

4) ступінь зв'язності, логічності, аргументованості висловлювання;

5) Граматична, лексична, фонетична та стилістична правильність.

6) структурно-композиційна завершеність висловлювання;

7) наявність елементів творчості у висловлюванні;

Для проведення вхідного контролю було складено ситуацію по темі, яку вивчають в 10 та 11-х класах. Хід роботи був наступним: учень отримує картку, йому надається 1-2 хвилини на роздуми, після чого він доповідає. Обсяг висловлювання мав бути не менше 20-ти речень за навчальною програмою.

Тема: «Eating out» Очікуваний продукований тип монологу – монолог-розповідь.

Завдання:

Prepare to talk about your favorite dish. Think about:

-how it is prepared;

-when you usually eat it;

- why you like it.

Враховуючи вищезазначені критерії, були зроблені наступні висновки. Щодо відповідності висловлювання темі та меті, то всі учні впоралися з цим завданням. Необхідний обсяг висловлювання простежувався не у всіх учнів. Кожний учень розповідав у своєму темпі, загалом у висловлюваннях переважав помірний темп. Найпоширенішими проблемами у висловлюваннях були граматичні помилки та ступінь зв'язності висловлювання. Учням ще важко слідкувати за ходом своїх думок, але що стосується лексики, то у більшості непоганий словниковий запас. Щодо фонетичної правильності, то у деяких учнів було зауважено неправильний наголос та інтонація. Комбінувати різні мовленнєві зразки вдається не всім

учнів. Так само учні зазнавали труднощів із структурно-композиційною завершеністю висловлювання;. У деяких учнів були яскраві ідеї, які свідчать про використання елементів творчості.

У наведеній нижче таблиці продемонстровано оцінювання учнів за критеріями.

Шкала оцінювання:

Обсяг: кількість речень.

Темп: ш – швидкий, н – нормальний, п – повільний.

Ступінь зв'язності, логічності й аргументованості; Грам., лекс., фонет. та стил. правильність: в – відмінно, д – добре, з – задовільно.

Таблиця 2.1

Результати зрізу знань перед початком пробного навчання

Критерії/учні	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
<i>Відповідність темі та меті.</i>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
<i>Обсяг</i>	13	11	9	6	7	11	7	5	12	9	13	10	14
<i>Темп</i>	н	н	н	п	п	н	н	п	н	н	н	н	н
<i>Ступінь зв'язності, логічності й аргументованості</i>	д	з	з	з	з	д	з	з	з	з	д	з	д
<i>Грам., лекс., фонет. та стил. правильність</i>	д	з	з	з	з	з	з	д	з	з	д	з	д
<i>Наявність елементів творчості</i>	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	+
<i>Структурно-композиційна завершеність</i>	+	+	-	-	-	+	-	+	-	-	+	-	+

В таблиці 2.2 представлені результати оцінювання учнів згідно з критеріями.

Таблиця 2.2

Учень	Оцінка
1	9
2	8
3	7
4	5
5	6
6	8
7	6
8	5
9	8
10	7
11	9
12	7
13	10

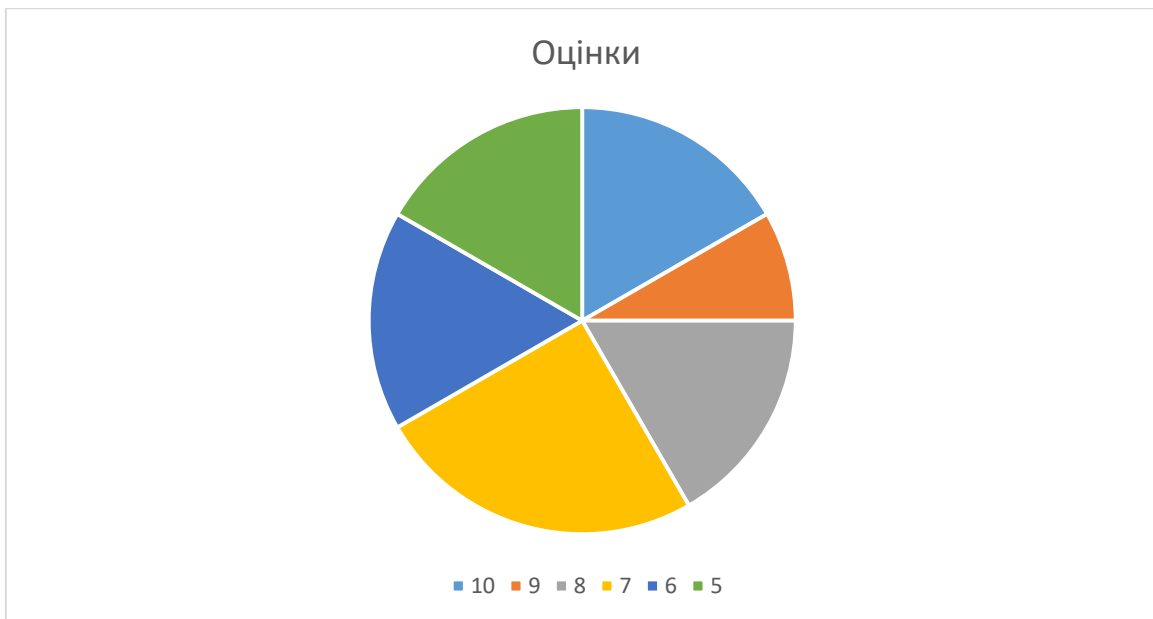
Проаналізувавши результати сформованості монологічної компетенції, висновки можна зобразити в таблиці 2.3

Таблиця 2.3

Рівні сформованості монологічної компетенції учнів до пробного навчання

Рівень	Кількість учнів
Середній	4
Достатній	8
Високий	1

Середній бал становить 7,3. Розподіл оцінок представлений на діаграмі 2.1.



Діаграма 2.1. Розподіл оцінок

Формувальний етап

Головна мета пробного навчання дослідити ефективність застосування рольових ігор у формуванні КММ старшокласників. Звідси і маємо гіпотезу, що рівень сформованості буде вищим, якщо застосовувати рольову гру у навчанні ММ.

Мета: створити необхідні умови для успішного формування монологічного мовлення на основі використання рольових ігор.

Завдання:

- провести серію уроків з використанням рольових ігор;
- включити в уроки контрольні завдання для визначення рівня сформованості умінь монологічного мовлення.

У формувальному етапі проводилися уроки, побудовані на основі розробленого комплексу вправ. На кожному уроці учням пропонувалися ситуації на основі рольових ігор, результатом яких повинно було стати монологічне висловлювання.

Підсумковий етап

Після розробки комплексу вправ та застосування їх на уроках англійської мови, було проведено післяекспериментальний зріз. Учням було

запропоновано завдання, що проводилося в якості вхідного – вільне монологічне висловлювання за конкретною ситуацією. Але ситуація змінена та ускладнена. Учням надаються ключові слова, за якими вони повинні побудувати своє власне висловлювання.

Мета: оцінити рівень сформованості умінь монологічного мовлення в учнів.

Завдання:

- проаналізувати отримані результати;
- співвіднести результати констатуючого і контрольного етапів.

Тема: «*Eating out*»

Очікуваний продукований тип монологу – монолог-розповідь.

Завдання:

What does a healthy diet mean to you? What should we do to stay healthy?

- A healthy lifestyle, to be keen on, fast food.
- Junk food, include, vegetables; porridge.
- Consist of, dangerous, instead.

Результати даного оцінювання наведені в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Результати зрізу знань після пробного навчання.

Критерії/учні	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
<i>Відповідність темі та меті.</i>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
<i>Обсяг</i>	15	13	12	8	10	15	11	7	14	12	16	13	17
<i>Темп</i>	н	н	н	н	н	н	н	н	н	н	н	н	н
<i>Ступінь зв'язності, логічності й аргументованості</i>	в	д	з	з	з	д	з	д	з	з	д	з	в

<i>Грам., лекс., фонет. та стил. правильність</i>	Д	З	З	З	З	Д	З	З	Д	З	Д	З	В
<i>Наявність елементів творчості</i>	+	+	-	-	-	+	-	-	+	-	+	-	+
<i>Структурно-композиційна завершеність</i>	+	+	+	-	-	+	+	-	+	-	+	+	+

В таблиці 2.5 представлені результати оцінювання учнів згідно з критеріями

Таблиця 2.5

Результати оцінювання учнів згідно з критеріями

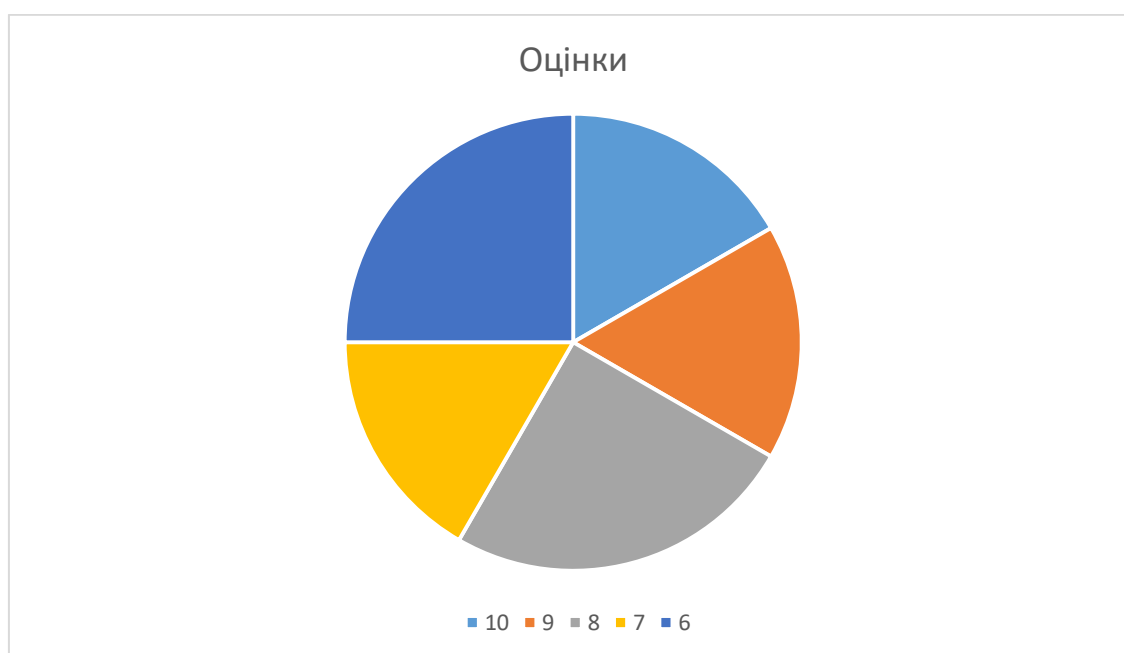
Учень	Оцінка
1	9
2	8
3	7
4	6
5	6
6	9
7	7
8	6
9	8
10	7
11	10
12	8
13	10

Проаналізувавши результати сформованості монологічної компетентності, висновки можна зобразити в таблиці 2.6

Рівні сформованості монологічної компетенції учнів після пробного навчання

Рівень	Кількість учнів
Середній	2
Достатній	9
Високий	2

Середній бал становить 7,7 (діаграма 2.2).



Діаграма 2.2 Розподіл оцінок після пробного навчання

Отже, беручи до уваги результати діагностичного етапу, можна вирахувати коефіцієнт ефективності. Оскільки, $KE = 7.7 / 7.3 = 1,05$.

KE більше 1, свідчить про ефективність впровадженого комплексу вправ із застосування рольової гри. В учнів збільшився обсяг висловлювання, також спостерігається збагачення лексичного запасу та покращення граматичних та фонетичних навичок. Висловлювання логічні, у деяких присутні елементи творчості та аргументованості, позитивним є той факт, що учні досягли структурно-композиційної завершеності.

Таким чином, на підставі результатів пробного навчання можна зробити висновок, що розроблений комплекс вправ є ефективним.

Висновки до розділу 2

У наш час все складніше зацікавити дітей у навчанні. Тому викладачі використовують такі засоби навчання, за допомогою яких учні будуть залучені в роботу. Предметом та об'єктом дослідження були процес навчання компетентності у монологічному мовленні за допомогою рольових ігор та розроблений комплекс вправ. Таким чином, метою пробного навчання було перевірити ефективність цих вправ та порівняти результати.

У 2-му розділі були розроблені приклади рольових ігор для навчання монологічного мовлення в старших класах. А також деякі з ігор були апробовані на базі 11 класу.

На першому етапі експерименту було запропоновано завдання для учнів школи. Мета завдання – з'ясувати початковий рівень володіння монологічною промовою в учнів. За результатами даного монологу була сформована таблиця, де були висунуті характеристики, за якими можна визначити якість навичку по даному виду мовлення.

Другий етап включав в себе власне підготовку до рольової гри, сприяючих реалізації комплексу вправ. На кожному уроці пропонувалися ситуації, результатом яких повинно було стати монологічне висловлювання.

Третій етап мав на увазі виконання підсумкового тестування і подальша рефлексія. Учням було повторно запропоновано завдання, що проводиться в якості вхідного завдання. За результатами проведення підсумкового завдання можна зробити висновок про те, що використання рольових ігор на уроках англійської мови є ефективним засобом розвитку монологічного мовлення в учнів.

Результати проведеного дослідження показали, що рольова гра дійсно має позитивний вплив на учнів. Завдяки їй учні не тільки стали більш зацікавленими, але і з легкістю запам'ятали лексичний матеріал і навчилися використовувати його в режимі реального спілкування. Таким чином, можна стверджувати, що запропонований комплекс вправ для навчання

монологічного мовлення за темою «Eating out» є ефективним і сприяє підвищенню рівня сформованості компетентності у монологічному мовленні учнів старшої школи.

ВИСНОВКИ

В ході даної роботи ми обґрунтували необхідність застосування рольової гри як форми навчання монологічного мовлення у старшій школі, визначили вимоги до рольових ігор та їх місце на уроках англійської мови, охарактеризували структуру, етапи та форми проведення рольових ігор на уроках англійської мови, визначили специфіку навчання монологічного мовлення учнів старшої школи, дослідили технологію, структуру і методику застосування рольової гри у навчанні монологу. Також в теоретичній частині було розглянуто психолого-вікові особливості роботи з учнями старшої школи на уроках англійської мови. Так само ми порівняли роль вчителя і учнів в ігровій діяльності та виявили проблеми, що виникають в ході впровадження рольової гри в навчальну діяльність.

Ми з'ясували, що рольові ігри досить активно використовуються в сучасній методиці викладання іноземної мови. Рольова гра містить великий методичний потенціал для навчання англійської мови в сучасній школі. В ході роботи були виявлені види рольових ігор, зокрема, контрольовані, помірно-контрольовані, вільні РІ; імітаційні, побутові, ділові тощо. Для учнів старших класів найбільш актуальними є рольові ігри світоглядного, пізнавального і ділового характеру, однак, можливо проведення і інших ігор в залежності від психологічних особливостей групи. При відборі рольових ситуацій для учнів старших класів середньої школи, важливо враховувати віково-психологічні особливості підлітків, такі як вироблення світогляду, поведінкова, емоційна, моральна і ціннісна автономія, прагнення до поліпшення комунікативності, потреба у взаєморозумінні, а також принципи навчання.

В практичній частині ми розробили комплекс вправ на основі рольових ігор для навчання монологічного мовлення учнів старшої школи. Та провели пробне навчання для дослідження ефективності застосування рольової гри у навчанні монологічного мовлення учнів старших класів. Результати

проведеного аналізу підтвердили необхідність застосування рольових ігор у навчанні учнів ММ та довели актуальність теми магістерської роботи.

Рольова гра викликає зацікавленість у вивченні іноземної мови, надає емоційний вплив на учнів. Крім того, така діяльність може допомогти їм стати більш зацікавленими і активними, і не тільки дізнаватися матеріал, а й інтегрувати знання в дії шляхом вирішення проблем, вивчення альтернативних варіантів і пошуку нових і творчих рішень. Рольові ігри це хороший спосіб розвинути навички ініціативи, комунікації, вирішення проблем, самосвідомості і роботи в команді. Більш того, вони стимулюють розумову діяльність учнів.

Таким чином можна зробити висновок про те, що використання рольової гри для навчання монологічного мовлення є досить ефективним, так як вона підвищує мотивацію учнів, додає інтерес до ходу уроку, дає можливість використовувати мову в різних аспектах і разом з тим підвищує рівень сформованості КММ у старшокласників. Правильно продумане з педагогічної та психологічної точки застосування рольової гри в навчанні позитивно впливає на розвиток комунікативних умінь учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009.
2. Алхазишвили А.А. Основы овладения устной иностранной речью. М.: Просвещение, 2000.
3. Анісімова А. І. Кошова Л. С. Сучасні аспекти методики викладання англійської мови. Д.: РВВДНУ, 2010.
4. Багрова А. Я. Формирование навыков и умений монологического высказывания в средней школе – основа обучения коммуникативной компетенции на иностранном языке. М.: Вестник Московской международной академии, 2017.
5. Безукладников К.Э. Сетевой электронный портфолио учителя: Начальная школа плюс До и После, 2008, № 5.
6. Берн Э. Люди, которые играют в игры. М.: Эксмо, 2009.
7. Близнюк О.І., Панова Л.С. Ігри у навчанні іноземних мов: Посібник для вчителів іноземних мов. К.: Освіта, 1997.
8. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008.
9. Болтнева О.Ю. Театральные проекты в преподавании английского языка: Иностранные языки в школе. 2001. № 4.
10. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. Вопросы психологии. 1997. № 6.
11. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учеб. пособие. М., 2004.
12. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Издательский центр «Академия», 2005.

13. Гельгардт Р.Р. Рассуждение о диалогах и монологах: (К общей теории высказывания). Сборник докладов и сообщений лингвистического общества. Вып. 1. Калинин, 1971.
14. Гладилина И.П. Некоторые приемы работы на уроках английского языка в начальной школе: иностранные языки в школе, 2003. № 3.
15. Гойхман О. Я., Надеина Т. М. Речевая коммуникация: Учебник/Под ред. проф. О. Я. Гойхмана. М.: ИНФРА-М, 2003.
16. Гольдштейн Я.В. Метод активизации как условие повышения эффективности педагогической деятельности. Активизация учебной деятельности. Вып. 2./ Под ред. Г.А. Китайгородской. М., 1982.
17. Головин Б.Н. Основы культуры речи: учеб. для вузов по спец. «Рус. яз. и лит.». 2-е изд. М.: Высш. шк., 1988.
18. Давыдов В.В. и др. Возрастная и педагогическая психология. М.: Просвещение, 1979.
19. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986.
20. Державний стандарт повної загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>.
21. Деркач А.А., Щербак С.Ф. Педагогическая эвристика. Искусство овладения иностранным языком. М: Педагогика, 1991.
22. Занько С.Т. Игра и учение. М.: Логос, 1992. Ч. 1.
23. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. Второе доп., испр. И перераб. М.: Издательская корпорация «Логос». 2000.
24. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. М.: РАО/МПСИ, 2001.
25. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М., 1978.

26. Козлов С.В. Обучение иноязычной лексике учащихся старших классов на основе ролевых игр проблемной направленности. Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2012.
27. Колесникова Л.И., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. М.:Дрофа, 2008.
28. Коптелова И.Е. Игры со словами: иностранные языки в школе. 2003. № 1.
29. Кравчина Т. В. Методичні аспекти використання ролевих ігор на уроках іноземної мови. Науковий вісник ужгородського університету., серія: «Педагогіка, соціальна робота», 2016, випуск 2.
30. Крузе Б.А., Ожегова Е.В. Формирование лингвоинформационной самостоятельности студентов специальности «Перевод и переводоведение». Педагогическое образование и наука. 2011, № 6.
31. Кулагина И.Ю. «Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет/Ун-т Рос. акад. образования, 5-е изд-е, М.: «УРАО», 1999.
32. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избранные психологические труды / Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. Москва; Воронеж: МОДЭК, 2001.
33. Ливингстон К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. М.: Высшая школа, 1988. .
34. Любимова Т.Г. Развиваем творческую активность. Чебоксары: Клио, 1996. с.
35. Ментс Морри ван Эффективное использование ролевых игр в тренинге (Серия «Эффективный тренинг»). СПб: Питер, 2001. .
36. Мерзлякова О. Л. Психологічні чинники саморозвитку старшокласників та шляхи активізації цього процесу в умовах навчання. Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка, Кам'янець-Подільський, 2009, Вип. 3.

37. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2013.
38. Мид, Дж. Г. Избранное: Сб. переводов / М.: ИНИОН РАН, 2009.
39. Мильтруд Р.П. О проблеме центрированного на ученике подхода к обучению иностранным языкам в России: иностранные языки в школе. 1997.
40. Назарова А.В. Особенности иноязычной монологической речи и система ее оценивания. Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2016.
41. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах / С. Ю. Ніколаєва та ін. К. : Ленвіт, 2002.
42. О. М. Устименко Навчання іншомовного монологічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. Київський національний лінгвістичний університет. Іноземні мови №1/2013.
43. Опанасенко Л. А. Сучасні підходи до проблеми навчальної діяльності у старшому шкільному віці. Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського. Збірник наукових праць. Психологічні науки., том 2. Випуск 9.
44. Основы теории коммуникации: учебник / под ред. проф. М.А. Василюка. М., 2005.
45. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. Сластенина В.А., Колесниковой И.А. М.: Академия, 2008.
46. Панченко С.М. Особистісне самовизначення старшокласників як психологічна проблема. Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. Максименка С.Д., К.: ЗАТ «Невтес», 2000, Т. 2. Ч. 6.

47. Пассов Е.П. Коммуникативные методы обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1985.
48. Пассов С.И. Урок иностранного языка в средней школе. М.: Просвещение, 1988.
49. Перкас С.В. Ролевые игры на уроке английского языка. Иностранные языки в школе. 1999, № 4.
50. Петровский А. В. Возрастная и педагогическая психология. 2изд. М.: Просвещение, 1979.
51. Прокопишина К.Н.Рольова гра як метод розвитку в учнів навичок англійської комунікації. Таврійський вісник освіти, 2013, №1.
52. Рева О.М. Психологічні особливості старших школярів. Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб.наук.праць Інституту психології ім.Г.С.Костюка АПН України /За ред. С.Д.Максименка. К., 2000., Т.2, Ч.6.
53. Середюк Л.А. Форми особистісного самовираження сучасних старшокласників. Педагогіка і психологія. Київ. «Педагогічна думка», 2001, № 1.
54. Скалкин В. И. Обучение монологическому высказыванию: пособие для учителей. Киев: Рад. Шк., 1983.
55. Скалкин В.Л. Обучение диалогической речи. К.: Рад.шк., 1989.
56. Создание и проведение ролевых игр на английском языке; методические рекомендации для преподавателей : сост. И. Б. Васильева, В. М, Шафоростова; Гос. ун-т Высшая школа экономики. М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2005.
57. Стеценко О.О. Навчання монологічному мовленню як виду іншомовної мовленнєвої діяльності.: менеджмент, 2009, №11.
58. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. М.: Просвещение, 1984.
59. Устименко О.М Навчання іншомовного монологічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. Іноземні мови, 2013, № 1.

60. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе. 1974. Москва.: Высшая школа.
61. Щукин А.Н. Методика обучения иностранным языкам: Курс лекций. М., 2002.
62. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Просвещение, 1987.
63. Anderson J. Role plays for today Photocopable Activities. Delta Publishing, 2012.
64. Bezukladnikov K.E., Novoselov M.N., Kruze B.A. The International Teachers Foreign Language Professional Communicative Competency Development / Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2014. V. 154.
65. Herrel A., Jordan M. Fifty strategies for Teaching English Language Learners (4th edition) (Teaching Strategies Series). Pearson, 2011.
66. Ladousse G. P. Role Play. Oxford University Press, 1987.
67. Smirnova E.V. Use of e-learning tools in teaching foreign language / Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 3 (12).
68. Whiteson V. New Ways of Using Drama and Literature in Language Teach-ing. Alexandria, VA., TESOL, 1996.