

Міністерство освіти і науки України

Державний заклад  
„Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка”

Факультет іноземних мов

Кафедра романо-германської філології

**Гончарова Наталія Миколаївна**

**ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ  
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Магістерська робота

за спеціальністю 014 Середня освіта. Мова і література (англійська)

Особистий підпис – \_\_\_\_\_

Науковий керівник – \_\_\_\_\_ Сергєєва В.Є. \_\_\_\_\_  
(підпис)(кандидат педагогічних наук, доцент кафедри романо-германської філології)

Зав. кафедри – \_\_\_\_\_ Биндас О.М. \_\_\_\_\_  
(підпис)(доцент кафедри романо-германської філології,  
кандидат педагогічних наук, доцент)

Старобільськ – 2021

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	3
РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ .....	6
1.1. Соціокультурна компетентність у контексті сучасної методики викладання англійської мови.....	6
1.2. Зміст соціокультурної компетентності учнів старших класів у процесі вивчення англійської мови .....	18
Висновки за розділом I.....	29
РОЗДІЛ II МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	31
2.1. Загальні вимоги до вправ з формування соціокультурної компетентності учнів старших класів у процесі вивчення англійської мови..	31
2.2. Засоби формування соціокультурної компетентності учнів старших класів у процесі вивчення англійської мови .....	42
Висновки за розділом II.....	58
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	63

## ВСТУП

У XXI столітті студенти потребують значно більшого, ніж традиційного академічного навчання, вони повинні отримати ґрунтовні знання щодо використання технологій для спілкування, у подальшому вміння розв'язувати проблеми, що є частиною завдань соціального та емоційного навчання.

Наразі особливого значення набуває формування соціокультурної компетентності, оскільки сформованість соціальних та соціокультурних умінь значною мірою визначає успішність у майбутній життєдіяльності.

Одночасне вивчення мови та культури сприяє успішності опанування англійської мови, оскільки передбачає поєднання елементів країнознавства з мовними явищами, які виступають не тільки як засіб комунікації, але й як спосіб ознайомлення учнів із новою для них дійсністю [40, с. 99].

Англійська мова є невід'ємною складовою культури народу-носія цієї мови й одночасно засобом передачі цієї культури. Вона допомагає учням пізнати духовну спадщину іншого народу, підвищує рівень гуманітарної освіти та допомагає уникнути ситуацій „культурного непорозуміння”. Уміння належним чином поводитися і представляти свою країну на високому рівні має велике значення в іншомовному міжкультурному спілкуванні. Тому одним із першочергових завдань шкіл України є формування соціокультурної компетентності учнів.

Вивченню проблеми формування соціокультурної компетентності присвячено багато наукових праць (Г. Рогова, В. Сафонова, Ю. Пасов, С. Ніколаєва, П. Сисоєв, А. Солодка, Р. Мільруд, Л. Голованчук, С. Шехавцова, Н. Скляренко, Ю. Кузьменко та ін.). Зокрема Скляренко розробляє комплекс вправ для формування соціокультурної компетенції [50]. У роботі Ю. Кузьменко визначаються основні вимоги до вправ для формування соціокультурної компетенції учнів основної школи у процесі навчання англійської мови[34].

Проте залишаються не достатньо розробленими теоретичні основи та системи вправ та засобів для формування соціокультурної компетентності учнів старших класів саме в процесі вивчення учнями старших класів англійської мови, тому ця проблема залишається актуальною і досі. Саме тому вважаємо за доцільне розглянути цей теоретичний аспект, оскільки його дослідження сприятиме ефективному формуванню соціокультурної компетентності учнів старших класів.

Актуальність проблеми, недостатня розробленість окремих аспектів теорії та практики формування соціокультурної компетентності учнів старших класів у процесі вивчення англійської мови й зумовили вибір теми магістерського дослідження: **„Формування соціокультурної компетентності учнів старших класів у процесі вивчення англійської мови”**.

**Мета дослідження** полягає в теоретичному обґрунтуванні соціокультурної компетентності учнів старших класів у процесі навчання англійської мови та практичній реалізації засобів формування соціокультурної компетентності.

**Завдання дослідження:**

- дослідити теоретичний та історичний аспекти розвитку соціокультурної компетентності в методиці викладання англійської мови;
- розкрити особливості навчання англійської мови учнів старших класів з точки зору психологічних особливостей та діючої програми;
- описати зміст соціокультурної компетентності учнів старших класів;
- визначити вимоги до вправ для формування соціокультурної компетентності;
- проаналізувати засоби формування соціокультурної компетентності у процесі навчання англійської мови.

**Об’єкт дослідження** – процес формування соціокультурної компетентності учнів старших класів у процесі навчання англійської мови.

**Предмет дослідження** – соціокультурна компетентність учнів старших класів у процесі навчання англійської мови.

**Наукова новизна** дослідження полягає в уточненні поняття соціокультурна компетентність, визначенні загальних вимог до вправ та теоретичному обґрунтуванні засобів для формування соціокультурної компетентності учнів старших класів у процесі навчання англійської мови.

Для вирішення поставлених завдань у ході науково-дослідної роботи використовувався **комплекс методів**: аналіз наукової психолого-педагогічної та методичної літератури з теми дослідження, методична апробація з метою перевірки ефективності запропонованих вправ та засобів для формування соціокультурної компетентності учнів старших класів у процесі навчання англійської мови, аналіз та синтез результатів апробаційної роботи, вивчення методичного досвіду роботи учителів-методистів.

**Практичне значення роботи** полягає в можливості використання результатів дослідження в практичних роботах студентів, а також під час вивчення фахових дисциплін, зокрема методики викладання іноземних мов, шкільного курсу англійської мови та ін.

## РОЗДІЛ I

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.

#### **1.1. Соціокультурна компетентність у контексті сучасної методики викладання англійської мови**

Згідно з Державним освітнім стандартом з іноземної мови процес вивчення останньої передбачає „взаємопов’язаний комунікативний і соціокультурний розвиток учнів засобами іноземної мови для підготовки їх до міжкультурного спілкування у різноманітних сферах життєдіяльності” [16, с. 6].

Тобто формування соціокультурної компетенції виступає необхідним складником навчального процесу в школі, бо без нього неможлива підготовка досвідчених учасників міжкультурної комунікації. Lado підкреслює, що „спрямованість на вивчення когнітивної функції мови у процесі активного спілкування передбачає необхідність формування соціокультурної бази учнів” [70, с. 2].

Розвиток здатності і готовності учнів до здійснення комунікації на міжкультурному рівні передбачає формування в них мовної, мовленнєвої і соціокультурної компетенцій. Повноцінна комунікація – адекватне взаєморозуміння двох учасників комунікативного акту – неможлива без знання реалій країни, без обізнаності комунікантів із дійсністю як у своїй країні, так і в країні, мова якої вивчається. Звідси загальноприйнятий нині висновок про необхідність глибоко знати специфіку суспільного і культурного життя країни, мова якої вивчається, і тим самим про необхідність лінгвокраїнознавчого (інтеркультурного, кросскультурного, лінгвокультурного) підходу у навчанні іноземних мов.

Згідно з лінгвокраїнознавчим підходом процес навчання іноземних мов будується як процес пізнання учнями іншої культури, відбувається зміщення акцентів у навчанні з розвитку виключно мовленнєвих вмінь на формування

соціокультурної компетенції. Отже, соціокультурна компетенція є обов'язковим складником іншомовної комунікативної компетенції і компонентом змісту навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах.

У Законі України “Про вищу освіту” термін “компетентність” визначено як динамічну комбінацію знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти.

У різних наукових джерелах сутність і зміст понять „компетентність” і „компетенція” поки що до кінця не з'ясовано. Поняття „компетенція” тлумачиться як обізнаність людини стосовно певного кола питань, володіння нею знаннями і досвідом, а також коло повноважень, прав певного органу чи посадової особи. Поняття „компетентність” ширше, ніж поняття „компетенція” і включає поряд з когнітивно-знаннєвим, ще й мотиваційний і регулятивний компоненти [21, с. 3].

Компетентність – це складне особистісне утворення, що складається зі знань, умінь і навичок, які дозволяють особистості ефективно функціонувати в певній діяльності.

Поняття „компетенція” вперше стало вживатися в США в 60-ті роки в контексті діяльнісного навчання (performance-based education), метою якого було готувати спеціалістів, здатних конкурувати на ринку праці. Спочатку „компетенції учнів” розглядалися як прості практичні навички, що формувалися в результаті автоматизації знань, пізніше компетенції перетворилися в одиниці навчальної програми [60, с. 11].

Отже, термін „компетенція” не лише означає суму знань та прийомів, які використовує індивід у міжкультурній комунікації, а й передбачає наявність комплексу вмінь, що дозволяють адекватно оцінювати комунікативну ситуацію, використовувати вербальні та невербальні засоби,

які відображають комунікативні наміри, і отримувати результати комунікативної взаємодії у формі зворотного зв'язку [53, с. 139].

Найбільш поширеного вживання термін „компетентність” набув у методиці викладання іноземної мови. Проблема формування комунікативної та мовленнєвої компетенції набула актуальності ще в 80-х роках минулого сторіччя. У 80-ті роки в методиці навчання іноземних мов з'являється поняття „комунікативна компетенція”, запропоноване американським ученим Д.Хаймзом [69], який трактував комунікативну компетенцію як інтегративне утворення, щовключає поряд з лінгвістичними і соціально-культурні компоненти.

Так, програми з навчання іноземній мові вже у 90-х роках визначали головну мету – формування іноземної комунікативної компетенції у межах комунікативного підходу.

Більш того, підручники з методики навчання іноземних мов у середніх навчальних закладів для студентів вищих навчальних закладів освіти вже наприкінці 90-х років інформують студентів, що здатність учнів спілкуватися іноземною мовою забезпечується формуванням у них іншомовної комунікативної компетенції, зміст якої зумовлений такими видами компетенцій: мовною, мовленнєвою та соціокультурною. Ці компетенції, у свою чергу, теж уміщують ряд компетенцій.

Вченими запропоновано більше десяти моделей комунікативних компетенцій в яких, описується зміст та структура, а також робляться спроби визначити фактори її вимірювання.

Canale та Swain запропонували модель комунікативної компетенції з трьох компонентів – граматичної компетенції, соціолінгвістичної компетенції і стратегічної компетенції [69]. Моделі Halliday і Clifford включають по шість компонентів, які функціонують в різних площинах [28, с. 17] комунікативної компетентності: лінгвістичну форму, прагматичну/функціональну компетенцію, запропонований зміст/значення, взаємодіючі зразки і стратегічну компетенцію [71, с. 39].



Комунікативна компетенція кожної людини відрізняється і є індивідуальною. На протязі певного періоду навчання якісні характеристики комунікативної компетенції змінюються під впливом розширення соціально-культурної, інтелектуально-пізнавальної, особистісної та інших сфер діяльності учня, в яких інтегрується і якими обумовлюється його мовленнєва діяльність [49, с. 57 - 58 ].

О. Щукін визначає комунікативну компетенцію як здатність користуватись мовою як засобом спілкування, брати участь у мовленнєвій діяльності відповідно до цілей і ситуації спілкування у рамках обраної сфери діяльності. В основі комунікативної компетенції закладено отримані у процесі навчання і практичній діяльності знання, навички, уміння, які забезпечують можливість брати участь у мовленнєвому спілкуванні, у його різновидах: рецептивних (слухання, читання) і продуктивних (говоріння, письмо) [65, с. 16].

Також на базі робіт російських методистів О. Щукін описує структуру комунікативної компетенції, виділяючи такі її складові:

- лінгвістична (мовна) компетенція означає сукупність знань про одиниці мови та вміння такими одиницями користуватись для висловлювання своїх думок і розуміння думок інших людей;

- мовленнєва компетенція передбачає знання способів виразу думок за допомогою засобів мови, що забезпечує можливість організувати та здійснювати мовленнєву дію і за допомогою цього розуміти думки інших людей та висловлювати особисті в усній та писемній формі в різноманітних ситуаціях спілкування;

- соціальна компетенція має прояв у бажанні та вмінні розпочинати комунікацію з іншими людьми, умінні орієнтуватись у ситуації спілкування та моделювати висловлювання відповідно до комунікативного наміру мовця і можливостями співрозмовника;

- дискурсивна компетенція означає знання правил побудови зв'язного усного або письмового повідомлення – дискурсу, уміння будувати таке

повідомлення з окремих речень, а також уміння розуміти повідомлення у чужому мовленні;

- предметна компетенція – це знання інформації з теми спілкування, що дозволяє орієнтуватись у змістовному плані спілкування певної сфери діяльності [65, с. 17 - 19].

I. Кушнір у складі комунікативної компетенції виділяє соціокультурну компетентність: „Соціокультурна компетентність - це комплексна якісна характеристика міжкультурної мовної особистості учнів, результативний змістовний блок, сформований через знання не тільки рідної, але й інших культур, вміння застосовувати свої знання у процесі міжкультурної комунікації (у широкому значенні), поведінковій реакції в умовах міжкультурного спілкування, досвід міжкультурного спілкування, толерантне ставлення до представників інших культур. Тобто соціокультурна компетенція – це вміння вибрати потрібний рівень мовного етикету, доречний у конкретній ситуації спілкування, залежно від соціального статусу співрозмовника” [36, с. 58-59].

Зарубіжними науковцями (М. Byram, W. Kidd, В. В. Сафонова) соціокультурна компетентність також виділяється як складова частина комунікативної поряд із граматичною, соціолінгвістичною, соціальною компетентністю та компетентністю дискурсу. Під соціокультурною компетентністю вони розуміють аспект комунікативної здатності, який містить у собі характерні особливості суспільства та його культури, що проявляється в комунікативній поведінці членів цього суспільства. До цих особливостей належать:

- соціальні звичаї (невербальні: значення жестів; вербальні: початок і закінчення розмови, способи привернення уваги);

- соціальні ритуали (час відвідування знайомих, друзів, загальноприйняті теми бесід тощо);

- універсальний досвід (знання про культуру країни, мову якої вивчають).

С. Ніколаєва виділяє два основних компонента соціокультурної компетентності: країнознавчий та лінгвокраїнознавчий. Країнознавча компетенція – це знання учнів про культуру країни, мова, якої вивчається: знання основних фактів історії, економіки, державного устрою, географії, традиції, літератури, мистецтва. Лінгвокраїнознавча компетенція передбачає володіння учнями особливостями мовленнєвої та не мовленнєвої поведінки носіїв мови в певних ситуаціях спілкування, тобто сформованість в учнів цілісної системи уявлень про національно-культурні особливості країни: соціальні умовності (початок і завершення бесіди, привітання, вибачення, тощо; жести), соціальні звичаї(візити, їжа, напої, запрошення тощо), загальна інформованість (про умови життя, особливості повсякденного життя, міжособистісні стосунки, суспільні цінності тощо) [41, с. 43].

Л. Голованчук вважає за доцільне ввести замість терміна „країнознавча компетенція” термін „культурно-країнознавча компетенція”, яка передбачає не лише специфічні культурно-країнознавчі знання, а й навички та уміння, що допомагають у забезпеченні здатності й готовності особистості до іншомовного міжкультурного спілкування і досягнення взаєморозуміння. Розглядаючи її як складне й багатоконпонентне утворення, Л. Голованчук виділяє її складові:

- культурно-країнознавчі знання історико-культурного, соціокультурного, етнокультурного і семіотичного фонів, знання зі сфери літератури, мистецтва, географічних знання та знання про видатних особистостей країни тощо;

- навички вживання і розуміння лексичних одиниць культурно-країнознавчого характеру в усіх видах мовленнєвої діяльності;

- уміння використовувати культурно-країнознавчу інформацію в усіх видах мовленнєвої діяльності [13, с. 144].

В.Сафонова, у свою чергу, виділяє такі компоненти соціокультурної компетентності: загальнокультурну, країнознавчо марковану, культурознавчу, лінгвокультурознавчу, соціолінгвістичну та соціальну

компетенції, які визначають зміст соціокультурної компетентності як сукупність певних знань, навичок, умінь, здібностей та якостей[54, с. 18].

Розглядаючи сутність компонентів соціокультурної компетентності, виділених В.Сафоною, можна зробити висновок, що:

1) під загальнокультурною компетенцією слід розуміти загальні знання студентів про світ, набуті у процесі навчання і виховання, які виступають структурою людської свідомості й утворюють узагальнену картину людського світу, а саме: формують світосприйняття та світобачення учнів;

2) поняття країнознавчо маркованої культурознавчої компетенції збігається з поняттям культурно-країнознавчої компетенції, введеним Л. Голованчук і розглянутим вище;

3) поняття лінгвокультурознавчої і соціолінгвістичної компетенцій відповідають терміну „лінгвосоціокультурної компетенції”, введеному в методику навчання іноземних мов Н. Ішханян і Н. Бориско. Ішханян розуміє лінгвосоціокультурну компетенцію як сукупність специфічних лінгвокраїнознавчих, соціально-психологічних, соціолінгвістичних, культурознавчих та міжкультурних знань, умінь і навичок, що виступають здатністю і готовністю особистості брати участь у міжкультурному спілкуванні як учасником, так і посередником[24, с. 69-73].

Н. Бориско, розглядаючи зміст і структуру лінгвосоціокультурної компетенції, виділяє мовний, культурно-змістовний та соціальний аспекти міжкультурного спілкування, кожен з яких передбачає певні знання, уміння і навички, що виступають компонентами лінгвосоціокультурної компетенції [7, с. 272].

Під соціальною компетенцією розуміють здатність людини спілкуватися з іншими; вміння вступати у комунікативні відносини вимагає від людини здатності орієнтуватися у соціальній ситуації та керувати нею.

Соціокультурна компетенція передбачає знання національно-культурних властивостей країни, мова якої вивчається, правил мовленнєвої та немовленнєвої поведінки у типових ситуаціях спілкування, особливостей

етикету носіїв мови та вміння здійснювати свою мовленнєву поведінку відповідно до цих знань. Поняттю соціокультурної компетенції близькі поняття країнознавчої, лінгвокраїнознавчої, лінгвокультурологічної, полікультурної та міжкультурної компетенції, які нерідко можна зустріти у науково-методичній літературі, що підкреслює різні сторони мови, якої навчаються, та її культури[7, с. 265].

Формування соціокультурної компетенції буде успішним за умови організації викладачем і виконання учнями старших класів у процесі вивчення англійської мови ряду спеціально розроблених і підібраних автентичних вправ, які сприятимуть формуванню наступних умінь: проводити паралелі між двома культурами; характеризувати та оцінювати соціокультурні реалії; знати і розуміти історичні події країни, мова якої вивчається; формувати позитивне ставлення до іншої культури; інтерпретувати соціокультурну інформацію для формування вмінь критичного мислення; коментувати іншомовний матеріал соціокультурного змісту; вирішувати соціокультурні завдання в спеціально створених комунікативних ситуаціях.

Розвитку соціокультурної комунікативної компетенції сприяють правильно підібрані автентичні тексти та продуктивний словниковий запас, до якого входять найбільш вживані комунікативно-значущі лексичні одиниці, поширені в типових ситуаціях спілкування, в тому числі активна лексика для висловлення своєї думки, розмовні кліше, а також слова з національно-культурним компонентом: реалії, пов'язані з відпочинком, проведенням часу, дозвіллям, реалії повсякденного життя[72].

У формуванні соціокультурної компетенції можуть допомогти максимальна об'єктивність інформації, порівняльний підхід до вивчення окремих явищ мови, іноземне спілкування між учнями старших класів і викладачами. На заняттях з англійської мови потрібно проводити міжмовні порівняння, які допоможуть у виявленні експресивних можливостей рідної та іноземної мов. Усе це сприятиме виникненню діалогу культур.

Поняття “соціокультурна компетенція” виникло на основі синтезу таких понять, як соціолінгвістична та лінгвокраїнознавча компетенції, культурна грамотність, культурний аспект, мовна особистість, картина світу. У соціокультурній компетенції виділяють соціальні контекстуальні фактори, фактори стилістичної правильності, культурні фактори та невербальні комунікативні фактори [73].

Ігнорування будь-якого з них у викладанні учням старших класів у процесі вивчення англійської мови може призвести до труднощів під час реального спілкування з носіями цієї англійської мови. Оскільки без знання культурних контекстів учням старших класів важко ефективно спілкуватися з членами нового лінгвокультурного середовища, формування відповідної соціокультурної компетенції розглядається сучасною методикою викладання англійської мови як невід’ємний компонент цього процесу.

Соціокультурна компетенція – це вміння і готовність застосовувати сукупність соціолінгвістичних, соціопсихологічних, країнознавчих та міжкультурних знань для досягнення порозуміння між особами або групами, які є представниками різних соціумів, мовними засобами та в межах соціокультурного контексту однієї із сторін. Слід наголосити, що ця компетенція насамперед сприяє розумінню спільного й відмінного між культурами, допомагає розпізнавати упередження та позбавлятися їх, сприяти толерантності, створювати основи для міжкультурних обмінів і допомагати діяти свідомо й відповідально як у власному суспільстві, так і в аспекті міжнародних зв’язків.

Усі компоненти соціокультурної компетенції взаємопов’язані через поняття культурного та соціального контекстів і оволодіння ними має відбуватися комплексно. Якщо контекст культури передбачає знання реалій, загальних для всього народу-носія, то соціальний контекст – це знання конкретних соціальних умов спілкування, прийнятих у країні, мова якої вивчається. Так, соціокультурна компетенція є вмінням людини усвідомлено

враховувати знання соціального і культурного контекстів країни у процесі іншомовного спілкування.

Всі компоненти соціокультурної компетентності взаємопов'язані через поняття культурного та соціального контекстів. Контекст культури передбачає знання реалій, загальних для всього народу-носія мови, соціальний контекст – це знання конкретних соціальних умов спілкування, прийнятих у країні, мова якої вивчається [63, с. 4].

Культура трактується в наш час багатьма вченими як процес і наслідок людської діяльності. Інакше кажучи, культура виступає як міра людського в природі, а також і у самій людині. Такий підхід дозволяє включити в сферу культури всі види людської діяльності: матеріальну і духовну діяльність в усіх формах їх прояву. Тому феномен культури можна визначити як творчу діяльність людей і сукупність матеріальних та духовних цінностей, вироблених людством у процесі історії, а також взаємовідносини, що склалися в процесі розподілу культурних надбань [35, с. 132] .

Стосовно культури ми можемо виділити такі її основні риси: сукупність усіх духовних та матеріальних цінностей, що створюються людьми; норми та правила, що регламентують життя людей, а також дослідження культури з позицій іншої культури.

Тільки за умови виходу за межі своєї культури, зустрічі з іншим світоглядом можна зрозуміти специфіку своєї суспільної свідомості, побачити відмінність культур. Подолання культурного бар'єру є не менш значущим для ефективної співпраці між народами, аніж подолання бар'єру мовного. Ми вважаємо, що у процесі навчання важливо залучити учнів до нової національної культури, побуту, традицій, соціальних відносин, сформувати позитивне ставлення до народу країни, мова якого вивчається.

Р. Мільруд зазначив, що оволодіння іноземною мовою невідривно пов'язано з оволодінням іншомовною культурою, що являє собою засвоєння не тільки культурологічних знань (фактів культури), а й формування здатності та готовності до розуміння ментальності носіїв іноземної мови, а

також національних особливостей. Науковець вказує на непомітну межу між рідною та іншомовною культурами, що залежить від індивідуалізму студента як поведінки тенденцій особистості [44, с. 17].

Одночасне вивчення англійської мови та культури сприяє успішності опанування іноземної мови, оскільки передбачає поєднання елементів країнознавства з мовними явищами, які виступають не тільки як засіб комунікації, але й як спосіб ознайомлення учнів старших класів із новою для них дійсністю [40, с. 99].

Кожен урок англійської мови – це перехрестя культур, це практика міжкультурної комунікації, тому що кожне іноземне слово відбиває іноземний світ і іноземну культуру: за кожним словом стоїть зумовлене національною свідомістю уявлення про світ [59, с. 15].

О'Ріаген и Джорж Людї наголошують на тому, що багату спадщину різноманітних мов і культур Європи необхідно охороняти й розвивати, а зусилля в галузі освіти необхідно спрямовувати на запобігання взаємному непорозумінню, обумовленому відмінностями мов, перетворивши мовний бар'єр на джерело взаємного збагачення культур і широкого діалогу-співпраці [47, с. 7].

Діалог культур передбачає знання власної культури і культури країни, мова якої вивчається. Розуміння того, як географічне положення і клімат країни визначають її побут, економіку і традиційні зв'язки, знання основних віх розвитку історії, видатних подій і людей, релігійних вірувань та обрядів полегшує завдання міжкультурного спілкування, допомагає знаходити спільне й відмінне в наших традиціях і стилі життя, вести діалог на рівних [56, с. 158].

Однією з методик, яка дозволяє ефективно формувати соціокультурну компетентність, є методика соціокультурної сенсibilізації. Вона полягає в усвідомленні учнями впливу культури на сприймання людиною світу, мову і спілкування та розвитку їхньої чутливості до форм вияву соціокультурних явищ у мові і комунікації [15, с. 19].



Розвиток соціокультурної сенсабілізації і формування соціокультурної компетентності є неможливим без усвідомлення учнями старших класів механізму міжкультурної комунікації і розвитку чутливості до соціокультурних факторів, які можуть викликати непорозуміння у ній.

У процесі міжкультурної комунікації, коли мовці належать до різних культурних груп, у них можуть не зберігтися значення понять, якими вони оперують. Тому відбувається неадекватна інтерпретація дій партнера, зумовлена використанням схем поведінки, прийнятих у рідній культурі. Це призводить до того, що результати інтерпретації не відповідають очікуванням і сподіванням комунікантів. Причини такої незрозумілої поведінки мають місце дуже часто у намірах і ставленнях партнера, особливостях його характеру. Для попередження неправильної інтерпретації поведінки партнера і виникнення міжкультурних непорозумінь учасникам міжкультурного спілкування необхідно усвідомити специфіку міжкультурної комунікації [15, с. 20].

Соціокультурна компетентність є інструментом виховання міжнародно-орієнтованої особистості, яка усвідомлює взаємозалежність і цілісність світу, необхідність міжкультурного співробітництва у вирішенні глобальних проблем людства.

Можна стверджувати, що соціокультурна компетентність охоплює основні чотири компоненти: соціокультурні знання; досвід спілкування; особистісне ставлення до фактів іншомовної культури і володіння способами застосування мови. Ці компоненти важливо доповнити ще одним наявністю або відсутністю в учня здібностей до міжкультурного спілкування. Відсутність або недостатня сформованість соціокультурної компетенції є причиною виникнення помилок соціокультурного характеру і, як наслідок таких помилок, порушення процесу іншомовного спілкування.

Отже, соціокультурна компетентність, як зазначає О. Шупта, є складовою комунікативної компетентності особистості, що додатково дозволяє:

- відчувати психологічний комфорт під час спілкування;
- прогнозувати розвиток мовних ситуацій;
- керувати особливостями процесу спілкування завдяки володінню особливостями комунікативного середовища;
- вибрати рівень мовного етикету, що доречний у конкретній ситуації залежно від соціального, розумового, культурного, майнового та інших статусів співрозмовника;
- визначити рівень щирості співрозмовника під час спілкування;
- враховувати країнознавчі знання та звичаї, застосовувати у спілкуванні норми стереотипної поведінки носіїв мови [64, с. 151].

На нашу думку, соціокультурну компетентність доцільно розглядати як сукупність культурно-країнознавчих, лінгвокраїнознавчих, соціо-лінгвістичних знань, навичок і вмінь та здатність використовувати їх у міжкультурній комунікації, а також сукупність певних здібностей і якостей особистості (психологічний компонент соціокультурної компетентності). До здібностей ми услід за В.Сафоновою відносимо культурознавчу, лінгвокультурознавчу й соціолінгвістичну спостережливість, соціокультурну чутливість до виявлення тенденцій у взаємодії між національного і національного у змісті мовленнєвої поведінки та соціокультурну неупередженість. До якостей особистості ми віднесли відкритість, психологічну готовність до спілкування з представниками інших культур, що мають інші погляди, переконання, стилі та образи життя, достатній рівень культури спілкування, мовленнєвий такт, культурну терпимість, наявність почуття відповідальності, володіння технологією усунення конфліктів.

## **1.2. Зміст соціокультурної компетентності учнів старших класів у процесі навчання англійської мови.**

В старших класах помітно зростає обсяг навчального матеріалу, у тому числі того, який сприяє формуванню соціокультурної компетентності. Чіткіше проявляється функція англійської мови як засобу міжкультурного

спілкування і як інструмента в діалозі культур і цивілізацій сучасного світу. Оволодіння іноземною мовою все частіше розглядається не як накопичення певної суми знань про мову, а як певний рівень сформованості навичок і вмінь використовувати мову для усного і писемного спілкування, як механізм пізнання інших народів і культур. Тематика для спілкування охоплює різноманітні галузі знань, серед них і ті, які були об'єктом вивчення на уроках з інших навчальних предметів (міжпредметні зв'язки), і з власного життєвого досвіду. Зростає доля самостійної роботи учнів, урізноманітнюються види навчальної діяльності, активно використовуються мовленнєві ситуації, що наближають навчальне спілкування до реальних умов.

Вчителеві слід враховувати, що в процесі дорослішання почуття самостійності часто переростає у надмірну незалежність і зверхність учня, які не сприяють вирішенню навчальних завдань, особливо за умов комунікативного характеру проведення занять з англійської мови. Вихід з даного положення слід шукати у створенні ситуацій, які спонукають до роздумів, ознайомленні зі зразками позитивної поведінки, створенні умов для партнерського спілкування [7, с. 324].

Знання культури спільноти або спільнот країни, мова якої вивчається, у межах тематики ситуативного спілкування, пов'язана з такими аспектами:

- повсякденне життя;
- умови життя;
- міжособистісні стосунки;
- цінності, ідеали, норми поведінки;
- соціальні правила поведінки;
- здатність використати різні стратегії для контакту з представниками інших культур;
- вживання та вибір привітань;
- вживання та вибір форм звертання;
- вживання та вибір вигуків;

- правила вступу до розмови. Правила ввічливості. Вирази народної мудрості [52, с. 163].

Змістову основу соціокультурної компетенції учнів старших класів при вивченні англійської мови складають такі знання:

1) країнознавчі (теоретичні відомості про історію, географію, економіку, державний устрій, особливості побуту, традицій та звичаїв українців);

2) лінгвокраїнознавчі (знання лексичних одиниць національної семантики із подальшим їх застосуванням у ситуаціях спілкування);

3) соціокультурні (знання національно-специфічних моделей поведінки, характерних для іншомовної культури). Ці знання реалізуються в комунікативній діяльності як мовленнєві, практичні, комунікативні та соціокультурні навички і вміння [51, с. 4].

Мовленнєві навички і вміння виявляють володіння рецептивними та продуктивними видами мовленнєвої діяльності; практичні – передбачають уміння учнями старших класів використовувати отримані ними соціокультурні знання відповідно до ситуації у процесі комунікації; комунікативні – з організацією мовленнєвого спілкування відповідно до його мотивів, мети, завдань, з одного боку, і відповідно до норм поведінки, прийнятих у суспільстві, з іншого; соціокультурні вміння виявляються в ступені обізнаності про рідну культуру та здатності гідно представляти її в світовому міжкультурному просторі.

Таким чином, як зазначає А. Ярмолюк, соціокультурна компетенція учнів старших класів спрямована на:

а) розвиток світогляду учнів і їхню підготовку до сприйняття себе як носія національних цінностей;

б) усвідомлення обов'язків як члена суспільства і відповідальності за майбутнє своєї країни;

в) знання культурних норм поведінки іншомовного суспільства, загальноприйнятих форм самовираження і використання їх під час спілкування;

г) засвоєння етичних норм ведення дискусії;

г) розвиток умінь використовувати набуті соціокультурні знання, уміння і навички відповідно до ситуацій спілкування під час комунікації;

д) розвиток потреби в самоосвіті [66, с. 135].

Якщо ми подивимось на етапи механізму формування соціокультурної компетентності:

I - активізація вже відомого матеріалу з теми паралельно з розвитком навичок рефлексії;

II - введення нових соціокультурних понять з опорою на порівняння явищ за схемою „в одній культурі – в іншій культурі”;

III - наповнення нових понять зрозумілим змістом через наведення прикладів;

IV - закріплення нових понять шляхом вживання в стандартних ситуаціях;

V - свідоме вживання засвоєного поняття в спонтанному мовленні в нестандартних ситуаціях з одночасним формуванням позитивного ставлення до навчання англійської мови учнів старших класів.

Ю. Кузьменко наголошує на тому, що для формування соціокультурної компетентності у процесі навчання англійської мови потрібно мотивувати учнів до спілкування так, щоб один із учасників акту комунікації виконував роль носія виучуваної мови або людини, яка не знає рідної мови співрозмовника, але володіє іноземною мовою і може спілкуватися нею. Щодо інформації, то вона обов'язково повинна бути новою хоча б для одного з учасників акту спілкування [34, с. 8].

М. Ляховипкий та Є. Вишневський наголошують на, що процес спілкування постійно відбувається у різноманітних ситуаціях спілкування, завдання до вправ для навчання англійської мови обов'язково повинні

містити опис навчально-комунікативної ситуації, основними компонентами якої є: комуніканти, стосунки між ними, комунікативні наміри й обставини спілкування або дійсності тощо[39, с. 21].

Формуючи соціокультурну компетентність, потрібно не лише надавати учням старших класів при вивченні англійської мови культурологічну інформацію, але й навчати їх адекватно користуватися нею в ситуаціях спілкування з носіями виучуваної мови і культури. Отже, вправи для навчання мови із соціокультурним компонентом повинні мати культурологічну спрямованість. Її специфіка проявляється в особливостях побуту й менталітету народу та країни, звичках і звичаях, уподобаннях, стереотипах поведінки тощо. Такого роду інформація пожвавлює уроки англійської мови й викликає в учнів старших класів неабиякий інтерес до предмету, що, у свою чергу, позитивно позначається на успішності оволодіння англійською мовою. Очевидно, що більшість вправ повинні знайомити учнів з культурними реаліями країни, мова якої вивчається[34, с. 6-7].

Для того щоб навчальний процес був для учнів старших класів цікавим і жвавим, необхідно використовувати різноманітні форми та режими роботи. До них належать:

- індивідуальна робота, робота в парах (без або зі зміною мовленнєвого партнера);
- робота в малих групах або командах (3-5 учасників), фронтальна робота. Однак слід зазначити, що фронтальна форма роботи може мати місце у навчанні діалогічного мовлення лише на етапі реплікування при виконанні рецептивно-репродуктивних вправ. Основними режимами роботи у навчанні діалогічного мовлення для формування соціокультурної компетентності ми вважаємо роботу в парах і малих групах, решту режимів ми не виключаємо з арсеналу вчителя, проте розцінюємо як допоміжні.

Основу формування соціокультурної компетентності складають фонові знання. Фонові знання – це, по-перше, загальнокультурна обізнаність комуніканта у світовій історії, географії, літературі, мистецтві і т.і. По-друге,

це – знання про предмети, явища, факти суспільно-культурного життя, відомі усім жителям даної країни і здебільшого невідомі іноземцям. По-третє, це знання загальноприйнятих у певній мовній громаді норм етикету, або комунікативних моделей поведінки, як вербальних, так і невербальних. Особливе значення мають соціально-побутові комунікативні моделі поведінки, тому що саме вони визначають стиль повсякденного життя нації [55, с.10].

Наприклад, до стилю повсякденного життя англійців належить чаювання о п'ятій годині вечора, у інших європейських народів такої традиції нема. Не співпадає також і ставлення різних народів до символіки жестів, кольорів, квітів. Розбіжності знань мови і культури, невідповідності норм поведінки можуть викликати неприйнятність або негативне ставлення до чужого стилю життя і створити перешкоди для порозуміння комунікантів-представників різних культур. Щоб запобігти виникненню таких бар'єрів, необхідно озброїти учнів певним мінімумом лінгвокраїнознавчих знань, які реалізуються в першу чергу через лексичні одиниці з національно-культурним компонентом. Лексичні одиниці з національно-культурним компонентом є ті лексичні одиниці, семантика (значення) яких безпосередньо пов'язана з національною культурою – з історією, географією країни, її фольклором, музикою, традиційним і новим побутом тощо [43, с. 237-238].

Є. Верещагін та В. Костомаров, порівнюючи лексичний склад мов, класифікували слова, які мають культурний аспект, на три основні групи: безеквівалентна лексика, конотативна лексика, фонові лексика [10, с. 214].

До складу безеквівалентної лексики входять лексичні одиниці, які служать для вираження понять, що відсутні в іншій культурі і не мають прямих еквівалентів за рамками мови, до якої вони належать.

Конотативна лексика - це лексика, яка співпадає за основним значенням у культурах, що порівнюються, але різниться за культурно-історичними асоціаціями, додатковими значеннями, емоційним забарвленням, притаманних тільки даній культурі.

Фонова лексика включає в себе слова та вирази, які мають аналоги в іншій культурі, але різняться якимись національними особливостями функціонування, форми, призначення предметів [10, с. 215 - 217].

Вслід за П. Сисоєвим, ми вважаємо доцільним формувати соціокультурну компетентність учнів старших класів за трьома напрямками: засоби соціокомунікації, національна ментальність і національне надбання [58, с. 13].

Соціокомунікація - сукупність прийомів і засобів усної та письмової передачі інформації представниками даної культури чи субкультури. До них відносимо мову, до якої ми включаємо специфічні відмінності між існуючими мовними варіантами.

Дані відмінності можуть спостерігатися в лексиці (область загального вживанням):

- to prepare / to ready, побут: garden / yard; спорт: football / soccer; їжа: maize / corn;
- транспорт (underground / subway);
- граматиці (наприклад, американський варіант англійської мови характеризується переважним використанням Past Simple Tense замість британського Present Perfect Tense).

До мови також відноситься мова звуків, які підсвідомо використовуються при спілкуванні носіями мови (hoops - при несподіваному зіткненні, augh - при переляку або болю, yuck - при відразі до чого-небудь, woah - при захваті). До засобів соціокомунікації ми також відносимо мову жестів та невербального спілкування, що вимагає особливого вивчення. Так, наприклад, піднятий догори кулак для американців символізує силу та владу. До особливостей писемної комунікації ми відносимо правила написання дат, звернень, адрес, резюме, ділових листів, звітів [6, с. 34].

Під національною ментальністю розглядаємо спосіб мислення представників певної культури або субкультури, що визначає їх поведінку і очікування подібного з боку інших. До загальних характеристик



ментальності відносяться три компоненти, запропоновані Р. Мільрудом: знання, поведінку та відносини [44, с. 18].

Яскравими прикладами даних компонентів будуть свята, традиції, обряди та ритуали носіїв мови.

Ситуативні характеристики ментальності можуть включати встановлення ментальності, сприйняття і вираження. Для американської ментальності ми виділяємо такі критерії установки, як індивідуалізм, орієнтація на майбутнє, невимушеність, суперництво [57, с. 69].

Дані установки будуть надавати особливий вплив на поведінку носіїв мови і їх сприйняття навколишнього світу. Виділені критерії установки зовсім не стверджують, що українцям не властиві риси індивідуалізму або суперництва. Але на міжкультурному рівні при психологічному порівнянні представників двох країн (України та США) спостерігаються певні тенденції, яким необхідно навчати.

Розгляд даних та інших питань допоможе учням старших класів отримати більш повну картину культури країни мови яку вивчають і ближче підійти до розуміння реального іншомовного соціокультурного середовища.

Отже, вслід за І. Голубом ми вважаємо, що у процесі формування соціокультурної компетенції у діалогічному мовленні учнів старших класів при вивченні англійської мови слід враховувати увесь комплекс лінгвокраїнознавчих, соціолінгвістичних, соціальнопсихологічних чинників, які складають зміст соціокультурної компетентності:

- соціокультурно детерміновані значення лексичних одиниць;
- соціокультурні особливості реалізації у мовленні певних комунікативних намірів у різних культурах;
- соціокультурно зумовлений вибір тем спілкування;
- соціокультурні особливості організації різних видів спілкування;
- культурно-специфічні звичаї і норми: національно-культурні особливості, які складають культурний стандарт [15, с. 19].

Процес навчання англійській мові в старших класах має базуватися на дидактичних принципах системності, доступності, науковості, послідовності, проблемності та свідомому вивченні матеріалу.

Принцип системності базується на вивченні мови, як структури, елементи якої взаємопов'язані та взаємозалежні. Учні старшої школи, володіючи навичками аналізу та синтезу, здатні поєднувати, співставляти, порівнювати та проводити паралелі між певними явищами у мові, тому використання даного принципу сприятиме загальному розвитку мислення і є особливо актуальним.

Принцип доступності вимагає підбирати доцільний матеріал відповідно до рівня учнів, тобто він не має бути надто важким для сприйняття, непосильним для них. Зокрема, досить важливим є підбір методики, за якою працювати на уроці. При плануванні варто звертати увагу на реальні можливості учнів, враховувати їх. Наприклад, важливим при вивченні іноземної мови є використання автентичних матеріалів. Але не завжди вони відповідатимуть рівню знань учнів, тому особливу увагу слід звернути на їх підбір.

Досить актуальним, особливо у старших класах, є використання принципу науковості. Даний принцип передбачає об'єктивне висвітлення фактів, акцентування уваги на причинно-наслідкових зв'язках, використання певної термінології. Доцільність використання даного принципу зумовлена тим, що у юнацькому віці більш поширеним стає смислове (логічне) запам'ятовування нового матеріалу, тобто у процесі його тривалого опрацювання та повного осмислення. Також абстрактні поняття становлять більший інтерес для учнів старшої школи.

Принцип послідовності наголошує на поетапному викладенні матеріалу, від менш важкого до складнішого. Варто пов'язувати матеріал, що вивчається з життям учнів, вказувати на можливостях його практичного застосування, що стимулюватиме інтерес та зацікавленість у роботі.

Принцип проблемності сприяє розвитку творчих здібностей та креативності мислення, його застосування дає можливість учням самостійно

знайти вихід із певної ситуації. У даному випадку учні вивчатимуть мову ситуативно, що сприятиме розвитку соціокультурної компетентності.

Щоб запобігти міжмовній інтерференції варто також використовувати контрастивний принцип, який базується на міжмовному порівнянні. Він сприятиме кращому засвоєнню та чіткому розмежуванню мовних явищ у рідній та іноземній культурах.

Зазначені принципи утворюють певну систему, яка сприяє формуванню різних видів компетентності, зокрема і лінгвосоціокультурної. Реалізація їх має бути комплексною, адже вони тісно пов'язані між собою. Дані принципи покладено в основу експериментальної методики. Від їх реалізації залежить ефективність навчання.

Вивчення англійської мови учнями старших класів на сучасному етапі потребує поєднання традиційних та нових підходів до її оволодіння, зокрема актуальним є особистісно-орієнтований підхід, в основу якого покладено врахування індивідуальних особливостей, цінностей та інтересів кожного окремого учня, комунікативний підхід, тобто вивчення мови у вигляді процесу, що максимально наближений до реального спілкування.

Використовуючи дані підходи учні опановують стратегії і тактики спілкування, дізнаються нові факти про культуру країни, мову якої вивчають, знайомляться з реаліями, навчаються їх розпізнавати та висловлювати ставлення до певних культурних явищ.

Як результат, учні повинні вміти самостійно розпізнавати культурні образи і символи, працювати із реаліями, тобто з певними предметами або явищами, які зазвичай не мають аналогів у інших культурах (*idioms, money, news, stamps, cartoons*), розумітися на особливостях буденного життя англійців (*employment, housing, shopping*), культурній поведінці, нормах спілкування (*verbal and non-verbal communication*), цінностях та віруваннях (*values, attitudes and beliefs*), орієнтуватися у найважливіших історичних подіях, та навчитися самостійно розширювати власні знання з питань культури [67].

При розвитку соціокультурної компетентності доцільним є використання різного роду автентичних матеріалів: художньої літератури, ідіом, прислів'їв, приказок, перегляд місцевих новин, теле- та радіопередач, газетних статей тощо.

Варто наголосити на важливості використання прислів'їв та приказок, як своєрідних витворів словесного мистецтва, що являють собою найбагатший автентичний матеріал, що не має потреби в адаптації. Вони побудовані на простій, загальноживаній лексиці і широко використовуються в розмовній та літературній мові для більшої експресивності, краси висловлювання. Їх часто вживають не тільки у повсякденному житті, а й у науковій полеміці, політичних доповідях, філософських трактатах. Відмінними їх рисами є афористична стислість і точність думки [27, с.37].

До причин використання прислів'їв та приказок на уроках англійської мови для учнів старших класів слід віднести:

- 1) вони допомагають збагатити лексичний запас учнів;
- 2) мають глибокий повчальний характер, акцентують на цінностях народу;
- 3) розвивають пам'ять, ерудицію та інтелект учнів;
- 4) мотивують учнів до вивчення мови;
- 5) формують соціокультурну компетенцію [27].

Прислів'я та приказки мають широкі функціональні можливості, тому їх можна використовувати майже у всіх аспектах вивчення англійської мови: фонетичному, граматичному, лексичному, комунікативному, соціокультурному.

Працюючи з прислів'ями та приказками, інтерпретуючи їх відповідно до рідної мови та певної ситуації, учні «привласнюють» мову, творчо мислять, надаючи окрім адекватного розуміння вислову своє особисте ставлення.

## Висновки за розділом I

Отже, у першому розділі нашої магістерської роботи ми дослідили теоретичний та історичний аспекти розвитку соціокультурної компетентності в методиці викладання англійської мови для учнів старших класів та дійшли висновку, що соціокультурна компетентність – це сукупність культурно-країнознавчих, лінгвокраїнознавчих, соціолінгвістичних знань, навичок і вмінь та здатність використовувати їх у міжкультурній комунікації, а також сукупність певних здібностей і якостей особистості, таких як відкритість, психологічна готовність до спілкування, мовленнєвий такт, культурна терпимість, наявність почуття відповідальності, володіння технологією усунення конфліктів.

Описали зміст соціокультурної компетентності учнів старших класів. Зміст соціокультурної компетентності учнів старших класів складає комплекс лінгвокраїнознавчих, соціолінгвістичних, соціальнопсихологічних чинників, таких як: соціокультурно детерміновані значення лексичних одиниць, соціокультурні особливості реалізації у мовленні певних комунікативних намірів у різних культурах, соціокультурно зумовлений вибір тем спілкування, соціокультурні особливості організації різних видів спілкування, культурно-специфічні звичаї і норми: національно- культурні особливості, які складають культурний стандарт. У процесі формування соціокультурної компетентності потрібно не тільки надавати учням культурологічну інформацію, але й навчати їх правильно використовувати її в ситуаціях спілкування з носіями англійської мови.

Одним із основних завдань вчителя англійської мови є формування в учнів соціокультурної компетентності, тобто ознайомити їх із культурними особливостями країни та її мешканців, навчити стратегіям і тактикам спілкування відповідно до ситуацій, навчити розуміти явища, що не притаманні рідній культурі – реалії та виховати почуття поваги до культури народу, мова якого вивчається. Ефективним засобом при цьому можуть стати різного роду автентичні матеріали, зокрема прислів'я та приказки, що допомагають відчутти

емоційну виразність мови і є узагальненою мудрістю багатьох поколінь, у якій відображено менталітет, національний характер та цінності цього народу.

## РОЗДІЛ II

### МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

#### 2.1. Загальні вимоги до вправ з формування соціокультурної компетентності учнів старших класів у процесі вивчення англійської мови

Під час нашої науково-педагогічної практики ми проводили анкетування серед студентів 4 курсу спеціальності „Українська та англійська мова та література”, щоб дізнатися у майбутніх викладачів іноземної мови про їх обізнаність у такому важливому для сьогодення питанні як формування соціокультурної компетентності учнів та засоби її формування. Було запропоновано шість запитань, які відбивають цю проблему:

- 1) Що таке соціокультурна компетентність?
- 2) Знання культури країни мови яку вивчаєте, на вашу думку, це єдине знання, яке входить до складу поняття соціокультурна компетентність? Які ще знання входять до складу цього поняття?
- 3) До складу соціокультурної компетентності, окрім знань, входять вміння та навички особистості. Як ви вважаєте, які ці вміння та навички?
- 4) Чи повинен урок іноземної мови формувати соціокультурну компетентність учнів? Чому?
- 5) Які вправи, засоби, на вашу думку, повинен використовувати вчитель, щоб сформувати соціокультурну компетентність учнів?
- 6) Чи можливо сформувати соціокультурну компетентність учнів у процесі навчання говорінню? Яким чином?

Проаналізувавши відповіді, ми дійшли висновку, що студенти цілком знають, що таке соціокультурна компетентність та які знання, вміння та навички входять до складу цього поняття. Усі погоджуються, що урок іноземної мови обов'язково повинен формувати соціокультурну компетентність учнів, тому що це буде мотивувати учнів, створювати інтерес

до країни мова якої вивчається, а також учні повинні знати як поводити себе з представником іншої країни. У процесі формування соціокультурної компетентності потрібно використовувати різноманітні засоби та вправи, нестандартні уроки, проводити свята країни, мова якої вивчається, використовувати наочність, інтерактивні методи навчання. Студенти стверджують, що сформувати соціокультурну компетентність можливо при правильному відборі тем і завдань, засобів та моделюванні ситуацій для комунікації з урахуванням соціокультурних особливостей. Ми цілковито підтримуємо думку майбутніх викладачів та хочемо показати які ж саме вправи та засоби можливо використовувати вчителів іноземної мови для формування соціокультурної компетентності в учнів старших класів у процесі навчання англійської мови.

Реалізація визначених програмою цілей навчання потребує застосування ретельно відібраних і послідовно зорганізованих вправ. Учні старших класів вивчають різноманітне коло розмовних тем, а це вимагає формування міцних мовленнєвих навичок. Саме тому, на нашу думку, доцільним буде застосування в навчанні переважно некомунікативних або умовно-комунікативних вправ, які сприяють формуванню й розвитку основи говоріння - мовленнєвих навичок.

При виконанні некомунікативних вправ учні здійснюють дії з мовним матеріалом, зосереджуючи увагу на формі, що дає можливість досягнути автоматизму мовленнєвих операцій і дій. Умовно-комунікативні вправи передбачають виконання мовленнєвих дій у ситуативних умовах. Основні характеристики цього типу вправ: наявність мовленнєвого завдання, котре подається у вигляді ситуації. При виконанні умовно-комунікативних вправ формуються такі якості навичок, як гнучкість і стійкість, що означає здатність учнів уживати лексичні одиниці, граматичні структури та інтонаційні моделі поряд з іншими у варіабельних умовах спілкування. Удосконалення набутих навичок і вмінь відбувається при виконанні комунікативних вправ, коли акт



мовленнєвої діяльності реалізується в спеціально організованих формах спілкування, котрі визначаються як навчально-комунікативні ситуації.

Наведемо приклади некомунікативних та умовно-комунікативних вправ для формування мовленнєвих навичок говоріння.

### **Приклад 1**

*Прочитайте діалог і заповніть пропуски необхідними за змістом фразами, що наведені нижче. Виберіть кілька варіантів або запропонуйте власні*

A: Did you really like that exhibition in the museum?

B: \_\_\_\_\_ call it boring. \_\_\_\_\_ it's rather funny.

A: \_\_\_\_\_ the guide was so dull. \_\_\_\_\_ I would enjoy myself. \_\_\_\_\_ I wasted time.

B: \_\_\_\_\_ it is so. Would you \_\_\_\_\_ staying at home seeing a new film?

A: \_\_\_\_\_ of this film. I don't like love stories. I'm more interested in actions. They are so exciting!

B: \_\_\_\_\_ that you won't go next time?

A: Never. I'm sorry, \_\_\_\_\_ some other guy who will accompany you.

*The list of the phrases to use:*

I wouldn't; prefer... rather than; You don't say so! You mean to say...; I had hoped that; you'll have to find; I'm not sure; In fact; I don't think much; In my opinion.

Наведена вправа є умовно-комунікативною рецептивно-репродуктивною. Окрім вираження певних значень, при її виконанні приділяється увага стилю розмови. У цьому випадку це неформальна бесіда. Щодо форми контролю, то доцільним у цій вправі буде самоконтроль при прослуховуванні діалогу в запису або при його читанні.

### **Приклад 2**

*Прочитайте наведені нижче слова й словосполучення та заповніть ними таблицю відповідно зі значеннями.*

it's obvious that Why don't you...? Wasn't it extraordinary that...?  
 after all That's incredible! How about...  
 Shall we ? I'll... if you... I'm sorry/afraid I can't

<b>Making and cancelling plans and arrangements</b>	<b>Persua ding</b>	<b>Showing surprise</b>
I'm sorry/afraid I can't	it's obvious that	Wasn't it extraordinary that...?

Наведений приклад визначається як некомунікативна рецептивно-репродуктивна вправа, метою якої є формування лексичних і граматичних мовленнєвих навичок. Вправа містить завдання і зразок виконання. Пропонуються такі форми контролю: індивідуальний з боку викладача, самоконтроль (за наявності ключа) та взаємоконтроль (у парах за наявності ключа).

Усі вправи мають відповідати певним вимогам, серед яких є обов'язкові компоненти: завдання, виконання завдання, контроль виконання.

Завдання до вправи, або інструкція, характеризуються такими ознаками, як комунікативність та вмотивованість. Вправа може містити зразок виконання, що є важливим компонентом на початковому етапі навчання й стає факультативним, коли учні набули досвіду виконання таких завдань і не потребують детального пояснення та демонстрації виконання завдання.

Іншими компонентами вправи визначаються такі, як культурологічна спрямованість, оскільки навчання націлене на здобуття соціокультурної компетентності.

Як вже зазначалось, навчання діалогічного мовлення в сучасній методиці пропонується в такій послідовності: навчання реплікування, формування вміння поєднувати репліки в діалогічну єдність, оволодіння мікродіалогом і, нарешті, навчання вести діалоги різних функціональних типів.

Розглянемо вправи для навчання реплікування.

### Приклад 3

*Прослухайте (прочитайте) репліки й дайте на них відповіді, висловлюючи згоду або незгоду, інший погляд тощо.*

	ініціативна репліка	очікувана реактивна репліка
1.	We'll have to stay in town for the weekend if the weather doesn't change to better.	It's quite probable that it won't stop raining soon.
2.	Would you give me a piece of advice on the sights	If I were you, I'd probably visit the National Gallery.

Виконання цієї вправи має відбуватися в достатньо швидкому темпі. За формою це може бути робота в парах зі зміною партнерів. У разі оволодіння учнями лексикою в достатньому обсязі, вправа виконується без будь-якої опори.

Умови виконання вправ такого типу можуть бути варіабельними. Завдання може націлювати учнів на доповнення ініціативної репліки. А реактивна в такому разі подається в таблиці.

Наступний етап навчання діалогічного мовлення – навчання побудови мікродіалогу. Наведемо приклад:

### Приклад 4

*Прочитайте діалог у парах, складіть подібний.*

Перший варіант виконання завдання учні складають мікродіалог у парах. Другий варіант зміна партнерів спілкування. Такий прийом допоможе зміцнити набуті мовленнєві навички й уміння.

Іншим видом умовно-мовленнєвих вправ для навчання діалогічного мовлення можуть бути навчально-комунікативні ситуації із заданою ініціативною реплікою. Наприклад:

## Приклад 5

***Обміняйтеся враженнями щодо життя шкільного життя у США (Великій Британії). Визначте ті особливості, які, на вашу думку, є позитивними, і ті, що вам не подобаються.***

Завдання ґрунтується на опорному соціокультурному тексті, який учні читають або слухають для отримання соціокультурної інформації, на основі якої відбувається обговорення. Соціокультурна ситуація вимагає вживання фонові лексики для вираження різних значень: вподобання або несподобання, згода або незгода, перепитування, уточнення тощо.

На етапі навчання побудови розгорнутого діалогу за певною темою та запропонованою ситуацією завдання містить умови, які учні повинні обговорити. Наприклад, при вивченні розмовної теми „Спорт та спортивні ігри” можна запропонувати таке завдання:

Speak about your favourite sports or games. Express your opinions as for advantages and disadvantages of doing sports professionally or being an amateur. In your conversation disclose the following points:

Speak about sports or games you prefer and give the reasons for your preferences.

Speak about the necessity of playing sports.

Speak about advantages and disadvantages of being a professional.

Share your opinions as for professional and amateur sports.

При виконанні такого завдання учні мають зосередитися на змістовному аспекті. Передбачається, що на цьому етапі лексичні та граматичні навички автоматизовані, тому учні не відчують труднощів у висловленні власних думок. Це комунікативна вправа, націлена на розвиток вміння побудови діалогу обміну думками.

Слід зазначити, що зміст кожної з вправ для навчання діалогічного мовлення повинен варіюватися відповідно до розмовних тем, що вивчаються на кожному конкретному етапі навчання, відповідно до рівня розвитку мовленнєвих навичок і вмінь учнів та соціального досвіду спілкування з

певних проблем. Урахування цих аспектів допоможе викладачеві правильно організувати навчальний процес, а саме:

- визначити типи вправ, які будуть найбільш ефективними;
- визначити кількість вправ кожного виду та їхню послідовність;
- визначити форми контролю;
- корегувати власну навчальну діяльність;
- керувати навчальною діяльністю учнів.

Ми вважаємо, що при формуванні соціокультурної компетентності учнів середньої школи у процесі навчання англійської мови варто також дотримуватись сучасних вимог до вправ. Ми виокремлюємо такі вимоги:

- відповідність завдання принципу комунікативності;
- вмотивованість висловлювання;
- моделювання комунікативних ситуацій у навчальному процесі;
- культурологічна спрямованість;
- урахування вікових особливостей та інтересів учнів;
- ступінь керованості мовленнєвими діями учнів;
- наявність або відсутність опор;
- використання ігрового компонента.

Однією з головних вимог до вправ вважається відповідність завдання принципу комунікативності. Принцип комунікативності полягає у побудові процесу навчання англійської мови як моделі процесу реальної комунікації, де зберігаються найсуттєвіші його риси. Відповідно до цього принципу завдання вправи повинно моделювати певний відрізок реального процесу спілкування з притаманними йому рисами: вмотивованістю висловлювання і новизною отриманої або виданої під час спілкування інформації. Оскільки завданням нашого дослідження є формування соціокультурної компетентності у процесі навчання діалогічного мовлення, вважаємо, що мотивувати учнів до спілкування необхідно так, щоб один із учасників акту комунікації виконував роль носія виучуваної мови або людини, яка не знає рідної мови співрозмовника, але володіє англійською мовою і може

спілкуватися нею. Щодо інформації, то вона обов'язково повинна бути новою хоча б для одного з учасників акту спілкування. Наведемо приклад:

### **Приклад 6**

Student A: You are a person who is on holiday at Cambridge. You have just arrived at the University Arms Hotel (Regent Street, Cambridge, Cambridgeshire).

*Task for you (as a tourist)*

1. Greet the receptionist, introduce yourself and say that you have booked the room. Ask about its cost, whether price of breakfast is included, where the room is etc.

2. Ask what services in the hotel (which you need) are paid/free.

Student B: You are a receptionist working at the hotel. Help the client.

*Task for you (as a receptionist)*

1. Be ready to answer the guest's questions.

Навчально-комунікативна ситуація до цієї вправи конкретизує предметно-змістовий план мовлення та мовленнєві дії учасників (туриста і чергового у готелі): предметом розмови є умови проживання в університетському готелі та місце здійснення мовленнєвого акту England, Cambridge, університетський готель). Комунікативний намір: розпитати про умови, що надає готель.

Вправи для навчання діалогічного мовлення із соціокультурним компонентом повинні мати культурологічну спрямованість. Адже, формуючи соціокультурну компетентність, потрібно не лише надавати учням культурологічну інформацію, але й навчати їх адекватно користуватися нею в ситуаціях спілкування з носіями виучуваної мови і культури. Тому більшість вправ повинні знайомити учнів з культурними реаліями країни, мова якої вивчається. Наприклад:

### **Приклад 7**

*Work in pairs. Study the information given below. Make a similar table of the Ukrainian year.*

THE	BRITISH YEAR
<b>Month</b>	<b>Holiday</b>
<b>January</b>	New Year's Eve New Year's Day
<b>February</b>	Saint Valentine's Day
<b>March</b>	Pancake Day
<b>April</b>	April Fool's Day Easter
<b>May</b>	May Day
<b>June</b>	Trooping the Colour
<b>July</b>	Wimbledon
<b>August</b>	Notting Hill Carnival
<b>September</b>	Harvest Festivals
<b>October</b>	Halloween
<b>November</b>	Guy Fawkes' Night
<b>December</b>	Christmas Day Boxing Day

Соціокультурна спрямованість цієї справи реалізується у наданні учням інформації національно-культурного характеру стосовно свят Великобританії. З метою оволодіння нею та порівняння зі святами української культури учням пропонується розіграти ситуацію спілкування, у якій один з них носій британської культури, інший - української. Програвання діалогу, в межах якого, здійснюється порівняння елементів різних культур учнями, передбачає оволодіння ними національно-маркованими відомостями щодо культурного життя рідної та іншомовної культур.

Виходячи з рівня керування мовленнєвою діяльністю учнів, справи поділяються на: справи з повним, частковим і мінімальним керуванням діями учнів. Як правило, використання вправ з тимчи іншим рівнем керуваності обумовлюється етапом роботи з навчальним матеріалом. Так, на етапі подачі навчального матеріалу та на початку етапу тренування слід використовувати справи з повним керуванням діями учнів; на етапі тренування справи з

частковим керуванням; на етапі практики у спілкуванні – вправиз мінімальним керуванням діями учнів, де вибір лінії мовленнєвої поведінки та її реалізація у спілкуванні визначаються самими учасниками комунікації, тобто учнями.

### Приклад 8

#### *Work in pairs. Role play the situation.*

Student A: You are yourself. You are in Great Britain living with the family of your British friend. His or her younger brother or sister is going abroad but he or she is an inexperienced traveller. As you are a „skilled” one, give him or her advice. Make use of the table given below and any other information about travelling that you know and can add.

Student B: You are a British boy or girl. You are going abroad but you are an inexperienced traveller. Ask your Ukrainian friend for advice, listen to him or her and try to remember everything.

DO	DON'T
1. Travel light. 2. Watch your bags. 3. Be attentive. 4. Take comfortable shoes. 5. Tell the airline official if you have electrical appliances in your suitcase.	1. Take too much luggage. 2. Ask somebody to watch your bags. 3. Accept luggage from another/ unknown passenger/ person. 4. Take much clothes that need ironing. 5. Take knives or scissors in your hand luggage.

Ступінь керуваності діями учнів у цій вправі частковий, оскільки в ній відсутній зразок мовленнєвого оформлення діалогу-продукту, на складання якого спрямована вправа. У вправі є вербальна зорова опора, проте, згідно інструкції до неї, використати її можна за умови переформулювання поданої у ній інформації. Це означає, що в мовленні учнів вона буде виражена не безособовою формою дієслова/ інфінітивом, як у таблиці, а інакше: в



залежності від того, яким буде мовленнєве оформлення цієї інформації у висловлюванні кожного конкретного учня. Таким чином переформулювання учнями виразів, поданих у таблиці-опорі, свідчить про порівняно вищий рівень їхньої самостійності при виконанні такого роду вправи і мовно-мовленнєвої підготовки.

Важливим компонентом навчального процесу є використання навчальних опор на уроках англійської мови. Розрізняють природні (ті, що використовуються у реальному спілкуванні: розклад поїздів, афіші театрів тощо) та спеціально створені опори (вербальні або невербальні; зорові чи слухо-зорові; змістовні або формальні; повні або часткові; об'єктивні або суб'єктивні, тобто складені вчителем чи учнем), які, однак, повинні поступово усуватися з навчального процесу, оскільки не притаманні реальному процесу спілкування. Наведемо приклад вправи з використанням опор:

### Приклад 9

#### *Workinpairs.*

Student A: You are yourself. You have arrived at a youth hostel in Britain where your English friend lives. On your way to the hostel you have seen some strange signs. Ask your partner to explain what they mean.

Student B: You are a British boy or girl. Your foreign friend has come to visit you. On his or her way he or she has seen some „strange” signs and asks you for help: explain the communicative function of these signs to him or her. Say which of them

- help us find our way when we are abroad;
- tell us what a person is permitted and what a person is prohibited to do;
- warn us against something.

←Central London D – 12 D – 13 D – 14
---

SELF-SERVICE TICKETS
----------------------

EMERGENCY PULL TO OPEN
------------------------

D – 15 National Express D – 16 City of Oxford, South-end → Gatwick C – 8 C – 9 C-10
--

<b>HELP BUS</b> Passengers with special needs are invited to use the Help Bus connecting all Terminals and the Central Bus Station
--

<b>PRIVATELAND</b> All dogs must be kept on lead
---

У цій вправі присутня вербальна зорова опора у вигляді невеликих оголошень, дороговказів, що використовуються носіями мови у повсякденному житті. Оскільки інформація, закладена в них (наприклад, автобус для пасажирів-інвалідів, такий звичний для британців і незвичний для переважної частини населення України), та її мовленнєве оформлення (наприклад, City of Oxford) носять національно-культурно маркований характер.

Отже, ми вважаємо, що розглянуті нами вимоги до вправ, які у свою чергу, проаналізовані у відповідності до компонентів вправи, служать матеріалом для розробки науково обґрунтованої підсистеми вправ для формування соціокультурної компетентності в учнів старших класів середньої школи при вивченні англійської мови.

## **2.2. Засоби формування соціокультурної компетентності учнів старших класів у процесі вивчення англійської мови**

Вивчення іноземної мови є головною передумовою досягнення адекватного взаєморозуміння між співрозмовниками, які належать до різних культур. Іноземна мова викладається не тільки як засіб спілкування, здобуття додаткової інформації, а й стає засобом відкриття іншого культурного світу, осягнення складності та багатогранності рідної мови та національної культури, національного достоїнства та рівності, засобом громадської освіти,

розвитку особистості, її індивідуальних пізнавальних здібностей, соціальних можливостей, культурних потреб. [37]

Слід зазначити, що організація процесу навчання повинна будуватися таким чином, щоб іноземна мова вивчалася як феномен національної культури народу, як модель вивчення світу цим народом. [37]

Формування в студентів соціокультурної компетентності передбачає наявність знань про національно-культурні особливості країни, мова якої вивчається, про норми мовленнєвої та немовленнєвої поведінки її носіїв і вміння будувати свою поведінку відповідно до цих особливостей і норм [62, с.167].

Ми вважаємо, що формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців має відбуватись на основі вивчення ними на заняттях з англійської мови національної культури різних країн світу. Учні старших класів повинні усвідомити різницю між їхньою рідною культурою та іншими культурами, а також набути вмінь долати соціокультурні відмінності. Важливим є оволодіння не тільки мовою, але й культурою спілкування, знати особливості мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови у певних ситуаціях спілкування.

Як результат, основна мета викладача на заняттях з іноземної мови полягатиме в включенні в зміст навчання елементів мовної культури народів, мова яких вивчається.

Беручи до уваги вищезазначене, можна стверджувати, що підручники та навчальні посібники з англійської мови повинні включати навчальний матеріал (тексти для читання та аудіювання, зразки діалогів, мовленнєві зразки і формули, навчально-комунікативні ситуації, ролі) для опанування моделями комунікативної поведінки, щоб уникнути культурного шоку та непорозумінь у спілкуванні з носіями відповідної мови, оскільки, перебуваючи за кордоном, фахівці повинні бути спроможними влаштуватися без проблем у готелі, звернутися до лікаря, обміняти валюту, скористатися громадським транспортом, зробити покупки у будь-якому супермаркеті,

поїсти у закладах громадського харчування, орієнтуватися в міжнародних аеропортах. Саме тому при навчанні англійської мови учнів старших класів слід подбати про формування у майбутніх фахівців соціокультурної компетентності [37, с.180].

Потрібно зазначити, що викладач повинен постійно звертати увагу учнів на реалії власного життя в Україні, порівнювати та зіставляти риси національного характеру, моральні принципи, стилі поведінки, систему пріоритетів в нашій країні та країні мова якої вивчається.

Ефективність процесу формування соціокультурної компетентності може бути забезпечена шляхом максимального залучення студентів до навчальної діяльності, яка створює умови для професійного орієнтованого та міжкультурного спілкування. На заняттях з учнями старших класів при вивченні англійської мови слід надавати перевагу роботі в малих групах, дискусії, мозковій атаці, кейс–методу, симуляції, презентації, інсценізації, рольовим, діловим іграм тощо [37, с.181].

Слід брати за основу автентичні тексти (уривки з художніх творів, газетні статті, рекламні оголошення, репортажі, розслідування тощо). Як показує практика, інтерв'ю case-study, написання листів, пошук додаткової інформації – це також ефективні засоби формування соціокультурної компетентності учнів старших класів [37, с.181].

На заняттях з англійської мови слід використовувати такі різновиди ігор: ділові, сюжетні, ситуаційно-рольові. Наприклад, ділова гра включає імітаційні завдання, ігрове проектування, аналіз ситуації. При цьому формується комплекс комунікативних умінь і уміння відчувати партнера зі спілкування, уміння ідентифікувати себе з ним, знаходити способи досягнення позитивного кінцевого результату .

Беручи до уваги рівень комунікативних умінь учнів старших класів, слід обирати найбільш адекватні завдання, які вимагали б від учнів старших класів уміння легко і швидко приймати умови, запропоновані ситуацією, а також використовувати імпровізацію [37, с.181-182].

Засоби навчання сприяють розвитку мислення учнів, а також їх мовленнєвих умінь за рахунок залучення школярів до активного творчого процесу мовленнєвої діяльності, та у взаємодію один з одним. У формуванні діалогічного мовлення можуть використовуватися як штучні опори (спеціально створені вчителем з певною навчальною метою роздавальні матеріали), так і природні (матеріали, що оточують учнів у дійсності, наприклад, фотографії, поштові листівки, комікси, афіші, меню, художні фільми, теле- і радіо-передачі тощо). Крім того, такі опори можуть пропонуватися до уваги як усьому класу, так і надаватися для роботи в парах або індивідуально. Останні називаються „роздавальним матеріалом”.

Роздавальний матеріал – це картки з дидактично організованою навчальною інформацією. Їх роздають учням старших класів при вивченні англійської мови під час уроку для опрацювання матеріалу. На картках роздавального матеріалу можуть бути текстограми (мікродіалоги, діалогі-зразки), піктограми (серія малюнків, схематичні плани міст, будівель), дидакторгами (навчальний матеріал, який необхідно засвоїти), фотографії, тестограми (контрольні завдання для виконання учнями), ігрограми (розроблені завдання для рольових ігор).

На нашу думку, засоби навчання для формування соціокультурної компетентності у діалогічному мовленні різноманітні і їх перелік може стати невичерпним, оскільки все залежить від учителя, його майстерності у виготовленні та використанні засобів навчання, цілей та етапів навчання.

Скалкін визначає такі психологічні передумови використання роздавального матеріалу для навчання усного мовлення:

- Роздавальний матеріал реалізує принцип новизни, оскільки він завжди викликає підвищений інтерес в учнів – адже на картках подається новий матеріал, якого немає у навчально-методичних комплексах.

- Роздавальний матеріал надається учням, як правило, на короткий час, тому їм не набридає з ними працювати.

- Школярів приваблює різноманітність і нестандартність подачі ілюстративного і навчального матеріалу.

Усі засоби навчання діалогічного мовлення можна поділити на групи згідно критеріїв: залучення технічного обладнання (технічні й нетехнічні) та каналу сприйняття матеріалу (вербальні, невербальні або зображальні, вербально-зображальні опори, аудіовізуальні й аудивні).

Засоби наочності можуть використовуватися для навчання діалогічного мовлення як кожен окремо, так і в комплексі. При комплексному використанні засобів наочності розрізняють їх паралельне й послідовне включення до уроку англійської мови. Перше передбачає одночасне пред'явлення засобів навчання під час виконання вправ. Послідовне використання визначається послідовністю вправ, що спрямовані на розв'язання окремого методичного завдання.

Кожний функціональний тип діалогу характеризується певними видами діалогічних єдностей, які мають усвідомлюватися і засвоюватися учнями старших класів. Це і структура діалогу, його мовні, мовленнєві, соціокультурні й екстралінгвістичні особливості. Важливою особливістю навчання діалогічного мовлення є його фонетичне оформлення. Поєднання аудитивної і зорової наочності дозволяє пред'явити діалог-зразок у сукупності всіх характерних особливостей.

Аудитивна й аудіовізуальна наочність (записи діалогів-зразків, відеосюжети, різноманітні фоновправи для розвитку вмінь діалогічного мовлення, радіопередачі, телефонні розмови) ілюструє емоційну забарвленість, виразність усного мовлення. У свою чергу, оволодінню засобами інтонаційного оформлення усного мовлення допомагають різноманітні паузовані аудитивні фоновправи для імітації. Виконання учнями таких вправ передбачає різні режими виконання: повторення за диктором у певному темпі діалогічних єдностей з різними інтонаційними моделями, промовляння з правильним смисловим наголосом та емоційним забарвленням реплік під час пауз. Ефективність таких вправ

підвищується за рахунок аудитивних ключів, поданих у запису. Таким чином, кожен учень може перевірити правильність виконання вправи і наявності помилок повторити правильний варіант. Ще однією перевагою таких вправ є те, що до роботи залучаються всі учні одночасно, таким чином збільшується активна робота кожного школяра старших класів на уроці англійської мови, а учитель може проконтролювати виконання фоновправи.

Зорова наочність (вербальні, вербально-графічні опори, невербальні або зображальні опори, вербально-зображальні опори) використовуються для пред'явлення діалога-зразка, моделі або структури його побудови, схем речень і словосполучень.

До вербальних опор відносяться: діалог-зразок, мікродіалог-підстановча-таблиця, структурно-мовленнєва схема, функціональна схема мікродіалогу, об'єднані між собою функціональна і структурно-мовленнєва схема діалогу. Наведемо приклади:

**Приклад 1. Структурно-мовленнєва схема**

P 1: I love going to the \_\_\_\_\_. I go every \_\_\_\_\_.

P 2: Me, too. I like \_\_\_\_\_ but I hate \_\_\_\_\_.

P 1: Here we are. What do you want to see?

P 2: Er, well, not the \_\_\_\_\_. I don't like \_\_\_\_\_.

P 1: Hey, the new \_\_\_\_\_ is on.

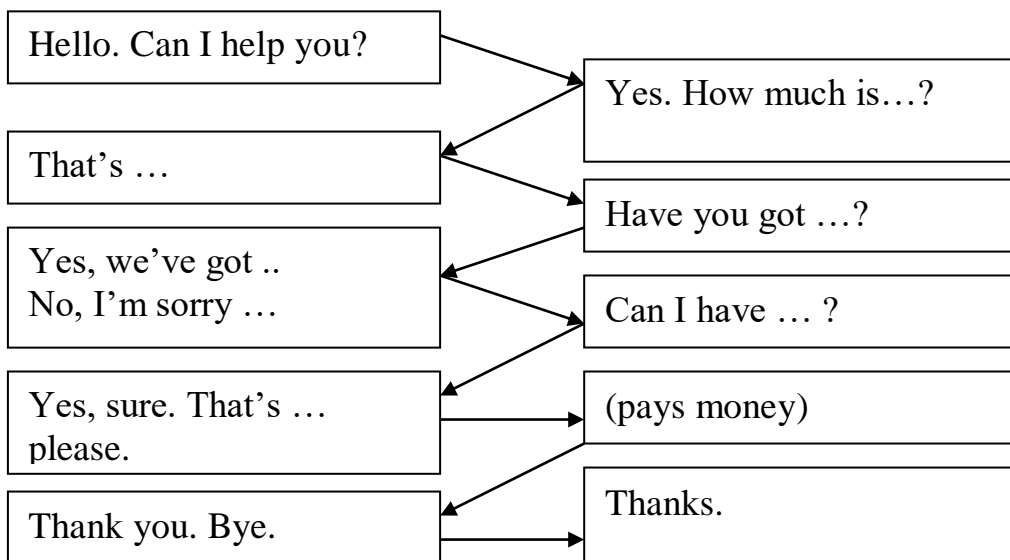
P 2: Great! \_\_\_\_\_.

**Приклад 2. Мікродіалог-підстановча-таблиця**

P 1: Say, _____, do you like	action films science fiction films ? comedy films
P 2: No, I don't watch	action science fiction films comedy
How about you, _____ ?	

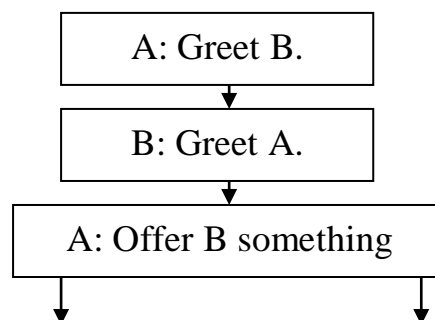
P 2: Well, I watch	cartoons. soap-operas. thrillers.
P 1: Cartoons Soap-operas they are Thrillers	great! excellent! boring.

### Приклад 3. Функціональна схема мікродіалогу

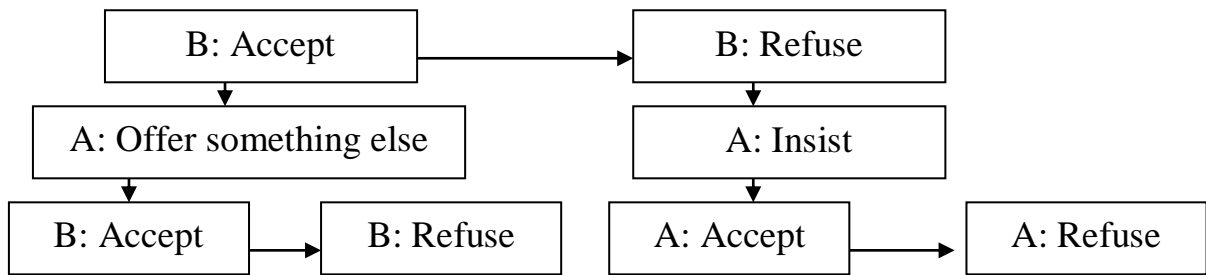


Одним із варіантів функціональної схеми діалогу є блок-схема діалогу. У ній кожному співрозмовнику пропонуються варіанти до мовленнєвих дій, за якими вони будують свій діалог. Блок-схема може використовуватися як на етапі ознайомлення із мікродіалогіями, так і на етапі виправлення, а також і на етапі контролю.

### Приклад 4. Блок-схема







До невербальних (зображальних) опор відносяться: сюжетний малюнок, серія малюнків, фотографій, листівок, різноманітні плани житла, будівель, карта погоди тощо.

### Приклад 5. Серія малюнків



Students are given a series of pictures where a conversational situation is depicted. They are to think of phrases the people in the picture might say

to each other and produce a dialogue.

S1: Hello Larry. Do you mind coming today? We could have lunch together.

S2: Oh! That's a good idea, Mary. When will I come?

S1: Does 10 o'clock sound all right?

S2: That suits me fine!

Учням також дуже подобається вписувати слова дійових осіб згідно поданих ситуативних картинок типу коміксів. Їм заздалегідь роздаються завчасно заготовлені картки з коміксами і заготовленими місцями для вписування фраз головних героїв. Наведемо приклад:

### Приклад 6. Комікс

*Task:* Work in pairs and discuss what is happening in each box and what is being said. When you have done this, write a line for each of the speech bubbles. Then tell the story in pairs, using the lines of the dialogue.

Таким чином, використання опор дає можливість виконувати мовленнєві завдання учням з різним рівнем мовної підготовки.

Одним із ефективних засобів формування соціокультурної компетентності в учнів старших класів у процесі вивчення іноземної мови є рольова гра.

Рольова гра подібна виставі в театрі. Це виконання студентами ролей, заданих певними ситуаціями, які вимагають використання особливої поведінки та відповідної лексики. Гра забезпечує невимушену обстановку, в якій студенти є настільки винахідливими і жвавими, наскільки це можливо. Група студентів, яка успішно виконує рольову гру, дуже схожа на групу маленьких дітей, яка грається у лікарів, школу, батьків тощо. Вони підсвідомо творять свою власну реальність. Таким чином, вони експериментують, використовуючи свої знання про реальний світ, і водночас розвивають здатність взаємодіяти з іншими людьми. Ця діяльність є захоплюючою [68].

Рольова гра – простий спосіб пізнання людиною навколишньої дійсності, один із найдоступніших шляхів до оволодіння знаннями, уміннями, навичками. Необхідність раціональної побудови, організації і застосування рольових ігор у процесі навчання і виховання школярів старших класів засобами англійської мови вимагає ретельного і детального вивчення цього питання.

Навчати учнів застосовувати свої знання в практичній діяльності, використовувати мовні та мовленнєві навички в умовах реальної комунікації допомагають рольові ігри. Урок розглядається як соціальне явище, де клас – це певне соціальне середовище, а вчитель англійської мови та учні старших класів вступають у визначені мовні відносини, де освітній процес – це взаємодія всіх учасників.

Рольова гра (різновид ділової гри) дає змогу відтворити будь-яку ситуацію в "ролях". Рольова гра спонукає учнів до психологічної переорієнтації. Вони усвідомлюють себе вже не просто як учні, які відтворюють перед аудиторією зміст вивченого матеріалу, а як осіб, які мають певні права та обов'язки і несуть відповідальність за прийняте рішення. Такий метод інтенсифікує розумову працю, сприяє швидкому і глибокому засвоєнню навчального матеріалу. У процесі рольової гри розкривається інтелект учня; під впливом зміни типу міжособистісних стосунків він долає психологічний бар'єр спілкування.

Вчитель, який проводить гру, повинен пояснити її головну мету, розкрити структуру, дати рекомендації кожному виконавцю ролей, передбачити її результат. Дана форма роботи застосовується для моделювання поведінки і емоційних реакцій людей у тих чи інших ситуаціях шляхом конструювання ігрової ситуації, в якій така поведінка зумовлена заданими умовами.

Під час вивчення англійської мови у старших класах рольові ігри є невід'ємною частиною навчання. Теми «Засоби масової інформації», «На прийомі у королеви», «Відкриття Америки», «Свята Великої Британії», «Свято прапора США» мають практично необмежені можливості не лише розширити лексичний і граматичний потенціал учні, а їх пізнавальні інтереси, соціокультурний світогляд підвищити рівень обізнаності. Адже, історія Великої Британії, що її розповіли визначні особи, такі як Юлій Цезарь, Вільгельм Завойовник, Олівер Кромвель, адмірал Нельсон та інші виявляється цікавою, захоплюючою і зовсім не нудною.

Уроки проведені в форматі рольової гри завжди виявляються насиченими матеріалами, цікавими і урізноманітними. Як правило учні з великим ентузіазмом і великою зацікавленістю готують матеріал, костюми.

Рольові ігри, проектні технології, дослідницькі роботи, моно проекти, уроки-вернісажи, уроки – мандрівки, уроки-виставки – це шлях до

формування і впровадження високого рівня мовленнєвої компетенції кожного учня, на будь-якому етапі навчання.

Розвиваючи базові компетенції учнів, учитель повинен пам'ятати про стимулювання зовнішньої і внутрішньої мотивації учнів, розуміти ці мотиви і керувати ними. Учитель не має право на помилку – адже її ціна надто висока. Учительська праця – це праця без чернетки.

Згідно з Артемовим В. А. [1], Філатовим В. М. рольові ігри мають чотири головні риси:

1. Вільна розвиваюча діяльність, що починається лише за бажанням дитини, заради задоволення від самого процесу діяльності (процедурне задоволення).

2. Творчий, значною мірою імпровізаційний, дуже активний характер цієї діяльності («поле творчості»).

3. Емоційна піднесеність діяльності, емоційна напруга.

4. Наявність прямих чи непрямих правил, що відбивають зміст гри, логічну послідовність її розвитку.

У структуру рольової гри **як діяльності** органічно входить з'ясування мети, планування, реалізація мети, а також аналіз результатів, у яких особистість цілком реалізує себе як суб'єкт. Мотивація ігрової діяльності забезпечується її добровільністю, можливостями вибору й елементами змагальності, задоволення потреби в самоствердженні, самореалізації.

У структуру гри **як процесу** входять [48, с.17]:

а) ролі, узяті на себе граючими;  
 б) ігрові дії як засіб реалізації цих ролей;  
 в) ігрове вживання предметів, тобто заміщення реальних речей ігровими, умовними;

г) реальні відносини між граючими;

д) сюжет (зміст) - область дійсності, умовно відтворена в грі.

Значення рольової гри неможливо вичерпати й оцінити розважальними можливостями. У тім і складається її феномен, що, будучи розвагою,

відпочинком, вона здатна перерости в навчання, у творчість, у модель людських відносин і проявів у праці.

Сюжетно–рольові ігри створюються самими дітьми.

Вони розрізняються:

- по змісту (відображення побуту, праця дорослих, громадське життя);
- по організації, кількості учасників (індивідуальні, групові, колективні);
- по виду (ігри, сюжет яких придумують самі діти, ігри-драматизації – розігрування казок і оповідань) [25, с.113].

Ідея використання рольової поведінки на уроці англійської мови одержала підтримку з боку теорії ролей, розробленої соціологами і соціопсихологами. Соціальне середовище, у якій людина живе, виступає стосовно неї як первинна соціалізація, у ній вона поступово засвоює соціальний досвід, зафіксований у мові. Відповідно, при оволодінні іноземною мовою як засобом спілкування необхідно відтворити умови, подібні до умов, що існують при оволодінні рідною мовою. У цьому зв'язку соціологи говорять про вторинну соціалізацію, що імітує першу. Соціальні ролі в рамках вторинної соціалізації носять неминуче штучний, умовний характер. Міра умовності може бути різною: перевтілення в реальних людей, у літературних персонажів, у героїв казок і т.д. Елемент умовності і перевтілення присутній в усіх різновидах рольової гри [1, с.201].

Психологами встановлено, що в рольовій грі насамперед розвивається увага, увага й образне мислення дітей. Крім того, розвиток уваги є дуже важливим сам по собі, адже без нього неможлива навіть найпростіша людська діяльність[12, 25].

Якщо ми досліджуємо питання про використання рольових ігор в старших класах, то, відповідно потрібно пам'ятати про те, що старшокласник поєднує у собі риси підлітка та ознаки юнацького віку. А оскільки в учнів старших класів особливо проявляється прагнення до самостійності, самоствердження, досягнення статусу рівності з дорослими, до можливості

відстоювати свої погляди та переконання, то саме комунікативна спрямованість навчання іноземної мови і створення сприятливого клімату для спілкування є тими факторами, які мають найбільшу значущість. У зв'язку з цим дуже важливо відбирати теми рольових ігор такий матеріал, який носить проблемний характер, стимулює обмін думками, спонукає до роздумів. Підлітку нецікаві елементарні завдання, постійний контроль з боку вчителя, тобто те, що обмежує його ініціативу [46, с.232].

Слід відмітити, що в старших класах учителям доводиться прикладати значних зусиль для підтримання мотивації та інтересу учнів, тому що у багатьох підлітків відсутні широкі пізнавальні інтереси та зацікавленість у розширенні своїх знань. На цьому етапі необхідно обирати такі прийоми навчання, які активізують ініціативу учнів, спонукають учнів до спілкування, бо спілкування з однолітками - невід'ємна частина життя підлітка. Групова діяльність впливає на особистість підлітка, і рольова гра надає широкі можливості для активізації навчального процесу. Ефективність навчання тут обумовлена в першу чергу вибухом мотивації, підвищенням інтересу до предмета, адже рольова гра являє собою відтворення її учасниками реальної практичної діяльності людей, створює умови реального спілкування.

За допомогою рольової гри вчитель може розвивати усі види мовленнєвої діяльності учнів старших класів, і перш за всі усне мовлення, яке є провідним видом мовленнєвої діяльності на середньому ступені навчання. Рольова гра сприяє тому, що мовлення учнів стає змістовнішим, складнішим за структурою мовного та мовленнєвого матеріалу.

Учителі повинні розуміти, що правильно організована рольова гра на уроці - зовсім не порожнє заняття, вона не тільки доставляє максимум задоволення дитині, але є могутнім засобом його розвитку, засобом формування повноцінної особистості [4, с.132].

Більшість авторів вважає за доцільне проводити гру на заключному етапі роботи над темою, оскільки не всі учні можуть вільно імпровізувати в рольовій грі без попередньої підготовки.

«У процесі рольової гри відбувається одночасне удосконалення і розвиток навичок у використанні мовного матеріалу, але це на даному етапі периферійна задача, головне – це спілкування, мотивоване ситуацією і роллю. Тому рольовій грі варто відводити місце на завершальному етапі роботи над темою».

Також існують твердження багатьох авторів, що невеликі рольові ігри варто вводити в навчальний процес уже на початковій стадії роботи над темою, щоб учні звикали до цього виду роботи поступово, тому що в протилежному випадку від ігор не вдається домогтися бажаних результатів через бар'єр, що виникає при незвичній формі спілкування, характерної для рольової гри [1,с.125]. Згідно із Г.А.Китайгородською, В.А.Бухбіндером [25] та І.Л. Бімом [4] ролі класифікуються на:

- статусні ролі, що не мають особистісних характеристик і діють в стандартних ситуаціях повсякденного життя ( наприклад, професійна роль );
- позиційні ролі: звичайно кодовані правилами, що визначають деяку позицію в суспільстві, зокрема, сімейний стан, стать, вік, особисті якості;
- ситуативні ролі, представлені у виді фіксованих стандартів поведінки і діяльності, для програвання яких досить бути короткочасним учасником ситуації спілкування: роль гостя, туриста, пішохода та інші. Найбільш розповсюджені форми рольових ігор: презентація, інтерв'ю, заочна подорож, прес-конференція, круглий стіл, телеміст, екскурсія, казка, репортаж, клуб по інтересах [68].

В учнів старших класів при вивченні англійської мови підвищується інтерес до міжособистісного спілкування. У цих умовах зростає значення сюжетних рольових ігор побутового змісту, що відбивають різні сторони життя школяра (навчання, працю, дозвілля), що відтворюють фрагменти його життєвого досвіду.

А також у них особливо проявляється прагнення до самоствердження, до можливості відстоювати свої погляди та переконання, отже важливо

обирати темами рольових ігор такий матеріал, який носить проблемний характер, стимулює обмін думками, спонукає до роздумів.

Відомо, що рольова гра являє собою умовне програвання ведення її учасниками реальної практичної діяльності. Рольова гра мотивує мовну діяльність. У учнів з'являється бажання щось сказати, щось запитати, з'ясувати, довести якусь ідею. Таким чином, рольова гра активізує прагнення учнів до контакту один з одним, вчить долати і руйнувати бар'єри, створює умови рівності в мовному спілкуванні. Рольові ігри можуть бути соціально-побутовими та професійними (діловими). Наведемо приклад соціально-побутової гри, спрямованої на формування навичок та вмінь мовного спілкування в соціально-побутовій сфері:

**Приклад** *“How to make an international call”*

Student A: You are yourself. You are in London having Christmas holidays with the family of your British friend. You want to call home and congratulate the members of your family with the coming holidays. But you don't know how to do it. Dial for the International Directory Enquiries Service (153) and find out how to make an international call. Make notes in order not to forget the procedure of the call.

Student B: You are an operator of the International Directory Enquiries Service. Help your client make an international call using the information given below.

**Опора**

How to make an international call

Dial the international code - 010.

Dial the code for your country - Ukraine 38.

Dial the code for the town/ city you need, for example Kyiv - 044 or 44.

Dial the number of the person you want to speak to.

Ігрова діяльність має постійну технологічну схему:



1.Етап підготовки (розробка сценарію; складання плану; опис гри; характеристика ролей).

2.Етап оголошення гри (режим гри; постановка проблеми; вибір ситуацій; знайомство з роздатковим матеріалом).

3. Етап проведення гри.

4. Етап аналізу та узагальнення (аналіз гри; рефлексія; оцінка і самооаналіз; висновок; рекомендації).

Ефективність рольової гри як засобу формування соціокультурної компетентності учнів у діалогічному мовленні підвищується, якщо вчитель правильно визначає тривалість мовленнєвого спілкування учасників. За даними досліджень, тривалість оптимальної працездатності у спілкуванні п'ятикласників п'ять хвилин, семикласників – до десяти хвилин, а дев'ятикласників – до п'ятнадцяти хвилин. Тому на кожен етап гри учитель повинен встановлювати ліміт часу і домагатися, щоб кожен етап йому відповідав. Учитель завжди повинен продумувати наступні види діяльності для тих груп чи пар, що закінчують гру раніше за інших.

Отже, рольова гра відіграє велику роль в оволодінні учнями старших класів непідготовленим мовленням та формуванні соціокультурної компетентності, бо завдяки їй учні мають можливість спілкуватися в різних комунікативних ситуаціях. Сформована соціокультурна компетентність дозволяє учням-учасникам міжкультурного спілкування, з одного боку – дізнатись про почуття та думки іншого учасника, з другого боку – краще ідентифіціювати себе самого, власну культуру в порівнянні з культурою вивчаємої мови.

Таким чином, усі описані нами засоби сприяють засвоєнню англійської мови в цілому і діалогічного мовлення зокрема. Крім того, вони допомагають формувати у школярів соціокультурну компетенцію, вміння працювати творчо і самостійно.

## Висновки за розділом II

У другому розділі нашої магістерської роботи ми визначили такі вимоги до вправ для формування соціокультурної компетентності учнів старших класів у процесі навчання англійської мови як:

- відповідність завдання принципу комунікативності;
- вмотивованість висловлювання;
- моделювання комунікативних ситуацій у навчальному процесі;
- культурологічна спрямованість;
- урахування вікових особливостей та інтересів учнів;
- ступінь керованості мовленнєвими діями учнів;
- наявність або відсутність опор;
- використання ігрового компонента.

Проаналізували засоби формування соціокультурної компетентності у процесі навчання англійської мови учнями старших класів. У формуванні викладання англійської мови можуть використовуватися як штучні опори (спеціально створені вчителем з певною навчальною метою роздавальні матеріали), так і природні (матеріали, що оточують учнів у дійсності, наприклад, фотографії, поштові листівки, комікси, афіші, меню, художні фільми, теле- і радіо- передачі тощо). Опори можуть пропонуватися до уваги як усьому класу, так і надаватися для роботи в парах або індивідуально. Засоби навчання сприяють розвитку мислення учнів, а також їх мовленнєвих умінь за рахунок залучення школярів до активного творчого процесу мовленнєвої діяльності, та у взаємодію один з одним.

Формування в учнів старших класів при вивченні англійської мови соціокультурного компоненту передбачає не лише знайомство з історією, традиціями, звичками країни, мова якої вивчається, а й першочергово воно повинно давати знання, які можуть стати в пригоді безпосередньо у ситуаціях спілкування. Таким чином, соціокультурна компетентність повинна виступати як мета і результат підготовки школярів до соціокультурної взаємодії у світі та суспільстві. Вищевикладене дозволяє

дійти висновку, що однією з головних цілей вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах має стати формування соціокультурної компетентності, яка допоможе майбутнім фахівцям зайняти у суспільстві те місце, яке б найповніше відповідало їхнім потребам та можливостям.

Хотілося б підкреслити визначну роль соціокультурної компетентності для вивчення англійської мови в старших класах. Викладачі англійської мови повинні глибоко володіти розумінням культурної спадщини як свого народу так і іншомовного задля допомоги студентам оволодівати особистими компетенціями.

Завдання педагога полягає в тому, щоб знайти максимум педагогічних ситуацій, у яких може бути реалізоване прагнення дитини до активної пізнавальної діяльності. Педагог повинен постійно удосконалювати процес навчання, що дозволяє дітям ефективно і якісно засвоювати програмний матеріал. Тому так важливо використовувати рольові ігри на уроках.

Рольова гра допомагає спілкуванню, сприяє передачі накопиченого досвіду, одержанню нових знань, правильній оцінці вчинків, розвитку комунікативних навичок людини, її сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, емоцій, таких рис, як колективізм, активність, дисциплінованість, спостережливість, уважність. Крім того, що рольові ігри мають величезну методичну цінність, вони дуже цікаві як учителю, так і учню.

Як уже було зазначено, більшість учнів старших класів оцінюють рольові ігри позитивно, вбачаючи в них велику практичну користь, що доводиться результатами досліджень В.А. Артемова [1], О. А. Колесникової [29], М.А. Люшера [38].

Та, безперечно, рольові ігри мають крім переваг й недоліки. Одним із яких є « примітивізація » мовлення учнів, збільшення кількості помилок. Та дані недоліки можна усунути такими шляхами: високим рівнем підготовки до проведення рольової гри, правильною організацією рольової гри, регулярністю застосування даного прийому навчання, і звичайно, майстерністю вчителя та його відданістю своїй справі.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У магістерській роботі ми дослідили теоретичний та історичний аспекти розвитку соціокультурної компетентності в методиці викладання англійської мови. Поняття „компетентність” як складне особистісне утворення, що складається зі знань, умінь і навичок, які дозволяють особистості ефективно функціонувати в певній діяльності набуло поширеного вживання в методиці викладання іноземних мов у 80-ті роки минулого сторіччя. Більшістю науковців соціокультурна компетентність розглядається як складова частина комунікативної компетентності. Соціокультурна компетентність передбачає знання національно-культурних властивостей країни, мова якої вивчається, правил мовленнєвої та не мовленнєвої поведінки у типових ситуаціях спілкування, особливостей етикету носіїв мови та вміння здійснювати свою мовленнєву поведінку відповідно до цих знань.

Також ми розкрили особливості навчання іншомовного діалогічного мовлення учнів старших класів з точки зору психологічних особливостей та діючої програми. Спілкування учнів повинно будуватися на мовному та мовленнєвому матеріалі, набутому в попередні роки вивчення мови, і відповідати цілям, завданням, умовам спілкування в межах програмної тематики. Необхідно знати лінгвістичні особливості і логічну структуру діалогу, а також труднощі психологічного характеру, які доводиться долати учням середніх класів під час засвоєння діалогічного мовлення, так учні старших класів охоче відповідають на запитання співрозмовника, але ініціативу у веденні діалогу в навчальних умовах зазвичай не виявляють, у них відсутня послідовна програма запити інформації, вони не можуть змінити напрям розмови.

Описали зміст соціокультурної компетентності учнів старших класів при вивченні англійської мови. Зміст соціокультурної компетентності учнів складає комплекс лінгвокраїнознавчих, соціолінгвістичних, соціальнопсихологічних чинників, таких як: соціокультурно детерміновані

значення лексичних одиниць, соціокультурні особливості реалізації у мовленні певних комунікативних намірів у різних культурах, соціокультурно зумовлений вибір тем спілкування, соціокультурні особливості організації різних видів спілкування, культурно-специфічні звичаї і норми: національно- культурні особливості, які складають культурний стандарт. У процесі формування соціокультурної компетентності потрібно не тільки надавати учням культурологічну інформацію, але й навчати їх правильно використовувати її в ситуаціях спілкування з носіями англійської мови.

Ми визначили такі вимоги до вправ для формування соціокультурної компетентності учнів старших класів у процесі навчання англійської мови:

- відповідність завдання принципу комунікативності;
- вмотивованість висловлювання;
- моделювання комунікативних ситуацій у навчальному процесі;
- культурологічна спрямованість;
- урахування вікових особливостей та інтересів учнів;
- ступінь керованості мовленнєвими діями учнів;
- наявність або відсутність опор;
- використання ігрового компонента.

Проаналізували засоби формування соціокультурної компетентності у процесі навчання англійської мови. У формуванні навчання англійської мови можуть використовуватися як штучні опори (спеціально створені вчителем з певною навчальною метою роздавальні матеріали), так і природні (матеріали, що оточують учнів у дійсності, наприклад, фотографії, поштові листівки, комікси, афіші, меню, художні фільми, теле- і радіо- передачі тощо). Опори можуть пропонуватися до уваги як усьому класу, так і надаватися для роботи в парах або індивідуально. Усі засоби навчання англійської мови можна поділити на групи згідно критеріїв: залучення технічного обладнання (технічні й нетехнічні) та каналу сприйняття матеріалу (вербальні, невербальні або зображальні, вербально-зображальні опори, аудіовізуальні й аудивні). Засоби навчання сприяють розвитку мислення учнів, а також їх

мовленнєвих умінь за рахунок залучення школярів старших класів до активного творчого процесу мовленнєвої діяльності, та у взаємодію один з одним.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам: Учеб. пособие. – М.: Просвещение, 2003. – 222 с.
2. Батраева О.М. Игровые технологии как средство активизации учебного процесса при формировании коммуникативной и социокультурной компетенций / О.М. Батраева // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. Заочн. Науч. Конф. – СПб.: Реноме, 2012. – С.311-314
3. Бех П. О., Биркун Л. В. Концепція викладання іноземних мов в Україні // Іноземні мови. – 1996. - № 2. – С. 3-8.
4. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам. - М.: Высшая школа, 1991. – 319 с.
5. Близнюк О. І., Панова Л. С. Ігри у навчанні іноземних мов: Посібник для вчителів. – К.: Освіта, 1997. – 64 с.
6. Бобкова Л.В. Страноведение как форма привития интереса к изучению иностранного языка / Л.В. Бобкова // Иностр. язык в школе. – 2006. №3. – С.32 - 38.
7. Бориско Н.Ф. Теоретические основы создания учебно-методических комплексов для языковой межкультурной подготовки учителей иностранных языков (на материале интенсивного обучения немецкому языку): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02 / Н. Ф. Бориско. – К., 2000. – 508 с.
8. Борисова Р.Г. О некоторых приемах обучения диалогической речи / Р.Г. Борисова // Иностр. язык в школе. – 2001. – №3. – С. 51 - 54.
9. Бронетко І. А. Формування англомовної лінгвосоціокультурної компетенції учнів загальноосвітніх шкіл / І. А. Бронетко; // Наукові записки. Серія: педагогіка. – 2015. – № 3. – С. 66 – 72.
10. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка. - М.: Русский язык, 2003. 348 с.

11. Вишневецький О. І. Методика навчання іноземних мов: навч. посіб – К.: Знання, 2011. 206 с.
12. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии.- 1996. - № 6. – С. 5-16.
13. Голованчук Л.П. Навчання учнів основної загальноосвітньої школи культурно-країнознавчої компетенції на уроках англійської мови: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 /Голованчук Людмила Павлівна. – К., 2003. – 340 с.
14. Голованчук Л.П. Система вправ для формування в учнів англійської культурно-країнознавчої компетенції / Л.П. Голованчук // Іноземні мови. – 2006. №1. – С. 17 - 24.
15. Голуб І. Ю. Використання ситуацій між культурних непорозумінь для формування соціокультурної компетенції студентів на заняттях з іноземної мови / І. Ю. Голуб // Іноземні мови. 2011. - №4. – С. 18 - 21.
16. Державний освітній стандарт з іноземної мови (загальна освіта) : 9 - 11 класи : проект / За ред. С. Ю. Ніколаєвої. – [2-га редакція]. – К.: Ленвіт, 1998. – 10 с.
17. Дзюина Е.В. Игровые уроки и внеклассные мероприятия на английском языке. – М.: ВАКО, 2007. – 176 с.
18. Дианова Е. М., Костина Л. Т. Ролевая игра в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. - 1988. - № 3. – С. 12-16
19. Димент Л. Г. Организация игр на уроке // Иностранные языки в школе. - 1997. - № 3. – С.10-16.
20. Дягло Н.В. Вікі-технології у сучасній освіті / Н.В.Дягло // Вісник Чернігівського держ. пед. ун-ту імені Т.Г.Шевченка. – Чернігів. – 2008. – Вип.58. – С.86-90.
21. Зимняя И. О. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. О. Зимняя // Интернет- журнал „Эйдос”. – 2006 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0711-05.htm..>



22. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. - М.: Просвещение, 1991. 222 с.
23. Ионнесян И.Г. Игры на английском языке с использованием страноведческого материала / И.Г. Ионнесян // Иностр. Язык в школе. – 2006. №2. – С. 61 - 63.
24. Ишханян Н.Б. Лингвострановедческие основы формирования в языковом педагогическом вузе лингвосоциокультурной компетенции / Н. Б. Ишханян // Іноземні мови. - 1995. – №3-4. – С. 69-73.
25. Китайгородская Г. А., Бухбиндер В. А. Методика интенсивного обучения иностранному языку. – К.: Освіта, 1988. - 279 с.
26. Кіріченко В. Р. Навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови // Англійська мова та література. – 2003.– № 3.– С.3–10.
27. Ковриго С.Б. Про використання прислів'їв та приказок у навчальному процесі / С.Б. Ковриго; // Англійська мова та література.
28. Коккота В. А. Лингводидактическое тестирование / В.А. Коккота. – М., 1989. С. 20-22
29. Колесникова О. А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе.- 1989. - №4. – С. 38-42.
30. Колодько Т.Н. Формирование социокультурной компетенции будущих учителей иностранных языков в высших педагогических учебных заведениях: автореф. дис. на соиск. учен. степ . канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теория и методика профессионального образования” / Т.Н. Колодько. – Киев, 2005.
31. Кон І. С. Психологія старшокласника. - М.: Просвітництво, 1980. 311 с.
33. Криковцева С.А. Неделя английского языка в школе / С.А. Криковцева // Иностр. язык в школе. – 2004. №2. – С. 43 - 45.
34. Кузьменко Ю. В. Вимоги до вправ для формування соціокультурної компетенції в учнів основної школи у процесі навчання англійського

діалогічного мовлення / Ю. В. Кузьменко // Іноземні мови. – 2006. – №2. С. 6 -16.

35. Культурологія: українська та зарубіжна культура: Навчальний посібник / Зязюн І., Семашко В. та ін. – К.: Знання, 2007. 567 с.

36. Кушнір І.М. Сутність і структура соціокультурної компетентності іноземних студентів у контексті міжкультурної комунікації / І.М. Кушнір // Мова і культура: наук, журнал. - К.: Видав. дім Дмитра Бураго, 2009. С. 54 - 58.

37. Липшиць Л.В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів у процесі вивчення англійської мови / Л.В. Липшиць // Педагогічний альманах. – 2012. – випуск 15. – С. 178 – 182.

38. Люшер М. А. Сигналы личности. Ролевые игры и их мотивы. - Воронеж: Реал, 1995. – 180 с.

39. Ляховипкий М. В., Вишневський Е.И. Структура речевої ситуації, її реалізація вучебно-воспитательном процесі // Іноземні мови в школі. 1984. №2. С. 20-22.

40. Марченко Ю.Г. Сутність і структура соціокультурної компетенції учнів загальноосвітньої школи (на прикладі англійської мови) / Ю.Г. Марченко // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. № 14. – С. 99-103.

41. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Кол. Авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.

42. Методика викладання іноземних мов: наук. Метод. Зб. / М – во освіти України, Київський держ. пед. ін-т іноземних мов. – К.: Освіта, 1992. – 120 с.

43. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. – К.: Альма-матер, 2010. – 328 с.

44. Мильруд Р. П. Порог ментальности российских и английских студентов при соприкосновении культур / Р. П. Мильруд // Иностр. яз. в школе. – 1997. – № 4. – С.17 - 22.
45. Мирошніченко А. Л. Навчання усного мовлення // Англійська мова та література. – 2004. – № 31. – С. 9 - 13.
46. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. – К.: Ленвіт, 1999. - 320 с.
47. Падрайг О'Риаген, Джорж Люди. Билингвальное образование: основные стратегические задачи / пер. с англ. – М.: МГЛУ, 2003. – 46 с.
48. Пассов Е. И. Урок иностранного языка в средней школе. Игра - дело серьезное. - М.: Просвещение, 1988. – 130 с.
49. Петрашук О. П. Комунікативна компетенція як об'єкт тестового контролю / О. П. Петрашук // Методика викладання іноземних мов. -1996. №25. – С.57 - 62.
50. Петько Л. В. Формування соціально-комунікативної активності підлітків у процесі вивчення ними англ. мови / Л. В. Петько // Іноземні мови. – 2005. №3. – С.22 - 23.
51. Починюк Т.В. Формирование социокультурной компетенции как основы межкультурного общения / Т.В. Починюк // Иностр. Языки в школе. – 2007. №7. – С. 2 - 6.
52. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов. 2-12 класи. 5 – 12 класи (2-га іноземна мова). – Ірпінь: Перун, 2005. – 208 с.
53. Садохин А.П. Теория и практика межкультурной коммуникации: Учеб. пособие по дисциплине «Культурология» для студ. вузов / А. П. Садохин. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2004. – 271 с.
54. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования / В. В. Сафонова // Иностр. яз. в шк. – 2001. – №3. – С.17-23.

55. Скляренко Н.К., Голованчук Л.П. Формування соціокультурної компетенції учнів за навчально-методичним комплексом серії EnglishthroughCommunication // Іноземні мови. – 2003. №1. – с. 9 - 10.

56. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студ. пед.вузов и учителей / Е.Н.Соловова. – М.: Астрель: АСТ, 2008.272 с.

57. Сысоев П.В. Феномен американской ментальности // Иностр. Языки в школе. 1999. №5. С. 68 - 73.

58. Сысоев П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / П.В. Сысоев // Иностр. язык в школе. – 2001. №4. – С. 12 - 18.

59. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова // Учит. пособ. – М.: Слово / Slovo, 2000. 261 с.

60. Федоренко Ю. П. Формування у старшокласників комунікативної компетенції в процесі вивчення іноземної мови: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.09 / Ю.П. Федоренко. — Луцьк, 2005. — 20 с.

61. Филатов В.М. Методическая типология ролевых игр//Иностранные языки в школе. - 1988. - № 2. - С. 41-47.

62. Чернуха Н.М., Мурзіна А.В. Умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів філологів / Н.М. Чернуха, А.В. Мурзіна // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2009 – № 9 (172). – С. 165 – 173.

63. Шехавцова С. О. Сутність соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у контексті компетентнісного підходу [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN14/11ssokkr.pdf>

64. Шупта О. В. Особливості формування іншомовної соціокультурної компетентності у процесі фахової підготовки / О. В. Шупта // Педагогічні науки. – 2012. № 6. – С. 150 - 152.

65. Щукин А.Н. Компетенция или компетентность: Взгляд методиста на актуальную проблему лингводидактики / А.Н. Щукин // Рус. яз. за рубежом. – 2000. – № 5. – С. 14 - 20.

66. Ярмолюк А. В. Формування соціокультурної компетенції старшокласників на уроках української мови / А. В. Ярмолюк // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. №5. – С. 134 - 136.

67. Crowl T. K. Educational psychology: Windows of Teaching / Crowl T. K., Kaminsky S., Podel D. M. – London : Brown & Benchmark, 1997. – 399 p.

68. [Http://www.mstu.edu.ru/publish/conf/11ntk/section3/section3\\_3.html](http://www.mstu.edu.ru/publish/conf/11ntk/section3/section3_3.html).

69. Hymes D. On Communicative Competence // Sociolinguistics: selected Readings / J.B. Pride, J. Homes (eds.). – Harmondsworth, U.K.: Penguin, 1972. P. 269 - 293.

70. Lado Robert. Teaching English across cultures. – New York, 1998. – P. 1-10.

71. Larsen-Freeman D., Long M. An introduction to second language acquisition research. Lonman, L-n, n-Y., 1991, p. 39.

72. Van Compernelle, R. A. Sociocultural theory and L2 instructional pragmatics (Vol. 74). Multilingual Matters [Електронний ресурс]/ R.A. Van Compernelle// 2014. – Режим доступу: <https://books.google.com.ua/books?hl=uk&lr=&id=9vvCAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR7&dq=sociocultural+competence&ots=VcfnHtIfwP&sig=22ILM2E41rRVYG->

73. Van Compernelle, R. A., & Williams, L. Teaching, learning, and developing L2 French sociolinguistic competence: A sociocultural perspective [Електронний ресурс]/ R.A. Van Compernelle//№33(2). – 2012. – pp.184-205.