

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
Факультет іноземної та слов'янської філології
Кафедра германської філології

Шулежко Артем Олександрович

**ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В
МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ З ВИКОРИСТАННЯМ KEYС-
ТЕХНОЛОГІЇ В УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ**

Спеціальність: 014 Середня освіта (Англійська мова і література)

Галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня магістра

Науковий керівник

_____ Г.І. Подосиннікова

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри германської філології

« ____ » _____ 20__ року

Виконавець

_____ Д.С. Огієнко

« ____ » _____ 20__ року

Суми 2020

Sumy State Pedagogical University named after A.S.Makarenko
The Department of Foreign and Slavonic Philology
The Chair of Germanic Philology

SHULEZHKO ARTEM OLEKSANDROVYCH

**THE FORMATION OF THE ENGLISH SPEAKING COMPETENCE OF
PROFILE SCHOOL STUDENTS WITH THE USE OF CASE
TECHNOLOGY**

Speciality: 014 Secondary Education (English language and literature)

Field of Study: 01 Education/Pedagogy

Graduation Project

Scientific Supervisor:

H.I.Podosynnikova,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor

Performed by :

A.O.Shulezhko

Sumy 2020

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	5
ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ З ВИКОРИСТАННЯМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ В УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ.....	13
1.1. Лінгвістичні, комунікативні, психологічні особливості формування англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи.....	13
1.2. Зміст та мета формування англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи.....	23
1.3. Методичний потенціал кейс-технології у формуванні англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи.....	29
Висновки до розділу 1.....	42
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ З ВИКОРИСТАННЯМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ В УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ.....	43
2.1. Типологія кейсів для формування англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи.....	43
2.2. Принципи використання кейс-технології для формування англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи	49
2.3. Труднощі формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи.....	54

2.4. Етапи формування англомовних монологічних вмінь в учнів профільної школи з використанням кейс-технології.....	58
Висновки до розділу 2.....	62
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ З ВИКОРИСТАННЯМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ В УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ.....	63
3.1. Система вправ для формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи	63
3.2. Методична модель організації навчального процесу з формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи та її експериментальна перевірка	73
3.3. Методичні рекомендації з формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи.....	77
Висновки до розділу 3.....	81
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	82
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	84
SUMMARY.....	91
ДОДАТКИ.....	95

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

АКММ – англомовна компетентність в монологічному мовленні

АМ - англійська мова

ПШ - профільна школа

ВСТУП

Актуальність вивчення проблеми формування англomовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи обумовлюється низкою чинників.

На даному етапі становлення та розвитку нашої країни, яка орієнтується на налагодження міжнародних зв'язків, підвищення ролі міжнародного спілкування та інтеграцію у європейський простір, зростає потреба у кваліфікованих та освічених спеціалістів, які вільно можуть спілкуватися англійською мовою в усній та письмовій формах. Як наслідок, важливим завданням є забезпечення формування іншомовної комунікативної компетентності на рівні, який програма вимагає від старшокласників для вступу та повноцінного навчання у закладах вищої освіти з метою підготовки фахівців, які володіють іноземними мовами.

Значення формування компетентності у монологічному мовленні (ММ) відображено в дослідженнях багатьох методистів (О.Б.Бігич, А.М.Долгоруков, І.А.Зимня, Ю.П.Сурмін, С.Ю.Ніколаєва, О.В.Ярошенко, В.Д.Ігнатенко, Г.А.Дубініна) та науковців інших країн (Н. Brown, J.V.Heaton, F.Klippel, J.A.Carlson).

Відповідно, суспільство вимагає від методичної науки та освітньої спільноти проведення теоретичних досліджень і реалізації практичних розробок, спрямованих на вдосконалення організації навчального процесу, зміни формату занять іноземною мовою та використання сучасних особистісно-орієнтованих технологій навчання. Однією з таких технологій є кейс-технологія.

Термін "кейс" (case) в українському перекладі означає "право", синоніми слова "метод" - це означає, спосіб, метод. Власне кажучи, кейс – це практичний спосіб вирішення життєвої проблеми, ситуації, завдання. Наприклад, Гарвардська школа бізнесу використовує кейс як метод навчання, де викладачі та студенти розглядають і обговорюють конкретні справи в

певній галузі (бізнес, юриспруденція, психологія, тощо), які готуються на основі даних і порад, рекомендацій, пропозицій для реальних людей.

Кейс-технологію використовують також для навчання та роботи у сфері освіти.

Навчальний кейс включає: 1) ситуацію (будь-яка проблема, історія з реального життя, випадок); 2) контекст ситуації (історичний, хронологічний, особливості учасників ситуації); 3) коментування ситуації; 4) завдання на роботу зі справою; 5) різні додатки. Ю.П. Сурмін зазначив у своїй книзі, що незалежно від ситуації, вона повинна відповідати переліку вимог, а саме: 1) бути наближеною до реального життя; 2) призначені для встановлення зв'язку з накопиченим життєвим досвідом, а також з майбутніми життєвими ситуаціями старших школярів; 3) надають можливість інтерпретації з точки зору учасників; 4) містять проблеми та конфлікти; 5) перевірятися та вирішуватися у часові рамки та індивідуальні знання, вміння та навички старших школярів; 6) допускати різні рішення [45, с. 22].

У цій праці розуміємо кейс-технологію як «сучасну інтерактивну технологію навчання школярів, засновану на аналізі проблемних ситуацій, які формулюються в роботі і створені не лише знаннями учнів» [6, с. 7].

Основними поняттями, що використовуються в тематичних дослідженнях, є "аналіз", "ситуація" та "ситуаційний аналіз".

Інтерактивна технологія навчання іноземних мов у цій праці розуміється як «спеціальна форма організації навчально-пізнавальної діяльності на уроці англійської мови, при якій учні в складі малої групи (4-8 учнів) вирішують спільне навчальне комунікативно або особистісно-орієнтоване завдання, перебуваючи в активній взаємодії і позитивній взаємозалежності та працюючи в умовах взаємної підтримки» [33, с. 199].

Кейс-технологію можна віднести до технологій інтерактивного навчання (Подосиннікова, 2012), оскільки він вирішує такі проблеми: 1) розвиває комунікативні вміння, допомагає встановити емоційні контакти між учнями; 2) вирішує змістовно-інформаційну проблему, оскільки вони

забезпечують учнів необхідною інформацією, без якої неможливо здійснити спільну діяльність; 3) розвиває спеціальні навички критичного мислення (аналіз, синтез, постановка цілей тощо), тобто забезпечує вирішення освітніх проблем; 4) передбачає навчальне завдання, оскільки учнів навчають працювати в команді, вислуховувати думки інших людей.

Використання кейс-технології дозволяє швидко підвищити ефективність формування навичок та вмінь монологічного мовлення учнів профільної школи, а також дає можливість надання особистісного та проблемно-орієнтованого спрямування навчальному процесу. Період від 14 до 17 років – це вік, коли старшокласники хочуть продемонструвати свою незалежність, свою унікальність та значимість; вони вже можуть об'єктивно сприймати реальність та складність ситуацій, передбачених у справах. Учень є активним учасником навчального процесу і суб'єктом навчання з використанням кейс-технології, а вчитель контролює цей процес і спрямовує його в правильному напрямку. [54, с. 20].

Перевага використання кейс-технології полягає в тому, що вона не дає однозначного вирішення проблеми, способи, якими учні можуть її вирішити, можуть різко відрізнитися один від одного, учень завжди може придумати своє унікальне рішення. Цінністю для старшокласників є процес вивчення конкретних випадків та пошук рішення проблеми, набуття життєвого досвіду, але крім того, необхідність проявити себе в дискусії та грамотно обґрунтувати свій вибір вирішення проблем англійською мовою також важлива і вимагає від студентів організації в цих процесах.

Проведене нами анкетування свідчить про наступне.

По-перше, старшокласники зацікавлені кейс-технологією, вони хотіли б використовувати її на уроках англійської мови (81% учнів). При цьому вони зауважують, що не досить чітко розуміють характер технології (75% учнів), бо вчителі рідко або ніколи не використовують її у процесі формування англійської компетентності у монологічному мовленні учнів профільної школи (відповідно, 72% і 54%).

По-друге, вчителі також не досить чітко уявляють собі особливості кейс-технології та організації навчального процесу з її використанням (62%), тому вони рідко або ніколи не використовують її у процесі формування англomовної компетентності у монологічному мовленні учнів профільної школи (відповідно, 54% і 38%).

Усе, викладене вище, зумовлює актуальність теми дослідження.

Об'єктом дослідження є формування англomовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи.

Предметом дослідження є формування англomовної компетентності в монологічному мовленні із використанням кейс-технології в учнів профільної школи.

Метою дослідження є дослідити теоретичні передумови й практично розробити методику формування англomовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи.

Досягнення поставленої мети передбачало вирішення таких завдань дослідження:

- 1) проаналізувати мету, зміст та контроль формування англomовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи;
- 2) дослідити вплив психолого-вікових особливостей учнів профільної школи в контексті використання кейс-технології для формування англomовної компетентності в монологічному мовленні;
- 3) охарактеризувати кейс-технологію як технологію інтерактивного навчання у контексті формування англomовної компетентності в монологічному мовленні учнів профільної школи;
- 4) розкрити методичний потенціал кейс-технології у формуванні англomовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи;
- 5) розробити методичну типологію кейсів для формування англomовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи;

6) розглянути етапи формування вмінь навчання монологічного мовлення в учнів профільної школи у кореляції з етапами роботи з кейсом;

7) розглянути труднощі формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи;

8) практично розробити репрезентант запропонованої системи вправ – комплекс вправ для формування англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи з використанням кейс-технології;

9) сформувати методичну модель організації навчального процесу з формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи та її експериментально перевірити;

10) надати методичні рекомендації щодо реалізації моделі навчального процесу з формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи.

Поставлені завдання зумовили застосування таких методів дослідження:

- теоретичні – критичний аналіз наукової літератури з методики, педагогіки та психології; методичний аналіз чинних програм, підручників для учнів старшої школи профільного спрямування в аспекті предмету дослідження; вивчення та узагальнення досвіду вчителів з навчання англомовного монологічного мовлення учнів профільної школи профільного спрямування; аналіз, синтез, екстраполяція, моделювання;

- емпіричні – наукове спостереження за процесом навчання монологічного мовлення в учнів профільної школи; анкетування учнів і вчителів з метою уточнення завдань дослідження;

- експериментальні – організація та проведення експериментального навчання (пробне навчання та розвідувальний експеримент), а також діагностичних доекспериментальних, післяекспериментальних зрізів з метою

встановлення рівня сформованості англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи; методи статистичної обробки та аналізу результатів до зрізів.

Наукова новизна роботи полягає в тому, що: 1) уперше теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено методику формування АКММ з використанням кейс-технології в учнів профільної школи, а саме: запропоновано визначення «кейс-технологія» як засобу формування АКММ тих, хто навчається та розглянуто методичний потенціал кейс-технології у формуванні АКММ; розроблено типологію кейсів та етапи формування АКММ з використанням кейс-технології в учнів профільної школи; обґрунтовано принципи використання кейс-технології для формування АКММ в учнів профільної школи; сформульовано методичні рекомендації з формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи; 2) систематизовано теоретичні передумови формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи.

Теоретична цінність дослідження полягає в тому, обґрунтовано принципи використання кейс-технології для формування АКММ в учнів профільної школи; проаналізовано мету, зміст та контроль формування англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи; розроблено етапи формування англомовних монологічних вмінь в учнів профільної школи; експериментально перевірено створену теоретичну модель з формування англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи засобами розвідувального експерименту та пробного навчання.

Теоретичне значення дослідження полягає у створенні методологічної типології труднощів формування АКММ в учнів профільної школи з використанням кейс-технології; розробці теоретичної моделі комплексу

вправ для формування АКММ з використанням кейс-технології в учнів профільної школи.

Практичне значення дослідницької роботи визначається розробкою комплексу вправ для формування АКММ з використанням кейс-технології в учнів профільної школи; наданням методичних рекомендацій щодо використання кейс-технології у процесі формування АКММ в учнів профільної школи.

Публікації. Основні результати дослідження відображено у тезах та статті доповідей на конференціях.

1. Шулежко А.О. Потенціал кейс-технології у формуванні англomовної компетентності в монологічному мовленні в учнів старшої школи. *«Макаренківські читання: філологічні та методичні студії»*: матеріали звітної студентської наукової конф., м. Суми, 4 черв, 2020 р. Суми, 2020. С. 108-111.

2. Шулежко А.О. Формування англomовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів старшої школи. *Актуальні питання філології та методології*: збірник статей студентів і магістрантів. Суми 2020. С. 184-188.

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи – 95 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ З ВИКОРИСТАННЯМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ В УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

1.1. Лінгвістичні, комунікативні, психологічні особливості формування англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи.

Мова - це не просто використання слів, ця структура вимагає більш складних лінгвістичних процесів виробництва, ніж ми вважаємо. Говоріння - це продуктивний навик, який вимагає багато практики. Окрім процесу аудіювання, загалом, учні навчаються говорити перед навчанням читання та письму. Тому, мова - це прямий шлях від одного розуму до іншого і найкращий спосіб поставити запитання або дати пояснення [3].

Сьогодні ми спостерігаємо такі явища, як «глобалізація», тобто, прогрес науки та сучасних технологій. Кількість людей, які вивчають іноземні мови, невпинно зростає, адже володіння, наприклад, англійською мовою є важливим чинником для розширення своїх знань в певній соціальній або технологічній сфері життя. Дуже важливу роль відіграє той фактор як знання англійської мови в якості міжнародного засобу спілкування для громадян, які мають кваліфікацію вищої освіти і не тільки. Вони вважають, що здобуті знання ІМ будуть швидше сприяти їхньому успіху у професійній діяльності. Навички спілкування з діловими партнерами за кордоном, для переговорів без користування послугами перекладача є пріоритетним завданням при вивченні ІМ. Першочерговою метою є самостійно здобувати знання, обробляти та регулярно оновлювати їх. Зростаюча кількість людей прагне здобути вищу освіту з мінімальними витратами часу, використовуючи всі можливості сучасних інформаційних технологій. Пріоритетним напрямком сучасної вищої освіти є виділення більшості годин на самостійну

роботу. Відповідно, в сучасних умовах однією з цілей вищої освіти є не «наповнення» учня певною інформацією, а формування його власної, самостійної роботи та стратегій самонавчання. ІМ покращує інформаційне та освітнє середовище учнів, забезпечуючи їм доступ до іноземної мовної професійної та культурної інформації. Щоб виправити відсутність життєвого спілкування в класі, допускається змішане навчання. Змішане навчання - це форма викладання, при якій інформаційні комунікаційні технології інтегруються в процес денної форми навчання, частково замінюючи та доповнюючи його, частково переносячи аудиторні години в електронне середовище, де процес навчання здійснюється відповідно до керівництва вчителя.

Як правило, мова може бути в двох основних формах: це діалог і монолог. В діалозі, правила спілкування потребують говорити по черзі. У монолозі, мовцю непотрібен партнер в розмові, так як він виступає перед певною аудиторією та спрямовує свої думки до інших людей. Тим часом, щоб учні навчалися говорінню англійською мовою, вчитель повинен заохочувати їх до спілкування на уроках, тому що єдиний, більш діючий спосіб оволодіти будь-якою ІМ досягається через практику [41]. Згідно Хітону, існують три складові в розмовній мові: швидкість, точність і зрозумілість [64]. Згідно з Брауном, швидкість мови можна визначити як здатність говорити побіжно. Ознаки швидкості включають досить високу швидкість мови. Для мовця не потрібно витрачати багато часу на пошук необхідних мовних елементів, щоб висловити повідомлення. Отже, швидкість - це ступінь, в якій використовують мову швидко і впевнено, з невеликими коливаннями або неприродними паузами. Точність - це ступінь, в якій люди насправді говорять, коли використовують мову перекладу. Тут постає питання точності до питання граматичної продуктивності мови, яку вимовляє мовець. Зрозумілість вважається елементом мовного контролю. Його контролю проявляється як помилки в мові або листі, які зазвичай

заважають чіткому розумінню мови. Це означає, що зрозумілість пов'язана з тим, наскільки доступна до сприймання мова спікера [62].

Однак, навчання говорінню повинно бути розглянутим за трьома ключовими пунктами: 1) навчання, сфокусоване на формі, тобто увага до деталей вимови, граматики і словникового запасу; 2) цілеспрямоване навчання значенням, можливості для створення значущого усного повідомлення з реальною комунікативною метою; 3) можливості поліпшити швидкість мови. Ці три пункти відносяться до таких складових, як швидкість і зрозумілість [60].

Оскільки комунікативний акт - це, перш за все, інтеракція, тобто певна взаємодія комунікантів, в ході якого вирішуються не тільки мовні, а й немовні цілі, для досягнення яких суб'єкт змушений використовувати весь арсенал вербальних і невербальних засобів, враховувати не тільки середовище і когнітивно-ціннісні параметри об'єкту, а й його емоційно-чуттєву сферу, тональність висловлювання органічно пов'язана з соціально-психологічними аспектами спілкування.

Тим часом, суть спілкування і мови, яка розглядається з позицій підходу діяльності, взаємодії (тим більше розуміється абстрактно) не обмежується. Як стверджує Є.І. Пасов, «мовне спілкування комунікантів може бути описано тільки в тому випадку, якщо воно аналізується спочатку з позицій одного комуніканта, а потім з позицій іншого. У таких додаткових моделях можуть бути враховані суб'єктивні ідеальні утворення, що належать кожному комуніканту. Коректна модель мовного спілкування, побудована з позиції спостерігача, повинна інтегрувати ці додаткові моделі» [30]. Звідси ясно, що тональність має психологічний вплив не тільки на об'єкт, але і на суб'єкт мовлення. Справа в тому, що під дією закономірностей невимушеного мовного спілкування успіх будь-якої інтеракції забезпечується взаємним прагненням комунікантів до дружнього контакту, до вирішення окремих моментів непорозуміння, спалахів досади тощо [26].

Органічний зв'язок внутрішнього світу дитини, його психофізіологічної структури зі специфічними мовними маніфестаціями, властивими йому як індивідууму і як члену соціального і мовного колективу, помічений ще В. Гумбольдтом. З властивою йому спостережливостю і глибиною він відзначав: «Чи може те, що керує людиною зсередини і ззовні, звернутися в мову - це залежить від жвавості мовної свідомості, що перетворює мову в дзеркало світу. Ступінь глибини сприйняття, з якою це відбувається, залежить від ясності, тонкощів духовного настрою і від сили уяви, з якої дитина, нехай сам недостатньо ясно це усвідомлюючи, впливає на свою власну мову» [35].

Навчання ММ АМ учнів профільної школи є одним з найважливіших аспектів, оскільки саме цей аспект навчання спонукає дітей мислити логічно і відповідно висловлюватись так, щоб дана думка була зрозуміла і слухачу. Монолог повинен відповідати комунікативній ситуації та бути вмотивованим, тобто у дитини повинне бути бажання, намір повідомити щось слухачам іноземною мовою. Ситуація є тим, з чого починається формування монологу, а далі мовець створює зміст даного висловлювання [24]. Тому монолог, як стверджує В.Л. Скалкін, є контекстуальним, на відміну від діалогу, що знаходиться в найтіснішій залежності від ситуації [41]. У психологічному аспекті, з точки зору Селіванової, монологічне мовлення - це мовлення одного мовця до слухачів, воно більш розгорнуте, потребує зосередженості, пам'яті й уваги до того, як повинно бути оформлено висловлювання, в ньому також задіється мислення, яке викладено послідовно. Монолог орієнтований на велику аудиторію, тому він повинен бути зрозумілим, чітким. Зв'язність, зосередженість на основній темі розповіді, розмова повинна бути жвава, емоційна [38]. Згідно з Кардаш Л. В. з погляду психології монологічному мовленню властиві такі риси: 1) відносно безперервний спосіб мовлення - монологічне висловлювання - це понадфразова єдність, в якій відображається повнота та завершеність думки та яка триває протягом певного проміжку часу безперервно; 2) послідовність

і логічність – вони відображають хронологію подій, обґрунтування, уточнення думки; 3) комунікативна спрямованість - висловлювання повинно відповідати комунікативній ситуації [21]. Ці риси тісно переплітаються з методичними та підтверджують, що вони є дійсно важливими для монологічного мовлення. З психологічної точки зору ММ являє собою складне утворення з того боку, що мовець під час породження усного висловлювання повинен вирішувати наступні завдання: пам'ятати все, що сказав співрозмовникам раніше; скласти план свого висловлювання; пам'ятати ключові слова, а також можливі нові ідеї, що з'являються у процесі висловлювання; логічно поєднувати речення засобами міжфразового зв'язку; внутрішньо контролювати своє мовлення на предмет помилок.

Учні часто оцінюють свої успіхи у вивченні мови, а також ефективності їх курсу ІМ на основі того, наскільки вони відчують прогрес своєї мовної майстерності. Є різні способи навчити говорінню. Один з них - стратегія скорочення історій. Він розробляється за допомогою обговорення в групі. Кліпелль стверджує, що перевага групової роботи, у збільшенні участі і мотивації учасників. Вони також покращуються, коли працюють в невеликій групі. Групова робота або обговорення - найбільш природний і ефективний спосіб для учнів навчитися вільно говорити АМ. Вони працюють, розмірковуючи над однією і тією ж проблемою або ситуацією разом за допомогою вербального обміну ідеями. Використання цієї стратегії включає в себе обговорення, щоб визначити ключові моменти проблеми, яка потребує вирішення. Стиснення історії може зробити учнів більш сприятливими до почуттів інших учнів і буде простіше поділитися своїми турботами і радіщами. Ця стратегія була розроблена як частина стратегії взаємного навчання (PALS), яка дозволяє і спонукає студентів по черзі резюмувати ключові моменти своєї розповіді і надає зворотній зв'язок для поліпшення розуміння [69] .

У віковій психології період навчання старших класів відносять до юнацького періоду. Цей проміжок визначається від 15-16 до 19 років. Саме в

цей час закінчується процес статевого дозрівання, підвищуються інтенсивні розумові навантаження і постає питання майбутньої професії та життєвого шляху. Як стверджують психологи, в цей період «відзначається філософська спрямованість мислення, яка заснована на формально-логічних операціях і емоційних особливостях» [51, с. 96]. Також відбуваються зміни стосовно процесу уваги: збільшується обсяг самої уваги, але вона стає більш вибірковою та орієнтується на інтереси особистості.

Згідно з думкою Л. С. Виготського, оволодіння ІМ дуже відрізняється від процесу оволодіння рідною мовою і відбувається інакше. Якщо рідну мову ми сприймаємо на несвідомому рівні та ненавмисно, то іноземна мова бере свій початок з свідомості та навмисності. Тому можна сказати, що розвиток рідної мови йде знизу-вгору, в той час як розвиток іноземної мови йде зверху-вниз [13, с. 265]. Саме цьому при оволодінні іноземною мовою дуже важливим є поглиблене освідомлення засобів і способів формування та вираження думки ІМ, осмислення природного фактору мови, не беручи до уваги те, що у процесі формулювання своєї думки міркує тільки про змістову частину виразу, а не про форму її викладу, яка створюється несвідомо.

Віковий період має важливу роль у процесі сприймання та засвоєння іноземної мови. Так, «якщо в молодшому шкільному віці спостерігається зазвичай велика залежність учня від навчального матеріалу, і, відтворюючи його, він схильний завжди зберігати структуру першотвору, йому дуже важко дається його реконструювання та повторне комбінування, то у старшого школяра для цього є вже всі можливості. Якщо вони не реалізуються, вина за це падає виключно на постановку навчання» [19, с. 105].

Процес міркування учнів старших класів є етапом завершення зрілості. З одного боку, воно стає більш деталізованим, а з іншого, поєднуваним та здібним працювати, притримуючись правил. Учні профільної школи, у порівнянні з іншими класами, виділяються більш високим культурним рівнем та розширеним кругозором, ступенем пізнавальної поведінки, вміннями

зосереджування та негативним відношенням до механічних прийомів закріплення [3, с. 198].

Спираючись на висновки І.С. Кона, успішне навчання говорінню пов'язано з більш досконалою організацією матеріалу (класифікація явищ за ознаками, асоціативним і смисловим полях, угруповання, застосування різних опор і орієнтирів). Спостерігається відсутність бажання до заучування напам'ять, а відтворення текстів пов'язано нерідко з повним перетворенням інформації. В учнів старших класів виникає інтерес до країни мови, що вивчається, її історії, культури. Особливу зацікавленість тут викликає проблематика моральних цінностей людських відносин, таких тем і текстів, які дозволяли б зіставляти різні точки зору, альтернативні підходи, висловлювати власні судження, сперечатися і дискутувати [42, с. 51]. Багато авторів вважають, що труднощі навчання говорінню зводяться до того, що учні часто не знають, про що говорити, що казати і як це виражати. Перша і друга труднощі легко вирішуються, якщо до навчального процесу залучаються процес візуалізації (текст, картина, серії малюнків, діафільми, таблиці) і аудіовізуальні засоби (звукове кіно, телебачення, комп'ютер), а також комплексне використання джерел цих двох груп в найрізноманітніших поєднаннях. Картини і малюнки сприяють утриманню в пам'яті логічній послідовності, викладанню фактів і уточненню ситуації спілкування. Звукове кіно і телебачення вважається особливим видом наочності. Вони служать для забезпечення таких стимулів, які не можуть створити викладач або підручник, тобто показ на екрані життєвих ситуацій, що дозволяють дійовим особам здійснювати мовні вчинки в соціальному і культурному контексті, в певному просторі і в часі, відповідає реальному усному спілкуванню. Крім того, з їх допомогою реалізується динамічна модель комунікації (жести, міміка, паузи, інтонації та ін.). Таким чином, вік учнів старших класів у віковій психології відносять до періоду юнацтва (від 15-16 до 19 років). Даний період відрізняється становленням самосвідомості і самовизначення на особистісному і професійному рівні. Інтелектуальний розвиток

проявляється у розвитку абстрактного мислення. При цьому підвищується ступінь усвідомлення своєї унікальності, і разом з цим підвищується тривожність. Збільшується обсяг уваги, однак при цьому вона стає виборчою і орієнтується на індивідуальні інтереси. Віковий період також має значення в особливостях засвоєння ІМ. Психологія засвоєння в цілому виділяє два психологічних типи – «інтуїтивно-чуттєвий» і «раціонально-логічний». Так, старшокласники мають всі можливості для реконструкції та рекомбінування наданого навчального матеріалу, який сприяє успішному вивченню ІМ [30, с. 133].

ММ визначається як здатність артикулювати звук або кілька слів, щоб висловлювати, заявляти і передавати ідеї від однієї людини до іншої в усній формі. Спілкуючись, учні можуть ділитися і обмінюватися ідеями, які вони отримали від прочитаних книг або інших інформаційних носіїв. Насправді, ММ вважається найскладнішим навиком вивчення ІМ. У процесі вивчення будь-якої мови, учні стикаються з важливими мовними компонентами, як граматику, словниковий запас і вимова. Адже оволодіння цими трьома мовними аспектами надають можливість набуття якісної майстерності говоріння [10].

Стосовно набуття англомовної мовленнєвої компетентності учнем профільної школи, мова включає три області знання, це: 1) механічні елементи мови (вимова, граматику, словниковий запас), останній елемент з яких буде загальною базою щодо вільного говоріння ІМ; 2) мовленнєві функції (транзакція і взаємодія), що дозволяють зрозуміти необхідність та доцільність взаємного мовного контактування з приводу поданого контексту; 3) соціокультурні норми (наприклад, черговість, темп мови, довжина пауз між мовцями, якою буде роль учасників), які дозволяють досягнути розмовну ситуацію, до кого він звертається, і яка мета даного спілкування. Проаналізувавши ці елементи, людина буде знати, коли вона і до кого повертається, щоб вступити у процес спілкування; коли говорити і коли

слухати; яка швидкість мовлення повинна бути, і як довго вона повинен мовчати [10, с. 39].

ММ має наступні комунікативними функціями:

- інформативна. Суть її полягає в тому, що нова інформація повідомляється у вигляді описів подій, знань про явища і предмети навколишньої дійсності, станів, дій.

- впливова. Мається на увазі переконання когось в коректності тих чи інших думок, поглядів, переконань, дій; спонукання до дії або запобігання дій;

- емоційно-оцінювальна. Оцінюються явища, вчинки, предмети, події [26, с. 70].

Інформативна функція монологічного мовлення найбільш актуальна для старших класів. Нижче представлені функціональні типи монологічного мовлення:

- монолог-опис. Даний спосіб викладу думок передбачає характеристику в статичному стані явища, предмета. Він здійснюється шляхом перерахування їх особливостей, ознак, якостей. Наступними блоками представлена структура описового монологу: вступна частина - основна частина - висновок;

- монолог-повідомлення (розповідь, оповідання). Це інформація про певні стани та дії у процесі розвитку. Наступною послідовністю представлена структура монологу-розповіді: вступна частина - основна частина - висновок;

- монолог-міркування. Характеризує даний тип мовлення особливими логічними відносинами, які входять у його склад у вигляді суджень, що утворюють умовивід. Єдність наступних частин представляє собою монолог-міркування в структурному плані: теза - докази - висновок [26, с.71-72].

Учням профільної школи ставиться за мету оволодіти англomовною компетентністю в ММ відповідно рівня освітнього процесу та шкільної програми. Діти повинні бути здатними побудувати інтерактивну бесіду, щоб

висловити свої думки незалежно від її формату, (формальна або неформальна це бесіда в контексті повсякденного життя). Спираючись на реалії, малий відсоток дітей демонструють достатній рівень сформованості мовленнєвих навичок у процесі спілкування АМ.

Нездатність учнів профільної школи спілкуватися англійською виходить з декількох чинників, а саме: відсутність або мінімальний рівень словникового запасу, відсутність впевненість в собі як у особистості, яка може підтримати розмову і відсутність ідеї мовлення. Найбільш розповсюдженим чинником є недостатність того рівня словникового запасу, що вже мається, так як вони не хочуть вивчати нову лексику через те, що у них повністю відсутня мотивація для цього. Не менш важливим фактором є не впевненість в своїх силах. Завдяки цьому, дитина має певний психологічний бар'єр, який не дозволяє їй на заняттях АМ розкрити свій мовленнєвий та творчий потенціал. Наприклад, вчитель звертається до учнів з завданням висловити власну думку з приводу прочитаного матеріалу, дати особисту оцінку тим чи іншим подіям, і, на жаль, більшості з них потребується багато часу не скільки на розмірковування та осмислення своїх особистих висловлювань, а на їх обробку та максимальну якісну репродукцію АМ. З'являється комунікативний страх, учнів лякає фактор помилковості та неточності у викладі своїх думок. На жаль, нас навчали на основі того, що помилитися не можна, за цим слідує певне покарання. І, на жаль, подібні ситуації присутні навіть у сучасному викладанні будь-яких уроків. Тому, ми вважаємо, що це помилковий крок у методичному підході безпосередньо практики вчителя. Це сприяє небажанню учнів висловлюватися і взагалі приймати участь у бесідах та покращувати свої мовленнєві навички. Саме тому, перед вчителем постає мета - зосередити увагу на розробці завдань та вправ, спрямованих на розкриття учнівського потенціалу ММ АМ, забезпечити мотивацію для них працювати на заняттях та навчатися вдома, створити комфортні умови щодо процесу колективної бесіди та спрямовувати учнів на активну діяльність у практиці спілкування АМ.

1.2. Зміст та мета формування англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи.

Більшість вчителів все ще використовує такі звичайні методи для навчання говоріння в класі, як переказ тексту, вивчення віршів, скоромовок, нової лексики тощо. Безумовно, це потрібно речі. Але, як показують наші спостереження, монотонність таких методів навчання змушує учнів відчувати нудьгу і в них втрачається бажання к сприйманню інформації та її аналізу. Для успішного здійснення викладу власних міркувань та монологічного контактування з аудиторією, учням повинні давати можливість брати участь у виступі та обговоренні аспектів поданої теми, мати для цього спеціально відведений час для активності мовлення. Спілкування між собою допомагає зрозуміти ключові питання, досягнути тему, обробити отриману у процесі обговорення інформацію та виступити з відповідними тезами перед класом та вчителем.

Англомовна компетентність в монологічному мовленні (АКММ), яка є предметом нашого дослідження, входить до складу мовленнєвої компетентності. Монологічне мовлення слугує важливою умовою формування та розвитку умінь учнів. Тому, для вчителя необхідним є приділяти достатньо уваги удосконаленню умінь ММ учнів під час викладання АМ.

Під «англомовною компетентністю в монологічному мовленні» розуміють здатність реалізувати усно-мовленнєву комунікацію у монологічній формі в життєво важливих сферах і ситуаціях відповідно до комунікативного завдання [24]. В. Л. Скалкін визначає монологічне мовлення як процес комунікативно-мотивовано, логічно послідовно, досить повно і правильно в мовленнєвому відношенні викладати свої думки в усній формі [40].

До змісту АКММ входять відповідні уміння, навички, знання та комунікативні здібності. Успішність формування АКММ залежить від рівня розвитку умінь в ММ, сформованості мовленнєвих навичок, обсягу набутих і

засвоєних знань про цей вид спілкування і динамічної взаємодії зазначених складових на основі загальних комунікативних здібностей [37].

У процесі ММ немовна інформація, яку отримують з ситуації в розмові, вживається порівняно недостатньо, також цей вид мовної діяльності не вважається до кінця розгорнутим. Вид мови є випадковим, де учень повинен послідовно висловлюватися, вміти вибудовувати своє вираження на базі наданої теми, а також представити у класі власну відповідь.

Крім того, ММ - це організований вид мовлення, що являє собою наявність умінь програмувати не тільки окремий вираз або пропозицію, але й все повідомлення в цілому, вибірково користуватися мовними засобами відповідно до комунікативному наміру, також певними немовними комунікативними засобами вираження думки (інтонацією). Таким чином, ММ завжди марковане завданням і комунікативними цілями мовця. Основним фактором є комунікативний чинник, який на логіко-семантичному рівні забезпечує адекватність спілкування [21]. ММ відноситься до контекстної промови. Воно характеризується ясністю і завершеністю думки, змістовністю, повнотою, логічністю і послідовністю, що і робить її в основному незалежною від ситуації.

Чуттєву забарвленість, спрямованість до слухача слід віднести до психічних особливостей монологічного процесу. Вона знаходить зовнішнє вираження в структурно-композиційних і лінгвістичних особливостях. З точки зору лінгвістики, монологічне мовлення характеризується впровадженням пропозицій з різною структурою, багатоскладних і повних з ускладненим синтаксисом, з наявністю слів-звернень, риторичних запитань, що привертають увагу аудиторій, кліше, слів-зв'язок, що передають послідовність вираження [21, с. 24].

Володіння складним монологічним умінням зв'язкового викладу подій, фактів, думок передбачає всі ці типи. Зокрема, вони проявляються у володінні єднальними елементами пропозицій - прислівниками часу, причинно-наслідковими прислівниками, що виражають послідовність, а

також комбінуванням відомих учням мовних зразків відповідно до цілей та умов спілкування, зокрема, вибором відповідного порядку слів у реченнях. Монологічне вміння - це здатність керувати фонетичними, граматичними і лексичними здібностями, і саме проводиться з метою продукування монологічного висловлювання [44].

Визначення номенклатури монологічних умінь є принциповим. Потрібно виходити з того в даній типології, що з труднощами трьох рівнів стикаються учні при навчанні іншомовної мовленнєвої діяльності: Про що слід говорити? Як це зробити? З якою метою вони мають говорити? Вирішення цих труднощів передбачається в самому процесі формування умінь. І тільки в тому випадку, якщо самостійному висловлюванню навчати послідовно.

Роблячи підсумок щодо всього вище стверджувального, можливе запропонування такої типології мовленнєвих умінь, як:

- план покладання мети (з якою метою?). Дане вміння ставить перед собою спрогнозувати посткомунікативний ефект і відповідну комунікативну задачу;

- план змісту (що сказати?). Дане вміння полягає в тому, щоб реалізувати свій задум висловлювання при описі. Тобто чітко і логічно послідовно викладати свої думки, висловлювати щодо предмету висловлювання своє особистісне ставлення, розкривати тему висловлювання. Також при оповіданні потрібно вміти викладати матеріал послідовно в часі події [30].

ММ характеризується складною синтаксичною побудовою. Загальні комунікаційні сфери її застосування - це: сфера мистецтва, ораторські виступи, спілкування по телебаченню і радіо, ситуації спілкування, але крім того, ММ розглядається як компонент процесу спілкування будь-якого рівня - парного, групового та масового. Тому, навчання говорінню англійською мовою вимагає від учня логічно побудованого викладу власної думки, яка залежить від ситуації, поставленої перед ним. Це потребує великих зусиль не

тільки для учнів, а також й для вчителя, так як навчання ММ є важким методологічним завданням. Таким чином, вдосконалення навичок ММ сприяє тому, що учень зможе самостійно переробляти поданий навчальний матеріал [42].

Проблему навчання ММ розглядали такі вчені, як: Н.Д. Гальскова, О.Л. Гроза, Я.М. Колкер, Є.І. Пасов та інші. ММ - це одна з найважливіших форм говоріння. Саме тому, буде доцільно пояснити значення терміна «говоріння», що дозволить прояснити і значення поняття «монологічне мовлення». Гальскова Н.Д. говорить про те, що говоріння як вид мовленнєвої діяльності, в першу чергу, спирається на мову як на засіб спілкування. Він забезпечує комунікацію між людьми, що спілкуються. У свою чергу, мова як говоріння - це є вербальний процес спілкування за допомогою мови, засобом якого є слова з закріпленими за ними значеннями. Говоріння характеризується наявністю складної розумової діяльності з опорою на мовний слух, пам'ять, прогнозування і увагу. Воно може мати різні ступені складності, від виразу афективного стану засобом вигуків, найменування предмету, надання відповідної думки, і завершуючи аргументованим викладом власних думок. [24, с. 190]. З цього випливає те, що основною метою навчання ММ є розвиток в учнів здатності здійснювати усне мовне спілкування у різноманітних соціально-детермінованих ситуаціях. Пасов Е.І. стверджує, що висловлювання розгорнутого характеру у процесі ММ мають початок у внутрішній логічній системі розвитку думок мовця з урахуванням ситуації спілкування [30].

ММ вважається одним з особливих і складних умінь, яке потрібно формувати та розвивати. Для здійснення цього активного виду мовлення, який потребує відповідної організації, мовцю потрібно мати якийсь зміст; будувати вирази або їх послідовність. Отже, стосовно лінгвістичного планування, дії учня і вчителя мають спрямовуватися на відпрацювання коректної граматичної, лексичної і стилістичної структури, стосовно

екстралінгвістичного плану - на відповідність мовленнєвого висловлювання мети комунікації, поданої ситуації, темі [29].

ММ може бути різних рівнів: фрази; словосполучення; понадфразової єдності; словоформа (слово); текст. Монологічне висловлювання на будь-якому з цих рівнів проявляється в процесі спілкування в якості мовної одиниці. Це може бути розповідь, фраза (питання), словосполучення (твердження), понадфразова єдність (переконання), репліка або ж доповідь тощо. Мовна одиниця будь-якого рівня має властиві їй труднощі оволодіння: для рівня слів і словосполучень - це морфологічні труднощі; для рівня фраз - синтаксичні, для рівнів понадфразової єдності і тексту - логіко-синтаксичні. Висловлювання будь-якого рівня характеризується певними параметрами, серед яких є і загальні, і спеціальні для кожного з рівнів. Перші три рівня виразів у контексті навчання відносяться до оволодіння лексичної і граматичної сторонами говоріння, до етапу розвитку мовного вміння відносяться тільки рівні понадфразової єдності і тексту [12].

Якщо говорити про навчання ММ, то тут мається на увазі тільки рівень понадфразової єдності. ММ на рівні понадфразової єдності можна розглядати як діяльність (процес) і як продукт. І в тому, і в іншому випадку монологічне висловлювання характеризується різними параметрами. Як діяльність, воно завжди пов'язано з комунікативним мисленням, із загальною діяльністю людини, з особистістю мовця, воно ситуативне і проходить в певному темпі. Як продукт цей вислів завжди інформативно, продуктивно, виразно, структурно, розумно, цілісно.

Навіть одне перерахування характеристик монологічного висловлювання вказує, що навчання ММ - дуже складна справа, а питально-відповідні вправи - не найкращий засіб навчання. Нижче представлені три основні характеристики, які дійсно відображають сутність монологічного висловлювання, які вимагають основних засобів навчання:

- висловлювання носить щодо безперервний характер. Певний час триває процес його зародження, воно не переривається чим-небудь або ким-

небудь. Перш за все, ця риса монологічного висловлювання визначає організацію висловлювання мовця, а також специфічний психологічний настрій. Механізм понадфразового попередження виступає тут головним механізмом.

- логічність, послідовність. Дана якість проявляється в тому, що для ключів фрази розвивається ідея. Але все ж, не варто розуміти буквально «розвиток ідеї». Тут швидше мається на увазі підхід, доповнення, обґрунтування, пояснення, уточнення до неї. Тому, головна фраза може перебувати в будь-якому місці вираження. Для навчання дуже важливо знати, як розгортається висловлювання, які в цьому є закономірності, які моделі лежать в основі різних видів монологічних висловлювань.

- комунікативна спрямованість, відносна змістова завершеність. «I want to write a letter. So, I will go to the post office where I will buy an envelope and stamps. Then I will write a letter, put it into the envelope, stick it and drop the letter in the mailbox». Логічність дій тут тимчасова, що робиться в процесі навчання лише для формального вживання тимчасових форм, слів тощо. Але важко виправдати такі висловлювання в процесі спілкування [43].

Необхідно дотримуватися наступних етапів на основі понадфразової єдності монологічного вислову, щоб навчання було успішно:

- перший етап. Тут виробляється вміння висловити одне твердження на рівні однієї фрази, висловити одну закінчену ідею. Якщо ж учень вимовляє два речення і обов'язкової зв'язки між ними немає, то це два самостійних вираження.

- другий етап. Він починається тоді, коли на логічний зв'язок сказаних фраз потрібно звернути увагу учнів. Наприклад, висловлювання «Our classroom is large. Our classroom is clean» погано, так як пропозиції побудовані за однією моделлю, а висловлювання «Our classroom is large. There are four windows in it» добре. На даному етапі, отримане протиріччя потрібно подолати. Тобто, учнів потрібно вчити висловлюватися логічно і забороняти вимовляти беззмістовний набір пропозицій.

- третій етап. Даний етап характеризується збільшенням обсягу висловлювання і новими логічними задачами. Тут учень повинен включати елементи міркування аргументації [25].

На етапі вдосконалення здібностей слід використовувати вираження з усіма властивими йому критеріями на рівні 2-3 фраз. Такий вислів можна назвати «мікровисловлюванням». На етапі розвитку вміння, слід розвивати вираз більшого обсягу і, відповідно, кращої якості. Для навчання монологічного висловом на рівні понадфразової єдності потрібно використовувати вправи, які сприяють розвитку логічного мислення, формуванню здібностей і вмінь логічної побудови мови. Наприклад:

- «using the proposed options, finish the statement»;
- «to the submitted theses, select the appropriate arguments»;
- «in the story, transform simple sentences into complex ones»;
- «prove that ...»;
- explain the reason of...»

Говоріння в монологічного формі створює величезні труднощі для учнів як рідною, так і іноземною мовою. Воно пов'язане з вибором того, що сказати і як сказати, тобто з визначенням змісту і форми його викладу. Тому формування цього складного вміння передбачає широке використання опор.

1.3. Методичний потенціал кейс-технології у формуванні англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи.

Щоб досягнути успіху у використанні кейс-технології на уроках АМ, потребуються певні умови: достатнє засвоєння учнями навчального матеріалу; задовільний рівень сформованості комунікативних вмінь та навичок. Не менш важливою умовою використання технологій під час занять є вікова та психологічна підготовка учнів працювати з завданнями, адекватно аналізувати та сприймати надану інформацію.

Треба розуміти, що підлітковий вік, як і будь-який інший, починається зі змін соціальної ситуації розвитку. Всі фактори, до яких звикла дитина з

малечку (родина, друзі, школа), набуває зовсім іншого значення. За характером того, що зараз коїться, цей вік вважається кризовим. Цьому передують зовнішні чинники: зміна характеру навчання, багатопредметність, зміст навчального матеріалу, передбаченого для оволодіння, яке продукує до нового якісного підходу засвоєння знань, затвердження суспільно-корисної праці та розширення зв'язків соціального характеру підлітка [9].

Виходячи з цих особливостей юнацтва, буде доречним запропонувати учням 10 класу такі теми для обговорення, які мають соціальну спрямованість, наприклад: «Family Relationship», «People and society», «Make Up Your Mind».

Наведемо приклад відповідної вправи.

Imagine that these photos belong to your album. Choose one of them to present it to your friend. After 1 minute 30 minutes, you present the chosen photo. Your answer does not exceed 2 minutes (12–15 sentences). Presenting the chosen photo, don't forget to mention: where and when it was taken; who or what is represented therein; what is happening; why you want to keep it in your album; why you decided to show it to your friend. Make your presentation as a cohesive and logical monologue. Start your answer by saying: «I chose photo N ° ...»

Існування внутрішніх умов пояснюється активним фізіологічним та біологічним перебудуванням організму, яке визначає такий процес, як початок статевого дозрівання. Це сприяє до швидкої втомлюваності, дратівливості та тотального негативного сприйняття. Характеризується початок цієї негативної фази підліткового віку страхом, тривожністю, дисбалансом в психічному і фізичному розвитку, меланхолією, суперечливими емоціями і зниженням продуктивності праці.

Є також і позитивна фаза змін, яка виражається в тому, що підліток починає відчувати близькість до природи, набувати іншого уявлення та ставлення до розвитку культури, створює його власний світ цінностей, має потребу у комунікації зі своїми однолітками. У цьому контексті відбувається

зміна типу керівної діяльності. Роль керівної діяльності є соціально важливою діяльністю, яка здійснюється за допомогою факторів освіти, спілкування і громадські роботи. Адже, безпосередньо в процесі навчання процес засвоєння понятійного мислення дозволяє зрозуміти сутність речей.

Так, актуальними для учнів 10 класу вважаємо теми: «Communication Technologies», «New Horizons».

Наведемо приклад відповідної вправи.

You are «a leader of your school band». The members of the band and you have just returned from the International Music Festival, that took place in New York. Your task is to use 3 photos and to tell to the local TV show presenter (your partner) about your band and the festival. Tell about:

- *some peculiarities and details of the events in the pictures;*
- *the place of the events (area);*
- *how you managed to take the pictures.*

Як наслідок, знання набувають цінності для учня. Для нього стає необхідним усвідомлення та розуміння сутності освітнього матеріалу та власна оцінка мовленнєвих навичок. Учень прагне до самовдосконалення, набуває змін його характер пізнавальних інтересів та починається процес інтелектуалізації таких когнітивних процесів, як увага, пам'ять, уява, мислення, мовлення [19]. У нього з'являються важливі чинники, які пов'язані з процесом реконструкції пам'яті. Активний розвиток має логічна пам'ять, уповільнюється процес механічної пам'яті, що є наслідком збільшення обсягу отриманої інформації. Ми можемо зробити висновок, що, таким чином, формується словесно-логічне мислення. Виходячи з цього, починається формування теоретичної рефлексивної думки, характерного високого рівня інтелекту[26].

Виходячи з викладеного, для формування АК в ММ учнями профільної школи можна запропонувати таку комунікативну вправу:

- *look at the photo and answer some questions. What do you see? What do you think is the theme of the advertisement?*

- read the slogan: «women care only about their cars». What does it mean? Compare stereotypes about parenting roles and the distribution of childcare skills In England and Ukraine. What do you think?

- imagine another humorous ad that would highlight parents' stereotypes.

Учень профільної школи потребує сумлінної особистісної діяльності, яка повинна здійснюватися в рамках шкільної освіти. Навчання може придбати нового особистого значення і стати для нього діяльністю стосовно самоосвіти та саморозвитку.

Що стосується соціального становища розвитку, то в них з'являється потреба у самостійності та спілкуванні з однолітками. Незалежність учня виражається, насамперед, бажанням звільнення від дорослих, звільнення від догляду і контролю. Почуття зрілості - це сприймання підлітка себе як дорослої людини, і цей момент є головною та важливою психологічною характеристикою учня. Причиною, за якої старшокласник дорослішає, є ті умови, які пов'язані з фізичними змінами в організмі. Важливим чинником також є те, що підліток знаходиться під сильним впливом компанії друзів, тому, при певних обставинах, він боїться втратити свій певний «статус» у суспільстві. Відбувається достатній прояв інтересу до протилежної статі і формування подальших відносини з ними.

Темами, що найкраще зможуть відобразити психологічні та вікові особливості формування свідомості школярів, можуть стати: «Teenagers' world», «Youth Movement».

Наведемо приклад відповідної вправи.

You have decided to take break dance lessons and are looking for information about this activity. After 1 minute 30 minutes of reflection, you put five direct questions to ask: the price of the lessons; the school address; the duration of a module; the need to have a special outfit; if the lessons take place in the evening. You will have 20 seconds to ask each question.

Говорячи про суспільно-корисну працю, маємо зазначити, що підліток намагається вийти за рамки учнівської діяльності, щоб затвердити свою

соціальну позицію. Діяльність, яка не стосується навчання, дає можливість реалізувати себе, продемонструвати свої здібності і відчутти власну значимість в суспільстві. Найістотніша психологічна риса даної вікової групи полягає в тому, що статеve дозрівання відбувається одночасно з соціальним дозріванням особистості. Відносини з зовнішнім світом, як правило, неконструктивні, некомпетентні і незрілі. У зв'язку з цим, підлітки часто виявляють негативізм у ставленні до дорослих, вчителів, трагічно сприймають та переносять неприйняття в групу однолітків. В їх оточенні, підліток почуває себе впевненіше і комфортніше. Однак, найчастіше, він сам попадає під вплив інших. Максималізм, переважаючий у підлітків по відношенню до навколишнього середовища, зазвичай призводить до протиставлення себе «дорослому світу» [27]. Бажання довести свою самостійність і самодостатність виражається у неповажному ставленні до дорослих, у самоті, у придбанні шкідливих звичок.

Треба зазначити, що адаптування до підлітків колишніх виховних заходів, таких як «боротьба з недоліками», зазвичай, не призводить до бажаного ефекту. Необхідні нові педагогічні впливові методи - опора на позитивні конструктивні тенденції розвитку і нові психологічні утворювання. Саме тому, пропонується застосування такого поняття, як «кейс-технологія».

В нашій країні використання кейс-технології відбувається відносно недовго, тоді як на Заході і в США використовується досить давно. Через те, що українські вчителі АМ тільки ознайомлюються та починають працювати з цією технологією, виникає багато питань щодо організації освітнього процесу на основі кейс-технології та коректного формулювання тих чи інших завдань, тому виникають питання щодо інтерпретації та правильного тлумачення понять. Тому, необхідно розібратися з понятійним апаратом «кейс-технології».

У різних інтерпретаціях можна почути «кейс-метод» і «кейс-технологія». Кейс (case) в перекладі на українську мову означає «справа», синонімами слова «метод» є спосіб, прийом, шлях. Відповідно до цього,

кейс-технологія є діловим шляхом досягнення або діловим способом вирішення поставлених завдань. У педагогіці, це поняття носить навчальний характер. Таким чином, кейс-технологія - це ділової спосіб вирішення навчального завдання або ділової шлях вирішення навчального завдання [46, с 15].

Визначення в даному випадку мається на увазі навчання для працюючих студентів, але в основі закладено вивчення обговорення як реальної ситуації, так і можливої. Довгоруков А. М. під кейс-технологією розуміє «активний метод навчання, заснований на організації викладачем в групі студентів обговорення завдання, що представляє собою опис конкретної ситуації з явною або прихованою проблемою». Кейс - технологія, на думку більшості сучасних дослідників, є аналіз конкретної ситуації, яка змушує нас підняти пласт набутих знань і застосувати його на практиці [58, с 89]. Таким чином, кейс-технологія трактується як кейс-метод в контексті нових педагогічних технологій.

Нами поняття «кейс-технологія» визначено як «сучасна інтерактивна технологія навчання школярів, заснована на аналізі проблемних ситуацій, що поєднує в собі різні форми діяльності і спрямована не тільки на придбання знань учнями, а й на формування у них нових якостей і вмінь». Побудова категорійного апарату кейс-технології дозволяє істотно підвищити ефективність її використання, а також дає можливості для технологічного розвитку освітнього процесу. До основних визначень, які використовувалися в тематичних дослідженнях, відносяться поняття «аналіз» і «ситуація», а також їх похідна - «ситуативний аналіз».

Термін «ситуація» містить кілька семантичних контекстів і може розумітися як певний стан, який містить конкретні протиріччя і характеризується високим рівнем нестабільності. Ситуація має можливості для зміни, і ці зміни обумовлені діяльністю людей, залучених в ситуацію. Ситуація відкрита для людей, які можуть увійти в неї і впливати, а діяльність людей пов'язана з реалізацією цілей і інтересів в даній ситуації. Ситуації

виникають в системах соціуму, де немає жорсткого визначення поведінки, де не треба задіяти багато сили, але між ними існує конкуренція і боротьба. Тому, метод аналізу ситуацій в дійсності не може існувати в авторитарних системах, де діяльність визначається і контролюється, де немає місця різноманіттю рішень, вибору і самовизначення людей, які є учасниками ситуації [15]. Ще одна базова категорія кейс-технології - це поняття «аналіз». Його можна розглядати як уявне розчленування предмета на частини і як науковий експеримент.

Існує багато видів аналізу: системний аналіз, кореляція, факторний аналіз, статистичний аналіз та ін.; в основному, всі ці типи аналізу можуть бути використані в кейс-технології при вивченні іноземної мови, так як значно розширюють можливості уроку. Кейс-технологія передбачає зв'язок декількох видів аналітичних дій, можливих в інтерпретації ситуації, що вимагає високого ступеня методичної культури вчителя [6]. Дана технологія сприяє підвищенню інтересу учнів до предмету (в нашому випадку, до вивчення ІМ); крім цього, технологія сприяє розвитку у школярів таких якостей, як: соціальна активність, навички спілкування, навички слухання і правильне вираження своїх думок.

Отже, ми можемо зробити висновки, що кейс-технологія - це не просто методологічна інновація, де поширення технології прямо пов'язане зі змінами в сучасній системі освіти зі змінами у викладанні АМ в ПШ. «Кейс-технологія» являє собою сучасну інтерактивну технологію короткострокового навчання школярів, яка будується аналізом проблемних ситуацій, що поєднує в собі різні форми діяльності і спрямована не тільки на придбання знань учнями, але і на формування у них нових якостей і умінь. На уроках АМ кейс-технологія дозволить активізувати навчання, розвивати аналітичні та комунікативні здібності, допомагає навчитися обробляти великі обсяги інформації, розробляти критичне та проблемне мислення і формувати універсальні навчальні дії; спрямовані не стільки на розвиток певних знань, скільки на формування стійких навичок, а також на формування загального

комунікативного та інтелектуального потенціалу вчителя і учня. Застосування кейс-технології на уроках АМ також актуально завдяки використанню комп'ютерної графіки, відео і аудіозаписів, використанню технологій 3D – моделювання тощо.

Завдання викладача в проведенні заняття, користуючись цією технологією, викривається в тому, щоб використовувати цю технологію як засіб творчого навчання учнів. Діяльність вчителя передбачає пошук ситуації і питань для її аналізу, а його основна функція полягає в організації колективної роботи. І, хоча, істина створюється активними діями учнів, вчитель, за влучним висловом Сократа, є «повитухою істини», тому що він висуває проблеми, створює проблемні ситуації і спрямовує діяльність учнів на їх рішення [18]. Вчителю необхідно показати, наскільки цікава робота з кейсами, встановити правила гри, розподілити завдання і ролі серед учнів. При роботі з кейсом пропонують дотримуватися наступного алгоритму:

1. Розробка ситуації (кейса) з пройденого матеріалу. Кейс містить інформацію, яку учні повинні проаналізувати; на основі висновків щодо проаналізованого, знайти рішення і потім довести правильність свого вибору.

2. Презентація матеріалів учням.

3. Самостійне обговорення проблеми учнями. Ситуація спочатку аналізується кожним учнем самостійно, потім обговорюється в парах або малих групах, що складаються з 3-х або 4-х чоловік, де кожен учасник вносить свій внесок у вирішення проблеми, і в кінці, в ході загальної дискусії після розгляду всіх альтернатив і обґрунтувань, робиться спроба прийняття єдиного рішення.

4. Презентація учнівських робіт.

5. Завершальний етап - оцінка учнівських робіт за такими критеріями:

- a) знання лексичного матеріалу;

- b) грамотна побудова граматичних конструкцій, тобто вміння правильно і грамотно будувати речення;

- v) активність учнів в обговоренні кейса [20, с. 258].

Перевагою кейс-технології є те, що вона не передбачає однозначного вирішення проблеми, способи її вирішення учнями можуть різко відрізнятись один від одного. Учасник завжди може придумати свій неповторний варіант рішення.

Вважаємо, що використовувати кейс-технологію доцільніше в 9-11 класах. Зазначимо, що період від 14 до 17 років - це вік, коли учні хочуть продемонструвати свою самостійність, незалежність, свою винятковість і значимість; вони вже можуть об'єктивно сприймати реальність і складність ситуацій, які пропонуються в кейсах.

Учень є активним учасником навчального процесу і головною одиницею у процесі розгляду кейса. Вчитель, в свою чергу, здійснює контроль над цим процесом, спрямовує його в потрібне русло, щоб не виходити за рамки програми кейсу. В контексті розвитку навичок комунікативної компетенції учнів ПШ, вчителю АМ слід приділяти увагу структурі, граматиці, логіці висловлювань і вживанню необхідної лексики. У випадках допущення помилок, важливо делікатно вказати учневі на них і коли це необхідно, задаючи уточнюючі питання, дозволити учневі скорегувати свою відповідь. Цінністю для нього є сам процес дослідження кейса і пошуку рішення, але крім цього, такі фактори як необхідність гідно показати себе в дискусії і грамотно аргументувати свій вибір рішення проблеми іноземною мовою є також важливими і вимагають від учнів особливої організації в цих процесах.

Дану методику можна віднести до інтерактивного навчального методу навчання, тому що вона допомагає вирішити такі завдання:

- 1) допомагає розвивати навички та вміння комунікації, здійснює емоційний контакт між учнями;
- 2) здійснює розвиток таких процесів як аналізування та синтезування, може спростити вирішення завдань;
- 4) надає завдання виховального характеру, тому що учнів привчають до роботи в команді, вміти слухати один іншого [7].

Кейс має в собі такий зміст:

- 1) проблемна ситуація (будь-який випадок, момент, спогад з життя);
- 2) зміст ситуації (історичний аспект, часова ланка, опис дій її учасників);
- 3) коментування проблеми;
- 4) завдання для розгляду та вирішення кейсу;
- 5) додаткова інформація.

Сурмін Ю.П. зазначив у своїй книзі те, що яка не була б ситуація, вона повинна відповідати списку вимог, а саме: 1) бути наближеною до реального життя; 2) оформлена так, щоб дозволяти встановлювати зв'язок з накопиченим життєвим досвідом, а також з майбутніми життєвими ситуаціями старшокласників; 3) надавати можливість інтерпретації з власної точки зору учасників; 4) містити проблеми і конфлікти; 5) бути розглянутою і розв'язуваною в умовах тимчасових рамок і індивідуальних знань, навичок і здібностей учнів; 6) допускати різні варіанти вирішення поставлених завдань [45, с 22-24].

Аналізуючи показники якості сучасного викладання АМ, ми спостерігаємо, що деякі підходи потребують змін, зокрема, в системі організації навчального процесу, організації самостійної роботи учнів. Згідно з освітньою моделлю, учням не вистачає освітніх ресурсів, бібліотеки не тільки вітчизняні, а й зарубіжні.

За останні роки, у процес навчання іноземної мови було впроваджено незвично багато інновацій, методів і технологій, які спрямовані на підвищення ефективного навчання, забезпечення її інтенсивного темпу та максимальної мотивації до опанування навчального матеріалу. Педагоги нового покоління успішно використовують ігрові технології, технології індивідуального навчання, проблемне навчання, технології комунікацій та інші. Всі вони беруть свою основу з методів активного навчання, які мають назву «інтенсивні освітні технології.» По-перше, вони включають у собі комп'ютерні і мережеві технології, технології тотальної індивідуалізації

навчання та інші методи навчання, засновані на підходах, індивідуально орієнтованих на учнів. Щоб учні почували себе впевнено в реальній життєвій ситуації, вони повинні бути поміщені в такі умови в класі, в яких, за допомогою іноземної мови, в них була можливість вирішувати потрібні їм завдання. Саме тому, використання кейс-технологій на уроках іноземної мови викриває декілька чинників: дозволяє вирішувати завдання розвитку творчого та критичного мислення учнів, формування навичок самостійно накопичувати свої знання і застосовувати їх для вирішення пізнавальних і практичних завдань, орієнтуватися в інформаційному просторі, аналізувати і оновлювати отриману інформацію. Ця технологія дозволяє зосередитися на активній розумовій діяльності учнів, яка вимагає володіння певними мовними засобами.

Використання кейс-технології у формуванні англійської мовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи сприяє формуванню соціально-психологічної підготовки школярів до командної праці, надає учням змістовні стимули та мовленнєві опори для формування та удосконалення вмінь монологічного мовлення, розвиває аналітичні та творчі здібності, розширює мовленнєвий досвід за допомогою пошуку конструктивних вирішень питань або проблем, що надалі допоможе аналізувати та орієнтуватися в поданих ситуацій з життя.

Виділяють навчальні, ілюстративні та практичні кейси. За обсягом, вони поділяються на: міні-кейси (1-2 сторінки); стислі (3-5 сторінок); повні (20-25 сторінок). Наступний критерій – це цілі та завдання навчання, за яким розрізняють кейси для: - навчання розв'язання проблем типового характеру; - навчання розв'язання завдань нетипового характеру; - навчання принципам аналізу та надання оцінки певної ситуації; ілюстрування проблеми; рішення або концепції в цілому. За способом демонстрування інформації, кейси повинні бути ретроспективними або оповідальними (*retrospective or narrative*) і вимагати прийняття рішення (*decision-forcing*). Стосовно сутності питань, закладених у кейси, виділяють таку класифікацію: 1) кейс-потреба

(загострена проблема, у якій її задоволення стримується певними чинниками); 2) кейс-вибір (необхідний вибір одної альтернативи з двох); кейс-криза (різке погіршення справ у певній системі, яка приводить до руйнування); 4) кейс-конфлікт (спроби протилежних сторін здобути обмежений ресурс); 5) кейс-боротьба (протиборство двох сторін відповідно до їхніх тактики та стратегії); 6) кейс-інновація – нововведення, яке, з'являючись, змінює звичний спосіб життя[49, с. 365-366].

Кейс-технологія вважається інтерактивною технологією навчання, оскільки інтерактивне навчання зумовлює активну та постійну взаємодію учнів. Процес інтерактивного навчання «занурює» у спілкування членів групи під час спільної навчально-практичної діяльності. [33, с.199]. Після опрацювання інформації учні запам'ятовують приблизно 70% матеріалу; якщо обговорення проходитиме у форматі рольової гри, то учні запам'ятовують 90 % матеріалу. Адже кейс, як явище достатньо складне та багатоаспектне, може виступати феноменом сутностей, розглядаючи його з різних позицій, які є аспектами кейсу: конфлікту, проблеми, подій, ролей, часу і простору, діяльності.

Для створення кейсу як засобу формування англomовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи, вчитель використовує різні джерела та ресурси, бажано автентичні (тексти електронних та друкованих інформаційних видань, матеріали подкастів, блогів, тощо). У сучасних освітніх реаліях, коли модифікації піддались також засоби технологій навчання, електронний, зокрема мобільний, формат кейсу є особливо актуальним. Якщо порівнювати електронний кейс з аналогом друкованого зразку, то він надає можливість швидкого та зручного доступу до навчальних матеріалів, їх трансформації та оновлення з урахуванням новітніх тенденцій іншомовної освіти. Це змінює способи презентації вчителем навчального матеріалу та зумовлює появу нових форм освітньої пізнавальної діяльності учнів. Стосовно контексту дидактичних принципів

мультимедії, інтеракції та модулів, таке навчання є повним («justenough»), актуальним («just-in-time») та персоналізованим («justforme») [6, с. 6].

Як висновок, потрібно підкреслити, що застосування кейс-технології позитивно сприяє на розвиток учнів профільної школи стосовно набуття іншомовних мовленнєвих вмінь і навичок у контексті кейс-технології, їх покращення та застосування у процесі розв'язання поставлених завдань. На нашу думку, методичний потенціал кейс-технології виражається певними факторами: по-перше, ця технологія дає можливість оптимально поєднувати теорію і практику, розвивати навички роботи з різноманітними джерелами інформації. Учні не отримують вже готові знання, а навчаються їх здобувати самостійно; навчаються приймати рішення, знаходячись у життєвих ситуаціях, і, такими чином, вони швидше запам'ятовують нову корисну інформацію, ніж тоді, коли мають заучувати правила. По-друге, процес вирішення проблеми, викладений в кейсі, - це творчий процес пізнання, який носить більш колективний характер пізнавальної діяльності. Отже, учні навчаються дотримуватися певних правил колективної роботи: працювати в групах, слухати співрозмовників, аргументувати свою точку зору, будуючи логічні схеми вирішення проблеми, які можуть мати неоднозначні рішення. Під час уроку в учнів не буде часу нудьгувати, так як цей час піде на міркування, аналіз та розвиток навичок ведення дискусії. І, нарешті, навіть ті учні, які не виділяються у класі як «встигаючі одиниці у навчанні», теж зможуть брати участь в обговоренні питань, тому що у завданнях немає однозначних правильних відповідей, які треба вивчити. Вони самі зможуть запропонувати відповіді, які вважають потрібними.

Таким чином, кейс-технологія має суттєвий потенціалу формуванні англomовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи.

Висновки до розділу 1

В першому розділі розглянули теоретичні передумови формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи.

А саме, було розглянуто лінгвістичні, комунікативні, психологічні особливості формування англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи. Було з'ясовано, що велику роль у формуванні вмінь та навичок в монологічному мовленні грають такі чинники як рівень володіння іноземною мовою на даному етапі, вміння спілкуватися англійською зі своїми однокласниками, психологічні фактори, що впливають на взаємодію учня з аудиторією.

В ході дослідження були розглянуті зміст та мета формування англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи.

Потрібно підкреслити, що був досліджений методичний потенціал кейс-технології у формуванні англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи. Розглянули психолого-вікові особливості учнів профільної школи у контексті використання кейс-технології для формування англомовної компетентності в монологічному мовленні. Конкретніше, фактори вікового становлення, психологічного стану, адаптування або труднощів комунікації учня з однокласниками та вчителем.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ З ВИКОРИСТАННЯМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ В УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

2.1. Типологія кейсів для формування англomовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи.

Як показує практика, в учнів існує певна психологічна межа між їх інтелектуальними можливостями, інтересами і тим, які думки вони можуть виражати АМ і яким чином. Ця проблема знижує показники мотивації до навчання в декілька разів, враховуючи те, що спочатку новизна предмету створювала певну зацікавленість, готовність та бажання вивчати нову для них АМ. Ми впевнені, що одним з найперспективніших шляхів вирішення цієї проблеми є використання кейс-технології для формування англomовної компетентності в ММ.

Структура кейс-технології базується на тому, що учні мають справу з конкретною ситуацією, яка вже була опрацьована на практиці. Під час обговорення цієї справи АМ, учні спрямовані на пошук багатьох різних варіантів її вирішення. Вони мають пропонувати свої шляхи розв'язання, які спочатку потребують детального обґрунтування, а потім порівняння з тим рішенням, яке було прийнято на практиці. Як ми вже знаємо, головною перевагою кейсів є те, що немає тільки одного правильного варіанту вирішення проблеми, тому в кінці всі варіанти обговорюються, розглядаються та колектив, під керівництвом вчителя, обирають найкращий із запропонованих.

У процесі навчання АМ учнів старшої школи найбільш цінним є процес аналізу мовної справи та пошуку рішення, розвиток їх здібностей обирати більш прийнятний шлях вирішення проблеми в ситуації невпевненості та невизначеності, і це, певним чином, залежить від організації навчання АМ. За своїм призначенням, кейси є, найчастіше, практично-

проблемним підходом. Вони можуть відрізнятися за змістом та об'ємом, і це залежить від мети навчання АМ, від вмінь, навичок та знань учнів старших класів, і також від того, яким чином потрібно допомагати у процесі приймання рішення.

Типологія кейсів може створюватися за різними критеріями. Один з достатньо розповсюджених та найчастіше вживаних є **складність** кейсів. Виходячи з цього фактору, їх розділяють на:

- **навчальні кейси з означеною проблемою**, в яких демонструється ситуація, і відбувається чітке визначення проблеми; метою цього кейсу є аналіз ситуації і прийняття самостійного рішення щодо конкретної проблеми. Як приклад, це може бути кейс «The issue of choice future profession. Summer job for teenagers».

- **ілюстративні навчальні кейси**, метою яких є навчити учнів алгоритму вибору та прийняття вірного рішення в ситуації, опираючись на конкретний практичний приклад. Так, це може бути кейс про пам'ятки та історичні об'єкти України: «Kiev-Pechersk Lavra, Khotyn Fortness, Dendrological state park Sofievka».

- **навчальні кейси без визначеної проблеми**, в яких описана складніша ситуація, ніж в попередньому варіанті, де проблема не має конкретного прояву, а лише демонструється статистичними показниками, сприйманням думки громадян, владою тощо; метою цього кейсу є самостійне визначення проблеми, виявити її шляхи вирішення, опираючись на аналіз наочних ресурсів[14, с. 27]. Прикладом може бути кейс «The issue of choice future profession. How to get success in it».

Класифікація кейсів відбувається, виходячи з переліку **завдань та цілей** освітнього процесу. Спираючись на це, виділяють такі типи кейсів, як:

- **навчальні кейси оцінки та аналізу**. Як приклад, візьмемо тематику «Fashion»: кейси розглядають «одяг» у контексті моди: сучасні стилі молоді, шопінг тощо.

- **навчальні кейси за визначенням проблемного питання та прийняття рішень.** Ці кейси засновані на темах, які пов'язані з міжособистісними взаємовідносинами в сім'ї: стосунки з батьками, сімейне взаєморозуміння.

- **кейси, що ілюструють проблемний момент, вирішення або систему в цілому.** Наприклад, кейси торкаються питання здорового способу життя: розглядається тематика «Comparison of Ukrainian and American cuisine. In which country harmful food is more common» [15].

Вважаємо доречним звернути увагу на класифікацію кейсів, яку запропонували Н. Федянін і В. Давиденко, які безпосередньо ознайомлені з досвідом використання технології кейсів за кордоном [59]:

- **структурований кейс (structured cases)**, що містить невелику додаткову інформацію; опрацьовуючи його, учню потрібно керуватися певним шаблоном або моделлю; завдання цього типу має оптимальний шлях вирішення.

- **невеликі нотатки (short vignettes)**, які мають обсяг до 10 сторінок тексту та 1-2 сторінки додатків; учень знайомиться з головними поняттями.

- **великі неструктуровані кейси (long unstructured cases)** - вважаються найбільш складними серед багатьох видів завдань навчального характеру; об'єм змісту не відсортований, тобто, є корисна та непотрібна інформація. Завдання учня - розібратися в цих «нюансах» та виконати завдання.

- **новаторські кейси (ground breaking cases)**, в роботі з якими учні повинні використати набуті навички теорії та практики та бути дослідниками, пропонуючи якусь інновацію[59].

Згідно з дослідженнями деяких вчених, кейси класифікують як «живі» та «мертві». «Мертвими» називають кейси, які мають повну інформацію, яка потрібна для аналізування. «Живі» кейси створюються таким чином, що учням дають завдання для аналізу шукати додаткову інформацію. Завдяки цьому, кейс залишається актуальним ще тривалий час [39,с. 241].

Як відомо, затвердженого стандарту оформлення та презентації кейсів не існує. Ми знаємо, що вони бувають в друкованому форматі, в електронному, з додаванням ілюстративних вставок типу картинок, фотографій, таблиць, діаграм, щоб мати більш наочний вигляд для учнів. Робота з інформацією на папері або на електронних носіях значно полегшує процес аналізування, в порівнянні з аудіо записами та відеоматеріалами.

За останні роки, набувають популярного фактору використання кейсів засобами мультимедійної демонстрації. Їх перевагою є те, що можна поєднати в презентації текстову інформацію та інтерактивних відеозаписів.

Існує така класифікація кейсів, як **сюжетні** та **безсюжетні**. Ці типи визначається за наявність сюжету. **Сюжетні** кейси мають інформацію щодо подій, які сталися у минулому. **Безсюжетні** кейси мають сюжет, але він не демонструється одразу для того, щоб учні самі розкрили рішення ситуації. На вигляд, ці кейси є сукупністю змішаних матеріалів, статистичних показників, розрахункових моделей, що мають впливати на діагностику проблеми [15].

За критерієм часу, розрізняють такі типи кейсів, як:

- **кейси проміжком від минулого до сьогодення**. Для них є характерним природні послідовні дії, з допомогою яких можна визначити чинники причини та наслідків.

- **кейси-спогади**. Вони пояснюються тим, що час має зворотній напрямок: персонажі згадують якісь моменти, хоча спогади нечіткі, показуються фрагментами; через це учням важко відновити часові ланцюги. Тому, обговорення призводить до реконструювання ситуації, починається аналіз та прийняття логічних висновків.

- **прогностичні кейси**. Вони мають розширене пояснення подій минулого, яке відбулося недавно та теперішнього; беруть на мету обрати оптимальний варіант того, яким чином повинен вести себе герой у майбутньому [39, с. 151].

За роллю об'єкта виділяють наступні типи кейсів:

- **особистісні кейси**, де виконують ролі політичні фігури, менеджери, керівництво тощо;

- **організаційно-інституційні кейси** різняться з іншими через те, що там виконують дії організаційні установи, підприємницькі заклади тощо;

- **багатосуб'єктні кейси** містять декілька діючих осіб [39, с. 152].

Вважаємо потрібним підкреслити типи кейсів, які класифікуються в залежності від розміру:

- **міні-кейс**, обсяг якого варіюється від 1 до 5 сторінок, може бути розпланованим лише 15 хвилин з 2 годин заняття;

- **середній кейс** може тривати протягом двох годин;

- **об'ємний кейс**, обсяг якого буває до 20-30 сторінок, проводиться протягом кількох практичних занять (3-4).

На думку Щербатих Л.Н., кейси умовно поділяються на такі види, як:

1) **науково-дослідницькі**, які орієнтовані на здійснення дослідницької діяльності; 2) **практичні**, які відображають реальні життєві ситуації; 3) **навчальні**, завданням яких постає організація освітнього процесу [56, с. 55].

Навчальний кейс, що пропонується учням, повинен мати перелік загальних матеріалів щодо проблеми, яка розглядається, а також роз'яснення щодо її змісту, форму презентації та особливості викладу матеріалу. На початку ознайомлення з кейсом учню потрібно викрити структуру, цілі та завдання його використання, надати зразок роботи щодо різних етапів кейсу та уявлення його результату. При розгляданні учня з проблемною ситуацією, йому пропонується ознайомитися з завданням, вказівками та роз'ясненнями до неї. Далі, провести аналіз завдання відповідно до пам'ятки, яка розміщена у методичному розділі кейсу. Кінцевим етапом роботи є чітке формулювання проблеми, вирішення якої потрібно знайти в інформаційній частині кейсу. На етапі опрацювання сюжетної частини кейсу відбувається формування стійкої мотивації навчальної діяльності учня. Відбувається набування вмінь ставити мету в ланках запропонованого кейсу. Кінцевим результатом цієї діяльності є

потреба у самостійному досягненні цілей, які поставив вчитель перед класом [16].

Загальний принцип **науково-дослідницького кейсу** пояснюється тим, що він є певною моделлю для отримання нових знань щодо ситуації та правильної поведінки в ній. Навчальна функція цього кейсу має виток у навчання вмінням та навичкам наукового дослідження за допомогою використання методу моделювання. Подібний кейс будується за принципами створення дослідницької моделі. Через це, його потрібно застосовувати не у вигляді методу навчання школярів за загальними програмами освіти, а як метод підвищення освітньої кваліфікації на базі шкільної програми. Домінування функції дослідження сприяє ефективному використанню кейсів цього типу в науково-дослідницькій діяльності [15].

Щодо **практичного кейсу**, його завданням є деталізоване відображення життєвої ситуації. Цей кейс створює практичну, тобто, «діючу» ситуативну модель. При цьому, навчальна мета може зводитися до тренінгу школярів, закріпленню їх вмінь, знань та навичок у питанні поведінки (вибір рішення) в цій ситуації. Кейси даного типу повинні бути деталізованими та наочними. Їх головна ідея зводиться до пізнання життя та можливість набутти здібності до оптимальної діяльності. Слід зазначити, що кожен кейс має в собі навчальну функцію, вираз усіх її відтінків в різних кейсах відрізняється. Наприклад, кейс, у якому домінує навчальна функція, відображає типові ситуації, з якими ми найчастіше стикаємося в житті, і з якими повинен зіткнутися спеціаліст у процесі своєї професійної діяльності. В навчальному кейсі, в першу чергу, постають навчальні та виховні завдання. Проблема, ситуація тут не відносяться до реальності: вони характеризуються як штучні, зібрані з найважливіших та достовірних життєвих деталей. Робимо висновок, що такий кейс дозволяє бачити типові речі в життєвих ситуаціях та підпорядковує здібність аналізу ситуації за допомогою використання аналогій [15].

2.2. Принципи використання кейс-технології для формування англomовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи.

На захист позитивного підходу до застосування педагогічних технологій можна навести висловлювання Я.А. Коменського: «Можна і потрібно кожного вчителя навчити користуватися педагогічним інструментарієм, тільки за цієї умови його робота буде демонстрована високою результативністю. Школа - майстерня, вона «жива друкарня», яка друкує людей. Учитель в навчальному процесі користується такими ж засобами виховання, освіти людей, якими користуються друкарські працівники, створюючи книгу». Реалізація компетентнісно-орієнтованого навчання та розвитку особистості учня засобами іноземної мови (І. Бім, І. О. Зимня, В.В. Краєвський, А.В. Хуторський та ін.) Вимагає пошуку нових форм, прийомів, технологій, що дозволяють створювати умови для соціального розвитку школярів в процесі навчання в рамках предмета «іноземна мова». В даний час немає ніяких сумнівів в тому, що необхідно використовувати педагогічні технології, інформаційні, комп'ютерні технології [39, с 105].

Сучасне навчання орієнтоване на розвиток пізнавального потенціалу особистості, креативних здібностей особистості, на підвищення здатності до навчання і розширення її творчих можливостей. При цьому величезна відповідальність лягає на плечі викладача. У даних умовах він покликаний знайти ефективні шляхи поліпшення програми навчання, а разом з цим виділити оптимальні методи і прийоми навчання. Сучасний учитель повинен не тільки досконало володіти предметом, методами, засобами і формами організації навчального процесу, але також він повинен застосовувати в своїй роботі і сучасні технології навчання.

Одним з найбільш продуктивних типів навчання є проблемне навчання, що викликає все більший інтерес з боку педагогів. Питаннями проблемного

навчання займалися такі дослідники, як Бабанський Ю.К., Кудрявцев В.Т., Махмутов М.І., Ільницька І.О тощо [15, с 33].

Проблемне навчання сприяє розвитку творчої пізнавальної діяльності та розвитку інтелекту учнів. Це тип навчання з великим які розвивають потенціалом. Організація проблемного навчання в практиці має певні складності. Основні труднощі пов'язані з недостатньою розробленістю методики організації проблемного навчання в різних типах навчальних закладів, складністю підготовки навчального матеріалу у вигляді проблемних пізнавальних завдань, діалогових конструкцій, а також недостатньою підготовленістю педагога до організації проблемного навчання. Одним з інноваційних і маловивчених способів організації проблемного навчання є кейс-технологія [49].

Використання кейс-методу на уроках АМ має на меті вдосконалення комунікативної компетенції учнів і адаптації їх а іншомовному середовищі. Пов'язано це з тим, що на уроці в групі створюється можливість взаємно обмінюватися інформацією, що не тільки мотивує учнів до говорінню на іноземній мові, але і розвиває можливості аналізу ситуації, дослідницької діяльності та сприяє поліпшенню навичок як монологічного, так і діалогічного мовлення. Так як даний метод містить всі види мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, письмо та аудіювання [65, с 38].

Взагалі, кейс-технології широко розповсюджені зараз та використовуються в різних дисциплінах. Визначення поняття завжди відрізняється з приводу особистої інтерпретації науковцями, але можна узагальнити, що case-study - це опис фактичної, гіпотетичної, реалістичної або реальної ситуації, з якою людина стикається для вирішення певної проблеми.

Учасникам повідомляється пізнавальна задача або створюється проблемна ситуація. Завдання учасників полягає у виробленні плану рішення, який дозволяє розібрати представлену на розгляд проблему. Для вироблення рішення керівник (вчитель) може запропонувати школярам

питання, що допомагають їм організувати вивчення проблеми в необхідному напрямку з використанням групової роботи. Таким чином, після осмислення проблеми, запропонованої для вирішення, групи учнів приступають до розробки варіантів рішення. Група виробляє вироблення рішення без розподілу ролей серед її учасників. Однак відсутність ролей нерідко знижує емоційність в АКС, оскільки ролі припускають наявність моделюється конфліктної ситуації, а всякий конфлікт пов'язаний з емоціями [10].

Реалізація даного виду гри доцільна при вивченні проблеми - завдання, яку можна аналізувати без розчленування на підпункти і кроки. При конструюванні АКС представляється дуже важливою проблема відбору змісту матеріалу для обговорення. Для створення більш повної картини аналізу конкретної ситуації, хотілося б згадати про види ситуацій, що лежать в основі їх змісту. По-перше, ситуація-ілюстрація. Спосіб прийняття рішень демонструється на матеріалі з практики. По-друге, ситуація - оцінка. викладається сутність проблеми та прийняте рішення. Навчаються пропонується оцінити це рішення, його раціональність та ін. По-третє, ситуація - вправа. В цьому випадку, ситуація викладається так, що її аналіз вимагає вирішення певних завдань, розрахунків, складання таблиць. І, по-четверте, ситуація-проблема пропонується для вирішення випадок з практики. У процесі його аналізу необхідно чітко сформулювати проблему, досліджувати її, запропонувати шляхи вирішення. Знайомство з цими чотирма видами ситуацій, які можуть бути використані в кейсі, дозволяють чітко виділити дві особливості:

1. Простежується загальна логіка: проблема – шлях - рішення - прийняття рішення;

2. Наростання складності в характері пізнавальної діяльності учнів, самостійності у вирішенні проблем. Головне в навчанні на конкретних ситуаціях - стимулювати аналіз стану проблеми, виявляти і систематизувати взаємозв'язки, приймати рішення [25, с 66].

В даний час в системі вищої освіти навчання націлене на формування компетентного фахівця в майбутньому. Досягненню цієї мети, без сумніву, сприяє використання кейсів [1]. Крім того, однією з вимог до структури підручників для вузів, робочих програм і фондів оціночних засобів є наявність кейсів для роботи учнів. Робота з кейсами, як жоден інший вид діяльності, сприяє формуванню методичного мислення вчителя, при цьому досягається інтеграція методики викладання з науковими основами дисципліни. Така взаємодія сприяє як природничо-науковій, так і методичній підготовці майбутніх вчителів.

Кейс-технологія добре зарекомендувала себе в практиці вивчення англійської мови. Вона формує критичне мислення, розвиває пізнавальний інтерес до предмету, сприяє розвитку комунікативних вмінь та навичок. Вважаємо, що і на початковому етапі навчання кейс-технологія може набути поширення. Метод кейсів може бути використаний в якості засобу оцінювання як, наприклад, тестування, іспит, так як надає можливість учням приймати активну участь в обговоренні проблеми кейсу при його презентації викладачем. У процесі учні демонструють викладачеві свої знання, набуті до даного моменту. Участь в обговоренні кейсу показує, яким чином учні застосовують отримані знання на практиці. Якщо викладач зробив розробку кейсу достатньо деталізованою, тоді учням буде легше демонструвати себе та свої сильні сторони при опрацюванні інформаційного матеріалу. В залежності від того, на якому етапі курсу англійської мови пропонується кейс, він може бути використаний в якості проміжного або підсумкового контролю [33, с 56].

Розробляючи кейс, викладач повинен враховувати наступні принципи:

- навчальна ситуація спеціально готується таким чином, щоб в процесі обговорення можна було б створити творчу, але в той же час цілеспрямовано керовану атмосферу;

- навчальна ситуація повинна відповідати певному концептуальному полю того навчального курсу або програми, в рамках якого розглядається;

- робота з навчальної ситуацією повинна пристосувати учнів до аналізу поданої інформації, викривати головні питання та аспекти [8, с 83].

Крім цього, для успішного використання методу кейса потрібно мати на увазі наступні моменти:

- пред'являється інформація повинна бути важливою і суттєвою;
- інструкції, які виходять від викладача, повинні бути чіткими і зрозумілими;
- інформація повинна бути достатньою, тому що під час праці над проблемними питаннями, учні повинні мати змогу обміркувати подану проблему і запропонувати шляхи вирішення цієї проблеми;
- викладач повинен дати чіткі покрокові інструкції для збору необхідної інформації, підготовки презентації або створення іншого кінцевого продукту кейса;
- час, виділений на розгляд питання, поставленого в кейсі, має бути правильно спланованим;
- учням потрібно надати відкритий доступ до тих джерел, які їм потребуються для отримання необхідної інформації за проблемним питанням [41].

Кейси найбільш підходять для тих навчальних ситуацій, коли в учнів вже є певний базис знань з певної проблеми, але можливості його застосування для пошуку шляхів вирішення проблемних питань ще не було. Але їх використання вимагає ретельної підготовки. Пред'являється викладачем інформація повинна бути відповідною до вже набутих знань учнів. Робота з кейсом є недієвою в тих випадках, коли учні ще не знають необхідної термінології, не можуть виділити основні моменти, так як з подібним матеріалом вони до цього не зустрічалися. Це можна порівняти з тим, щоб попросити написати симфонію людини, не знайомої з нотною грамотою.

2.3. Труднощі формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи.

Спостерігаючи за сучасними тенденціями розвитку освітнього простору, професійною підготовкою теперішніх та майбутніх вчителів, помітним фактором є недосконалість організації процесу навчання у школах. Бажання вивчати англійську мову у дітей практично відсутнє з причини декількох факторів: великий або недостатній об'єм навчального матеріалу, монотонність та типовість формату вправ та завдань, розроблених вчителем; небажання опрацювання отриманої інформації вдома; розподіл власних пріоритетів, так як більшість дітей мають залежність від віртуального світу, сучасних комп'ютерних та мобільних технологій. Тому, практичне використання кейс-технологій всебічно спрямоване на підвищення мотивуючого чиннику до вивчення англійської мови, набуття вмінь і навичок монологічного мовлення.

Сучасна методика навчання іноземних мов визначає безпосередню залежність успішного формування комунікативної компетентності учнів старшої школи від мотивування до навчання, показників зацікавленості та активності у процесі оволодіння англійською мовою. Завдяки вітчизняним стандартам організації освітнього процесу, учні пасивно сприймають отриману інформацію та не вміють за допомогою творчого підходу реалізувати те, що вже знають та можуть [8, с. 2].

Одним із засобів активізації пізнавальної діяльності учнів є застосування в освітньому процесі інтерактивної навчальної технології, яка має назву «кейс-технологія»(case-study). Це інноваційна інтерактивна технологія, сутність якої полягає у використанні певного набору навчальних матеріалів, згрупованих у кейс, створеного для колективного обговорення, аналізу та спільного вирішення питання або проблеми обраної тематики навчальної дисципліни [2, с. 5].

Згідно з тим, що робота вчителя спрямована на безпосереднє контактування та співпрацю з учнями засобом спілкування англійською

мовою, він використовує технологію кейсу як засіб, за допомогою якого швидше та якісніше відбувається розвиток вмінь обробки теоретичного матеріалу, відокремлювання необхідних даних з поданої інформації, проведення аналізу навчальної ситуації, самостійного вибору того варіанту вирішення проблеми, який учень вважає доречним [11, с. 15].

Потрібно підкреслити, що, користуючись кейсами на заняттях, учні не оволодівають вже готовими знаннями, а продукують нові знання. Розвиток вмінь та навичок пізнавального та творчого характеру, які потребують самостійного будування знань та орієнтування в інформаційному просторі, є основою інноваційних навчальних технологій [7, с. 1].

Для підтвердження можливості навчання за допомогою кейсів та формування англomовної компетентності в монологічному мовленні учнів профільної школи, були визначені ключові чинники умов їх використання: 1) кейси спрямовані на отримання знань з певної теми, яка характеризується великою варіацією тверджень, тобто, коли в ситуації не можна дати лише одну правильну відповідь; 2) акцентування процесу навчання переходить з етапу ознайомлення та, принаймні, часткового оволодіння учнями певними знаннями на етап їх використання у процесі розгляду та обговорення на практиці; 3) технологія кейсів ґрунтується на прикладі конкретної ситуації, яка може відбутися в реальному житті [9, с. 370].

В реалізації кожної технології навчання є свої труднощі, фактори, які уповільнюють або роблять неможливим продуктивне формування вмінь та навичок монологічного мовлення. Найголовнішими показниками, що впливають на формування англomовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи з використанням кейс-технології, є якість підготовки, організації та проведення занять вчителем та мотивація школярів, бажання та сприймання ними навчального матеріалу. Процес контактування вчителя з класом та навпаки також відіграє вирішальну роль у навчанні спілкуванню англійською мовою [1, с. 32].

Аналізуючи обраний кейс під час його використання на уроці англійської мови, старшокласники мають місце певні труднощі щодо формування англомовної компетентності в монологічному мовленні. Перший фактор, який може негативно вплинути на розвиток монологічного мовлення англійської мови - це обмеженість часу та знань. На кожний етап завдань кейсу відводиться певний проміжок часу, в який учням потрібно вкладатися. Звісно, що лексика кейсу буде для них новою, і важке завдання - за обмежений час ознайомитися з новим матеріалом та користуватися ним під час формулювання власних думок та відповіді. Тому, все залежить від набутих монологічних вмінь та навичок, зібраності та зосередженості учнів, що впливає на якість чіткого формулювання думок та якісної відповіді перед аудиторією. Але, потрібно підкреслити, що подібним форматом роботи на уроці учнів вже готують до можливих життєвих ситуацій у майбутньому, тобто, швидко аналізувати, проробляти матеріал, знаходити відповіді та аргументовано пояснити класу свої умовиводи [10, с. 125].

Наступна трудність, яка виникає у процесі роботи з кейсом, - це недостатність або відсутність реалістичного підходу до роботи учнів над завданнями. Обов'язковою умовою для будь-якого завдання, що застосовується в кейсах - це реалізм. Учасники уроку повинні проводити власну ідентифікацію з ролями або чинниками, які пропонуються у вправі. Як відомо, практично всі підлітки грають в комп'ютерні ігри, тому можуть згадати та зрозуміти їх позитивні та негативні наслідки. Але, треба підкреслити, що завжди є виключення. Більшість, але не всі діти грають в велику варіацію комп'ютерних ігор. Тому, в деяких моментах, вони не зможуть дати спочатку собі відповідь на те чи інше запитання, та міркувати всебічно, нераціонально оцінюючи ситуацію в цілому. Також, треба виділити ще одну складність формування вмінь та навичок монологічного мовлення. Дуже важкий момент для вчителя - це об'єктивне оцінювання учнів, тому що перед ним стоїть завдання дати оцінку праці кожного учня, підкреслити активність та оригінальність, зрозуміти рівень їх знань [5, с. 203].

Для визначення шляхів подолання труднощів формування англomовної компетентності в монологічному мовленні, розглянемо приклад розробленого кейс-уроку для учнів 9 класу «**Computer Games: Positive and Negative Consequences**»(Комп'ютерні ігри: позитивні та негативні наслідки). Подану тематику вважаємо достатньо актуальною на сьогодні, тому що сучасне покоління найбільш піддається інноваційним тенденціям розвитку технологій настільки, що ці явища мають негативний вплив в контексті навчання. Розробка цього кейсу спрямована на поєднання загальних інтересів учнів з мовленнєвим матеріалом та навчальною програмою для формування мовленнєвих навичок [4, с. 47].

Перед поясненням завдання учням вчитель роздає учням конспект, у якому прописаний новий лексичний матеріал з запропонованої тематики (класифікація ігор за жанрами; слова та фразові конструкції, які використовуються для пояснення самого ігрового процесу; фразові вирази, які потрібно використати для викладу власної думки). Важливо підкреслити, що весь процес роботи з кейсом проходить англійською мовою.

Клас поділяється на дві підгрупи. Завдання першої підгрупи - використовуючи словниковий матеріал, знайти та обґрунтувати переваги комп'ютерних ігор; завдання другої підгрупи - викрити, проаналізувати та обґрунтувати недоліки. Спочатку, обидві підгрупи мають 5 хвилин на розглядання нових слів ігорної тематики, після цього надається 15 хвилин для кожної підгрупи для роздумів та обговорення користі та шкоди комп'ютерних ігор. У процесі кожен учасник підгрупи висловлює свою думку і, водночас, твердження кожного члена підгрупи повинно підтверджуватися реальною ситуацією, яка з ним траплялась. Перед виступом, в обох підгрупах обирається капітан, який буде виражати загальну думку своєї підгрупи. Коли наданий час закінчується, по черзі, кожен капітан виступає з аргументами своєї підгрупи. Після цього, разом з вчителем, підводиться висновок щодо зробленої роботи та вибору варіанта, який найбільш підходить до вирішення проблемного питання [2, с. 17]. Таким

чином, застосування кейсів для формування англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів старшої школи буде вважатися продуктивною технологією та сприятиме оволодінню вміннями та навичками спілкування англійською мовою під час занять, якщо вчитель плануватиме заняття, враховуючи часові рамки; буде притримуватися при розробці завдань реалістичного підходу та їх відповідності до реального життя; проводитиме об'єктивне оцінювання роботи на уроці та знань учнів, враховуючи їх активність та бажання працювати.

2.4. Етапи формування англомовних монологічних вмінь в учнів профільної школи.

Знаючи про особливості організації освітнього процесу з англійської мови, вивчивши і визначивши структуру кейса необхідно продумати саму роботу з кейсами в освітній діяльності на уроці англійської мови. Зазвичай виділяють п'ять етапів в ході практичної реалізації кейса, але різні автори визначають їх по-різному. Наприклад, Іванова О.А., цегельний Н.В., Дементьєва О.М. пропонують організацію методичної роботи в ході рішення кейса проводити за таким алгоритмом:

1) знайомство з ситуацією, її особливостями; При вивченні учнів з ситуацією, представленої в кейсі, перш за все, необхідно: визначити проблемні питання кейсу та зрозуміти, який шлях найбільш підходить для вирішення; вибрати та обробити інформацію, яка необхідна для аналізу, з'ясувати, які негативні моменти можуть створити певні труднощі при опрацюванні.

2) виявлення головних проблем і чинників, що можуть реально вплинути на ситуацію;

3) індивідуальна або групова робота учнів з матеріалами кейса;

4) робота в невеликих групах (по 5-6 чоловік), щоб домовитися про бачення ключової проблеми і її рішень;

5) презентація і експертиза результатів роботи невеликих груп на загальному обговоренні (в рамках заняття) [15].

Інший варіант технології кейсів в навчальному процесі порівняно проста і має такі етапи роботи:

1. Етап введення в кейс, оголошення вчителем загальних питань. Кейси надаються всім учням за день або два до уроку або на самому занятті. В останньому випадку на ознайомлення виділяється 5-7 хв. залежно від складності кейса. Викладач починає заняття з контролю знання учнями (слухачами) змісту кейса, наприклад, запитує: «Скільки всього персонажів діє в даній ситуації?» або «Що є центральною проблемою даного кейса?». Далі учасники задають керівнику питання з метою прояснення ситуації і отримання додаткової інформації, яка фіксується на дошці для подальшого обговорення.

2. Аналіз ситуації (індивідуально або в малих групах). Після поділу на мікрогрупи дається певний час для вирішення проблеми, підготовки і виступу (не більше 20-25 хв). Жорстка вимога - укладатися у встановлені терміни. Учасники виявляють проблему, виробляють, оцінюють і вибирають оптимальне рішення, готуються до презентації.

3. Етап запропонування рішення або рішень по кейсам. Демонстрування рішень відіграє значну роль у процесі обговорення кейсу. Вміти презентувати оброблену інформацію, гарно її прорекламувати, пояснити переваги, недоліки та потенціал продукту - теж потребує великих зусиль. Представляють рішення кейса кожна підгрупа(1 - 2 учасники). Час-до 5 хв. Учасникам задають питання, на які вони повинні або відповісти, або внести обгрунтоване заперечення. Викладач лише направляє дискусію. Кожен варіант рішення доцільно фіксувати на окремому аркуші паперу (для зручності роботи і подальшого підбиття підсумків) [52].

4. Етап загальної дискусії. Завдання учнів – вирішити проблемні для них питання. Також, їм потрібно пам'ятати, що існують багато способів вирішення проблеми. Таким чином, аналізуючи різні методичні підходи до

реалізації кейс-технології необхідно враховувати не тільки стандарт і структуру кейса, а й чіткий покроковий алгоритм на практиці, інакше тривала робота над створенням кейса може не дати потрібного ефекту і результату на практиці[24].

Для роботи з кейсами стосуючись конкретних випадків, вчителі використовують 6 форматів обговорення питань:

1. Вчитель-учень. Бесіда між вчителем та учнем (залежить від кількості учнів та проблеми). Логічні умовиводи під час бесіди відіграють велику роль, тому що учню потрібно бути дуже уважним, мати уявлення щодо питань, які обговорюються.

2. Вчитель стає на місце учня. Взагалі, такий формат використовують у закладах вищої освіти, але у шкільному просторі теж має місце бути. Вчитель повністю покладає на учнів всю відповідальність за дії, які треба виконати для викриття проблеми та пошуку її вирішення. Учень повинен міркувати, знайти інформацію, згрупувати факти, зробити висновок.

3. Вчитель-учень; учень-вчитель. Цей формат схожий на перший, але є одна відмінність: вчитель пропонує ситуацію, що не знаходиться в рамках позиційної думки учня. Йому потрібно оцінити цю ситуацію в гіпотетичному ключі. У процесі обговорення проблеми учень повинен бути готовим до зміни своєї позиції.

4. Учень-учень. Співпраця або змагання. В цьому форматі проводиться дискусія між учнями, вчитель має роль спостерігача та робить висновки. У процесі може бути як факт співпраці, так і протистояння. Прикладом може бути ситуація, коли учень може заявити про неправильну або некоректну позицію свого однокласника. І йому потрібно «захистити свою думку».

5. Учень-учень (розподіл ролей). Вчитель віддає учню обов'язки виконувати певну роль і, виконуючи її, мати взаємодію зі своїми однокласниками. Проводиться спостереження, аналіз та підбиття підсумків діяльності учнів.

6. Формат «тиші». Цей формат чимось схожий на гру «Зіпсований телефон». Тобто, спочатку вчитель задає питання окремому учню, а потім - всім учням, якщо перший учень, якого обрали, не зміг відповісти на запитання [41, с 55].

Висновки до розділу 2

В другому розділі ми розглянули методичні засади формування англomовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи. Це дало нам зрозуміти, що кейс-технологія має високий потенціал щодо якісного та діючого навчання спілкування іноземною мовою.

Ми простежили та проаналізували типологію кейсів для формування англomовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи. Нами було зроблено висновок, що ця типологія значно відрізняється від стандартних положень та підходів до навчання типів інших технологій своєю ефективністю. Також, нами було виявлено принципи використання кейс-технології для формування англomовної компетентності в монологічному мовленні, з допомогою яких проходить організація навчального процесу в роботі з кейсами.

Були досліджені труднощі формування англomовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи. На основі матеріалів, розроблених для опрацювання певних завдань з дітьми, проведено самоаналіз помилок, які може зробити вчитель під час роботи з учнями. Наступним моментом нашого дослідження були етапи формування монологічних вмінь в учнів профільної школи. Ми з'ясували та обґрунтували ті прийоми на певних етапах роботи з кейсом, які необхідні для будування чіткої структури опрацювання кейсів кожним учнем та його аналіз.

РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ З ВИКОРИСТАННЯМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ В УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

3.1. Система вправ для формування англomовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи.

Розглянувши зміст та мету, труднощі формування англomовної компетентності в монологічному мовленні та психолого-вікові особливості учнів профільної школи, вважаємо необхідним комплексний підхід, спрямований на досягнення поставлених цілей і завдань, що має в своїй основі продуману логіку побудови педагогічного процесу. Для ефективного формування англomовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи, пропонуємо систему вправ, яка була розроблена на основі таких тем шкільної програми з англійської мови 10 класу як: «Family Relationship»; «Art and Media». Ця розробка включає в себе кейси, укладені відповідно до перелічених етапів формування англomовної компетентності в монологічному мовленні:

- перший етап - «observe», який передбачає діяльність учнів, яка обмежена по своїм характером. Особливу увагу на даному етапі приділяється розвитку точного аналізу та уважності при ознайомленні з завданням. Матеріал обов'язково ілюструється фотографією або відеоматеріалом;
- другий етап - «think», виконання завдань на якому вчить учнів швидко робити вибір головного з поданої інформації та формулювати відповідь на основі фразових компонентів;
- третій етап - «imagine», на якому учні повинні бути практично повністю вільні у використанні мови. У них є можливість повністю персоналізувати мову, можуть експериментувати, пробувати включити більш складні

Завдання цих етапів спрямоване на набуття соціокультурних знань; вміння розпізнати аспекти стереотипів гендерного характеру в рекламі; робити порівняльний аналіз зарубіжних стереотипів та вітчизняних; відокремлювати схожі моменти та відмінності; дати критичну оцінку подібних стереотипів тощо, осмислити питання взаємовідносин батьків та дітей.

В кожному кейсі презентується назва, тип, завдання кейсу; ілюстративні матеріали, посилання на аудіо чи відеоматеріали; питання множинного вибору або без відповідей взагалі. В кейсах представлена ситуація, зміст якої учні повинні розібрати, зрозуміти та проаналізувати. Є групові завдання, є індивідуальні.

Відповідно до змісту комплексної розробки, кейси розподіляються на такі групи:

1) група кейсів, які спрямовані на формування певних частин висловлювання. Кейси першої групи у більшості своїй носять умовно-комунікативний рецептивно-репродуктивний характер. Це вправи на зорове та слухове сприймання інформації та продукування самостійних відповідей учнів на основі тестів. Прикладом може слугувати такі кейси:

Advertising1

Type: receptive – reproductive; conditionally – communicative.

Source : <https://www.youtube.com/watch?v=KtUJRQVW0NQ>



I. OBSERVE:

Watch the video and answer the questions.

1. What type of document is this?
a) a trailer b) a report c) an advertisement
2. In your opinion, for which product or service?
a) a tourism agency
b) a means of cleaning
c) a clothing store
3. Who are the characters seen on the screen?
a) friends b) a big family c) unknown people
4. What is the object seen on the screen?
a) hurricane spin broom b) hurricane dust ball c) hurricane spin rag
5. Who tells us about the product? a) the man b) the woman
6. Who needs to clean the house, according to the video? a) the man b) the woman
c) everyone d) nobody
7. What are the qualities of the product presented?
8. What image of the women is featured in the video?
a) the women cook b) the housewives c) the fatal woman
9. Who is the target audience for this advertisement?
a) men b) women c) everyone
10. Who do you think should clean the house? Why?

2. Advertising 2

Type: receptive – reproductive; conditionally – communicative.

Source: <https://www.youtube.com/watch?v=1O8yoZitoOk>



I. OBSERVE:

Watch the video and answer the questions.

1. What type of document is this?

a) a trailer b) a report c) an advertisement

2. Who are the characters seen on the screen?

3. What is the woman doing?

a) watch TV

b) prepare dinner

c) work with lap-top

4. What is the object seen on the screen?

a) a snowball b) a dustball c) a balloon

5. What is the product or service presented?

a) a cleaning cloth b) a classic broom c) a new type broom

6. The woman doesn't care about the dust. a) True b) False

7. What is the problem in the video?

a) the woman is very lazy person.

b) the woman is tired of cleaning the house.

c) the woman found out that the dust mites live in her house.

8. What are the qualities of the product presented?

9. One of the advantages of the product is:

a) it smells very good

b) it leaves a nice aroma at home

c) duster extends to 3 feet to get all that gross stuff

10. What image of the woman are featured in the video?

a) a woman cook

b) a good housewife

c) a bad mother

3. Advertising 3.

Type: receptive-reproductive; non-communicative



I. OBSERVE:

1. Who do you see in the photo?
2. Where is the advertising action happening?
3. What brand is presented?
4. What idea is suggested?
 - a) Don't spend a lot on food
 - b) Save on food if the family is large
 - c) It is possible to buy good quality products at reasonable prices
6. Who is the target audience for this advertisement?
 - a) poor families
 - b) families with children
 - c) housewives
7. What stereotype is put forward?
 - a) women are good housewives
 - b) women are good mothers
 - c) women are beautiful and attractive

2) група кейсів, які спрямовані на формування змістовного висловлювання. Кейси другої групи, загалом, також носять умовно-комунікативний та рецептивно-репродуктивний характер. Окрім зорового та

слухового сприймання інформації та продукування самостійних відповідей учнів на основі тестів, присутні завдання, які потребують більш широкого пояснення та більшої кількості вживаних фраз, речень.

Прикладом може слугувати такі кейси:

1. Advertising 1

Type: receptive – reproductive; conditionally – communicative.

Source: <https://www.youtube.com/watch?v=S8HNIg6TBUY>



I. OBSERVE:

- Watch the video and answer the questions.

1. What type of document is this?

a) a trailer b) a report c) an advertisement

2. Who are the characters seen on the screen?

3. Name all the objects seen on the screen.

4. What are the women seen on screen doing?

5. What is the slogan of the advertisement?

6. Who is the advertisement for?

a) men b) women c) everyone

II. THINK:

- Interpret the actions seen on the screen.

7. Women are looking for new recipes. a) True b) False

8. This is an advertisement for a household appliance. a) True b) False

9. This is an advertisement for several household appliances. a) True b) False

10. What image of the woman is featured in the video?

- a) a woman cook
- b) a housewife
- c) an independent woman

III) IMAGINE:

- Imagine such an advertisement for the same type of product by putting in a situation an emancipated woman.

Consider the following.

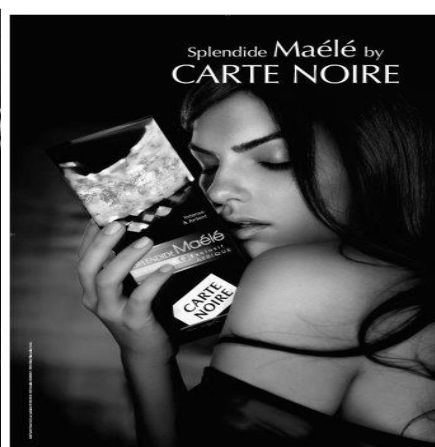
1. The name of the brand.
2. The advertising scenario.
3. The message to be transmitted
4. The advantages of the product.
5. The advertising slogan: short, simple and catchy.
6. The target audience.

2. Advertising 2

Type: productive; non– communicative.

I. OBSERVE / II. THINK

Look at the photos and answer the questions by filling in the grid:



Questions	Image 1	Image 2
What is the product presented?		
Who do you see in the photo?		
How does the woman look like? Describe its appearance.		
What qualities of a woman does the advertisement show?		
What effect does the advertisement create?		
Who is the advertisement for? Explain why.		

III. IMAGINE:

- Imagine another advertisement for a product of your choice that would explore the stereotype of a fatale woman.

1.2. Representations of man in advertising

Brainstorming

- Answer these questions.

- 1) What is a gender stereotype? Give a definition in one sentence.
- 2) Make a list of stereotypes about men.
- 3) Which of them do you find absurd? Why?

3) група кейсів, які спрямовані на формування повноцінного висловлювання. Кейси третьої групи, загалом, носять комунікативний та рецептивно-репродуктивний характер. Окрім зорового та слухового сприймання інформації та продукування самостійних відповідей учнів на основі тестів та завдання, які потребують більш широкого пояснення та більшої кількості вживаних фраз, речень, вони мають завдання групового обговорення та надання розгорнутих відповідей. Саме тому, з'являється

мотивування учня висловлюватися, яке спонукає його до участі у колективній англомовній діяльності.

Прикладом може слугувати такі кейси:

1. Advertising 1



Type: productive; non– communicative.

I. OBSERVE:

1. Who do you see in the photo?
2. Do you think the baby is a boy or a girl? Why?
3. What is the dominant color?
4. Read the text: "Later you might be a pilot or a doctor. Until then, that's for sure you will feel good about yourself. What do you think about that?"

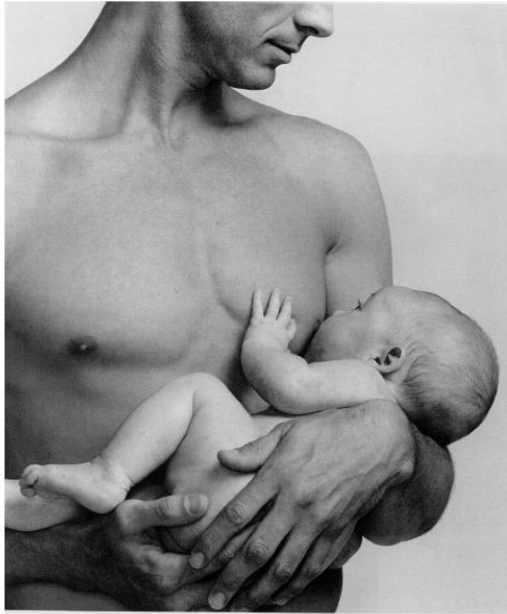
II. THINK:

5. What do you think of the choice of professions?
6. Explain the phrase "feel good about yourself". What meaning does this expression have in publicity?
7. What stereotypes about men does this advertisement use?

III. IMAGINE:

- Imagine such an advertisement for girls. What colors would you choose? Why? What would you choose as professions?

2. Advertising 2



Women only care about their cars.

Type: productive; non– communicative.

I. OBSERVE:

1. Look at the photo. What do you see? What do you think is the theme of the advertisement?
2. Read the slogan. What does it mean? Choose the right sentence:
 - a) Women don't care about their car at all.
 - b) Women are only interested in their car.
 - c) Women are ultimately interested in their cars.
3. What idea is suggested by the author?
 - a) The reversal of the roles of men and women
 - b) The important role of fathers in the process of raising children
 - c) The distribution of household chores as a couple.
4. Who is the target audience for this ad?
 - a) men b) women c) everyone
5. What is the tone of the advertisement?
 - a) sad b) serious c) humorous

II. THINK:

6. Normally, who takes care of the baby more, the father or the mother?

7. What is the role of mothers? Why?
8. What is the role of dads? Why?
9. Compare stereotypes about parenting roles and the distribution of childcare skills In England and Ukraine. What do you think?

III. IMAGINE:

- Imagine another humorous ad that would highlight parents` stereotypes

3.2. Методична модель організації навчального процесу з формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи та її експериментальна перевірка

Розроблена система вправ для формування АКММ з використанням кейс-технології в учнів ПШ була задіяна нами у процесі експериментальної перевірки та несе поліциклічний характер.

Перш за все зазначимо, що розуміється під поняттям «експеримент». Експеримент визначається «як спроба, що потребує підтвердження чи спростування теорії, де вивчення явищ відбувається в певних умовах, що забезпечують появу тих процесів, спостереження яких необхідне для встановлення закономірних зв'язків між явищами» [56].

За С. Ю. Ніколаєвою, «**пробне навчання** – це дослідження, побудоване переважно на ерудиції та педагогічній інтуїції викладача, який здійснює науковий пошук, спираючись на власний досвід, без глибокого й тривалого вивчення проблеми проводить дослідження, завдяки якому підтверджується або спростовується висунуте і первинно обґрунтоване допущення, спрямоване на удосконалення окремих аспектів процесу навчання АМ і культури» [7].

Для проведення експериментального дослідження засобом пробного навчання необхідним було виконати такі **завдання**:

- 1) провести анкетування для учнів ПШ з метою відношення до використання кейс-технології на уроках;
- 2) розробити завдання для передекспериментальної та післяекспериментальної перевірки рівня сформованості АКММ в учнів ПШ;
- 3) провести зрізи знань для визначення сформованості АКММ в учнів ПШ до та після впровадження пробного навчання;
- 4) описати критерії оцінювання завдань для учнів ПШ;
- 5) реалізувати пробне навчання на основі розробленої системи вправ;
- 6) інтерпретувати результати пробного навчання та сформулювати висновки щодо ефективності розробленої методики.

До експерименту було залучено 8 учнів 10 класу та 8 учнів 11 класу КУ Сумської класичної гімназії протягом 2019-2020 навчального року. Дослідження проводилося у межах вивчення навчального предмету «Англійська мова».

Модель організації процесу формування АКММ з використанням кейс-технології в учнів ПШ допомогла реалізувати розроблену підсистему вправ. Сутність даної моделі має на меті стимулювати учнів до засвоєння англійської мови за допомогою навчальних стратегій. Системність і цільова спрямованість є основними важливими характеристиками розробленої моделі.

У процесі експериментальної перевірки методики формування АКММ з використанням кейс-технології в учнів ПШ висуваємо таку гіпотезу експерименту: використання кейс-технології має позитивний вплив на формування АКММ в учнів ПШ.

Експериментальне навчання визначає вихідний рівень сформованості АКММ з використанням кейс-технології в учнів ПШ. Завдяки проведеному аналізу методичної літератури, опису структури АКММ та психологічних особливостей формування АКММ в учнів ПШ, було розроблено критерії оцінювання рівня сформованості АКММ з використанням кейс-технології.

На першому етапі експериментального навчання було проведено експериментальний зріз і за його результатами можемо визначити приблизно однаковий вихідний рівень сформованості АКММ. Тож маємо здатність об'єктивно оцінювати та розуміти дані подальших зрізів. Визначення рівня сформованості АКММ відбувалося за критеріальною шкалою, максимальна кількість балів у якій становила 100 (спостереження та корекція висловлення власної думки – 20 балів, уміння компенсувати незнання АМ – 20 балів, уміння запам'ятовувати новий матеріал – 20 балів, індивідуальний вибір певних стратегій в опануванні англійської мови – 10 балів, уміння перепитати, попросити повторити сказане – 15 балів, ініціативність за допомогою комунікативних стратегій – 15 балів). Варто відмітити, що оцінювання рівня сформованості АКММ з використанням кейс-технології є суб'єктивним, тому що наші критерії базувалися більшою мірою на когнітивних та комунікативних стратегіях. Результати зрізу зазначені у Таблиці 3.2.1.

Таблиця 3.2.1.

**Середні показники рівня сформованості англомовної компетентності в
монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів
профільної школи**

Індекс класу	Середні показники доекспериментального зрізу					
	Критерій I	Критерій II	Критерій III	Критерій IV	Критерій V	Критерій VI
10 клас						
1. Андрій Р.	3	5	5	5	3	3
2. Руслан Г.	4	5	4	2	3	2
3. Максим Б.	3	4	5	3	4	5
4. Віктор С.	4	4	5	5	4	4
5. Сергій Я.	4	3	3	5	2	3
6. Анастасія В.	4	4	3	3	3	3
7. Дар'я Р.	2	3	2	3	4	2
8. Вікторія Ш.	2	4	3	4	5	4
Середнє	3.25	4	3.75	3.75	3.5	3.25

арифметичне						
11 клас						
1. Дар'я М.	4	5	3	5	4	4
2. Наталія П.	2	3	4	2	5	5
3. Ольга В.	4	4	5	3	5	3
4. Ігор С.	2	2	2	2	4	5
5. Дмитро В.	4	3	4	5	3	4
6. Іван Б.	3	5	2	4	5	2
7. Анна З.	5	4	3	2	3	3
8. Олексій Г.	5	3	5	3	4	4
Середнє арифметичне	3,6	3,6	3,5	3,25	4,1	3,75

По завершенню експериментального навчання було проведено післяекспериментальний зріз. Проаналізувавши середні коефіцієнти рівня навченості учасників експерименту, ми зафіксували, що використання зазначеної методики викликала значне збільшення рівня сформованості АКММ з використанням кейс-технології.

Таблиця 3.2.2.

Середні показники рівня сформованості англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи за результатами післяекспериментального зрізу

Індекс класу	Середні показники післяекспериментального зрізу					
	Критерій I	Критерій II	Критерій III	Критерій IV	Критерій V	Критерій VI
10 клас						
1. Андрій Р.	4	5	5	5	4	4
2. Руслан Г.	5	5	4	3	4	3
3. Максим Б.	3	4	5	4	4	5
4. Віктор С.	4	4	5	5	4	4
5. Сергій Я.	5	4	3	5	3	3
6. Анастасія В.	4	4	4	4	4	4
7. Дар'я Р.	3	4	4	3	5	3
8. Вікторія Ш.	4	4	4	4	5	4

Середнє арифметичне	4	4.25	4.25	4	4	3.75
11 клас						
1. Дар'я М.	4	5	4	5	4	4
2. Наталія П.	3	4	4	3	5	5
3. Ольга В.	5	4	5	4	5	4
4. Ігор С.	4	3	3	3	4	5
5. Дмитро В.	4	3	4	5	4	4
6. Іван Б.	4	5	3	4	5	3
7. Анна З.	5	4	4	3	4	4
8. Олексій Г.	5	4	5	4	4	4
Середнє арифметичне	4.25	4	4	3,8	4.4	4.1

Розроблена підсистема вправ містить достатню кількість та логічну послідовність вправ, які дають змогу вдосконалити в учнів ПШ вміння ММ, що визначені чинною навчальною програмою. За своїм характером вправи є комунікативними та рецептивно-репродуктивними. У них є наявний матеріал кейсів на основі шкільної програми 10-11 класів, які були заздалегідь підготовлені.

Отже, завдяки експериментальній перевірці, ми довели, що зазначена методика допомагає ефективно сформувати АКММ в учнів ПШ. Для подальшого впровадження запропонованої методики в навчальний процес ми сформулювали певні методичні рекомендації.

3.3. Методичні рекомендації з формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи.

Головну роль в організації роботи з кейсами сьогодні грають активні методи навчання, які засновані не тільки на процесах сприйняття, пам'яті, логіки, уваги, а й на творчому продуктивному мисленні, поведінці, спілкуванні. Одним з найбільш важливих активних методів викладання і

організації індивідуальної роботи є «case-study», яке вже давно і активно використовується в американських і європейських університетах в області підготовки фахівців для широкого кола професійної діяльності.

Основна діяльність викладача при впровадженні кейс-технологій в освітній процес зосереджена на розробці індивідуальних кейсів призначених для навчального аналізу. В умовах великого обсягу навчального матеріалу ефективними виявляються: а) сюжетна організація занять і їх фрагментів; б) побудова навчальних текстів як моделі мовної поведінки в певних ситуаціях. Завдання вчителя - ретельно обирати ситуації, які будуть основою в кейсі. До того ж, відомо, що кейс-технологія передбачає використання спеціально підготовленої навчальної інформації і, крім цього, спеціальну технологію застосування цих матеріалів в освітньому процесі. При розробці кейса для вирішення проблем, необхідно пам'ятати наступне:

- це креативна робота, але вона вимагає дисципліни і суворої уваги до виконання сформульованої задачі;
- кейс створюється з конкретною метою, але його текст і неповторність залежать від авторського почерку розробника кейса;
- кейс використовується для визначення умінь учня інтерпретувати, аналізувати, об'єднувати, систематизувати навчальний матеріал, критично мислити, об'єктивно оцінювати отриману інформацію.

Є цілий ряд проблем і питань, які необхідно враховувати для вирішення конкретних ситуацій, наприклад:

- комплексний підхід до підбору методів і форм навчання;
- пошук, створення та використання різних методичних прийомів щодо забезпечення ефективності індивідуальної роботи;
- створення системи моніторингу, узагальнення його результатів в системі особистісного зростання учня; вдосконалення системи контролю та оцінювання;
- підвищення педагогічної майстерності викладачів.

Дія вчителя при застосуванні кейс - методу включає два етапи:1) розробка кейса, який представляє з себе складну творчу роботу, що здійснюється за межами аудиторії і включає науково-дослідницьку, методичну діяльність вчителя;2) створення методики застосування кейса в навчальному процесі. Повний процес розробки кейса заснований на вмінні працювати з інформаційними технологіями, що дозволяє актуалізувати науково-дослідницьку діяльність вчителя, а при створенні методики застосування кейса в навчальному процесі - методичну. Структура будь-якого кейса складається з наступних елементів: текст (значущі дані про оточуючих факторах);подія (це конкретна річ, яка нас цікавить, і як вона пов'язана з питанням дослідження);факти (об'єктивна інформація);рішення (варіативна частина кейса, яка може містити рефлексію, коментарі, сценарій). Для створення кейса викладачеві важливо дотримуватися структури і послідовності типових кроків:формулювання теми і питання дослідження;пошук об'єкта дослідження - конкретної ситуації;планування кейс - дослідження, збір та аналіз матеріалу;пошук рішення, обговорення можливих варіантів вирішення проблеми.

При оцінюванні результатів роботи над кейсом, вчитель стикається з вагомою проблемою: як це зробити об'єктивно. Адже потрібно оцінити роботу кожного учасника, його активність і оригінальність, а також оцінити його знання. П'ятибальна система оцінювання не дозволяє цього зробити, тому пропонується стобальна система, яка є більш гнучкою і дозволяє правильно оцінити рівень підготовки кожного учня. Так, для отримання підсумкової позначки «5» учням необхідно набрати 85-100 балів, для отримання «4» - 70-84 балів, а «3» - менше 70 балів. Всі зароблені бали заносяться в таблицю. Перемагає та група, яка набере більшу кількість балів.

Критерії оцінювання кейса:

1. Вміння і навички мови (вживання тематичної лексики, вміння аргументувати і робити висновки, використання кліше, грамотність мови);

2. Зміст (розкриття теми, вміння відповідати на запитання і задавати їх аргументовано);

3. Організація (дотримання регламенту, активність, спілкування виключно англійською мовою).

Висновки до розділу 3

В цьому розділі було запропоновано систему вправ, яка включає в себе комплексну розробку кейсів для формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи. Відповідно до змісту комплексної розробки, кейси розподіляються на: вправи, які спрямовуються на формування певних частин висловлювання; вправи, які спрямовуються на формування змістовного висловлювання; вправи, які спрямовуються на формування повноцінного висловлювання.

Була розроблена методична модель організації навчального процесу з формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи та її експериментальна перевірка. Сформовані методичні рекомендації для формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи, які створені для покращення організації навчального процесу роботи з кейсами.

Під час проведення дослідження, а пізніше й експерименту, ми з'ясували, що рівень англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи, працюючи з кейсами, значно зростає, таким чином підвищуючи зацікавленість та мотивацію до навчання.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

В дипломній роботі розглянуто проблему формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи.

Під час нашого дослідження було зроблено теоретичне узагальнення, розроблена система вправ, яка включає в себе комплекс кейсів, методичні рекомендації для формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи.

Метою нашого дослідження було простежити теоретичні передумови та розробити практичну технологію формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи.

У першому розділі були розглянуті теоретичні передумови формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи.

1. Досліджено лінгвістичні, комунікативні, психологічні особливості формування англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи.

2. Розглянуто зміст та мета формування англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи.

3. Досліджено методичний потенціал кейс-технології у формуванні англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи.

4. У другому розділі розглянуто методичні засади формування англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи.

5. Систематизовано типологію кейсів для формування англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи.

6. Опрацьовано принципи використання кейс-технології для формування англомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів профільної школи.

7. Встановлено труднощі формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи.

8. Розглянуто етапи формування монологічних вмінь в учнів профільної школи з використанням кейс-технології.

В третьому розділі було розглянуто методику формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи.

9. Розроблено систему вправ для формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи.

10. Сформовано методичну модель організації навчального процесу з формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи та її експериментальну перевірку.

11. Сформульовані методичні рекомендації з формування англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи.

Ключові слова: монологічне мовлення, англомовна компетентність, інтерактивні навчальні технології, англійська мова, іншомовна комунікація, іноземні мови, кейс-технології, case-study, профільна школа, заклади вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Ариян М.А. Повышение самостоятельности учебного труда школьников при обучении иностранным языкам. Иностранные языки в школе. 1999. №6. С.17-21.
3. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення. Львів, 1990. 252 с.
4. Басіна А. Методика викладання іноземної мови в початковій школі. Київ, «Шкільний світ» 2007. 128 с.
5. Беспалько В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) : [учеб.-метод. пособ.]. Беспалько В. П. Воронеж, 2002. 351 с.
6. Бігич О. Б. Кейсова і подкаст технології формування міжкультурної компетентності: колективна монографія. О. Б. Бігич, Д. А. Руснак, В.В.Стрілець, Т. І. Коробейнікова, О. В. Ярошенко, В. Д. Ігнатенко, заг. і наук. ред. О. Б. Бігич. К. : Вид. центр КНЛУ, 2017. 160 с.
7. Бігич, О. Б., Бориско, Н. Ф., Борецька, Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. Київ. 2013.
8. Биболетова М.З., Бабушис Е.Е., Снежко Н.Д. Английский с удовольствием / EnjoyEnglish: учебник для 10 класса общеобразовательный учреждений. 2-е изд., испр. М.: Титул, 2009. 214 с.
9. Блонский П.П. Память и мышление. Избранные психологические произведения. П.П. Блонский ; ред. А.А. Смирнов, Б.М. Теплов, В.Н. Колбановский. Москва: Просвещение, 1964. С. 501.
10. Богданова О. С. Логико-коммуникативные программы при обучении монологическому высказыванию. Иностранные языки, 1988. №5. с. 35-43.
11. Борисюк І. В. Роль тексту в розвитку мовлення учнів. Мовознавство. 1998. №1. С. 56-59.

12. Ворожейкіна О. Вчимося монологічному мовленню. Українська мова та література. 2005. №13. С. 3-5.
13. Выготский Л.С. Мышление и речь. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.2. М.: Педагогика, 1982. С. 264-269.
14. Гейхман, Л.К. Дистанционное образование в свете интерактивного подхода . Л.К. Гейхман . Матер. II Международ. Науч.-практ. конф. (Пермь, 6-8 февраля 2007 г.). Пермь: Изд-во ПГТУ, 2006. С.25-32.
15. Долгоруков А. М. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения : [Электронный ресурс] А. Долгоруков. URL: <http://www.vshu.ru/lections>
16. Дубинина Г. А. Технология применения кейс-анализа в процессе обучения иностранному языку. Инновационные подходы в обучении иностранным языкам. М.: Рема, 2010. С. 20.
17. Елизарова Г. В. "Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению", дис. докт. пед. наук, СПб. 2001.
18. Жуков А. Е. Дидактические средства повышения эффективности самостоятельной работы студентов в условиях модернизации образования: дис. канд. пед. наук 13.00.08. Жуков Александр Евгеньевич. Брянск, 2004. 246 с.
19. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
20. Ильина О. К. Использование кейс-метода в практике преподавания английского языка. О. К. Ильина. Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Шестой межвузовский семинар по лингвострановедению. Языки в аспекте лингвострановедения: сб. научн. статей в 2 ч. Ч. 1. Под общ. ред. Л. Г. Ведениной. М.: МГИМО Университет, 2009. С. 253-261.

- 21.Кардаш Л. В. Специфіка монологічного мовлення: психологічний та лінгвістичний аспекти. Наукові записки Національного університету «Острозька академія», 2015. 5 с.
- 22.Кейс-метод. Окно в мир ситуационной методики обучения (case-study). [Электронный ресурс]. URL: <http://www.casemethod.ru>
- 23.Махмурян К.С. Курс лекций по методике преподавания английского языка. К.С.Махмурян. – М.: Эксмо, 2003. 65 с.
- 24.Методика обучения иностранным языкам: учеб.пособие. Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.В. Акимова. Ростов н/Д: Феникс, 2017. 350 с.
- 25.Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Київ “Ленвіт”. 1999. с. 167-187.
- 26.Ніколаєва С. Ю., Шерстюк О. М. Рівні володіння іншомовним мовленням. Іноземні мови. 2000. №2. С. 69-72.
- 27.Падей Е. В. Психолого-педагогические исследования формирования коммуникативной компетенции на начальном этапе обучения иностранному языку. Е. В. Падей. Молодой ученый. 2013. № 2. С. 388–390.
- 28.Панова Л. С. Обучение иностранному языку в школе. Киев «Радянська школа». 1989. С. 91.
- 29.Пасов Є. І. Вимоги до вправ для навчання говорінню. «Іноземні мови». 1977, №2. С. 24-30.
- 30.Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М. 1991. С. 6-25; 156-157.
- 31.Пахмутова З. І. Навчання англійської мови в школі. 1972. С. 16.
- 32.Плахотник В. М., Мартынова Р. Ю. Обучение английскому языку на начальном этапе в средней школе. Киев «Радянська школа». 1990. С. 103.
- 33.Подосиннікова Г.І. Методична характеристика інтерактивного навчання іноземних мов. Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. праць. 2012. Вип. 3. С. 196-208.
- 34.Рецкер Я. И. Основные этапы подготовки переводчика (из опыта преподавания перевода с английского языка на русский). Я. И. Рецкер.

- Тетради переводчика. Вып. 4. М.: Изд-во «Международные отношения». 1967. С. 63-76.
- 35.Рогова Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. Москва «Просвещение». 1988. С. 59.
- 36.Рогова Г. В., Рабинович Ф. М. Методика обучения иностранному языку в средней школе. Москва «Просвещение». 1991. С. 127-130.
- 37.Романовская Е.А. Обучение младших школьников иноязычному связному высказыванию. Иностранные языки в школе. 2007. № 3. С. 82-86.
- 38.Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія Полтава: Довкілля, 2006. 716 с.
- 39.Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода. Под ред. Ю. П. Сурмина. Киев: Центр инноваций и развития, 2002. С. 286.
- 40.Скалкін В. Л. Системність і типологія вправ для навчання говорінню. Іноземні мови. 1979. №2. С. 19-25.
- 41.Скалкін В. Л. Навчання монологічному висловлюванню. Київ «Радянська школа». 1983. С. 120.
- 42.Скляренко Н. К. Обучение речевой деятельности. Киев «Радянська школа». 1988. С. 37-71.
- 43.Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: Просвещение. 2002. 239 с.
- 44.Старков А.П. Обучение английскому языку в средней школе: метод. пособие к серии учеб.-метод. комплексов для 5-10 кл. М.: Просвещение. 1978. 224 с.
- 45.Сурмін Ю. П. Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні. Ю. П. Сурмін. Вісник НАДУ № 2. К. 2015. С. 19-28.
- 46.Сурмін Ю. П. Створення кейса: практичні поради. Ю. П. Сурмін, О. І. Сидоренко. К.: Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні». 2012. 48 с.

47. Сухолуцька М. Є. Методичні рекомендації по початковому навчанню англійської мови учнів молодших класів. Київ. 1990. С. 58.
48. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі: [навч.-метод. посібник для студентів та магістрантів вищої школи]. Львів: Вид. центр ім. І. Франка. 2003. 55 с.
49. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: Колективна монографія. С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майєр, О. М. Устименко, та інші: [за ред. С. Ю. Ніколаєвої; техн. ред. І. Ф. Соболевої]. К.: Ленвіт. 2015. 444 с.
50. Тарлаковская Е.А. Приемы обучения воздейственной стороны монологической речи в условиях модернизации содержания образования [Электронный ресурс]. 2013. 4 с. URL: <http://www.teoria-practica.ru/-4-2013/pedagogics/tarlakovskaya.pdf>.
51. Ткачева М, Хилько М. Возрастная психология: конспект лекций. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт. 2014. 200 с.
52. Традиции и новации в методике обучения иностранным языкам: обзор основных направлений методической мысли в России. Г.М. Васильева, С.А. Вишнякова, И.П. Лысакова и др.; под ред. Л.В. Московкина. СПб.: Изд-во С.-Петербург. Ун-та. 2008. 235 с.
53. Фокина К.В. Методика преподавания иностранного языка: конспект лекций. К.В. Фокина, Л.Н. Терентьева, Н.В. Костычева. М.: Высшее образование, 2008. 158 с.
54. Фридман Л.М. Психология детей и подростков: справочник для учителей и воспитателей - М: издательство Института психотерапии. 2004. 480 с.
55. Шевченко О. П. Педагогічні умови використання кейс-методу в процесі вивчення гуманітарних дисциплін у вищих технічних навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Олена Петрівна Шевченко. Луганськ. 2011. 22 с.
56. Шейко В. М., Кушнарєнко Н. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності. Київ. 2003. С. 91-96.

57. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика. М.: Филоматис. 2006. 450 с.
58. Ярошенко О. В. Класифікація кейсів для навчання діалогічного мовлення майбутніх викладачів іноземної мови. О. В. Ярошенко. Вісник КНЛУ. Серія: Педагогіка та психологія. 2015. Вип. 24. С. 89-96.
59. Федянин Н. Чем «кейс» отличается от чемоданчика? Н. Федянин, В. Давиденко. Обучение за рубежом. 2000. № 7. С. 52-55.
60. Carlson, J. A., and D. W. Schodt. 1995. Beyond the lecture: case teaching and the learning of economic theory. *J. Econ. Educ.* 26(1):17–28.
61. Cliff, W. H., and A. W. Wright. 1996. Directed case study method for teaching human anatomy and physiology. *Adv. Phys. Educ.* 15(1):S19–S28.
62. Dori, Y. J., and O. Herscovitz. 1998. Question-posing capability as an alternative evaluation method: analysis of an environmental case study. *J. Col. Sci. Teach.* 36(4):411–430.
63. Flynn, A. E., and J. D. Klein. 2001. The influence of discussion groups in a case-based learning environment. *Educ. Tech. Res. Dev.* 49(3):71–86.
64. Heaton., JB. (1998). *Writing English Language*, new Edition. Longman Inc. New York.
65. Herreid, C. F., N. A. Schiller, K. F. Herreid, and C. Wright. 2011. In case you are interested: results of a survey of case study teachers. *J. Col. Sci. Teach.* 40(4):76–80.
66. Herreid, C. F. 1994. Case studies in science—a novel method of science education. *J. Col. Sci. Teach.* 23(4):221–229.
67. Herreid, C. F. 2003. The case of the dividing cell. National Center for Case Study Teaching in science Case Collection. University of Buffalo. [Online.] http://sciencecases.lib.buffalo.edu/cs/files/mitosis_meiosis.pdf
68. Jin R. K. *Case Study Research: Design and Methods* / R. K. Jin. – Newbury Park (CA) : Sage, 1989. – P. 50.
69. Klippel, Friederike. (1984). *Keep Talking: Communicative Fluency Activities for Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

70. Lawrence, P. R. 1953. The preparation of case material. In Andrews, K. P. (ed.), *The case method of teaching human relations and administration*, p 215. Harvard University Press, Cambridge, MA
71. McNair, M. P., and A. C. Hersum. 1954. *The case method at the harvard business school*. McGraw-Hill Book Company, Inc., New York, NY.
72. Merseth, K. K. 1991. *The case for cases in teacher education*. AACTE Publications, Washington, DC.
73. Pintrich, P. R., and D. H. Schunk. 2002. *Motivation in education: theory, research, and applications*. Merrill Prentice-Hall, Upper Saddle River, NJ.
74. Tomey, A. M. 2003. Learning with cases. *J. Cont. Educ. Nurs.* 34(1):34–38

SUMMARY

This research is dedicated to the problem of the formation of the English speaking competence of profile school students with the use of case technology.

The significance of the paper is predetermined by a number of factors. At this stage of formation and development of our country, which focuses on establishing international relations, increasing the role of international communication and integration into the European space, there is a growing need for qualified and educated professionals who can communicate fluently in English orally and in writing. As a result, an important task is to ensure the formation of English-language communicative competence at the level required by the program of profile school students for admission and full-fledged education in higher education institutions in order to train specialists who speak foreign languages.

Accordingly, society requires the methodological science and educational community to conduct theoretical research and implement practical developments aimed at improving the organization of the educational process, changing the format of foreign language classes and the use of modern personality-oriented learning technologies. One such technology is case technology.

The term "case" in the Ukrainian translation means "right", synonym of the word "method". Strictly speaking, a case is a practical way to solve a life problem, situation, task. For example, the Harvard Business School uses a case as a teaching method where teachers and students consider and discuss specific cases in a particular field (business, law, psychology, etc.), which are prepared on the basis of data and advice, recommendations, suggestions for real people.

The object of research is the formation of English speaking competence of profile school students.

The subject of the research is the formation of English speaking competence of profile school students with the use of case technology.

The purpose of the research is to investigate the theoretical preconditions and practically develop a method of formation of English speaking competence of profile school students with the use of case technology.

The main tasks solved in the course of the research were as follows.

- to analyze the purpose, content and control of the formation of English speaking competence of profile school students with the use of case technology;
- to investigate the influence of psychological and age characteristics of students of the profile school in the context of the use of case technology for the formation of English speaking competence;
- to characterize the case technology as a technology of interactive learning in the context of the formation of English speaking competence of profile school students with the use of case technology;
- to reveal the methodological potential of case technology in the formation of English speaking competence of profile school students;
- to develop a methodological typology of cases for the formation of English speaking competence of the profile school students;
- to consider stages of formation of skills of English speaking competence of profile school students in correlation with stages of work with a case;
- to consider the difficulties of the formation of English speaking competence of the profile school students with the use of case technology;
- to practically develop a representative of the proposed system of exercises for the formation of English speaking competence of profile school students with the use of case technology.

The findings of this research make a considerable contribution into the field of methodology. The first chapter of this paper laid out theoretical prerequisites of the formation of English speaking competence of profile school students with the use of case technology. By analyzing data from previous research, case technology was defined as modern interactive technology of teaching students, based on the analysis of problem situations, which combines different forms of activity and is aimed not only at the acquisition of knowledge by students, but also at the formation of new qualities and skills. It has been proven that the construction of a categorical apparatus of case technology allows to significantly increase the efficiency of its use, as well as provides opportunities for technological

development of the educational process. Thus, the research indicated that the case-technology had a formidable psychological, linguistic and methodological potential in the formation of English speaking competence of profile school students.

The second chapter focused on the methodological principles of the formation of English speaking competence of the profile school students with the use of case-technology. Based on the previous research, the typology of cases for the formation of English speaking competence of profile school students was developed that included the following criteria: by complexity; by the list of tasks and goals; by structure, by the criterion of time; by the criterion of the plot; by the role of the object; by size. Based on the established typology, the principles of use of case technology for the formation of English speaking competence of profile school students were developed. Based on the negative aspects of working with cases, the difficulties of the formation of English speaking competence of profile school students with the use of case technology were developed.

The third chapter focused on the methods of the formation of English speaking competence of profile school students with the use of case technology. In this section, a system of exercises was proposed, which includes a comprehensive development of cases for the formation of English speaking competence of profile school students with the use of case technology. According to the content of complex development, cases are divided into: exercises aimed at forming certain parts of speech; exercises aimed at forming a meaningful statement; exercises aimed at forming a full expression.

A methodical model of the organization of the educational process for the the formation of English speaking competence of profile school students with the use of case technology and its experimental verification was developed. Methodical recommendations for the formation of English speaking competence of profile school students with the use of case technology, which are designed to improve the organization of the educational process of working with cases.

During the research, and later the experiment, we found that the level of English speaking of profile school students, working with cases, increases significantly, thus increasing interest and motivation to learn

Finally, a system of exercises for the formation of English speaking competence of profile school students with the use of case technology was designed and then implemented into a studying process. The results were statistically processed and organized in order to formulate methodological recommendations for the formation of English speaking competence of profile school students with the use of case technology.

ДОДАТКИ ДОДАТОК А

Вправа 1.

Тип вправи: умовно-комунікативна, продуктивна.

Режим виконання: в парах.

Вид контролю: з боку вчителя.

Інструкція: **Observe this document. Welcome to our breakdance school!**



You have decided to take breakdance lessons and are looking for information about this activity. After 1 minute 30 minutes of reflection, you put five direct questions to ask:

- 1) the price of the lessons;
- 2) the school address;
- 3) the duration of a module;
- 4) the need to have a special outfit;
- 5) if the lessons take place in the evening.

You will have 20 seconds to ask each question.

Вправа 2.

Тип вправи: умовно-комунікативна, продуктивна.

Режим виконання: в парах.

Вид контролю: з боку вчителя.

Інструкція: Observe this document. Join us in AUGUST & get 1 month FREE!



During your three-month stay abroad, you want to go swimming. After 1 minute 30 minutes, you ask five direct questions to ask:

- 1) the address of the swimming pool;
- 2) opening hours;
- 3) if there is a sauna;
- 4) the price of the subscription for three months;
- 5) if there is a preferential rate for students.

You will have 20 seconds to ask each question.

Вправа 3.

Тип вправи: комунікативна, продуктивна.

Режим виконання: в парах.

Вид контролю: з боку вчителя.

Інструкція: Imagine that these photos belong to your album. Choose one of them to present it to your friend. After 1 minute 30 minutes, you present the chosen photo. Your answer does not exceed 2 minutes (12–15 sentences). Presenting the chosen photo, don't forget to mention:

- where and when it was taken;
- who or what is represented therein;
- what is happening;
- why you want to keep it in your album;
- why you decided to show it to your friend.

Make your presentation as a cohesive and logical monologue. Start your answer by saying: «I chose photo N ° ...»



Photo 1



Photo 2



Photo 3

Вправа 4.

Тип вправи: комунікативна, продуктивна.

Режим виконання: в парах.

Вид контролю: з боку вчителя.

Інструкція: Imagine that these photos belong to your album. Choose one of them to present it to your friend. After 1 minute 30 minutes, you present the chosen photo. Your response does not exceed 2 minutes (12–15 sentences). In presenting the chosen photo, do not forget to mention:

- where and when it was taken;
- who or what is represented therein;
- what is happening;

- why you want to keep it in your album;
- why you decided to show it to your friend. Make your presentation as a cohesive and logical monologue. Start your answer by saying "I chose photo N ° ...".



Photo 1



Photo 2



Photo 3

Вправа 5.

Тип вправи: комунікативна, продуктивна.

Режим виконання: в парах.

Вид контролю: з боку вчителя.

Інструкція: Look at the two photos. In 1 min 30, you will have to compare them:

- by giving a short description of each of them (action, place);
- by specifying what they have in common;
- by describing the differences between these two photos;
- by saying what kind of music you prefer;
- explaining why.

Your response should not take more than 2 minutes. Make your presentation in the form of a coherent and logical monologue.



You are given 2 minutes to get prepared. During the preparation time use photos.

Вправа 6.

Тип вправи: умовно-комунікативна, продуктивна.

Режим виконання: в парах.

Вид контролю: з боку вчителя.

Інструкція: You are «a leader of your school band». The members of the band and you have just returned from the International Music Festival, that took place in New York. Your task is to use 3 photos and to tell to the local TV show presenter (your partner) about your band and the festival. Tell about:

- some peculiarities and details of the events in the pictures;
- the place of the events (area);
- how you managed to take the pictures.

Monologue; Time: 2-3 minutes. Then answer 2 QUESTIONS of your partner.

Useful expressions: returned from; international music Festival; unique intense schedule of private lessons; chamber music coachings; master classes; Avery Fisher Hall; International Competition; violin, viola, cello, voice, and piano; exceptional experience; significantly raise their professional level; the most positive aspect of the festival; honor and a privilege; the opening session; experience plays such an integral role; we realized; The festival program; exciting excursions; deep impressions; to take some pictures.





Вправа 7.

Тип вправи: комунікативна, продуктивна.

Режим виконання: в парах.

Вид контролю: з боку вчителя.

Інструкція: Look at the pictures below and think what the video is about.



1. You are an inspector who will need to write a feedback on the teaching qualities of Mr. Ratburn.

A) Watch the video (https://www.youtube.com/watch?v=_i6VFLNejdg;) about the working days of the teacher and write down 10 words to describe the teacher.

B) Watch the videow again and characterise Mr. Ratburn according to the following sides:

- efficacy of Mr. Ratburn;
- motivating the pupils;
- taking into account the pupils learning styles;
- helping pupils learn;
- pupils' thoughts about the teacher.

2. You are inspectors who analysed Mr. Ratburn's work. Summarise your analyses in the form of cinquain.

3. All the inspectors are invited to participate in the discussion "Is Mr. Ratburn a Good or a Bad teacher?". (The roles are given to pupils).

Role 1 – You are a facilitator of the discussion. Lead a discussion and come up to the final idea what kind of teacher Mr.Ratburn is.

Role 2, 3, 4... – You think Mr. Ratburn is a Good Teacher.

Role 5, 6, 7... – You think Mr. Ratburn is a Bad Teacher.

4. You have discussed the issue of Good and Bad Teaching. Let us assess the discussion we had. You get a form, fill it in pairs, share your opinions with the class.

ДОДАТОК Б



10. Work in pairs. Act out a job interview using the questions and expressions given below.

Expressions:

Thanks for coming. Please, take a seat. Hello! Thank you, sir.

I'd very much appreciate... . Could you tell me... ? What is/are... ?
 Would you mind... ? Would you be able to... ? Are you enthusiastic... ?
 Why do you... ? To be good at... . To be an experienced... . To be
 a highly qualified specialist... . A dangerous job. To enjoy working
 with... . To pay much attention to... . Flexible working hours. Good
 social skills. It seems a better choice because... . I'd prefer the job... .

It doesn't sound/sounds very suitable for me because... .

Questions:

1. Why do you want to work for our company?
2. Does this job require a lot of training?
3. How long have you been working for this company?
4. What qualifications do you have?
5. Why do you think you'd be good at this job?
6. When will you be able to start?
7. Are there any questions you would like to ask?
8. Have you ever been responsible for a team of students before?
9. Why do you want this job?
10. What do you want to do in the future?
11. Have you got higher education?
12. What special skills do you have?
13. Are you good at IT?
14. Will you tell us a bit about yourself?
15. How much money can I earn per month?
16. What do you know about advantages and disadvantages of this job?
17. Why aren't you satisfied with your present job?
18. Do you know what you will be responsible for?





4. Work in groups. Discuss these statements. Give your reasons why you think so. Present the results of your discussion to the classmates.

What jobs, in your opinion, are:

- the most interesting/boring;
- the most dangerous/stressful;
- the most prestigious/non-prestigious;
- the most useful.



5. Work in groups. Choose 4—5 jobs which are the best in your opinion. Discuss these jobs and the qualities people need to be good at these jobs. Give your reasons and present the results of your discussion to the classmates.

These words can help you:

brave, courageous, patient, hard-working, creative, friendly, persuasive, calm, persistent, generous, optimistic, helpful, sociable, cheerful, imaginative, accurate, efficient, careful, original, intelligent, serious, risky, communicative, active, attentive, tactful, enthusiastic,





1. Read and discuss these quotations. Decide if defeats help us become stronger or weaker. What do you think?

If you have a job without any aggravations, you don't have a job.
Malcolm S. Forbes

People don't choose their careers; they are engulfed by them.
John Dos Passos

I think everyone should experience defeat at least once during their career.

Lou Holtz



SPEAKING SKILL BUILDER

1. Look at the photos and say which represent a piece of art, in your opinion. Reason your answers.



2. Work with your partner. Discuss the questions below.

1. Have you ever gone to an exhibition? Do you know any art galleries? Are there any in the place where you live? When was the last time you went to an art museum?
2. What famous painters do you know? What are they famous for?
3. Have you ever visited an art museum? What art museums have you visited?
4. Do you visit museums when you go to another city?
5. Do you think music and dancing are forms of art?
6. Do you think of cartoons and comics as art?
7. What art form do you like best?
8. Were you interested in art when you were younger?

ДОДАТОК В

Таблиця 3.2.1.

**Середні показники рівня сформованості англомовної компетентності в
монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів
профільної школи**

Індекс класу	Середні показники доекспериментального зрізу					
	Критерій I	Критерій II	Критерій III	Критерій IV	Критерій V	Критерій VI
10 клас						
1. Андрій Р.	3	5	5	5	3	3
2. Руслан Г.	4	5	4	2	3	2
3. Максим Б.	3	4	5	3	4	5
4. Віктор С.	4	4	5	5	4	4
5. Сергій Я.	4	3	3	5	2	3
6. Анастасія В.	4	4	3	3	3	3
7. Дар'я Р.	2	3	2	3	4	2
8. Вікторія Ш.	2	4	3	4	5	4
Середнє арифметичне	3.25	4	3.75	3.75	3.5	3.25
11 клас						
1. Дар'я М.	4	5	3	5	4	4
2. Наталія П.	2	3	4	2	5	5
3. Ольга В.	4	4	5	3	5	3
4. Ігор С.	2	2	2	2	4	5
5. Дмитро В.	4	3	4	5	3	4
6. Іван Б.	3	5	2	4	5	2
7. Анна З.	5	4	3	2	3	3
8. Олексій Г.	5	3	5	3	4	4
Середнє арифметичне	3,6	3,6	3.5	3,25	4.1	3,75

ДОДАТОК Г

Таблиця 3.2.2.

Середні показники рівня сформованості англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням кейс-технології в учнів профільної школи за результатами післяекспериментального зрізу

Індекс класу	Середні показники післяекспериментального зрізу					
	Критерій I	Критерій II	Критерій III	Критерій IV	Критерій V	Критерій VI
10 клас						
1. Андрій Р.	4	5	5	5	4	4
2. Руслан Г.	5	5	4	3	4	3
3. Максим Б.	3	4	5	4	4	5
4. Віктор С.	4	4	5	5	4	4
5. Сергій Я.	5	4	3	5	3	3
6. Анастасія В.	4	4	4	4	4	4
7. Дар'я Р.	3	4	4	3	5	3
8. Вікторія Ш.	4	4	4	4	5	4
Середнє арифметичне	4	4.25	4.25	4	4	3.75
11 клас						
1. Дар'я М.	4	5	4	5	4	4
2. Наталія П.	3	4	4	3	5	5
3. Ольга В.	5	4	5	4	5	4
4. Ігор С.	4	3	3	3	4	5
5. Дмитро В.	4	3	4	5	4	4
6. Іван Б.	4	5	3	4	5	3
7. Анна З.	5	4	4	3	4	4
8. Олексій Г.	5	4	5	4	4	4
Середнє арифметичне	4.25	4	4	3,8	4.4	4.1