

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«ПОЛТАВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА ІМЕНІ ЮРІЯ КОНДРАТЮКА»
Факультет філології, психології та педагогіки
Кафедра загального мовознавства та іноземних мов

Рекомендовано до захисту
Протокол засідання кафедри № _____
від « _____ » _____ 2025 р.
Завідувач кафедри
Болотнікова А.П.
(прізвище та ініціали)

(підпис)

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

**МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ НА УРОКАХ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Виконавець:

Студент(ка) 4 курсу, групи 401-ГО
Негребецька Катерина Сергіївна
(прізвище, ім'я, по батькові)

Керівник роботи:

Сирота Юлія Олександрівна, к.філ.н.,
доцент

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь,
вчене звання)

Рецензент:

Рябокінь Наталія Олександрівна, к.філ.н.,
доцент

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь,
вчене звання)

Підсумкова оцінка:

за національною шкалою: _____

кількість балів: _____

Підпис керівника _____

Зміст

РЕФЕРАТ	3
ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	7
1.1. Мовний, культурний та особистісний підходи до використання художньої літератури на уроках англійської мови. 7	
1.2. Особливості використання автентичної літератури у різних класах загальноосвітньої середньої школи	15
Висновки до розділу 1.....	21
Розділ 2. Використання художніх текстів під час уроків іноземних мов	23
2.1. Критерії відбору художніх текстів для роботи на заняттях з англійської мови	23
2.2. Прийоми і способи роботи з автентичними текстами	25
Висновки до розділу 2.....	30
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ.....	32
3.1. Методичні рекомендації з використання художніх текстів на уроках англійської мови у середній школі	32
3.2. Розробка уроку з англійської мови з використанням автентичних художніх текстів	38
Висновки до розділу 3.....	41
SUMMARY	46
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	48
ДОДАТКИ.....	52

РЕФЕРАТ

Б.р., 56 с., 1 рис., 2 табл., 42 джерела, 2 додатки.

Художня література слугує засобом залучення учнів до культури англomовних країн, сприяючи їхньому входженню у світ морально-естетичних цінностей цих народів. Даний вид діяльності також збагачує словниковий запас, сприяє розвитку мовлення, формує комунікативну та соціокультурну компетенцію, оскільки відбувається знайомство з культурою та літературою країни мови, що вивчається, сприяє вихованню особистості дитини, розвитку її естетичної свідомості, формуванню світогляду, розвитку аналітичного мислення. Робота з художнім текстом допомагає відчувати красу та виразність мови, розширює уявлення про навколишній світ загалом.

Об'єктом роботи є засоби навчання іноземної мови.

Предметом роботи є методика використання художніх текстів як засобів навчання іноземної мови.

Мета дослідження – розкрити методи та прийоми роботи з англomовними художніми текстами як засобами навчання іноземної мови на заняттях англійської мови.

Для вирішення сформульованих завдань використовувалися такі **методи наукового дослідження**: описово-аналітичний (вивчення, аналіз та синтез психолого-педагогічної та методичної літератури на тему роботи), аналіз підручника.

У роботі проаналізовано теоретичні та практичні підходи до застосування автентичних художніх текстів у процесі вивчення іноземної мови в загальноосвітній школі.

Робота включає вступ, три основні розділи, висновки, резюме українською та англійською мовами та списку використаних джерел. Повний обсяг роботи 52 сторінки, з них 48 сторінок тексту. У роботі подано 1 рисунок, 2 таблиці, використано 42 джерела.

У першому розділі розглянуто питання сутності художнього тексту, його особливостей і можливостей використання автентичної літератури у навчальному процесі.

У другому розділі досліджувалися питання методики використання автентичних художніх текстів під час навчання іноземній мові. Визначені критерії відбору художніх автентичних текстів та висвітлені прийоми і методи роботи з художніми текстами на уроках іноземної мови.

У третьому, практичному розділі висвітлені питання методичних рекомендацій використання автентичних текстів. Наведено також приклад уроку іноземної мови з використанням автентичного художнього тексту.

Ключові слова: навчання, іноземні мови, художній текст, шкільна освіта, методики викладання.

ВСТУП

Робота з художньою літературою, що представляє собою корпус автентичних текстів, відіграє важливу роль у вивченні іноземної мови з урахуванням її культурологічного аспекту. Ознайомлення з іноземною художньою літературою є обов'язковим компонентом навчального мінімуму для учнів. Через знайомство з літературними творами іншомовної культури школярі отримують уявлення про культурні коди, що лежать в основі мови, й формують базу для подальшого аналізу та інтерпретації текстів іноземною мовою. Мова художніх творів сприяє розвитку мовленнєвої культури, розширенню знань про англійську мову, а також формуванню навичок усного й писемного мовлення. Залучення літературних текстів у процес навчання суттєво впливає на формування іншомовної комунікативної компетенції, що є основною метою викладання іноземної мови в загальноосвітній школі.

При навчанні іноземної мови тексти використовувалися завжди. Часто, коли практикувався перекладний метод навчання, текст був основним інструментом на заняттях. У сучасних реаліях текст (чи художній чи навчальний) є одним із найчастіше використовуваних інструментів на заняттях у процесі навчання іноземних мов. Використання фрагментів художнього тексту є традиційним для уроків англійської мови. В основному він застосовується під час навчання читання учнів, а також з метою формування соціокультурної компетенції. Навчання навичкам читання та створення високої культури читання є одними з головних завдань у сучасній школі. При навчанні читання відбувається і оволодіння інформаційною грамотністю. У сучасному мультикультурному суспільстві з великою кількістю доступної інформації для кожної людини є важливими такі вміння, як ефективний пошук та переробка потрібної інформації, інтерпретація отриманої інформації, відокремлення «потрібної» інформації від «непотрібної».

Робота з літературою іноземною мовою сприяє не тільки розвитку навичок читання та роботи з іншомовною інформацією. Зазначений вид діяльності також збагачує словниковий запас, сприяє розвитку мовлення, формує комунікативну та соціокультурну компетенцію, оскільки відбувається знайомство з культурою та літературою країни мови, що вивчається, сприяє вихованню особистості дитини, розвитку її естетичної свідомості, формуванню світогляду, розвитку аналітичного мислення. Робота з художнім текстом допомагає відчувати красу та виразність мови, розширює уявлення про навколишній світ загалом.

Ефективність використання художніх текстів як засобу формування соціокультурної компетенції у процесі навчання іноземних мов визначає актуальність нашого дослідження.

Об'єктом роботи є засоби навчання іноземної мови.

Предметом роботи є методика використання художніх текстів як засобів навчання іноземної мови

Мета дослідження – розкрити методи та прийоми роботи з англомовними художніми текстами як засобами навчання іноземної мови на заняттях англійської мови.

Для реалізації поставленої мети необхідно вирішити такі **завдання**:

- проаналізувати підходи до використання художньої літератури у процесі навчання англійській мові.
- вивчити лінгвістичні та дидактичні особливості художнього тексту;
- виявити принципи та критерії відбору художніх текстів та вимоги до них;
- розглянути методики роботи з художнім текстом на уроці англійської мови;

Для вирішення сформульованих завдань використовувалися такі **методи наукового дослідження**: описово-аналітичний

Теоретичне значення роботи полягає у систематизації питань щодо проблеми виховання сталого інтересу школярів до навчання. Описано прийоми роботи з художнім текстом під час уроків англійської .

Практичне значення. Матеріали роботи можуть бути використані вчителями шкіл при підготовці до уроків англійської мови, при написанні методичних посібників, орієнтованих на максимальне використання художніх текстів під час вирішення різноманітних навчальних завдань.

Структура роботи. Дипломна робота містить вступ, три розділи, висновки до кожного з них, загальні підсумки, список використаних джерел та додатки. Обсяг кваліфікаційної роботи складає 70 сторінок. Основний зміст викладено на 52 сторінках комп'ютерного тексту. Список використаних джерел нараховує 39 найменування, з яких 35 українською, 4 – англійською мовою.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

1.1. Мовний, культурний та особистісний підходи до використання художньої літератури на уроках англійської мови

Сучасний підхід до викладання іноземної, зокрема англійської, мови орієнтований на комплексне використання різних форм, способів та методів навчання. Результатом опанування іноземною мовою має стати не лише вдосконалення мовних навичок, але й розвиток особистості, її інтелектуальних, емоційних та креативних можливостей.

Художня література є одним із найефективніших способів вивчення англійської мови. Вона пропонує багатий лексичний та граматичний матеріал, одночасно надаючи можливість поринути у культурний контекст та історичну епоху, які описуються у творі. Наприклад, твори класичної англійської літератури, такі як романи Чарльза Діккенса або поезія Вільяма Блейка, можуть познайомити учнів з мовними особливостями, характерними для різних часових періодів, що розширює їх уявлення про мову як живе та мінливе явище.

Крім того, читання художньої літератури стимулює когнітивні процеси, такі як аналіз, інтерпретація та критичне мислення. Учні не просто запам'ятовують слова та висловлювання, а й навчаються розуміти їх значення в контексті, що особливо важливо для освоєння складних ідіоматичних конструкцій та метафор. Наприклад, такі висловлювання, що зустрічаються у творах, як "to kill two birds with one stone" або "break the ice", часто неможливо перекласти дослівно, але через контекст учні починають розуміти їх значення і застосування [19, с.19].

Окрім розвитку мовних навичок, художня література сприяє формуванню емоційного інтелекту та культурної поінформованості. Читання

творів англійською допомагає тим, хто вивчає мову, зрозуміти цінності та світогляд носіїв мови, що відіграє важливу роль у формуванні міжкультурної компетенції. Наприклад, при вивченні романів Джейн Остін учні можуть зрозуміти соціальні норми та повсякденні реалії Англії XVIII–XIX століть, а тексти сучасних авторів, таких як Джоан Роулінг, показують різноманітність сучасної англійської мови та культури [12, с. 31].

Вивчення мови тісно пов'язане з емоційним сприйняттям матеріалу, що робить вибір потрібних навчальних ресурсів особливо важливим. Художня література завдяки своїм захоплюючим сюжетам, яскравим персонажам та емоційній насиченості стає потужним інструментом для вивчення мови. Читач, поринаючи у світ художнього твору, відчуває широкий спектр емоцій — від радості та подиву до смутку та співчуття. Ці переживання створюють асоціативні зв'язки, що сприяють глибшому та міцному засвоєнню мовного матеріалу.

Емоційна залученість учня відіграє ключову роль у процесі вивчення мови. Дослідження показують, що в момент емоційного підйому активізуються зони мозку, відповідальні за пам'ять, що покращує здатність запам'ятовувати нову лексику та граматичні конструкції [1, с. 132]. Наприклад, слова та висловлювання, пов'язані з драматичними подіями чи яскравими діалогами, запам'ятовуються легше, ніж ті, що представлені у ізольованому вигляді у підручниках. Художня література пропонує природні, контекстуалізовані приклади вживання мови, які допомагають учням розуміти як значення слів, так і їх відтінки, стилістичне забарвлення і культурні особливості.

Крім того, емоційне залучення сприяє розвитку емпатії і здатності бачити світ з точки зору іншої людини, що вкрай важливо для формування міжкультурної компетенції. Читаючи твори, такі як “To Kill a Mockingbird” Харпер Лі або “The Kite Runner” Халеда Хоссейні, учні не тільки дізнаються нові слова та фрази, але й освоюють тонкощі міжособистісного спілкування,

дізнаються про соціальні проблеми, етичні проблеми та культурні цінності, що робить процес вивчення мови більш осмисленим.

Використання художньої літератури також допомагає створювати позитивний емоційний настрій під час уроків. Атмосфера, що виникає при обговоренні літературного твору, стимулює учнів до активної участі, висловлювання своєї думки та обміну ідеями, що, у свою чергу, розвиває навички усного мовлення. Групове обговорення, засноване на аналізі емоційних переживань героїв чи інтерпретації конфліктів у сюжеті, дозволяє учням практикувати граматичні конструкції та лексику у природному та значущому контексті.

Художня література надає учням можливість познайомитися з багатим лексичним запасом мови. Автори використовують різні стилі, діалекти та регістри, що сприяє розширенню словникового запасу учнів. Наприклад, читаючи твори класиків, таких як Чарльз Діккенс або Джейн Остін, студенти можуть зустріти застарілі слова та вирази, які збагачують їх знання про мову та культуру [12, с. 31]. Подібні тексти дозволяють учням поглибити свої знання про історичний контекст та культурні особливості Англії XIX століття.

Крім того, художня література часто включає регіональні діалекти та розмовні вислови, які не завжди представлені у традиційних підручниках. Це особливо корисно для учнів, які хочуть освоїти розмовну англійську та краще розуміти носіїв мови. Наприклад, у творах Марка Твена можна зустріти діалектні особливості американської англійської, що відображають мову жителів південних штатів США. Такі приклади допомагають учням усвідомити, що англійська мова не є однорідною, і навчитися розрізняти її регіональні та соціальні варіації.

Художня література також сприяє розширенню словникового запасу з допомогою включення лексики, що пов'язана з конкретними темами. Таким чином, література стає не лише джерелом мовного багатства, а й засобом знайомства з різними галузями людської діяльності [8, с. 61].

Читання художньої літератури також надає учням унікальну можливість формувати тематичні словники, що особливо важливо задля поглибленого вивчення мови. При зануренні у тексти певної тематики учні не тільки збагачують свій лексичний запас, а й краще розуміють, як вживаються слова і висловлювання у відповідному контексті. Такий підхід допомагає організувати лексику, що досліджується, за тематичними групами, роблячи її більш доступною і систематизованою. Наприклад, під час читання романів про природу учні можуть вивчати лексику, що пов'язана з флорою і фауною, тоді як твори про соціальні проблеми допоможуть освоїти терміни, що стосуються інших предметів [3]. З іншого боку, тематичні словники можна формувати з урахуванням творів інших жанрів.

Художня література відіграє ключову роль у розвитку навичок читання, оскільки наділена унікальною якістю: література може не лише навчати, але й захоплювати, а отже робить процес навчання цікавим. Читання художніх текстів вимагає від учнів уміння розуміти контекст, виділяти головні ідеї, аналізувати персонажів та їхню мотивацію, а також стежити за розвитком сюжету. Ці навички важливі не лише для успішного вивчення мови, але й для загальної освіти, оскільки сприяють формуванню аналітичного мислення та вміння працювати з інформацією.

Однією з головних переваг читання художньої літератури є її здатність вчити дітей працювати з підтекстом. Багато творів містять приховані смисли, метафори та алюзії, які читач має вміти розпізнавати та інтерпретувати. Такі навички допомагають учням не лише краще розуміти художні тексти, а й покращувати свої когнітивні здібності, що позитивно позначається на їхній успішності в інших шкільних предметах. Дослідження показують: активні читачі художньої літератури демонструють найкращі результати у тестах на розуміння прочитаного, оскільки їхні навички аналізу та інтерпретації тексту більш розвинені [4, с. 39].

Художня література пропонує унікальну можливість вивчати граматику в контексті, перетворюючи її з абстрактної системи правил на живий та

зрозумілий інструмент мови. Замість того, щоб вивчати граматичні конструкції ізольовано, школярі мають можливість спостерігати їх природне використання в тексті, що сприяє більш глибокому розумінню та запам'ятовуванню. Це особливо важливо для тих, хто вивчає мову, оскільки граматичні структури стають не просто теоретичними поняттями, а засобами вираження думок, почуттів та опису подій.

Контекст, наданий художніми творами, дозволяє учням бачити граматичні явища дії. Наприклад, складні часи англійської мови, такі як *past perfect* або *future continuous*, часто викликають труднощі при вивченні їх за таблицями або навчальними матеріалами. Проте під час читання роману чи оповідання школярі можуть спостерігати, як ці часи використовуються для передачі хронології подій, передбачення чи опис тривалості дій у минулому чи майбутньому. Також, аналізуючи речення, скажімо, з творів Вільяма Шекспіра, діти можуть вивчати складні граматичні конструкції, такі як умовний спосіб. Розуміння використання граматики в контексті робить вивчення мови більш природним та інтуїтивним [18, с. 13]. Отже, граMATика засвоюється не механічно, а через усвідомлення її функціональності.

З іншого боку, читання художньої літератури допомагає зрозуміти тонкощі вживання різних граматичних структур. Наприклад, складні підрядні речення, інверсію або емпатичні конструкції, які часто зустрічаються в літературних творах, стають частиною активного лексичного та граматичного запасу учнів. Такі приклади дають можливість побачити, як автори використовують мову для створення певного ефекту, чи то посилення драматизму, передача настрою чи акцент на важливій деталі.

Художня література є не лише інструментом для вивчення мови, а й вікном у світ культури та суспільства, в якому вона була створена. Літературні твори часто передають тонкощі історичного періоду, соціальної структури, цінностей та світогляду, які завжди очевидні щодо мови виключно через навчальні посібники. Вивчаючи художні твори, учні не просто засвоюють

лексику та граматику, але й поринають у багатий культурний контекст, що допомагає їм глибше зрозуміти традиції, звичаї та менталітет носіїв мови.

Культурний контекст, що передається через художню літературу, особливо важливий для розуміння міжкультурних відмінностей. Наприклад, твори американської літератури, такі як романи Френсіса Скотта Фіцджеральда, допомагають усвідомити особливості «американської мрії», цінність індивідуалізму та свободи, тоді як британська література, наприклад романи Чарльза Діккенса, показує специфіку класового суспільства вікторіанської епохи. Це знання робить учнів як мовно грамотними, так і культурно компетентними.

Крім того, література сприяє толерантності, оскільки дозволяє поглянути на світ очима представників інших культур. Переживання героїв, описані у текстах, роблять традиції та звичаї ближчими та зрозумілими, а це, у свою чергу, полегшує спілкування з носіями мови. Учні починають розуміти, що деякі фрази, жести або манери поведінки, які можуть здатися дивними, мають глибоке культурне коріння.

Важливим аспектом є навчання культурної адаптивності через літературу. Наприклад, прочитання романів чи оповідань, дія яких відбувається у різних культурних умовах, допомагає учням підготуватися до реальних ситуацій міжкультурної взаємодії.

Вивчення художньої літератури також дозволяє учням досліджувати процес зміни мови та культури у часі. Наприклад, давні твори можуть розповісти про те, як історичні події, такі як війни, соціальні революції чи наукові відкриття, вплинули на суспільство та його мову. Це допомагає учням краще зрозуміти динаміку розвитку культури та усвідомити, як мова використовується для відображення та збереження національної ідентичності.

Теми, які розглядаються в художній літературі, можуть змінюватись від любові та дружби до соціальних конфліктів та історичних подій.

В останні роки роль художньої літератури у навчальних програмах як основний компонент і джерело автентичних текстів англійською мовою знову

привертає увагу і з методичної точки зору. Використання художніх текстів у процесі навчання іноземної мови переживає період піднесення з низки причин. Частина традиційних підходів викладання іноземної мови з використанням літературних творів, де процес навчання зосереджувався на функціональному використанні мови, що вивчається, стала менш популярною. Тим не менш, у різних методиках навчання іноземної мови роль художніх текстів зараз оцінюється по-іншому, і багато викладачів почали розглядати літературні тексти як такі, що забезпечують широкий спектр лінгвокраїнознавчої інформації, як ефективний стимул для розвитку у школярів умінь викладати свої думки іншими мовами, а також як потенційне джерело мотивації учня.

Вибір літературного матеріалу сьогодні вже не обмежується канонічними текстами з літературних джерел таких країн як Велика Британія та США, але включає роботу письменників з різних країн і культур з використанням різних форм англійської мови.

Залучення тих, хто вивчає іноземну мову до літератури іншого народу, безсумнівно, допомагає розвинути розуміння інших культур, знайомить з їх особливостями та відмінностями, виховує толерантне ставлення до представників інших спільнот. У той же час в уривках з літературних творів часто обговорюються універсальні теми, такі як кохання, війни та втрати, які не завжди охоплюють основний зміст підручників.

Головною метою навчання іноземної мови є формування комунікативної компетенції як здатності та готовності здійснювати іншомовне спілкування. Досягнення цієї мети, тобто здійснення комунікативної діяльності, можливе при опануванні певним змістом навчання, одним із компонентів якого є вміння та навички.

Літературні тексти є багатим джерелом лінгвістичної інформації для складання практичних завдань, і можуть допомогти учням розвивати всі основні навички – говоріння, аудіювання, читання та письмо, як ідеальне доповнення, що ілюструє використання граматичних структур та використання нової лексики [2, с. 162].

Розділ READING у більшості зарубіжних та вітчизняних навчально-методичних комплексах пропонує широкий спектр текстів, що становлять загальний інтерес; сприяють набуттю нової інформації та розумінню потреб суспільства; розуміння культури своєї країни та країн досліджуваної мови.

При самостійному виборі літературних текстів вчитель англійської мови має враховувати потреби, мотивацію, інтереси, культурне тло та мовний рівень учнів. Тим не менш, один з основних факторів, який слід враховувати, полягає в тому, чи запропонований художній текст може пробудити інтерес учнів і викликати сильні, позитивні реакції. Цікавим буде той текст, в якому вміщено нову проблемну інформацію, яка дає можливість зануритися у світ іншої культури, задіює почуття та емоції тощо [13, с. 89]. Змістовні та цікаві тексти, швидше за все, позитивно вплинуть на розвиток умінь аналізувати лінгвістичні та екстралінгвістичні особливості. Також велике значення має вибір книг, що належать до реальних переживань та емоцій учнів. Говорячи про мовну складність, цілком очевидно, що якщо мова літературного твору проста, це може полегшити розуміння літературного тексту, але для підготовленого читача «складність» мови не буде перешкодою для читання.

Існує кілька підходів до вивчення літературного матеріалу. Твори класичних і сучасних літераторів можуть вивчатися в їхньому первісному вигляді, в оригіналі, а також є тексти адаптовані, тобто подані у спрощеній або скороченій версії, так зване спрощене читання. Для тих, хто вивчає англійську та інші іноземні мови, випускається дедалі більше художніх творів, написаних спеціально для цієї категорії читачів.

Типи літературних текстів, які можуть бути використані як для роботи на уроці, так і для позакласного читання, включають: 1) короткі оповідання 2) казки, 3) романи; 4) п'єси; 5) тексти пісень.

Хоча світ романів, п'єс або коротких оповідань уявний, він являє собою миттєвий знімок реального суспільства, в якому можуть бути описані персонажі з багатьох соціальних чи регіональних груп. Тексти можуть бути доповнені аудіотекстами, музичними компакт-дисками, кліпами для фільму,

подкастами, що позитивно вплине на чуттєве сприйняття матеріалу [17, с. 23]. З читанням літературних текстів нерозривно пов'язане й письмове мовлення, яке може бути мотивуючим джерелом. Використання письмової мови дає учням можливість глибше зосередитися на лінгвістичних та стилістичних особливостях (грамотність, виразність тощо), дозволяє розвинути навички критичного мислення, вміння аналізувати самостійності, що неминуче сприятиме розвитку загальної академічної грамотності.

1.2. Особливості використання автентичної літератури у різних класах загальноосвітньої середньої школи

Читання грає величезну роль у вивченні англійської. Існує кілька видів читання та безліч різних матеріалів спеціально підібраних для зручності учнів. Можна починати читати навіть із мінімальним рівнем знання мови.

Коли учні виконують вправи для читання, успішність виконання завдання часто залежить від рівня тексту, з яким вони працюють. В ідеалі вони повинні читати автентичні тексти — тобто тексти, які не написані спеціально для учнів, які вивчають мову, а які призначені для будь-якого компетентного користувача мови. Однак, на більш низьких рівнях це може становити непереборні труднощі для школярів, оскільки кількість важкої та невідомої мови може зробити тексти повністю неперекладними. Необхідно дотримуватися балансу між автентичною англійською мовою та можливостями дітей. Починати варто з найпростіших текстів. А вже глибшого вивчення мови можна використовувати тексти, написані чи адаптовані спеціально під потрібний рівень. При цьому такі тексти максимально автентичні і схожі на справжню англійську мову.

Оскільки автентичний текст – це будь-який не адаптований текст, знайти їх можна будь-де.

Те, наскільки добре учні зможуть впоратися з перекладом матеріалу для читання, залежатиме від того, чи призначені тексти для навчального чи ознайомчого читання. Коли діти читають тексти в класі разом з іншими

учнями і за підтримки вчителя вони, найчастіше, здатні впоратися з матеріалом вищого рівня, тому важливо, щоб при ознайомлювальному читанні, коли учень самостійно вибирає тексти та читає їх у свій вільний час, йому не слід братися за складні тексти. Інакше учень не зможе отримати задоволення від читання, і відкладе його, тому що навчання перетворилося на муку. У разі ознайомчого читання найкраще використовувати адаптовані тексти, оскільки вони розділені за рівнями, і учень зможе вибрати собі цікавий текст відповідного рівня, який не викличе у нього проблем при читанні.

Для правильного вибору художнього тексту спочатку слід визначити рівень знання мови свого класу. Усього їх - шість: A1, A2, B1, B2, C1, C2. В інтернеті існує безліч тестів для визначення рівня знання мови. Під рівень A1 підходять підручники та прості тексти, під рівень A2 адаптована література, з рівнем B1 вже можна починати читати зі словником тексти в оригіналі, з рівнем B2 більшість книг будуть зрозумілі без словника, з рівнями C1 і C2 вже можна читати будь-які книги, труднощі може викликати тільки спеціалізована література.

Дуже важливо дотримуватися балансу, щоб текст був і зрозумілий, і корисний школярам. Завдання вчителя правильно підбирати тексти для читання та завдання до них, тому що якщо школяр не зможе зрозуміти текст через розбіжність рівнів тексту та знання учня, то в цьому читанні не буде жодного сенсу. На допомогу для вирішення цього непростого завдання приходять адаптовані тексти, і допоможуть вони як у класі, при читанні, що вивчає, так і при ознайомлювальному читанні вдома. В результаті діти зможуть отримувати задоволення від читання, навіть коли поряд немає вчителя, який міг би допомогти їм.

Педагог застосовує художню літературу як джерело, звідки він запозичує яскраві фігури зіставлення та точні фрази з метою власного викладу. В такому випадку матеріал художнього твору органічно включається педагогом в оповідання, описи, характеристику і сприймається учням не як

літературний уривок, а як невід'ємний компонент емоційно забарвленого викладу вчителя.

Вчителю-початківцю корисно при підготовці до уроку розглянути питання включення до плану уроку окремі маленькі фрагменти, короткі характеристики, яскраві зображення, влучні висловлювання з художнього твору. У практиці навчання іноземної мови як один із способів застосування художньої літератури має місце короткий переказ.

Критеріями відбору літератури є: художні переваги; легкодоступність; належний рівень лексики, що відповідає віковим особливостям; естетичне і навчальне значення книги. Учитель ознайомлює учнів з рекомендованим списком художньої літератури, демонструє окремі книги зі списку та надає короткі інструкції щодо роботи з ними. У відборі художньої літератури для використання під час уроків англійської мови вчитель керується двома основними моментами. Насамперед, це пізнавальна цінність матеріалу, а по-друге – висока мистецька цінність твору.

Під час підготовки уроків із застосуванням англійської художньої літератури вчитель зобов'язаний уважно вибирати з великого твору матеріал з метою власної розповіді та фрагменти для читання на уроки англійської мови;

Варто скомпонувати вибраний матеріал, керуючись планом уроку та враховуючи час. У розпорядженні вчителя є інші різноманітні методи та засоби її застосування на уроках. Звернення до художньої літератури корисне насамперед і безпосередньо педагогу. Збагачений її впливом, він зможе яскравіше та точніше передати програмний матеріал;

Потрібно враховувати вікові особливості підліткового віку. Не варто пропонувати літературу ранньої доби, оскільки вона буде нудна для цього віку та не зовсім зрозуміла. На уроках англійської мови можна використати літературу сучасних письменників, таких як Толкін, Д. Роулінг, Клайв Стейплз Льюїс, Алан Мілн, Ян Флемінг. Твори цих авторів будуть цікаві підлітку під час уроків англійської мови.

До завдань педагога входить адекватний та виправданий вибір літератури.

По-перше, тексти мають бути посильними, підходити за віком. Крім того, підібрана художня література має відповідати інтересам школярів, щоб пробудити в них позитивну мотивацію, потребу читання іноземною мовою.

По-друге, успіх використання зарубіжної літератури багато в чому визначається правильним відбором лексики. Педагог може бути готовий давати пояснення з метою максимального зняття труднощів, які у учнів у процесі читання художньої літератури. Однак допомога педагога не повинна заважати розвитку мовної та контекстуальної фантазії учнів.

Матеріал творів художніх текстів може бути розширений додатковою інформацією про письменника, його біографією, історичною довідкою, інформацією про епоху, події, що лягли в основу. Це значно розширить кругозір учнів та сприятиме розвитку їхньої країнознавчої компетенції.

Отже, використання зарубіжної художньої літератури дає змогу досягти низки дидактичних цілей:

- навчальних: формування навичок та вміння читання, монологічного, діалогічного мовлення, розширення лексичного запасу учнів;
- розвиваючих: розвиток мовного здогаду, лінгвокультурної компетенції, збагачення кругозору, знайомство із творами зарубіжних письменників;
- виховних: виховання толерантного ставлення до культури та традицій країни, мова якої вивчається,
- мотивуючих: підвищення інтересу до вивчення іноземної мови, формування сталої мотивації, розвиток пізнавальних здібностей учнів.

Сучасні педагоги прагнуть вибрати з усього різноманіття методів і прийомів навчання іноземних мов саме ті, які б максимально підвищували ефективність роботи, робили їх уроки незвичайними і незабутніми.

Відбір текстів для читання доцільно здійснювати з урахуванням літературно-країнознавчого підходу. Саме він дозволяє використовувати

художні тексти так, щоб не лише познайомити учнів з літературою країни досліджуваної мови та її кращими представниками, а й дати ключ до розуміння іншої культури.

Культурно-історичне забарвлення має будь-який художній твір, і середовище, в яке занурена дія, може бути зрозуміле читачеві, якщо в нього є фонові знання, без яких читання не тільки не принесе користі, але й перетвориться на нудну і стомливу дію. Тому завдання вчителя полягає в тому, щоб зорієнтувати учнів у місці та часі дії, що сприятиме формуванню уявлення про культурно-національну специфіку окремих регіонів країни та про історичні події, що лежать в основі твору. Познайомившись із біографією автора, учні зможуть краще зрозуміти епоху, на фоні якої відбувається дія.

Змістовна сторона навчальних матеріалів містить у собі гіпотетичну можливість викликати позитивну мотивацію учнів, зміцнити потребу у читанні іноземною мовою [24, с. 211].

Тематика художніх творів може не відповідати лексичним та розмовним темам, які вивчають учні. На початковому етапі навчання тексти для читання включають лише той мовний матеріал, який уже засвоєний учнями і використовується ними в мовленні. Зміст таких текстів майже повністю відповідає змісту мовленнєвої діяльності.

На наступних етапах, зі зростанням обсягу мовного матеріалу, збільшується й кількість мовних комбінацій, що відображається на змісті текстів для синтетичного читання. Їхній зміст охоплює дедалі більшу кількість можливих ситуацій, нових і різноманітних, які завжди пов'язані з тематикою мовлення.

До змісту таких текстів може входити і незнайомий лексичний матеріал, значення якого учні можуть зрозуміти завдяки точному контексту, словотворчому аналізу або схожості з відповідними словами рідної мови [18, с. 14].

Можна виокремити низку критеріїв, які визначають, наскільки тексти або їхні фрагменти придатні для використання у мовній практиці:

- 1) актуальність матеріалу;
- 2) культурологічна та країнознавча змістовність;
- 3) яскрава та цікава фабула тексту або уривка;
- 4) можливість протиставлення суджень та точок зору, що дають привід для можливих дискусій;
- 5) близькість теми предмета викладу до інтересів та життєвого досвіду учнів;
- 6) можливість різних змін уривка чи змістовної сторони тексту;
- 7) виховна цінність. Викладач повинен підбирати текст залежно від того, які моральні проблеми торкнулися в них, яке рішення, чи близькі вони учням;
- 8) емоційність та образність викладу.

Художні тексти країни мови, що вивчається, відповідають цим критеріям відбору текстів. Але перш за все учителям варто пам'ятати про головний критерій відбору, в даному випадку ним є інтерес учня, його уподобання, бажання та потреби [24].

Дослідники проблематики тексту дійшли висновку, що ряд комунікативно-значимих елементів може бути у складі будь-якого тексту. Ці частини співвідносяться між собою як окремі частини в рамках загального, але при цьому весь текст залишається єдиним комунікативним блоком.

Головною метою навчання іноземної мови є навчання зв'язного мовлення. Це означає, що у процесі навчання крім структурної логічності та узгодженості необхідно мати на увазі і смислову зв'язність тексту. Для успішного навчання зв'язного мовлення важливо визначити основну одиницю зв'язного висловлювання. Підходи до відбору текстів і визначення їхніх структурних одиниць відзначаються різноманітністю поглядів.

Текст розглядається як завершений продукт мовленнєвої діяльності, однією з важливих його складових є абзац. Абзац може виступати як завершена, елементарна одиниця побудови тексту. Водночас, хоча абзац є органічною частиною мовленнєвого продукту, він не має універсального статусу в межах мови як системи засобів мовлення. Тому такою універсальною

одиницею прийнято вважати надфразову єдність. Під цим терміном мається на увазі послідовність самостійних речень, об'єднаних структурно і семантично у вигляді окремої ланки мовного ланцюга, що розгортається. Наявність такої послідовності є головним чинником вибору закінченого тексту на навчання іноземної мови [10, с. 22].

Доступність тексту для читача (вибір тексту, який читач може зрозуміти) є одним із важливих критеріїв відбору. До того ж слід звернути увагу на те, що доступність тексту для учня не вичерпується мовним аспектом. Знайомство потенційного читача з ситуацією тексту, уявлення моделі ситуації тексту у свідомості читача, оскільки людина розуміє текст у разі, якщо їй зрозуміла ситуація, яку у ньому говориться мають велике значення.

Для роботи на занятті англійської мови може бути розглянутий текст будь-якого літературного твору, який представляє інтерес для учнів. Істотним є не обсяг тексту, а кількість у ньому труднощів, тобто незрозумілих читачеві ключових смислових (засобів мовного висловлювання тексту, словесних образів, одиниць тексту), які дозволяють йому зорієнтуватися у ситуації художнього тексту і, зрештою, зрозуміти його сенс. Ідеальним для уроку слід визнати такий текст, робота над ключовими одиницями якого укладається у конкретній навчальній групі під час, відведений для занять одного дня [29, с. 52].

Таким чином, ми можемо з упевненістю сказати, що при виборі художнього тексту для використання на уроці та подальшого його розбору вчитель повинен пам'ятати, що це мають бути тексти, які потенційний читач може і хоче зрозуміти.

Висновки до розділу 1

Вивчення англійської художньої літератури в оригіналі підвищує рівень володіння мовою, розвиває усну і письмову мову учнів і збільшує мотивацію до вивчення іноземної мови. Виконання завдань після прочитання художнього

тексту активізує мисленнєву діяльність, розширює словниковий запас і кругозір школярів, стимулює їх пізнавальну та пошукову діяльність.

Художня література відіграє ключову роль у розвитку навичок читання, оскільки наділена унікальною якістю: література може не лише навчати, але й захоплювати, а отже робить процес навчання цікавим.

Художня література не лише збагачує словниковий запас і розвиває навички читання, а й занурює учнів у культуру та традиції англomовних країн. Застосування літературних текстів у навчанні сприяє формуванню глибокого розуміння мови та її нюансів, що робить процес вивчення продуктивним і цікавим.

Матеріал творів художніх текстів може бути розширений додатковою інформацією про письменника, його біографією, історичною довідкою, інформацією про епоху, події, що лягли в основу. Це значно розширить кругозір учнів та сприятиме розвитку їхньої країнознавчої компетенції.

Для роботи на занятті англійської мови може бути розглянутий текст будь-якого літературного твору, який представляє інтерес для учнів. Істотним є не обсяг тексту, а кількість труднощів у ньому, тобто незрозумілих читачеві ключових смислових аспектів (засобів мовного висловлювання тексту, словесних образів, одиниць тексту), які дозволяють йому зорієнтуватися у ситуації художнього тексту і, зрештою, зрозуміти його сенс.

РОЗДІЛ 2. ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ ПІД ЧАС УРОКІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

2.1. Критерії відбору художніх текстів для роботи на заняттях з англійської мови

Художня література є особливим видом мистецтва, а художній текст є одним з найбільш складних видів тексту в плані своєї стилістики та структури. Художній текст має свої особливості та лише йому властиві характеристики.

Відбір текстів для читання доцільно здійснювати з урахуванням літературно-країнознавчого підходу. Саме він дозволяє використовувати художні тексти так, щоб не лише познайомити учнів з літературою країни досліджуваної мови та її кращими представниками, а й дати ключ до розуміння іншої культури.

Культурно-історичне забарвлення має будь-який художній твір, і середовище, в яке занурена дія, може бути зрозуміле читачеві, якщо в нього є фонові знання, без яких читання не тільки не принесе користі, але й перетвориться на нудну і стомливу діяльність. Тому завдання вчителя полягає в тому, щоб зорієнтувати учнів у місці та часі дії, що сприятиме формуванню уявлення про культурно-національну специфіку окремих регіонів країни та про історичні події, що лежать в основі твору. Познайомившись із біографією автора, учні зможуть краще зрозуміти епоху, і дію, що відбувається в художньому творі.

Змістовна складова навчальних матеріалів містить у собі гіпотетичну можливість викликати позитивну мотивацію учнів, зміцнити потребу у читанні іноземною мовою [24].

Тематика художніх творів може не співпадати з лексичними та розмовними темами, які вивчають учні. Лише на початковому етапі навчання тексти містять той мовний матеріал, який учні вже засвоїли та активно використовують у мовленні. Зміст таких текстів для читання майже відповідає змісту усного мовлення. На подальших етапах, зі збільшенням обсягу мовного

матеріалу, зростає кількість можливих мовних комбінацій, що впливає на зміст текстів для читання. Ці тексти охоплюють дедалі нові й різноманітні ситуації, завжди пов'язані з тематикою мовлення. До їхнього змісту може входити і незнайомий лексичний матеріал, значення якого можна здогадатися завдяки контексту, словотворчому аналізу або подібності зі словами рідної мови.[18].

До іншомовних текстів для читання висуваються певні вимоги, а саме:

**Вимоги до
змісту
текстів для
читання**

- ♦ Виховна та освітня значущість.
- ♦ Пізнавальна користь
- ♦ Наукова достовірність
- ♦ Відповідність віку та індивідуальним особливостям учнів
- ♦ Мовна правильність і нормативність
- ♦ Залежність від мети читання
- ♦ Жанрова відповідальність

Тексти для читання іноземною мовою виконують низку важливих функцій, що сприяють ефективному засвоєнню мови. У методиці виділяють основні функції іншомовного тексту:

- розширення знань і життєвого досвіду учнів у різних сферах;
- тренування лексико-граматичних навичок та формування вмінь читати й використовувати мовний матеріал у відповідях, переказах і коментарях;
- розвиток усного мовлення через роботу з текстом: переказ, драматизація, творче продовження, обговорення проблемних питань і формування розуміння змісту.

Зміст текстів впливає на ставлення учнів до читання та можливості виконання освітніх і виховних завдань у вивченні іноземної мови. Структурно-сміслові й мовні особливості текстів визначають характер процесу читання.

Складність і обсяг тексту залежать від комунікативної мети, стилю, жанру, а також від структури і форми викладу думки.

Для навчання зазвичай використовують тексти різних функціональних стилів і жанрів. Найбільш придатними є художні тексти з емоційним забарвленням, проте можливе застосування й офіційного стилю або рекламних текстів, що визначається метою уроку і рівнем підготовки учнів.

2.2. Прийоми і способи роботи з автентичними текстами

Використання автентичних текстів у навчальному процесі потребує врахування певних методичних аспектів. Серед них особливо важливим є поєднання високої складності текстів із можливістю тривалого сприйняття матеріалу — наприклад, протягом кількох уроків. Це створює умови, за яких безпосереднє розуміння прочитаного не завжди є єдиним способом його усвідомлення. Іноді розуміння може бути поетапним і поступовим, супроводжуватися аналізом і перекладом, хоча ці дії не є обов'язковими для засвоєння змісту будь-якого тексту.

У численних дослідженнях психології та методики приділяється увага так званому дискурсивному розумінню, яке протиставляють інтуїтивному, безпосередньому сприйняттю. Дискурсивне розуміння розглядають як складний, багатоступеневий процес логічного мислення, що проявляється у розгорнутій усній промові. Переклад тексту рідною мовою часто вважають основним показником такого типу розуміння.

Різноманітність і складність завдань, пов'язаних із навчанням читання, призводять до виділення у методичній практиці різних груп і систем прийомів, які отримали назву «види читання».[6].

Існують різні підходи до визначення видів читання. Ми вважаємо найбільш важливим розрізнати два основні види навчального читання залежно від того, чи спрямовані вони на розвиток умінь читати без словника та з безпосереднім розумінням, чи на навички читання зі словником і застосування дискурсивного (аналітичного) розуміння.

У більшості методичних систем навчання читанню виділяють прийоми, пов'язані з детальним опрацюванням тексту — його ретельним розбором та засвоєнням мовного матеріалу. Цей вид читання протиставляють оглядовому, метою якого є швидке розуміння загального змісту. Відповідно, їх називають інтенсивним та екстенсивним читанням, або сучасніше — аналітичним (пояснювальним) та синтетичним читанням.

Ми вважаємо, що останні терміни найкраще відображають суть різниці між підходами: аналітичне читання підкреслює важливість розчленування мовного матеріалу як основи розуміння, тоді як синтетичне — цілісне сприйняття форми і змісту тексту.

Сучасний підхід до цих видів читання має свої особливості, але їх протиставлення залишається актуальним. Нині у школах основну увагу приділяють синтетичному читанню — розвитку навичок читання нескладних текстів без словника. Ще 4–5 років тому більше уваги приділялося аналітичному читанню, яке вважалося необхідним етапом підготовки до синтетичного: воно навчало розшифровувати мовні форми, а синтетичне читання допомагало закріпити і розвинути ці навички.

Такий підхід виник через необхідність працювати з дуже складними текстами, які учні не могли зрозуміти безпосередньо. Зараз же, завдяки спрощенню навчальних матеріалів і попередній усній підготовці, аналітичний розбір мовних форм не є обов'язковою умовою для розуміння змісту тексту.

При розгляді співвідношення аналітичного і синтетичного читання слід пам'ятати, що аналіз мовних форм, якщо він не є суто формальним, а спрямований на розкриття змісту, неможливий без розуміння загального змісту тексту. Тому аналітичне читання як прийом для досягнення глибокого

розуміння тексту можливе лише за умови, що учень вже вміє синтетично сприймати загальний зміст.

Отже, на початковому етапі синтетичне читання виступає основою для розвитку аналітичного, а надалі обидва види читання взаємно доповнюють і підтримують один одного. [7].

У процесі читання зазвичай виділяють два основні рівні розуміння: рівень значення і рівень змісту. Перший передбачає встановлення значень мовних одиниць і взаємозв'язків між ними — тобто розуміння конкретних фактів, виражених у тексті. Другий — це осмислення тексту як цілісного продукту мовлення, що передбачає аналіз і переосмислення отриманої інформації, розкриття авторського задуму та його оцінка.

Таким чином, якщо перший рівень дозволяє просто засвоїти інформацію, викладену в тексті, то другий — вимагає активної когнітивної діяльності, яка виходить за межі простого читання. Розуміння тексту, зокрема на рівні змісту, завжди є творчим процесом.

Читання як вид мовленнєвої діяльності належить до рецептивних процесів, оскільки воно спрямоване на сприйняття готового мовного повідомлення, а не на його створення. Ефективність читання часто оцінюється суб'єктивно — через ступінь задоволеності читача досягнутим результатом, тобто повнотою та точністю розуміння тексту.

У кожній конкретній ситуації читач по-різному комбінує мисленнєві й перцептивні операції, відповідно до поставленої мети читання. Залежно від завдання формується конкретний тип читання — оптимальне поєднання дій зі сприймання, аналізу та розуміння матеріалу. Такі комбінації дій утворюють види читання, яких налічується близько 50, включаючи різні підвиди. Вони відрізняються як за цілями, так і за характером розуміння.

Отже, читання — це складний психічний процес, який поєднує перцептивні, мисленнєві та мнемічні компоненти. Його механізм має аналітико-синтетичну природу, яка змінюється залежно від мети читання. Зрілим читачем вважається той, хто може вільно та свідомо обирати той чи

інший вид читання відповідно до поставленого завдання, вирішуючи його не лише ефективно, а й швидко — завдяки автоматизованим технічним навичкам.

Літературний текст часто є складним для сприйняття через свою граматичну будову та культурологічну насиченість. У ньому можуть міститися лексичні одиниці, що не мають безпосереднього навчального значення і лише ускладнюють розуміння. Водночас саме ці складнощі — як мовні, так і культурні — стимулюють учнів до глибшого аналізу й занурення в текст.

У зв'язку з цим у методичній практиці виокремлюють три основні підходи до роботи з літературними текстами, які формують відповідні моделі вивчення:

1. Культурологічна модель — передбачає сприйняття літературного тексту як джерела знань про культуру країни, мову якої вивчають. Основна увага приділяється вивченню соціального, політичного, історичного контексту, а також аналізу приналежності тексту до певного літературного напрямку чи жанру. Такий підхід орієнтований насамперед на викладача і є поширеним у вищій школі [12, с. 125].

2. Мовна модель — зосереджена на аналізі лексичних і граматичних структур, а також стилістичних особливостей тексту. Такий підхід сприяє глибшому і більш усвідомленому тлумаченню прочитаного. Модель орієнтована переважно на учнів і спрямована на вдосконалення їхньої загальної мовної компетентності. Вона також сприяє формуванню більш обґрунтованого, професійного підходу до роботи з художньою літературою іноземною мовою [11, с. 67], [18, с. 159].

3. Модель особистісного розвитку передбачає зосередження на самих учнях і процесі їхнього залучення до роботи з текстом. Основна увага приділяється особистісному сприйняттю прочитаного: учні заохочуються до висловлення власних думок, розповіді про свій досвід і формування ставлення до змісту тексту. Такий підхід забезпечує активну взаємодію між читачем і

текстом, сприяючи індивідуалізації навчання та підвищенню мотивації до вивчення мови [14, с. 84].

Окрім очевидних переваг використання художньої літератури, таких як її автентичність, природність мовлення, розвиток мовних навичок, збагачення словникового запасу та стимулювання усного мовлення, варто також відзначити її важливу академічну функцію. Читання літературних текстів сприяє формуванню загальної грамотності, розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей та самостійності — якостей, необхідних для професійного становлення фахівця у будь-якій галузі.

Робота з автентичними текстами має специфіку і включає кілька ключових етапів:

- усвідомлення змісту (визначення структури, виділення головного і другорядного, критичне осмислення);

- аналіз і тлумачення (побудова асоціативних зв'язків, узагальнення, інтерпретація);

- опрацювання змісту (використання прийомів стискання, структурування й добору релевантної інформації). [57]

Навички читання умовно поділяються на дві основні групи:

1. Технічні навички, які охоплюють:

- розпізнавання літер;
- об'єднання літер у склади;
- трансформацію графічних образів у звукові;
- впізнавання звукової форми слова або словосполучення.

2. Мисленнєві навички обробки тексту, що включають:

- співвіднесення графічного образу слова з його значенням;
- здогадування про значення слова за контекстом;
- встановлення смислових зв'язків між словами в реченні.

Залежно від типу мовленнєвої діяльності, що залучається під час читання, навички можна також класифікувати як:

- *фонетичні* (допомагають розпізнавати мовні одиниці на слух або внутрішньо),

- *лексичні* (забезпечують розуміння лексичного значення слів і словосполучень),

- *граматичні* (допомагають визначити граматичну форму та її значення в контексті).

Оскільки процес читання задіює як зорово-графічні, так і мовно-моторні механізми, ефективне читання є результатом їхньої взаємодії. Це зумовлює нерозривний зв'язок між технікою читання і розумінням прочитаного. [17]

Висновки до розділу 2

Мінімальною одиницею навчання читання англійською мовою є слово, адже саме воно слугує основою для опанування техніки читання. Учні навчаються озвучувати графічний образ слова або за правилами читання, або шляхом його цілісного запам'ятовування та співвіднесення з відповідним значенням, що й забезпечує розуміння прочитаного.

Читання як вид мовленнєвої діяльності має певні переваги порівняно з іншими її видами. Це зумовлено кількома чинниками:

- Форма мовного знака більш визначена, ніж його значення, що полегшує процес сприйняття.
- Слово як основна одиниця читання дозволяє ефективно розвивати технічні навички — озвучування, впізнавання, інтерпретацію — як за допомогою правил, так і через зорову пам'ять.
- Можливість повторного повернення до тексту — при читанні учень може скільки завгодно разів перечитувати слова, фрази, речення, що сприяє глибшому аналізу та осмисленню прочитаного.

Техніка читання полягає у поєднанні графічного (візуального), мовно-моторного та звукового образів мовних одиниць з їх значенням. До таких мовних одиниць належать слова, словосполучення, граматичні форми, синтаксичні конструкції. Як зазначають психологи, артикуляційний апарат

активується під час будь-якого виду читання — як вголос, так і про себе. Навіть при мовчазному читанні у молодших школярів часто спостерігається прихована артикуляція.

У методиці викладання іноземних мов важливо розрізняти читання як мету навчання та як засіб навчання. У контексті початкової школи, на першому етапі навчання, читання переважно розглядається як інструмент для опанування мови. Водночас, у межах цього дослідження читання трактується як цілісний (холістичний) процес, що поєднує в собі як технічну складову (декодування, озвучення), так і розуміння змісту тексту. Таким чином, формування навичок читання — це не лише робота над технікою, а й розвиток здатності до смислового сприйняття прочитаного.

РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

3.1. Методичні рекомендації з використання художніх текстів на уроках англійської мови у середній школі

У навчанні іноземної мови використання художніх текстів здійснюється за різних підходів. Виділяються мовний, контекстний, читацький, текстовий та комплексний підхід, що поєднує переваги цих 4 підходів. Крім того, можна виділити також особистісний підхід.

Деякі прихильники мовного підходу (зокрема Н.Грицик, Н.Дмитрієнко) прагнуть залучити літературу у викладання мови задля створення навчальної атмосфери, яка характеризується активною та центральною позицією учнів на занятті. Ознайомлення з уривками художніх творів сприяє вдосконаленню знань учнів з англійської мови, розвитку критичного мислення та формуванню навичок інтерпретації текстів. У межах мовного підходу застосовуються різноманітні методи роботи з текстом, зокрема:

- переказ змісту;
- заповнення пропусків у тексті;
- обговорення прочитаного;
- висловлення припущень щодо можливого завершення сюжету;
- створення альтернативного фіналу;
- рольові ігри за мотивами твору;
- тестові завдання на розуміння, як-от вибір найбільш відповідного заголовка або короткого змісту.

Практика використання мовного підходу у навчанні англійської мови довела його високу ефективність для розвитку всіх ключових мовленнєвих навичок: читання, письма, говоріння та аудіювання. Це пояснюється тим, що методика ґрунтується на роботі з автентичними прикладами усного та писемного мовлення, що максимально наближені до реального мовного середовища. Ю.Лебідь та В.Киливнюк в якості методичних порад звертають

увагу на такі особливості художнього тексту, що можуть бути використані у навчальному процесі:

1. Системність, яка визначає значення усіх компонентів у тексті та заохочує розглядати їх у співвідношенні один з одним.
2. Антропоцентризм, який диктує необхідність тлумачити події та явища крізь призму загальнолюдських цінностей.
3. Образність – це образна система, яка визначає потребу в «мисленні образами», активізацію та розвиток уяви.
4. Діалогічність, у якій автор і читач залучаються до активної співтворчості.
5. Полісемантичність, варіативність тлумачень значення художнього тексту, серед яких одна найважливіша мета навчання – проникнення в його зміст.
6. Наявність підтексту в художньому творі вказує на важливість формування в учнів уміння розпізнавати приховані зв'язки між висловлюваннями й мотивами персонажів, а також навичок семантичного аналізу, що ґрунтується на вмінні передбачати значення слів, речень і контексту загалом.
7. Наявність у художньому тексті мовної і країнознавчої інформації, яка передбачає формування таких навичок, як пошук та ідентифікація носіїв цієї інформації в художньому тексті» [19, с. 9–12].

На сьогодні не існує єдиної точки зору щодо того, на яких саме етапах роботи з художнім текстом слід зосередитися в навчальному процесі, особливо з огляду на ефективність у розвитку соціокультурної компетентності. Природно, вибір форм і методів роботи визначається завданнями, поставленими вчителем перед початком читання.

Так, наприклад, доцільно виділити два основні етапи роботи з художнім текстом:

Перший етап – безпосереднє читання, що полягає в отриманні інформації з тексту. Цей етап є обов'язковим і становить базу для подальшої

роботи. У деяких випадках саме на цьому етапі й завершується знайомство учнів із художніми творами, запропонованими для самостійного домашнього читання.

Другий етап – обговорення прочитаного, яке спрямоване на розвиток мовлення, формування умінь інтерпретації, висловлення власної думки. Цей етап зазвичай застосовується вибірково – лише до частини текстів або їх фрагментів, які найбільше підходять для реалізації мовленнєвої практики. [39]

Ефективним є також використання мовних вправ як засобу перевірки розуміння прочитаного, що дає змогу структурувати урок за трьома послідовними етапами:

1. Перевірка загального розуміння змісту;
2. Контроль розуміння окремих важливих деталей;
3. Оцінка прочитаного (зокрема, з точки зору висловлення ставлення, оцінки героїв, аналізу ситуацій тощо). [29]

Роботу з художнім текстом доцільно будувати за трьома стадіями:

Передтекстова стадія має на меті зацікавити учнів, створити мотивацію до читання. Для цього варто ознайомити з особистістю автора, темою твору, а також активізувати необхідну лексику. Ефективними методами є дискусії, мозкові штурми (brainstorming), візуальна підтримка (малюнки, фото), тематичні вікторини (quiz) чи питання, які вводять в контекст. На цьому етапі не варто перевантажувати учнів лексичними вправами – основні труднощі доцільно опрацьовувати вже в процесі читання.

Текстова стадія охоплює власне читання з виконанням завдань на розуміння змісту, аналіз мови, структури, мотивів героїв.

Післятекстова стадія спрямована на узагальнення та осмислення прочитаного, творчі завдання (написання відгуків, альтернативного фіналу, рольові ігри, обговорення тощо).

Метою текстової роботи є самостійне смислове сприйняття читачем художнього тексту. Якщо при читанні учень стикається з якоюсь проблемою (мовною, смисловою, образною), він має намагатися подолати її за допомогою

мовної гіпотези. Текст невеликого обсягу (наприклад, короткий вірш) може бути запропонований учням безпосередньо в класі. Розповідь доцільно запропонувати дітям прочитати вдома або без словника, або, навпаки, спробувати впоратися з труднощами у традиційний спосіб (перевірити зі словником). Не обов'язково відразу читати весь текст цілком, можна запропонувати учням текст фрагментами. І після читання фрагмента можна провести його обговорення.

Післятекстова робота може бути або аудиторна, або домашня. На цьому етапі учням пропонуються завдання узагальнюючого характеру, щоб вони могли висловити своє розуміння прочитаного, власну думку про текст та ін.

На цьому етапі роботи з художнім текстом контроль розуміння прочитаного (Comprehension check) здійснюється за допомогою різноманітних запитань: відкритих, true/false questions, multiple-choice questions тощо. Учні повинні не лише дати відповідь, але й узагальнити певні думки, переформулювати їх, передати синонімічними засобами. Важливо зазначити, що з підвищенням рівня навчання та мовної компетенції учнів зростає й складність, а також варіативність питань, спрямованих на перевірку глибини розуміння прочитаного тексту.

Серед методистів немає єдності щодо значущості передтекстових вправ, орієнтованих на опрацювання граматичних і лексичних структур, що наявні у тексті.

Одні дослідники вважають такі вправи необхідними, оскільки вони сприяють збагаченню словникового запасу учнів, полегшують розуміння та створюють підґрунтя для подальшого аналізу й обговорення проблематики твору.

Інші ж трактують читання як самодостатній вид мовленнєвої діяльності, а не як засіб навчання говоріння, і тому вважають попередню роботу зі словником або лексичними одиницями тексту недоцільною.

З огляду на сучасні вимоги до формування соціокультурної компетентності, вважаємо, що виконання передтекстових завдань є важливим

елементом актуалізації уваги учнів, мотиваційного залучення до роботи з текстом, а також акцентування ключових тем і понять, які будуть розвиватися у процесі читання.

Для успішної роботи з художнім текстом учні повинні добре орієнтуватися в його змісті та глибоко розуміти прочитане. Завершальним і важливим компонентом є дискусія, яка виконує роль підсумкового етапу опрацювання твору й сприяє закріпленню отриманої соціокультурної інформації, розвитку навичок аналізу та самостійного мислення.

Робота з художнім текстом має низку відмінностей від роботи з науковими чи публіцистичними текстами. Вона потребує особливої уваги до ритму, інтонації, фразеології, вибору слів, а також активного залучення емоційного та образного мислення. У цьому контексті важливу роль відіграє робота уяви учня, яка допомагає глибше проникнути в художній простір твору.

Використання різноманітних творчих завдань у процесі роботи з художнім текстом сприяє глибшому залученню учнів до змісту твору та формуванню важливих лінгвістичних і комунікативних навичок. До таких завдань належать:

1. Моделювання альтернативного розвитку подій — запропонувати учням уявити можливі варіанти поведінки героїв за інших обставин, наприклад, припустити, що стало б із персонажами, якби не відбулася якась ключова подія.

2. Переказ від імені персонажа — учні переказують текст від імені улюбленого героя, додаючи власні домисли, змінюючи місце дії або соціальне оточення, що активізує творче мислення.

3. Візуалізація розвитку сюжету — створення ілюстрації до тексту, яка уособлює можливе продовження чи альтернативний фінал історії.

4. Емоційна інтерпретація через письмо — написання твору на тему «Почуття героя зараз» на основі ілюстрації або ситуації з тексту.

5. Рекламна творчість — створення рекламної брошури або оголошення про місце, описане у творі. Це завдання дозволяє поєднати мовну практику з розвитком аналітичного мислення.

6. Анотація до книги — написання короткої анотації, яка могла б слугувати вступом до прочитаного тексту. Це сприяє розвитку навичок узагальнення та структурування інформації.

7. Листування з персонажами — написання листа герою або героїні з попередженням про майбутню небезпеку або події, що можуть статися. Таке завдання стимулює емпатію та глибше емоційне розуміння художнього твору.

Введення таких форм завдань в урок забезпечує повну залученість учнів у процес читання, робить його не лише навчальним, а й захоплюючим. При цьому важливо враховувати вікові та психологічні особливості учнів, застосовувати індивідуальний підхід, що сприяє повнішому й глибшому сприйняттю художнього тексту.

Крім того, використання уривків художніх творів або окремих речень під час засвоєння граматичного чи лексичного матеріалу дозволяє легше його опрацювати, оскільки учні вже знайомі зі змістом, і можуть зосередитися на мовній формі.

Таким чином, автентичні літературні тексти виступають потужним засобом розвитку не лише мовної, але й соціокультурної компетентності. Вони дозволяють учням:

- ознайомитися з географією, культурою, звичаями та менталітетом носіїв мови;
- активізувати пізнавальну діяльність та інтерес до самостійного вивчення;
- набути загальнокультурної обізнаності через найкращі зразки літератури;
- краще розуміти історичні та сучасні реалії країни, мову якої вивчають/

Таким чином, художній текст у навчанні іноземної мови виконує не лише мовну, а й виховну, культурологічну та когнітивну функції, що робить його цінним навчальним ресурсом на всіх етапах мовного розвитку учнів.

3.2. Розробка уроку з англійської мови з використанням автентичних художніх текстів

9 клас.

Тема уроку: «Роман «Джейн Ейр» Ш. Бронте

Тип уроку: урок закріплення знань.

Мета та завдання

Мета: формування у учнів соціокультурної компетенції на основі твору англійської літератури

Завдання:

1. Практичні

- вчити використовувати раніше засвоєний лексичний та граматичний матеріал для вирішення комунікативних завдань;

- вчити сприймати та розуміти на слух іншомовний текст (на матеріалі відеосюжету «Джейн Ейр»);

- вчити аналізувати художні тексти та отримувати соціокультурну інформацію, що міститься в них;

- сприяти вдосконаленню навичок говоріння;

- організувати самостійне виконання творчих завдань.

2. Освітні

- поглибити знання учнів про англійських письменників та їх твори, розширювати філологічний кругозір учнів.

3. Виховні

- спонукати інтерес учнів до культурної спадщини Великобританії;

- сприяти розвитку творчого ставлення до навчальної діяльності;

- викликати інтерес до прийомів самостійного отримання інформації;

- Виховувати позитивні риси характеру: толерантність, співчуття;
- Виховувати ввічливість та взаємодопомогу при роботі в групах.

4. Розвиваючі

- розвивати творчу пізнавальну активність;
- розвивати пізнавальну активність, розширювати кругозір учнів;
- розвивати пам'ять, уяву, увагу та логічне мислення учнів;

Технічні засоби навчання і навчальний матеріал: ноутбук; мультимедійна презентація; відеоматеріал; адаптований текст роману "Джейн Ейр" Ш. Бронте

Основні етапи уроку:

I. Організаційний етап уроку

Мета - психологічно налаштувати учнів на навчальну діяльність, створити позитивне емоційне тло.

Вчитель вітає учнів. Мета – включитись в іншомовне спілкування на уроці, налаштуватися на трудову діяльність.

Учні відповідають на вітання вчителя і готуються сприймати іншу мову.

Регулятивні:

Опитування учнів по заданому додому матеріалу. Мета – організувати контроль монологічних висловлювань учнів на тему «What would I do if I were Jane»?

Створити умови для прослуховування учнів, отримати поточну інформацію про ставлення учнів до домашньої роботи, якість виконаної роботи, допомогти учням побачити, зрозуміти та виправити власні помилки, а також стимулювати їх до систематичної роботи. Оцінити учнів, дати оціночні коментарі схвального та стимулюючого характеру.

Зміст етапу: відтворити підготовлений текст на тему: «If I were Jane».

Кожен висловлює свою думку щодо запропонованої теми. Інші учні оцінюють, наскільки якісно виконано роботу кожного з них. Роблять роботу над помилками. Слухають виступи однокласників та отримують необхідну

інформацію. В кінцевому підсумку мають оцінки, думку про свою роботу, схвалення та стимул до більш якісної роботи.

II. Основна частина уроку

1. Робота з відеоматеріалом (школа Lowood у романі «Джейн Ейр»), що формує соціокультурне уявлення учнів, дає відповіді на питання. Тривалість презентації – не більше 15 хвилин.

Вчитель пропонує учням подивитися уривок з фільму «Джейн Ейр» англійською мовою та ставить питання про школу Lowood.

Дивляться уривок із фільму Джейн Ейр англійською мовою і відповідають на питання про школу Lowood.

2. Робота з текстом. Пошук інформації в тексті твору та складання описових портретів міс Темпл та містера Броклхерст (Див. додаток 1).

Мета – вчити аналізувати художні тексти та отримувати соціокультурну інформацію, що міститься в них.

Вчитель пропонує учням знайти у тексті твору описи міс Темпл і містера Броклхерст. Мета – навчитися аналізувати художні тексти та вилучати соціокультурну інформацію, що міститься у них; вміти представляти результати пошуку у вигляді порівняльної таблиці.

Вчитель дає завдання скласти описові портрети керівництва школи: міс Темпл та містера Броклхерст. Представляє увазі учнів один із можливих варіантів портретів. Надає учням можливість висловитися за результатами виконаної роботи.

Учні складають описові портрети керівництва школи: міс Темпл та містера Броклхерст, порівнюють свої варіанти портретів із тим варіантом, який представлений учителем у презентації. Учні висловлюються за результатами виконаної роботи, про труднощі, що виникли при складанні порівняльної таблиці. Роблять висновок про практичне застосування умінь.

III. Творча робота:

складання mind-map

Вчитель пропонує учням розділитися на 3 групи. Позначає кожен групу за номером 1, 2, 3.

Нагадує учням основний алгоритм роботи зі складання Mind-map «Lowood school»: учням необхідно сформулювати основні компоненти концепту школи.

Учні здійснюють розподіл на групи, спільно знаходять, відзначають та виводять на робочі листи ключові слова та фрази. Кожна група представляє англійською результати їхньої спільної роботи.

Вчитель організує перевірку виконаних групами робіт.

Спільно всі учні роблять висновок про практичне застосування умінь зі складання Mind-map. Приклад такої карти наведений в додатку 2.

IV. Підбиття підсумків уроку. Рефлексія.

Кожен учень відзначає свою роботу на уроці і деякі учні, обрані вчителем, відповідають що було цікавим, складним і т.п. на уроці.

Вчитель повідомляє домашнє завдання – скласти тлумачний словник лексики, отриманої під час уроку. В кінці уроку вчитель підбиває підсумки уроку, повідомляє оцінки за проведену роботу.

Висновки до розділу 3

Автентичні літературні тексти є важливим інструментом у процесі навчання іноземної мови, оскільки вони не лише сприяють формуванню мовних навичок, але й виступають ефективним засобом країнознавчої підготовки. Вони надають можливість ознайомитися з ключовими географічними, історичними, культурними та ментальними особливостями країни, мова якої вивчається. Через знайомство зі звичаями, традиціями, типовими рисами характеру населення, а також із побутом та суспільними реаліями, художні твори стимулюють пізнавальну активність учнів, пробуджують інтерес до самостійного пошуку інформації та сприяють формуванню соціокультурної компетентності.

Художні тексти можуть бути ефективно інтегровані як у процес формування мовних навичок (читання, письмо, аудіювання, говоріння), так і в загальнокультурний аспект навчання. Таким чином, вони виконують подвійну функцію: з одного боку — як навчальний матеріал, з іншого — як країнознавчий та культурологічний ресурс, що знайомить учнів із кращими зразками літератури, історичними подіями, особливостями суспільства та культурними атрибутами сучасності.

Традиційно виділяють три основні етапи роботи над художнім текстом у межах навчального процесу:

1. Передтекстовий етап (етап антиципації) — підготовка до сприймання тексту. На цьому етапі відбувається актуалізація фонових знань учнів, мотивація до читання, ознайомлення з темою, лексико-граматичне передбачення змісту тексту. Використовуються такі методи, як дискусії, мозкові штурми, вікторини, перегляд зображень, прогнозування розвитку подій.

2. Текстовий етап — безпосереднє читання та первинне розуміння тексту. Основною метою цього етапу є вилучення інформації з тексту, формування навичок смислового читання та аналітичного осмислення. Використовуються завдання на розуміння загального змісту, визначення основної ідеї, встановлення логічних зв'язків, інтерпретацію висловлювань.

3. Післятекстовий етап — осмислення й застосування здобутої інформації. На цьому етапі учні виконують творчі та мовленнєво-комунікативні завдання, спрямовані на переосмислення прочитаного, формування власної позиції та застосування мовного матеріалу в нових ситуаціях. Це можуть бути перекази, написання відгуків, листів, анотацій, обговорення персонажів, рольові ігри, продовження сюжету тощо.

У відповідному розділі методичного дослідження подано класифікацію та приклади вправ для кожного з трьох етапів роботи з художнім текстом на уроках англійської мови, що дає змогу ефективно інтегрувати літературні матеріали у мовленнєве та культурне навчання школярів. У практичній

частині роботи описано роботу з твором «Джейн Ейр» Ш. Бронте у старших класах середньої загальноосвітньої школи. Були запропоновані форми і методи навчання, які спрямовані на інтенсивну роботу з автентичним текстом, передбачають індивідуальну роботу з матеріалом, поділ класу на творчі групи, що виконують творчі завдання.

Аналіз культурних компонентів тексту (опису одягу, інтер'єру, промови персонажів) дозволяє зробити висновки про те, що при характеристиці персонажів роману (портретної, мовленнєвої) Ш. Бронте дуже часто вдається до прийому точного опису портретів персонажів роману, який не тільки допомагає повніше уявити картини побуту вікторіанського суспільства, але і виявити авторське ставлення до своїх героїв.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

В результаті проведеного дослідження були повністю досягнуті мета і завдання дослідження. Зокрема були отримані такі висновки та узагальнення.

В питанні використання автентичного тексту в процесі викладання іноземної мови можна виділити мовний, культурний та особистісний підходи до використання художньої літератури

Результатом опанування іноземною мовою має стати не лише вдосконалення мовних навичок, але й розвиток особистості, її інтелектуальних, емоційних та креативних можливостей.

Одним з основних напрямків сучасної методики навчання іноземних мов є культурний підхід, в якому особлива увага приділяється вивченню мови та культури країни, мова якої вивчається. Цей підхід розкриває об'єктивний зв'язок між людиною, мовою та культурою та дає можливість розвитку особистості учня.

Застосування автентичних англомовних текстів у процесі вивчення іноземної мови дає такі переваги:

1. Читання художньої літератури дозволяє відійти від стандартизованих навчальних текстів та познайомити учнів із сучасною «живою» мовою.

2. Робота над художнім текстом дозволяє розвивати мовні навички – лексичні та граматичні. Дозволяє подолати мовний бар'єр, даючи учню можливість висловлювати свою думку про прочитане, оцінюючи ситуації, героїв, події. Таким чином, читання художнього тексту стимулює мовну діяльність.

3. Читання художнього твору охоплює лінгвокраїнознавчий аспект – дає інформацію про культуру іншої країни, дозволяє розширити загальний рівень підготовки учнів.

4. Читання художнього тексту формує навички самостійної роботи – опрацьовувати інформацію, систематизувати та аналізувати прочитане, працювати зі словником.

Відбір текстів для читання доцільно здійснювати з урахуванням літературно-країнознавчого підходу. Саме він дозволяє використовувати художні тексти так, щоб не лише познайомити учнів з літературою країни досліджуваної мови та її кращими представниками, а й дати ключ до розуміння іншої культури. Враховуючи підходи до відбору автентичних художніх текстів, треба звернути увагу на те, що такий текст має володіти культурологічною складовою, що передбачає знайомство з культурою країни, мова якої вивчається, і дозволяє реалізовувати найважливішу мету, що стоїть перед вчителем англійської мови.

Доступність тексту для читача (вибір тексту, який читач може зрозуміти) є одним із важливих критеріїв відбору. До того ж слід звернути увагу на те, що доступність тексту для учня не вичерпується мовним аспектом.

У практичній частині роботи представлена розробка уроку з використанням художнього тексту як навчального матеріалу. Було розкрито способи реалізації соціокультурного компонента навчання англійської мови за допомогою використання художнього тексту на прикладі використання твору «Джейн Ейр» Шарлотти Бронте.

Результати дослідження вказують на доцільність і навіть необхідність використання художніх іноземних текстів з метою формування соціокультурної компетенції на уроках англійської мови в середній школі.

Важливо також підібрати систему вправ, що допомагає не тільки перевірити набуті знання, але і краще їх засвоїти. Тому необхідно правильно підібрати підручник, що містить у собі не тільки необхідний обсяг та якість матеріалу, а й достатню кількість художніх уривків, що сприяють підвищенню навчальної мотивації, що веде до успішного та легкого вивчення англійської мови.

SUMMARY

Modern methodologies for teaching English emphasize the importance of viewing a foreign language as a key tool for communication and mutual understanding within the global community. Achieving meaningful educational outcomes is closely tied to the integration of linguistic and cultural-regional components in the language learning process.

The development of foreign language competence among students is a pressing issue in contemporary educational practice. Schools, as foundational social institutions, are tasked with equipping younger generations with the skills and knowledge required for successful integration into today's world.

The incorporation of literary texts into English language instruction continues to be highly relevant. This is largely due to the fact that language learning cannot be fully effective when separated from its literary and artistic heritage. Engaging with authentic literary works in the classroom helps students improve their reading comprehension, expand their vocabulary, and develop both communicative and socio-cultural competencies. Such activities allow learners to immerse themselves in the culture and literature of the target language, enhancing their analytical thinking. Students gain experience working with real, idiomatic language, interpreting deeper meanings within texts, identifying artistic devices, understanding authorial intent, and evaluating stylistic features.

This holistic engagement significantly contributes to the personal development of learners, nurturing their aesthetic awareness and shaping their values. Consequently, the use of literary texts in English lessons proves to be a versatile and highly effective tool for fostering socio-cultural competence in secondary school students.

The practical section of the research explored specific methods for integrating the socio-cultural dimension of language learning through the use of literary texts, using Charlotte Brontë's *Jane Eyre* as an example. The findings clearly demonstrate not only the relevance but also the necessity of incorporating authentic foreign

literary texts to support the formation of socio-cultural competence in English language education at the secondary level.

Equally important is the selection of an appropriate system of exercises that not only evaluates students' knowledge but also enhances comprehension and retention. Therefore, the choice of textbook plays a critical role—it must offer not only sufficient and high-quality material, but also include a variety of literary excerpts that stimulate student interest and motivation, ultimately facilitating more effective and engaging language acquisition.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2017. 590 с.
2. Білик Н. І. Літературний компонент у науковій картині світу та образі світу старшокласника як умова формування емоційного інтелекту. *Технології інтеграції змісту освіти : зб. наук. пр. Всеукраїнського круглого столу «Інтеграція змісту освіти в профільній школі», 17 квітня 2019 р., Полтава / Інститут педагогіки НАПН України; Полтав. обл. ін-т післядипл. пед. освіти ім. М. В. Остроградського / [головн. ред. В. Р. Ільченко]. Вип. 11. Полтава : ПОППО, 2019. С. 160-167*
3. Божко О. П. Текстотвірні вміння й навички як основа формування текстотвірної компетентності учнів. *Неперервна освіта нового сторіччя : досягнення та перспективи : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. (Запоріжжя, 20-27 квітня 2015). Вип. 3 (21). URL: <https://drive.google.com/file/d/0BxCUzqlHYekrRmNkSGYZeG9vV2M/view>*
4. Бондар С. І. Психологічна характеристика тексту з іноземної мови як об'єкта отримання інформації. *Психологія : зб. наук. пр. НПУ ім. М. П. Драгоманова, Вип. 11. 2014. С. 33-40.*
5. Борецька Г. Е. Методика формування іншомовної компетентності у читанні. Київ : Київський національний лінгвістичний університет, 2016. С. 19-25.
6. Важинський С. Е., Щербак Т. І. Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2016. 260 с.
7. Вороніна Г. І. Організація роботи з автентичними текстами молодіжної преси у старших класах шкіл з поглибленим вивченням німецької мови : *Іноземні мови у шкільництві. 2019. № 2. С. 55-57*

8. Галацин, К. О., Хом'як, А. П. Інтерактивні технології формування комунікативної культури майбутніх фахівців у процесі вивчення англійської *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2019, № 10 (94). С.246-251.
9. Годованець Н. І. Застосування прямого методу навчання іноземної мови. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2014. Випуск 32. С. 57–59.
10. Гудзик І. П. Розвиток навички читання : метод. рекомендації. Київ: Освіта, 1993. 216 с.
11. Давидова О.В. Самостійний аналіз художніх творів у початковій школі. URL: <http://nsc.1september.ru/article.php/>.
12. Демченко, Н. В., Фреган, Н. М. Використання сучасних форм позааудиторної роботи в практиці викладання іноземних мов. *Вісник Національного університету оборони України*, 2014. 3 (22). С.29-32.
13. Єременко І. І. Автентичні тексти як ефективний засіб формування іншомовної особистості студента. *Вісник психології і педагогіки. зб. наук. пр.* Вип. 11. Київ. 2013. С. 89.
14. Єремїна С. Є. Особливості роботи з текстом на уроках літератури в рамках технології продуктивного читання. URL: <http://ershov.clan.su/load/0-0-428-20/>.
15. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2013. 273 с.
16. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / за ред. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
17. Ісакович Є. А. Діалогічне спілкування як взаємодія учнів у контексті культурно-дозвілєвої діяльності на уроці іноземної мови. Київ, Ленвіт. 2009. 41 с.

18. Качур І. І. Використання автентичних матеріалів як креативний підхід до вивчення іноземної мови. *Теорія та методика навчання (з галузей знань)*. 2020. № 21. Т. 2. С. 13–15.
19. Киливник В. В., Лебедь Ю. Б. Соціокультурні аспекти компетентності майбутніх учителів іноземної мови. *Молодий вчений*. 2023. № 1.1(113.1). С. 19–22.
20. Кириєнко С. І. Формування культури особистості в умовах інформаційно-освітнього простору: культурологічний аспект. *Гуманітарний вісник ЗДА*. 2017. Вип. 69. С. 167–173.
21. Кондратюк І. Г. Активізація навчальної діяльності учнів на уроці. *Англійська мова та література*. 2006. № 15. С. 2–7.
22. Корейба І. В. Методика навчання професійного читання майбутніх учителів німецької мови з використанням інтернет-ресурсів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 286 с.
23. Корнієнко О. М. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування : *Англійська мова та література*. 2018. № 28. С. 9-13.
24. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.
25. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. лінгв. ун-тів і фак. ін. мов вищих навч. закладів / О. Б. Бігич та ін. ; під заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с
26. Мунтян А. О. Використання автентичних письмових та аудіо / відео матеріалів при навчанні іноземної мови: [препринт]. *Англістика та американістика: зб. наук. пр.* 2015. № 12. С. 88–94.
27. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник. Львів: Ленвіт, 2014. 319 с.
28. Пагіс Н. А. Робота з художнім текстом на уроках англійської літератури. Київ : АКАДЕМІЯ, 2004. С. 49–55.

29. Пальченко І. Г. Про навчання дітей швидкочитання та каліграфічного письма. Київ : *Початкова школа*, 2017. № 4. С. 102-112.
30. Панова Л. С. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / Київ: Академія, 2014. 328 с.
31. Рогова Г. В. Методика навчання іноземним мовам у середній школі. Київ : Ленвіт, 2009. 240 с.
32. Романюк Л. В., Русановська Т. В. Критерії відбору автентичних матеріалів у процесі навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету*. 2017. URL: <http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v27/40.pdf>
33. Склярєнко Н. В. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь. *Іноземні мови*. 1999. № 3. С. 3–7.
34. Склярєнко Н. К. Систематизація і повторення іншомовного граматичного матеріалу в основній і старшій школі. *Іноземні мови*. 2019. №4. С.17-20.
35. Сокол О. С. Дидактизація художніх творів для уроку іноземної. Актуальні проблеми сучасної іноземної філології: *Студентський науковий вісник*. Рівне : РДГУ, 2018. С. 229–232.
36. Bowen T., Marks J. *Inside Teaching*. Oxford. Macmillan, 1994, pp. 294.
37. Carter R., Long M. *Teaching Literature*. Lnd. Longman, 1991, pp. 168.
38. Lawrence T. *ICTs for Modern Educational and Instructional Advancement: New Approaches to Teaching*. NY: Hershey, 2010. 402 p.
39. Lebed Iu., Skrypnyk N., Yakovenko T., Kohutiuk O. Working with the text during lessons of the philology cycle as the main method of forming socio-cultural competence. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи*. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 89. С. 97–101.

ДОДАТКИ

Додаток 1.

Уривок з роману «Джейн Ейр»

The afternoon came on wet and somewhat misty: as it waned into dusk, I began to feel that we were getting very far indeed from Gateshead: we ceased to pass through towns; the country changed; great grey hills heaved up round the horizon: as twilight deepened, we descended a valley, dark with wood, and long after night had overclouded the prospect, I heard a wild wind rushing amongst trees.

Lulled by the sound, I at last dropped asleep; I had not long slumbered when the sudden cessation of motion awoke me; the coach-door was open, and a person like a servant was standing at it: I saw her face and dress by the light of the lamps.

“Is there a little girl called Jane Eyre here?” she asked. I answered “Yes,” and was then lifted out; my trunk was handed down, and the coach instantly drove away.

I was stiff with long sitting, and bewildered with the noise and motion of the coach: Gathering my faculties, I looked about me. Rain, wind, and darkness filled the air; nevertheless, I dimly discerned a wall before me and a door open in it; through this door I passed with my new guide: she shut and locked it behind her. There was now visible a house or houses—for the building spread far—with many windows, and lights burning in some; we went up a broad pebbly path, splashing wet, and were admitted at a door; then the servant led me through a passage into a room with a fire, where she left me alone.

I stood and warmed my numbed fingers over the blaze, then I looked round; there was no candle, but the uncertain light from the hearth showed, by intervals, papered walls, carpet, curtains, shining mahogany furniture: it was a parlour, not so spacious or splendid as the drawing-room at Gateshead, but comfortable enough. I was puzzling to make out the subject of a picture on the wall, when the door opened, and an individual carrying a light entered; another followed close behind.

The first was a tall lady with dark hair, dark eyes, and a pale and large forehead; her figure was partly enveloped in a shawl, her countenance was grave, her bearing erect.

“The child is very young to be sent alone,” said she, putting her candle down on the table. She considered me attentively for a minute or two, then further added—

“She had better be put to bed soon; she looks tired: are you tired?” she asked, placing her hand on my shoulder.

“A little, ma’am.”

“And hungry too, no doubt: let her have some supper before she goes to bed, Miss Miller. Is this the first time you have left your parents to come to school, my little girl?”

I explained to her that I had no parents. She inquired how long they had been dead: then how old I was, what was my name, whether I could read, write, and sew a little: then she touched my cheek gently with her forefinger, and saying, “She hoped I should be a good child,” dismissed me along with Miss Miller.

The lady I had left might be about twenty-nine; the one who went with me appeared some years younger: the first impressed me by her voice, look, and air. Miss Miller was more ordinary; ruddy in complexion, though of a careworn countenance; hurried in gait and action, like one who had always a multiplicity of tasks on hand: she looked, indeed, what I afterwards found she really was, an under-teacher.

Miss Miller signed to me to sit on a bench near the door, then walking up to the top of the long room she cried out—

“Monitors, collect the lesson-books and put them away!”

Four tall girls arose from different tables, and going round, gathered the books and removed them. Miss Miller again gave the word of command—

“Monitors, fetch the supper-trays!”

The tall girls went out and returned presently, each bearing a tray, with portions of something, I knew not what, arranged thereon, and a pitcher of water and mug in the middle of each tray. The portions were handed round; those who liked

took a draught of the water, the mug being common to all. When it came to my turn, I drank, for I was thirsty, but did not touch the food, excitement and fatigue rendering me incapable of eating: I now saw, however, that it was a thin oaten cake shared into fragments.

A quarter of an hour passed before lessons again began, during which the schoolroom was in a glorious tumult; for that space of time it seemed to be permitted to talk loud and more freely, and they used their privilege. The whole conversation ran on the breakfast, which one and all abused roundly. Poor things! it was the sole consolation they had. Miss Miller was now the only teacher in the room: a group of great girls standing about her spoke with serious and sullen gestures. I heard the name of Mr. Brocklehurst pronounced by some lips; at which Miss Miller shook her head disapprovingly; but she made no great effort to check the general wrath; doubtless she shared in it.

A clock in the schoolroom struck nine; Miss Miller left her circle, and standing in the middle of the room, cried—

“Silence! To your seats!”

The superintendent of Lowood (for such was this lady) having taken her seat before a pair of globes placed on one of the tables, summoned the first class round her, and commenced giving a lesson on geography; the lower classes were called by the teachers: repetitions in history, grammar, &c., went on for an hour; writing and arithmetic succeeded, and music lessons were given by Miss Temple to some of the elder girls. The duration of each lesson was measured by the clock, which at last struck twelve. The superintendent rose—

“I have a word to address to the pupils,” said she.

The tumult of cessation from lessons was already breaking forth, but it sank at her voice. She went on—

“You had this morning a breakfast which you could not eat; you must be hungry:—I have ordered that a lunch of bread and cheese shall be served to all.”

The teachers looked at her with a sort of surprise.

“It is to be done on my responsibility,” she added, in an explanatory tone to them, and immediately afterwards left the room.

The bread and cheese was presently brought in and distributed, to the high delight and refreshment of the whole school. The order was now given “To the garden!” Each put on a coarse straw bonnet, with strings of coloured calico, and a cloak of grey frieze. I was similarly equipped, and, following the stream, I made my way into the open air.

“Lowood Institution.—This portion was rebuilt A.D. ---, by Naomi Brocklehurst, of Brocklehurst Hall, in this county.” “Let your light so shine before men, that they may see your good works, and glorify your Father which is in heaven.”—St. Matt. v. 16.

Додаток 2. Mind map роману «Джейн Ейр»

