

УДК 372.881.111.22.

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-192-133-138

ТОКАРЕВА Тетяна Станіславівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри німецької мови та методики її викладання
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6898-821X>
e-mail: tokareva.tatyana29@gmail.com

ХОМЕНКО Тетяна Анатоліївна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри німецької мови та методики її викладання
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7871-1940>
e-mail: tat04jana24@gmail.com

ДО ПИТАННЯ ПРО КОМПЕТЕНЦІЇ ТА ПОВЕДІНКУ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна школа потребує педагога, який усвідомлює актуальні педагогічні завдання і володіє засобами їх вирішення, спеціаліста, який вміє планувати навчальний процес, володіє системою професійної та особистісної рефлексії [11, с. 36]. Для успішного здійснення освітньої діяльності вчитель іноземної мови має оволодіти необхідними компетенціями, вміти доречно організувати та реалізувати свою мовленнєву та немовленнєву поведінку стосовно вимог уроку, що має особливо важливе значення для розвитку та удосконалення вмінь та навичок учнів у різних видах мовленнєвої діяльності [8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Низка досліджень сучасних науковців (О. Бігич, Н. Гальскова, Н. Гез, С. Ніколаєва, Є. Пассов, О. Соловова та ін.) висвітлюють лінгводидактичні, культурологічні та методичні аспекти підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Однак питання стосовно ключових компетенцій вчителя іноземної мови та моделей його поведінки стосовно вимог до уроку залишається недостатньо вивченим.

Мета статті – розглянути компетенції вчителя іноземної мови та його мовленнєву і немовленнєву поведінку стосовно вимог до уроку та показати творчий потенціал.

Виклад основного матеріалу дослідження. Питання розрізнення понять «компетентність» та «компетенція» жваво дискутується у сучасних педагогічних публікаціях. Обидва слова мають одне із значень «добра обізнаність з чим-небудь» [1 с. 445]. У науковій літературі проблема

розглядається дуже докладно, тому вважаємо за можливе лише додати, що, незважаючи на іноді синонімічне вживання, семантична різниця цих слів може бути продемонстрована на прикладах: «це питання в його компетенції» та «він компетентний у даній галузі знань/діяльності». Очевидно, що компетенції – це «інструменти» (знання, вміння, навички, досвід, цінності та ін.), що допомагають професіоналу вирішувати нагальні питання в існуючих умовах, на даному місці в даний час. Працівник повинен володіти необхідною в даних умовах праці сукупністю компетенцій – «інструментів», щоб не дискредитувати себе як фахівця. Коли змінюються умови виконання професійної діяльності, змінюється і наповнення та обсяг окремих компетенцій. Якщо вчителя, який викладає іноземну мову у першому класі, «закинути» у старші класи школи, навряд чи він почне одразу ж діяти професійно доцільно. Напевне, цей вчитель зможе викладати іноземну мову в старшій школі, але для цього йому треба попрацювати над собою, розширити свою компетенцію: відновити базові знання (фахова компетенція), обміркувати дидактично-методичні питання (дидактико-організаційна компетенція), навчитися контактувати з юнацтвом (соціально-комунікативна компетенція). Очевидно, що збільшення обсягу будь-якої компетенції призводить до підвищення компетентності. У цього вчителя іноземних мов підвищився рівень професіоналізму, він став більш компетентним у своїй справі.

Зазвичай у педагогічній науці розрізняють ключові [12] та професійні [3] компетенції. Загалом, можна виокремити такі

основні компетенції вчителя іноземних мов: особистісна компетенція, соціально-комунікативна компетенція, виховна компетенція, фахова компетенція, дидактико-організаційна компетенція.

Особистісна компетенція (компетенції особистого самовдосконалення) [12] передбачає створення балансу між роботою, підвищенням своєї кваліфікації, сім'єю та вільним часом; правильне поведіння у стресових ситуаціях; уміння змінювати негативні умови і не сприймати їх як даність; визначеність стосовно свого розвитку та заходів для цього; здатність до побудови гарних стосунків з учнями, колегами, батьками учнів.

Вчитель має так організувати свою роботу та своє робоче місце, щоб вдавалося працювати ефективно та із задоволенням. Особистісна компетенція набуває нової якості, коли вчитель прагне самовдосконалення у професійній сфері, зазвичай, за допомогою навчальних заходів, що підвищують його кваліфікацію (курси, семінари, професійні об'єднання).

Соціально-комунікативна компетенція (компетенції співпраці, комунікативні компетенції) охоплює вміння вчителя згладжувати та залагоджувати конфлікти в класі, керувати своїми емоціями під час роботи, успішно спілкуватися в особистих, професійних, міжкультурних ситуаціях, бути прикладом для інших в повсякденній комунікації.

Організація навчання в освітніх закладах змушує спиратися на стосунки різних видів. Стосунки між вчителями та учнями є фактором, який має найбільший вплив на успіх або «провал» процесу навчання в школі. Для ефективного спілкування вчитель має висунути вимоги стосовно роботи учнів, встановити правила поведінки та слідкувати за чітким їх дотриманням, проявляти співчуття до учнів, демонструвати привітність, дружелюбність, підтримувати необхідний рівень завантаженості школярів навчальною діяльністю і не перевищувати його, підтримувати їх при досягненні прогресу, оцінювати не тільки результат, але й старанність учнів, серйозно сприймати їхнє ставлення до ходу уроку.

Першою умовою побудови позитивних відносин з учнями є прозорість учительських вимог. Школярі мають знати, що від них очікується і яких правил треба дотримуватися. Здатність до емпатії відіграє важливу роль у стосунках між вчителем та учнями. Коли вчитель говорить учню неприємні речі з відповідною інтонацією

стосовно негативної поведінки чи успішності, він повинен усвідомлювати, що в цей момент відчуває учень і як він може відреагувати на такі висловлювання. Звичайно, школярі адекватно реагують на зауваження і критику, якщо вони знають, що йдеться не про їх особистість, а лише про поведінку в конкретній ситуації або конкретний навчальний результат.

Учні цінують, якщо вчитель ставить до них вимоги стосовно навчання з передумовою, що вони обов'язково виконають це завдання та зацікавляться такою діяльністю. Оскільки діти намагаються досягти певного рівня успішності, вчитель може від них вимагати результат. Школярі на важливих етапах свого розвитку переживають когнітивні, фізичні, соціальні перевтілення та зміни, тому важливо, щоб у навчанні їх сприймали як особистість, щоб визнавали їх зусилля, навіть якщо не досягнуті великі успіхи. Досвідчені вчителі поряд з роботою, концентрацією, порядком залишають на уроці місце для спонтанності, що особливо мотивує учнів. Іноді відгуки учнів про заняття можуть бути неприємними для вчителя, але при цьому і стимулом до удосконалення. Позитивні відгуки вчитель враховує у подальшому плануванні та організації навчання.

Виховна компетенція (психолого-педагогічні компетенції) [4] важлива навіть при роботі із старшими учнями, хоча вони і намагаються дистанціюватися від батьків та вчителів. Вчитель у будь-якому разі є вихователем, радником, помічником, прикладом для учнів та тим, хто демонструє систему суспільних цінностей. Він надає приклад у поведінці з іншими людьми, встановлює правила і слідкує за тим, щоб вони були зрозумілими та дотриманими у класі, підтримує учнів у бажанні досягнути позитивного результату, мотивує їх. Звичайно, вчитель виконує не тільки керівну функцію, при порушеннях дисципліни учнями він застосовує свій вплив для виправлення негативної ситуації.

Порушення на занятті можуть бути різними. Іноді це просто шум від розмов учнів один з одним, іноді учні не сконцентровані та цим переривають заняття. Порушення можуть бути свідомо спланованими, у деяких випадках учні бувають агресивними та відмовляються встановити порядок. При порушеннях дисципліни вчитель має реагувати на це і відновити хід уроку. Він, як основна фігура на уроці, відповідальний за те, щоб на занятті панувала дисципліна. Порушення

дисципліни на уроках – це завжди стрес для вчителя. Навчальна ситуація вимагає його сконцентрованості. Якщо він при цьому повинен ліквідувати порушення, то робоче перевантаження є неминучим. При цьому причини порушень вияснити не дуже легко, і часто їх усунення – не в компетенції вчителя (криза періоду статевого дозрівання, сімейні проблеми). Через порушення учні можуть повідомляти, що вони недостатньо працюють на уроці, мають проблему, яка їх відволікає, не згодні з вимогами вчителя, не бачать сенсу вивчати предмет або тему. Коли вчитель відслідковує подібні моменти та реагує на них, учні розуміють, що він сприймає їх як особистості. У свою чергу, вони починають сприймати вчителя як людину із своїми особливостями. Учнями цінується спонтанна та неординарна реакція вчителя на порушення дисципліни, і це допомагає вчителю налагодити з ними контакт.

Фахова компетенція (спеціальні, предметні компетенції) [5, с. 12] передбачає, що вчитель іноземної мови повинен володіти вміннями, навичками та знаннями з мови та країнознавства. Якщо вчитель має за мету бути в цьому прикладом для учнів, то його знання зберігаються та оновлюються протягом усього життя. Звичайно, це потребує роботи над собою, бо у повсякденному житті вчителі мають мало можливостей, щоб постійно застосовувати свої знання. Багато вчителів викладають на початковому рівні, коли учні вивчають ще тільки основи мови. Щодо старших учнів, то іноді через пошуки в інтернеті, спілкування з іноземними друзями та рідними, подорожі за кордон вони отримують більш повну інформацію, ніж вчитель. Тому для вчителя дуже важливо підвищувати свій рівень володіння іноземною мовою. Цьому мають допомогти семінари, курси, спілкування в соціальних мережах з носіями мови, просто читання та слухання іншомовних текстів і вдумливий їх аналіз з метою виявити нові, незнайомі структури та активізувати їх у власному фаховому досвіді. Для вчителя іноземних мов корисно читати та слухати новини іноземною мовою, сприймати країнознавчу інформацію, інформацію про повсякденне життя в країні, вивчати фахово-дидактичну літературу.

Дидактико-організаційна компетенція (дидактичні компетенції) передбачає усвідомлення вчителем найефективніших способів передачі знань учням та їх мотивації для повної реалізації свого потенціалу і досягнення успіхів у навчанні. Вчитель

повинен організовувати заняття та ініціювати власне навчальний процес. Навчання іноземної мови має враховувати інтереси, навчальні потреби та життєве середовище учнів, мотивуючи їх докладати більше зусиль у вивченні іноземної мови та досягти певного рівня її володіння. Вчитель обирає форми та методи, які демонструють учням, якими навичками та знаннями вони володіють та для чого їм може знадобитися іноземна мова.

Поведінку вчителя стосовно вимог до уроку іноземної мови прийнято розглядати у двох планах: власне мовленнєвому та немовленнєвому.

Мовлення вчителя з будь-якого предмету виконує важливу та відповідальну функцію у навчально-виховному процесі, до нього висувуються високі вимоги [9, с. 203]. Воно повинно бути грамотним, лаконічним, виразним, переконливим. На уроці іноземної мови мовлення вчителя виконує важливу функцію засобу навчання (Р. К. Міньяр-Білоручев), оскільки воно є зразком для наслідування учнями, опорою, яка може бути використана у мовленні школярів, стимулом, який спонукає їх до самостійного мовлення. Вчитель повинен ставитися до свого мовлення з особливою відповідальністю, оскільки він є умовним «носієм» іноземної мови. Мовлення вчителя «повинно бути: автентичним, тобто саме так у даній ситуації сказав би носій мови; нормативним та вільним від діалектизмів, колоквіалізмів та сленгу; виразним, з акцентуванням тих інтонаційних засобів, які роблять мовлення більш чітким та зрозумілим, з помірним використанням жестів, міміки та інших засобів виразності; адаптивним, тобто таким, яке відповідає можливостям розуміння його учнями, з планомірним розширенням цих можливостей» [9, с. 203]. Вчителю необхідно чітко дотримуватися правила: говорити тільки тоді, коли не можна не говорити, оскільки за умови, що вчитель на уроці багато говорить сам, порушується баланс між мовленням учнів та вчителя [9, с. 204].

Стосовно мовленнєвої поведінки вчителя іноземної мови методист Вишневський О. І. стверджує, що «вчитель повинен вірити в те, що уроки повністю можна вести іноземною мовою. Ця віра передається й учням. І навпаки, коли вчитель робить розпорядження або повідомлення іноземною мовою і тут же вдається до перекладу, то цим він вносить зневіру в можливість застосування іноземної мови як засобу спілкування, внаслідок чого учні вважають за можливе не слухати і не сприймати сказане. Тому рідну мову

потрібно за можливістю з спілкування виключати [2, с. 165]. Необхідність скористатися рідною мовою може бути: «а) коли вчитель пояснює нове граматичне явище; користуючись рідною мовою, він зробить це значно швидше; б) під час пояснення значень нових слів, які не можна семантизувати безперекладним способом; в) зрідка в процесі читання, коли вчитель хоче перевірити, чи зрозумів учень те або інше важке місце (контроль з допомогою перекладу); г) коли вчитель дає інструкцію до задачі та сумнівається, що учні зрозуміють її іноземною мовою [2, с. 165]. За таких умов залучення рідної мови є необхідністю навчального процесу. Загалом «питома вага рідної мови на уроці не повинна становити більше 10% мовлення вчителя» [2, с. 165]. Важливим аспектом є культура мовлення вчителя, інструкції та розпорядження мають подаватися вчителем чітко та лаконічно.

Звичайно, мовленнєва поведінка вчителя тісно пов'язана із немовленнєвою. Методист Пассов Є.І. правомірно покладає на вчителя, говорячи про його майстерність, роль «сценариста», «режисера» і навіть «актора». За його переконанням «вчитель-предметник» і «вчитель-педагог» (методист) – не дві області діяльності, не дві окремих професій, а інтегративна єдність, в чому і полягає сутність професії «вчитель» [10, с. 12].

Роль вчителя-сценариста пов'язана із підготовкою до уроку, із розробкою ним «сценарію» уроку для своєї групи або класу. Складаючи «сценарій» уроку, використовуючи книгу для вчителя та інші дидактичні матеріали, він визначає весь поступальний хід уроку, спрямований на вирішення запланованих задач. Вчитель повинен передбачити підходи до головного моменту уроку, планомірно знімаючи труднощі, спонукаючи учнів до засвоєння готових клішованих зворотів та тематичних словосполучень. Для вирішення завдань, пов'язаних із навчанням говоріння, важливо визначити заздалегідь ситуації, дібрати до них відповідні форми колективної роботи, розподілити ролі, враховуючи особистісні якості учнів. Таким чином вдається спрогнозувати їхній інтерес до роботи на уроці. При навчанні аудіювання і читання вчителем передбачаються такі прийоми у своєму «сценарії», які дозволяють налаштувати учнів на дослідницький пошук і серйозну роботу [9, с. 204].

Функція вчителя-«сценариста» передбачає завдання щодо відбору вправ, матеріалу, ситуацій, які стимулюють

розвиток учнів на уроках іноземної мови. Помічено, що об'єктивно більш складний матеріал і завдання до нього, якщо вони мають для учнів зміст та супроводжуються опорами і коментарями вчителя, сприймаються ними досить активно, а матеріал міцно засвоюється. Вчитель у ролі «сценариста» має також передбачити чітку композицію сценарію, зв'язки між окремими компонентами уроку, надати їм комунікативного характеру [9, с. 205].

Вчитель-«режисер» повинен максимально точно та у повному обсязі реалізувати сценарій – створити цілісний результативний, привабливий для учнів урок. Йому необхідно оживити сценарій. Перш за все створити атмосферу уроку іноземної мови, клімат, необхідний для реалізації спілкування. З метою залучення всіх учнів до навчально-комунікативного процесу, з перших хвилин уроку вчитель-«режисер» передбачає мовленнєву розминку, де він виступає і як актор. Вона задає необхідний тон на уроці, від її організації та проведення, багато чого залежить. Мовленнєва розминка повинна бути завжди психологічно вмотивованою. У процесі розминки вчитель допомагає учням, підказуючи слова або граматичну форму, які є необхідними для висловлювання думки. Для учнів мовленнєва розминка має експромтний характер, а вчитель готується до неї дуже серйозно, як режисер і як актор [9, с. 205].

Після мовленнєвої зарядки вчитель визначає весь подальший хід уроку. Якщо, відповідно до сценарію уроку, необхідно привести учнів до засвоєння нового матеріалу, то вчитель може дотримуватися наступної методики: при допомозі контексту знайти учнів з новим матеріалом. Тут з боку вчителя-«актора» вимагається максимальна виразність, оскільки перше враження відіграє велику роль у запам'ятовуванні. Далі відбувається виокремлення нового явища із цілого, щоб сконцентрувати увагу учнів на його різних сторонах. Тепер вчитель-«режисер» організує пошук учнями нового у наданому контексті, і його режисерська функція поширюється вже на виконавців, на організацію діяльності учнів через серію вправ з елементами, виокремленими із контексту. Тренування учнів має носити особистісний характер. Врешті-решт, учитель-«режисер» створює ситуації, які стимулюють побудову учнями самостійного, цілісного висловлювання [9, с. 206].

Керівна роль учителя-«режисера» проявляється у керуванні увагою учнів та

усвідомленням ними елементів мовлення, у передачі ними здатності вибудовувати мовленнєві цілі – тексти. У створенні мовленнєвого цілого виконавцями є учні, а вчитель, залишаючись режисером, може взяти участь у спілкуванні, скеровуючи зсередини їхню діяльність.

Роль учителя-«режисера» і «актора» особливо чітко проявляється у тих випадках, коли завданням уроку є навчання усного мовлення, а саме під час драматизації і проведення рольової гри. За даних умов учитель-«режисер» повинен не лише розподілити ролі, а й малювати головні риси характеру дійових осіб, які визначають їхню поведінку. Щоб викликати ініціативу учнів учитель може взяти на себе одну із ролей. При цьому він повинен бути прикладом не лише у промовлянні своїх слів, але й у виразності мовлення. Так він зможе залучити учнів до активної співпраці своїм прикладом [9, с. 207]. Вчитель-«актор» повинен показати себе і при навчанні аудіювання, а саме коли аудіотекст подає він, а не диктор. Виразна розповідь учителя з підкресленою експресією є легшою для розуміння учнями, ніж та ж сама розповідь, яку їм читають монотонно.

Під час навчання читання вчитель виступає у ролі сценариста та режисера одночасно, а саме: він визначає форму читання, співвідношення обсягу читання про себе та вголос на уроці. До його завдань належить налаштувати школярів на читання, зробити процес читання вмотивованим. У цьому випадку вчителю необхідно організувати невеликий вступ, створити відповідний контекст. Завершує він завданнями, які виконуються перед читанням та надають йому характер цілеспрямовано пошуку необхідної інформації [9, с. 207].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, розглянувши ключові компетенції вчителя іноземної мови, а саме: особистісну, соціально-комунікативну, виховну, фахову й дидактичну та основні моделі поведінки вчителя (мовленнєву та немовленнєву), автори зробили спробу показати, який великий творчий потенціал закладений у цій професії та у якому вираші від його використання будуть і вчителі, і їх учні. Наступним аспектом дослідження ми вбачаємо аналіз ключових компетенцій, професійних та особистісних якостей вчителя іноземної мови як вирішальних чинників в організації та проведенні різних соціальних форм роботи учнів на уроці іноземної мови, як-то індивідуальна, парна,

групова, проектна робота, дискусії, ток-шоу, ігрові форми навчальної діяльності.Є

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: Перун, 2002. 1440 с.
2. Вишневський О.І. Методика навчання іноземних мов: Навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Л.: Знання, 2011. 206 с.
3. Демура І. Сутність професійних компетентностей // Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць. Вип. XXXVIII / заг. ред. проф. В. І. Синченка, Слов'янськ: Видавн. центр СДПУ, 2007. С. 64–71.
4. Ибрагимов Л. А., Петрова Г. А. Профессиональная компетенция учителя: содержание, структура // Вестник Нижегородского университета. 2010. No 1. С. 52–56.
5. Иванов Д. А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д. Иванов. М.: Чистые пруды, 2007. 32 с.
6. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Красовська Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.
7. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій: [навч.-метод. посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр»] / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. за ред. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2011. 344 с.
8. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. 328 с.
9. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В.Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
10. Пассов Е. И. Культурнообразная модель профессиональной подготовки учителя: философия, содержание, реализация // Иноземні мови. 2002. № 4. С. 12.
11. Суходимцева А. П. К оценке профессиональной деятельности учителя иностранного языка. / Иностранные языки в школе, №5/ 2011. С. 36–38.
12. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. No 2. С. 58–64.

REFERENCES

1. *Velykyj tлумachnyj slovnyk suchasnoyi ukrayinskoyi moby.* (2002). [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv; Irpin.
2. Vishnevskij, O. I. (2011). *Metodika navchannya inozemnih mov.* [Methods of teaching foreign languages]. Leningrad.

3. Demura, I. (2007). *Sutnist profesijnyh kompetentnostey*. [The essence of professional competences]. Slavjansk.

4. Ibragimova, L. A., Petrova, G. A. (2010). *Profesionalnaya kompetentsiya uchitelja: sodержaniye, struktura*. [Professional competence of a teacher: meaning, structure]. Nizhnevartovsk.

5. Ivanov, D. A. (2007). *Kompetentnosti i kompetentnostnyj pushed v sovremennom obrazovanii*. [Competences and competence approach in the modern education]. Moscow.

6. *Metodika navchannya inozemnih mov i kultur: teoriya i praktika*. (2013). [Methods of teaching foreign languages: theory and practice]. Kyiv.

7. *Metodika formuvannya mizhkulturnoyi inshomovnoyi komunikativnoyi kompetencyi*. (2011). [Methods of formation of intercultural foreign language communicative competence]. Kyiv.

8. *Metodika vkladannya inozemnih mov u serednih navchalnih zakladah*. (2002). [Methods of teaching foreign languages in secondary schools]. Kyiv.

9. *Metodika obuchenija inostrannym yazykam v sredney shkole*. (1991). [Methods of teaching foreign languages in secondary school]. Moscow.

10. Passov, Ye. I. (2002). *Kul'turoobraznaya model' professional'noy podgotovki uchitelja: filosofiya, sodержaniye, realizatsiya*. [A culture-like model of teacher professional training: philosophy, content, implementation].

11. Sukhodimseva, A. P. (2011). *K otsenke professional'noy deyatel'nosti uchitelja inostrannogo yazyka*. [On the assessment of the professional activity of a foreign language teacher]. Moscow.

12. Khutorskoy, A. V. (2003). *Klyuchevyye kompetentsii kaka component lichnostno-oriyentirovannoy paradigmy obrazovaniya*. [Key competences as a personality-oriented educational paradigm component]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТОКАРЄВА Тетяна Станіславівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: актуальні проблеми методики викладання німецької мови в середній школі.

ХОМЕНКО Тетяна Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: практична фонетика німецької мови, теоретична фонетика німецької мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TOKARYEVA Tetyana Stanislavivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Department of German Language and Methods of its Teaching at the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: actual problems of the methodology of teaching German in high school.

KHOMENKO Tetyana Anatoliyvna – Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Department of German Language and Methods of its Teaching at the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: practical phonetics of the German language, theoretical phonetics of the German language.

Стаття надійшла до редакції 27.12.2021 р.

УДК 37.016:81-028.31

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-192-138-143

ФЕДОТОВА Світлана Олександрівна –

кандидат філологічних наук, доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7257-122X>

e-mail: sfedotova22.09@gmail.com

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ «ЦЕГЛИНОК В. Я. ПРОППА» ЯК ЗАСОБУ РОЗУМІННЯ ЗМІСТУ КАЗКИ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У програмах для розвитку дітей дошкільного віку, а також у Державному стандарті початкової загальної освіти зазначено, що однією із найважливіших проблем є розвиток словесної творчості дошкільнят та дітей

молодшого шкільного віку. Казка – це найбільш дієвий засіб розвитку словесної творчості, логічного мислення, адже цей жанр активізує дитячу уяву, служить зразком зв'язної розповіді і літературної мови, джерелом образів і сюжетів [1; 4]. Казка готує дитину до майбутнього життя в