

УДК 378.147 : 811.12

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-192-219-224

СТЕПАНЕНКО Алла Вячеславівна –

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри німецької мови та методики її викладання

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0609-1882>

e-mail: alistep13@gmail.com

ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ТА ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ФОРМАТУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Викликом сьогодення для сучасного освітнього простору стало навчання в умовах карантину з використанням технологій дистанційного навчання. Реалії сьогодення свідчать, що цей процес потребує ряду продуманих кроків технічного, організаційного, методичного та змістового характеру. А надто значним викликом стало дистанційне навчання в умовах інклюзивної форми.

Одним з факторів є різноманітність учнів та їх неоднорідність у різних аспектах як прояв гетерогенності сучасного суспільства, що відображається і в наших школах. Це стосується вимог, які пред'являються сьогодні до сучасного навчального процесу. Крім усього іншого, цей процес включає досвід, на якому учень базується, стилі виховання батьків, знання та попередній досвід учнів, а також особливості роботи з книгами, письмовою мовою та їх інтеграцію до писемного мовлення загалом. До того ж, існують неоднорідні культурні передумови та мовні вимоги, а також загальні навички та особливості особистості учнів. Існують також відмінності у їхній робочій поставі, бажаних техніках роботи з запропонованими матеріалами, мотивації та ставлення до певних предметів, темпі роботи та навчання, наполегливості, організації навчання та пов'язаних з ними досягнень. У школі постає завдання викладання, заснованого на цій неоднорідності, як дидактично та організаційно обґрунтованого процесу. Для роботи в інклюзивному класі це має дидактичний наслідок, оскільки учнів, які мають різні потреби в навчанні та потребують різних підходів до навчального матеріалу, слід заохочувати та навіть сварити по-своєму. Освітні стандарти також констатують, що кожен учень має право на індивідуальну підтримку в інтересах рівних можливостей.

Аналіз останніх досліджень і

публікацій. Наукові дослідження вітчизняних і зарубіжних фахівців розглядають загальнотеоретичні та організаційно-педагогічні аспекти проблеми інклюзивної освіти (Н. П. Артюшенко, В. І. Бондар, Л. В. Будяк, І. В. Дмитрієва, О. С. Казачінер, А. А. Колупаєва, Т. В. Сак, К. Vogt (K. Vogt) та інші); особливості психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзивного навчання (С. П. Миронова, Т. В. Скрипник, С. В. Сорокумова) та створення інклюзивного середовища (Т. Г. Зубарева, С. Ю. Кондратьєва, Л. Є. Олтаржевська, К. О. Островська, А. Л. Цептер (A. L. Zepfer)); формування професійної готовності педагогів до інклюзивної освіти (Т. Г. Зубарева, О. С. Казачінер, С. П. Миронова, І. Г. Россіхіна, Є. Г. Самарцева, М. К. Шеремет, Д. Герлах (D. Gerlach) та ін.

Мета статті – схарактеризувати особливості навчання іноземної мови школярів з особливими освітніми потребами, зокрема дітей з вадами мовлення в умовах дистанційної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі інклюзії питання неоднорідності рівнів підготовки учнів в школі стало ще більш актуальним: після ратифікації Конвенції Організації Об'єднаних Націй про права людей з інвалідністю у 2009 році Україна також, як і ряд європейських країн, взяла на себе зобов'язання впровадити інклюзивну систему освіти. Як результат, навчання повинно бути доступним для всіх учнів і має запропонувати кожному учню можливості для його навчання. Внутрішня підтримка школи командою супроводу покликана забезпечити рівні можливості для всіх учнів, як тих, хто має типові розвиток, здібності і потенціал, так і тих, хто має особливі освітні потреби.

Так з одного боку інклюзивна освіта відкриває можливість диференційованого та спільного навчання, з іншого це також створює труднощі для вчителів у підготовці

та організації уроків. Оскільки орієнтація на можливості навчання, інтереси, досвід та потребу в підтримці кожного окремого учня вимагає від усіх вчителів базових знань про початковий стан підготовки учнів, а також про рівень навичок диференціації та індивідуалізації. Вчителі повинні мати можливість контролювати або координувати різні дії від різних учнів з очевидними труднощами в навчанні та відставанням у навчанні до високо обдарованих учнів у шкільному класі та ефективно боротися з недоліками у процесі навчання. Їм потрібні знання про те, як можна адаптувати свої методи навчання, зміст навчального матеріалу, самі навчальні матеріали до неоднорідності та індивідуальності учнів [1].

Крім того нові реалії сьогодення в умовах дистанційної освіти вносять свої корективи у процес підготовки вчителів та планування й організації навчального процесу. Такий стан готовності передбачає:

1. Технічні можливості, які включають наявність стабільного підключення до інтернету, приладів індивідуальної роботи (смартфон, планшет, нетбук/ноутбук, комп'ютер з наявними мікрофоном, веб-камерою та навушниками), програмне забезпечення, що підтримує програми та платформи, технічна підтримка з боку навчального закладу (сайт школи, сертифіковані навчальні платформи, інтернет-інструменти).

2. Обізнаність, інформаційно-технічна грамотність вчителя у роботі з технологіями і платформами дистанційного навчання, вміння обирати релевантну інформацію для диференційованого та особистісно орієнтованого пояснення нового матеріалу, активізації мовленнєвого матеріалу враховуючи його ймовірну адаптацію та модифікацію, спеціалізація оцінювання навчальних досягнень учня в умовах дистанційного інклюзивного навчання.

3. Мотивація учня, емоційний інтерес та доступність змісту навчання для учня, усвідомлення значення позитивних результатів оцінювання його навчання.

4. Педагогічний супровід учня з ООП батьками (особами, що їх замінюють), готовність покрокової реалізації виконання навчальної програми, дотримання режимних моментів (розклад, регулярність, послідовність), зворотній зв'язок з вчителем-предметником [2, с. 186].

На сьогодні очевидним є той факт, що питання дистанційної освіти стає дедалі актуальним, в рамках якого інклюзивний компонент дистанційного навчання є

найменш розробленим.

Щоб запобігти проблемам, усвідомити недоліки і скорегувати процес дистанційного навчання у подальшому необхідно проаналізувати наявний досвід в умовах дистанційного навчання, реальний стан готовності усіх учасників навчального процесу у новому дистанційному форматі. А реалії виявляються не завжди втішними. Так за даними дослідження ГО «Батьківська рада Кропивницького» в рамках проекту «Активні батьки Кропивницького», яке провело опитування закладів середньої освіти, вчителів шкіл міста Кропивницького було опитано 37 шкіл міста, з яких 34 навчальних заклади надали інформацію за запитом про кількість он-лайн уроків по кожному класу та кожному предмету, роботу сайтів для дистанційного навчання та батьків учнів (537 респондентів). За даними опитування батьків виявлено, що в цілому заклади освіти вчасно реагували на звернення батьків та учнів і зворотній зв'язок був. Оперативно відповідали – 85 %, час від часу – 8 %, немає зв'язку – 7 %. Щодо кількості завдань, то 75 % опитаних батьків зазначили, що їх кількість під час дистанційного навчання була задовільною (76 % відповідей – нормальна, 23 % – надмірна, 1 % – недостатня). Дані опитування містять інформацію, які форми дистанційного навчання використовували навчальні заклади: 78 % – відеоуроки, 69 % – презентації вчителя, 68 % – посилання на відео, 50 % – GOOGLE-форми, 30 % – відеоуроки МОН.

За даними опитування батьків виявлено, що їх діти виявили бажання під час навчання учні частину матеріалу опанувати дистанційно, а частину – очно. При цьому кожній третій дитині дистанційна форма навчання не сподобалась. Таким чином 41% дітей хочуть частково вивчати матеріали дистанційно, частково – очно; 30 % – не подобається дистанційне навчання; 23 % – подобається; 6 % – не відчули різниці.

Крім того нами було здійснено окреме опитування батьків (осіб, що їх замінюють) дітей з особливими освітніми потребами стосовно дистанційного навчання іноземної мови (112 респондентів), серед яких 91% представники сім'ї, 9% – опікуни дитини з ООП, учнів молодшої та середньої школи. В умовах дистанційної освіти, саме найближче оточення, в якому виховується дитина, бере на себе організаторські та виконавчі функції у супроводі в процесі навчання учня з ООП, який в режимі традиційного навчання працює у супроводі асистента вчителя або

асистента дитини. За таких умов дистанційного навчання організований вчителем процес значною мірою впливає на подальші кроки процесу та результат навчання. Дані опитування виявили, що 54% дітей мали труднощі організаційного характеру в процесі дистанційного вивчення іноземної мови, 82% потребували постійного супроводу в процесі дистанційного вивчення іноземної мови, 34% не отримували від вчителя достатньої інформації стосовно оцінювання результатів роботи.

Такі результати свідчать про необхідність врахування в сучасних умовах дистанційних та комбінованих форм навчання в інклюзивному класі та вироблення стратегій навчання, які могли б допомагати в реалізації процесу навчання іноземних мов.

Інклюзивне заняття як у форматі дистанційному так і традиційному повинно відповідати низці критеріїв, що забезпечують його ефективність з урахуванням підтриманого навчання, де супровід здійснюється не лише фахівцями в класі, а й батьками чи особами, що їх замінюють, в умовах дистанційного навчання.

Перший критерій стосується чіткого структурування заняття.

1. Фактично кожне заняття повинно бути чітко структурованим, проте заняття з іноземної мови в інклюзивному класі передбачає також окремі ритуальні та рутинні моменти, які не лише спрямовані на повторення й систематизацію навчального матеріалу, але й містять елемент очікуваного і передбачуваного, що дає учням з ООП відчуття впевненості й захищеності. Прозорість процесу на початку кожного уроку гарантує учням розуміння й усвідомлення, де вони знаходяться та чого очікувати в ході заняття [6].

Для прозорості процесу вчитель може використовувати, наприклад, флеш-картки із символами, які візуалізуються у відповідному порядку. Вони уточнюють окремі елементи години і можуть бути сигналом, стимулом для говоріння. Учні висловлюються відповідно до свого рівня мовної підготовки за допомогою флеш-карток та представлених ними елементів уроку. На початку вони користуються ключовими словами, короткими фразами іноземною мовою, поступово розмовляють використовуючи окремі речення іноземною мовою, згодом вдається використовувати правильно побудовані висловлювання з декількох речень. Коли ситуація є значущою для учнів, вони справді хочуть висловитися,

але їм може бракувати правильних мовних засобів, щоб це зробити, таким чином потрібно поступово вчитися висловлювати, представляти свої проблеми за допомогою відповідних стратегій. Цю навичку потрібно відпрацьовувати і вона повинна опрацьовуватися поряд із практичними навичками навчання лексики та граматики. Це компетентність, яка може бути використана в повсякденних мовленнєвих ситуаціях.

Ритуали на початку та в кінці заняття є важливими передумовами змістовного навчання. Так початкові та заключні ритуали, а також ритуальні формати вправ є невід'ємною частиною викладання іноземної мови в початковій та середній школі, якщо це відповідає критеріям відповідає сучасній дидактиці іноземних мов. Уроки починаються, наприклад, з вітальних ритуалів / розминок у формі пісень, римовок, співів іноземною мовою. Такий початковий ритуал допомагає учням відповідно налаштуватися, адаптуватися.

Ефективними є навчальні підходи, пов'язані зі зміною фраз, ритмізацією навчального процесу. Відповідний ритм, адекватна фазова зміна, що неодноразово рекомендується в літературі, мають особливе значення, особливо для учнів з труднощами навчання. Однак новий контекст не повинен виникати в контексті фазових змін [7]. Припустимо, що, образно кажучи, учні сидять за столом, а предмет розглядається посередині. Через короткий час, приблизно 10–15 хвилин, ця точка зору стає нудною, й увага учня починає блукати. Але зараз було б дидактично неправильно змінити тему. Швидше, учню пропонують нове місце за столом. Поглянувши з нової точки зору, тема знову стає цікавою. Фазова зміна повинна стосуватися не зміни предмета, а нової точки зору на той самий предмет. Сама ідея зберігається як можливість розширення компетенції завдяки такому підходу.

Рефлексія процесу навчання та керування ним – одна з непростих речей для учнів, яка може бути здійснена лише за підтримки та допомоги вчителя. Відтак рефлексія може стати відображенням власної думки іноземною мовою та може бути ритуалом у процесі навчання як і інші комунікативні ситуації, що реалізуються відповідно до мовної підготовки учня. Змістовне навчання та здатність оцінювати себе вимагають шляху через рефлексію над власним процесом навчання. Як частина повільного вступу, перші міркування можуть стосуватися того, що було важким чи легким:

«Ist das leicht? Ist das schwer? Hast du Probleme? Пізніше ставляться питання про те, що вивчалось або практикувалось наприкінці певного етапу уроку: «Was hast du erfahren?», «Was hast du gelernt? » Самооцінка – це не лише важливий крок у навчальному процесі, але й незалежність, креативність та впевненість у собі, що сприяють формуванню самокритичності та адекватній самооцінці, що має принципове значення.

2. Висока частка реального часу навчання

Заняття іноземною мовою мають бути в основному одномовними, щоб забезпечити учнів необхідним матеріалом. Однак бувають і ситуації, які роблять рідну мову необхідною. Однак навчальні програми також враховують, що організація уроків іноземної мови вже досягає своїх меж, що робить використання рідної мови корисним. Зважаючи на дітей, має бути вільний простір для таких ситуацій: Якщо щось незрозуміле є проблемою для розуміння окремої дитини, якщо іншомовні інструкції до вправ і завдань не зрозумілі, якщо в процесі організації навчання є непорозуміння, існують культурні відмінності, доцільно використовувати рідну мову. У всіх цих випадках мова йде про організацію класу в найширшому розумінні, при цьому стосовно рідної мови має застосовуватися принцип «чим менше, тим краще».

Окрім предметних форм навчання, існують принципи сучасної дидактики іноземних мов, що має велике значення і базується на певних принципах:

- ігрового навчання
- одномовність
- переважна усність
- комунікативна прогресія
- методологічна різноманітність
- включення міждисциплінарних аспектів
- цілеспрямованість
- особистісно-орієнтоване навчання
- постійний моніторинг стану навчання
- прозорість оцінки діяльності та чіткість критеріїв оцінки діяльності
- толерантність до помилок

Оскільки мовленнєві компетенції можуть бути сформовані лише індивідуально учнем, завдання вчителя – створити найбільш сприятливі умови для засвоєння мови.

3. Клімат, сприятливий для навчання
Слід заохочувати радість та інтерес до

вивчення мови. Для цього необхідно пройти етапи мовчання та гальмування мови. Учні, які ще не наважуються виступати перед класом, використовувати іноземну мову самостійно вголос, повинні використовувати пісні, римівки, ігри тощо для спільного репродуктивного мовлення. Зокрема, учні, орієнтовані на розвиток мовлення, навчання та емоційний / соціальний розвиток, повинні отримати методологічну адаптацію від вчителя щодо цього. Наприклад, тихе шепотіння нової лексики, перш ніж вона буде повторена вголос хором або на етапах індивідуальної роботи, може бути дуже корисною. Такий вид роботи також можна розпочати на етапі домашнього завдання.

Окрім того, учням потрібне навчання іншомовним компетенціям, де іноземна мова в центрі уваги і додаткові критерії розрізнення:

- Структурування слів, наприклад, плесканням або штампуванням.
- Рухові ігри, що вимагають рішення між короткими та довгими словами, наприклад: встаньте на праву ногу, коли почуєте коротке слово.

Важливо належним чином поводитися з помилками, які є важливими етапами в процесі оволодіння мовою. Розрізнення помилок від помилок важливо, щоб помилки та їх подолання могли бути результативними кроками.

4. Ясність, чіткість змісту

Ясність змісту означає значущі та чітко структуровані навчальні блоки для складних навчальних ситуацій, а також зрозумілих завдань. Повинна бути доступна прозорість при цьому візуалізація тут є дуже важливою, що дозволяє учню з ООП опрацювати матеріал самостійно або з відповідним педагогічним супроводом.

З тих пір, як іноземну мову викладають у початкових та спеціальних школах, тема розвитку писемного мовлення мови досліджувалась і активно дискутувалась. В учнів із порушеннями слухової обробки та сприйняття, вадами мовлення різної етіології, спостерігаються труднощі пов'язані зі зменшенням слухової пам'яті, оскільки короткочасна пам'ять занадто слабка для почутого.

Шрифт для читання, його розмір, колір як критерій сприйняття може мати велике значення для багатьох учнів з точки зору чіткості змісту. Звичайно, його слід вводити та робити доступним лише після уточнення та відпрацювання вимови. Важливо, щоб читання відтворювалось за автентичними записами зразків і технічно було доступним.

Наприклад, метод флеш-читання виявився дуже корисним для учнів початкових та спеціальних шкіл, оскільки допомагає учням краще запам'ятовувати або розпізнавати лексичні одиниці, зберігаючи цілі слова чи структури [5, с. 113]

5. Змістовне спілкування

Часті та знайомі мовленнєві ситуації на уроці слід регулярно використовувати для змістовного спілкування. З цією метою учні повинні бути забезпечені запасом мовного матеріалу, з одного боку, але з іншого боку, їм повинні бути надані можливості для творчого та експериментального використання іноземної мови. Тут завжди доступний дискурс у класі, в рамках якого відповідні виступи постійно розширюються та візуалізуються. Лише у ситуаціях, які мають для них сенс, учні будуть пробувати і закріплювати елементарні мовленнєві засоби спілкування. Важливо серйозно сприймати спілкування як ключову мету, тобто про реальну можливість учням відчувати, що вони можуть спілкуватися цією мовою, використовуючи всі свої комунікативні навички, а не просто вміти повторити вивчені речення правильно.

6. Різноманітність методів

Різні потреби учнів потребують різних соціальних та робочих форм, а також елементів спільного навчання, наприклад форм організації взаємодії в навчальному процесі («ажурна пилка», «карусель», «акваріум», «зіпсований телефон»). Кожна з форм може бути використана відповідно до реалістичних мовленнєвих ситуацій, для яких, однак, слід розробляти та пропонувати відповідні засоби мови.

Так початок уроку може бути організовано у формі навчальних станцій (Lernstationen). Тут слід дотримуватися певних правил, щоб забезпечити ефективне розширення компетенції. Станції, які пропонуються без диференціації або індивідуального підходу, ведуть до виключно тимчасової диференціації і далекі від індивідуалізації. В інтересах останньої кожна станція повинна дозволити диференційовані можливі рішення за рівнями можливого виконання завдання.

7. Індивідуальна підтримка

Для того, щоб мати можливість надати індивідуальну підтримку, вчителі повинні мати можливість навчатися різним лінгво-діагностичним методам в діапазоні своєї професійної діяльності, розрізняти результати за рівнями засвоєння мови. Поряд з методом *Chunk learning*, можливості вільного використання мови в створених

умовно-мовленнєвих ситуаціях також набувають великого значення. Взаємна підтримка у разі роботи в парах і групах з різним рівнем навчальних досягнень також повинна плануватися, однак основна увага повинна бути приділена форматам завдань. На додаток до репродуктивних та продуктивних завдань у всіх сферах вимог, слід забезпечити, щоб завдання не дозволяли лише одне рішення. Розв'язання завдань - це великий крок до індивідуалізації. Завдання повинні пропонуватися таким чином, щоб учні з ООП могли знайти індивідуальний підхід та прийти до рішення за допомогою відповідної підтримки. Тож допомога важлива для підтримки індивідуальних підходів. Формати завдань, які можна вирішити індивідуально, використовуючи відповідні засоби, орієнтовані на учнів, на відміну від диференційованих готових завдань, де диференціація завжди продиктована вчителем [4, с. 115].

8. Розумна практика мовлення

Опрацьований матеріал потрібно практикувати та повторювати різними способами (наприклад, за допомогою ігор, історій, рольових ігор, діалогів, інтерв'ю, головоломок та інших практичних вправ та завдань). Однак використання занадто багатьох різних форматів вправ може становити додаткову складність для слабких учнів, оскільки їм доводиться постійно концентрувати увагу на нових правилах і таким чином не може повністю присвятити свою увагу предмету, який слід практикувати. Навчальні матеріали завжди слід розглядати критично та ретельно підбирати, щоб визначити, чи вони насправді практикують те, що потрібно практикувати, та перш за все, наскільки вони пропонують різні підходи.

9. Прозорі очікування продуктивності навчання

Питання оцінювання результатів навчальної діяльності учня є комплексним та складним. Спостереження за результатами роботи слід фіксувати у відповідних документах (наприклад, листках спостережень, щоденниках навчання та портфоліо учня). Очевидним є факт, що в інтересах прозорості для учнів слід чітко передбачити критерії оцінки успішності на початку теми / півріччя, оскільки це полегшує учням розуміння процесу навчання та орієнтує їхні очікування. Досвід показує, що для батьків прозорість щодо критеріїв оцінювання покращує співпрацю зі школою, і питання обізнаності батьків у цьому відношенні має бути само собою зрозумілим.

10. Підготовлене навчальне середовище
Для того, щоб створити адекватне навчальне середовище, бажано надати відповідні матеріали / засоби медійної інформації, наочно відображати результати роботи, розвішувати плакати, що супроводжують тему, як можливість стимуляції говоріння. Допомога для ініціації говоріння в класі повинна бути чітко видимою. Різні словники, збірники слів, структурні посібники та інші матеріали можуть бути доступні, наприклад створити «Довідкове бюро». Дуже важливо, щоб допоміжні матеріали структурувались за тематичними критеріями, обговорювались перед етапами роботи, і щоб всі матеріали були доступні в одному місці, якщо це можливо. Це стосується всіх учнів від високого рівня навчальних досягнень до достатнього, середнього та початкового. Це один з ефективних способів запобігання формування негативних стереотипів (стигматизації) у навчання іноземної мови.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Добре структуровані уроки іноземної мови, які базуються на критеріях належного викладання та принципах сучасної дидактики іноземних мов, дають можливості реагувати на індивідуальні потреби учнів у дуже різних навчальних ситуаціях. Вчителі повинні мати сміливість відійти від підходу «викладання сторінок», тобто чистого викладання підручників. Для цього їм потрібна подальша освіта та навчання та зовнішні умови, що сприяють такому навчанню. Враховуючи вищезазначені принципи організації інклюзивного навчання такий процес уможливорює ефективний супровід і підтримане навчання в умовах дистанційної освіти учнів з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Засенко В. В. Рівний доступ до якісної освіти дітей з особливими потребами / Кроки до демократичної освіти. 2002. №1. С. 34.
2. Колупасва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Монографія. К. : 2008. 272 с.
3. Лорман Т., Деппелер Д., Харві Д. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практичний посібник. К. : 2010. С.142–164.
4. Böttger Heiner Englisch lernen in der Grundschule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. 2005. 253 S.
5. Frisch Stefanie. Lesen im Englischunterricht der Grundschule – Eine Vergleichsstudie zur Wirksamkeit zweier Lehrverfahren. Tübingen: Gunter Narr. 2013. 348 S.

6. Gerlach D. Inklusion im Fremdsprachenunterricht. Zwischen Ansprüchen und Grenzen von Heterogenität, Fachdidaktik und Unterricht (srealität) Fremdsprachen Lehren und Lernen. 2015. 44(1) S. 123–137.

7. Meyer Hilbert. *Was ist guter Unterricht?* Berlin: Cornelsen Scriptor. MSW NRW (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen) (2004), *Kernlehrplan Englisch*. [Online: http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_gs/GS_LP_E.pdf].

REFERENCES

1. Zasenka, V. V. (2002). *Rivnyy dostup do yakisnoyi osvity ditey z osoblyvymy potrebamy*. [Equal access to quality education for children with special needs].
2. Kolupaeva, A. A. (2008). *Inklyuzivna osvita: realiyi ta perspektyvy*. [Inclusive education: realities and prospects]. Kiev.
3. Lorman, T., Deppeler, D., Harvey, D. (2010). *Inklyuzivna osvita. Pidtrymka rozmayittya u klasi*. [Inclusive education. Support for diversity in the classroom]. Kiev.
4. Böttger Heiner *Englisch lernen in der Grundschule*. Klinkhardt.
5. Chytannya na urokakh anhliys'koyi movy v pochatkovykh shkolakh – porivnyal'ne doslidzhennya efektyvnosti dvokh metodiv navchannya. (2013). [Lesen im Englischunterricht der Grundschule – Eine Vergleichsstudie zur Wirksamkeit zweier Lehrverfahren]. Gunter Narr.
6. Herlach, D. (2015). *Vklyuchennya u vykladannya inozemnykh mov. Mizh vymohamy ta mezhamy neodnorodnosti, predmetnoyi dydaktyky ta vykladannya (real'nist'), vykladannya ta navchannya inozemnykh mov*. [Inklusion im Fremdsprachenunterricht. Zwischen Ansprüchen und Grenzen von Heterogenität, Fachdidaktik und Unterricht (srealität) Fremdsprachen Lehren und Lernen].
7. Meyer, Hil'bert. (2004). *Shcho take harne vchennya?* [Was ist guter Unterricht?]. Berlin.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СТЕПАНЕНКО Алла Вячеславівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри німецької мови та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблеми сучасних технологій навчання іноземних мов.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

STEPANENKO Alla Vyacheslavovna – PHD in Pedagogics, Senior Lecturer of the Department of German Language and Methods of Teaching of the Central Ukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: problems of modern technologies of foreign languages teaching.

Стаття надійшла до редакції 02.03.2021 р.