

з вірою в інші. Сучасні спостереження доводять той факт, що будь-яка конспіративна теорія створена таким чином, що охоплює широкий соціальний контекст і легко накладається на будь-які соціокультурні реалії. Такий підхід дає змогу дискурсивній одиниці побутувати впевнено, підозрюючи будь-кого у несправедливості чи хибних діях у соціальній системі й, таким чином, залучати якомога більше прихильників [15]. Ця обставина свідчить про прагнення авторів конспіративних теорій досягти певності щодо небезпідставності звинувачень у ймовірній змові, тим самим забезпечуючи «теорії» надійне онтологічне підґрунтя.

Термін «конспіративні теорії» у цій статті є синонімом до терміну «теорії змов» (з англ. conspiracy theory), що визначаються як квазі-теорії, змістом яких є часткова або цілковита дезінформація, й призначення котрих полягає не стільки у ствердженні чи спростуванні, скільки у розповсюдженні серед суспільних мас, в тому числі мережею Інтернет. Відповідно конспіративізм – це явище існування й поширення «теорій змови» у суспільстві, а конспіративний світогляд розуміється як світорозуміння, в основі якого лежать уявлення про те, що найважливіші суспільні події є наперед заплановані для того, щоб завдати навмисної шкоди чи вчинити супроти інтересів інших людей, тобто незаконно, нелегально і абсолютно таємно.

Конспіративний дискурс відзначається своєю націленістю на аудиторію, що регулярно споживає неперевірену інформацію та якій притаманний синдром тривожності. Конспіративні теорії – це свого роду медіа-продукт, обсяги й зміст виготовлення якого залежать від попиту й запитів цільової аудиторії. У даному випадку це аудиторія, що жваво реагує, обговорює й просуває в соціальних мережах соціально-значущі теми з небезпечним чи загрозовим контентом.

Таким чином, конспіративний дискурс є упередженням конспіративного світогляду, що побутує серед широких мас населення, в межах публічного дискурсу, персоніфікуючись у тісних соціальних взаємозв'язках, у тому числі віртуальних, тим самим справляючи безперервний вплив на реципієнтів масової комунікації, а також є фактором творення суспільної свідомості, котра може набувати ознак конспіративної ментальності як стійкого способу мислення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Douglas, Karen M. ; Sutton, Robbie M. ; Cichocka, Aleksandra. The Psychology of Conspiracy Theories. Current Directions in Psychological Science. Vol 26, Issue 6, 2017. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0963721417718261> (дата звернення: 17.04.2021).

**Пухта З. В.**

група АМ–43 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)

*Науковий керівник – канд. пед. наук, викладач Гупка-Макогін Н. І.*

## НАВЧАЛЬНІ ІГРИ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Слово «гра» є дуже давнім та мало різне значення різними мовами, але все-таки усі ці значення зводились до чогось безтурботного, веселого та приємного. Тобто слова «гра» асоціювалось у людей із чимось хорошим, у деяких мовах навіть дитячим, тим чим могли займатись тільки діти, однак тепер це слово набуло одного значення, і займатись цим можуть як маленькі діти, так і дорослі, навіть може бути чиєюсь професією. [5, с. 13–14]

Зараз ігри є дуже важливою частиною навчального процесу. За допомогою них можна зацікавити учнів до вивчення іноземної мови, а також ігри допоможуть вчителю заслужити довіру нових учнів. Адже багато вчителів знають як складно знайти спільну мову із новим

класом, коли вони не хочуть слухати, не пояснюють причини їхньої поведінки. Діти бувають дуже несправедливими, коли діло заходить про те, що їм не подобається, і їм не допоможуть дорослі доводи чи факти, потрібно просто поставити себе на місце дитини, зразу стане зрозуміло, що для співпраці із дитиною потрібна, в першу чергу її довіра.

Як зазначено в праці Волкової Н., метод інтроспекції, який полягає у вирішенні конфлікту за допомогою здатності поставити себе на місце іншого, потрібно уявити собі його почуття, думки, тільки тоді можна робити висновки щодо його мотивів та вчинків. Коли вчитель поставить себе на місце дитини, то зможе краще зрозуміти позицію дитини, та замість того, щоб протистояти далі, зможе легко урегулювати цей конфлікт. Безумовно така ситуація буде чудовим досвідом у подальшому вирішенні конфліктів між учнями у класі, де вчитель зможе бути посередником [1, с. 473–474].

Звісно треба завжди пам'ятати про доречність ігор на уроці, адже якщо у вчителя вже є хороша позиція у класі, де діти його слухають та поважають не за ігри, а просто за хороше викладання, Коньшева А. радить не порушувати свій статус високопоставленого вчителя та проводити різні ігри із учнями на заняттях, якщо у нього і так є заслужений авторитет дітей [2, с. 25–30].

В першу чергу ігри є способом комунікації вчителя із дітьми та дітей із дітьми, особливо з тими, які мало себе проявляють на уроці. Такі учні можуть показати себе в якомусь командному завданні, або в рольовій грі. Ігрове навчання зараз використовують вчителі у всьому світі, на даний час є дуже багато розроблених методик та видів ігор, якими користуються сучасні вчителі. Для використання цих методик не обов'язково мати технологічно-обладнаний клас або інтерактивну дошку [3, с. 558–561].

Як зазначено вище, зараз є багато розроблених ігор для вивчення англійської мови, а також класифікація щодо їх використання. Соціальні мовні ігри, в них входять і такі, які вчитель може придумати «на ходу», якщо нічого не підготував, а є вільний час для проведення гри для закріплення вивченого матеріалу. Вербальні жарти або гра слів, ці ігри також не потребують сильної підготовки і досить цікавими. Індивідуальні види діяльності, тут трошки складніше, потрібно трошки підготовки для проведення цих ігор, але наприклад, ігрові шоу або телебачення можна розіграти, якщо діти погодяться на цікаву імпровізацію. Ні в якому разі не треба забувати, що учням повинні подобатись ігри, а інакше в них немає сенсу, якщо вони хочуть ввести деякі зміни у проведення тої чи іншої гри, та вчитель бачить, що це не впливає погано на засвоєння матеріалу, не потрібно противитись пропозиції дітей, адже вони потім також не будуть йти йому на поступки. Ще є вербальні жарти або гра слів, ці ігри також не потребують сильної підготовки і досить цікавими. [4, с. 103].

Ще один момент, на якому потрібно затримати увагу – це метод викладання дітям із фізичними або розумовими потребами, адже кожен вчитель повинен розуміти, що якщо всі діти будуть стрибати чи танцювати під час гри, а є одна дитина, яка не може встати з інвалідного крісла, то така гра категорично не підходить для засвоєння матеріалу у цьому класі. Тому треба бути дуже обережним із цим, щоб ні в якому разі не поранити почуття інших дітей, якщо вони не в змозі зробити те, що від них вимагається. Можна знаходити компроміс, наприклад, в класі є дитина із розумовою відсталістю, яка не вміє читати та писати, але вона гарно малює, співає чи розказує вірші, тоді вчитель може придумати такі ігри, в яких дитина також братиме участь, більше того, вона може проявляти себе повністю на уроці. Можна тоді гарантувати, що саме ця дитина буде з нетерпінням чекати на урок англійської мови, де вона зможе проявити себе, і не буде почуватись гірше від інших.

Отже, узагальнюючи всю інформацію вище, можна зробити висновок, що ігри на уроках тепер стали майже невід'ємною частиною навчання та виховання дітей, особливо молодші класи. Діти зможуть більше самовиражатись, їм буде цікавіше, та легше засвоювати новий матеріал. Вчитель повинен відноситись до ігор в класі відповідально, та підбирати підходящі ігри для певного класу, адже треба враховуватись не тільки тему уроку, але й індивідуальні особливості кожного класу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Волкова Н. П. Педагогіка: [навчальний посібник] / Наталія Павлівна Волкова. – К.: Академія, 2001. 576 с.
2. Коньшева А. В. Современные методы обучения английскому языку / А. В. Коньшева. – Минск: ТераСистемс, 2004. 167 с.
3. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої – К. : Ленвіт, 2013р. 590 с.
4. Ніколаєва С. Ю. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання // Наук. редактор українського видання докт. пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва – К.: Ленвіт, 2003. 379 с.
5. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М.: ВЛАДОС, 1999. 361 с.

**Ратушняк О. В.**

група АМ–42 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)  
*Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Зубрик А. Р.*

## НАВЧАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ

Проблема функціонально спрямованого використання діалогічного мовлення у навчанні іноземної мови в основній школі, коли діалогічне мовлення виступає у навчальному процесі і як ціль, і як засіб навчання, є однією з найбільш складних. У методичній літературі неодноразово підкреслювалась можливість такої організації навчального процесу та її переваги. Дуже часто діалогічне мовлення розглядається лише як засіб формування граматичних навиків або як засіб розвитку умінь вести діалог, при цьому не враховується зв'язок між цими процесами. Усі засоби, які використовуються у викладанні іноземної мови, забезпечують швидке та ефективно досягнення цілей. Крім того, засоби повинні відповідати основним дидактичним та методичним принципам.

Розвиток діалогічного мовлення під час вивчення іноземної мови взагалі, та англійської зокрема, – одна з найголовніших проблем сучасної педагогіки. Підтвердженням цього служить цілий ряд досліджень, статей, посібників, що з'являється останнім часом. Вивченням цього питання займався багато вчених, як вітчизняних (О. Тернопольський, В. Плахотник), так і зарубіжних (А. Робін, П. Фрейре, Г. Геру, П. Макларен).

На думку науковців для навчання діалогічного мовлення для навчання в основній школі необхідно використовувати мультимедійні засоби. Тому метою нашого дослідження є вивчення інструментів, які дозволяють використовувати цікаві методи подання інформації. На думку Т. Труханової сучасна методика навчання діалогічного мовлення розглядає два підходи – «знизу вгору» і «згори донизу». Згідно першого підходу навчання проходить чотири етапи.

1. Нульовий (підготовчий), завданням якого є навчання реплікування, містить вправи на імітацію, підстановку, відповіді на запитання, на запит нової інформації, повідомлення інформації та інші.

2. Другий етап – оволодіння мікродіалогом. Мета другого етапу – навчити учнів об'єднувати засвоєні діалогічні єдності, підтримувати бесіду. На другому етапі використовуються опори: мікродіалог – підстановочна таблиця, структурно-мовленнєва схема мікродіалогу, його функціональна схема. Доцільно перед виконанням вправ цієї групи дати прослухати учням мікродіалоги-зразки.

3. Третій етап – учні повинні навчитись вести діалоги різних функціональних типів, обсяг яких відповідає програмним вимогам. При виконанні вправ на третьому етапі можна використовувати лише природні опори: географічні карти, білети, малюнки та ін.