

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

Факультет іноземних мов

Кафедра іноземних мов

К В А Л І Ф І К А Ц І Й Н А Р О Б О Т А

на тему: «Розвиток англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів з використанням квест-кімнат»

Здобувача 2 курсу групи 2 МСОА
Галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
Спеціальності 014 Середня освіта
(за предметними спеціальностями)
Предметної спеціальності 014.02 Середня освіта
(англійська мова та зарубіжна література)
Спеціалізації 014.021 Англійська мова та зарубіжна література
Додаткової спеціалізації 014.022 Німецька мова та зарубіжна література

Даньківського Владислава Олеговича

Використання чужих ідей,
результатів і текстів мають
посилання на відповідне джерело

Науковий керівник
Пугачова Катерина Сергіївна,
доктор філософії, старший викладач

(підпис)

Даньківський В.О
(ініціали, прізвище)

Розширена шкала _____

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Голова комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

м. Вінниця – 2025 рік

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ГОВОРІННІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ	9
1.1. Характеристика та поняття англомовної компетентності в говорінні та її структура.....	9
1.2. Психолого-педагогічні особливості розвитку усного мовлення учнів старших класів.....	18
1.3. Сучасні підходи та методи розвитку говоріння в навчанні англійської мови	24
Висновки до розділу 1	30
РОЗДІЛ 2. ВИКОРИСТАННЯ КВЕСТ-КІМНАТ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	33
2.1. Освітній потенціал та методика організації мовного квесту в умовах шкільного навчання.....	33
2.2. Організація, оцінювання та проведення пробного дослідження	46
2.3. Аналіз отриманих результатів, висновки з експерименту та методичні рекомендації.....	75
Висновки до розділу 2	79
ВИСНОВКИ	81
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	85
SUMMARY.....	93

ВСТУП

Актуальність проблеми дослідження. В умовах стрімкої глобалізації англійська мова виступає не лише інструментом міжнародного спілкування, а й важливим чинником академічного та професійного успіху. Одним із найважливіших аспектів володіння англійською мовою є розвиток комунікативних компетентностей, у тому числі в усному мовленні. Старшокласники часто стикаються з труднощами у спілкуванні через недостатню практику говоріння, яке в шкільній програмі поступається місцем читанню, письму та вивченню граматики. Це викликає потребу у застосуванні інноваційних, інтерактивних методів, які допомагають активізувати навички говоріння. Інноваційні методи навчання, серед яких особливе місце посідають сучасні інформаційні технології, дозволяють усунути цей дисбаланс. Зокрема, використання квест-кімнат у освітньому процесі наділяє учнів можливістю практикувати мовлення в умовах, наближених до реальних. Такі кімнати створюють унікальне середовище для навчання, де поєднуються гра, співпраця та практичне застосування знань.

Питання розвитку мовленнєвої компетентності вивчається багатьма українськими та зарубіжними дослідниками. Серед вітчизняних науковців значний внесок зробили О. Токарева, яка досліджувала методи розвитку іноземних комунікативних компетенцій, О. Пометун, яка розробляла інтерактивні форми навчання, та Н. Бориско, яка аналізувала ефективність використання ігрових технологій у викладанні мов. У світовій практиці дослідженнями інтерактивних методів і розвитку мовленнєвих навичок займалися Дж. Скрайвенер, що наголошував на важливості практичного використання мови у класі, Д. Нанн, який підкреслював переваги інтерактивних завдань у розвитку мовлення, та М. Ларсен-Фрімен, яка акцентувала увагу на гнучкості комунікативного підходу. Також слід відмітити роботи Г. Відовсон, який вивчав інтеграцію завдань, орієнтованих на розвиток говоріння, із

креативними підходами. К. Джонсон та П. Маллард, які розглядали навчання мови через проєктну діяльність, та Р. Елліс відомий своїми дослідженнями інтервенційних методик, які сприяють розвитку мовленнєвих навичок. Щодо інтерактивних методів, таких як квест-кімнати, слід відзначити роботи Г. Шуте, яка вивчала вплив ігрового навчання на розвиток мовлення, а також А. Прібано та Е. Марсея, які акцентували на ролі колективної співпраці у досягненні навчальних цілей через квести. Інтерактивні технології, такі як квест-кімнати, забезпечують створення умов, максимально наближених до реального мовленнєвого середовища. Вони сприяють не лише розвитку мовленнєвих навичок, але й підвищують мотивацію учнів, розвивають їхню творчість та уміння командної роботи. Це робить їх незамінними у сучасній шкільній практиці, а їхнє дослідження є важливим як для України, так і будь якої країни у світі.

Використання квест-кімнат у навчанні англійської мови для старшокласників, хоча і є новим методом, демонструє великий потенціал. Цей підхід не тільки сприяє вдосконаленню мовленнєвих навичок, але й підвищує зацікавленість учнів, мотивуючи їх до активного навчання. Отже, проблема розвитку англомовної компетентності в говорінні у старшокласників із використанням квест-кімнат є актуальною як у теоретичному, так і практичному аспектах.

Мета дослідження. Метою дослідження є теоретичне обґрунтування, розробка та проведення пробного дослідження, для підтвердження ефективності методика у розвитку англомовної компетентності в говорінні у старшокласників. Це передбачає виявлення педагогічних умов, які сприяють ефективності інтерактивного навчання, аналіз впливу квест-кімнат на комунікативну активність і мотивацію учнів, створення практичних рекомендацій для вчителів щодо впровадження квест-кімнат у шкільний навчальний процес та оцінювання результатів і потенціалу інтерактивного підходу для забезпечення якісного засвоєння мовленнєвих навичок. Мета також полягає у сприянні інтеграції

сучасних методик навчання у шкільну практику, що відповідає новим вимогам Концепції Нової української школи та міжнародним стандартам викладання іноземних мов.

Об'єкт дослідження. Об'єктом дослідження є, безпосередньо, формування англомовної комунікативної компетентності у старшокласників загальноосвітніх навчальних закладів. Цей процес охоплює навчальні методики, спрямовані на розвиток мовленнєвих навичок, спільну діяльність учасників освітнього процесу (учнів і вчителів) у контексті формування мовленнєвих компетентностей та вплив зовнішніх чинників на результативність навчання

Предмет дослідження. Предметом виступає методика використання інтерактивних квест-кімнат як засобу формування англомовної компетентності в говорінні у старшокласників. Зокрема, досліджуються структури та сценарії навчальних квест-кімнат, адаптовані до потреб старшокласників, педагогічні умови, що забезпечують ефективність застосування квест-кімнат у навчанні, механізми впливу інтерактивних квестів на мотивацію учнів до вивчення мови та засоби оцінювання результативності інтерактивних методик у розвитку навичок говоріння. Предмет охоплює як теоретичний аспект (розробка науково обґрунтованої методики), так і практичний (проведення методики в класі та аналіз ефективності).

Відповідно до мети, об'єкта і предмета визначено такі **завдання дослідження:**

1. Дослідити сучасні теоретичні підходи до формування мовленнєвих компетентностей у старшокласників.
2. Вивчити переваги та недоліки інтерактивних методів навчання англійської мови.
3. Розробити концепцію та сценарії навчальних квест-кімнат, адаптованих для уроків англійської мови у старших класах.

4. Експериментально перевірити вплив квест-кімнат на рівень мовленнєвої компетентності учнів.
5. Провести аналіз змін у мотивації учнів до вивчення англійської мови після участі у квест-кімнатах.
6. Розробити рекомендації для вчителів щодо впровадження квест-кімнат у навчальний процес.

Для досягнення поставленої мети в роботі були використані такі загальнонаукові **методи дослідження**:

1. Теоретичні методи: аналіз наукової літератури з методики викладання іноземних мов, інтерактивних технологій та сучасних педагогічних практик. Також систематизація інформації про переваги ігрових методів навчання та порівняння різних підходів до розвитку мовленнєвих навичок.
2. Емпіричні методи: проведення педагогічного експерименту із застосуванням квест-кімнат, спостереження за участю учнів у квестах, аналіз їхньої активності та взаємодії, проведення опитувань, анкетувань та інтерв'ю серед учнів і вчителів для збору якісних даних та тестування мовленнєвих навичок учнів до і після експерименту для кількісного аналізу.
3. Методи обробки даних: статистичний аналіз для підтвердження гіпотези щодо ефективності квест-кімнат та візуалізація результатів у вигляді графіків, таблиць та діаграм для їхнього наочного представлення.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що в ньому було теоретично обґрунтовано та розроблено методику розвитку англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів на основі інтеграції інтерактивних квест-кімнат у навчальний процес. У ході роботи було конкретизовано дидактичний потенціал та обґрунтовано педагогічні умови використання квест-кімнат як інструменту ігрового навчання (*Game-Based Learning*) для подолання психологічного бар'єру та підвищення стратегічної компетентності. На основі цих положень було розроблено та апробовано пробним дослідженням комплекс вправ, який

забезпечує послідовну активацію усіх видів мовленнєвої діяльності в умовах ігрової взаємодії. Також підтверджено важливість розуміння механізмів впливу інтерактивних технологій на мотиваційно-ціннісний компонент компетентності, що підтверджено кількісними та якісними результатами пробного навчання.

Практичне значення одержаних результатів. Результати дослідження сприятимуть модернізації процесу навчання англійської мови у старших класах. Розроблені методичні рекомендації дозволять інтегрувати квест-кімнати у шкільний навчальний процес, підвищуючи його ефективність і зацікавленість учнів. Ці рекомендації також можуть бути використані під час підвищення кваліфікації вчителів, створення навчально-методичних посібників, а також у програмах для закладів післядипломної освіти. Крім того, результати експерименту можуть стати основою для подальших досліджень у сфері інтерактивного навчання іноземних мов.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження було апробовано на базі Ковалівського Ліцею Немирівської міської ради, с. Ковалівка, Вінницький р-й., Вінницької обл. серед учнів 10-А класу у кількості 16 учнів.

Публікації.

1. Даньківський В. О. ІГРОВИЙ ФОРМАТ У НАВЧАННІ: ВПЛИВ КВЕСТ-КІМНАТ НА АНГЛОМОВНЕ СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ. *VI Всеукраїнська студентська науково-практична Інтернет-конференція «СУЧАСНІ ФІЛОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ: ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ»*, Умань, Україна, 21 листоп. 2024.
2. Даньківський В. О. КВЕСТ-КІМНАТА ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ У ГОВОРІННІ. *ВСЕУКРАЇНСЬКА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ «АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИКИ, ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА, МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ТА*

ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ», Вінниця, Україна, 20 трав. 2025. С. 140–143.

3. Даньківський В. О. ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ТА КВЕСТ- КІМНАТ У РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ. *Всеукраїнська студентська інтернет-конференція з міжнародною участю «МОВА, ОСВІТА, КУЛЬТУРА: ІНТЕГРАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ В СУЧАСНОМУ СВІТІ*», 31 жовт. 2025.
4. Даньківський В. О. ЕФЕКТИВНІСТЬ КВЕСТ-КІМНАТ У РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ: РЕЗУЛЬТАТИ ТА ВИСНОВКИ. *Міжнародна науково-практична конференція «INTEGRATIVE SCIENCE, TECHNOLOGY AND CULTURAL DEVELOPMENT*», Париж, Франція, 17–19 листоп. 2025.
5. Даньківський В. О., Пугачова К. С. Педагогічні аспекти сучасної освіти. *Всеукраїнська науково-практична конференція молодих науковців і студентів "ФІЛОСОФІЯ, ФІЛОЛОГІЯ, КУЛЬТУРА, ОСВІТА: СЛОВО МОЛОДІ"*, Чернігів, Україна, 25 берез. 2025. С. 44–45.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновки, список використаних джерел із 65 найменувань, 4 додатка. Загальний обсяг роботи складає 96 сторінок

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ АНГЛОМОНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ГОВОРІННІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

1.1. Характеристика та поняття англомовної компетентності в говорінні та її структура.

Мовлення, будучи однією з форм мовленнєвої діяльності, ґрунтується складній системі звуків, яке робить його схожим на аудіювання. Однак, на відміну від аудіювання, мовлення є продуктивним видом комунікації, яке дозволяє висловлювати власні думки та задовольняти потреби спілкування. Це основний засіб мовної взаємодії. З психологічної точки зору, мовлення представляє собою процес генерації та вираження думок за допомогою мови. Воно забезпечує усне спілкування як у формі діалогу, так і у формі монологу, спрямоване на одну або багато осіб. Акт мовлення має специфічну ціль та підставу, що виникає з потреби, та включає у себе висловлювання та реакцію на нього. У діалогічному мовленні два або більше учасників взаємодіють, чергуючи ролі мовця та слухача [4; с. 161].

У сучасній педагогічній і лінгводидактичній літературі термін *«англомовна компетентність у говорінні»* розглядається як комплексне поняття, що відображає здатність учня ефективно і доречно використовувати англійську мову для усного міжособистісного спілкування. Ця компетентність не зводиться лише до вміння будувати правильні граматичні речення чи володіння словниковим запасом. Вона вимагає інтеграції мовного знання, комунікативних умінь, когнітивних стратегій і соціокультурної обізнаності [52; с. 81].

Досліджуючи матеріали, варто зазначити, що в сучасній психології виділяють два види мовлення: ситуативне та контекстне. Ситуативне мовлення – це тип мовлення, зміст якого стає зрозумілим співрозмовнику лише за умови, що

він знайомий із ситуацією, про яку йдеться. Таке мовлення є зрозумілим для самого мовця, але може залишитися незрозумілим для сторонньої особи, яка не знає контексту. Ситуативне мовлення характеризується короткими, неповними реченнями, заміною частин мови жестами або займенниками, що створює враження, ніби співрозмовник вже обізнаний із ситуацією [5; с. 131].

Зі збільшенням кола спілкування та кількості самостійних завдань старшокласники починають застосовувати контекстне мовлення, яке передбачає детальний опис ситуацій і дозволяє передавати зміст незалежно від конкретного контексту. Такий тип мовлення вимагає повного, логічного викладу думок і засвоєння нових граматичних конструкцій [44; с. 182].

Контекстне мовлення не замінює повністю ситуативне, але в навчальному процесі, у переказах та дискусіях воно набуває більшого значення. Розвиток цього виду мовлення у старшокласників допомагає їм давати більш розгорнуті відповіді, адекватно оцінювати висловлювання інших та доповнювати їх [6; с. 132]. Подальше вдосконалення контекстного мовлення відбувається за умови систематичного навчання, зокрема через спілкування з більш досвідченими мовцями, такими як викладачі.

На більш просунутому рівні формується пояснювальне мовлення, що вимагає від учня здатності встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та послідовно викладати свої думки. Цей тип мовлення має важливе значення для інтелектуального розвитку та побудови соціальних взаємин старшокласників [7; с. 29].

У методиці викладання іноземних мов виділяють різні види мовленнєвої діяльності: рецептивні, продуктивні, інтерактивні та медіативні, які можуть проявлятися як в усній, так і в письмовій формі (рис. 1.1). Одним із ключових видів мовленнєвої діяльності слід виділити монологи: опис, розповідь, аргументація, публічні виступи, звернення до аудиторії, які потребують послідовного і зв'язного викладу на певну тему [47; с. 56]. Продуктивний вид

мовлення свідчить про вміння мовця структурно, правильно та послідовно виражати свої думки, застосовуючи різні фонетичні, лексичні та граматичні засоби. Також варто зазначити не менш важливий – інтеракційний види мовлення. Інтеракційне мовлення — це форма мовленнєвої діяльності, яка виникає у процесі живої комунікації між двома або більше учасниками. Вона передбачає активний обмін інформацією, взаємне розуміння, підтримку діалогу, координацію дій та адаптацію висловлювань відповідно до реакції співрозмовника. [7; с. 101].

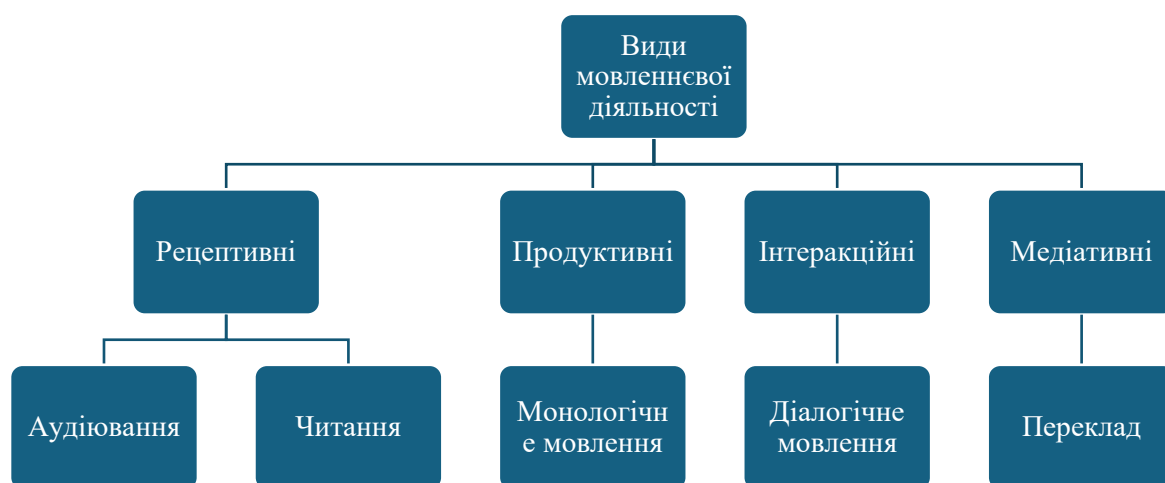


Рис. 1.1 Види мовленнєвої діяльності

Починаючи з 1960-х років, лінгвіст Ноам Чомскі ввів термін *linguistic competence* (мовна компетентність), наукове розуміння комунікативної здатності мовця стало значно ширшим. У протиставу Н. Чомскі, який фокусувався на граматичній правильності, Делл Хаймс у 1972 році сформулював концепцію *communicative competence* (комунікативна компетентність) — як вміння застосовувати мову відповідно до ситуації [2; с. 158].

У 1980-х роках Л. Бахман, К. Канел та М. Свайн розробили власні моделі комунікативної компетентності. Здатність дієво взаємодіяти під час спілкування — це комунікативна компетентність. Вона передбачає успішний обмін відомостями, настроями та переживаннями, а також уміння аргументовано та

коректно доводити свою думку, визнаючи при цьому існування різних позицій та виявляючи повагу до цінностей інших осіб. Загалом, ключові вміння та навички часто мають спільну основу, бо можуть формуватися з ідентичних компонентів нижчого порядку або субкомпетентностей [41; с. 158]. Так, соціальна та комунікативна компетентності мають значний зв'язок і нерідко містять спільні складові елементи. Додатково, комунікативні вміння можуть розглядатись як частина соціальної компетентності, оскільки побудова міжособистісних стосунків немислима без прямої взаємодії та комунікації. Водночас, комунікативна компетентність може вивчатися й відокремлено, адже обмін інформацією можливий навіть за відсутності мети встановлення тісних стосунків, необхідності дотримання певних соціальних норм чи врахування сподівань співрозмовника. [11; с. 32]. Так, у моделі Канела - Свайна виділено чотири основних компоненти моделі:

1. Граматична компетентність. Включає в себе знання та розуміння правил побудови мови на рівнях лексики, синтаксису та морфології.
2. Соціолінгвістична компетентність. Це вміння підбирати відповідні мовні засоби залежно від соціального та культурного контексту спілкування.
3. Дискурсивна компетентність. Проявляється у здатності будувати зв'язні, логічні, послідовні висловлювання.
4. Стратегічна компетентність. Вміння застосовувати різні мовні стратегії для подолання комунікативних труднощів, які виникають в процесі спілкування.

Детальніше по кожному з компонентів. Граматична компетентність включає в себе розуміння значення слів, словниковий запас, правильного вживання слів та їх синонімів. Крім того, цей компонент визначає правильність побудови речення, порядок слів та використання різних типів речення. Також правильна зміна слів, відповідно до контексту, відмінків, форм дієслів та

коректне використання часових форм – все це відноситься до граматичної компетенції [15; с. 22].

Соціолінгвістична компетенція відповідає за коректне використання мовлення. В залежності від ситуації, формальне чи неформальне спілкування, вибір стилю мовлення. Врахування культурних особливостей співрозмовника, та розуміння різних діалектів мови.

Дискурсивна компетентність впливає на чіткі, структуровані відповіді та доповіді. Вираження ідей у чіткій послідовності та грамотне використання зв'язку між реченнями. Крім того розвита дискурсивна компетентність допомагає підтримувати тему розмови та уникати недоречних відхилень від теми.

Стратегічна компетентність – це здатність логічно та доречно використовувати усі набуті компетенції відповідно до ситуації. Використання синонімів при необхідності, вміння ставити уточнюючі запитання у співрозмовника, та використання невербальних жестів для доповнення мовлення.

Модель Кенела – Свайна забезпечила базову структуру, виділивши чотири взаємопов'язані компоненти: граматичну, соціолінгвістичну, дискурсивну та стратегічну компетентності. Це стало універсальною основою для методики викладання.

Загалом, ці ключові компетентності важливо розвивати адже, вони дозволяють створювати правильні та зрозумілі висловлювання, уникати помилок, які можуть вплинути на значення речення. Підтримують у веденні діалогу з різними соціальними та культурними ситуаціями, цілісно та зрозуміло висловлюватися і підтримувати діалог у важких, незрозумілих та незнайомих ситуаціях і темах [12; с. 385].

Л. Бахман у своїй моделі комунікативної компетентності врахував не лише знання мови, а й інші важливі складові, що забезпечують ефективне спілкування.

По-перше, він виділив психофізіологічну основу мовної діяльності — це ті розумові й фізіологічні процеси, які лежать в основі мовлення: увага, пам'ять, мислення, артикуляція. Без цих процесів неможливо здійснювати мовлення навіть при достатньому рівні знань. По-друге, модель включає соціокультурну компетентність, тобто вміння враховувати культурні особливості, соціальні норми, правила ввічливості у спілкуванні. Це важливо для того, щоб мовлення було не лише правильним, а й доречним у певному контексті. І нарешті, Бахман звертає увагу на критерії оцінювання мовної поведінки в реальних умовах. Це означає здатність мовця аналізувати, наскільки його висловлювання відповідає ситуації, чи досягається мета спілкування, і за потреби змінювати стратегію. Таким чином, ця модель охоплює не лише мовні знання, а й здатність ефективно діяти в живому комунікативному середовищі [19; с. 101-105].

Модель Л. Бахмана суттєво розширила підхід Кенела та Свайна, інтегрувавши не лише мовні знання, а й психофізіологічну основу (увага, пам'ять, мислення) та соціокультурну компетентність (норми ввічливості, культурна обізнаність). Таким чином, Бахман підкреслив, що ефективне говоріння є результатом інтеграції лінгвістичних, когнітивних та соціально-культурних знань.

У шкільному контексті, особливо під час вивчення англійської мови як іноземної, важливо не лише засвоїти окремі мовні правила чи слова. Щоб учень дійсно міг ефективно спілкуватися англійською, йому потрібно розвивати цілу низку взаємопов'язаних компетентностей. Це і складає так звану структурну модель англійської компетентності (рис. 1.2), яка охоплює кілька ключових рівнів [14; с. 144].

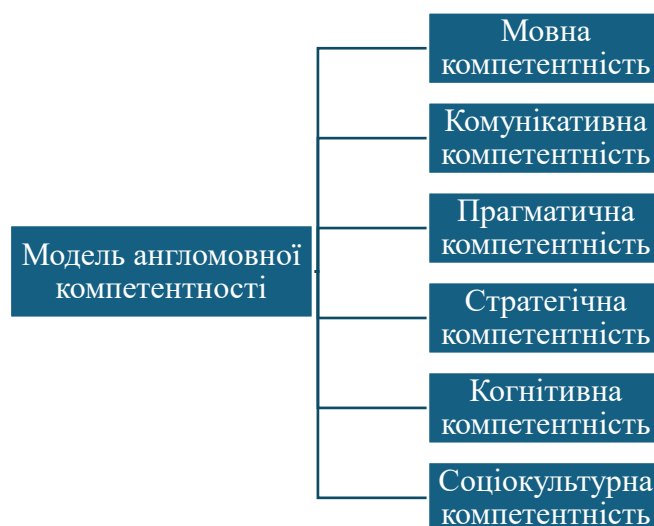


Рис. 1.2 Модель англомовної компетенції

Мовна компетентність - це основа, з якої починається вивчення мови. Вона охоплює знання лексики та граматики, правильну вимову, інтонацію, ритм, а також функціональні мовні структури, які допомагають будувати речення залежно від ситуації. Без цієї компетентності учень просто не зможе сформулювати базове повідомлення або зрозуміти сказане.

Наступний рівень – комунікативний, відповідає за вміння користуватися мовою в реальному спілкуванні. Учень має вміти вести діалог чи монолог, знати, як почати, підтримати і завершити розмову, дотримуючись соціальних норм. Наприклад, вміти відрізнити, коли слід говорити формально, а коли можна вживати неформальні вирази. Це вміння “читати” ситуацію і відповідно добирати мовні засоби.

Прагматична компетентність дає змогу адаптувати мовлення до мети, ситуації та наміру. Учень вчиться формулювати свої висловлювання логічно, послідовно і з аргументами, а також чітко виражати мовленнєві інтенції — наприклад, попросити про допомогу, зробити запрошення, погодитися чи відмовити. Це те, що перетворює знання мови на змістовне спілкування.

Стратегічна компетентність - це вміння виходити з комунікативних труднощів. Наприклад, якщо учень забув слово, він має знати, як його

перепаразувати, пояснити або показати жестом. До стратегічної компетентності також належить здатність уточнювати почуте або сказане, реагувати на непорозуміння чи перебивання, а також підтримувати розмову навіть за обмеженого словникового запасу.

Когнітивна та соціокультурна компетенції розвиваються поступово, коли учень починає розуміти глибше значення мовлення — не лише на рівні слів, а й у контексті культури та міжособистісної взаємодії. Вони включають знання культур англomовних країн, орієнтацію в невербальній комунікації (жести, міміка, дистанція), а також розвиток критичного мислення, емпатії й уміння співпереживати. Це дозволяє уникати міжкультурних непорозумінь і краще будувати взаємини з іншими [34; с. 49].

Ці складники не існують окремо — вони взаємодіють і підсилюють один одного. Наприклад, щоб учень міг ефективно переконати когось у своїй думці англійською, йому потрібно не лише знати слова і граматику (мовна компетентність), а й логічно побудувати висловлювання (прагматична компетентність), врахувати ситуацію спілкування (комунікативна компетентність), уміти пояснити себе (стратегічна компетентність) і зробити це доречно з урахуванням культурного фону (соціокультурна компетентність).

Англomовна компетентність у говорінні на сучасному етапі розглядається як цілісна, багаторівнева структура, де мовні знання (як основа) є лише однією з умов успіху. На більш просунутому рівні (B1/B2) вирішальне значення набувають дискурсивна (логічна побудова) та стратегічна (подолання труднощів) компетентності, які найкраще розвиваються в умовах інтерактивного мовлення. Поступовий перехід учнів від ситуативного до контекстного та пояснювального мовлення є ключовою ознакою формування цієї компетентності.

Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, відомі як CEFR (Common European Framework of Reference for Languages), поділяють володіння англійською мовою на шість основних рівнів. Ці рівні групуються у три категорії:

- A1–A2 — базовий рівень, коли учень здатен розуміти та використовувати прості фрази й вирази.
- B1–B2 — середній і незалежний користувач, який може вільно підтримувати бесіду, виражати думки та розуміти більш складні тексти.
- C1–C2 — просунутий рівень, що характеризується високою мовною компетентністю, здатністю ефективно використовувати мову в різних сферах.

У шкільній програмі для старшокласників (10–11 класи) основною метою є досягнення рівня B1/B2. Це означає, що учні повинні навчитися:

- Підтримувати розмову на знайомі теми, вільно висловлюватися про власні плани, події та бажання.
- Брати активну участь у дискусіях, аргументувати свою думку, погоджуватися чи заперечувати.
- Розуміти основні ідеї у розмовах і монологіях, що допомагає їм більш впевнено спілкуватися.

Проте на практиці досягнення цього рівня часто ускладнюється. Причинами є нестача мовної практики, надмірна орієнтація на читання та граматичні вправи, а також психологічні бар'єри — страх помилок, невпевненість у власних силах. Тому варто приділити значну увагу саме розвитку говоріння.

Говоріння — це особливий вид мовленнєвої діяльності, який називають продуктивним, бо він вимагає одночасного застосування багатьох навичок: лексики, граматики, швидкої обробки інформації, а також психологічної готовності реагувати на співрозмовника.

Говоріння буває двох форм:

- Монологічне мовлення — це коли людина говорить довго на одну тему, наприклад, розповідає історію, описує ситуацію чи робить презентацію.
- Діалогічне мовлення — це спілкування у форматі розмови, обміну думками, інтерв'ю або дискусії.

Для ефективного розвитку англомовної компетентності учням важливо вправлятися в обох формах. Це передбачає різноманітність завдань: зміну тем, форматів, ролей і ступеня складності, що допомагає формувати гнучкість у спілкуванні і долати мовні труднощі [28; с. 87-93].

Таким чином, володіння англійською на рівні B1/B2 — це не лише знання граматики і слів, а й уміння активно використовувати мову у живому спілкуванні, впевнено висловлювати свої думки та реагувати на співрозмовника. І для цього потрібна постійна практика говоріння в різних умовах.

Отже, глибокі дослідження щодо англомовної компетенції бере початок ще з 1960-х років такими відомими лінгвістами та філологами як Чомські Н., Бахман Л., Свайн М. та інших. З розвитком сучасних технологій питання говоріння у вивченні іноземних мов набуло нового значення. Завдяки технологіям, можливості для вивчення мови, практичного застосування мови стали доступними кожному та затребуваними в незалежності від чинників які впливали на це в минулому, наприклад географічним положенням учнів. Тому це питання досі актуальне на високому рівні і варте увазі.

1.2. Психолого-педагогічні особливості розвитку усного мовлення учнів старших класів

Розвиток та формування англомовної компетентності говоріння у старшокласників - це складний і багатогранний процес, який відбувається не лише на рівні вивчення мовних знань, а й у контексті загального розвитку

особистості. У цьому віці у учня формується мовна особистість, яка нерозривно пов'язана із системою цінностей, самоусвідомленням та ставленням до навчання і самого себе як учасника комунікації. Через це під час навчання усного мовлення особливе значення набувають психолого-педагогічні умови, що суттєво відрізняються від умов, властивих початковій чи середній школі.

У цьому питанні варто взяти до уваги когнітивні та психологічні особливості старшокласників. Вік 15–17 років характеризується активним розвитком абстрактного мислення, логіки та рефлексії. Саме завдяки цим процесам учні починають опановувати більш складні форми говоріння, що потребують глибокого осмислення. На цьому етапі старшокласники вміють:

- аналізувати та оцінювати інформацію;
- будувати обґрунтовані аргументи;
- чітко висловлювати власну думку;
- порівнювати культурні особливості різних явищ;
- робити логічні висновки та узагальнення.

Тобто, на відміну від початкового рівня, де головною була механічна пам'ять, тепер учні здатні створювати власні мовні продукти — це можуть бути розповіді, презентації, міркування або навіть участь у дебатах. Вони вже не просто повторюють зазубрені вирази, а творять висловлювання, що відображають їхні думки [1; с. 26-27].

Проте, незважаючи на когнітивну зрілість, у цьому віці з'являються й певні психологічні бар'єри. Найчастіше учнів стримують:

- страх помилки, особливо в публічних виступах;
- невпевненість у власних силах;
- підвищена емоційність;

- орієнтація на думку однолітків, яка іноді може блокувати прояв мовленнєвої активності.

Через це роль учителя виходить далеко за межі викладання — він має створювати атмосферу психологічної безпеки, підтримувати учня та показувати повагу до кожної думки, що допомагає долати внутрішні страхи і стимулює до активної комунікації [53; с. 269].

Дослідження підтверджують зв'язок успішності навчання з особистісними психологічними рисами учнів, особливо у вивченні іноземних мов (В.О. Артемов, Б.В. Беляєв, І.О. Зимня та інші). Проте, врахування вікових та індивідуальних відмінностей у навчанні іноземних мов досі залишається недостатньо вивченою проблемою, що призводить до низького рівня володіння іноземною мовою випускниками.

З віком у школярів зростає роль вербальної та образної пам'яті, розвивається творче мислення та здатність встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Успішність оволодіння іноземною мовою на різних етапах залежить від домінування різних компонентів здібностей. На початкових етапах ключовими є особистісні параметри, тоді як у старшій школі важливішими стають когнітивні та психофізіологічні показники. При цьому особистісні фактори у старших класах часто недооцінюються [53; с. 270].

Старший шкільний вік (15–18 років) — це період ранньої юності, що характеризується значними психологічними змінами. Сучасні старшокласники фізично розвиненіші, а їхня психічна діяльність зазнає якісних змін: сприйняття стає довільним, пам'ять — словесно-логічною і довільною, підвищується її продуктивність. Мимовільна пам'ять краще запам'ятовує те, що пов'язано з інтересами та планами на майбутнє [29; с. 141].

У старшому шкільному віці відбувається інтенсивне розумове становлення, яке визначається розвитком словесно-логічних здібностей. Школярі опановують вищий рівень абстракції, глибше узагальнення та вміння

цілеспрямовано мислити логічно. Формується індивідуальний когнітивний стиль мислення (глибина, гнучкість, критичність). Ці особливості впливають на швидкість формування вербальних зв'язків та мовних узагальнень у процесі вивчення іноземної мови, вимагаючи від учителя застосування різних прийомів навчання [31]. Оскільки старшокласники схильні до обговорення проблем, предметний зміст спілкування на уроках іноземної мови має бути проблемно-орієнтованим.

Разом із мисленням розвивається і мовлення: воно стає складнішим за змістом і структурою, розширюється словниковий запас, покращується усне та писемне висловлювання. Учні старших класів демонструють вищий рівень засвоєння граматичних правил мови, зокрема її будови та структури речень, вміють аналізувати, узагальнювати та прогнозувати. Це вимагає використання автентичних текстів та розвитку нових мовленнєвих умінь, таких як дискусія [17; с. 89].

Пам'ять відіграє не менш важливу роль. На етапі ранньої юності школярі виявляють бажання свідомо контролювати процеси своєї пам'яті, посилюючи її ефективність. Щоб запам'ятовування було успішним, необхідне застосування спеціальних методик. У старшій школі переважає довільне запам'ятовування, ефективність якого залежить від усвідомлення учнями необхідності та доцільності запам'ятовування матеріалу. Важливо використовувати свідоме групування інформації та інтенсивну роботу.

Старшокласники більш самокритичні, що дозволяє ефективніше усувати недоліки за допомогою індивідуальних завдань. Актуальними стають групові форми роботи, де вчитель стає колегою і модератором, ставлячи спільні пізнавальні завдання. Прагнення школярів привернути увагу можна використовувати при організації дискусій, рольових ігор та проєктної роботи.

Мимовільна пам'ять також важлива. Матеріал краще запам'ятовується, якщо він є метою розумової діяльності, Має високу емоційну важливість або

співвідноситься з професійними намірами. Для цього типу пам'яті ефективні рефлексивні прийоми (опорні конспекти, інтелект-карти).

Формування розумових здібностей учнів старшої школи включає удосконалення цілеспрямованої уваги (концентрація, обсяг, стійкість, швидкість переключення) та уяви (активізація репродуктивної та творчої уяви, самоконтроль, розвиток інтроспекції). У сприйнятті домінує довільна форма, що дозволяє учням краще виокремлювати суттєве у складному матеріалі.

Ігнорування цих загальних психологічних особливостей негативно відобразиться на результатах. Важливо виявляти та враховувати індивідуальну своєрідність, особливо у вивченні іноземної мови, яка є діяльнісною дисципліною [17; с. 90].

У старшокласників відбувається якісна зміна структури розумових процесів, фокус зміщується з «що» виконується на «як» виконується. Навчання стає орієнтованим на особистість. Центральним є готовність до професійного та особистісного самовизначення. Провідною діяльністю стає навчально-професійна, а основним мотивом – прагнення здобути професію. Це вимагає виділення в навчанні іноземної мови сфери спілкування, що відображає професійний напрямок розвитку старшокласника.

Диференціація інтересів та схильностей впливає на вибіркове ставлення до предметів. У 9-11 класах інтерес до іноземної мови зростає. Посилення комунікативної спрямованості навчання та забезпечення емоційного комфорту та безпеки є ключовими для підтримки інтересу. Вчитель має добирати проблемний іншомовний матеріал, що стимулює обмін думками, а також пропонувати різні види самостійної роботи [18; с. 43].

Мотивація є вирішальною для успішного оволодіння іноземної мови. Розрізняють зовнішню (наприклад, участь у міжнародному форумі) та внутрішню (задоволення від читання/спілкування іноземною мовою) мотивації. Для іноземної мови важливішою є внутрішня, яка поділяється на комунікативну

(бажання спілкуватися), лінгвопізнавальну (позитивне ставлення до мовного матеріалу) та інструментальну (позитивне сприймання форм роботи).

Мотивація формується через зміст матеріалу, організацію навчання, використання колективних форм та технологій. Вміння вчителя використовувати різні види мотивації визначає ефективність засвоєння іноземної мови. Мотиваційний аспект також активізує всі психологічні процеси, підвищуючи ефективність навчання [18; с. 44].

Як підкреслюють дослідники (В.О. Артемов, І.О. Зимня), у старшій школі важливість когнітивних факторів зростає, але особистісні та мотиваційні фактори залишаються вирішальними. Для успішного розвитку усного мовлення у старших класах необхідно застосовувати методи, які, з одного боку, відповідають рівню інтелектуального дозрівання (проблемно-орієнтований зміст, дискусії), а з іншого – знижують афективний фільтр та активно формують внутрішню мотивацію (комунікативну, інструментальну). Методика має бути спрямована на усунення внутрішніх страхів, щоб абстрактне мислення могло безперешкодно реалізуватися в продуктивному мовленні.

Отже, успішність опанування іноземної мови старшокласниками переважно обумовлена досконалим усвідомленням і планомірним врахування вікових та індивідуально-психологічних особливостей учнів. Старший шкільний вік, або рання юність, є періодом інтенсивних якісних змін у всіх сферах психіки: від дозрівання мислення та пам'яті до формування професійного самовизначення та системи цінностей.

Ключовими психологічними змінами є перехід до словесно-логічного мислення та вищих рівнів абстракції, що вимагає від викладача застосування проблемно-орієнтованих методів навчання та різноманітних прийомів. Удосконалення пам'яті, зокрема довільного запам'ятовування, посилює ефективність роботи з навчальним матеріалом, особливо при використанні

рефлексивних технік. Розвиток уваги, уяви та сприйняття сприяє глибшому засвоєнню складного іншомовного матеріалу.

Особливе значення має розвиток усного мовлення, яке у старшокласників стає не лише засобом спілкування, а й інструментом самоствердження, соціалізації та формування ідентичності. Потреба у вираженні власної думки, участь у дискусіях та дебатах стимулює розвиток монологічних і діалогічних навичок. Зміщення провідної діяльності до навчально-професійної та прагнення до самоосвіти відкривають широкі можливості для посилення індивідуалізації навчання.

Вирішальним фактором є мотивація, особливо внутрішня, що поділяється на комунікативну, лінгвопізнавальну та інструментальну. Ефективне управління мотиваційним аспектом через зміст матеріалу, організацію навчальної діяльності та використання сучасних технологій дозволяє активізувати всі пізнавальні процеси та значно підвищити якість навчання іноземної мови.

Таким чином, для досягнення високого рівня володіння іноземними мовами в старших класах необхідно відійти від уніфікованих підходів. Освітній процес має бути максимально орієнтованим на особистість учня, враховувати його індивідуальний когнітивний стиль, професійні інтереси та комунікативні потреби. Це забезпечить належні можливості для гармонійного формування особистості, розвитку усного мовлення та успішної адаптації старшокласників до майбутнього життя.

1.3. Сучасні підходи та методи розвитку говоріння в навчанні англійської мови

У світі сучасної мовної освіти, особливо в контексті Нової української школи, розвиток усного мовлення — це значно більше, ніж просто заучування

слів і правил. Це ціле мистецтво, яке потребує глибоких методологічних засад. Ми більше не прагнемо, щоб учні лише «знали» мову; ми хочемо, щоб вони діяли мовою, ставали справжніми комунікаторами, здатними впевнено і ефективно спілкуватися в реальних життєвих ситуаціях. Цей шлях до майстерності будується на кількох взаємопов'язаних підходах, кожен з яких додає свій унікальний шар до формування мовленнєвих навичок [46; с. 154].

Комунікативний підхід: Мова як взаємодія. Наріжним каменем сучасної мовної освіти, особливо коли йдеться про говоріння, залишається Комунікативний підхід, або Communicative Language Teaching (CLT). Зародившись ще в 1970-х роках, він досі є найвпливовішим. Його головна ідея проста, але глибока: ми навчаємо мови не заради неї самої, а як інструмента міжособистісної взаємодії.

Уявіть урок, де учні не просто повторюють фрази за вчителем, а дійсно спілкуються. Комунікативний підхід перетворює учнів на активних учасників розмови, надаючи їм певні мовленнєві ролі – учні можуть бути клієнтами у ресторані, лікарем, який приймає пацієнта, або туристом, що шукає дорогу. Навчання відбувається через ситуативне спілкування, що максимально наближене до реальності. Замість того, щоб зубрити граматику, студенти вчаться, як висловлювати думки, попросити про щось, погодитися або не погодитися – тобто, формують мовленнєві функції. Тут важлива не стільки ідеальна форма, скільки комунікативна доцільність: чи зрозумів їх співрозмовник? Чи досягли вони своєї мети в спілкуванні? [24; с. 422].

Цей підхід втілюється в життя через діалоги за рольовим сценарієм, де учні можуть бути ким завгодно; через групові обговорення проблем, що їх хвилюють; через парні проєкти, які змушують весь клас взаємодіяти; або через ситуативні ігри, де мова стає засобом розв'язання задачі. Завдяки цьому мова стає не сухою системою правил, а живим середовищем для мислення та дії.

Наступним сучасним методом можна виділити діяльнісний та когнітивний підходи, а саме навчання через дію та мислення. Нерозривно пов'язаний з комунікативним, Діяльнісний підхід виходить з принципу, що мову найкраще опановувати через практичні дії, які мають конкретний результат. Це дуже схоже на підхід Task-Based Learning, де кожне завдання має чітку мету, контекст і очікуваний мовний «продукт» [54; с. 287].

Наприклад, завдання учнів – спланувати подорож до Лондона. Учням потрібно буде шукати інформацію, обговорювати маршрут одне з одним, домовлятися про бюджет – і все це іноземною мовою. Або ж учні можуть провести інтерв'ю з вигаданим персонажем, презентувати свій стартап перед уявною аудиторією інвесторів чи розіграти ситуацію «Проблема в готелі». У таких умовах мовлення формується майже автоматично, адже розум зосереджений не на тому, щоб правильно вибудувати речення, а на самій дії, яку хтось виконує. Це підживлює внутрішню мотивацію та робить учня більш автономним у навчанні [23; с. 57].

До цього додається Когнітивний компонент. Адже виконуючи такі завдання, учні не просто говорять, а й розвивають критичне мислення: вчаться логічно будувати аргументацію, аналізувати складні ситуації, знаходити рішення та переконливо доносити свою точку зору. Це як гра в шахи, де кожен ваш мовний хід – це продуманий елемент стратегії [38; с. 141].

Не слід забувати про ще один, не менш важливий та ефективний підхід до розвитку мовної компетенції – це ігровий підхід. Гра – це не просто розвага, а надзвичайно потужний інструмент для розвитку говоріння. Вона знижує психологічну напругу і значно підвищує мотивацію. У грі «вимушене говоріння» перестає бути нудним навчальним завданням, а сприймається як справжня, захоплива діяльність [45; с. 17].

До прикладу, виходячи з дослідження матеріалів, стає зрозуміло, як оживає клас під час дебатів. Для старшокласників, особливо в 11-му класі, це ідеальний

спосіб навчитися не лише формулювати, а й впевнено захищати свою думку, використовуючи логіку та аргументи. Театралізація та імпровізація допомагають розвинути інтонацію, виразність та емоційність мовлення. Рольові ігри перетворюють вивчення мови на вирішення реальних проблем, додаючи емоційного забарвлення. А вільні дискусії на теми на кшталт «Чи потрібні домашні завдання?» або «Життя без Інтернету» дозволяють учням вільно висловлюватися на теми, що їх дійсно цікавлять. У грі мова стає природним продовженням їхнього внутрішнього світу. [8].

Враховуючи швидкий розвиток цифрових технологій, не дивно, що вже відокремили цифровий підхід у розвитку говоріння, а саме інтеграція ІКТ (інформаційно-комп'ютерні технологій) та мультимедійних інструментів. Сучасні учні, представники так званого покоління Z, виросли в оточенні візуального та динамічного контенту. Тому розвиток говоріння сьогодні неможливий без залучення цифрового середовища [39; с. 223].

Це означає, що учні можуть створювати власні подкасти, де вони записують свої роздуми іноземною мовою; робити відео та TikTok-презентації, використовуючи креативні візуальні засоби; працювати на інтерактивних платформах типу Flipgrid, Jamboard, Padlet, які дозволяють ділитися голосовими повідомленнями, нотатками та ідеями. Надзвичайно корисною є практика запису та перегляду власних відео-виступів, що сприяє саморефлексії та допомагає побачити свої сильні сторони та зони росту. А «живе» спілкування з носіями мови через Zoom або участь у міжнародних соціальних проєктах відкриває безмежні можливості для спонтанного, ситуативного та справді реального мовлення за межами шкільного класу [9; с. 9-12].

Можливо наступний підхід і можна віднести до ігрового підходу, проте з розвитком сучасних цифрових технологій, його варто відокремлювати. Квест-кімнати – це повне занурення у світ комунікації. Серед найсучасніших та найефективніших інтерактивних методів варто виділити квест-кімнати. Це не просто ігрова форма, а справжнє занурення в рольову ситуацію зі своїм

унікальним сценарієм, завданнями, обмеженням у часі та чіткою метою. Для учнів, які опинилися в ситуації, де потрібно «вижити» або розгадати таємницю, і єдиний спосіб це зробити – це комунікація, пошук спільних рішень та співпраця – це дійсно цікаво та захопливо.

Структура такої квест-кімнати зазвичай включає чітку мету (знайти вихід, вирішити загадку, врятувати персонажа), захопливий сюжет (детектив, пригоди, наукова фантастика, історична подорож), визначені ролі для кожного учасника (лідер, дослідник, перекладач, спостерігач, координатор) і, звичайно, безліч мовленнєвих завдань. Учням, під час гри, доведеться давати інструкції, просити, пояснювати, переконувати, описувати, домовлятися – і все це іноземною мовою, під тиском часу [25; с. 62]!

Переваги квест-кімнат для розвитку говоріння колосальні: вони забезпечують високий ступінь занурення, максимальну участь кожного учня, постійну усну взаємодію в автентичних ситуаціях. Висока мотивація та азарт перетворюють навчання на захопливу гру. Квест-кімнати є чудовим прикладом того, як можна об'єднати елементи всіх вищезгаданих підходів – діяльнісного, ігрового, комунікативного – надаючи простір для імпровізації, спонтанного мовлення, командної співпраці та критичного мислення. Це ідеальний метод для старших класів, адже він створює ситуацію справжнього виклику, але в безпечному та підтримувальному освітньому просторі. Варто додати, що сучасні технології наблизили цей підхід до кожного, і сьогодні, дистанційно, будь хто може згенерувати та взяти участь у такому «свіжому» форматі навчання [60; с. 258-264].

Отже, розвиток усного мовлення в сучасній мовній освіті, зокрема в контексті Нової української школи, вимагає комплексного та багатовекторного підходу. Недостатньо просто «знати» мову; ключовим є вміння ефективно діяти нею, застосовувати її як повноцінний інструмент міжособистісної взаємодії у різноманітних життєвих ситуаціях.

Описані методологічні засади — комунікативний, діяльнісний, ігровий, когнітивний та соціокультурний підходи — не існують відокремлено, а гармонійно доповнюють один одного, створюючи цілісну систему. Комунікативний підхід закладає фундамент, орієнтуючи навчання на реальне спілкування та формування мовленнєвих функцій. Діяльнісний підхід перетворює вивчення мови на осмислену активність, де кожен мовний акт має конкретний результат, посилюючи внутрішню мотивацію та автономність учнів. У свою чергу, когнітивний компонент збагачує цей процес розвитком критичного мислення, логіки та здатності до аргументації.

Ігровий підхід, від дебатів до театралізації, створює психологічно комфортне середовище, знижуючи напругу та заохочуючи «вимушене говоріння», яке сприймається як захоплива реальність. А інтеграція ІКТ та мультимедійних інструментів розширює рамки класної кімнати, відкриваючи цифрові простори для спонтанного та автентичного мовлення, що відповідає потребам сучасного покоління Z.

Кульмінацією цих підходів є інноваційний метод — квест-кімнати. Вони поєднують у собі всі переваги: глибоке занурення в сюжетну лінію, постійну усну взаємодію в автентичних ситуаціях, максимальну залученість кожного учасника, потужну мотивацію через азарт та необхідність командної співпраці. Квест-кімната не просто навчає говорити — вона змушує мислити, домовлятися та знаходити спільні рішення за допомогою іноземної мови, формуючи не лише мовленнєві, а й ключові життєві компетентності. Сучасні методики відходять від механічного тренування і спрямовані на занурення учня в квазіреальне мовленнєве середовище. Квест-кімната, як найбільш інтерактивний та інтегрований засіб, є найефективнішою відповіддю на виявлені психолого-педагогічні потреби старшокласників, оскільки перетворює мову з об'єкта вивчення на засіб дії.

Таким чином, ефективний розвиток усного мовлення у старших класах вимагає від педагога гнучкості та готовності інтегрувати ці різноманітні підходи.

Лише через створення динамічного, інтерактивного та особистісно-орієнтованого освітнього середовища ми зможемо виховати впевнених, компетентних комунікаторів, готових до викликів сучасності.

Висновки до розділу 1

Розвиток англomовної компетентності в говорінні є наріжним каменем сучасної мовної освіти, особливо в контексті Нової української школи. Це не просто вміння правильно будувати речення, а комплексна здатність учня ефективно та доречно використовувати англійську мову для усного міжособистісного спілкування, що вимагає інтеграції знань, умінь, когнітивних стратегій та соціокультурної обізнаності.

Говоріння, як продуктивний вид мовленнєвої діяльності, є основним засобом мовної взаємодії. Воно вимагає не лише знання звукової системи, а й психологічної готовності генерувати та висловлювати думки. Розрізнення ситуативного, контекстного та пояснювального мовлення підкреслює поступовий перехід від простого розуміння до здатності розгорнуто, логічно та аргументовано викладати думки, встановлюючи причинно-наслідкові зв'язки. Важливість розвитку як монологічних (опис, розповідь, аргументація), так і діалогічних (розмова, інтерв'ю, дискусія) форм говоріння є беззаперечною для формування гнучкості та впевненості у спілкуванні.

Концепція комунікативної компетентності, започаткована Деллом Хаймсом і розвинена Бахманом, Канелом та Свайном, розширює розуміння володіння мовою далеко за межі суто граматичної правильності. Вона включає граматичну, соціолінгвістичну, дискурсивну та стратегічну компетентності, а також враховує психофізіологічну основу мовленнєвої діяльності та соціокультурну обізнаність. У шкільному контексті, це перетворюється на багатокомпонентну модель, що охоплює мовну, комунікативну, прагматичну, стратегічну, когнітивну та

соціокультурну компетентності, які взаємодіють і підсилюють одна одну. Ціль навчання старшокласників – досягнення рівня B1/B2 за CEFR, що передбачає вільне підтримання бесіди, аргументацію та розуміння складних ідей.

Досягнення цих цілей неможливе без врахування психолого-педагогічних особливостей старшокласників. Вік 15–17 років характеризується активним розвитком абстрактного мислення, логіки та рефлексії, що дозволяє їм опановувати складніші форми говоріння, створювати власні мовні продукти. Однак цьому віку притаманні й певні психологічні бар'єри, такі як страх помилки, невпевненість та орієнтація на думку однолітків. Тому критично важливо, щоб учитель створював атмосферу для подолання бар'єру відповідними методами [56; с. 229-230].

Для ефективного розвитку говоріння сучасна методика спирається на інтегровані підходи:

- Комунікативний підхід перетворює навчання на активну міжособистісну взаємодію, де фокус зміщується на доцільність спілкування.
- Діяльнісний підхід та його когнітивний компонент занурюють учнів у практичні завдання, що вимагають критичного мислення та логічної аргументації.
- Ігровий підхід (дебати, рольові ігри, театралізація) знижує напругу, підвищує мотивацію та заохочує до спонтанного мовлення.
- Інтеграція ІКТ та мультимедійних інструментів розширює можливості для мовленнєвої практики, дозволяючи створювати подкасти, відео-презентації та спілкуватися онлайн, що відповідає цифровому світогляду покоління Z.
- Квест-кімнати виступають як інноваційний та максимально ефективний метод, що синтезує всі перелічені підходи. Вони створюють автентичні ситуації вимушеного говоріння, занурюючи учнів у захопливі сюжети, де

комунікація, співпраця та критичне мислення стають єдиним шляхом до успіху. Високий ступінь занурення, постійна усна взаємодія та потужна мотивація роблять квест-кімнати ідеальним інструментом для формування англомовної компетентності, особливо для старшокласників.

Отже, успішне формування англомовної компетентності в говорінні у старшокласників вимагає не просто передачі знань, а створення динамічного, інтерактивного та особистісно-орієнтованого освітнього середовища. Лише завдяки цілеспрямованому врахуванню психологічних особливостей, інтеграції передових методик та використанню інноваційних інструментів, таких як квест-кімнати, ми зможемо виховати впевнених, гнучких та компетентних комунікаторів, готових до викликів сучасного багатомовного світу.

РОЗДІЛ 2.

ВИКОРИСТАННЯ КВЕСТ-КІМНАТ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

2.1. Освітній потенціал та методика організації мовного квесту в умовах шкільного навчання

Сьогодні, у сучасному світі, коли традиційна модель освітнього процесу вже не задовольняє потреби сучасного, цифрового, молодого покоління, особливої уваги набувають різні форми цифрового, інтерактивного навчання. Сучасні виклики сприяють актуалізації та введення різних форм роботи в освітньому процесі, а саме: активні види діяльності, інтерактивні методи навчання та різні ігрові форми освіти [35]. В умовах швидкоплинного тренду на глобалізацію, комунікацію та цифровізацію освіти виникає гостра необхідність у нових, сучасних методах, які одночасно формують мовні, соціальні, когнітивні та емоційні вміння у молодого покоління. Однією з таких сучасних та інноваційних форм освітнього процесу є квест-кімнати. Сьогодні важко уявити заняття англійської мови без використання інтерактивних методів і квест-кімнати не є виключенням [64; с. 81-82]. Цей освітній підхід вже активно впроваджується при викладанні іноземних мов, зокрема для покращення розмовної компетентності школярів усіх вікових груп: від початкових класів до випускників [57; с. 170].

Потрібно зрозуміти, що собою являє квест-кімната. Квест-кімната – як форма гри, є явищем відносно новим, особливо якщо використовувати її, як форму інтерактивного навчання у вивченні англійської мови, тому чітких та універсальних, загальновизнаних академічних визначень цьому поняттю від класичних лінгвістів та педагогів, на кшталт Виготського чи Чомскі, на сьогодні – немає. Проте враховуючи загальноприйняте визначення за словником Merriam-Webster: Квест-кімнати – це інтерактивна гра, що відбувається в реальному часі,

в якій команда гравців, яких зачиняють у певній тематично оформленій кімнаті (або кількох кімнатах), повинна розгадати певні головоломки, знайти підказки та виконати завдання, щоб досягти головної мети – знайти вихід за конкретний проміжок часу [51; с. 96-98].

Завдяки цьому визначенню, можна виділити кілька ключових елементів квест-кімнат:

- Гра в реальному часі: процес відбувається «наживо», без можливості зробити паузу, або почати спочатку.
- Командна гра: результат гри залежить від взаємодії та співпраці усіх учасників.
- Тематичне занурення: прописаний сюжет та різні елементи декорації створюють унікальну атмосферу та занурюють учасників гри у процес.
- Головоломки та завдання: це основа гри, яка вимагає креативності, логічного мислення, постійного пошуку та спостереження.
- Обмеження в часі: елемент тиску та азарту, що стимулює приймати швидкі рішення та невідкладної взаємодії учасників.
- Чітка мета: конкретний результат якого учасники гри намагаються досягти.

Важливо зазначити, що оригінальна назва таких ігор – це escape rooms, що означає «втеча» і це була початкова мета гри на початку її популярності, проте сьогодні квест-кімнати еволюціонували, тому мета може бути абсолютно різною – від пошуку скарбів до розкриття злочинів, що робить квест-кімнати гнучкими до освітнього процесу [36; с. 157].

Вивчаючи ключові елементи квест-кімнат, можна зробити висновок, що у педагогічній практиці, так форма інтерактивного навчання моделює унікальне та реальне мовленнєве середовище, де учні отримують практичну потребу у спілкуванні, аргументації, уточненню, а також розвитку навичок перемовин та домовленостей, що ефективно впливе на розвиток та вдосконалення навичок говоріння англійською мовою.

Підґрунтям впровадження такої форми вивчення та засвоєння іноземної мови як квест-кімнати – є гейміфікація. Це ширше поняття, база для впровадження різних типів ігрових форм у навчання. В процесі реформування сучасної освіти гейміфікація (від англ. gamification) посідає особливе місце як технологія, що дозволяє змістити рутину традиційного навчання, підвищити мотивацію учнів до навчання і водночас досягти високого рівня засвоєння матеріалу засвоєння навчального матеріалу. Процес гейміфікації запроваджує використання ігрових механік, різних елементів дизайну та мислення, що є характерними для гри у контексті, проте такою не являється [65; с. 81]. У межах навчання іноземної мови така технологія реалізується через різні додаткові впровадження, такі як: системи балів, різних досягнень, обмежень у часі, змагальних та дискусійних завдань, а також різноманітні сюжетні компоненти, що є характерними для квест-кімнат. Отже, квест-кімнати – як одна із форм навчання англійської мови, є нічим іншим, як похідна від ширшої освітньої технології – гейміфікація [50; с. 50-52].

Гейміфікація ґрунтується на ідеї, що процес навчання набуває високої ефективності, якщо це викликає в здобувачів освіти емоційний відгук, залучення і бажання досягти мети, що притаманно більшості ігор. За Р. Н. Ландерсом, ігрові механізми в освіті допомагають учням підтримувати увагу, сприяють утворенню довготривалої пам'яті та формують мотиваційну стійкість.

Основні принципи гейміфікації, що ефективно реалізуються у форматі квест-кімнат, є:

- Цілеспрямованість (goal orientation) – принцип полягає у тому, що учасники події мають чітку мету, таку як: врятувати героя, знайти код і т.д.
- Зворотній зв'язок (feedback) – результати дій учнів, одразу видно для самих учнів, що відображається у їх прогресі проходження квесту.
- Залучення (engagement) – сюжетна лінія спонукає учнів до проходження квесту, що приводить до максимального залучення у процес.

- Прогрес (progression) – послідовна побудова завдань: від простого (для розуміння) і до складного.
- Відчуття досягнення (achievement) – задоволення від розгадки, виконаного завдання або перемоги.

У квест-кімнатах такі принципи реалізуються через сценарії квесту, чітку структуру завдань, обмеження у часі, рейтинги чи бали, систему підказок та командну роботу. І в результаті залучають здобувачів освіти до змагання, на кшталт гри, що спонукає їх, мимоволі, практикувати та вивчати іноземну мову задля досягнення цілі – перемоги [49].

Одним із ключових факторів у розвитку мовлення іноземною мовою є мотивація. Якщо учень не має особистого, внутрішнього стимулу до вивчення та/або висловлювання іноземною мовою, жодна методика не буде повністю ефективною. Саме гейміфікація, як доведено у дослідженнях Т. Малон та М. Леппер [49], посилює в учня як внутрішню (intrinsic), так і зовнішню (extrinsic) мотивацію завдяки елементам гри (рис. 2.1).



Рис. 2.1 Вплив гейміфікації на мотивацію учня

Отже, вплив квест-кімнат на посилення як внутрішньої мотивації так і зовнішньої посилює потребу саме у спілкуванні одне з одним під час проходження квесту, що в свою чергу, впливає на розвиток та покращення

навичок говоріння. Учень має мотивацію говорити у квесті, щоб досягти успіху, а не тому що його попросили або це було його домашнє завдання. Такий підхід робить процес розвитку мовленнєвих навичок не лише ефективним, а й більш захопливим та значущим для самих учнів. Тому такі умови сприяють природному виникненню мовленнєвих актів, та стимулюють спілкування не як обов'язкову дію, а як засіб досягнення цілі.

Не мотивацією однією, гейміфікація отримала визнання, як ефективний засіб вивчення іноземної мови. Саме навчання у форматі гри, на кшталт квест-кімнат, також активізує в учнів когнітивні процеси, так як: увага, пам'ять, аналіз, синтез, прийняття рішень, тощо. Згідно з дослідженням В. Шате, ігрові середовища активізують обидві півкулі мозку, а залучення емоційних механізмів сприяє кращому засвоєнню інформації в довготривалій пам'яті. Оскільки квест-кімната об'єднує в собі емоційне напруження, інтригу, фізичну активність і мовленнєву взаємодію, вона забезпечує мультимодальне навчання для учнів, нейропсихологічну активізацію та формування міжпівкульних зв'язків, що є важливим елементом у комплексному розвитку мови [55; с. 10-12].

Крім того, варто підкреслити аспект зниження мовленнєвої тривожності в учнів, які беруть участь у гейміфікованому навчанні. Для багатьох учнів старшої школи саме страх помилитися, осуд з боку однолітків та\або невпевненість в собі блокує мовленнєву продукцію [37; с. 92]. Цікаво, проте квест, як ігрова форма навчання, створює безпечне середовище, у якому учні сприймають помилки, як частину сценарію, частину гри, а не як провал та привід до засудження. Дослідниця з університету Еморі, Ю. Ранкін зазначає, що ігрові методики, які передбачають командну участь і сюжетне занурення у неї, значно понижують рівень тривожності у підлітків в процесі мовленнєвої продуктивності іноземною мовою [59; с. 48-49].

Адже саме квест, як форма ігрового навчання, має декілька важливих аспектів, завдяки яким досягається такий результат. По-перше учень, під час квесту, діє не від власного імені, а від ролі, яка йому надається. По-друге, у квест,

відповідальність за дії чи бездіяльність розподіляється на групу. І в заключення, учні, учасники квесту, мають підтримку зі сторони команди, що підвищує їх впевненість, та знижує тривожність.

Якщо брати аспект вивчення мови, то квести мають переваги у повторенні та закріпленні навчального матеріалу. Гейміфікація дозволяє неодноразово використовувати одні й ті самі лексико-граматичні структури у різних сюжетних контекстах, що забезпечує наступні переваги, а саме:

- Тренування автоматизованих мовленнєвих моделей.
- Використання цільових мовних одиниць в реальному часу.
- Формування спонтанної мовленнєвої реакції.

Квест будується так, що учням потрібно повторювати певні структури неусвідомлено, через практичну потребу. Наприклад постійно просити про допомогу, пояснювати та описувати ситуацію, що трапилась, або надавати інструкцію [32; с. 156].

Отже, гейміфікація освітнього процесу – це не просто «гра» в навчанні, а цілісна педагогічна технологія, яка забезпечує глибоку мотивацію учнів, когнітивне занурення, соціальну взаємодію та функціональне мовлення. У контексті квест-кімнат гейміфікація реалізується через певну структуру, сюжет, виклики, досягнення та змагання, що робить її чудовим середовищем для формування комунікативної компетентності. Квест методика особливо цінна для старшокласників, які потребують живого, динамічного і значущого мовного досвіду, що виходить за межі виключно репродуктивного навчання. Крім того, гейміфіковані квести сприяють підвищенню мовленнєвої активності, розвитку мовного ризику в учнів та формування автономного мовного досвіду, що значно покращує говоріння учнів, та готує їх до реальної потреби та використання мови у житті.

Інтенсивний розвиток інформаційних технологій, нових освітніх підходів та акцент на компетентнісне навчання з використанням цифрових технологій

вимагають від сучасного викладача іноземної мови нових форм і методів організації навчального процесу. Тому квест-метод є однією з інноваційних педагогічних технологій, яка на практиці довела свою ефективність у розвитку різних компетенцій учнів, в тому числі і говоріння. Застосування квест-кімнат у межах шкільних уроків англійської мови не лише відповідає принципам діяльнісного та комунікативного підходів, а й дає змогу перетворити рутинний урок на емоційно насичений, креативний та практико орієнтований [42; с. 142]. Тому важливо розглянути саме методичну модель створення такого виду квестів, типологію завдань, етапи підготовки на шляху створення квестів та різні варіанти його реалізації. Крім того, не варто забувати про оцінювання, адже воно, як і сама форма уроку – не стандартне [33; с. 16-17].

Відомо, що сучасний урок іноземної мови в старших класах повинен відповідати викликам часу: не тільки передавати учням мовні знання, а й готувати їх використовувати мову, як інструмент реальної комунікації. Як зазначає Д. Хармер, вивчення мови має готувати учнів до практичного застосування, а не для успішної здачі мовних екзаменів. Щодо традиційних форм роботи, таких як опитування, переказ, тощо, вони часто втрачають мотиваційний потенціал, що призводить до втрати уваги учнів, якщо ці форми не мають яскравого контексту та емоційного залучення. У цьому значення, квест-метод є одним з найбільш ефективних інструментів, адже він поєднує в собі гейміфікацію та проблемно-орієнтовне навчання, створюючи наближені до реального ситуації в умовах ігрового завдання [43].

Як зазначає CEFR Companion Volume 2020 – спеціалізоване видання з рекомендації щодо мовної освіти, яке публікується Радою Європи, мовленнєві завдання повинні бути “context-embedded”, вони повинні бути тісно пов’язані з певною життєвою ситуацією та необхідністю комунікації [4; с. 157]. Тому мета, яка переслідувала впровадження мовного квесту є:

- Створення умов для систематичного тренування усного мовлення.
- Розвиток здатності використовувати мову для досягнення практичної мети.

- Формування додаткової мовної особистості, яка здатна діяти в реальних та змодельованих життєвих ситуаціях іншою мовою
- Підвищення внутрішньої мотивації до вивчення іноземної мови через змагання та пригоди.

Враховуючи вищезазначене, квест-метод відповідає терміну “context-embedded”, що і доводить його ефективність у сучасному педагогічному світі вивчення іноземних мов.

Для досягнення такого ефекту від квест-кімнат та гейміфікації в цілому, перш за все необхідно розуміти конкретні цілі. Кожний мовний квест на уроках іноземної мови може мати різні завдання та мету для учнів, проте для викладача такий вид навчання повинен охоплювати наступні цілі (рис. 2.2):

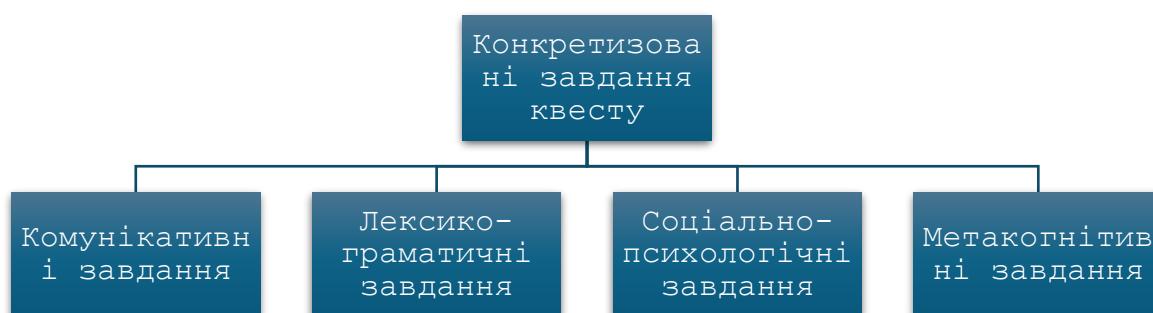


Рис. 2.2 Конкретні завдання квест-кімнат

Комунікативні завдання мають на меті тренування саме діалогічного мовлення, через впровадження у квест різних типів змодельованих ситуацій, у яких учні повинні отримувати певні запитання, відповідати на них, робити уточнення, давати та/або розуміти різні пояснення. Крім того, такий тип завдання розвиває навички співпраці та ведення переговорів, допомагає учням

домовлятися одне з одним, погоджуватися або не погоджуватися у ході переговорів. Наприклад, завдання може полягати у тому, щоб учні, маючи своїх напарників, дали чіткі інструкції де знаходиться певний об'єкт у кімнаті, використовуючи прийменники місця, а напарникам, в свою чергу, необхідно правильно зрозуміти ці інструкції. В іншому випадку, можна використати будь яку історію, дати учням певні ключі історії, і за допомогою обговорення в групі, зібрати правильну історію не пропустивши нічого [10; с. 296].

Одним із популярних завдань у такому типі уроків є лексико-граматичні завдання, які мають на меті розвиток та закріплення граматичних структур, які вивчені раніше, та закріплення лексичного матеріалу відповідної теми через їх постійне використання в змодельованій ситуації квесту. У квестах може відображатися, як додатковий ребус, що пов'язаний з ключовими слова або граматикою теми.

Соціально-психологічні завдання квесту мають на меті розвиток та покращення соціальних навичок учнів. На відміну від комунікативних завдання – у яких на першому місці розвиток комунікації, соціально-психологічні завдання розвивають та покращують лідерські якості учнів, та вміння слухати і сприймати інформацію від інших, а також знижують мовленнєвий бар'єр у спілкуванні, що є однією із головних перешкод у говорінні учнів. Реалізувати це завдання у квесті можна через розподілення ролей так, щоб кожний з учнів мав своє унікальне мовленнєве завдання.

Метакогнітивні завдання розвивають в учнів здатність самостійно себе оцінювати, контролювати та аналізувати своє навчання, для планування подальшого ефективного розвитку говоріння та навчання іноземної мови в цілому. На практиці, учні можуть вести спеціальні міні-щоденники, у яких будуть відмічати нові слова, граматичні структури, вирази які вивчили або почули під час квесту, а також теми, з якими вони відчували труднощі для самоконтролю [20; с. 76-77].

Завдання квест-методу адаптуються під різні рівні мови відповідно до Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Таблиця прикладів завдань різного мовного рівня

Рівень за CEFR	Мета завдання	Завдання
A2	Навчити описувати предмети та місця за допомогою базової лексики та граматики.	Describe an object hidden in the room so that your partner can find it.
B1	Розвивати вміння висловлювати припущення та аргументувати позицію.	Discuss in pairs who you think the suspect is and explain why.
B2	Формувати здатність до критичного аналізу та обґрунтування рішень у групі.	Present your theory to the whole team and persuade them to follow your plan.

Будь який урок з використання квест методу повинен переслідувати хоча б одну з завдань, що відображені у рисунку 2.2, без них квест залишається звичайною грою, яка не приносить необхідного результату для всебічного саморозвитку як особистості та розвитку у навчанні іноземної мови учнів.

Також варто зазначити вимоги до завдань квесту, дотримуючись яких, квест буде ефективним у навчанні. Завдання квесту повинні бути створенні таким чином, щоб стимулювати використання саме англійської мови в процесі проходження квесту. Інструкції повинні містити чітку інформацію про завдання

та написані англійською мовою. Етапи квесту, як і самий квест, варто обмежити у часі, що дозволить підвищити залученість учнів у процес та створить певну змагальну динаміку. Кожний учасник квесту повинне мати відносно однаковий рівень навантаження англійською мовою, для рівномірного засвоєння матеріалу. І головна вимога до завдань – відповідність віку та рівню англійської мови. Матеріали повинні бути посильні учням, проте з елементами виклику [26; с. 37].

Завдання, які впроваджуються у процес квесту, можна поділити на певні класифікації за форматом взаємодії. Залежно від цілі, яку переслідує вчитель у певному квесті, можна виділити наступні формати: індивідуальний формат, парний формат, груповий формат та міжкомандний формат.

Наведені вище формати, можна комбінувати в одному квесті, в залежності від сценарію та історії. Індивідуальний формат завдання передбачає залучення одного з учнів для виконання певного завдання, який потім буде використаний усією командою для продовження квесту. Парний формат завдань потребує зусилля двох учнів, наприклад пошук ключа від дверей, де один з учнів дає команди, а інший їх виконує. До групового формату залучається уся команда для обговорення певної загадки та спільного пошуку відповіді. Останній формат завдань потребує хоча б дві різних групи учасників, які, наприклад, повинні діяти в різних ситуація, проте шукати спільну відповідь.

Залученість до вивчення англійської мови в учнів під час уроків з використанням квест-кімнат визначає не тільки формат завдань, а й формат проведення такого уроку. Вибір формату проведення квесту – це не лише про його організацію, а й про мотивацію учнів, інтенсивність мовленнєвої практики, та доступність ресурсів для вчителя. С. Торнбері зазначає, що формат комунікативних завдань значно впливає на мотиваційну залученість учнів та їх здатність до мовлення. У контексті вивчення англійської мови старшокласниками, ми можемо виділити кілька основних форматів проведення квестів, кожен з яких має переваги та свої методичні особливості. Формат

проведення можна поділити на аудиторний, сценарний, онлайн-квест та комбінований формати [16; с. 69-71].

Аудиторний формат проведення квесту передбачає використання одної або кількох аудиторій. Вчитель створює певні локації, використовуючи реквізити такі як: картки, плакати, QR-коди тощо. А учні переміщуються між цими локаціями та вирішують загадки та завдання англійською мовою. Серед переваг такого формату варто виділити те, що на локації не потрібно витратити кошти, крім того вчителю легше контролювати порядок. Такий формат є надзвичайно гнучким, що дозволяє його адаптувати під будь яку тему.

Сценарний формат передбачає надання ролей кожному з учнів та чітко прописаний сценарій. Додаються елементи театралізації, які створюють додаткову атмосферу для максимального залучення учнів у процес. Тому перевагами форми проведення є емоційне залучення учнів, розвиток творчих здібностей через ігрову роль, а також можливість інтеграції з іншими предметами та всебічний розвиток.

Наступною формою проведення є онлайн-квест. Може бути проведений у багатьох віртуальних середовищах, таких як: Google Forms, Padlet, Genially etc. Учні необхідно виконати серію певних завдань у віртуальному середовищі. Перевагою цього формату є мобільність, так як може проводитися у сучасних реаліях навчального процесу як от дистанційне навчання. Крім того, така форма дозволяє інтегрувати у самий квест аудіо, відео файли для більшої інтерактивності, що сприяє більшому залученню учнів. Вчитель має можливість автоматично збирати та обробляти результати, що полегшує роботу та підвищує ефективність вчителя [13; с. 103].

Комбінований підхід передбачає використання як онлайн, так і офлайн формати. Поєднання цих форматів має такі самі переваги що і дистанційний квест і дозволяє вчителю контролювати ситуацію в аудиторії.

Кожний із цих форматів має свої переваги, які можна використовувати за потреби у необхідній ситуації (табл. 2.2). Вибір конкретного формату залежить від теми уроків, ресурсу школи та часу на підготовку. Поєднання таких форматів підвищує інтерес учнів та дозволяє залучити різні стилі навчання англійської мови. Для початкового впровадження квест-методу у навчання, потрібно використовувати аудиторний формат, з простими та мінімальними завданнями. Додаткові онлайн-інструменти слід впроваджувати як механізми для залучення учнів поза шкільним заняттям та для розширення самих завдань.

Таблиця 2.2

Таблиця порівняння форматів проведення уроку

Формат	Ресурси	Рівень залучення	Складність організації
Аудиторний	Мінімальні	Середній	Низька
Сценарний	Середні	Високий	Середня
Онлайн	Смартфон/комп'ютер	Високий	Середня
Комбінований	Середні	Високий	Висока

Ключовим чинником успішності проведення квесту – є вибір формату його проведення. Кожен із них має свої переваги та методичні особливості. Оптимальним для розвитку англомовної компетенції в говорінні є комбінований формат. Він поєднує емоційне залучення учнів та інтерактивні види діяльності, що відтворює ситуації, близькі до реального комунікативного середовища.

Для оцінювання результатів успішності учнів після участі у квесті, варто перш за все звернути увагу на кілька основних факторів, враховуючи завдання квесту. Перш за все, у учнів спостерігається збільшення частоти використання англійської мови під час групових завдань. З часом, в учнів, виробляється здатність виконувати мовленнєві дії без попередньої підготовки. Крім того варто звернути увагу як учні між собою спілкуються між собою, адже квести

покращують навички співпраці в колективі. Також варто звернути увагу на рівень зацікавленості у темі, адже квест-метод передбачає збільшення залучення учнів у навчальний процес [22; с. 186].

Враховуючи все вище зазначене, можна припустити, що мовний квест-урок у навчанні англійської мови є ефективним інструментом розвитку англомовної компетенції в говорінні, оскільки поєднує комунікативний підхід, елементи гейміфікації та проблемно-орієнтоване навчання. Чіткість цілей квесту допомагає учням досягти практичних результатів: активізувати мовлення, поліпшити граматику, налагодити командну роботу та зменшити комунікативний бар'єр. В процесі виконання квестових завдань, створюється природне мовне середовище, у якому англійська мова використовується як реальний засіб досягнення мети, що відповідає сучасним вимогам компетентнісного навчання.

2.2. Організація, оцінювання та проведення пробного дослідження

Практична розробка квест-уроку — це комплексний, але надзвичайно важливий процес, який вимагає від вчителя значної уваги, часу та креативності, оскільки він перетворює навчальний матеріал на захопливу інтерактивну пригоду. В основі успішного квесту лежить стратегічне планування, що ґрунтується на попередньо визначених фундаментальних аспектах. Перш за все, необхідно визначити чіткі цілі квесту, формулюючи їх як конкретні навчальні результати: що саме учні мають засвоїти, які знання застосувати та які навички, наприклад, критичне мислення чи командну співпрацю, розвинути. Ці цілі напряму впливають на вибір формату проведення — чи буде це онлайн-квест, що вимагає використання цифрових платформ та інструментів, чи офлайн-захід, орієнтований на фізичні локації та «схованки», а також, чи буде робота індивідуальною, чи груповою, що визначає складність та інтерактивність завдань.

[40; с. 245]. Підготовка та розробка квесту включає в себе декілька послідовних кроків (рис. 2.3).



Рис. 2.3 Етапи підготовки до квест-уроку

Для початку, вчителю варто визначити, яку лексику, граматичні структури та/або мовленнєві функції потрібно активізувати в учнів, наприклад: прохання, пояснення, опис або дискусія. Від коректності вибору на цьому етапі підготовки залежить рівень ефективності уроку та покращення мовленнєвих вмінь з англійської мови учнів, в тому числі і компетентності в говорінні. Фактично, на цьому етапі, потрібно зрозуміти, що саме навчити та практикувати вчитель хоче в учнях. Крім сухої лексики та граматичних правил, варто значну частину приділити розвитку мовленнєвим функціям. Це «душа» квесту, учнів варто навчити не просто говорити, а виконувати мовні завдання у різних ситуаціях[51].

Наступним етапом є розробка сюжету та основної структури квесту. Сюжет – це те, що об'єднує всі завдання в одну історію. Оповідь, яка веде учні від одного завдання до іншого. Цей етап є важливим, адже від нього, але не виключно, залежить рівень зацікавленості учнів в проходженні квесту. Для початку обирається загальна тема, яка повинна бути цікавою для учнів, опціонально, тему можна поєднати з навчальною програмою. Враховуючи той факт, що від рівня зацікавленості учнів залежить ефективність навчання, слід почати квест з інтриги, варто зацікавити учнів з перших хвилин квесту, поступово збільшуючи темп та завдання. Це також відноситься і до вибору локації. Він повинен відповідати сюжету, та бути актуальним [61]. Крім того, при розробці сюжету слід обрати його структуру:

- Лінійна структура: для проходження квесту та отримання нових завдань, потрібно виконати попередні завдання.
- Паралельна структура: підходить для квесту за участю кількох груп, які виконують сюжетні завдання паралельно.

Логіка проходження квесту повинна бути зрозумілою, та не викликати безвиході в учнів під час проходження.

Після того, як вчитель визначив мовні цілі квест-уроку та розробив сюжет до деталей, можна переходити до наступного етапу – розробка завдань та підготовка реквізиту. Цей етап – це технічна реалізація ідеї квест уроку. Якість підготовки напряму впливає на загальне враження від уроку і кінцевий результат такого уроку.

Перш за все створюються відповідні завдання, які вимагають від учнів використання мови, та відповідають ідеям з першого етапу. Такі завдання можна поділити на три форми: читання, говоріння та слухання.

- Читання (reading) – картки з текстом, на яких, до прикладу, можна відшукати слово-ключ.

- Говоріння (speaking) – вид завдань, теж можливо реалізувати на картках, які вимагають спільного обговорення для вирішення загадки. Наприклад, ключ – це зайва річ, яку потрібно знайти спільними зусиллями та дискусією з іншими учасниками квесту.
- Слухання (listening) – попередньо підготовленні аудіо та або відео з підказками або загадками.

Залежно від форми проведення квесту, матеріал друкується та оформлюється відповідно до сценарію квесту. Завдяки сучасним технологіям, таким як штучний інтелект (ШІ), такого типу завдання візуально оформити не займає багато часу, а враження від них в учнів залишаться ще на довго.

Так як успіх у навчанні англійської мови, в тому числі в говорінні, залежить від рівня залученості та мотивації учнів – реалістичність квесту, це те, про що забувати не слід. Тому, за можливості, варто додати реалістичний реквізит: справжні ключі, які відкривають справжні сейфи, фото локацій що описують учні, різні докази. Також варто додати таблицю прогресу, у якій учні зможуть відслідковувати свій прогрес, що додає ефекту змагання, тим самим посилює залученість в процес [48; с. 562].

Після попередньої підготовки усіх завдань та реквізиту, наступним етапом є безпосереднє розміщення їх в класі. Як і попередні етапи – організація простору теж важлива частина, тому варто ставитися до цього відповідально. Реквізит, завдання та підказки необхідно розставити «в тиху», щоб усе залишилося в секреті. Розділення зон відповідно до сценарію, завдання та секрети можна оформити у перервах між уроками. Крім того, підказки варто заховати так, щоб їх потрібно було пошукати, але знайти. І не забуваємо за технічну перевірку, у випадку, якщо квест має QR-коди чи будь які інші онлайн елементи [48; с. 562].

Коли приготування в клас завершено, починаємо ознайомлювати учнів із завданнями. Завдання вчителя – зацікавити учнів, тому варто почати з короткої історії, описати що сталося, та ознайомити учнів з ролями і озвучити їх місію.

Необхідно також учням довести до відома правила гри, чітко та зрозуміло. Розмови та дискусії виключно англійською мовою, для зручності додається перекладач, який використовується як посередник між вчителем та командами у випадку форс-мажорних ситуаціях. Варто до початку гри пояснити учням як будуть нараховуватися бали, та як вони будуть оцінені за результатами їх діяльності. Далі, залежно від форми та сценарію, ділимо учнів на команди та призначаємо ролі [48; с. 563].

Останній етап підготовки та проведення квест-уроку – це рефлексія. Важлива частина квесту, адже саме рефлексія учнів відповідно до їх діяльності під час уроку перетворює квест-метод зі звичайної гри на повноцінний освітній досвід. Форма рефлексії може бути як усна так і письмова, проте варто надати перевагу письмовому опитуванню і закріплювати відповіді у чек-лист журналі учня. Питання у рефлексії можуть бути наступними:

- What was the most difficult task and why?
- What new word did you use during the quest?
- Did you enjoy working in a team? Why or why not?
- What was your biggest discovery moment?

Питання для самоконтролю не є вичерпними, залежно від віку, сценарію, форми та місця проведення, доцільно використовувати різні питання.

Крім того, вчителю варто фіксувати діяльність учнів під час квесту – це допоможе провести власний аналіз та зрозуміти, яким учням необхідно допомогти, яким потрібна підтримка тощо.

У процесі проведення квесту, вчитель виступає у ролі фасилітатора навчальної взаємодії. Головне завдання полягає не в тому, щоб надавати прямі інструкції, а у створенні сприятливих умов для мовленнєвої активності учнів. Педагог спостерігає за перебігом гри, фіксує рівень участі кожного учня, при необхідності ненав'язливо коригує діяльність учнів за допомогою додаткових запитань, загадками, які підводять до правильної відповіді і, звичайно, нагадує

про використання виключно англійської мови. При цьому, вчитель утримується від безпосереднього втручання у виконання завдань, дозволяючи учням самостійно знайти рішення та спілкуватися між собою. У квесті важливо підтримувати позитивну атмосферу, заохочувати ініціативу, створювати відчуття командної підтримки та спільної відповідальності за результат – це контролює вчитель [21; с. 15].

Квест-кімнати, у контексті вивчення англійської мови, створюють унікальне середовище, у якому акти спілкування виникають не через приму, а цілком природньо та невимушено. У традиційному навчанні учні часто сприймають говоріння як щось обов'язкове задля того, щоб виконати правила або отримати хорошу оцінку. Це може породжувати скутість, страх помилитися та відсутність зацікавленості [27; с. 531].

Натомість, квест-урок змінює це. Спілкування на такому заході стає не самоціллю, а важливим інструментом для досягнення спільної мети. Квест створює ситуацію, у якій учні знаходять різні елементи завдань і для відповіді повинні спілкуватися між собою, адже без спілкування далі шляху немає. Саме в цей момент мовлення перестає бути «обов'язком» і перетворюється на засіб виживання в ігровому світі. Учні постійно спілкуються: уточнюють та запитують одне в одного, пропонують різні варіанти, аргументують свою думку, переконують та домовляються залежно від сценарію квесту, сумніваються та роблять припущення в процесі.

Усі ці мовленнєві акти виникають природно, оскільки вони є необхідними для розв'язку завдання. Метою стає не «сказати 5 речень», а «знайти вихід», «знайти код», «вийти з пастки». Мова стає невід'ємною частиною діяльності учня, а не окремим елементом навчання.

До цього додається вплив внутрішньої та зовнішньої мотивації учня. Зацікавленість посилює потребу в спілкуванні. Учень хоче говорити щоб досягти успіху в квесті, а не тому що це його домашнє завдання. Такий підхід робить

процес розвитку мовленнєвих навичок не лише ефективним, а й більш захопливим та значущим для учнів і правильність створення квесту відіграє важливу роль у цьому процесі [1; с. 26].

У сучасному суспільстві оволодіння комунікативними навичками відіграє ключову роль у розвитку особистості та професійній кар'єрі. Зокрема, вміння вести монолог, виражати свої думки ідеї чітко та переконливо, є необхідним для досягнення успіху як в освітньому процесі, так і у майбутній професійній діяльності. Проте, формування компетенцій у говорінні потребує спеціалізованого підходу та ефективних навчальних методик. Використання квест-методу спрямоване на підвищення мотивації учнів до активної мовленнєвої взаємодії, розвитку їх творчих здібностей, емоційного інтелекту та поглибленого засвоєння мовних норм і структур [30; с. 25].

З метою оцінки ефективності розвитку навичок говоріння в старшокласників, було проведено пробне навчання з використанням квест-методу. Це дало змогу зібрати додаткову інформацію та відповісти на наступні питання:

- Наскільки гейміфікація та квест-метод покращує розвиток говоріння англійською мовою у старшокласників.
- Зміни, що спостерігаються в учнів підчас та після квест-уроку.
- Як квест-кімнати впливають на всебічний розвиток мовлення англійською мовою у старшокласників.

Пробне навчання було проведено на базі школи Ковалівський Ліцей Немирівської міської ради у с. Ковалівка, Вінницької обл., та до участі було запрошено 16 учнів 10-Б класу. Результати дослідження було представлено на XXIII Всеукраїнській студентській інтернет-конференції з міжнародною участю «МОВА, ОСВІТА, КУЛЬТУРА: інтеграційні тенденції в сучасному світі» 31 жовтня 2025 року.

Перед початком проведення педагогічного експерименту було проведено діагностичне вимірювання результатів навчання, в тому числі, навичок говоріння у старшокласників. Завдяки отриманим результатам, було зроблено індивідуальний аналіз та оцінку мовленнєвих компетенцій кожного учня та виявити їх потреби і слабкі місця.

Діагностичні вимірювання, проведені перед початком пробного навчання, були спрямовані на всебічну оцінку монологічного та діалогічного мовлення учнів. Для цього використовувалися різноманітні методи та інструменти збору даних, які дозволили отримати об'єктивну інформацію про рівень мовленнєвих навичок кожного учня.

Зокрема, використовувались такі інструменти збору даних, як спостереження та записи вчителів під час уроків, що давали змогу отримати кількісну та якісну інформацію про рівень активності, сприйняття та участі учнів у мовленнєвих завданнях.

Основним методом діагностичних вимірювань було оцінювання говоріння за певними критеріями, що дозволяло здійснити комплексну оцінку розвитку навичок говоріння у навчанні англомовного монологічного та діалогічного мовлення старшокласників [62; с. 668]. Учні отримали завдання, в рамках яких вони повинні були висловити свої думки, ідеї або розповісти про певну тему. Основні критерії оцінювання монологічного та діалогічного мовлення включали:

1. Змістовність: оцінювалась чіткість та зрозумілість висловлених думок, логічна послідовність та структурованість викладу, відповідність змісту темі завдання.
2. Організація мовлення: оцінювалось вміння тримати логічну лінію розповіді, використання вступу, основної частини та висновку, перехід між частинами мовлення.
3. Лексичне багатство: оцінювалась різноманітність словникового запасу, вміння використовувати відповідну лексику для вираження

своїх думок, використання синонімів, антонімів та ідіоматичних фраз для уникнення повторів.

4. Граматична правильність: оцінювалось правильне використання граматичних структур, відсутність граматичних помилок, синтаксична правильність речень.
5. Фонетика та вимова: оцінювалась чітка та зрозуміла вимова, правильне інтонування та наголошення слів, відсутність фонетичних помилок, які заважають розумінню, ритмічність та плавність мовлення.
6. Емоційність та експресивність: оцінювалась виразність мовлення, використання інтонації для підкреслення емоцій, використання пауз для акцентування важливих моментів, вміння передати настрій та емоції через мовлення.

Ці критерії оцінювання сприяли об'єктивній оцінці навичок говоріння учнів, виявляючи їхні сильні та слабкі сторони у певних аспектах. Завдяки цим критеріям процес оцінювання навичок став систематичним та об'єктивним, що допомогло персоналізувати навчання та розробити відповідні завдання до квест-уроку, враховуючи індивідуальні потреби кожного учня.

На основі зазначених критеріїв була розроблена таблиця оцінювання навичок говоріння (табл. 2.3). Кожен критерій оцінювався за шкалою від 1 до 3 балів, де 3 балів означали високу компетентність у відповідному аспекті, а 1 бал — низьку. Загальна кількість балів за всіма критеріями дала можливість визначити рівень сформованості монологічного та діалогічного мовлення.

Таблиця оцінювання навичок говоріння

Критерій	3 бали	2 бали	1 бал
Змістовність	Чіткість та зрозумілість висловлених думок, логічна послідовність і структурованість.	Декілька незначних логічних помилок або відхилень від теми, зрозумілість розповіді зберігається.	Висловлювання нечітке або незрозуміле, висловлювання не має зв'язку між ідеями.
Організація мовлення	Логічна лінія розповіді з чіткими переходами між вступом, основною частиною та висновком.	Деякі нечіткі переходи між частинами розповіді, загальна структура зберігається.	Відсутність чіткої структури, нечіткі переходи між частинами, розповідь неорганізована.
Лексичне багатство	Різноманітний словниковий запас, вміння використовувати відповідну лексику, застосування синонімів, антонімів та ідіоматичних фраз.	Обмежений словниковий запас, повторення слів, але загальний зміст зрозумілий.	Дуже обмежений словниковий запас, часті повторення, що ускладнюють розуміння.
Граматична правильність	Граматичні структури використовуються правильно, відсутність граматичних помилок, синтаксична правильність речень.	Декілька граматичних помилок, які не заважають загальному розумінню.	Багато граматичних помилок, що ускладнюють розуміння, синтаксична неправильність речень.
Фонетика та вимова	Чітка та зрозуміла вимова, правильне інтонування та наголошення слів, відсутність фонетичних помилок, ритмічність та плавність мовлення.	Декілька незначних фонетичних помилок або порушень інтонації та наголошення, загалом зрозуміло.	Багато фонетичних помилок, неправильне інтонування та наголошення, що суттєво ускладнюють розуміння висловлювання.

Продовження таблиці 2.3

Емоційність та експресивність	Виразне мовлення з використанням інтонації для підкреслення емоцій, правильне використання пауз для акцентування важливих моментів.	Мовлення має деякі недоліки у виразності або інтонації, але спілкування є ефективним.	Мовлення монотонне, відсутність виразності, невикористання інтонації та пауз, не передається настрій та емоції.
--------------------------------------	---	---	---

Нижче наведені рівні сформованості монологічного та діалогічного мовлення учня відповідно до кількості набраних балів за вище наведеною матрицею оцінювання навичок говоріння:

- **Високий рівень (16-18 балів):** Учень чітко і зрозуміло висловлює думки, логічно і структуровано викладає матеріал, що відповідає темі завдання. Розповідь має чіткі переходи між вступом, основною частиною та висновком. Використовується різноманітний словниковий запас, включаючи синоніми, антоніми та ідіоматичні фрази. Граматичні структури використовуються правильно, без помилок. Вимова чітка, інтонація правильна, відсутні фонетичні помилки, мовлення ритмічне і плавне. Виразне мовлення з інтонацією, паузами для акцентування важливих моментів, передає настрій та емоції.
- **Достатній рівень (10-15 балів):** Учень робить деякі помилки, але висловлювання загалом зрозумілі. Словниковий запас достатній, хоча можуть бути відхилення. Є нечіткі переходи між частинами розповіді, але загальна структура зберігається. Граматичні помилки не заважають розумінню. Декілька незначних фонетичних помилок або порушень інтонації, загалом зрозуміло. Є недоліки у виразності мовлення, недостатнє використання інтонації або пауз, але настрій передається.
- **Середній рівень (5-9 балів):** Учень припускається помилок у граматичних конструкціях та словниковому запасі, що може ускладнювати

зрозумілість, але загальний зміст зберігається. Є нечіткі переходи між ідеями, але загальний зміст зрозумілий. Обмежений словниковий запас, повторення слів, неадекватні вирази. Граматичні помилки не заважають розумінню. Багато фонетичних помилок, неправильне інтонування та наголошення, що ускладнюють розуміння. Мовлення монотонне, без виразності, інтонації та пауз, не передає настрій та емоції.

- Низький рівень (0-4 бали): Учень часто помиляється у вживанні граматичних та лексичних структур, що значно ускладнює зрозумілість. Відсутня чітка структура, нечіткі переходи між частинами, розповідь неорганізована. Дуже обмежений словниковий запас, часті повторення, що ускладнюють розуміння. Багато граматичних помилок, синтаксична неправильність речень. Багато фонетичних помилок, неправильне інтонування та наголошення, що ускладнюють розуміння. Мовлення монотонне, без виразності, інтонації та пауз, не передає настрій та емоції. Ці рівні сформованості монологічного мовлення надають загальну оцінку учня залежно від його здатності до чіткого висловлювання, правильного використання мовних засобів, послідовного викладу та використання варіативних засобів та культурної адаптації. Кожен рівень відображає певний розвиток навичок та можливостей учня в контексті монологічного мовлення.

Ці рівні сформованості говоріння відображають загальну оцінку учня залежно від його здатності до чіткого висловлювання, правильного використання мовних засобів, послідовного викладу та використання варіативних засобів та культурної адаптації. Кожен рівень відображає певний розвиток навичок та можливостей учня в контексті говоріння англійською мовою.

Пробне навчання було проведено на базі Комунального закладу «Ковалівський ліцей» Немирівської міської ради і до участі було запрошено групу з 16 учнів 10-А класу.

Для об'єктивності експерименту, учням було запропоновано розповісти своє бачення майбутнього та поспілкуватися між собою на тему «Інформаційні

технології», яка відповідала темі та рівню навчальному плану. Після дискусій, учнів оцінювали відповідно до вищезазначених критеріїв. Підсумувавши отримані бали, було отримано оцінку, яка визначає загальний рівень навичок говоріння учнів (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Таблиця вхідного зрізу учнів 10-А класу

П.І.Б	Загальна оцінка навичок говоріння
Учень 1	9
Учень 2	4
Учень 3	Відсутній
Учень 4	16
Учень 5	4
Учень 6	Відсутній
Учень 7	12
Учень 8	Відсутній
Учень 9	5
Учень 10	9
Учень 11	3
Учень 12	Відсутній
Учень 13	6
Учень 14	11
Учень 15	Відсутній
Учень 16	5

Результати попереднього дослідження проводилися без участі 5 учнів, з поважних причин вони не змогли бути присутніми, тому загальне оцінювання відображено без урахування цих учнів.

Вхідний зріз було проведено з ціллю оцінити поточні навички говоріння учнів старших класів. За результатами було оформлено рисунок 2.4, який

відображає рівень сформованості навичок говоріння учнів, які беруть участь у пробному дослідженні.

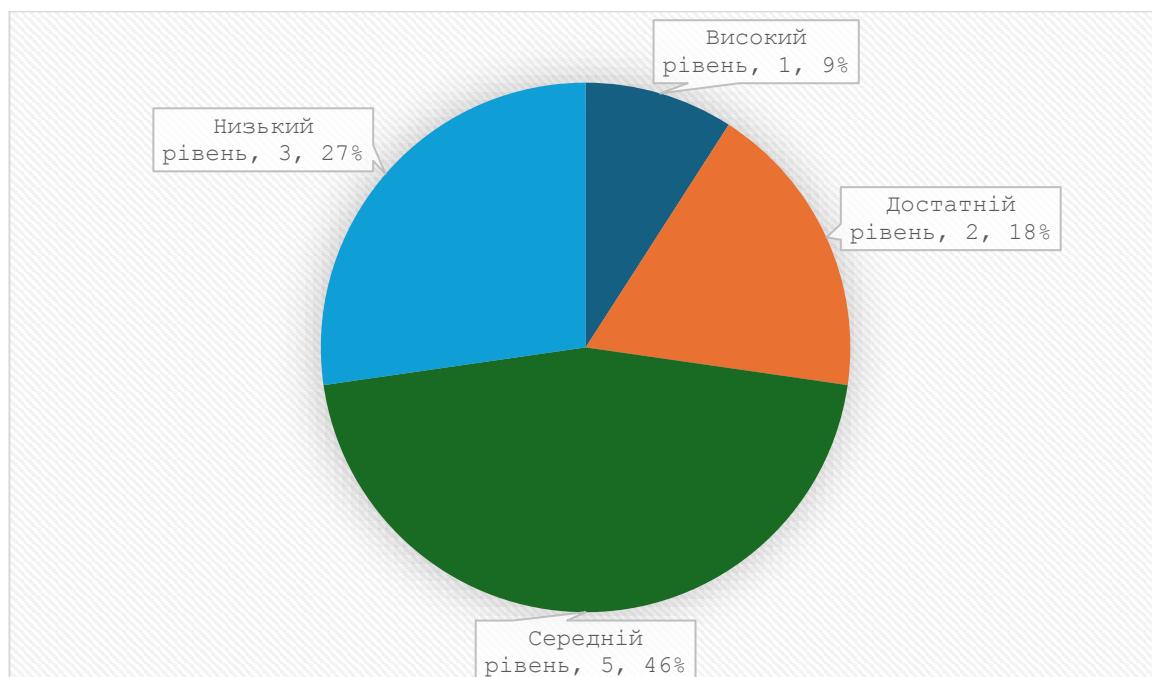


Рисунок 2.4 Рівень сформованості навичок говоріння учнів

Високий рівень навичок говоріння, відповідно до дослідження, спостерігається в одного учня. Даний учень застосовував граматичні структури без помилок, володіючи багатим словниковим запасом, вміло підтримував розмову, логічно викладав свої думки та ефективно використовував мовні та комунікативні засоби.

Достатній рівень в говоріння продемонструвало 18% учнів (2 учня). Учні знали як доцільно використовувати граматичні структури з декількома незначними помилками, хоча ці помилки не перешкоджали розумінню основної думки. Вони мали багатий словниковий запас, хоча могли використовувати деякі невідповідні вирази. При використанні мовних засобів могли допускатись помилки, але загальна зрозумілість їхніх висловлювань зберігалась.

Середній рівень виявлено у 46% учнів (5 учнів), які приймали участь в дослідженні. Вони мали обмежений словниковий запас та часто повторювали слова і вирази. Помилки у використанні мовних категорій могли зустрічатись, але

загальний зміст їхніх висловлювань був зрозумілим. Деякі учні могли мати нечіткі переходи між ідеями та абзацами, але загальна інформація передавалась.

Низький рівень спостерігається у 27% (3 учня). Вони мали обмежений словниковий запас і часто повторювали слова та вирази, що ускладнювало розуміння їхніх висловлювань. Помилки у використанні мовних категорій перешкоджали належному сприйняттю висловлювань цих учнів.

Високий рівень мовлення свідчить про здатність учнів ефективно використовувати монологічне мовлення. Вони володіють розширеним словниковим запасом, влучно використовують граматичний матеріал та здатні логічно та послідовно висловлювати свої думки. Це означає, що для цієї групи учнів можна зосередитися на складніших вправах, які сприятимуть подальшому розвитку навичок говоріння.

Достатній рівень вказує на здатність старшокласників ефективно використовувати монологічне та діалогічне мовлення, але з деякими недоліками. Такі учні можуть допускати помилки у використанні граматичних конструкцій або лексичного матеріалу, але загальна зрозумілість та логіка висловлювань зберігаються. Для цієї групи учнів важливо пропонувати вправи, які допоможуть вдосконалити їхні мовні навички і виправити помилки. Завдяки таким завданням учні з достатнім рівнем монологічного мовлення зможуть розвивати свої вміння висловлювати думки послідовно та логічно, структурувати інформацію та використовувати різноманітні мовні засоби для ефективного спілкування.

Учні з середнім рівнем монологічного мовлення потребують більшої підтримки та адаптації вправ, щоб покращити свої навички. Використання описових завдань може бути важливим компонентом пробного навчання, оскільки воно допомагає стимулювати учнів до активного використання мови, розвивати та вдосконалювати навички висловлювання думок. Завдяки опису ситуацій та розповіді, учні можуть покращити свою спроможність будувати

змістовні та цікаві монологи, а в подальшому підтримувати діалоги, Збагачувати лексичний фонд і поліпшувати граматичну вправність.

Низький рівень монологічного мовлення учнів вказує на потребу в посиленій підтримці та інтенсивному навчанні. Завдання на повторення матеріалу, та доповнення описів та діалогів стануть хорошим початком до впевненого використання мовних засобів у спілкуванні.

Результати проведеного попереднього дослідження надали необхідну та цінну інформацію, яку важливо використати при проведенні експериментального уроку з використанням квест-методу для покращення наступних результатів у говорінні. Данна інформація дозволяє розробити та адаптувати квест відповідно до нагальних потреб конкретних учнів, щоб максимально покращити ефективність навчальної програми.

Розробка власного авторського квесту-уроку дозволяє вчителю адаптувати та редагувати матеріали квесту відповідно до рівня, теми, навчальних цілей та потреб конкретного класу. Авторський підхід до квесту гарантує індивідуалізацію завдань, інтеграцію актуальної тематики та створення унікального ігрового середовища, яке не тільки мотивує, але й забезпечує системне формування комунікативних умінь.

Для проведення пробного дослідження з використанням квест-методу, необхідно врахувати результати вхідного зрізу знань, яке відображає поточні результати та навички учнів в аспекті говоріння англійською мовою. Тому, під час розробки квесту, наведену вище інформацію було використано та розроблено сюжет і завдання квесту відповідно до рівня учнів задля ефективного розвитку їх навичок в говорінні та вивченні англійської мови в цілому.

Темою квест-уроку та пробного дослідження було обрано «Інформаційні технології» так як в ході дискусій, було виявлено, що саме ця тема у навчанні англійської мови, учням сільської школи, дається не легко. Крім того, тема є актуальною сьогодні, цікавою для учнів, та необхідною для розвитку мовних

навичок для їх використання в сучасному світі. Вибір та розробка сюжету також зумовлено сучасними технологічними тенденціями, тому до сюжету додані елементи штучного інтелекту. Назва квесту, як і самий квест, футуристична “AI Invasion: Save the School computers”, «Вторгнення штучного інтелекту», адже крім актуальності – зацікавленість учнів необхідна складова ефективності уроку.

Головна мета квесту – це розвиток англomовної компетентності у говорінні через виконання комунікативно-рольових завдань із теми “Communicate Technologies”, підвищити навички використання англійської мови в цій темі, покращити мотивацію до навчання та сформувати навички командної взаємодії.

Для проведення квест-уроку, було розроблено комплекс з 25 вправ. Комплекс вправ побудований з урахуванням принципів комунікативного та діяльнісного підходів, а також принципу диференційованого навчання. Усі вправи об’єднані спільною метою – розвитком англomовної компетентності в говорінні через поєднання рецептивних (аудіювання, читання) та продуктивних (говоріння, письмо) дій, що відбуваються в інтерактивному середовищі квесту. Нижче подано основні типи вправ, що використовуються пробному дослідженні [62; с. 112].

Рецептивні вправи спрямовані на сприймання та розуміння іншомовного матеріалу – аудіо, текстів, інструкцій або QR-повідомлень. У квесті такі вправи виступають у ролі тригера сюжету або джерела завдання, з якого починається мовленнєва активність учнів. Основна мета – це розвиток умінь аудіювання та читання з розумінням, формування здатності вилучати необхідну інформацію з контексту та підготовка до продукування власних висловлювань.

Репродуктивні вправи передбачають відтворення готового мовного матеріалу з метою тренування правильної вимови, інтонації, структури речення або коротких мовних кліше. У межах квесту цей тип вправ реалізується у простих комунікативних ситуаціях (наприклад, назвати ключові слова, прочитати коротку

фразу, повторити повідомлення). Репродуктивні вправи особливо корисні для учнів нижчого рівня (A2), оскільки створюють умови для безпечної мовленнєвої активності навіть за обмеженого лексичного запасу.

Усі ці типи вправ в комплексі сприяють глибшому розумінню мовленнєвих структур, покращенню лексичного багатства, розвитку граматичної точності та виразності мовлення. Застосування креативного мислення в цьому комплексі надає можливість учням розкривати свою індивідуальність та креативність через власні оповіді, а також підвищує їх мотивацію та зацікавленість учнів до вивчення мови, оскільки креативне мислення є цікавим та захоплюючим способом висловлювання думок і емоцій.

Тому, здійснюючи дослідження за поданою темою, приведемо комплекс вправ для розвитку креативного мислення у навчанні англomовного монологічного мовлення в учнів старшої школи.

Вправа 1

Мета: Активізація тематичної лексики з теми *Information Technologies*.

Тип: репродуктивна, комунікативна.

Інструкція: *Match each word with its definition. Then, in pairs, make a sentence with each. (virus, password, firewall, download, file, system)* (Додаток А)

Локація: 1

Вправа 2

Мета: Розвиток умінь слухати з розумінням.

Тип: рецептивна (аудіювання).

Інструкція: Listen to a short message from the “AI system” (QR-audio, 30 sec). Choose the correct response (A, B or C). (Додаток Б)

Локація: 1

Вправа 3

Мета: Формування навичок усного опису процесу.

Тип: продуктивна, говоріння.

Інструкція: Explain to your group how to restore a damaged file using the keywords: *restart, password, download, backup*.

Локація: 2 (Damaged File)

Вправа 4

Мета: Розвиток уміння працювати з письмовими інструкціями.

Тип: рецептивно-продуктивна, читання + говоріння.

Інструкція: Read the short instruction from the technician. Discuss in pairs what you should do. *“To unlock the system, combine the first letters of the five words that describe IT safety.”*

Локація: 2 (Damaged File)

Вправа 5

Мета: Удосконалення навичок переказу почутої інформації.

Тип: рецептивна + продуктивна (аудіювання → говоріння).

Інструкція: Scan the QR-code and listen to the message from the AI. Retell the message in your own words (each student adds one sentence).

Локація: 3 (QR Message)

Вправа 6

Мета: Тренування діалогічного мовлення в проблемній ситуації.

Тип: комунікативна, рольова.

Інструкція: Work in pairs. One student is *the IT engineer*, the other is *the teacher*. Discuss what went wrong with the system and what to do next. Use prompts: *“Maybe we should...”*, *“I think it’s because...”*

Локація: 3 (QR Message)

Вправа 7

Мета: Розвиток уміння аргументувати вибір.

Тип: продуктивна, інтерактивна.

Інструкція: Choose the best password to stop the AI (*DOWNLOAD / RESTART / FUTURE*). Discuss in groups and agree on one answer. Explain your choice in 2–3

sentences.

Локація: 4 (Final Decision)

Вправа 8

Мета: Формування навичок письмового мовлення.

Тип: продуктивна, письмова.

Інструкція: Write a short system message (2–3 sentences) that appears when the computers are safe again. Example: *“System rebooted successfully. All data restored. Mission complete!”*

Вправа 9

Мета: Розвиток співпраці та рефлексії.

Тип: інтерактивна, комунікативна.

Інструкція: In your group, discuss and complete the reflection table: *What was the hardest task? Which words did you learn? What did you enjoy most?*

Вправа 10

Мета: Узагальнення тематичного матеріалу.

Тип: комунікативна, продуктивна (говоріння).

Інструкція: In pairs, imagine you are IT journalists. Make a short “school news report” (1 min) about how you stopped AI-88. Record it on your phone or perform in front of class.

Вправа 11

Мета: Активізація та перевірка спеціалізованої ІТ-лексики.

Тип: Репродуктивна, Лексична.

Інструкція: Match the IT term (A-F) with its definition (1-6). The number sequence of the correct matches (e.g., A=3, B=1) will reveal the Code-Key for the next door. *Terms:* A. Encryption, B. Debugging, C. Phishing, D. Server, E. Firewall, F. Backup.

Вправа 12

Мета: Закріплення використання дієслів та прийменників у технічному

контексті.

Тип: Репродуктивна, Граматична.

Інструкція: Complete the following technical sentences with the correct preposition (*on, from, to, with, by, through*). Incorrect prepositions will result in a 'Syntax Error' and no key. *Example: To access the network, you must log in ____ the system ____ your username.*

Вправа 13

Мета: Розвиток уміння слухати та розуміти основну ідею та деталі технічного повідомлення.

Тип: Рецептивна (Аудіювання).

Інструкція: Scan the QR-audio (30-40 sec message about a system failure). Listen once and choose the most accurate description of the current system status (A, B, or C). This confirms the location of the next clue.

Вправа 14

Мета: Розвиток уміння працювати з письмовими інструкціями та групова дискусія.

Тип: Рецептивно-Продуктивна (Читання + Говоріння).

Інструкція: Read the technician's note: "To restore primary access, combine the first letter of the five core actions for successful System Reboot (S-Y-S-T-E-M)." Find the five correct actions from the list (A-J). (Додаток B)

Вправа 15

Мета: Формування навичок усного опису технічного процесу.

Тип: Продуктивна, Говоріння (Монолог).

Інструкція: Explain to your team, step by step, how to perform a Security Patch Installation. Use the keywords: *download, check, administrator, restart, report*. Your steps must be logical.

Вправа 16

Мета: Тренування діалогічного мовлення в умовах проблемної ситуації

(техпідтримка).

Тип: Комунікативна, Рольова.

Інструкція: Work in pairs. One student is the System Administrator, the other is the Concerned User. Discuss a recent data loss incident. Use prompts: “*It might be due to...*”, “*Have you tried...?*”, “*What if we...?*” (Додаток Г)

Вправа 17

Мета: Практика умовних речень (Conditionals) у технічному контексті.

Тип: Граматична, Рецептивно-Продуктивна.

Інструкція: The AI presents three logical rules (using IF/THEN). You must correctly apply the rules to deduce the correct output string that solves the puzzle and provides the key. *Rule 1: IF the system is offline, the clock will stop. Rule 2: IF the data were encrypted, the virus would not spread.*

Вправа 18

Мета: Розвиток умінь аргументувати вибір та досягати консенсусу.

Тип: Продуктивна, Інтерактивна.

Інструкція: Choose the most secure emergency password from three options: (COMPUTING / RESTART / BACKUP). Discuss in groups and agree on one answer. Explain your choice in 3 sentences, using the words *secure* and *prevent*.

Вправа 19

Мета: Удосконалення навичок переказу почутої інформації.

Тип: Рецептивна, Продуктивна.

Інструкція: Listen to the AI message (QR-audio, 45-60 sec - a cryptic warning). Retell the prophecy sentence by sentence, with each student contributing one complete sentence to the summary.

Вправа 20

Мета: Формування навичок лаконічного та професійного письмового мовлення.

Тип: Продуктивна, Письмова.

Інструкція: Write the final “System Restored” message that appears on the screen when the threat is neutralized. The message must contain exactly 12 words.

Вправа 21

Мета: Фінальне закріплення ключової лексики шляхом написання технічного звіту.

Тип: Продуктивна, Письмова/Лексична.

Інструкція: Complete the official “Incident Report” using the provided technical words (*Firewall, Encryption, Phishing, Debugging, Vulnerability, Malware*). All words must be used once. *The breach occurred due to a _____ attack, exploiting a system _____. The system _____ prevented total damage.*

Вправа 22

Мета: Узагальнення пройденого матеріалу та тренування навичок звітування.

Тип: Комунікативна, Продуктивна.

Інструкція: In pairs, imagine you are IT journalists. Make a short “school news report” (1 min) about how you stopped the threat and saved the data. Use at least three specific terms learned during the quest.

Вправа 23

Мета: Розвиток критичного мислення та групового обговорення, використання лексики для класифікації.

Тип: Інтерактивна, Комунікативна.

Інструкція: Review the list of risks (*data loss, power outage, cyberattack, human error, software bug*). In groups, classify them into three categories: Technical, Human, External. The first letter of the first risk in each category forms a 3-letter password.

Вправа 24

Мета: Практика використання умовних речень (Conditionals) у контексті

вирішення IT-проблем.

Тип: Комунікативна, Граматично-продуктивна.

Інструкція: Answer five “What would you do if...” questions related to IT security problems (e.g., *What would you do if your laptop suddenly crashed and you hadn't saved your work?*). You must use the structure: “If I were you, I would...”.

Вправа 25

Мета: Узагальнення ключової лексики теми «IT-Безпека» та співпраця.

Тип: Продуктивна, Лексична.

Інструкція: Within 2 minutes, quickly write down all the words you can remember related to “Cybersecurity” (*firewall, encryption, vulnerability, patch, update* etc.). The group that lists the highest number of unique words gets the final hint.

Цей комплекс вправ сприяв систематичному розвитку навичок монологічного та діалогічного мовлення в старшокласників. Він створений з урахуванням вікових особливостей, рівня мовленнєвої підготовки та інтересів учнів. Завдяки використанню різних видів вправ, можливе розширення лексичного запасу, покращення граматичних навичок, розвиток комунікативних умінь і збагачення культурного рівня мовлення.

Комплекс вправ для формування компетентності у монологічному мовленні старшокласників через уроки з використанням квест-кімнат є цінним інструментом для вчителів мови, які прагнуть підвищити якість навчання і розвитку учнів. Цей підхід не тільки покращує мовні навички, але й сприяє розвитку творчого мислення, самовираження та емоційного інтелекту учнів.

За сюжетом квесту шкільну комп'ютерну мережу зламав штучний інтелект вигаданий AI-88. Для того щоб виправити ситуацію та відновити мережу учням необхідно виконати певні завдання у 4 різних локаціях, розшифрувати повідомлення, знайти код та перезавантажити центральну систему. Усі учні працюють у змішаних командах, де кожен має своє мовленнєве завдання (табл. 2.5) відповідно до їх рівня англійської мови.

Таблиця 2.5

Таблиця завдання різних типів у квесті

Рівень учня	Тип завдання у квесті	Мовленнєва спрямованість
Низький	Читати ключові фрази / короткі повідомлення. Назвати предмети / дію. Повторити готові мовні структури.	Тренування reproduction (відтворення), формування первинної мовленнєвої ініціативи.
Середній	Прості діалогічні репліки. Короткі пояснення. Висловлення базової думки / пропозиції.	Розвиток elementary communication, формування логічно завершеного висловлювання.
Достатній	Опис ситуації / завдання. Усний переказ почутого / побаченого. Формування припущення / пояснення.	Розвиток функціонального говоріння.
Високий	Аргументація та підсумування позиції групи. Узагальнення інформації від групи. Спонтанне реагування (висловлення власної думки / рекомендації).	Розвиток навичок communicative leadership, розгорнуті висловлювання з логічним та причинно- наслідковим зв'язком.

Відповідно до визначених завдань, учням розподіляються ролі. Для учнів з низьким рівнем говоріння дається роль **Date Reader** з головним завданням у квесті прочитати короткі повідомлення та ключові слова англійською і передати цю інформацію наступним учням.

Учні з середнім рівнем мовлення отримують роль **Info Messenger**. Завдання яких полягає в наступному: на основі інформації отриманої від Date Reader, такі учні повинні озвучити коротку інструкцію або надати відповідь відповідно до контексту.

Для учнів з достатнім рівнем в говорінні, підготовлена роль у квесті **Problem Solver**. Відповідно до назви ролі, завданням цієї групи учнів є об'єднати та структурувати інформацію, сформулювати гіпотезу та пояснити хід думок іншим групам.

Учні з високим рівнем мовлення отримують роль **Team Leader**. Мета цієї ролі полягає в тому, щоб контролювати процес проходження квесту, узагальнювати та підсумовувати отримані результати, крім того саме на Team Leader'а покладено завдання сформулювати фінальну відповідь по завданнях.

Підготовка до проведення квесту розпочинається ще до початку заняття. Учитель заздалегідь визначає чотири зони в навчальному кабінеті, яким надає функціональну роль відповідно до сюжету квесту (System Alert, Damaged File, Hidden QR Message, Final Decision). У кожній зоні розміщується картка із завданням (англійською мовою) та QR-код, який містить аудіо повідомлення. QR-код прикріплюється на стелажі, щоб учні мали змогу його знайти у процесі руху між локаціями. Також готуються конверти з ключовими словами та матеріали для оцінювання.

На початку уроку вчитель звертає увагу класу на вступне повідомлення і, використовуючи елемент театралізації, оголошує, що шкільну мережу атакувала система штучного інтелекту AI-88, яка планує знищити всі навчальні файли. Далі учитель розподіляє учнів на змішані команди таким чином, щоб кожна команда

мала учнів з різним рівнем мовлення. Командам пояснюються ролі (Data Reader, Info Messenger, Problem Solver, Team Leader) і наголошується, що усі комунікативні дії мають виконуватися англійською мовою.

Учитель коротко пояснює правила (рух від однієї локації до іншої, час на виконання завдання – 7-8 хвилин, усі рішення – колективні) та розпочинає квест.

На першій локації команди читають «тривожне повідомлення» (Додаток А) і кожен учень, відповідно до свого рівня, усно реагує на нього. Учні низького рівня читають просту фразу, учні середнього рівня, на основі інформації від попередніх учнів озвучують базову реакцію, а учні з достатнім та високим рівнем пропонують реальні дії (наприклад: “We must go to the main server room”). Учитель спостерігає і фіксує залученість учасників квесту.

Друга локація пов’язана з лексико-граматичною роботою. Учні отримують набір ключових слів (Додаток Б) (virus, password, restore, firewall) і намагаються пояснити, що саме потрібно зробити, щоб відновити систему. Учні низького рівня називають слова учням середнього рівня, а ті, в свою чергу, будують короткі речення, та повідомляють їх учням рівня достатнього та високого, які формують коротке пояснення. Тут відбувається розподіл мовного навантаження за рівнями, але кінцевий результат формується спільними зусиллями.

На третій локації команди сканують QR-код і прослуховують коротке аудіо повідомлення. Після цього вони мають усно переказати інформацію. Учні з нижчим рівнем промовляють ключові слова, середній рівень – просте переказування, а учень високого рівня формує розгорнуту інтерпретацію. Учитель у цей момент ненав’язливо ставить допоміжні запитання (наприклад: “What exactly must you do?”) для активізації комунікації.

На останній локації команди отримують три можливі паролі та повинні не лише обрати один, а й аргументувати свій вибір. Тут активізуються навички узагальнення та аргументації. Учні нижчого рівня називають обране слово,

середній рівень формулює коротку причину, достатній рівень обґрунтовує рішення, а учень високого рівня підсумовує відповідь від імені всієї команди.

Після завершення квесту вчитель організовує короткий feedback-етап. Командам пропонується відповісти на запитання: “What was the most difficult task?”, “Which words did you use most often?”, “Did you like working in a team?”. Учитель робить узагальнюючий висновок, наголошуючи на тому, що успіх команди залежав від участі кожного, а мова використовувалась як реальний інструмент для досягнення спільної цілі. В кінці заповнюється оціночний чек-лист (Додаток В) що дозволяє об’єктивно оцінити мовленнєву участь кожного учня.

Таким чином, проведення мовного квесту у змішаних групах дозволяє не лише створити ситуацію реального іншомовного спілкування, але й забезпечити диференційоване залучення кожного учня відповідно до рівня його мовної підготовки. Завдяки чіткій структурі, елементам гейміфікації та розподіленим мовленнєвим ролям квест сприяє активізації усного мовлення, розвитку командної взаємодії й формуванню позитивної мотивації до вивчення англійської мови.

Після проведеного квест-уроку, учням було запропоновано пройти коротке, анонімне опитування (табл. 2.6) яке складається з 11 запитань з трьома варіантами відповідей: «Так», «Важко відповісти», «Ні». В опитуванні взяли участь 12 учнів.

Таблиця 2.6

Таблиця результатів анонімного опитування

Питання	«Так»	«Важко відповісти»	«Ні»
Чи було цікаво брати участь у квесті?	10	1	1
Чи сподобалася форма проведення уроку (у вигляді квесту)?	11	1	0

Продовження таблиці 2.6

Чи хотіли б ви повторити подібний урок ще раз?	12	0	0
Чи було зрозуміло, що потрібно робити на кожному етапі?	8	3	1
Чи допоміг квест вам більше говорити англійською?	11	1	0
Чи вважаєте ви, що під час квесту вивчили щось нове?	10	1	1
Чи були завдання достатньо складні, але цікаві?	11	0	1
Чи покращилася ваша впевненість у спілкуванні англійською?	10	2	0
Чи подобалося працювати в команді під час квесту?	11	0	1
Чи було легко взаємодіяти з іншими учасниками?	9	2	1
Чи відчували ви себе комфортно під час уроку?	11	0	1
Кількість відповідей	114	11	7

Результати опитування відображають загальну картину вражень учнів від уроку з використанням квест методу. Таким чином, 86% опитаних учнів відповіли «Так» в опитувальнику, що відображає схвальний відгук щодо уроку та покращення використання англійської мови. 8% опитаних відповіли «Важко відповісти», причому, найбільша кількість такої відповіді спостерігається в у питанні № 4, отже завдання були складені дещо важче ніж потрібно. Лише 6% опитаних надали відповідь «Ні».

Загалом учні схвально відзивались про подібний вид уроку, що відображено у відповідях учнів на питання № 3, 100% опитаних хотіли б ще раз бути присутніми на подібному заході. Дана статистика демонструє, що квест-метод в контексті вивчення англійської мови, розвитку навичок говоріння, та всебічного розвитку мовленнєвої діяльності учнів, є потужним інструментом в руках умілого вчителя, що дозволяє зацікавити учнів, покращити та підтримати їх мотивацію до навчання, що в свою чергу призводить до збільшення ефективності вивчення англійської мови.

2.3. Аналіз отриманих результатів, висновки з експерименту та методичні рекомендації

Результати проведеного пробного дослідження мають на меті підтвердити або спростувати тези про ефективність гейміфікації та використання квест-методу у навчанні англійської мови, а саме в розвитку навичок говоріння учнів старших класів.

Після уроку з використанням квест-методу, учням було запропоновано пройти повторне оцінювання розвитку навичок говоріння. Для підтримання об'єктивності експерименту, тема дискусії залишилась та сама “Communicative Technologies”, проте цього разу, для кожного учня було розроблено окреме питання, а завдання для усіх однакове – дати відповідь на питання, використовуючи аргументи за або проти, та, за можливості, навести приклад.

Відповіді учнів були оцінені керівником бази практики, та відображені відразу у порівняльній таблиці (табл. 2.7), яка відображає відмінності в рівнях сформованості навичок говоріння англійською мовою, які були виявлені в попередньому дослідженні перед початку квест-уроку.

Таблиця 2.7

Таблиця порівняння результатів оцінювання навичок говоріння

П.І.Б	Загальна оцінка навичок говоріння до квест-уроку	Загальна оцінка навичок говоріння після квест-уроку	Зміни в результаті
Учень 1	9	10	1
Учень 2	4	5	1
Учень 3	Відсутній	4	0
Учень 4	16	16	0
Учень 5	4	4	0
Учень 6	Відсутній	6	0
Учень 7	12	13	1
Учень 8	Відсутній	Відсутній	0
Учень 9	5	7	2
Учень 10	9	10	1
Учень 11	3	Відсутній	0
Учень 12	Відсутній	Відсутній	0
Учень 13	6	8	2
Учень 14	11	13	2
Учень 15	Відсутній	7	0
Учень 16	5	6	1

Отримавши результати оцінювання, можна проаналізувати, скільки учнів знаходяться на кожному рівні (рис. 2.5) та як змінилися їх бали у динаміці. Для цього скористаємося попередньо встановленими діапазонами:

Оцінювання навичок говоріння:

- Високий рівень: 16 - 18 балів
- Достатній рівень: 10 - 15 балів
- Середній рівень: 5 - 9 балів
- Низький рівень: 0 - 4 бали

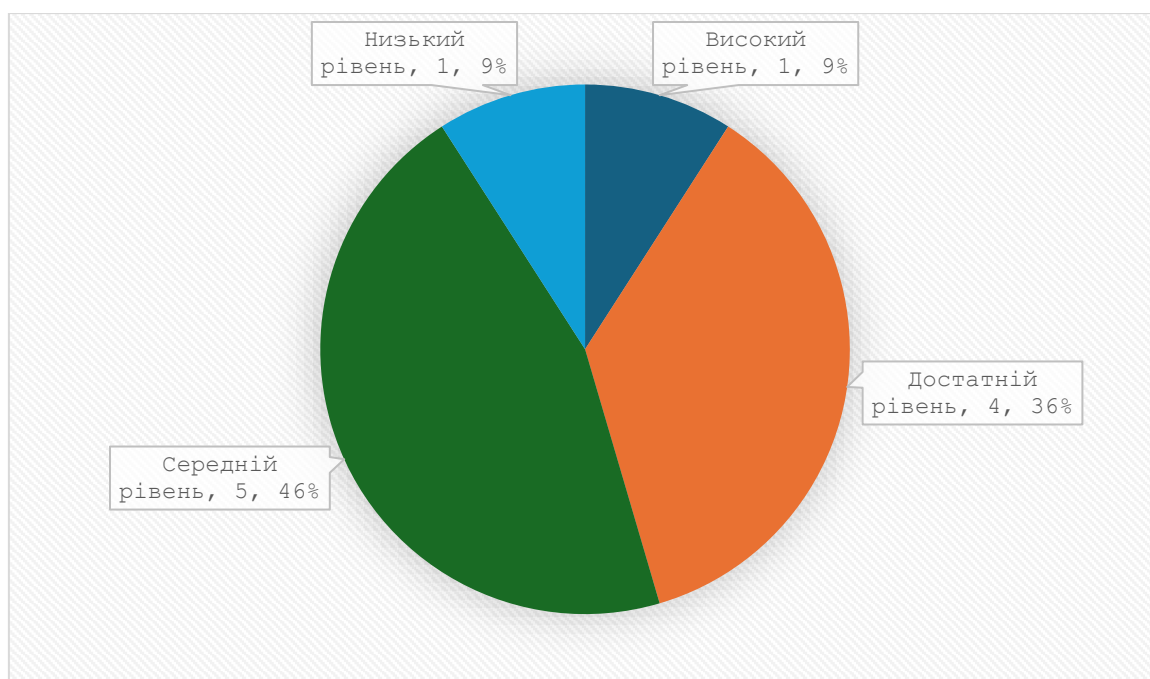


Рисунок 2.5 Рівень сформованості навичок говоріння учнів

Як відображено в таблиці, до уваги не приймаються учні № 3, 6, 8, 11, 12 та 15, так як вони були відсутні при попередньому та / або підсумковому оцінюванні. Проте у інших учнів спостерігається покращення оцінки рівня сформованості навичок говоріння.

Для візуального розуміння динаміки змін усі результати представлено у формі діаграм (рис. 2.6).

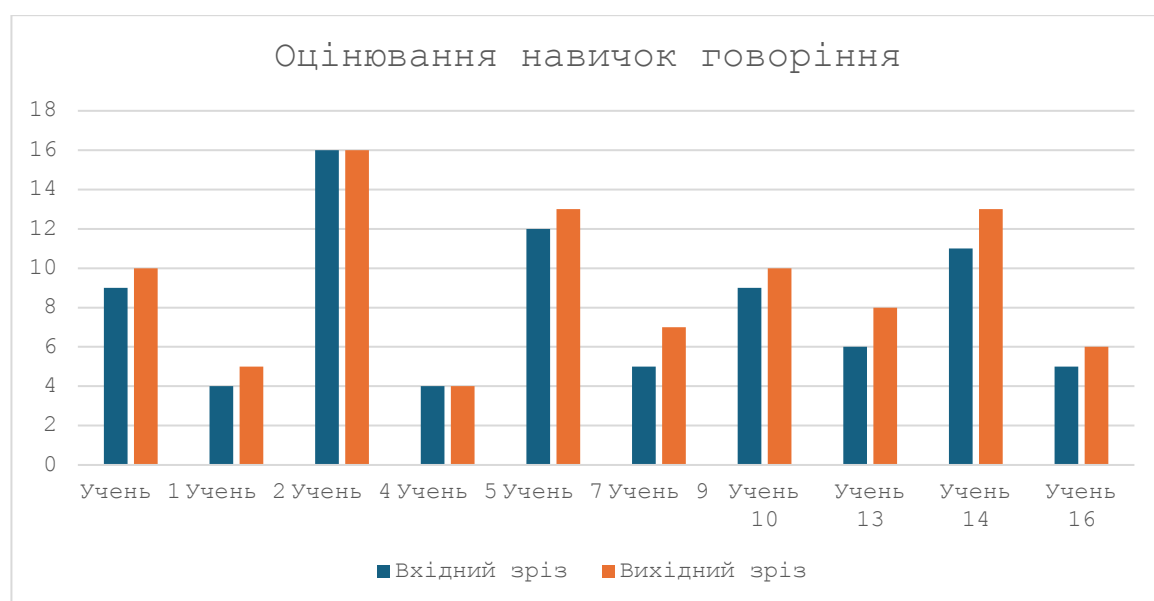


Рисунок 2.6 Порівняння оцінки навичок говоріння

Кількісний аналіз індивідуальної динаміки учнів пробного уроку після проведення квест-уроку статистично засвідчив позитивні зміни у результатах учнів щодо сформованості навичок говоріння. Як відображено на діаграмі та рисунках – спостерігається чітка тенденція до зростання оцінок учнів. У 80% учнів оцінка рівня сформованості навичок говоріння зросла щонайменше на 1 бал. Це доводить що методика є загально дієва та не обмежується лише окремими успішними учнями.

Крім того, показовим є факт, що 38% учнів (що становить майже половину від тих, хто продемонстрував покращення) показали зростання оцінки на 2 бали. Таке значне підвищення свідчить про глибоку активацію мовленнєвих механізмів, спричинену інтенсивністю та мотиваційним тиском квест-уроку.

Також результати доводять якісні переходи між рівнями, що є головним індикатором успішності пробного навчання, а саме Один учень здійснив перехід з Низького (4 бали) рівня на Середній (5 балів). Це демонструє здатність методики долати комунікативний бар'єр та мобілізувати мінімально необхідний мовленнєвий запас у найслабших учнів. Також два учні покращили свої результати та перейшли з Середнього рівня до Достатнього (10-15 балів). Цей перехід є найважливішим, оскільки він підтверджує, що методика забезпечила необхідні умови для підвищення комунікативної вільності та стратегічної компетентності, що є ключовими для виходу на Достатній рівень володіння мовою.

Отже наведені дані є вагомим емпіричним доказом того, що інтерактивні квест-кімнати виступають ефективним каталізатором розвитку англomовної компетентності в говорінні, забезпечуючи не лише кількісне підвищення балів, а й якісний перехід учнів на вищі рівні володіння мовою.

Висновки до розділу 2

У другому розділі було обґрунтовано практичні можливості використання квест-кімнат як ефективного засобу розвитку англомовної компетентності в говорінні старшокласників та виокремлено провідні методичні підходи до їх впровадження у шкільний курс англійської мови. Проаналізовано освітній потенціал навчального квесту, який полягає в поєднанні гейміфікованого сюжету, проблемно-пошукової діяльності та соціальної взаємодії, що дає змогу моделювати реальні ситуації комунікації і стимулювати учнів до природного використання англійської мови як інструмента досягнення результату.

Окреслено алгоритм організації мовного квесту, що включає постановку педагогічної мети, розробку сюжету, створення мовленнєвих і логічних завдань, підготовку матеріалів та проведення рефлексії. Зазначено, що квест дозволяє впроваджувати різні формати (аудиторний, сценарний, онлайн, комбінований), а ефективність залежить від їх відповідності віку, рівню та потребам конкретної групи учнів.

Результати, отримані під час пробного навчання, емпірично підтверджують ефективність розробленої методики використання інтерактивних квест-кімнат як засобу розвитку англомовної компетентності в говорінні в учнів старших класів. Аналіз Рисунку 2.4 та 2.5 фіксує статистично значущий перерозподіл учнів за рівнями сформованості компетентності. Сумарна частка учнів із Низьким (скорочення на 7.7%) та Середнім рівнями зменшилася, що свідчить про ефективне подолання початкового комунікативного бар'єру та «підтягування» найслабших ланок групи. Найбільш вагомим є істотне зростання частки учнів, які досягли Достатнього рівня (приріст на 15.4%). Це є прямим доказом того, що методика забезпечила необхідну комунікативну інтенсивність та умови для переведення пасивних мовних знань в активний продуктивний запас. Квест-кімната та розроблені вправи виступила каталізатором для підвищення вільності

та зв'язності мовлення. Також якісний аналіз підтверджує, що в умовах командної роботи та обмеженого часу учні були змушені активно використовувати стратегічну компетентність – ініціювати діалог, запитувати уточнення та аргументувати свій вибір, що є ключовою ознакою сформованості комунікативних навичок на високому рівні. Крім того важливим непрямым доказом ефективності є високий мотиваційно-ціннісний відгук учнів (100% бажання повторити захід). Це свідчить про те, що квест-метод створює позитивне емоційне підкріплення, необхідне для формування стійкої внутрішньої мотивації до подальшого розвитку мовленнєвих навичок.

Таким чином, результати пробного навчання підтвердили, що цільове впровадження інтерактивних квест-кімнат забезпечує не лише кількісне підвищення балів за критеріями, але й якісну зміну характеру спілкування, роблячи його більш автентичним, продуктивним та самостійним.

ВИСНОВКИ

Розвиток навичок говоріння у навчанні англомовного мовлення старшокласників є важливою складовою сучасного освітнього процесу, що має значний вплив на формування комунікативної компетенції учнів. Аналіз науково-методичної літератури вказує на те, що основною метою навчання іншомовного спілкування є всебічний розвиток особистості, її здібностей та прагнення до вдосконалення в контексті формування комунікативної компетенції.

Проведене дослідження мало на темі теоретично обґрунтувати, розробити методичний комплекс вправ та підтвердити ефективність застосування квест-кімнат, за допомогою пробного дослідження, як інноваційного засобу розвитку англомовної компетентності в говорінні в учнів старших класів. Актуальність обраної проблематики детермінована об'єктивними вимогами сучасного освітнього процесу, спрямованими на формування комунікативної особистості, здатної до ефективної міжкультурної взаємодії. Це вимагає від випускників досягнення рівня володіння англійською мовою B1/B2 згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями (CEFR). Водночас, у шкільній практиці спостерігається стійкий дисбаланс між репродуктивним вивченням граматики та лексики і недостатньою кількістю реальної мовленнєвої практики, що призводить до формування мовленнєвої тривожності та низької активності говоріння. Дослідження успішно досягло поставленої мети, розв'язавши комплекс завдань, спрямованих на подолання цієї методичної проблеми.

Теоретико-методичний аналіз сутності англомовної компетентності в говорінні дозволив розглянути її як складну, інтегративну та полі компонентну категорію, що включає лінгвістичні (граматична, лексична, фонетична), соціолінгвістичні, дискурсивні та стратегічні складові. Було акцентовано на важливості розвитку саме дискурсивної компетентності — здатності до логічного, зв'язного, послідовного продукування монологічних і діалогічних

висловлювань — і стратегічної компетентності — вміння ефективно використовувати компенсаторні механізми для подолання комунікативних труднощів. Визначено, що психолого-педагогічні особливості старшокласників, які характеризуються розвитком абстрактного мислення та активним формуванням ідентичності, вимагають застосування навчальних методів, що забезпечують високу емоційну та когнітивну залученість. На цьому тлі було обґрунтовано, що інтерактивні технології, зокрема квест-кімнати, є найбільш дієвим засобом для створення психологічно безпечного середовища, де мовлення сприймається не як навчальне завдання, а як інструмент досягнення ігрової мети.

На основі отриманих теоретичних висновків була розроблена та деталізована методика використання навчальних квест-кімнат, що інтегрує засади комунікативно-діяльнісного та ігрового підходів (Game-Based Learning). Квест-кімната визначається як мультимодальне, контекстуалізоване середовище, яке моделює ситуації квазіреальної комунікації, де учні вимушені постійно взаємодіяти, аргументувати, уточнювати та спільно приймати рішення. Розроблена система вправ у сценаріях квестів забезпечує послідовну активацію всіх видів мовленнєвих функцій — від формулювання гіпотез та інструкцій до логічного пояснення складних понять. Впровадження цієї методики дозволило перетворити традиційний навчальний процес на пізнавально-пошукову діяльність, що стимулює когнітивні процеси (аналіз, синтез, критичне мислення) та підвищує рівень автентичності мовленнєвої практики.

Вхідний зріз, проведений на початковому етапі пробного дослідження в Ковалівському Ліцеї Немирівської міської ради в учнів 10-А класу, у загальній кількості 16 учнів, підтвердило актуальність проблеми, зафіксувавши недостатній рівень сформованості англomовної компетентності в говорінні у значної частини старшокласників. Згідно з отриманими даними, лише незначний відсоток учнів продемонстрував високий рівень компетентності, тоді як найбільшу частку становили учні із Середнім та Низьким рівнями, які демонстрували обмежений словниковий запас, численні паузи нерішучості та не

сформованість навичок логічного структурування висловлювань. Ці результати слугували прямим підтвердженням необхідності впровадження інноваційних методик, які здатні інтенсифікувати мовленнєву практику та забезпечити якісний перехід від ситуативного до контекстного та пояснювального мовлення.

Проведе пробне дослідження забезпечило експериментальну верифікацію ефективності розробленої методики. Порівняльний аналіз результатів вхідного та вихідного зрізів засвідчив позитивну та статистично значущу динаміку в учнів. Зростання рівня сформованості компетентності в говорінні виявилось у 30% збільшенні кількості учнів, які досягли Високого та Достатнього рівнів. Особливо помітне покращення відбулося за критеріями дискурсивної та стратегічної компетентності, що прямо корелює з основними завданнями квест-кімнат, які постійно вимагають від учасників логічної побудови командної стратегії та оперативної компенсації мовних прогалин. Водночас, якісний аналіз результатів та опитування учнів підтвердили суттєве зростання внутрішньої мотивації до вивчення англійської мови та значне зниження рівня мовленнєвої тривожності, що є ключовим показником психологічного комфорту, необхідного для ефективного мовленнєвого розвитку.

Таким чином, наукова новизна дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні моделі інтеграції квест-технології як чинника розвитку англомовної компетентності в говорінні учнів старших класів, у конкретизації дидактичного потенціалу гейміфікованого середовища для розвитку стратегічної мовленнєвої компетентності, а також у розробці та апробації системи критеріїв оцінювання мовленнєвих умінь в умовах інтерактивної взаємодії. Практична значущість результатів підтверджується розробкою методичних рекомендацій та деталізованих сценаріїв навчальних квест-кімнат, які можуть бути імplementовані в освітній процес загальноосвітніх навчальних закладів та системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників, що відповідає стратегічним цілям реформування середньої освіти в Україні. Результати дослідження підтверджують, що використання методики квест-кімнат є

високоєфективним, науково обґрунтованим та практично значущим засобом розвитку англomовної компетентності в говорінні старшокласників, що створює міцну основу для подальшого вдосконалення методики викладання іноземних мов. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаються у розробці та впровадженні методик використання цифрових (Digital Escape Rooms) та гібридних форматів навчання, а також у вивченні впливу гейміфікації на формування міжкультурної комунікативної компетентності.

З огляду на отримані результати, рекомендується продовжувати використання комплексу вправ, заснованого на гейміфікації, для подальшого розвитку монологічного та діалогічного мовлення учнів. Рекомендується інтегрувати цей підхід у навчальний процес для подальшого вдосконалення навичок говоріння учнів старших класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко К. Мотивація як засіб оптимізації навчання іноземній мові у закладах вищої освіти. *Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «СУЧАСНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І ПЕРЕКЛАДУ В УКРАЇНІ ТА ЗА ЇЇ МЕЖАМИ»*. 2021. Вип. 3. С. 25–28.
2. Базилевич З. Монологічне мовлення як продуктивний вид мовленнєвої діяльності. *Методика навчання іноземних мов*. 2019. № 16. С. 157–159.
3. Бігич О. Б., Черниш В. В., Устименко О. М. *МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР: теорія і практика*. Київ : Ленвіт, 2013. 280–420 с.
4. Борисова Н. В. Використання нетрадиційних форм у навчанні англійської мови. У: *Innovative projects and programs in psychology, pedagogy and education*. 2022. С. 153–178.
5. Герасименко Е. ЛІНГВІСТИЧНА КРЕАТИВНІСТЬ ЯК НЕВІД'ЄМНИЙ СКЛАДНИК КРЕАТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ. У: *Актуальні проблеми Сучасної філології та методики викладання мов у вишах*. 2019. С. 129–133.
6. Гордєєва А. Й. IMPROVING ORAL FLUENCY IN THE ESP CLASSROOM. *Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «СУЧАСНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І ПЕРЕКЛАДУ В УКРАЇНІ ТА ЗА ЇЇ МЕЖАМИ»*. 2021. Вип. 4. С. 29–31.
7. Дербеньова А. *Довідник педагога-початківця*. Харків : Основа, 2010. 160 с.
8. Дядікова О. Гра як інструмент: що таке гейміфікація?. *Mistosity. Спецпроект "Гейміфікація"*. 01.03.2018. URL: <https://mistosite.org.ua/articles/hra-iak-instrument-shcho-take-heimifikatsiia> (дата звернення: 17.04.2025).

9. Єфіменко В. М. Технологія веб-квест на уроках. *Англійська мова та література*. 2017. № 7/8 (521/522), берез. С. 8–15.
10. Зоренко І. С., Щербина І. Ю. Використання проектного методу під час вивчення учнями англійської мови. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2010. № 7. С. 289–299.
11. Ковальова О. А. МОДЕЛЬ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ. *Наука – практиці*. 2014. С. 27–33.
12. Колодіна Л. С., Лакша К. К. Види мовленнєвої діяльності студентів на заняттях з іноземної мови, спрямовані на розвиток навичок говоріння. *Молодий вчений*. 2019. Вип. 9. С. 384–386.
13. Коломієць А. М., Фальштинська Ю. В. Використання інтернет-сайтів на заняттях з іноземної мови. *Наука і освіта*. 2015. № 9. С. 102–107.
14. Коновальчук С. А. ЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОГО АНГЛОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ ЖУРНАЛІСТИКИ. *Вісник ЛДУ БЖД*. 2011. С. 143–148.
15. Копиленко Н. Б. *Педагогічний словник* / ред. М. Д. Ярмаченко. Київ : Пед. думка, 2001. 516 с.
16. Корицька Г. Р. ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ-КВЕСТ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ УЧНІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ НА ЗАСАДАХ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 65, вип. 3. С. 66–75.
17. Костик Є. Формування мовної компетенції студентів на елективних заняттях з іноземної мови. *Теоретична і дидактична філологія*. 2018. № 28. С. 87–93.
18. Костик Є. ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ. У: *СУЧАСНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ*

ІНОЗЕМНИХ МОВ І ПЕРЕКЛАДУ В УКРАЇНІ ТА ЗА ЇЇ МЕЖАМИ. 2021. С. 42–44.

- 19.Красненко О. М., Лазоренко Л. В. Компетенції ХХІ століття та методи їх розвитку на заняттях англійською. *Лінгвістичні та методичні проблеми вивчення іноземних мов на природничих факультетах. Міжкафедральний збірник наукових праць*. 2020. Вип. 7. С. 93–106.
- 20.Левицька Ю. Розвиток критичного мислення на уроках іноземної мови. *Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства*. 2020. № 2. С. 75–79.
- 21.Маринич Ю., Христич Н. Особливості мовлення учителя англійської мови на різних етапах навчання. *Сучасні тенденції навчання іноземних мов*. 2023. С. 13–17.
- 22.Маркова О. О. Особливості інтерактивного навчання студентів іноземній мові. У: *Переяславська рада: її історичне значення та перспективи розвитку східнослов'янської цивілізації*. 2013. С. 184–187.
- 23.Нежива О. М. Сучасні підходи викладання іноземної мови у закладах вищої освіти. У: *Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами*. 2021. С. 56–58.
- 24.Нос Л., Хома М. Нестандартні уроки з англійської мови в новій українській школі. *Молодий вчений*. 2020. № 10. С. 420–424.
- 25.Огородник Л. Інтерактивні технології навчання на уроках англійської мови. *Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії»*. 2018. № 2. С. 61–63.
- 26.Оленець С. Інноваційні методи навчання як один із провідних напрямків розвитку сучасної освіти. *Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і*

- психології: від теорії до практики : збірник тез міжнар. наук.-практ. конф. 2019. С. 36–39.
27. Онуфрієва Л., Онуфрієва І. Психологічні аспекти навчання лексики і читанню іноземною мовою. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології"*. 2019. Вип. 9. С. 527–537.
 28. Пахомова Т., Гальченко О. *Методика навчання іноземних мов*. Навч.-метод. посіб. для студ. освітнього ступеня «бакалавр» напряму підготовки «Мова і література (англійська)». Запоріжжя : Кругозір, 2015. 164 с.
 29. Підручна З. Навчання спонтанного монологічного мовлення. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2006. № 4. С. 140–144.
 30. Полонська Т. Профільне навчання іноземної мови учнів старшої школи. *Педагогічна думка*. 2014. С. 78.
 31. Пометун О. Як розвивати критичне мислення в учнів (з прикладом уроку). *Нова українська школа* | Веб-ресурс НУШ. URL: <https://nus.org.ua/articles/krytychne-myslennya-2/> (дата звернення: 05.07.2025).
 32. Пшетюк В. Особливості використання інтерактивних методів у навчанні діалогічного мовлення учнів на уроках іноземної мови. У: *Актуальні проблеми сучасної філології та методики викладання мов у вишах*. 2018. С. 156–157.
 33. Саган О. В. Гейміфікація як сучасний освітній тренд. *Collection of research papers pedagogical sciences*. 2023. № 100. С. 12–18. URL: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-100-2>
 34. Тях М. В. Психологічні особливості навчання монологічного мовлення учнів старшої школи на уроках англійської мови. У: *Становлення особистості професіонала у постковідному просторі. Збірник тез*

- доповідей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції. 2022. С. 197.
35. Фаустова І. А., Григор'єва Т. Ю. Навчання монологічного мовлення учнів старшої школи на уроках англійської мови. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов за професійним спрямуванням*. 2022. URL: http://eprints.zu.edu.ua/33889/1/Фаустова_Григор'єва_тези.pdf (дата звернення: 10.08.2025).
 36. Фармагей П. П. USING ENGLISH ONLINE RESOURCES FOR DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCY IN HIGH SCHOOL STUDENTS. *Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «СУЧАСНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І ПЕРЕКЛАДУ В УКРАЇНІ ТА ЗА ЇЇ МЕЖАМИ»*. 2021. Вип. 3. С. 156–158.
 37. Христич Н. С. УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ. *Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «СУЧАСНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І ПЕРЕКЛАДУ В УКРАЇНІ ТА ЗА ЇЇ МЕЖАМИ»*. 2021. Вип. 3. С. 91–93.
 38. Чучмій І., Кричківська С., Мовчан Л. ПЕРЕВЕРНУТЕ НАВЧАННЯ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2020. Вип. 58. С. 136–144.
 39. Шевченко М. Застосування інноваційних методів на уроках англійської мови (на прикладі проєктного методу). *Молодий вчений*. 2021. № 5 (93). С. 222–225.
 40. Ярошенко О. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ікт) на уроках англійської мови. *Методичні та психолого-педагогічні проблеми*

викладання іноземних мов на сучасному етапі: шляхи інтеграції школи та вчз. 2016. № 8. С. 244–246.

- 41.Базилевич З. МОНОЛОГІЧНЕ МОВЛЕННЯ ЯК ПРОДУКТИВНИЙ ВИД МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ. *Методика навчання іноземних мов*. 2019. (У дублікатах/недостатньо даних для об'єднання, залишено як окремий запис)
- 42.Підручна З. НАВЧАННЯ СПОНТАННОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2006. Вип. 4. С. 140–144.
- 43.Afifah J. P. How can gamification help language learners? Insight from EFL students and teachers. *International journal of educational research & social sciences*. 2024.
- 44.Anderson J. K. The role of language competence in developing L2 monologic speaking skills. *International journal of applied linguistics and english literature*. 2020. No. 10. P. 179–188.
- 45.Becker C., Roos J. An approach to creative speaking activities in the young learners' classroom. *Educational Inquiry*. 2016. Vol. 7. P. 9–26.
- 46.Borysova N. The use of non-traditional forms in teaching English. In: *INNOVATIVE PROJECTS AND PROGRAMS IN PSYCHOLOGY, PEDAGOGY AND EDUCATION*. 2022. P. 153–178.
- 47.Brown E. T. Monologic speaking skills: fostering autonomy and fluency in the EFL classroom. *Foreign language teaching and learning*. 2020. No. 42. P. 52–67.
- 48.Callan R. C., Bauer K. N., Landers R. N. How to avoid the dark side of gamification: Ten business scenarios and their unintended consequences. In: Reiners T., Wood L. *Gamification in education and business*. 2015. P. 553–568.
- 49.Gamification: Toward a definition / Deterding S. [et al.]. *Gamification Workshop Proceedings*. 2011.

50. Gibbons P. *Scaffolding language, scaffolding learning*. Portsmouth: Heinemann. 2015. Vol. 2. P. 252.
51. Gómez López Ángela. The use of escape rooms to teach and learn English at university. In: *Research, technology and best practices in Education*. 2019. P. 94–102.
52. Endang F. A State of the Art of Communicative Competence Theory. *Ahmad Dahlan Journal of English Studies*. 2015. Vol. 2. P. 78–86.
53. Khrystych N. S. The communicative approach and motivation in learning English. *Матеріали VIII-ої Міжнар. Наук.-практ. Конф. «Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи, діалог у розвитку наук і освіти»*. 2020. С. 269–270.
54. Kozlovska A. Scribing as innovative means of teaching in the foreign language classroom. У: *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура: збірник наукових праць*. 2019. P. 287–288.
55. Landers R. N. Developing a Theory of Gamified Learning: Linking Serious Games and Gamification of Learning. *Simulation & Gaming*. 2015. P. 17.
56. Malone T. W., Lepper M. R. Making Learning Fun: A Taxonomy of Intrinsic Motivations for Learning. In: *APTITUDE, LEARNING, and INSTRUCTION*. 1987. Vol. 3. P. 223–253.
57. Psychological theory and the gamification of learning / Landers R. N. [et al.]. In: *Gamification in education and business*. 2015. P. 165–186.
58. Saban M., Grünke M., Kahn-Horwitz J. Enhancing spelling competence for English as a foreign language young learners through digital escape rooms. *Frontiers in education*. 2024. Vol. 9. URL: <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1434336>

59. Salata O., Trukhan O. Gamification as a means of improving the efficiency of the learning process in secondary education. *Continuing professional education: theory and practice*. 2023. No. 3. P. 47–60.
60. Santamaría Urbieta A., Alcalde Peñalver E. *Learning With Escape Rooms in Higher Education Online Environments (Edited Book)*. 2023. 356 c.
61. Scamardella F., Saraiello E., Tafuri F. Gamification as a means to improve teaching/learning process. *Sustainable social development*. 2023. Vol. 1, no. 2.
62. Theresa L. Communicative Competence. In: *Encyclopaedia of Language and Linguistics*. 2020. P. 666–673.
63. Thornbury S. *About Language Tasks For Teachers of English*. 2017. 192 c.
64. Vakaliuk T. A., Osova O. O., Chernysh O. A. Using information and communication technologies for the formation of linguodidactic competence of future foreign language teachers. *Information technologies and learning tools*. 2021. Vol. 82, no. 2. P. 77–90.
65. What video games have to teach us about learning and literacy / DeWitt S. L. [et al.]. *College composition and communication*. 2004. Vol. 56, no. 2. P. 335. URL: <https://doi.org/10.2307/4140653>

SUMMARY

The development of speaking skills in the instruction of English-language speech for high school students is an important component of the modern educational process, which significantly impacts the formation of students' communicative competence. Analysis of scientific and methodological literature indicates that the primary goal of foreign language communication instruction is the comprehensive development of the individual, their abilities, and the desire for self-improvement within the context of forming communicative competence.

The conducted research aimed to theoretically substantiate, develop a methodological complex of exercises, and confirm the effectiveness of using escape rooms through a pilot study as an innovative means for developing high school students' English speaking competence. The relevance of the chosen topic is determined by the objective requirements of the modern educational process, which are directed at forming a communicative personality capable of effective intercultural interaction. This requires graduates to achieve a B1/B2 level of English proficiency according to the Common European Framework of Reference (CEFR). At the same time, school practice shows a persistent imbalance between the reproductive study of grammar and vocabulary and an insufficient amount of real speech practice, leading to the development of speech anxiety and low speaking activity. The study successfully achieved its goal by solving a complex set of tasks aimed at overcoming this methodological problem.

The theoretical and methodological analysis of the essence of English speaking competence allowed it to be considered a complex, integrative, and multi-component category, including linguistic (grammatical, lexical, phonetic), sociolinguistic, discursive, and strategic components. The importance of developing precisely discursive competence—the ability to logically, cohesively, and sequentially produce monologic and dialogic utterances—and strategic competence—the ability to effectively use compensatory mechanisms to overcome communicative difficulties—was emphasized. It was determined that the psychological and pedagogical

characteristics of high school students, characterized by the development of abstract thinking and the active formation of identity, require the application of teaching methods that ensure high emotional and cognitive engagement. Against this background, it was substantiated that interactive technologies, particularly escape rooms, are the most effective means of creating a psychologically safe environment where speech is perceived not as a learning task but as a tool for achieving a game objective.

Based on the theoretical conclusions obtained, a methodology for using educational escape rooms was developed and detailed, integrating the principles of the communicative-activity and game-based learning approaches (Game-Based Learning). The escape room is defined as a multimodal, contextualized environment that simulates quasi-real communication situations where students are compelled to constantly interact, argue, clarify, and collectively make decisions. The developed system of exercises within the quest scenarios ensures the sequential activation of all types of speech functions—from formulating hypotheses and instructions to logically explaining complex concepts. The implementation of this methodology allowed the traditional learning process to be transformed into cognitive-search activity, stimulating cognitive processes (analysis, synthesis, critical thinking) and increasing the level of authenticity of speech practice.

The initial assessment, conducted at the beginning of the pilot study in the 10-A class of Kovalivka Lyceum of Nemyriv City Council, involving a total of 16 students, confirmed the relevance of the problem, recording an insufficient level of English speaking competence in a significant portion of the high school students. According to the data obtained, only a small percentage of students demonstrated a High level of competence, while the largest proportion were students with Intermediate and Low levels, who exhibited limited vocabulary, numerous hesitation pauses, and an underdeveloped ability to logically structure utterances. These results served as direct confirmation of the necessity to implement innovative methodologies capable of

intensifying speech practice and ensuring a qualitative transition from situational to contextual and explanatory speech.

The conducted pilot study provided experimental verification of the methodology's effectiveness. Comparative analysis of the results from the initial and final assessments showed positive and statistically significant dynamics in the students. The growth in the level of speaking competence was evidenced by a 30% increase in the number of students who achieved High and Sufficient levels. Particularly notable improvement occurred in the criteria for discursive and strategic competence, which directly correlates with the main tasks of escape rooms that constantly require participants to logically build a team strategy and quickly compensate for language gaps. At the same time, qualitative analysis of the results and student surveys confirmed a significant increase in intrinsic motivation for learning English and a notable reduction in speech anxiety, which is a key indicator of the psychological comfort necessary for effective speech development.

Thus, the scientific novelty of the study lies in the theoretical substantiation of the model for integrating escape room technology as a factor in developing high school students' English speaking competence, in the concretization of the didactic potential of the gamified environment for developing strategic speaking competence, and in the development and approbation of a system of criteria for assessing speaking skills in conditions of interactive interaction. The practical significance of the results is confirmed by the development of methodological recommendations and detailed scenarios for educational escape rooms, which can be implemented in the educational process of general secondary education institutions and the system of professional development for teaching staff, aligning with the strategic goals of secondary education reform in Ukraine. The research results confirm that the use of the escape room methodology is a highly effective, scientifically substantiated, and practically significant means of developing high school students' English speaking competence, creating a solid foundation for further refinement of foreign language teaching methodology. Prospects for further scientific investigations are seen in the

development and implementation of methodologies for using digital (Digital Escape Rooms) and hybrid learning formats, as well as in studying the impact of gamification on the formation of intercultural communicative competence.

In view of the obtained results, it is recommended to continue using the complex of exercises based on gamification for the further development of students' monologic and dialogic speech. It is recommended to integrate this approach into the educational process for the continued improvement of speaking skills in high school students.