МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЛІНГВОДИДАКТИКИ

Кваліфікаційна робота
магістра

на тему **РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В БАЗОВІЙ СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ**

Виконав: студент 2 курсу,
групи 8.0354-а-з
спеціальності 035 Філологія
спеціалізації 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно),
перша – англійська
освітньо-професійної програми
Мова і література (англійська)
Войтенко Володимир Вікторович

Керівник к.п.н., доц. Надточій Н. О.
Рецензент к.ф.н., доц. Василина К. М.

Запоріжжя – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП……. 4

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ…….……..… 8

1.1 Емоційний інтелект як багатокомпонентна здібність: історія та сучасні підходи…...…….…..…….. 8

1.2 Рамка SEL у контексті розвитку емоційної компетентності в процесі вивчення англійської мови…….……..... 12

1.3 Нормативна база: EI як наскрізне вміння Державного стандарту…….. 15

1.4 Принципи інтегрованого викладання англійської мови в контексті розвитку емоційного інтелекту……... 17

РОЗДІЛ 2 МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЕМОЦІЙНО-РОЗВИВАЮЧОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В БАЗОВІЙ СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ…….. 22

2.1 Етапи формування в учнів емоційного досвіду іншомовної комунікації …..……. 22

2.2 Способи формування емоційного інтелекту в учнів базової середньої школи під час вивчення іноземної мови…… 48

ВИСНОВКИ…….…… 59

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... 62

ДОДАТОК А …… 70

ДОДАТОК Б …… 71

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет іноземної філології
Кафедра англійської філології та лінгводидактики
Освітній рівень магістр
Спеціальність 035 Філологія
Спеціалізація 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська
Освітня програма Мова і література (англійська)

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри
_____

«____»_____ 2025 року

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ МАГІСТРА

ВОЙТЕНКО ВОЛОДИМИРУ ВІКТОРОВИЧУ

1. Тема кваліфікаційної роботи магістра (проєкту) «Розвиток емоційного інтелекту на заняттях з англійської мови в базовій середній школі»
керівник кваліфікаційної роботи (проєкту): Надточій Н.О., к.пед.н., доцент

затверджені наказом ЗНУ від «13» березня 2025 року № 398-с

2. Строк подання студентом кваліфікаційної роботи (проєкту): 1 грудня 2025р.

3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи (проєкту): теоретичні розробки присвячені теорії емоційного інтелекту та засобів його формування

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): 1) здійснити огляд теоретичних джерел; 2) розглянути поняття емоційного інтелекту та іші суміжні поняття; 3) проаналізувати засоби та підходи до формування емоційного інтелекту на заняттях з англійської мови.

5. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи (проєкту)

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Надточій Н.О., к.пед.н., доц.	15.03.2025	15.03.2025
Розділ 1	Надточій Н.О., к.пед.н., доц.	24.06.2025	24.06.2025
Розділ 2	Надточій Н.О., к.пед.н., доц.	7.09.2025	7.09.2025
Висновки	Надточій Н.О., к.пед.н., доц.	19.11.2025	19.11.2025

6. Дата видачі завдання: 15.03.2025 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів виконання кваліфікаційної роботи магістра	Строк виконання етапів роботи (проєкту)	Примітка
1.	Пошук наукових джерел з теми дослідження, їх вивчення та аналіз;	квітень 2025	виконано
2.	Добір фактичного матеріалу	травень 2025	виконано
3.	Написання вступу	червень 2025	виконано
4.	Написання теоретичного розділу	липень 2025	виконано
5.	Написання практичного розділу	серпень 2025	виконано
6.	Формулювання висновків	жовтень 2025	виконано
7.	Проходження нормоконтролю	листопад 2025	виконано
8.	Одержання відгуку та рецензії	листопад 2025	виконано
9.	Захист	грудень 2025	виконано

Автор роботи несе персональну відповідальність за відсутність в роботі несанкціонованих текстових запозичень (академічного плагіату)

Магістрант _____ В. В. Войтенко
(підпис)

Керівник роботи (проєкту) _____ Н. О. Надточій
(підпис)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ М. В. Залужна
(підпис)

РЕФЕРАТ

Дипломна робота – 60 стор., 59 джерел.

Об’єкт дослідження: процес іншомовної освіти в базовій середній школі

Предмет дослідження: методична система емоційно-розвивального навчання школярів іноземних мов.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та розробити методичну систему емоційно-розвивального навчання школярів іноземних мов в базовій середній школі, а також забезпечити її практичну реалізацію.

Теоретико-методологічні засади: наукові праці сучасної педагогіки та психології, які розглядають питання емоційного інтелекту та засобів його формування на різних освітніх рівнях (D. Goleman, J. D. Mayer, P. Salovey, R. Bar-On, J. E.Zins, R. P. Weissberg, J. A. Durlak, R. P. Weissberg, A. B. Dymnicki, R. D. Taylor, М. Пантюк, І. П. Васильківський).

Отримані результати: розвиток емоційного інтелекту школярів є ключовою умовою формування повноцінної іншомовної комунікативної компетентності. Емоційний інтелект забезпечує здатність учня розуміти власні та чужі емоції, адекватно реагувати в ситуаціях міжкультурної взаємодії, здійснювати саморегуляцію, виявляти емпатію, що безпосередньо впливає на ефективність спілкування іноземною мовою. Державний стандарт базової середньої освіти та методичні рекомендації НУШ прямо передбачають розвиток емоційно-ціннісної сфери учнів. Методична система емоційно-розвивального навчання іноземним мовамвключає шість етапів: вводно-орієнтаційний, ознайомчий, тренувальний, варіююче-ситуативний, контролюючий та рефлексивний.

Ключові слова: *англійська мова, базова середня школа, вчитель, групова робота, завдання, навчання, НУШ, парна робота, учень*

ВСТУП

Актуальність розвитку емоційного інтелекту (EI) та соціально-емоційного навчання (SEL) у сучасному освітньому процесі набуває першочергового значення. У 21-му столітті EI визнається однією з критичних «м'яких навичок» (*soft skills*), що значною мірою визначають життєвий та професійний успіх особистості. Численні дослідження вказують на те, що емоційний інтелект є більш надійним предиктором академічної успішності, ніж традиційний коефіцієнт інтелекту (IQ).

1. Метою навчання англійської мови (ELT) в системі Нової української школи (НУШ) є не лише засвоєння граматичних структур та лексики, а й формування іншомовної комунікативної компетенції. Ця компетенція, у свою чергу, нерозривно пов'язана зі здатністю до емпатії, соціальної взаємодії та саморегуляції, тобто з розвитком EI. Оскільки ефективна комунікація вимагає розуміння не лише слів, а й контексту, намірів та емоцій співрозмовника, інтеграція SEL в ELT є необхідною умовою для досягнення освітніх цілей [Зарицька 2011, с. 94].

Результати аналізу наукових праць з емоційного інтелекту, що включали систематичний огляд публікацій з даної теми, свідчать про недостатність фундаментальних педагогічних розробок**,** які містили б методологічне обґрунтування значущості емоційного інтелекту та були б спрямовані на створення ефективних інструментів його розвитку в учнівської молоді.

Дослідження у сфері психології та медицини (Л. Києнко-Романюк, Н. Пилявець, Г. Чава, О. Народовська, О. Хвостенко, Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига, В. Ф. Калошин, Г. Березюк) демонструють наявність суттєвих проблем з емоційною сферою сучасних здобувачів освіти різних рівнів, серед яких особливо варто виокремити такі:

1) зростання кількості дітей, які страждають на алекситимію (нездатність розпізнавати та ідентифікувати емоції й почуття у себе та інших людей – прим.

наше), що супроводжується проявами аутизації, тривожності та депресивних станів;

2) девалідизація (знецінення) переживань учнів з боку батьків та педагогів;

3) збільшення кількості школярів з депресивними та тривожними настроями, що виникають на тлі негативних соціальних процесів у суспільстві;

4) зростання проявів технофілії та технофобії у дітей, які мають негативні когнітивні, емоційні та поведінкові наслідки;

5) стрімке поширення кібервіктимізації у шкільному середовищі.

У силу своєї мовленнєвої спрямованості навчальна дисципліна «Іноземна мова» може зробити суттєвий внесок в емоційний розвиток школярів, оскільки універсальним інструментом такого розвитку виступає передусім мовлення як спосіб формування та формулювання думки, а разом із нею — і маніфестації емоцій [Іщенко 2018, с.85].

У процесі іншомовної мовленнєвої діяльності учень навчається вербально виражати власні переживання, описувати емоції інших людей, виявляти емпатію, здійснювати емоційну саморегуляцію, що забезпечує йому ефективну міжособистісну взаємодію. Усвідомлення школярем емоції, яка виникла, через її вербалізацію засобами іноземної мови, прийняття факту переживання та подальша активна іншомовна мовленнєва діяльність сприяють зниженню рівня стресу та збереженню емоційного здоров’я.

Більше того, у процесі такої діяльності відбувається пізнання учнями норм і стереотипів емоційної комунікативної поведінки в інших культурах, що сприяє гармонізації міжкультурної взаємодії.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та розробити методичну систему емоційно-розвивального навчання школярів іноземних мов в базовій середній школі, а також забезпечити її практичну реалізацію та експериментальну перевірку.

Ця кваліфікаційна робота спрямована на обґрунтування, теоретичні моделі та деталізовані методичні рекомендації щодо систематичного

впровадження розвитку EI на уроках англійської мови, особливо для учнів базової середньої освіти (5–9 класи), з урахуванням вимог Державного стандарту НУШ.

Завдання дослідження:

1. Обґрунтувати цінність емоційно-розвивального навчання іноземної мови в системі шкільної іншомовної освіти та описати його теоретико-методологічні засади.

2. Виокремити специфічні властивості освітнього середовища, що сприяють емоційному розвитку школярів засобами іноземної мови.

3. Визначити зміст поняття *«емотивна мовна особистість школяра»*, який виступає метою та результатом емоційно-розвивального навчання іноземних мов.

4. Спроєктувати методичну систему емоційно-розвивального навчання іноземних мов у базовій середній школі та надати характеристику її структурно-змістових компонентів.

Об'єкт дослідження: процес іншомовної освіти в базовій середній школі

Предмет дослідження: методична система емоційно-розвивального навчання школярів іноземних мов.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань застосовувалися такі методи наукового дослідження:

– теоретичні методи**:** теоретичний аналіз філософської, педагогічної, психологічної, психолінгвістичної, лінгвістичної й методичної літератури з проблеми дослідження; системний аналіз нормативно-правових документів (законодавчих актів, освітніх стандартів, навчальних програм); індуктивно-дедуктивний метод; моделювання; класифікація.

– емпіричні методи**:** педагогічне спостереження; анкетування вчителів і учнів; бесіда; метод експертної оцінки; педагогічний експеримент; методична інтерпретація результатів експерименту.

Наукова новизна роботи полягає в тому, що: розкрито специфіку оволодіння школярами емоційним досвідом іншомовного спілкування в 5-9

класазагальноосвітньої школи, що виявляється в урахуванні вікових особливостей функціонування емоційної сфери та мовної свідомості учнів, а також культурної опосередкованості мовного опису емоцій; узагальнено специфічні властивості освітнього середовища (емоційна безпека, емоційна екологічність, емоційне благополуччя, емоційна заразність), які забезпечують можливість свідомого номінування, опису та вираження емоцій іноземною мовою.

Теоретичне значення дослідження: створено методичну систему емоційно-розвивального навчання та описано її теоретико-методичні підстави**.**

Практичне значення полягає в можливості застосування результатів дослідження в процесі навчання іноземної мови в базовій середній школі, а також на практичних заняттях з методики викладання іноземних мов у ВНЗ.

Мета та завдання обумовили **структуру роботи**: вступ, 2 розділи, висновки та список використаних джерел.

У вступі визначаються об’єкт і предмет дослідження, формулюються його мета та завдання, обґрунтовується актуальність обраної теми, окреслюються наукова новизна й практичне значення роботи, коротко викладаються методи й композиційна структура дослідження.

У першому розділі послідовно висвітлюються теоретичні положення щодо проблематики емоційного інтелекту, подається перелік суміжних понять та існуючих моделей, окреслюються вимоги Держстандарту до формування компетенцій в середній школі взагалі, та з іноземної мови, зокрема.

У другому розділі виявляються та описуються етапи, засоби та методи формування емоційного інтелекту на уроках з іноземної мови в базовій середній школі.

У висновках узагальнюються результати проведеного дослідження, формулюються основні висновки та визначаються можливі перспективи подальшого розвитку зазначеної лінгвістичної проблематики.

Загальна кількість сторінок 60, кількість використаних джерел 59.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

1.1 Емоційний інтелект як багатокомпонентна здібність: історія та сучасні підходи

Емоційний інтелект (EI) визначається як здатність особистості до усвідомлення та розуміння власних емоцій і емоцій оточення, а також до керування емоційним станом та своєю реакцією на поведінку інших.

Історично концепція EI пройшла шлях від ранніх психоаналітичних підходів до більш структурованих моделей. Ключовим моментом стало використання терміну та його академічне визначення Пітером Саловеєм (Salovey) та Джоном Майєрсом (Mayer) у 1990-х роках [Mayer 1997]. Вони визначили EI як набір здібностей, що включають розпізнавання власних та чужих емоцій, управління ними та емпатію. Відтоді EI став об'єктом активного дослідження в різних наукових галузях, включаючи психологію, соціологію та освіту, що підкреслює його багатогранну роль у житті людини.

Поняття *емоційного інтелекту* (*emotional intelligence, EI*) посідає важливе місце у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях, охоплюючи комплекс когнітивних, соціальних та афективних здібностей, які забезпечують розуміння, інтерпретацію, регуляцію та ефективне використання емоцій у діяльності людини [Oxley 2018]. У науковій літературі існує кілька підходів до трактування цього явища, що формують різні теоретичні моделі EI. Відмінності між ними стосуються насамперед онтологічного статусу емоційного інтелекту – чи вважати його когнітивною здатністю, особистісною рисою чи комплексом соціально-поведінкових компетентностей [Басюк 2022, с. 255].

Першу фундаментальну модель EI запропонували П. Селовей і Дж.

Майєр, які визначили емоційний інтелект як когнітивну здатність до сприймання, розуміння та свідомого управління емоціями [Mayer, Salovey 1997]. У межах цієї парадигми EI розглядається як форма інтелектуальної діяльності, що характеризується здатністю обробляти емоційно забарвлену інформацію. Модель здібностей, розроблена цими авторами, структурує емоційний інтелект у чотири рівні: сприймання емоцій, використання емоцій у мисленні, розуміння емоцій та їх регуляція. Згідно з такою концепцією, EI підлягає об'єктивному вимірюванню за допомогою стандартизованих інструментів (наприклад, MSCEIT), а його прояви пов'язані з когнітивною обробкою емоційних стимулів.

На відміну від когнітивного підходу, Д. Ґоулман у праці *Emotional Intelligence* [Goleman 1995] популяризував трактування EI як набору соціально-поведінкових компетентностей, що безпосередньо впливають на ефективність професійної та міжособистісної діяльності. У його моделі ключовими компонентами є самосвідомість, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні навички. Д. Ґоулман наголошує, що ефективне використання емоційних ресурсів визначає лідерські якості та успішність у соціальній взаємодії. У цій парадигмі EI постає не стільки когнітивною здібністю, скільки практичною характеристикою поведінки, яка формується протягом життя та піддається цілеспрямованому розвитку [Goleman 1998].

Схожу, але більш структуровану концепцію запропонував Р. Бар-Он, який увів термін *емоційно-соціальний інтелект* [Bar-On 1997]. Науковець підкреслює, що EI включає не лише емоційні та соціальні навички, але й адаптивність, стресостійкість і загальний рівень психологічного функціонування. Р. Бар-Он розглядає емоційний інтелект як особистісну рису, що проявляється у здатності індивіда справлятися зі щоденними труднощами та встановлювати ефективні міжособистісні зв'язки. Вимірювання EI у його підході здійснюється здебільшого через самооцінні опитувальники (EQ-i), що відображає рисовий характер моделі [Bar-On 2006, p.14].

Подальший розвиток теоретичної думки представлено в роботах

К. Петрідеса, який запропонував чітке розмежування між *trait EI* (емоційний інтелект як особистісна риса) та *ability EI* (емоційний інтелект як когнітивна здатність) [Petrides 2020, p.426]. Це розмежування дозволило науковцям уникнути методологічної плутанини та чітко визначити, що моделі Д. Ґоулмана і Р. Бар-Она належать до рисового підходу, тоді як модель Майєра-Селовея – до когнітивного. Таблиця 1 у Додатку А містить порівняльну характеристику основних моделей та підходів до визначення емоційного інтелекту.

У структурі емоційного інтелекту важливе місце посідають похідні поняття: емоційна компетентність, емоційна регуляція, емоційна грамотність та емпатія, які нерідко виступають складовими EI або його поведінковими проявами.

Емоційна компетентність у наукових роботах здебільшого інтерпретується як практична здатність ефективно застосовувати емоційні навички у професійних і соціальних ситуаціях. Д. Ґоулман [Goleman 1998] розглядає емоційні компетентності як поведінкові навички, що ґрунтуються на емоційному інтелекті, тоді як Р. Бояцис [Boyatzis 2005] ідентифікує їх як спостережувані моделі поведінки, пов’язані з успішністю в роботі. Дж. Майєр і П. Селовей, навпаки, вважають компетентності не складником EI, а його зовнішнім проявом, що формується внаслідок використання емоційних здібностей.

Важливою частиною сучасних моделей EI є *емоційна регуляція*, яку Дж. Гросс у своїх працях описує як процеси, що визначають інтенсивність і тривалість емоційних реакцій [Gross 1998; Gross 2014]. Дж. Гросс пропонує процесуальну модель регуляції, що включає вибір ситуації, модифікацію ситуації, перерозподіл уваги, когнітивну переоцінку та модифікацію реакції. У моделі Майєра–Селовея емоційна регуляція є найвищим рівнем емоційного інтелекту, тоді як Дж. Гросс розглядає її як автономний психологічний процес, що може функціонувати незалежно від рівня загального EI.

Окремий пласт досліджень пов’язаний із поняттям *емоційної грамотності*, введеним К. Стейнером [Steiner 1997]. Ця категорія описує

здатність людини усвідомлювати, точно називати та конструктивно висловлювати власні емоції. Гоулман трактує емоційну грамотність як базовий рівень розвитку емоційної компетентності, а сучасні дослідники системи соціально-емоційного навчання (SEL) включають її до набору фундаментальних навичок соціальної взаємодії.

Не менш значущим структурним елементом EI є *емпатія*, яку в різних наукових підходах інтерпретують як здатність до емоційного відгуку та когнітивного розуміння емоцій іншої людини. Д. Ґоулман включає емпатію до соціальних компетентностей EI, Р. Бар-Он – до міжособистісних здібностей, тоді як Десеті й Джексон [Decety, Jackson 2004, p. 73] розмежовують когнітивну емпатію (розуміння стану іншого) та афективну емпатію (співпереживання).

Співвідношення між поняттями «емоційна спрямованість»**,** «емоційна стійкість» і «емоційна культура» у структурі емоційного інтелекту є ієрархічним і функціональним. Емоційна спрямованість визначає мотиваційно-ціннісну основу емоційної поведінки, тобто те, на що людина емоційно реагує і які переживання є для неї значущими. Емоційна стійкість відображає здатність особистості керувати інтенсивністю та динамікою емоційних станів, зберігати внутрішню рівновагу в стресових ситуаціях і ефективно долати емоційні перевантаження. Емоційна культура є інтегрованим утворенням, що поєднує усвідомлення, регуляцію та соціально прийнятне вираження емоцій, забезпечуючи гармонійну взаємодію з оточенням. У структурі емоційного інтелекту ці компоненти взаємодіють так: емоційна спрямованість задає вектор емоційного реагування, емоційна стійкість забезпечує контроль і гнучкість цього реагування, а емоційна культура інтегрує їх у соціально й особистісно значущі форми поведінки [Опанасюк 2014, с. 116; Носенко 2008, с. 24]. Разом вони формують фундамент усвідомленого, регульованого та конструктивного використання емоцій.

Отже, теоретичний аналіз показує, що емоційний інтелект є багатокомпонентним психічним конструктом, який у різних моделях інтерпретується по-різному – як когнітивна здатність, як особистісна риса або

як система соціально-поведінкових компетентностей. Похідні поняття – емоційна компетентність, емоційна регуляція, грамотність та емпатія – у різних теоріях виконують різні функції: від структурних компонентів ЕІ до його поведінкових проявів. Розмаїття підходів не зменшує наукової цінності концепції, а навпаки – дозволяє комплексно розглядати емоційно-афективну сферу особистості, що є важливою для педагогіки, психології та менеджменту.

1.2 Рамка SEL у контексті розвитку емоційної компетентності в процесі вивчення англійської мови

Для практичного впровадження розвитку емоційного інтелекту в освітній процес найбільш ефективною та концептуально узгодженою є рамка Соціально-Емоційного Навчання (*Social and Emotional Learning, SEL*), розроблена *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning* (*CASEL*). Саме ця модель забезпечує науково обґрунтований підхід до формування емоційної компетентності в учнів та дозволяє інтегрувати її в навчальні предмети, зокрема у вивчення англійської мови. На відміну від вузьких підходів, спрямованих лише на емоційне реагування або контролювання поведінки, SEL охоплює широкий спектр соціально-психологічних процесів і пропонує структуровану систему розвитку п’яти ключових компетенцій, які безпосередньо корелюють із моделями ЕІ, представленими Д. Гоулманом, П. Саловей та Дж. Майєром, а також Р. Бар-Оном.

1. Самоусвідомлення (*Self-Awareness*)

Самоусвідомлення передбачає здатність учня розуміти власні емоційні стани, ідентифікувати сильні та слабкі сторони, а також усвідомлювати власні цінності та мотивацію. Науковці наголошують, що саме з цього компоненту починається розвиток емоційної компетентності [Mayer & Salovey 1997]. Розуміння учнем власних емоційних реакцій є необхідною умовою участі в

ефективній міжкультурній комунікації, оскільки дозволяє уникати бар'єрів, пов'язаних із тривожністю чи невпевненістю під час говоріння іноземною мовою. Дослідження A. Bandura [Bandura 1997] підкреслює важливість самоусвідомлення як основи для формування впевненості у власних можливостях (*self-efficacy*), що є критичним чинником успішності мовленнєвих практик.

2. Саморегуляція (*Self-Management*)

Саморегуляція охоплює здатність учня контролювати власні емоції, управляти стресом, стримувати імпульсивні реакції та долати труднощі. Модель Дж. Гросса [Gross 1998] підкреслює, що емоційна регуляція — це не лише стримування емоцій, а їхнє усвідомлене переосмислення, що дозволяє адаптувати поведінку до складних ситуацій. У контексті ELT це має особливе значення, оскільки тривожність під час виступу (*speaking anxiety*) є одним з основних бар'єрів для формування комунікативної компетенції [Horner 2020, p. 246]. Учні, які оволоділи навичками саморегуляції, демонструють більшу готовність до участі в діалогах, рольових іграх та дискусіях.

3. Соціальна Свідомість (*Social Awareness*)

Соціальна свідомість включає емпатію, толерантність, розуміння соціальних та культурних норм, а також здатність враховувати різні точки зору. У працях Д. Гоулмана [Goleman 2006] соціальна свідомість визначена як ключова умова розвитку соціального інтелекту, який лежить в основі успішної комунікації. Для ELT це особливо важливо, оскільки міжкультурна компетентність розглядається як один зі складників комунікативної компетенції [Hymes; Jin & Cortazzi 2019]. Розуміння емоційного стану співрозмовника та культурних особливостей – необхідна передумова успішного міжнародного спілкування.

4. Навички Стосунків (*Relationship Skills*)

До цього блоку належать ефективна комунікація, командна взаємодія, уміння долати конфлікти, конструктивно співпрацювати та будувати здорові міжособистісні стосунки. У контексті навчання англійської мови ця

компетенція реалізується через парну й групову роботу, спільні проєкти, дебати, виконання комунікативних завдань. Дослідження у сфері соціальної психології [Steiner 1997; Kurniawan 2019, p.47] доводять, що учні з розвиненими навичками стосунків краще засвоюють матеріал, швидше долають бар'єри у навчанні та демонструють вищі результати під час говоріння.

5. Відповідальне Прийняття Рішень (*Responsible Decision-Making*)

Ця компетенція охоплює усвідомлене оцінювання власних дій, можливих наслідків, етичної відповідальності, а також уміння робити обґрунтовані вибори. У процесі вивчення англійської мови це проявляється у виборі мовленнєвих стратегій, адекватному реагуванні на проблемні ситуації в діалогах, а також у формуванні культурно чутливих комунікаційних моделей. Модель Bar-On [Bar-On 2006] підкреслює, що здатність приймати відповідальні рішення є інтегральною складовою емоційно-соціального інтелекту та безпосередньо впливає на успішність соціальної взаємодії [Piccardo 2018].

Таблиця 1.1.

Порівняльний аналіз застосування моделей емоційного інтелекту в освіті

Модель EI	**Ключовий Фокус**	**Основні Складові**	**Застосування в Освіті**
Гоулман (Компетенції)	Успішність та Лідерство	Самосвідомість, Саморегуляція, Мотивація, Емпатія, Соціальні Навички	Тренінги, розвиток м'яких навичок
Майєр, Саловей і Карузо (Здібності)	Розпізнавання та використання емоцій	Сприйняття, використання, розуміння та управління емоціями	Діагностика, розвиток когнітивних навичок, аналіз текстів/мовлення
Бар-Он (Компетенції)	Соціально-особистісна ефективність	Внутрішньоособистісні, міжособистісні, управління стресом, адаптивність	Формування життєвих компетенцій

У методичній практиці викладання англійської мови (ELT) SEL є надзвичайно доречним, оскільки поєднує когнітивний аспект розпізнавання

емоцій із розвитком конкретних соціальних умінь, необхідних для реальної комунікації. Освітні дослідники [Oxley 2018, p. 417; Derakhshan 2021, p. 47] наголошують, що розвиток емоційних компетентностей прямо впливає на обсяг мовленнєвої продукції учнів, якість їхнього усного висловлювання та здатність до взаємодії в реалістичних ситуаціях.

На уроках англійської мови SEL-технології дозволяють трансформувати мовленнєві активності на практику соціальних навичок: рольові ігри, дебати, "*empathy-based tasks*", завдання на активне слухання створюють простір для інтеграції емоційних та когнітивних стратегій. Таким чином, навчання іноземної мови перестає бути ізольованою лінгвістичною діяльністю та стає середовищем для формування ключових життєвих компетентностей.

Отже, у методиці ELT доцільним є поєднання моделі здібностей емоційного інтелекту (ability model)**,** яка дозволяє розвивати навичку розпізнавання та інтерпретації емоцій у процесі аудіювання та спілкування, із SEL-рамкою**,** що забезпечує практичне відпрацювання емоційних та соціальних компетенцій через говоріння, письмо та взаємодію. Таке поєднання забезпечує високий рівень ефективності освітнього процесу та відповідає сучасним вимогам НУШ щодо формування наскрізних умінь.

1.3 Нормативна база: EI як наскрізне вміння Державного стандарту

.

У контексті Нової української школи (НУШ) розвиток емоційного інтелекту (EI) виступає не факультативним компонентом, а нормативно закріпленою частиною державної освітньої політики. Відповідно до *Державного стандарту базової середньої освіти* [Державний стандарт 2020], наскрізні вміння, які пронизують зміст усіх освітніх галузей, прямо співвідносяться зі структурними елементами емоційного інтелекту, зокрема здатністю до саморефлексії, емоційної регуляції та усвідомлення інших.

Державний стандарт базової середньої освіти (5-9 класи) чітко визначає наскрізні вміння, які є ключовими компонентами ЕІ. Ці вимоги охоплюють соціальні та емоційні аспекти, зокрема:

– виявлення поваги до інших, толерантність, уміння уникати дискримінаційних суджень;

– конструктивне співробітництво та ефективна командна комунікація;

– здатність до співпереживання, емпатійне ставлення у взаємодії;

– уміння регулювати власні емоційні стани, долати стресові та конфліктні ситуації;

– усвідомлення власних емоцій, почуттів та мотивів поведінки;

– етичність і відповідальність у комунікативній діяльності [Державний стандарт 2020].

Ці вимоги корелюють із класичними моделями ЕІ, зокрема з моделлю здібностей С. Майєра і П. Селовея [Mayer & Salovey 1997], яка включає сприймання, розуміння та регуляцію емоцій, а також із компетентнісною моделлю Д. Ґоулмана [Goleman 1995], що наголошує на емпатії, співпраці та соціальному впливі як ключових навичках майбутнього. Тож, розвиток емоційного інтелекту не є довільною рекомендацією, а є інтегральною частиною освітньої політики НУШ.

Окрему увагу нормативні документи приділяють мовно-літературній галузі. Зокрема, у *Типовій освітній програмі для 5–9 класів* зазначено, що учень має вміти висловлювати думки, почуття, ставлення, наводити аргументи, використовувати адекватні мовні засоби в ситуаціях міжособистісної та міжкультурної комунікації [Типова освітня 2021]. Вираження емоцій за допомогою мовних структур неможливе без розвинених компонентів ЕІ, що підтверджується дослідженнями К. Петрідеса [Petrides 2020] та Р. Бар-Она [Bar-On 2006], які трактують емоційність як одну з ключових складових успішної соціально-комунікативної взаємодії.

Крім того, компетентнісний потенціал мовно-літературної освітньої галузі вимагає, щоб учень надавав інформацію, висловлював думки, почуття та

ставлення іноземною мовою. Ця вимога прямо передбачає наявність розвиненого емоційного інтелекту, оскільки мовне вираження почуттів вимагає як самоусвідомлення, так і адекватного лінгвістичного інструментарію [Нікіфорова 2007, с. 152].

Таким чином, емоційний інтелект у нормативній базі НУШ не представлений як окремий предмет чи модуль, але інтегрується в усі галузі, зокрема в іноземну мову. Це дає можливість розглядати формування ЕІ як один із вимірюваних результатів навчання, необхідних для повноцінного розвитку учня.

1.4. Принципи інтегрованого викладання англійської мови в контексті розвитку емоційного інтелекту

Розвиток ЕІ на уроках англійської мови ведеться опосередковано, не виділяючись в окремий навчальний модуль. Це означає, що вивчення мови та засвоєння емоційних компетенцій повинні бути поєднані. Цей процес інтеграції повинен пронизувати всі аспекти діяльності викладача: від планування уроків та відбору навчального матеріалу до оформлення аудиторії та багатовекторного характеру взаємодії (як між викладачем та учнями, так і між самими учнями).

Критично важливим є створення безпечного навчального середовища. Формування віри у власні здібності, яке є компонентом самоусвідомлення, прямо сприяє зниженню страху помилитися під час вивчення англійської мови, що допомагає учням подолати мовний бар'єр [Матвієнко 2024, с. 85].

У сучасних підходах до викладання англійської мови (*English Language Teaching, ELT*) дедалі більшого значення набуває взаємозв’язок між розвитком мовних компетентностей та соціально-емоційних навичок (*SEL – Social and Emotional Learning*). Теоретичний та методичний фундамент цієї інтеграції ґрунтується на дослідженнях Майєра і Селовея [Mayer & Salovey 1997],

Д. Ґоулмана [Goleman 1995], А. Бандури [Bandura 1997], К. Двек [Dweck 2016] та численних праць із міжкультурної комунікації [Cortazzi & Jin 2019].

Викладений нижче матеріал демонструє, що інтегрований підхід до викладання іноземної мови, у якому враховуються емоційні, соціальні та мотиваційні стани учнів, сприяє ефективнішому засвоєнню мовного матеріалу, розвитку стійких комунікативних стратегій та підвищенню успішності учнів у довготривалій перспективі.

Інтегративний підхід у викладанні англійської мови передбачає органічне поєднання мовних, когнітивних та соціально-емоційних цілей. На відміну від традиційного підходу, де урок зосереджений переважно на засвоєнні граматики та лексики, сучасні методики ELT орієнтовані на створення «емоційно насиченого середовища», у якому учні вчаться застосовувати мову у реальних або наближених до реальних контекстах.

Теоретичною основою інтеграції емоційного інтелекту у навчання англійської мови є:

– соціально-емоційний підхід до навчання [CASEL 2020]. Визнає значущість розвитку п’яти ключових компетентностей — самосвідомості, саморегуляції, соціальної обізнаності, навичок взаємодії та відповідального прийняття рішень;

– комунікативний підхід (*Communicative Language Teaching – CLT*). Наголошує на автентичності, взаємодії та практичному використанні мови, що неможливо без емоційної залученості та здатності до співпереживання.

– теорія соціального навчання А. Бандури. Підкреслює роль емоційних станів, самооцінки та моделювання поведінки у процесі засвоєння нових навичок.

– теорія «зростаючого мислення» (*growth mindset*). Доводить, що переконання учня щодо власних здібностей впливають на здатність долати труднощі та просуватися в навчанні [Опацька 2023, с. 340].

Системне поєднання цих наукових засад у процесі ELT робить урок іноземної мови ефективним засобом формування емоційного інтелекту.

Серед основних принципів інтегрованого викладання та вивчення іноземної мови слід відмітити наступні:

1. Принцип емоційної залученості:

В основі ефективного засвоєння мови лежить емоційно-фізіологічний механізм: матеріал, пов'язаний з емоціями, запам'ятовується швидше й надовше [Oxley 2018]. Емоційна залученість активізує роботу пам'яті та сприяє формуванню внутрішньої мотивації.

У практиці ELT це означає:

- включення у навчання текстів, які містять емоційні описи, дилеми, особистісні історії;
- використання рольових ігор, драматизацій та *storytelling*;
- обговорення питань, які мають особистісну значущість для учнів.

2. Принцип створення психологічно безпечного освітнього середовища.

Психологічна безпека є ключовою умовою формування мовленнєвої активності. Ситуація висловлення англійською мовою, яка є другою або третьою мовою для учня, викликає природну тривожність. Відповідно, учитель має забезпечити середовище, де:

- помилки не сприймаються як провал, а як природний етап навчання;
- учень може вільно висловлюватися без страху осуду;
- формується культура взаємопідтримки [Матвієнко 2024, с. 77].

Цей принцип особливо важливий для учнів із низьким рівнем *self-efficacy*.

3. Принцип розвитку емоційної грамотності.

Емоційна грамотність ("*emotional literacy"*) – це здатність називати, описувати, розуміти та регулювати емоції. У процесі вивчення мови учні повинні отримувати мовні засоби для вираження власних почуттів.

Завдання вчителя:

- формувати лексичні набори (*emotion vocabulary*);
- учити використовувати фрази для емоційної взаємодії: *I feel…, I'm worried that…, I appreciate..., I need some support…*
- створювати ситуації, у яких учні застосовують цю лексику у діалозі.

4. Принцип роботи з мовною тривожністю.

Мовна тривожність (*foreign language anxiety*) є одним із найпотужніших бар'єрів у розвитку говоріння. За дослідженнями [Horwitz 2010, с. 160], вона становить до 70% труднощів у мовленні. Педагогічні шляхи її подолання:

- використання технік релаксації та дихальних вправ;
- розігрівальні *speaking*-активності з низьким рівнем ризику;
- робота в парах і малих групах;
- поетапне ускладнення завдань.

5. Принцип культурної та соціальної емпатії.

У процесі навчання англійської мови учні опановують не лише мовні структури, але й культурні норми носіїв мови. Розвиток емпатії сприяє коректній міжкультурній комунікації.

Учитель має:

- демонструвати різницю у вербальних та невербальних кодах;
- використовувати матеріали з культурними сценаріями;
- формувати толерантність та повагу до різних культурних моделей.

Таблиця 1.2

Інтеграція компонентів емоційного інтелекту в методах ELT

Компонент EI	**Як проявляється у навчанні англійської**	**Методи та форми, що сприяють розвитку**
Самосвідомість	Учень розуміє свої сильні й слабкі сторони в говорінні	рефлексивні щоденники, *self-assessment*, «емоційні кола»
Саморегуляція	Учень здатен контролювати тривожність, темп і тон мовлення	техніки глибокого дихання, мікродебати, поетапні *speaking tasks*
Мотивація	Учень наполегливо просувається у вивченні мови	проєкти, gamification, трекінг індивідуального прогресу
Емпатія	Розуміння намірів співрозмовника, невербальних сигналів	рольові ігри, культурні кейси, *theatre techniques*
Соціальні навички	Взаємодія в групах, вміння домовлятися, слухати	cooperative learning, командні проєкти, дебати

ЕІ є фундаментом для ефективної міжкультурної комунікації. Ефективна комунікація іноземною мовою базується на емпатії та здатності адаптуватися до співрозмовника. Якщо учень не розуміє емоційного стану того, хто говорить, або не може адекватно виразити власні почуття, комунікація залишається поверховою, попри граматичну правильність.

Регулярна практика говоріння не лише зміцнює вимову та артикуляцію, але й дає можливість учням працювати над своїми слабкими сторонами та підвищувати впевненість, що є прямим тренуванням саморегуляції та подолання спілкувальних перешкод.

Навчальна документація НУШ підкреслює важливість фіксації цих досягнень [Критерії оцінювання]. Рекомендації МОН щодо оцінювання учнів 5-9 класів вимагають, щоб Свідоцтво досягнень включало «Характеристику навчальної діяльності», сформовану відповідно до переліку наскрізних умінь Державного стандарту. Оскільки ЕІ є ядром наскрізних умінь, методична робота має бути спрямована на розробку чітких індикаторів (рубрик) для спостереження та документування емоційного поступу учнів. Це дозволяє якісно заповнити цю характеристику і зробити інтеграцію ЕІ не просто декларативною, а вимірюваною та зафіксованою у шкільній документації. Таким чином, розвиток ЕІ в ELT перетворюється з бажаного елементу на кваліфікаційну вимогу освітнього процесу НУШ.

РОЗДІЛ 2
МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЕМОЦІЙНО-РОЗВИВАЮЧОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В БАЗОВІЙ СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

2.1 Етапи формування в учнів емоційного досвіду іншомовної комунікації

У цьому розділі дослідження ми розглянемо змістові та процесуальні характеристики технології емоційно-розвивального навчання іноземним мовам у школі: розкриємо етапи формування емоційного досвіду іноземномовного спілкування, опишемо мовленнєві навички та вміння емоційного плану, що формуються в процесі реалізації даної технології в освітньому процесі з іноземної мови у школі, представимо систему вправ, що забезпечує досягнення запланованих результатів емоційно-розвивального навчання іноземній мові, а також охарактеризуємо засоби навчання, які сприяють досягненню таких результатів.

Запропонована технологія передбачає такі етапи формування емоційного досвіду іноземномовного спілкування у школярів: 1) вводно-орієнтаційний, 2) ознайомчий, 3) тренувальний, 4) варіююче-ситуативний, 5) контролюючий, 6) рефлексивний. Дана базова схема у змісті розглянутої технології дозволяє вчителю та учням найуспішніше просуватися освітньою траєкторією: від постановки цілей до конкретних результатів емоційно-розвивального навчання іноземним мовам.

Такі результати проявляються у: 1) формуванні мовленнєвих навичок та вмінь емоційного плану; 2) розвитку емотивних мовних та мовленнєвих здібностей; 3) вихованні вищих почуттів як якостей особистості школяра; 4) розвитку емпатії, емоційної регуляції, емоційної експресії та виразності, внутрішньої мотивації тощо. Зупинимося детальніше на характеристиці

кожного з виділених етапів даної схеми (циклу).

Вводно-орієнтаційний етап формування емоційного досвіду іноземномовного спілкування у учнів передбачає, насамперед, актуалізацію наявного емоційного досвіду учнів, сформованого в рідному лінгвокультурному середовищі. Цей досвід слугує основою для успішного виконання наступних навчальних дій школярів, орієнтує на створення позитивної емоційної атмосфери іноземномовного спілкування, забезпечує мотивацію до оволодіння учнями іноземномовним емотивним мовним та мовленнєвим матеріалом.

На вводно-орієнтаційному етапі вчителю важливо правильно організувати групове та індивідуальне емоційне спілкування з учнями; створити можливість емоційно зацікавлено привітати один одного, встановити довірливі стосунки; поділитися своїми емоційними переживаннями щодо змісту основної теми уроку; створити умови для емоційної апперцепції цілей та завдань майбутніх навчальних дій, пов’язаних із оволодінням як емотивним, так і тематичним змістом уроку.

Правильна організація роботи вчителем на розглянутому етапі сприяє виникненню стійкої пізнавально-комунікативної мотивації учнів до оволодіння іноземномовним емотивним мовним і мовленнєвим матеріалом та іноземною мовою загалом.

Ми вважаємо, що особливо важливим аспектом емоційно-розвивального навчання школярів іноземній мові на даному етапі є правильна емоційна мовленнєва поведінка вчителя. Зміст привітання та вступного слова вчителя, що реалізується на вводно-орієнтаційному етапі, повинен знижувати рівень мовного занепокоєння учнів, налаштовувати на продуктивне іноземномовне спілкування на уроці, забезпечувати успішне встановлення комунікативного контакту з учнями, сприяти виникненню у учнів потреби емоційної взаємодії з оточуючими.

Досягненню цих завдань в організації мовленнєвої поведінки вчителя сприяє емоційне забарвлення педагогічної мови вчителя, присутність у ній

заохочувальних висловлювань, а також персоніфікованих звернень, що вказують на емоційну зацікавленість вчителя у житті дитини та демонструють емпатію. Наприклад:

Are you feeling better today, Petro? / And what about you, Mariyka? How are you today? / Why were you absent last time, Dasha? Is everything OK with you? / Sasha, you've missed two lessons. I hope you have recovered from your cold. / Nice to see you all here! / That is cool! Nobody is away today! / We've made a lot of progress and we can do a lot of things in English! / You are getting better at it all the time, etc.

Постійні вербальні реакції вчителя на мовленнєву та немовленнєву поведінку учнів (похвала, осуд, переконання, згода/незгода тощо), супроводжувані використанням емоційних слів та виразів, забезпечують створення позитивного емоційного клімату на уроці, слугують мотивуючим фактором для оволодіння школярами емотивним мовним та мовленнєвим матеріалом і іноземною мовою загалом. Наприклад:

You're a winner / a champion! Amazing! Love your ideas! Great attempt! Thank you for being honest! Great discovery! Outstanding performance! It's nice to see you helping others, etc.

Не менш важливе значення у досягненні високих результатів емоційно-розвивального навчання іноземним мовам у школі мають також невербальні реакції педагога на мовленнєву та немовленнєву поведінку учнів. Інтонації, що передають втому вчителя, смуток, байдужість, невпевненість у собі та відсутність віри у успіх, створюють у школярів емоційну напруженість, призводять до втрати інтересу до виконуваної діяльності та загальної апатії.

Ефективними формами організації діяльності учнів на вводно-орієнтаційному етапі емоційно-розвивального навчання іноземним мовам, що сприяють подоланню бар'єрів психологічного захисту, є виконання відомої пісні, прослуховування музичного твору.

Важливим способом навчання на цьому етапі є емоційне введення у тему уроку. Тема уроку має подаватися у позитивному емоційному ключі та

забезпечувати актуалізацію у учнів яскравих емоційних образів:

Today we are going to enjoy looking at the photos from our photo albums. Look at these photos that are full of emotions. Why do people in the photos feel that way?).

До емоційних образів належать наступні: художні образи (живопис, архітектура, скульптура тощо); музичні образи (пісні та музичні твори); літературні образи (герої та персонажі книг); когнітивні образи (біографії відомих людей, знайомство з досягненнями наукового прогресу, наукові відкриття тощо); кольорові образи (кольори у різних поєднаннях); символічні зразки (графіки, таблиці, діаграми тощо).

На вводно-орієнтаційному етапі емоційно-розвивального навчання іноземним мовам важливо правильно поставити мету уроку, яка має мати не лише комунікативну спрямованість, а й проблемний характер, викликаючи у учнів певні емоційні переживання. Наприклад:

Today we'll discuss what makes a good birthday present and what a good present from the whole class might be или Today we're going to learn how to help stray animals.

Эффективными приемами обучения на рассматриваемом этапе, помимо указанных выше, выступают использование юмора, шутки, декламация стихов: *Now I'm going to read excerpts from the poems. Listen to them carefully and be ready to show the emotions that are mentioned there*.

Актуалізація позитивних емоцій та наявного емоційного досвіду, активізація пізнавально-комунікативної діяльності учнів та створення таким чином довірливої атмосфери співпраці на уроці становлять обов'язкові результати методичної роботи вчителя на вводно-орієнтаційному етапі, які дозволяють перейти до наступного етапу формування емоційного досвіду іноземномовного спілкування у учнів.

Ознайомчий етап емоційно-розвивального навчання іноземним мовам пов'язаний із презентацією та семантизацією заздалегідь відібраного іншомовного емотивного мовного матеріалу.

Особливість цього етапу полягає в інтеграції тематичного змісту уроку з іншомовним емотивним лексичним, граматичним та фонетичним матеріалом.

Головне завдання ознайомчого етапу – створити орієнтування у новому іншомовному емотивному матеріалі, забезпечити мотивацію учнів до оволодіння ним та закласти основу для формування у школярів стійких асоціативних зв'язків між основним мовним матеріалом уроку та емотивними одиницями іноземної мови.

Знайомство школярів із емотивним лексичним матеріалом на розглядуваному етапі формування емоційного досвіду іншомовного спілкування здійснюється різними шляхами: 1) розповідь, 2) бесіда, 3) навчально-мовленнєві емотивні ситуації, 4) окремі однотипні емоційні висловлювання.

Шлях розповіді передбачає або подання навчального іншомовного тексту, що містить нові емотивні лексичні одиниці, або демонстрацію вчителем власного емоційного досвіду переживань окремих емоцій. Останній варіант видається нам більш доцільним, оскільки сприяє виникненню емпатії у учнів, спільного співпереживання емотивної ситуації спілкування.

Бесіда як шлях семантизації іншомовної емотивної лексики передбачає безпосереднє звернення вчителя до емоційного досвіду учнів, який стає додатковим мотивуючим фактором для оволодіння школярами новими емотивними лексичними одиницями. Наприклад:

Summer is a happy season for children. We feel many positive emotions and describe them with emotional words. What emotional words in the circle do you know? Look at the pictures and use the words from the circle to describe your emotions.

Example: Picture 1 – It's great!

Tell the class about your favourite activities in summer and express your emotions. Example: I like to read books in summer. It's great! / I like to go to the seaside. It's cool!

Спогади про емоційні переживання щодо раніше пережитої ситуації,

яскраві емоційні зразки, що зберігаються в довготривалій пам'яті учнів і які вчитель актуалізує за допомогою наводячих питань, супроводжуваних наочними ілюстраціями, породжують у учнів потребу у номінації, описі та вираженні емоцій, а відповідно — в оволодінні відповідною емотивною лексикою як засобом іншомовного спілкування.

Важливо зазначити, що бесіда має розгортатися в межах знайомої учням емотивної ситуації і ні в якому разі не спрямовувати їх до травмуючих подій минулого. Перевага цього шляху семантизації полягає у створенні природної ситуації спілкування з учнями вже при першому знайомстві з іншомовною емотивною лексикою.

Шлях бесіди та шлях розповіді, реалізований через розкриття вчителем власного емоційного досвіду, можуть об'єднуватися, що створює додатковий стимул для емпатичного спілкування вчителя з класом, сприяє встановленню довірливої атмосфери в учнівському колективі, знижує психологічний дискомфорт та бар'єри у школярів щодо опису та вираження емоцій засобами іноземної мови.

Окремі емотивні лексичні одиниці (прислів'я, фразеологізми, крилаті вислови тощо) можуть успішно семантизуватися через окремі емотивні ситуації іншомовного спілкування, що демонструють контекст використання емотивної лексики, її функціональність як засобу вираження та опису власного або чужого емоційного стану. Наведемо приклад такої ситуації, що забезпечує семантизацію фразеологізму *to jump out of the skin*, який передає емоцію страху:

Please, close your eyes and imagine that we are in the jungle. It's a dark night. Do you hear the shriek of a monkey scared by a snake? Do you hear the heavy steps of a hippo? What's that? Oh, no! This is a tarantula! As for me, I''m ready to jump out of the skin! Now open your eyes, take a deep breath, we are in class and perfectly safe. What does it mean 'to jump out of the skin'? Did you feel the same emotion of fear?

У деяких випадках допустиме подання емотивних лексичних одиниць у вигляді окремих однотипних емоційних висловлювань, особливо якщо у учнів відсутній достатній мовленнєвий досвід іншомовного спілкування. Одночасно з

реалізацією одного з шляхів семантизації відбувається використання вчителем способів і прийомів семантизації, вибір яких залежить від якостей та властивостей емотивної лексики. Номінанти та дескриптори базових емоцій (*sad, angry, surprise, happy*) найлегше семантизуються безперекладним способом за допомогою прийому наочного зображення. Для дескрипторів амбівалентних емоцій та почуттів потрібне або визначення на іноземній мові, або переклад. Деякі емотивні слова можуть вимагати розбору вчителем їхніх морфологічних особливостей (*bored, boring, exciting, excited*).

Важливо зазначити, що цей етап передбачає встановлення у свідомості учнів стійких асоціативних зв'язків між емотивними лексичними одиницями та тематичною лексикою. Такий зв'язок встановлюється на ознайомчому етапі емоційно-розвивального навчання іноземним мовам або через контекст розповіді, або бесіди, або емотивної ситуації, або окремих типовий висловлювань, тому не допускається ізольоване ознайомлення учнів з емотивними лексичними одиницями

Після того як учні опанують основний лексичний та граматичний матеріал уроку, учитель свідомо приступає до формування стійких асоціативних зв'язків цього матеріалу з емотивними одиницями мови.

З метою формування емоційного образу, що стоїть за вивченими лексичними одиницями іноземної мови, ми також рекомендуємо здійснювати запис емотивних лексичних одиниць у словник не ізольовано, а в контексті окремих висловлювань, стійких фраз і кліше, пов'язаних із темою уроку, а також супроводжувати нові емотивні лексичні одиниці наочністю (малюнками, символами, знаками тощо).

Важливо зазначити, що реалізація ознайомчого етапу емоційно-розвивального навчання іноземним мовам вимагає від учителя чіткої та продуманої методичної підготовки до ознайомлення учнів з емотивними лексичними одиницями на уроці. Така підготовка має включати наступні стадії:

1) аналіз емотивної лексики з метою визначення труднощів (форми, значення, сполучуваності з іншими словами тематичного змісту);

2) визначення дозування слів і способів ознайомлення з ними;

3) вибір шляхів, способів та прийомів семантизації нових емотивних лексичних одиниць;

4) підбір необхідного ілюстративного, мовного та мовленнєвого матеріалу для ознайомлення та семантизації нової емотивної лексики;

5) вибір і ранжування типів та видів вправ для тренування і застосування нових емотивних лексичних одиниць у ситуаційному емоційному контексті теми уроку.

Знайомство учнів із граматичними маркерами емоційності також вимагає від учителя створення емоційного контексту на уроці. Він може створюватися або автентичними навчальними емотивними текстами, переважно представленими у вигляді діалогів різної протяжності, або окремими однотипними емотивними висловлюваннями. Емоційний контекст демонструє учням форму та функцію емотивного граматичного явища, а відповідно, забезпечує свідоме оволодіння ним, розуміння значущості цього граматичного явища для опису власного та чужого емоційного стану в тій чи іншій емотивній ситуації іншомовного спілкування.

Первинне знайомство учнів із граматичними маркерами емоційності може здійснюватися двома способами – дедуктивним і індуктивним. Ці способи по-різному задіюють види мислення – образне та логічне. Дедуктивний підхід спирається головним чином на логічне мислення; індуктивний підхід базується на образному мисленні і передбачає використання учнями методу схожостей і відмінностей, що дозволяє на основі представлених учителем однотипних висловлювань із вивченим граматичним явищем зробити власне узагальнення.

Вибір підходу залежить від складності граматичного явища, його функції в мовленні та структурної організації. Так, конструкція *what + (a) N!* завдяки знайомому лексичному змісту може бути введена на уроці вчителем із використанням індуктивного підходу. Більш складні емотивні граматичні конструкції, такі як інверсія, елліпсис, опановуються учнями дедуктивним підходом із поданням граматичного правила з боку вчителя.

Один і той самий граматичний маркер емоційності може вивчатися на кількох темах, але з різними значеннями в різних емотивних ситуаціях іншомовного спілкування (*What a wonderful day! (захоплення); What an amazing world! (здивування); What a disgusting weather! (огида)*).

Знайомство з емотивною граматикою при реалізації технології емоційно-розвивального навчання іноземної мови не передбачає механічного повторення мовленнєвих зразків із тексту за диктором або вчителем, а варіювання емотивних граматичних структур у емотивних ситуаціях спілкування на основі раніше засвоєної іншомовної емотивної лексики у мовленнєвих формулах і кліше.

How interesting it is! / How boring it is! / How exciting it is!

Відсюди ми виключаємо імітаційний підхід у оволодінні граматичними маркерами емоційності, оскільки вважаємо, що імітація як спосіб навчання граматиці виключає свідомість, не дозволяє учням надалі повноцінно будувати іншомовні емотивні висловлювання, наповнюючи граматичну структуру власним лексичним змістом, не сприяє генералізації граматичних відносин, виробленню так званого динамічного стереотипу.

Важливо зазначити, що знайомство з граматичними маркерами емоційності обов’язково має супроводжуватися поясненням учителем правильної інтонації при їхньому вимовлянні як у складі окремих мовленнєвих висловлювань, так і в структурі діалогічних одиниць, представлених у навчальному тексті-діалозі. Такий підхід дозволяє уникнути значної кількості фонетичних помилок, які допускають учні при використанні прийому імітації, та відсутності свідомості в оволодінні фонетичними особливостями оформлення емотивних мовленнєвих висловлювань.

Створення слухових та мовленнєвих моторних образів має супроводжуватися короткими правилами-інструкціями та демонстрацією мовленнєвих зразків емотивних висловлювань з боку вчителя протягом усього емоційно-розвивального навчання іноземним мовам у школі. Немаловажну роль у оволодінні учнями інтонаційними моделями емоційних висловлювань

відіграють засоби наочності (рухи рук учителя, відстукування ритму, фонетична розмітка тексту тощо).

Тренувальний етап емоційно-розвивального навчання іноземним мовам у школі має на меті формування в учнів мовленнєвих навичок розпізнавання та вживання емотивного іншомовного матеріалу в іншомовному емоційному спілкуванні.

Ці навички формуються на основі виконання учнями ланцюга прийомів, таких як:

1. синтезована дія з вибору емотивної мовної одиниці, адекватної задуму;
2. її правильне поєднання з тематичною лексикою;
3. забезпечення ситуативного розпізнавання та використання такої мовної одиниці в емоційному контексті іншомовного спілкування;
4. використання емотивної одиниці адекватно ситуації іншомовного емоційного спілкування.

На етапі тренування іншомовного емотивного лексичного матеріалу важливими є прийоми, що забезпечують знайомство учнів із знаком емоції. Наприклад:

Look at the adjectives and decide if they describe positive (P) or negative (N) feelings. Then listen and check. (Rude, exciting, angry, proud).

Попри те, що етап тренування передбачає використання переважно мовних вправ, емоційний та тематичний контекст оволодіння емотивним лексичним матеріалом має постійно зберігатися та підтримуватися вчителем. Для цього учням можуть бути запропоновані такі завдання: *Choose the epithets-characteristics to what is depicted in the picture; Choose superlative adjectives for the new words on the topic; Match the nouns from circle 1 and the emotional adjectives from circle 2, etc*.

На цьому етапі найбільш ефективними є прийоми розширення або скорочення структур, еквівалентних замін, підстановки на основі окремих речень, висловлювань або ситуацій, що мають тематичну прив’язку та

відображають особистісний зміст оволодіння іншомовною емотивною лексикою. Наприклад: *Read the sentences and fill in the gaps with the adjectives which reflect your emotions in these situations. / Complete the description of the situation with appropriate emotional words. / Transform the sentences to make them emotional for you, etc.*

Особливу роль під час ознайомлення учнів із номінантами, дескрипторами та експресивами емоцій відіграє мовна наочність, яка, з одного боку, вказує на знак позначуваної словом емоції, а з іншого — слугує первинним орієнтиром вживання цієї лексичної одиниці в емоційних ситуаціях іншомовного спілкування. Наприклад:

Match the halves of the sentences to make them emotional.

1 *I feel worried when I ...*	*a) listen to slow, calm music.*
2 *I feel relaxed when I ...*	*b) have a very difficult exam.*
3 *I feel happy when I ...*	*c) don't listen to me.*
4 *I feel sad when I ...*	*d) see a grey sky.*
5 *I feel angry when people ...*	*e) am at a party with my friends.*

Емотивні лексичні одиниці можуть змінювати знак емоції, тому вже на етапі тренування важливо демонструвати ситуативний контекст їх вживання в рамках тематичного змісту уроку. З цією метою використовуються контекстні вправи, наочно демонструючі зв'язок емотивної лексики з тематичними лексичними одиницями та розкриваючі ступінь її комбінабельності. Наприклад, у рамках теми "*My school life as a teenager*" учням може бути запропоновано вправу такого плану:

Read what the students tell the psychologist about their school day. Try to guess what emotions they feel. Use the words from the box.

Disappointed – frightened – relaxed – surprised – exhausted – anxious – joyful

Sarah: I usually feel calm and comfortable at school because I am always ready for classes (...).

John: I think we have too much homework to do, so I feel very tired today (...).

Lily: I am satisfied with my studies today, but the upcoming exams make me a little nervous (…).

Rose: Today I had to talk in front of the class so I was really scared to say something wrong (…).

Fred: My school days are pretty good but now I don't feel satisfied as I've recently got a bad mark for an important test (…).

Мовні граматичні вправи повинні відображати тематичний зміст уроку та сприяти виникненню стійких асоціативних зв'язків із нормативним лексичним матеріалом з метою формування гнучкості та стабільності граматичних навичок, їх здатності зберігати автоматизованість функціонування у ситуативному контексті теми. Наведемо приклад такої вправи, яку можна запропонувати учням у рамках теми *Travelling* для відпрацювання конструкції: *It's high / about time somebody + past verb*, яка передає негативні емоції:

Open the brackets as in the example.

Example: It's high time she (buy) a suitcase – It's high time she bought a suitcase.

1) *It's high time you (book) tickets.*
2) *It's high time he (stop feeling) stressed during the flight.*
3) *It's high time we (go) sightseeing.*
4) *It's high time they (choose) a hotel.*

Мовні фонетичні вправи включають прийоми розпізнавання та вживання інтонаційних моделей, що забезпечують вираження емоцій. Наприклад: *Emphasize each word in the sentence to express the emotion of anger.* / *Express the emotion of joy by using a rising tone at the end of a sentence.*

Тренувальні вправи, які використовує вчитель на цьому етапі для первинного закріплення іншомовного емоційного матеріалу, повинні складати загальну систему вправ, що мають на меті озброїти учнів необхідним лінгвістичним інструментарієм для номінації, опису та вираження власних і чужих емоцій, а також для розуміння з різним ступенем глибини та точності емоційних текстів іноземною мовою.

Виділимо особливості таких вправ. Вони повинні:

1) строго виконувати ілюстративну, роз'яснювальну та контрольну функції;

2) розкривати емоційний контекст вживання емоційного мовного матеріалу в рамках теми уроку;

3) передбачати розвиток емоційної сфери учнів;

4) створювати позитивну емоційну атмосферу на уроці та сприяти підтриманню навчальної мотивації учнів на високому рівні;

5) орієнтуватися на оволодіння учнями емоційним досвідом спілкування іноземною мовою з опорою на рідну культуру та загальнолюдські цінності;

6) передбачати різні за складністю мисленнєві операції – від елементарних дій до складних розумових завдань, що забезпечують когнітивний та творчий розвиток школярів.

Варіююче-ситуативний етап емоційно-розвиваючого навчання іноземним мовам спрямований на безпосередній опис і вираження власного емоційного стану та емоційного стану партнера по спілкуванню іноземною мовою, а також на розуміння емоційних смислів, що містяться в іншомовних емоційних текстах, представлених у усній та письмовій формах.

Принципово важливо на цьому етапі створити основу для емоційної саморегуляції школярами власного емоційного стану. Для цього використовуються прийоми номінації, дескрипції та вираження емоцій мовними засобами іноземної мови, свідомої активації протилежної емоції в емоційних ситуаціях спілкування іноземною мовою, а також прийоми емоційного занурення.

Прийоми емоційного занурення являють собою методи навчання, що забезпечують стійкий асоціативний зв'язок іншомовного емоційного матеріалу з різноманітними емоційними образами, що зберігаються в емоційній пам'яті учнів у формі фантазій, уявлень, асоціацій, звукових, смакових, нюхових та тактильних відчуттів.

Наприклад, учням можна запропонувати закрити очі, уявити себе в красивому місці, куди вони хотіли б потрапити, і описати свої емоції та почуття.

Please, close your eyes and imagine the place where you'd like to be right now. Describe your feelings. / Close your eyes and imagine the place or the moment where or when you were happy. Imagine the sounds you heard then and there, e.g. the sounds of nature, the wind in the trees, the chirping of birds, the waves of the sea, etc. Tell your partner about your emotions at that moment.

Основу емоційної саморегуляції на уроці іноземної мови становлять наступні психологічні установки, які можуть бути оформлені для учнів як правила-інструкції та представлені у вигляді ілюстративного матеріалу на стінах класної кімнати: (*speaking walls*):

1. *When I want to feel more positive emotion (such as joy or amusement), I change what I'm thinking about;*
2. *When I want to feel less negative emotion (such as sadness or anger), I change what I'm thinking about;*
3. *When I face a stressful situation, I make myself think about it in a way that helps me stay calm;*
4. *When I want to feel more positive emotion, I change the way I'm thinking about the situation;*
5. *I control my emotions by changing the way I think about the situation I'm in;*
6. *When I want to feel less negative emotion, I change the way I'm thinking about the situation.*

Важливим засобом емоційно-розвивального навчання на розглядуваному етапі виступають емотивні навчально-мовленнєві ситуації, зміст яких стимулює учнів до емотивних висловлювань. Ці ситуації повинні мати чіткий зв'язок із тематичним змістом уроку. Наведемо приклади можливих емотивних навчально-мовленнєвих ситуацій у рамках двох різних тем:

School life

Imagine that you have a friend who is stressed because he has a lot of things to do at school (practicing for a music concert, revising for the exams, and playing in a school sports team). Write an email to help him. Follow the plan:

1) *say hello;*

2) *suggest three ideas to cope with stress during the week (We think it's a good idea to ... When it happens to me, I…);*

3) *suggest two ideas how to destress at the weekend;*

4) *tell that you are always ready to support your friend and ask him/her to stay in touch.*

You came home after your study day. Your parents ask you to share your feelings. Express your emotions and tell them about some new things that happened to you during your day. What was difficult for you? What did you like most? Was your friend at school today? Did he/she support you? Etc.

Healthy life style

Imagine that you are two friends who are discussing their worries about their health. Share your worries and discuss the ways to deal with them.

You are going to write a post about a healthy lifestyle for your blog, but you want your friend's advice. Brainstorm a list of ways to take care of your emotional wellbeing. Share your ideas with the class and discuss which ones to include and why.

Discuss with a partner whether you like or hate going to the doctor. Share your reasons and try to convince your partner to see things from your point of view.

Discuss with a partner whether you think it's important to tolerate pain. Share your reasons and try to convince your partner to see things from your perspective.

Емотивні навчально-мовленнєві ситуації, що мають чітку прив'язку до тематичного змісту уроку, сприяють набуттю учнями позитивного емоційного досвіду іншомовного спілкування в штучно створюваних умовах, формують у школярів емоційні образи та створюють стійкий асоціативний зв'язок із основним мовним і мовленнєвим матеріалом уроку. Такі образи задіюють

механізм емоційної пам’яті, який на чуттєвій основі надійно закріплює даний матеріал уроку в свідомості учнів і забезпечує високий рівень готовності його застосування в реальних емоційних ситуаціях іншомовного спілкування.

Використання емотивних навчально-мовленнєвих ситуацій бажано супроводжувати проблемою, рішення якої не лише актуалізує ті чи інші емоції, а й активізує мовленнєво-мислительну діяльність учнів, створюючи пізнавально-комунікативну потребу у висловленні власної думки та емоційного ставлення до обговорюваних фактів і явищ рідної та іншомовної дійсності. Наведемо приклади таких ситуацій:

In small groups, discuss which emotional words should be used to describe the following fake news:

1. *A huge asteroid is headed straight for Earth.*
2. *France bans work emails after 6pm.*
3. *The world will run out of chocolates in the next forty years.*
4. *The government will ban sales of plastic bags in Russia in 2025.*
5. *Man pretended to be deaf and dumb for sixty-two years to avoid listening to his wife.*

Особливе значення на даному етапі формування емоційного досвіду іншомовного спілкування має реалізація елементів психодрами (імпровізоване розігрування проблемних ситуацій із повсякденного життя учнів). Техніка психодрами дає можливість кожному школяреві виразити себе, подолати психологічні бар’єри, усвідомити пригнічені емоції та краще зрозуміти власні внутрішні конфлікти, а також створити позитивний емоційний клімат на уроці. Наведемо приклади навчально-мовленнєвих ситуацій, які повною мірою забезпечують можливість реалізації цієї техніки:

Imagine that your friend got into a bad company, started to miss classes and spending pocket money on toys, you need to talk to him and convince him to stop communicating with these people.

Imagine that you have witnessed a situation in which schoolchildren are making fun of their classmate for not dressing fashionably and not having the latest

gadgets. You need to convince the students that they are wrong without provoking a conflict.

Вважаємо за необхідне зазначити, що під час виконання умовно-мовленнєвих та мовленнєвих вправ на варіююче-ситуативному етапі актуалізація емоційного мовного матеріалу повинна здійснюватися мимовільно, оскільки мнемічне завдання не повинно перешкоджати виконанню мовленнєво-мисленнєвих завдань, пов'язаних із описом і вираженням власного емоційного стану або стану іншої людини. Те ж саме стосується і роботи з іншомовними емоційними текстами. Вони, безумовно, повинні включати пройдений емоційний мовний матеріал, але мовленнєві вправи за текстом повинні орієнтувати учнів передусім на різну глибину та точність проникнення у його емоційний зміст.

Іншомовні емоційні тексти повинні представлятися учням як в усній, так і в письмовій формах, забезпечуючи формування у школярів сукупності мовленнєвих рецептивних умінь емоційного плану, таких як: уміння повністю розуміти на слух та при читанні емоційний зміст іншомовних текстів із опорою та без опори на наочність; уміння зрозуміти мовленнєву установку мовця; уміння ідентифікувати емоційний стан мовця з опорою та без опори на наочність; уміння визначати емоційне ставлення автора тексту до описуваних явищ, фактів, подій і людей; уміння прогнозувати зміни емоційного стану мовця та визначати причини таких змін; уміння розуміти елементи суб'єктивної інформації, вираженої емоційно-оцінними словами, фразами та кліше тощо.

Далі в Таблиці 2.1 представимо способи формування рецептивних мовленнєвих умінь емоційного плану, зазначених вище, у процесі іншомовного читання та аудіювання емоційних текстів.

Таблиця 2.1.

Способи формування рецептивних мовленнєвих умінь емоційного плану в емоційно-розвивальному навчанні іноземним мовам

Рецептивні мовленнєві уміння емоційного плану	**Способи навчання**
Уміння повністю розуміти на слух емоційний зміст іншомовних текстів з опорою та без опори на наочність	Прослуховування іншомовних емоційних текстів з подальшим переказом, драматизацією, відповідями на питання, з вправами для перевірки розуміння, з трансформацією прослуханого тексту
Уміння повністю розуміти при читанні емоційний зміст іншомовних текстів з опорою та без опори на наочність	Читання іншомовних емоційних текстів з подальшим переказом, драматизацією, відповідями на питання, з вправами для перевірки розуміння, з трансформацією прослуханого тексту
Уміння розуміти мовленнєву установку мовця	Розв’язання проблеми із заданою цільовою установкою для учасників спілкування
Уміння ідентифікувати емоційний стан мовця з опорою та без опори на наочність	Перегляд та прослуховування іншомовного емоційного тексту з подальшими питаннями для перевірки ідентифікації емоційного стану мовця, з вправами на визначення знака емоції
Уміння визначати емоційне ставлення автора тексту до описуваних явищ, фактів, подій та людей	Читання іншомовного емоційного тексту з подальшими питаннями для перевірки ставлення адресата тексту до описуваних явищ, фактів, подій та людей, з вправами на пошук мовних і мовленнєвих маркерів емоційності, що розкривають таке ставлення
Уміння прогнозувати зміни емоційного стану мовця та визначати причини таких змін	Читання або аудіювання іншомовного емоційного тексту частинами, з питаннями після читання або прослуховування кожної частини, а також з вправами на пошук мовних і мовленнєвих маркерів емоційності, що розкривають причину емоцій
Уміння розуміти елементи суб’єктивної інформації, вираженої емоційно-оцінними словами, фразами та кліше	Читання або аудіювання іншомовного емоційного тексту, спрямовані на пошук ключових мовних і мовленнєвих маркерів емоційності, що забезпечують адресату тексту передачу свого суб’єктивного ставлення та оцінки до описуваних явищ, фактів, подій та людей

При відборі емоційних текстів іноземною мовою на розглядуваному етапі ми пропонуємо дотримуватися низки вимог:

– відображення загальнолюдських гуманістичних цінностей (людина, щастя, суспільство, природа);

– включення до змісту емоційно-вольових та емоційно-оцінних відносин людини до навколишньої дійсності;

– опис об'єктивної соціокультурної реальності: врахування самобутності та своєрідності представників різних спільнот; бачення емоційної картини світу носієм іншої мови тощо;

– подання навколишньої дійсності крізь призму культури рідної країни та відображення унікальності інших культур;

– урахування рівня культурного розвитку школярів, відповідність пізнавально-комунікативним потребам і можливостям учнів, їхньому життєвому досвіду та фоновим знанням;

– можливість формування не лише вузькопредметних навичок і вмінь, а й метапредметних умінь, що забезпечують комплексний духовний та інтелектуальний розвиток дитини.

Робота з емоційними текстами іноземною мовою для читання та аудіювання традиційно включає три етапи: передтекстовий, текстовий та післятекстовий. Робота з емоційним змістом текстів на варіююче-ситуаційному етапі емоційно-розвивального навчання має свої особливості:

– на передтекстовому етапі вона передбачає актуалізацію емоційного досвіду учнів, емоційну установку на читання/прослуховування, створення яскравих емоційних образів, що забезпечують високий рівень мотивації учнів до іноязыкового читання/аудіювання, спрямування уваги школярів на пошук мовних і мовленнєвих маркерів емоційності;

– на післятекстовому етапі, після засвоєння фактологічної інформації, – декодування, осмислення та розуміння емоційних смислів, які, залежно від віку учнів та рівня їх володіння мовою, можуть бути представлені в

іншомовному емоційному тексті як у експліцитній, так і в імпліцитній формах.

Глибина та повнота розуміння учнем емоційного тексту для читання залежить від багатьох факторів: типу емоційного тексту; його складності; належності до певного функціонального стилю; відповідності емоційного змісту тексту рівню розвитку емоційної сфери учнів, їхніх потреб та інтересів.

Незалежно від рівня розуміння, робота над іншомовним емоційним текстом має завершуватися продуктивними видами мовленнєвої діяльності учнів, через які вони: виражають і описують свої емоції; дають поради щодо контролю емоційного стану; висловлюють оцінні судження; пишуть особисті листи емоційного змісту; проявляють емпатію один до одного тощо.

Таблиця 2.2.

Способи формування продуктивних мовленнєвих умінь емоційного плану (говоріння)

Продуктивні мовленнєві уміння емоційного плану	**Способи навчання**
Уміння номінувати емоції іншої людини та власні емоції	Виконання вправ на опис власних емоцій у конкретних ситуаціях; рольові ігри; опис емоційних станів персонажів у текстах; дискусії
Уміння описувати емоційні стани за допомогою іншомовних лексичних і граматичних засобів	Використання тематично прив'язаних емоційних висловів, фраз і кліше; вправи на розширення структур; робота в парах/групах із комунікативними завданнями
Уміння адекватно реагувати емоційно на висловлювання партнера	Рольові ігри, моделювання діалогів, виконання вправ на співпереживання та емоційне реагування; імпровізація у ситуаціях спілкування
Уміння виражати своє ставлення до подій та фактів	Дискусії на емоційно забарвлені теми, висловлювання власної думки; письмові завдання (коментарі, есе) з використанням емоційної лексики
Уміння підтримувати емоційний контакт у комунікації	Робота у парах та групах, обговорення проблемних ситуацій, вправи на вербальне та невербальне підтвердження емоційного стану співрозмовника
Уміння генерувати емоційно забарвлені вислови у різних комунікативних ситуаціях	Імпровізації, варіативні вправи на заміну слів і структур, складання діалогів, використання кліше і стійких фраз у ситуаціях різного емоційного навантаження

Таблиця 2.3.

Способи формування продуктивних мовленнєвих умінь емоційного плану (письмо)

Продуктивні письмові уміння емоційного плану	**Способи навчання**
Уміння записувати власні емоції та відчуття	Ведення емоційного щоденника; написання листів, нотаток або есе з описом емоційного стану
Уміння описувати емоції інших людей	Написання описів персонажів художніх текстів; створення сценаріїв і коротких історій; вправи на перефразування емоційних висловів
Уміння виражати своє ставлення до подій, фактів, ситуацій	Написання коментарів, рецензій, есе з використанням емоційної лексики та граматичних маркерів емоційності
Уміння створювати письмові емоційні діалоги	Складання діалогів і листування з використанням тематичної та емоційної лексики, кліше та граматичних структур
Уміння використовувати граматичні та лексичні маркери емоційності у письмових текстах	Виконання письмових вправ із варіюванням граматичних конструкцій та емоційно забарвлених слів, тренування у побудові зв’язних висловлювань
Уміння підтримувати емоційний контекст письмового висловлювання	Завдання на створення текстів із заданим емоційним фоном, використання тематичних і контекстних вправ, корекція письмових робіт із врахуванням емоційного змісту

Приклад завдань, які розроблені на основі тексту наведені у Додатку Б. Важливо, щоб відібрані вчителем до змісту уроку іншомовні емоційні тексти служили не лише засобом емоційного та когнітивного розвитку, але й духовно-морального виховання, спонукаючи школярів до правильного морального вибору, який завжди забарвлений певними емоціями та оцінками. З цією метою учням можуть бути запропоновані такі завдання до тексту:

Do you sympathise with the position of the author of the article? Why (why not)? Express your attitude to the hero of the book? What are his actions, words that make you think about life, about yourself, about people? Compare the behaviour of the hero with the supposed behaviour of a modern person who finds himself in a similar situation. Describe the following qualities of the boy from the book:

‘indifference’, ‘heartlessness’. How do you understand them?

Подібного роду завдання вимагають від учнів уважної та осмисленої роботи з іншомовним емоційним текстом морально-етичної проблематики, формують уміння аргументувати власну точку зору, висловлювати емоційне ставлення до тих чи інших фактів культури, робити висновки та узагальнення тощо.

Особливе місце на варіююче-ситуаційному етапі емоційно-розвивального навчання займає робота з діалогом-зразком емоційного змісту.

Діалог-зразок емоційного змісту представляє собою автентичний емоційний текст у діалогічній формі, який відзначається емоційним забарвленням, включає емоційний мовний матеріал, базується на емоційних репліках і транслює ті чи інші емоції співрозмовників.

Робота з діалогом-образцем емоційного змісту передбачає формування умінь: емоційно висловлювати власну думку, дякувати за пропозицію/запрошення, виражати здивування щодо тих чи інших фактів дійсності, проявляти емпатію до співрозмовника щодо різних подій у його житті, висловлювати незадоволення та сумніви щодо поведінки інших людей, підтримувати партнера по спілкуванню, заспокоювати його тощо.

Оволодіння учнями зазначеними уміннями на основі діалогу-зразку емоційного змісту передбачає такі прийоми навчання:

1) прослуховування емоційних реплік учителя;
2) виділення діалогічних єдностей з емоційними репліками;
3) відтворення окремих емоційних реплік учнями;
4) модифікацію емоційних реплік із діалогу-образця;
5) драматизацію діалогу-образця емоційного змісту з модифікаціями;
6) складання власного діалогу емоційного змісту в подібній емоційній ситуації іноязыкового спілкування;
7) вільну бесіду за темою уроку (емоційної ситуації іноязыкового спілкування) тощо.

Робота з діалогом-зразком емоційного змісту на варіююче-ситуаційному

етапі передбачає реалізацію таких методичних кроків:

1) актуалізація емоційного досвіду учнів;

2) презентація діалогу-образця емоційного змісту та перевірка його розуміння;

3) читання діалогу-зразку та виділення діалогічних єдностей, що містять емоційні репліки;

4) опрацювання емоційних реплік у діалогічних єдностях;

5) модифікацію емоційних реплік у міні-діалогах;

6) відтворення діалогу-образця емоційного змісту з пам'яті з модифікаціями емоційних реплік;

7) перенесення емоційних реплік у нові ситуації іноязыкового емоційного спілкування.

Приклад роботи з діалогом-зразком емоційного змісту на прикладі діалогу між двома підлітками, які обговорюють проблему у порозумінні з батьками (рівень англійської А2), наведений у Додатку В.

Контролюючий етап емоційно-розвивального навчання іноземним мовам пов'язаний із виділенням об'єктів контролю, рівнів і показників сформованості у учнів мовленнєвих навичок і умінь емоційного плану, що складають зміст формованого у школярів досвіду іноязыкового спілкування.

Зупинимося на питаннях вибору прийомів і форм контролю, що слугують засобом оцінювання сформованості у учнів емоційного досвіду іноязыкового спілкування, а також розглянемо рівні контролю в емоційно-розвивальному навчанні іноземним мовам у школі. Ми виділяємо три рівні контролю сформованості емоційного досвіду іншомовного спілкування школярів:

1) рівень окремих мовленнєвих актів;

2) рівень діалогічних і надфразових єдностей;

3) рівень дискурсу.

Перший рівень передбачає оцінку емоційного вербального реагування учнів на запитання та окремі репліки вчителя емоційного плану: *How are feeling? Are you angry? You are happy, aren't you? Why were you upset yesterday?*).

Другий рівень спрямований на оцінку емоційних імплементацій учнів у іншомовні діалогічні та монологічні висловлювання (усно та письмово). Приклади можливих усних контрольних завдань цього рівня:

- *Discuss the sights of Moscow with your friend. Remember to use emotionally colored expressions in your dialogue.*
- *Tell your friend about your last trip to one of the regions of Russia. Don't forget to share your impressions of the trip.*
- *Work in pairs. Imagine your friend invites you to the prize ceremony. Make up a dialogue where you want to know more about the event. Here're some tips you may need for the dialogue:*
- *Think about the theme (topic) of the ceremony (school project \ Oscar \ song contest and etc.);*
- *Think of where and when does the event take place;*
- *Think about the reason for walking there;*
- *Think what words and constructions you may use to express your feelings.*

Третій рівень забезпечує оцінку загального емоційного змісту продукуваних учнями усних текстів у діалогічній та монологічній формах емоційного змісту. Наприклад:

Imagine that you are two friends who are discussing their doubts about their relationships with parents. Share your worries and discuss the ways to deal with them

Debate with a partner whether you like or hate going to the theatre. Share your reasons and try to convince your partner to see things from your point of view.

На цьому рівні вчитель оцінює не лише доцільність використання емоційних засобів іноязыкового спілкування, а й здатність емоційно керувати емоціями, викликаючи певні емоційні реакції у співрозмовника. Контроль сформованості у учнів емоційного досвіду іншомовного спілкування може здійснюватися вчителем як у прихованій формі, «вплітаючись» у зміст іноязыкового емоційного спілкування на уроці, так і у відкритій формі, яка передбачає використання різних контрольних завдань та тестування.

Відкрита форма контролю переважно використовується для оцінки рівня володіння учнями емоційним мовним матеріалом, а також мовленнєвими уміннями у рецептивних видах діяльності.

Прихована форма контролю рівня сформованості у учнів емоційного досвіду іноязыкового спілкування є більш бажаною, оскільки виключає психологічні бар'єри та тривожність у дітей, дає можливість школярам емоційно розкритися, поділитися особистими переживаннями, відкрито продемонструвати своє ставлення до тих чи інших фактів рідної та іншої культури. Прихована форма контролю може реалізовуватися вчителем усно та письмово. Особливої уваги заслуговує створення блогів та розміщення різного роду повідомлень в Інтернеті як письмові форми контролю в емоційно-розвивальному навчанні іноземним мовам. Приклади відповідних контрольних завдань:

You have organised a new after-school club and attended your first meeting. Write an emotional blog post about it.

You have had a disgusting experience in a new mall in your city. Write an emotional blog post about it.

Ці форми контролю базуються на використанні сучасних інформаційно-освітніх ресурсів на уроці та забезпечують високий рівень мотивації учнів.

Рефлексивний етап емоційно-розвивального навчання іноземним мовам у школі має на меті організацію рефлексивної діяльності учнів.

Основними видами рефлексії, що розвиваються у учнів засобами шкільної іноязыкової освіти, є інтелектуальна, комунікативна, культурна, особистісна та емоційна рефлексія.

Особливу роль у емоційно-розвивальному навчанні іноземним мовам відіграє емоційна рефлексія, яка спрямована на оцінку школярами, насамперед, власного емоційного стану, пов'язаного з очікуваннями від навчальної діяльності, формуванням міжособистісних відносин у класі, іншомовним спілкуванням на уроці, змістом навчання тощо.

Емоційна рефлексія може бути спрямована і на передбачення можливих

емоцій, звідси можна говорити про два її види – ретроспективну та перспективну.

Важливо зазначити, що рефлексивна діяльність учнів завжди пов’язана з провідним видом діяльності.

Рефлексія в підлітковому віці повинна мати виражений акцент на емоційній оцінці міжособистісних відносин, що формуються на уроці та поза його межами. Чим ширше представлені різні позиції, з яких підліток оцінює власну поведінку, тим багатше його самосвідомість та адекватніше оцінка ситуації соціально-комунікативної взаємодії.

Ефективним прийомом навчання, що сприяє розвитку емоційної рефлексії у підлітковому віці, є прийом незакінчених речень, наприклад:

- *Today I felt proud of…*
- *My feelings led me to …*
- *Nathaly’s emotions allowed me to understand that …*
- *It made me furious.*

Рання юність характеризується прагненням у майбутнє, тому рефлексивна діяльність старшокласників має бути спрямована на оцінку власних емоцій щодо вибору майбутньої професії, кар’єрного росту, сім’ї та дітей, а також власних пізнавальних здібностей і інтересів.

Система вправ, що забезпечує реалізацію технології емоційно-розвивального навчання школярів іноземним мовам, включає вправи різних типів:

1) вводно-орієнтовні, спрямовані на створення сприятливого емоційного клімату в класі, актуалізацію емоційного досвіду учнів та передбачення емоцій на уроці;

2) мовні, що дозволяють тренувати учнів у розпізнаванні та вживанні емоційного мовного матеріалу;

3) мовленнєві вправи, що забезпечують залучення школярів у емоційні ситуації іншомовного спілкування з метою опису та висловлення емоцій усно та письмово, а також декодування з різною глибиною та точністю емоційних смислів у змісті усних та письмових іноземних висловлювань;

4) рефлексивно-оцінні, що дозволяють школярам здійснювати перспективну та ретроспективну емоційну рефлексію.

Підсумовуючи, слід зазначити, що технологія емоційно-розвивального навчання іноземним мовам передбачає різноманіття форм, способів і прийомів навчання, що забезпечують повноту формування емоційного досвіду іншомовного спілкування у школярів. Представлені вище процесуальні та змістові характеристики цієї технології вказують на широкі можливості для емоційного розвитку учнів та виховання у них високих почуттів як цінностей.

У наступному розділі роботи ми детальніше розглянемо особливості реалізації цієї технології на різних освітніх рівнях з урахуванням специфіки розвитку емоційної сфери учнів різного віку та відмінностей у цілях і результатах емоційно-розвивального навчання іноземним мовам в базовій середній школі.

2.2 Способи формування емоційного інтелекту в учнів базової середньої школи під час вивчення іноземної мови

Ключові лінії формування емоційного досвіду іншомовного спілкування (вербально-семантична, діяльнісна, ціннісна), які визначають зміст емоційно-розвивального навчання іноземних мов в основній школі, залишаються незмінними, проте вони спрямовані на розв’язання ширшого спектра методичних завдань і досягнення більш вагомих планованих результатів емоційного розвитку школярів засобами іноземної мови.

Вербально-семантична лінія формування емоційного досвіду у підлітків реалізується переважно через опанування ними широкої палітри номінантів, дескрипторів і експресивів емоцій, які застосовуються в іншомовній емоційній картині світу носіїв мови.

Особливістю реалізації технології в основній школі є цілеспрямоване

створення вчителем штучних емоційних ситуацій іншомовного спілкування. Під штучними емоційними ситуаціями іншомовного спілкування ми розуміємо навчально-мовленнєві ситуації, метою яких є ігровий опис і вираження учнями негативних емоцій щодо тих чи інших аспектів дійсності за допомогою вербальних і невербальних емотивних засобів мови. Такі ситуації ми протиставляємо навчально-мовленнєвим ситуаціям, які, хоча й створені вчителем штучно, однак можуть викликати в учнів реальні емоції.

Штучні емоційні ситуації іншомовного спілкування дають змогу підтримувати стабільність емоційної сфери школярів, уникати травмування психіки підлітка, але водночас підготувати їх до реальних життєвих емоційних ситуацій, у яких необхідним є опис та вираження негативних емоцій.

Наведемо приклади таких штучних емоційних ситуацій іншомовного спілкування в межах тематики, передбаченої програмними вимогами для 8 класу.

Проблеми екології.

Imagine that a local businessman decided to build a shopping center illegally on the site of a park next to your school. Write a letter to the local authorities complaining about the actions of the businessman, reflecting your emotional assessment of what is happening. The volume of the letter is up to 110 words.

Види відпочинку в різні пори року.

Imagine that your parents took you on a vacation to Sochi, but the weather conditions did not allow you to swim in the sea once. Share your negative impressions of the trip with your foreign friend.

Умови проживання в місті/ сільській місцевості.

Imagine that you had to spend two hours waiting for a bus to the city centre, share your emotions with other passengers at the bus stop.

У підлітковому віці учні вже мають достатньо багатий емоційний досвід переживання різних емоцій (злості, розчарування, смутку, досади, нудьги, печалі, захоплення, захвату, радості, здивування тощо). Відповідно, вербально-семантична лінія формування емоційного досвіду іншомовного спілкування

підлітків передбачає опанування школярами значного обсягу емотивної лексики та висування до них вимоги щодо вербальної деталізації опису власного емоційного стану та емоційного стану інших людей у низці ситуацій іншомовного спілкування (ставлення до фільму, купівля одягу, відвідування музею тощо), а також щодо вираження емоцій із різним ступенем інтенсивності (скарги на неякісну послугу, відгуки про вдалі / невдалі покупки, розповідь про погоду тощо).

Важливими способами емоційно-розвивального навчання іноземних мов в основній школі є виявлення та обговорення підлітками причин тих чи інших емоційних станів у себе та у партнера з іншомовного спілкування. Наприклад:

T: What makes you feel frustrated? How often do you feel frustrated? What's the opposite emotion to frustration? How often do you feel the opposite emotion?

P: The results of my work make me feel frustrated. I sometimes feel frustrated, especially when I don't understand the task in the lesson or when I have to do too much exercises. The opposite emotion is satisfaction. I'm usually satisfied when I get excellent marks or get praise from a teacher.

T: You are excellent! I see your real progress in emotions and I'm proud of you!

Найважливішим засобом поповнення продуктивного та рецептивного іншомовних емотивних словників учня основної школи виступають фразеологічні одиниці й прислів'я, що описують різні емоційні стани з різним ступенем інтенсивності, а також фразеологізми, які передають ставлення до тих чи інших сторін навколишньої дійсності в межах тем, передбачених програмними вимогами.

Призначення фразеологічної одиниці полягає не просто у передачі знань, емпіричних відомостей, здобутих людьми у процесах пізнання навколишнього світу, в актах повсякденної когнітивної діяльності, а й у вираженні ставлення людини до них. Завдяки відображенню яскравих метафоричних образів у своєму змісті фразеологічні одиниці, включаючи прислів'я, слугують дієвим засобом вираження різноманітних емоційних станів і ставлень.

Наприклад, у межах тематики, передбаченої програмними вимогами, підліткам можна запропонувати для продуктивного опанування такі фразеологізми, як: *mixed feelings, No hard feelings, to be as hard as nails, to carry the torch for, chip on your shoulder, go to pieces, to be in a stew, on top of the world, to be hopping mad, to lose your cool, to make your blood boil, to be fed up with, etc.*

У емоційно-розвивальному навчанні підлітків іноземним мовам номінанти, дескриптори та експресиви емоцій підлягають систематизації та класифікації з метою розширення емоційної картини світу школярів, зменшення інтенсивності прояву у них негативних емоцій та формування позитивного ставлення до навколишньої дійсності. Основою для систематизації емоційної лексики може слугувати знак емоції (*fear / joy*), ступінь інтенсивності емоції (*to like / to admire*), тривалість переживання емоції (*surprise / happiness*). Для цілей систематизації іноземної емоційної лексики ми пропонуємо використовувати наступну серію завдань на тренувальному етапі формування емоційного досвіду іноземномовного спілкування у підлітків:

Look at the list of signs of emotions and the list of emotions themselves. Tell me which emotions have which signs.

Look at the list of emotions and the list of causes of emotions. Tell me what emotions these reasons can cause.

Look at the list of emotions and tell me what consequences they can lead to.

Рівень розвитку емоційної сфери підлітків та рівень їх володіння іноземною мовою дозволяють знайомити учнів з інформацією лінгвістичного та культурологічного змісту про форми та способи вираження емоцій іноземною мовою, прийняті у країні або країнах вивчуваної мови.

З цією метою до змісту навчання на варіююче-ситуативному етапі формування емоційного досвіду іноземномовного спілкування ми пропонуємо включати емоційні іноземні тексти, що знайомлять підлітків зі стереотипами емоційно-комунікативної поведінки однолітків — носіїв вивчуваної мови, а також прецедентні тексти, які розкривають емоційне ставлення людей, що

належать до різних лінгвокультурних спільнот, до тих чи інших аспектів навколишньої дійсності.

Діяльнісна лінія формування емоційного досвіду підлітків передбачає формування в них широких пізнавально-комунікативних мотивів до вивчення іноземної мови за рахунок включення до змісту навчання емоційних текстів різних жанрів і стилів у межах тематики, передбаченої програмними вимогами.

Особливе значення для підлітків мають іноземні емоційні тексти, що знайомлять з особливостями встановлення міжособистісних відносин у колективі, пропонують вирішення широкого кола проблем, з якими вони стикаються у повсякденному житті, надають можливість розмірковувати, робити висновки та узагальнення, ділитися своїми емоціями, відчувати радість від нових відкриттів.

Відсутність інтересу підлітка до змістової сторони іноземного тексту (такі тексти можуть зустрічатися у навчально-методичних комплексах з іноземної мови) можна компенсувати за рахунок особливої організації роботи над ним, що передбачає обговорення того, чому даний текст не викликає інтересу у школяра, яка причина появи у школярів негативних емоцій, з подальшим спільним пошуком інформації, що збагачує його зміст.

Види діяльності, в якій підліток бере участь у своєму повсякденному житті, досить багатогранні, що потребує включення до змісту емоційно-розвивального навчання іноземним мовам різноманіття ролей та емоційних ситуацій, що забезпечують збагачення емоційного досвіду іноземномовного спілкування (турист / екскурсовод; покупець / продавець; батько / дитина; учень / учень; лікар / пацієнт; водій / пасажир; вболівальник / футболіст; науковець / журналіст; захисник природи / політик; марсіанин / землянин; блогер / користувач соцмереж; хвастун / скромник тощо).

Valdes K. S. наводить критерії відбору ролей до змісту соціально-розвивального навчання в основній школі, які слід враховувати і в емоційно-розвивальному навчанні підлітків іноземним мовам:

1. відповідність мовного продукту, очікуваного від учня під час

виконання ролі, шкільному мовному мінімуму та навчальним завданням;

2. відповідність ролі досвіду учнів (у нашому випадку — емоційному досвіду);
3. закріпленість за роллю певних текстових характеристик;
4. наявність у ролі морального потенціалу;
5. наявність соціокультурного наповнення у ролевих текстах;
6. привабливість ролі для учня;
7. потенціал ролі, пов'язаний із розвитком соціально-психологічних якостей особистості (у нашому випадку — із розвитком емоційної сфери) [Valdes].

Вважаємо важливим відзначити, що іноземні емоційні тексти, створені учнями в результаті виконання ролей, мають характеризуватися емоційною екологічністю. Звідси важливість включення до змісту уроку в основній школі ролей таких людей, які прагнуть допомогти іншим, мають розвинені емпатійні здібності, стриманість почуттів і яскравих емоційних проявів (лікар, офіціант, психолог, учитель).

Вибір та розподіл ролей між учнями у тій чи іншій емоційній ситуації іноземномовного спілкування ще не робить навчання іноземної мови в основній школі в повній мірі емоційно-розвивальним. Тут необхідно поставити проблему, рішення якої сприятиме переживанню емоцій учнями, стимулюватиме прояв емпатійних здібностей, ставитиме підлітка в ситуацію дорослого, який приймає складний життєвий вибір.

Ю. Полішко визначає проблемне навчання іноземної мови в основній школі як «вид навчання, у якому як учитель, так і учень виступають суб'єктами інтенсивного комунікативно-когнітивного розвитку в умовах спеціально змодельованого проблемно-орієнтованого іноземномовного освітнього середовища засобами іноземної мови» [Полішко 2021, с. 78].

Елементи проблемного навчання збагачують зміст емоційно-розвивального навчання іноземним мовам в основній школі, посилюють розвивальний потенціал іноземного емоційного мовного та мовленнєвого

матеріалу, створюють надійні передумови для розвитку у підлітків емоційних мовних та мовленнєвих здібностей, формують у них емоційну зрілість у прийнятті вольових рішень у різних життєвих ситуаціях іноземномовного спілкування.

Наведемо приклади емоційних навчально-мовленнєвих ситуацій проблемного характеру, які можуть бути включені до змісту емоційно-розвивального навчання іноземним мовам в основній школі:

Imagine that one of you is a psychologist advising parents on relationships with teenage children, and the other is the parent of a 14-year-old daughter who refuses to go to school. Advise the parent what needs to be done to convince his child and to stay calm.

Imagine that one of you is a visitor to a restaurant, and the other is a waiter. A burnt meal was brought to the restaurant visitor. Politely express your dissatisfaction with the quality of the food to the waiter and ask him to replace the dish. The task of the waiter is to politely calm the visitor and make her/him change the mood.

Розвиток емоційної зрілості та емоційної рефлексії підлітків, а також формування в учнів досвіду емоційної колективної взаємодії передбачає включення до змісту емоційно-розвивального навчання іноземним мовам в основній школі проєктних завдань емоційної спрямованості.

Проєктна діяльність виступає провідним видом навчальної діяльності в основній школі, що пов’язано зі прагненням підлітка до самостійності, незалежності, а разом з тим — до усвідомленого розвитку у себе емоційної сфери, що сприяє покращенню міжособистісних відносин з однолітками та дорослими.

Проєктні завдання у змісті емоційно-розвивального навчання іноземним мовам в основній школі дозволяють учням набувати досвід емоційної колективної взаємодії, що закладає основу успішної професійної соціалізації в майбутньому.

Проєктні завдання емоційної спрямованості мають на меті, поряд із

формуванням мовленнєвих, проєктних та дослідницьких умінь, розвиток здатності учнів описувати та виражати свої емоції щодо розв'язуваної проблеми. Вони посилюють емоційно-оцінний зміст проєкту, надають підліткам більше можливостей для самовираження та прояву творчих здібностей.

Такого роду завдання мають включатися до змісту емоційно-розвивального навчання іноземним мовам в основній школі на варіююче-ситуативному етапі формування емоційного досвіду іноземномовного спілкування.

Наведемо приклади таких проєктних завдань.

Collect information about the attitude of your peers to school uniforms (the ban on using gadgets at school, holding school-wide sports events, etc.) and present the results in a diagram or table.

Make a plan for a three-day trip for your foreign friend in Ukraine so as to arouse his interest and delight him with visiting unusual places.

Make a list of tips for tourists travelling to China, so as not to offend the locals.

Ціннісна лінія формування емоційного досвіду іноземномовного спілкування підлітків пов'язана з розвитком у них вищих почуттів (моральних, інтелектуальних, альтруїстичних тощо), що лежать в основі формування адекватної оцінки змісту міжособистісної взаємодії та культурних фактів рідної та іноземної дійсності.

Особливу роль у вихованні цих почуттів в основній школі та у формуванні адекватності емоційної оцінки ми відводимо читанню та подальшому обговоренню іноземних художніх текстів на варіююче-ситуативному етапі формування емоційного досвіду іншомовного спілкування у підлітків. Такі тексти забезпечують ефект присутності, різноманітні естетичні переживання, які залишають глибокий слід у душі дитини та слугують інструментом її духовного розвитку.

Художня література описує емоційні категоріальні ситуації, вербальну та

невербальну емоційну поведінку людини, способи, засоби та шляхи комунікації емоцій; у ній зафіксований емоційний видовий та індивідуальний досвід людини, способи його емоційного рефлексування [Ghosn; Gil].

За допомогою читання іноземних художніх текстів підлітки знайомляться з цінностями різних культур, навчаються аналізувати емоційну поведінку позитивних та негативних персонажів, усвідомлюють цінність самих почуттів і емоцій у саморозвитку, самоосвіті та самовихованні.

Наведемо приклади можливих завдань для роботи з емоційним змістом іноземних художніх текстів:

1. *Write your own ending of the story, observing the style and tone of its author.*

2. *Identify the keywords of the story. Provide evidence of the key importance of the word "passionate"/ "courage"/ "honesty" for the development of the story plot and understanding of communicative behavior ....*

3. *Find examples in the text where emotions are shown without words (through body language or changes in body temperature). Explain how these examples help the author describe the characters.*

4. *How does the description of emotions help the author to reveal the intellectual abilities of the characters? Give evidence and examples from the text.*

5. *How did the emotions of the main character affect the events described in the story? Give evidence and examples from the text.*

6. *What are the consequences of the hero's emotional reactions to ...? Give evidence and examples from the text.*

Велику роль у реалізації розглядуваної технології в основній школі ми відводимо поетичним творам, за допомогою яких у підлітків виховуються не лише естетичні почуття, але й відчуття обов'язку, відповідальності перед собою та іншими людьми, романтичні та альтруїстичні почуття тощо.

Як зразки таких творів можна запропонувати для аналізу, обговорення та подальшого заучування вірші Джорджа Гордона Байрона, Вільяма Шекспіра, Роберта Фроста, Вільяма Генрі Дейвиса, Шарлотти Бронте, Дороті Паркер та ін.

Подібні поетичні твори дозволяють виховувати у підлітків відчуття відповідальності за власні вчинки перед собою та суспільством, розвивати соціальну зрілість та емоційну обізнаність.

Робота над поетичними творами в емоційно-розвивальному навчанні іноземним мовам включає чотири етапи, кожен з яких спрямований на вирішення певних завдань, у тому числі емоційного плану:

1. Актуалізація емоційного досвіду учнів за допомогою наводячих запитань, що забезпечують виникнення тих чи інших емоційних реакцій, пов'язаних із згадуванням пережитих подій у житті.

How often does a person have to make life choices? What emotions does a person experience in a situation of choice? Have you ever faced a life choice situation? What did you feel in the situation of choice?

2. Подолання мовних труднощів перед читанням вірша та робота із заголовком. Прогнозування емоційного змісту, зокрема емоційного фону та емоційної тональності поетичного твору за окремими рядками з емотивними одиницями мови.

3. Прослуховування поетичного твору та перевірка його розуміння.

4. Відтворення інтонації окремих мовних зразків у змісті вірша хором, індивідуально по черзі, особливо тих, що інтонаційно передають його емоційну тональність, а також розкривають емоції та почуття автора.

5. Виділення з вірша іноязыкових емотивних засобів з подальшою їх семантизацією та відпрацюванням у тренувальних вправах.

6. Обговорення прихованих емотивних смислів у змісті вірша, основного емоційного посилу автора до читача, а також почуттів і емоцій учнів, які вони переживають під час ознайомлення з твором: *What is the main idea of the poem? What emotions does the author of the poem feel? What emotions does this poem evoke in you? Why?*

7. Виразне читання поетичного твору та його заучування напам'ять з акцентом на його емоційності, виразності та експресивності.

Таким чином, запропонована технологія дозволяє суттєво знизити ризик

порушень у розвитку емоційної сфери підлітка, пом’якшити інтенсивність негативних емоцій, які проявляють учні у ставленні до навколишнього світу, спрямувати емоції школярів у позитивне русло, створити умови для безболісного подолання кризи цього віку, що виражається у прагненні до самовираження, самоствердження, демонстрації незалежності та схильності до конфліктів з оточенням.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило всебічно обґрунтувати теоретичні засади та практичні механізми впровадження емоційно-розвивального навчання іноземної мови в базовій середній школі. Аналіз наукових джерел із психології, педагогіки, нейропсихології та методики ELT засвідчив, що розвиток емоційного інтелекту школярів є не другорядною частиною освітнього процесу, а ключовою умовою формування повноцінної іншомовної комунікативної компетентності. Емоційний інтелект забезпечує здатність учня розуміти власні та чужі емоції, адекватно реагувати в ситуаціях міжкультурної взаємодії, здійснювати саморегуляцію, виявляти емпатію, що безпосередньо впливає на ефективність спілкування іноземною мовою.

Теоретична частина роботи дала змогу встановити, що моделі емоційного інтелекту (ability EI, trait EI, competency models), хоч і відрізняються у трактуванні структури та природи EI, збігаються у визнанні його значення для розвитку комунікативної особистості. Особливе місце займає концепція соціально-емоційного навчання (SEL), що пропонує структуровану систему формування ключових емоційних і соціальних компетентностей: самосвідомості, саморегуляції, соціальної обізнаності, навичок взаємодії та відповідального прийняття рішень. У роботі доведено, що SEL є оптимальною рамкою для інтеграції емоційного розвитку в навчання англійської мови, оскільки забезпечує педагогічно виважений зв’язок між емоційними потребами учня та лінгвістичними завданнями уроку.

Нормативний аналіз засвідчив, що Державний стандарт базової середньої освіти та методичні рекомендації НУШ прямо передбачають розвиток емоційно-ціннісної сфери учнів, а отже, емоційний інтелект є обов’язковим наскрізним умінням, що має формуватися в рамках кожної освітньої галузі, включно з іноземними мовами. Мовно-літературна освітня галузь підкреслює необхідність формувати здатність школярів виражати погляди, почуття й

ставлення іноземною мовою, що безпосередньо пов’язано з емоційною грамотністю та соціально-емоційними навичками.

Практична частина роботи дала можливість описати методичну систему емоційно-розвивального навчання іноземним мовам, що включає шість етапів: вводно-орієнтаційний, ознайомчий, тренувальний, варіююче-ситуативний, контролюючий та рефлексивний. Така структурованість дозволяє забезпечити поступове розгортання емоційного досвіду учнів, його збільшення та перенесення у реальні ситуації іншомовного спілкування.

На вводно-орієнтаційному етапі створюється психологічно безпечне, емоційно підтримувальне середовище; на ознайомчому етапі відбувається презентація емотивного лексичного, граматичного та фонетичного матеріалу в органічному поєднанні з тематичним змістом уроку. Тренувальний та варіююче-ситуативний етапи забезпечують відпрацювання емотивних мовленнєвих одиниць у різних жанрах та форматах спілкування, сприяючи розвитку гнучкості, експресивності та точності іншомовного висловлювання. Контролюючий етап передбачає перевірку сформованих умінь, а рефлексивний — розвиток усвідомленості, оцінювання власного емоційного стану та прогресу.

Велика увага у роботі приділена методам і прийомам формування емоційної грамотності: використанню емоційних образів, рольових ігор, драматизацій, кейс-ситуацій, лексичних карт емоцій, емпатичних діалогів, вправ на інтерпретацію емоційної інтонації. Особливо цінними є запропоновані прийоми подолання мовної тривожності: техніки дихання, поступові speaking-scaffolds, групові мікрозавдання, а також педагогічні стратегії підтримки — вербальні та невербальні.

У дослідженні представлено систему вправ, яка охоплює всі види мовленнєвої діяльності та спрямована на формування в учнів умінь розпізнавати, усвідомлювати, описувати й регулювати емоції засобами іноземної мови. Чітко продемонстровано, що розвиток емоційного інтелекту не відволікає від основних цілей ELT, а посилює їх, оскільки підвищує внутрішню

мотивацію, знижує мовну тривожність, оптимізує групову взаємодію та сприяє більш глибокому засвоєнню мовного матеріалу.

Узагальнюючи результати роботи, слід підкреслити, що емоційний інтелект є важливою передумовою успішного іншомовного навчання та становлення емотивної мовної особистості школяра. Інтеграція SEL-підходу в ELT забезпечує розвиток ключових соціально-емоційних навичок, необхідних для ефективної комунікації. Розроблена методична система є науково обґрунтованою, структурованою та придатною до використання в умовах базової школи. Практичні форми, методи та прийоми емоційно-розвивального навчання мають високий потенціал для покращення якості мовленнєвої підготовки та психологічного комфорту учнів. Отримані результати можуть використовуватися в школі, у ВНЗ у курсах методики ELT, а також у програмах підвищення кваліфікації вчителів.

Таким чином, емоційно-розвивальне навчання іноземної мови постає як ефективний інноваційний підхід, що відповідає вимогам НУШ, тенденціям сучасної педагогіки та запитам учнів XXI століття. Це дозволяє розглядати його як перспективний напрям методики викладання англійської мови, що має значний науковий і практичний потенціал.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Басюк Н. А. Емоційний інтелект: становлення та розвиток поняття в зарубіжних дослідженнях. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 3 (110). С. 253–266.

2. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. *Психологічні студії Львівського університету*. 2003. №4. С. 20–23.

3. *Державний стандарт базової середньої освіти.* Міністерство освіти і науки України. 2020. URL: mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola-2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti?__cf_chl_tk=beXgR6_8LV0Io6Sd1Yjd4SK7rnsOgU_1TX79kFoRFxI-1765148527-1.0.1.1-Ushq5ifULJb37KLVEgLBL1A3KF6XLteXSxwXdrtT1a4 (дата звернення: 17.07.2025)

4. Зарицька В. В. Компетентнісно спрямована освіта: перший досвід, порівняльні підходи, перспективи: матер. *Розвиток емоційного інтелекту в контексті компетентнісно спрямованої освіти.* Всеукр. наук.-практ. конф. (28 квітня 2011 року). Київ : Київ. Ін-т сучасн. підр., 2011. С 92–97.

5. Іщенко О. В. Діалогічне мовлення як засіб розвитку емоційного інтелекту при вивченні іноземних мов у вищих навчальних закладах. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологія.* 2018. № 2 (70). С. 84–86.

6. Калошин В. Ф. Емоційний інтелект – головний показник ефективності використання людських ресурсів. *Практична психологія та соціальна робота.* 2018. №4. С. 54–63.

7. Кієнко-Романюк Л., Пилявець Н., Кієнко-Романюк Т. Емоційний інтелект школярів, педагогів та керівників як стратегічний ресурс публічного управління освітою в умовах воєнного стану та в період повоєнного відновлення. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія*

«Педагогіка. Психологія». 2025. Вип. 8. С 86-93. URL: DOI: https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2025-2.12

8. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів 5-9 класів НУШ за галузями. URL: https://22school.if.ua/wp-content/uploads/2025/03/K.O.-za-galuzyamy-NUSH. (дата звернення: 13.11.2024)

9. Матвієнко О. В., Химич М. А. Соціально-емоційне навчання як засіб створення безпечного освітнього простору. *Освітньо-науковий простір*. Випуск 7 (2 – 2024). Том 1. С. 75–84. URL: https://www.researchgate.net/publication/386458535_Socialno-emocijne_navcanna_ak_zasib_stvorenna_bezpecnogo_osvitnogo_prostoru (дата звернення: 28.05.2025)

10. Нікіфорова Л. Б. Структура та функції емоційної культури особистості. *Гуманітарні науки. Наук. практ. журн*. 2007. №2. С.150–154.

11. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект як інтегральна особистісна властивість. *Практична психологія і соціальна робота*. 2008. №6. С.22-27.

12. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функці. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.

13. Опанасюк І. В. Співвідношення понять «емоційна спрямованість», «емоційна стійкість», «емоційна культура» у структурі емоційного інтелекту. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. 2014. Вип. 19(1). С. 114–121. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpfsp_2014_19%281%29__18 (дата звернення: 28.11.2025)

14. Опацька Є. Розвиток емоційного інтелекту студентів під час вивчення іноземної мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 65. Том 2. С 338–343. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/65_2023/part_2/48.pdf (дата звернення: 06.06.2025)

15. Полішко Ю. Проблемне навчання як предмет дослідження зарубіжних та вітчизняних учених. *Українська професійна освіта=Ukrainian*

Professional Education. 2021. №9-10. С. 77–85. URL: https://doi.org/10.33989/2519-8254.2021.9-10.263596 (дата звернення: 16.03.2025)

16. Слижук О. А. Проєктна діяльність учнів у процесі вивчення сучасної української літератури в 5-6 класах НУШ. *Десяті Довженківські читання : Збірник наукових праць Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка. 2022. С. 97–103. URL : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732884/1/Слижук%20стаття.pdf (дата звернення: 20.07.2025)

17. Типова освітня програма для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти. Міністерство освіти і науки України. 2021. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2021/01/Typovoyi-osvitnoyi-prohramy-dlya-5-9-klasiv.pdf (дата звернення: 7.08.2025)

18. Хвостенко О. Формування емоційного інтелекту молодших школярів як передумова розвитку успішної особистості. *Освітні, педагогічні науки: методологія, теорія, практика*. С. 452–481. URL: http://www.school5.pl.sch.in.ua/Files/downloadcenter/Monografiya_2022-453-482.pdf (дата звернення: 15.03.2025)

19. Чава Г., Народовська О. Розвиток емоційного інтелекту студентів закладів вищої освіти на заняттях з англійської мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. № 35. Т. 6. С. 256–261.

20. Bachman L., Palmer A. Language Assessment in Practice. Oxford : Oxford University Press, 2010. 243 p.

21. Bandura A. Self-efficacy: The Exercise of Control. New York : Freeman, 1997. 604 p. URL: https://www.academia.edu/28274869/Albert_Bandura_Self_Efficacy_The_Exercise_of_Control_W_H_Freeman_and_Co_1997_pdf (accessed: 20.10.2025)

22. Bar-On R. The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence. *Psicothema*. 2006. #18. P. 13–25.

https://www.researchgate.net/publication/6509274_The_Bar-On_Model_of_Emotional-Social_Intelligence (accessed: 29.10.2024)

23. Bar-On R. The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual. Toronto: Multi-Health Systems, 1997. URL: https://www.researchgate.net/publication/232528600_The_Bar-On_Emotional_Quotient_Inventory_EQ-i_Rationale_description_and_summary_of_psychometric_properties (accessed: 24.11.2025)

24. Boyatzis R. E., Gaskin J., and Wei H. Emotional and Social Intelligence and Behavior. *Handbook of Intelligence: Evolutionary Theory, Historical Perspective, and Current Concepts*. 2005. P. 244–263. URL: http://acdc2007.free.fr/goldstein2015.pdf#page=244 (accessed: 27.11.2024).

25. CASEL. The CASEL Guide to Schoolwide SEL Essentials. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. 2020. URL: https://casel.org (accessed: 8.09.2025)

26. Decety J., Jackson P. L. The functional architecture of human empathy. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews*. 2004. №3(2). P. 71–100. URL: https://www.researchgate.net/publication/51369194_The_Functional_Architecture_of_Human_Empathy (accessed: 17.12.2024)

27. Derakhshan A. Revisiting Research on Positive Psychology in Second and Foreign Language Education: Trends and Directions. *Language Related Research.* 2022. №13. P. 1–43. URL: https://www.researchgate.net/publication/365173946_Revisiting_Research_on_Positive_Psychology_in_Second_and_Foreign_Language_Education_Trends_and_Directions (accessed: 27.12.2024)

28. Díez-Bedmar M. Fine-tuning descriptors for CEFR B1 level: insights from learner corpora. *ELT Journal*. 2017. №72 (2). P. 199–209. URL: https://doi.org/10.1093/elt/ccx052 (accessed: 15.12.2024)

29. Dweck C. Mindset: The New Psychology of Success. New York: Random House. 2016. 292 p. URL:

https://www.scribd.com/document/340807272/Mindset-the-New-Psychology-of-Success-by-Carol-Dweck-PDF (accessed: 2.04.2025).

30. Elaine K. Horwitz Foreign and second language anxiety. *Language Teaching*. 2010. Volume 43. Issue 2. P. 154–167. URL: https://www.cambridge.org/core/journals/language-teaching/article/abs/foreign-and-second-language-anxiety/3782D56F94F86BFA6765E5F32910DB39?utm_source=chatgpt.com (accessed: 7.02.2025)

31. Ghosn I. K. Nurturing Emotional Intelligence through Literature (Lebanon) URL: https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/01-39-1-c.pdf (accessed: 5.06.2025)

32. Gil Ch. Teach Empathy With Literature. URL: https://www.edutopia.org/discussion/teach-empathy-literature (accessed: 11.11.2025)

33. Goleman D. Emotional Intelligence. New York : Bantam Books, 1995. 249 p. URL: https://donainfo.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/09/emotional-intelligence-daniel-goleman.pdf (accessed: 23.04.2025)

34. Goleman D. *Social Intelligence.* New York : Bantam Books, 2006. 164 p. URL: https://bookpremiumfree.com/downloads/Daniel+Goleman+Social+Intelligence/ (accessed: 28.02.2025)

35. Goleman D. Working with Emotional Intelligence. New York : Bantam Book, 1998. 419 p. URL: https://scispace.com/pdf/working-with-emotional-intelligence-ue8gk1ye02.pdf (accessed: 31.08.2025)

36. Gross J. *Handbook of Emotion Regulation* (2nd ed.). New York: Guilford Press, 2014. 245 p. https://www.researchgate.net/publication/285501515_Handbook_of_emotion_regulation (accessed: 5.08.2025)

37. Gross J. The Emerging Field of Emotion Regulation : A Review. *Psychophysiology*. 1998. №*35*(3). P. 275–285. URL:

https://www.scispace.com/papers/the-emerging-field-of-emotion-regulation-an-integrative-k5bttf0aak (accessed: 7.10.2024)

38. Horner D. Anxiety and Speaking: A Review. *Applied Linguistics Review.* 2020. №11(2). P.235–256. URL: https://www.researchgate.net/publication/258182758_Anxiety_and_Speaking_English_as_a_Second_Language (accessed: 9.09.2025)

39. Hymes D. On Communicative Competence. URL: https://www.scribd.com/document/465360885/Hymes-1972-On-Communicative-Competence-pdf (accessed: 04.05.2025)

40. Jin L., Cortazzi M. Teaching and Learning Intercultural communication – Research in Six Approaches. *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning.* 2017. Volume III. London : Routledge, P. 399–415. URL: https://www.elihinkel.org/downloads/Handbook_V3_FrontMatter.pdf (accessed: 07.09.2025)

41. Kurniawan L., Farozin M. Assesment Social and Emotional Learning (SEL) Competence in Senior High School (SMA). *Indonesian Journal of Learning Education and Counseling.* 2019. №(1). P. 46–51. URL: DOI:10.31960/ijolec.v2i1.152 (accessed: 12.01.2025)

42. Mayer J. D., Salovey P. What is emotional intelligence? *Emotional Development and Emotional Intelligence*. New York : Basic Books, 1997. P. 3–31

43. Oxley L. Emotion and Learning. *ELT Journal.* 2018. №72(4). P. 415–424.

44. Petrides K. V. A psychometric investigation into the construct of trait emotional intelligence. *European Journal of Personality.* 2001. №15(6). C. 425–448. URL: https://www.researchgate.net/publication/35974445_A_psychometric_investigation_into_the_construct_of_emotional_intelligence (accessed: 10.06.2025)

45. Petrides K., Mavroveli S. Theory and Applications of Trait Emotional Intelligence. *Psychology: the Journal of the Hellenic Psychological Society*. 2020. #23. P. 24–36.

https://www.researchgate.net/publication/346847431_Theory_and_Applications_of_Trait_Emotional_Intelligence (accessed: 17.08.2025)

46. Piccardo E., Goodier T., North B. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. Strasbourg : Council of Europe. 2018. URL: https://www.researchgate.net/publication/338178234_Council_of_Europe_2018_Common_European_Framework_of_Reference_for_Languages_Learning_Teaching_Assessment_Companion_Volume_with_New_Descriptors_Strasbourg_Council_of_Europe_Publishing_Authors_B_North_E/citation/download (accessed: 30.11.2024)

47. Steiner C. Achieving Emotional Literacy. New York : Avon Books, 1997. 253 p. URL: https://www.scribd.com/document/742774878/achieving-emotional-literacy-a-personal-program-to-increase-your-emotional-intelligence-1nbsped-0380975912-9780380975914 (accessed: 12.08.2025).

48. Valdes K. S. Skills connected to social and emotional learning can be taught using situations drawn from students' lives. URL: https://www.edutopia.org/blog/role-play-sel-teaching-tool-kristin-stuart-valdes (accessed: 2.10.2025)

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ФАКТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

50. Ніколаєва С. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання (переклад з англ.). Київ : Ленвіт. 2003. URL: http://www.khotiv-nvk. edukit. kiev. ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_ (звернення: 25.12.2025)

51. Практичні інструменти формувального оцінювання для уроків англійської в НУШ. URL : https://publishing.linguist.ua/praktychni-instrumenty-formuvalnogo-oczinyuvannya-dlya-urokiv-anglijskoyi-v-nush/ (дата звернення: 27.10.2025)

52. 11 Fun SEL Games for Middle School Students. URL: https://stanfield.com/sel-games-for-middle-school-students/ (accessed: 8.11.2024)

53. 14 Best Engaging Self- Awareness Activities For Students. URL: https://www.21kschool.com/us/blog/self-awareness-activities-for-students/ (accessed: 5.07.2025)

54. 5 Fun Ways to Support Emotional Vocabulary. URL: https://www.theottoolbox.com/5-fun-ways-to-support-emotional-vocabulary/ (accessed: 1.02.2025)

55. 95 Social Emotional Learning Activities. URL: https://www.centervention.com/social-emotional-learning-activities/ (accessed: 03.06.2025)

56. Emotional journal. URL: https://www.teacherspayteachers.com/browse/free?search=emotion%20journal (accessed: 20.10.2024)

57. Feb 2023 – Games and Activities that Build Self-Regulation Skills. URL: https://chs-ca.org/chs-blog/games-and-activiti (accessed: 10.10.2025)

58. Role-Play as an SEL Teaching Tool. URL: https://www.edutopia.org/blog/role-play-sel-teaching-tool-kristin-stuart-valdes (accessed: 19.04.2025)

59. Social and Emotional Learning: 50 Creative Writing Prompts. URL: https://www.toddleapp.com/learn/blog-post/50-creative-writing-prompts-for-social-and-emotional-learning/ (accessed: 13.02.2024)

ДОДАТОК А

Таблиця 1

Порівняльна характеристика основних моделей та підходів до визначення емоційного інтелекту

Автор / теоретична модель	Тип підходу	Структурні компоненти	Методи вимірювання	Ключові акценти та інтерпретація EI
П. Селовей, Дж. Майєр (1990–1997)	Модель здібностей (ability EI)	1) сприймання емоцій; 2) використання емоцій; 3) розуміння емоцій; 4) управління емоціями	Тести здібностей (MSCEIT)	EI – когнітивна здатність до обробки емоційної інформації; піддається об'єктивному вимірюванню
Д. Ґоулман (1995–1998)	Модель компетент-ностей	Самосвідомість, саморегуляція, мотивація, емпатія, соціальні навички	Оцінювання компетент-ностей (інтерв'ю, поведінкові індикатори)	EI – сукупність професійно важливих компетентностей, пов'язаних з ефективною поведінкою
Р. Бар-Он (1997)	Рисовий підхід (trait EI / emotional-social intelligence)	Міжособистісні навички, внутрішньо-особистісні навички, адаптивність, стресостійкість, загальний настрій	EQ-i (самооцінка)	EI – багатовимірна особистісна характеристика, що визначає соціально-емоційне функціонування
К. Петрідес (2001)	Рисовий підхід (trait EI)	Емоційність, самоконтроль, соціальність, доброзичливість (у різних версіях моделі)	TEIQue	Чітке розмежування ability EI та trait EI; EI як частина особистісної структури
Дж. Гросс (1998—2014)	Процесуаль-на модель емоційної регуляції	Вибір ситуації, модифікація ситуації, фокус уваги, когнітивна переоцінка, модифікація реакції	ERQ, психофізіолог-ічні методи	Емоційна регуляція – автономний процес, який не тотожний EI, але може бути його складником
К. Стейнер (1997)	Концепція емоційної грамотності	Усвідомлення, вербалізація та конструктивне вираження емоцій	Психодіагнос-тика, опитувальник-и, тренінги	Емоційна грамотність – базовий рівень, необхідний для розвитку EI та соціально-емоційних навичок
Десеті й Джексон (2004)	Нейропсихо-логічна модель емпатії	Когнітивна емпатія, афективна емпатія	Нейровізуа-лізація, експеримен-тальні методи	Емпатія – не синонім EI, але критично важлива складова соціально-емоційної взаємодії

ДОДАТОК Б

Продемонструємо можливі прийоми та вправи з навчання читання іншомовних емотивних текстів на прикладі роботи з матеріалами молодіжного форуму «Friend in Need» з учнями 9 класів у межах теми «Problems of Friendship». Поданий нижче мовленнєвий матеріал відображає особливості розвитку емоційної сфери підлітків, зокрема розкриває актуальні для них проблеми дружніх взаємин, надає можливість ознайомитися з широким арсеналом мовних і немовних засобів емотивності, відповідає рівню володіння іноземною мовою та забезпечує емоційне залучення до розв'язання значущих для них соціальних питань.

Friend in Need

The new forum «A friend in need» is intended for people who face problems in relationships with their friends. Hundreds of people write short messages about their friendship dramas, while other users try to help them. But not only problems are discussed on the forum. Some users consider it important to leave a positive comment about their best friend as a tribute to their long-term friendship. Such messages are gaining a lot of positive reactions among forum users. Here are a few messages that people have left on the forum.

Olivia, 14: I'm fed up with my friend's jealousy sometimes. She always wants what I have, but I know deep down she's just insecure. Despite that, she's always there to support me and raise a questioning eyebrow when I need it. We've been friends since primary school, and I know her well. She's always been a bit of a perfectionist, and I think that's where her jealousy comes from. She wants everything to be just right, and sometimes that means she gets a little envious of other people's achievements. But despite that, she's a loyal friend who always has my back. When I'm feeling down, she's always there to listen and offer a shoulder to cry on.

Emma, 15: If only my friend wasn't so bad-tempered. She can be really rude sometimes, and it drives me mad. I've tried talking to her about it, but she just

brushes it off and says that's just how she is. It's hard because I know she's a good person deep down, but her temper can really get in the way of our friendship. I just wish she would work on it more and find healthier ways to express her emotions.

James, 16: My friend is the most loyal person I know. He's always there for me, no matter what. But sometimes I wish he would stand up for himself more. He lets people walk all over him, and it makes me sad to see. We met in primary school and have been friends ever since. He's always been the quiet type, and sometimes I think people take advantage of that. Despite that, he's always been a great friend who's there when I need him. When I got into a fight with my girlfriend last year, he was the one who took me out for dinner and helped me see things from a different perspective.

Mike, 17: I'm fed up with my friend's rudeness sometimes. He always has something negative to say, and it can be exhausting to be around. I've tried to confront him about it and tell him how his words make me feel, but he just says it's ''honesty'' and says that he's just telling it like it is. I know he's appreciative of our friendship, but his rudeness can be really hurtful and make me feel like he doesn't respect me or my feelings.

Tom, 19: My friend drives me mad sometimes with his jokes and pranks, but I know he means well. He's always there to make me laugh, even when I don't feel like it. And when I'm feeling down, he's always there to give me a hug. We've been friends since high school, and he's always been the class clown. Sometimes I just want him to be serious for once, but I know that's not who he is. Despite that, he's always been a great friend who's been there for me no matter what. When I got into a car accident last year, he was the one who came to the hospital and stayed with me all night.

Emily, 14: My friend is the calmest person I know. Even when things get tough, she always keeps her chin up and takes a deep breath. But sometimes I wish she would show her emotions more. It's hard to tell when she's upset, and I want to be there for her. We met at a yoga class and made friends right away. She's always been into meditation and mindfulness, and I think that's where her calmness comes

from. Despite that, she's always been a great friend who's there when I need her. When I lost my grandmother last year, she was the one who came over and just sat with me while I cried.

Sarah, 20: My friend can be so jealous sometimes, and it's hard to deal with. She always wants what I have, whether it's a job, a relationship, or even just a new outfit. I've tried talking to her about it, but she just gets defensive and says that she's happy for me, but I don't always believe her. It's hard because I know she's a loyal friend who wants the best for me, but her jealousy can be really toxic and make me feel like I can't share my successes with her.

Передтекстовий этап

Task 1. Answer the questions (актуализация эмоционального опыта учащихся).

1. *What is your best friend like?*
2. *Where did you and your friend meet for the first time?*
3. *How often do you see each other?*
4. *What do you like to do together?*
5. *What career is your best friend going to follow?*
6. *What would you recommend to a teenager who wants to be a good friend?*

Task 2. Look at the title of the article. Think what the article will be about, and what the title may refer to. Remember the proverb in which this expression is used, what does it mean? (робота із заголовком з метою розвитку антиципації).

Task 3. Describe your feelings towards your close friends. Are they more positive or negative? Why? (Емоційне залучення учнів до змісту тексту).

Текстовий етап

Task 2. Read the article and find the answer whose friend…:

1. *…is loyal.*
2. *…is jealous.*
3. *…is calm.*

4. *…is rude.*
5. *…is bad-tempered.*
6. *…is joking all the time. (*Перевірка розуміння тексту*).*

Task 3. Translate from English into Ukrainian. (Контекстна робота з лексичними маркерами емотивності).

I'm fed up with my friend's

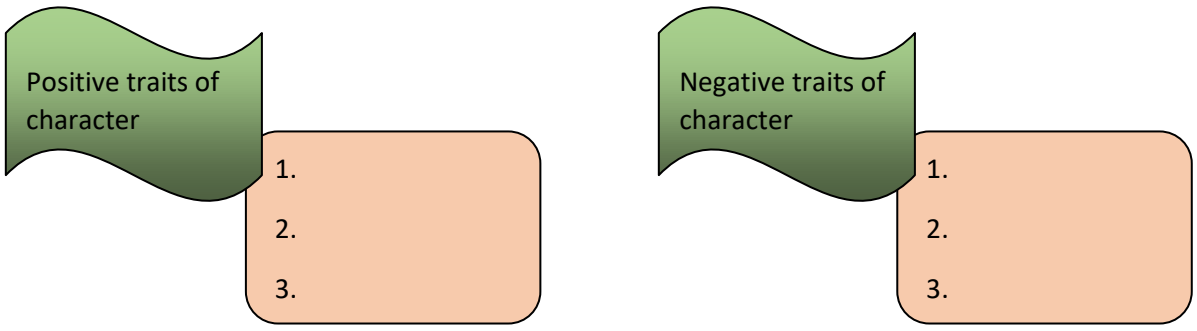
jealousy. I know deep down she's

just insecure.

She's always there to listen and offer a shoulder to cry on.

My friend drives me mad sometimes with his jokes and pranks.

Task 4. Fill in the table below with positive and negative character traits of your friends. Make up your own sentences to describe your friends' characters. Use the emotional words from the exercises above.



Task 5. Read the text once again and mark the sentences as True (T)/ False (F)/ Not Stated (NS). (Перевірка розуміння емотивного змісту тексту).

1. *Olivia's friend's jealousy comes from her perfectionism.*
2. *Emma's friend acknowledges her bad temper and is willing to work on it.*
3. *James is a quiet person who lets people take advantage of him.*
4. *Mike's friend is not aware that his rudeness hurts Mike's feelings.*
5. *Tom's jokes and pranks always make Tom's friends laugh.*
6. *Emily's friend is always there for her, even in difficult times.*
7. *Sarah's friend's jealousy harms their friendship.*

Task 6. Answer the questions.

1. *What is Olivia's main issue with her friend?*

2. *How does Emma feel about her friend's bad temper?*
3. *What does James wish his friend would do more of?*
4. *What bothers Mike about his friend's behaviour?*
5. *How does Tom's friend make him feel?*
6. *What does Emily wish her friend would do more of?*
7. *What is Sarah's main issue with her friend?*

Task 7. (Усне мовлення). *Do you often have problems with friends? If so, what do you do in such situations? Choose the best option and explain your choice:*

a) *tell your parents about the problem, they are wiser and more experienced, they will help;*

b) *tell another friend who is not acquainted with a friend with whom you have a conflict situation;*

c) *tell another friend who is acquainted with a friend with whom you have a conflict situation;*

d) *write to a forum where people with the same problems can give advice.*

Task 8. (Создание учебно-речевой эмотивной ситуации на основе иноязычного эмотивного текста для продуцирования учащимися собственных эмоциональных высказываний). *You are going to give a talk about your best friend. You will have to start in 1.5 minutes and speak for not more than 2 minutes (10–12 sentences).*

Remember to say:

- *what people need friends for;*
- *how long you and your friend have known each other;*
- *what you enjoy doing together;*
- *what your attitude to friendship is. You have to talk continuously.*

Task 9. (Письмове мовлення). *You have received an email message from your English-speaking pen friend, Rosy.*

From: Rosy@mail.uk

To: Mychailo_friend@gmail.com

Subject: Best Friend

…Oh, my friend is so charming! Everybody in the class is ready to help her. But, you know, I sometimes think she's just using people to get what she wants…

…What kind of person is your best friend? When and where did you meet? How do you spend time together?

Write her a letter (120-150 words) and answer the questions.

ДОДАТОК В

1. Актуализація емоційного досвіду учнів.

Teacher: You know I'm a father of a 14-year-old son. I love him very much, but sometimes I feel frustrated because of his behaviour. We often get cross about little things. Frankly speaking, it's difficult to understand him. Do you have the same problems with your parents? How do you feel in such moments? How often do you discuss your emotions with your parents or friends?

Student 1: It sounds very familiar. I often fight with my parents.

Student 2: I have the same problems with my parents but I know they want me the best.

Student 3: ....

2. Демонстрація діалога- зразка емотивного змісту та перевірка його розуміння.

Teacher: Now I want you to listen to the dialogue between two friends. Think about how Bill, Mary and her parents feel and why. Fill in the table below.

	Emotions	***The causes of emotions***
Mary		
Bill		
Mary's parents		

Bill: Hey, Mary, you look frustrated. Did something happen? Mary: Oh, hi, Bill. Yes, I had a fight with my parents.

Bill: Oh my God, again? This is ridiculous! You fight with them all the time!

Mary: You just don't understand, Paul! My parents are always getting cross about every little thing.

Bill: Well, what's the matter now?

Mary: I got a bad mark for my biology test today, so they saw it and lost their minds. We started fighting. They were very irritated. It made me mad and I yelled at them too. Now I think that I hurt their feelings.

Bill: Oh Mary, I'm really sorry. I'm really worried about you and I don't want you to feel blue.

Mary: Thanks.

Bill: I just think you need to understand that your parents love you very much and they want only the best for you, so it upsets them when you get bad marks.

Mary: Yeah, I understand, but we are always fighting, I can't stand it anymore.

Bill: Mary, I think it's high time to go home now and talk to your parents about your feelings. I think after that all of you will feel happier.

Mary: Do you think so, Bill? All right. Thanks for the advice, I feel much better.

I'll call you as soon as I talk to them. Bill: Good! We'll stay in touch!

Робота з перевірки розуміння після прослуховування діалогу - зразка.

Teacher: What emotions does Mary feel and why?

Student 1: She is very irritated because of a fight with her parents. Student 2:

She feels blue because she's yelled at her parents.

Student 3: …

Teacher: What emotions does Bill feel and why?

Student 1: …

3. Читання діялогу – зразка та виокремлення діалогічних єдностей, які містять емоційні репліки.

Teacher: Now I want you to organise the dialogue and underline the emotional phrases in it.

Учні читають діалог за ролями і виділяють емоційні репліки в ньому *Hey, Mary, you look frustrated. Did something happen? / Oh, hi, Bill. Yes, I had a fight with my parents. / Oh my God, again? This is ridiculous! You fight with them all the time! / Well, what's the matter now? / I got a bad mark for my biology test today, so they saw it and lost their minds. / Oh Mary, I'm really sorry. I'm really worried about you and I don't want you to feel blue*.

4. Відпрацювання емоційних реплік в діалогічних єдностях.

Teacher: Do you find these phrases useful?

Student 1: Yes, we do.

Teacher: Now I want you to remember these phrases using them in short dialogues. For example: Hello, Sergie, you look frustrated. Did something happen? Oh, hi, Sonia. Yes, I had a quarel with my parents.

Учні в парах відпрацьовують діалогічні єдності з емоційними репліками.

5. Модифікація емоційних реплік в міні-діалогах.

Teacher: Students, now I want you to think about words that can be changed in the following phrases. How can we change the word "frustrated" in the phrase "You look frustrated"?

Student 1: We can use the word "upset".

Teacher: How can we change the word "ridiculous" in the phrase "This is ridiculous! You fight with them all the time!"?

Student 2: We can use the word "silly".

Teacher: Now I want you to use our phrases with new words in short dialogues.

Учні відпрацьовують емоційні репліки з модифікаціями в міні-диалогах.

6. Відтвоерння діалогу – зразка емотивного змісту по пам'яті з модифікаціями емоційних реплік.

Teacher: Students, work in pairs and organise the dialogue. Show your emotions and feelings.

Учні відтворюють діалог за ролями, намагаючись передати емоційні хвилювання його учасників.

7. Перенос емоційних реплік в нові ситуації іншомовного емоційного спілкування.

Teacher: Students, imagine that one of you has just had a fight with your parents because you returned home too late last night. Another one is the best friend who feels sorry about his friend and wants to help him. Roleplay the dialogue and share your emotions in this situation.

SUMMARY

Research aim: to theoretically substantiate and develop a methodological system of emotion-oriented foreign language instruction for students in basic secondary school, as well as to ensure its practical implementation and experimental verification.

Object of the research: the process of foreign language education in basic secondary school.

Subject of the research: the methodological system of emotion-oriented foreign language instruction for school students.

Findings. EI enables learners to understand emotions, regulate their behaviour, demonstrate empathy, and respond appropriately in intercultural communication, all of which directly influence their effectiveness in using a foreign language. Major EI models (ability EI, trait EI, and competency-based approaches) consistently emphasize the importance of emotional competences for shaping a communicatively competent learner. A central role belongs to the framework of Social and Emotional Learning (SEL), which is known to be an optimal framework for integrating emotional development into English language instruction, as it meaningfully aligns learners' emotional needs with the linguistic tasks of the lesson.

The methodological system consists of six stages: introductory-orientational, presentation, practice, variable-situational, assessment, and reflection. This structured progression ensures the gradual expansion of learners' emotional experience and its application in real communicative contexts.

Keywords: *English language, basic secondary school, teacher, group work, tasks, instruction, NUS (New Ukrainian School), pair work, student*

Декларація
академічної доброчесності
здобувача ступеня вищої освіти ЗНУ

Я, Войтенко Володимир Вікторович, студент 2 курсу магістратури, заочної форми навчання, факультету іноземної філології, спеціальність 035 Філологія, освітньо-професійна програма Мова і література (англійська), адреса електронної пошти VoytenkoVV@gmail.com,

- підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему «Розвиток емоційного інтелекту на заняттях з англійської мови в базовій середній школі» відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомлена;

- заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;

- згодний на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою Інтернет-системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

Дата 01.12.2025 Підпис _____ Войтенко В.В.