

УДК 378.147.091.33-027.22:811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-4-18>

Галина ТАЛОВИРЯ,

orcid.org/0000-0003-2667-8382

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри загального мовознавства та іноземних мов

Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»

(Полтава, Україна) *halyna.talovyria@gmail.com*

Юлія РІЗНИК,

orcid.org/0000-0002-5693-1061

викладач кафедри загального мовознавства та іноземних мов

Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»

(Полтава, Україна) *howerla2015@gmail.com*

ВИКОРИСТАННЯ ПЕРСОНАЛІЗОВАНОГО КОНТЕНТУ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглядаються можливості використання персоналізованого контенту на заняттях з англійської мови. На сучасному етапі розробки методів навчання англійської мови вчителі все частіше стикаються з необхідністю адаптування тем, що вивчаються, до інтересів учнів, важливості посилення мотиваційного компонента під час опанування мови за рахунок створення матеріалів, наближених до життя учнів. Сучасна методика викладання англійської мови наголошує на якісно кращому результаті володіння нею за умови створення контенту, що мотивує. Більш того, дослідники відзначають, що у процесі оволодіння мовою беруть участь різні частини мотиваційної складової особистості: Я ідеальне і Я мотиваційне. Я ідеальне створює внутрішній образ себе, який володіє англійською на високому рівні, а Я мотиваційне змушує учня прагнути цього. Таким чином, вивчаючи вплив персоналізованого контенту на рівень вмотивованості учнів під час вивчення мови, авторка дійшла висновку, що адаптація навчальної програми до інтересів учнів є потужним стимулом для розвитку зацікавленості на уроці. Водночас, відмічено, що підручники з англійської мови, як правило, розраховані на широку учнівську аудиторію і тому можуть торкатися певних тем досить поверхнево, не містити достатньо нової цікавої інформації та бути занадто уніфікованими. Як наслідок, у статті розглядаються різні способи адаптації навчального змісту до учнівської аудиторії, як от: опитування студентів щодо цікавості тем, викладених у підручнику, створення власного тематичного плану для обговорень, модифікація вже існуючих тем з додаванням цікавих для учнів аспектів, підкріплення матеріалу, що вивчається, прикладами з власного життя виконання проектів, пов'язаних із реальними цілями з повсякденного життя учнів, створення самими учнями критеріїв оцінювання власної роботи, використання вчителем персоналізованих матеріалів, створених за допомогою навчальних додатків, наприклад, Kahoot, YouTube або TED. Підкреслюється той момент, що багато навчальних видавництв вже звернули увагу на необхідність персоналізувати навчальний контент і створюють підручники з урахуванням сучасних інтересів учнів. У висновку озвучена думка про необхідність повсякчасної перевірки запланованого навчального змісту на те, наскільки він є не тільки змістовним, але й цікавим і мотивуючим до опанування англійською мовою.

Ключові слова: персоналізований контент, навчальна мотивація, навчальний матеріал, навчання англійської мови.

Halyna TALOVYRIA,

orcid.org/0000-0003-2667-8382

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of General Linguistics and Foreign Languages

National University "Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic"

(Poltava, Ukraine) *halyna.talovyria@gmail.com*

Yuliia RIZNYK,

orcid.org/0000-0002-5693-1061

Lecturer at the Department of Foreign Philology and Translation

National University "Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic"

(Poltava, Ukraine) *howerla2015@gmail.com*

USING PERSONALIZED CONTENT IN ENGLISH CLASSES

The article discusses the possibilities of using personalized content in English classes. At the current stage of developing English language teaching methods, teachers are increasingly faced with the need to adapt the topics being studied to the

interests of students, the importance of strengthening the motivational component during language acquisition by creating materials that are closer to the students' lives. The modern method of teaching English emphasizes the qualitatively better result of mastering it, provided that content is created that motivates. Moreover, researchers note that different parts of the motivational component of the personality are involved in the process of language acquisition: the ideal self and the motivational self. The ideal self creates an internal image of oneself that speaks English at a high level, and the motivational self makes the student strive for it. So, studying the impact of personalized content on the level of students' motivation during language learning, the author came to the conclusion that the adaptation of the curriculum to the interests of students is a powerful stimulus for the development of interest in the lesson. At the same time, it was noted that English language textbooks are usually designed for a wide student audience and therefore may touch on certain topics rather superficially, not contain enough new interesting information and be too uniform. As a result, the article considers various ways of adapting the educational content to the student audience, such as: surveying students about the interest of the topics presented in the textbook, creating your own thematic plan for discussions, modifying existing topics with the addition of aspects that are interesting for students, strengthening the material that is studied, with examples from one's own life of project implementation, related to real goals from students' everyday life, students' own creation of criteria for evaluating their own work, teacher's use of personalized materials created with the help of educational applications, for example, Kahoot, YouTube or TED. It is emphasized that many educational publishers have already paid attention to the need to personalize educational content and create textbooks taking into account the modern interests of students. In the conclusion, the opinion is voiced about the need to constantly check the planned educational content to the extent that it is not only meaningful, but also interesting and motivating for mastering the English language.

Key words: *personalized content, educational motivation, educational material, English language learning.*

Постановка проблеми. Залучення студентів до розмови під час заняття англійської мови не завжди є легким завданням. Існує багато факторів, які можуть стримувати учня, і деякі з них знаходяться поза контролем вчителя, наприклад, наскільки студент упевнений у собі, його внутрішній інтерес до мови, що відбувається в його житті за межами класної кімнати та інші, ті, на які вчитель безпосередньо здатний впливати, наприклад, на те, якою мірою студентам надаються лінгвістичні та інші матеріали чи ресурси, щоб допомогти їм, або на партнера, з яким їм призначено працювати. Іншим фактором, який контролює вчитель, є зміст або тема самого завдання.

Аналіз досліджень. Зміст навчальних матеріалів, орієнтований на учня, є центральним принципом у багатьох різних теоріях і підходах, пов'язаних із викладанням і вивченням англійської мови. Наприклад, «Зробіть навчальні матеріали відповідними для учнів» є основною стратегією, яка використовується для створення початкової мотивації, як частини загальної практики мотиваційного навчання (Dörnyei, 2001:17). Хоча не всі мотиваційні стратегії, висунуті в таксономії Дьорнея, стосуються всіх навчальних ситуацій, деякі «справді, здається, цінуються вчителями та учнями в усьому світі» (Lamb, 2017: 304), і є докази того, що стратегія використання матеріалів, орієнтованих на студента, є надзвичайно надійною у різних контекстах вивчення англійської мови.

Таку саму думку можна знайти у двох із «Десяти заповідей для мотивації тих, хто вивчає мову» Дьорнея та Сізера – «зробіть уроки мови цікавими» та «персоналізуйте процес навчання» (Dörnyei, Z., & Csizér, K., 1998: 215). Отже важливість «особистої значущості» є також ключовою

максимую в контексті принципового комунікативного підходу під час навчання англійської мови. Перший із семи принципів, висунутих авторами, це принцип особистої значущості, який стверджує, що основним принципом навчання, орієнтованого на студента, є те, що воно «має бути зосередженим на значенні та особистісно значущим у цілому» (Arnold, Dörnyei & Pugliese, 2015).

Сучасні підходи до мотивації також підкреслюють важливість взаємодії зі студентами через персоналізований контент. Теорії мотивації вивчення мови були кардинально переосмислені в 2005 році з появою системи мотиваційного Я та ідеї ідеального Я під час вивчення другої мови (Dörnyei, 2009, 2014). Ідеальне «Я» для тих, хто вивчає іноземну мову, – це уявна версія себе, якою вони хотіли б стати в майбутньому.

Наприклад, це може бути людина, яка може подорожувати та використовувати англійську як лінгва франка, або людина, яка займає поважну посаду в міжнародній компанії. Ідеальне Я в опануванні другою мовою може бути потужним мотиватором (Dörnyei & Ushioda, 2009), і одним з будівельних блоків для вчителів, щоб допомогти учням створити це ідеальне Я у володінні англійською мовою. Такого результату можна досягнути за умови повної взаємодії зі студентами та розуміння того, «хто вони і який унікальний життєвий досвід, мрії та турботи вони приносять у клас» (Dörnyei & Kubanyiova, 2014: 157).

Натомість, матеріал заняття, який не зосереджений навколо студентів, і де студенти не можуть побачити актуальність завдань, які вони виконують, для їхнього життя поза класом, може діяти як «один із найбільш демотивуючих факторів для учнів» (Kikuchi, 2015).

Мета статті. Метою статті є визначення оптимального балансу використання персоналізованого контенту та навчальних матеріалів, запропонованих учителем, для ефективного опанування англійською мовою.

Виклад основного матеріалу. Хоча важливість змісту, орієнтованого на учня, далеко не нова (Nunan, 1988), важливість пошуку нових та ефективних способів залучення студентів до роботи на занятті зросла в останні роки у тандемі зі зростанням популярності комунікативного методу викладання (КМВ) англійської мови, де спілкування між учнями є необхідністю для успішного навчання (Senior, 2006: 169). У класах КМВ розмовна діяльність, як правило, є менш директивною, ніж це можна було бачити за попередніх методичних підходів, і тому вимагає більшого рівня включення з боку учня. Як зазначає Мерфі в більш загальному плані: «успіх викладання значною мірою залежить від участі студента в процесі навчання» (Murphy, 1999: 365).

У більшості класів на це залучення сильно впливає підручник. Зрештою, саме він визначає теми та забезпечує багато видів діяльності, на які вчителі покладаються на занятті. Однак, оскільки підручники створені з розрахунку на глобальну аудиторію, це природно обмежує і дуже узагальнює теми, котрі потрапляють у книгу. Ефективні теми підручників були описані як «провокаційні, але не образливі, інтелектуально стимулюючі, але не надто загадкові, популярні, але не нудні» (Hedge, 2000: 351). Однак далеко не напевно, що навіть такі ретельно продумані теми відповідають інтересам і досвіду всіх студентів у всіх контекстах класу, які можна знайти в усьому світі.

Зважаючи на це, мабуть, не дивно, що не дивлячись на те, що щороку публікуються нові та оновлені підручники, зростає тенденція до вчителів брати участь у розробці власних матеріалів, щоб доповнити опубліковані ресурси для навчання говоріння (Hughes, 2017: 73). Дослідження, в якому зібрано погляди вчителів англійської мови Британської ради з восьми країн, чітко підкреслює, що основною причиною цього є спроба створити контент, орієнтований на студента «Учні хочуть говорити про свої проблеми; їхні власні життя» (Hughes, 2017: 74).

Це стає ще важчим, коли ми визнаємо, що те, що вважається цікавою темою, буде відрізнятися не тільки в широкому діапазоні контекстів вивчення мови по всьому світу, але й навіть з часом у межах однієї класної групи.

Вчителі регулярно звертаються до засобів масової інформації, Інтернету чи світу, що зна-

ходиться безпосередньо поза класом, щоб доповнити матеріали, шукаючи шляхи, щоб залучити своїх учнів. Ці ресурси можуть включати радіо, соціальні медіа, YouTube або виступи на TED. Існує потреба вчителів, що зростає, докладати все більше й більше зусиль, щоб спробувати подолати розрив між навчальними матеріалами, який учні отримують у класі, та їхнім життям поза ним (Henry, 2013). Ця тенденція також відображена в самих сучасних підручниках, які включають все більше і більше реальних матеріалів, щоб спробувати досягти тієї самої мети – зробити зміст навчання більш орієнтованим на учня, наприклад, із медіа, відео та іншим вмістом від National Geographic, Discovery, BBC або подібних організацій.

Контент, орієнтований на учня, може приймати різні форми – від налаштування існуючої розмовної діяльності, щоб вона включала тему, обрану студентами, до розробки шеститижневого проекту навколо справи, особливо важливої для групи учнів.

Життя та досвід учнів можна використовувати в розмовних завданнях, спрямованих на розвиток точного та довільного усного мовлення. Наприклад, під час опрацювання теми попросити студентів навести приклади із власного життя, які тим чи іншим чином стосуються її.

Зацікавлення темою може виникнути на основі інтересу до неї, який вже існує, або утворитися з того, що вчителі активно прагнуть зацікавити учнів нею. Найпростіший спосіб дізнатися про наявні інтереси студентів – це запитати їх: домашнє завдання може полягати в тому, щоб навести приклади трьох речей, які їм були цікаві протягом тижня (від газетних статей і нової пари кросівок до проспекту з університету, який вони планують відвідувати чи поїхати за обміном), або об'єднати учнів у групи під час уроку, щоб вони обрали декілька цікавих тем, які вони хочуть обговорити на занятті протягом місяця, потім записати їх на дошці, щоб учитель міг оцінити, як на них реагує решта класу.

Щоб спробувати зацікавити учнів, вчителі можуть висвітлювати речі, про які учні можуть не знати: наприклад, майбутня подія, нещодавня технологічна інновація, або можливий проект, до якого студенти можуть долучитися. Хоча неминуче те, що не всі пропозиції сподобаються учням, теми ставатимуть, все вблизими до інтересів учнів, чим краще вчитель пізнаватиме свій клас.

Якщо теми пропонуються наприкінці уроку, студенти можуть проголосувати за те, про що вони хочуть дізнатися більше під час наступної

зустрічі класу, таким чином ще більше підвищується рівень цікавості та напруги стосовно перебігу наступного заняття.

Також важливо отримувати відгуки про теми, які вчитель використовує в класі, запитуючи студентів, що вони про них думають. Один із способів з'ясувати це (а також дізнатися про інші елементи досвіду студента в більш загальному плані) – це «ведення журналу подій» (Murphey, 1999). Це може бути у вигляді короткого двохвилинного запису у щоденнику наприкінці кожного уроку, включаючи інформацію про те, що їм сподобалося найбільше/найменше, або найважливіше, що вони вважають засвоєним на уроці.

Є ще одна причина, чому важливо отримувати відгуки про теми, які вчитель представляє в класі (або які він планує запровадити в майбутньому). Навіть якщо тема пов'язана з життям студентів, може статися, що вона надто особиста, щоб учні почувалися комфортно обговорюючи її з однолітками на уроці. Важливо пам'ятати, що студенти можуть не мати впевненості чи мовних здібностей, щоб висловитися, якщо їм незручно. Практичним способом впоратися з цим може бути сліпе голосування, за якого студентам дають перелік тем і пропонують вибрати одну з таких відповідей: (1) «Я був би радий поговорити на цю тему», (2) «Я міг би бути радий говорити на цю тему, залежно від того, як вона була б сформульована» і (3) «Я б не хотів говорити на цю тему». Таке опитування можна робити регулярно протягом усього курсу, залишаючи студентам можливість пропонувати власні ідеї.

Зв'язок персоналізованого контенту із контекстом реального світу завжди дуже великий. Мовне заняття завжди вбудоване у ширший контекст школи та громади, і визнання цього факту може стати подальшим джерелом для створення контенту, орієнтованого на учня.

Зв'язок персоналізованого контенту із реальним результатом має бути основною метою його застосування. Основний принцип проектного підходу до викладання полягає в тому, що чіткий, привабливий і відчутний результат, який часто погоджується після консультації зі студентами, функціонує для спрямування зусиль і уваги у потрібне русло. Це може суттєво відрізнитися від того, як учні виконують завдання, взяті зі стандартного підручника, і частково це пояснюється тим, що це створює додатковий рівень відповідальності. Тобто учні не можуть приховати поганий результат від своїх друзів, якщо вони не доклали багато зусиль до його виконання. Наприклад, цього можна досягти, якщо вчителі разом із

учнями створять список критеріїв, за якими учні оцінюватимуть свою роботу після виконання.

Інший спосіб пов'язати зміст навчання із реальним світом полягає в тому, щоб учні виконували роботу, яка насправді має реальну необхідність. Наприклад, учні можуть створити шкільний інформаційний бюлетень, веб-сайт, щоб поділитися з іншою школою, або «посібник з виживання», який буде надано учням іншого класу або наступного навчального року. Це може включати зрозумілі поради своїм одноліткам щодо підготовки до іспитів або розвитку впевненості під час публічних виступів.

Хоча використання технологій не обов'язково раптово зробить нудну тему цікавою, у багатьох випадках у всьому світі технологія стала центральною частиною повсякденного життя. Залучення технологічних аспектів не тільки може забезпечити різноманітність у повсякденній рутині на занятті, але є ще одним способом переконатися, що навчальний матеріал, орієнтований на учня, може бути використаний із усе більшою кількістю технологічних інновацій, призначених для підтримки навчання. Крім медіа-, відео- та іншого онлайн-контенту на уроці можна використовувати все більше навчальних електронних програм. Наприклад, за допомогою Kahoot грати в ігри, які вчителі легко та швидко готують, у яких студенти беруть участь через свої мобільні телефони або Edmodo, онлайн-платформа, за допомогою якої вчителі можуть давати домашні завдання, планувати тести, керувати прогресом учнів та грати у навчальні ігри. Багато підручників тепер також постачаються з цифровими ресурсами, такими як практичні заняття, ігри та засоби спілкування.

Інтернет також може дозволити студентам легше досліджувати та персоналізувати тему відповідно до своїх інтересів таким чином, який не завжди можливий лише за допомогою друкованих матеріалів. Наприклад, викладачі можуть попросити студентів дослідити та вибрати місце у місті, яке, на їхню думку, буде найцікавішим для відвідування, перш ніж представити його решті групи та спробувати переконати їх сходити туди.

Переваг персоналізації можна досягти, надавши учням навіть дуже просту свободу у діях, наприклад, дозволивши учням вибирати порядок, у якому вони виконують певний набір завдань або, коли завершити тему обговорення.

Запитуючи студентів, чого вони сподіваються отримати від курсу, ми можемо надати їм відчутний вибір щодо того, як вони можуть активно працювати над досягненням свого мовного розвитку. Викладачі також можуть використовувати

отриману інформацію, щоб адаптувати зміст курсу або надати студентам вибір, дозволяючи їм ширше сприяти досягненню цілей і заявлених результатів курсу. Проте, важливо відзначити, що вчителю потрібно повсякчас оцінювати загальний рівень відповідності будь-яких наданих пропозицій розробленому курсу.

Висновки. Запровадження контенту, орієнтованого на учня, є фундаментальним принци-

пом підвищення залученості студентів і лежить в основі багатьох підходів до мотивації тих, хто вивчає мову. У статті висвітлені способи, як цього можна досягти, і деякі переваги створення і використання персоналізованого контенту. Забезпечення того, щоб зміст навчання був актуальним і цікавим для учнів, назавжди залишатиметься в центрі головних обов'язків учителя перед його учнями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Arnold J., Dörnyei Z., Pugliese C. *The Principled Communicative Approach: Seven criteria for success: A Monography*. London : Helbling, 2015. 375 p.
2. Dörnyei Z. *Motivational strategies in the language classroom: A Monography*. Cambridge: Cambridge University Press. A Monography. 2001. 211 p.
3. Dörnyei Z. *The psychology of second language acquisition: A Monography*. Oxford : Oxford University Press. 2009. 134 p.
4. Dörnyei Z., Csizér K. Ten commandments for motivating language learners: Results of an empirical study. *Language Teaching Research*. 1998. Vol. 2 (3). P. 203–229.
5. Dörnyei Z., Kubanyiova M. *Motivating learners, motivating teachers: Building vision in the language classroom: A Monography*. Cambridge: Cambridge University Press. 2014. 260 p.
6. Dörnyei, Z., Ushioda, E. *Motivation, language identity and the L2 self: A Monography*. Bristol : Multilingual Matters. 2009. 115 p.
7. Hedge T. *Teaching and learning in the language classroom: A Monography*. Oxford : Oxford University Press. 2000. 345 p.
8. Henry A., Cliffordson, C. The impact of out-of-school factors on motivation to learn English: Self-discrepancies, beliefs, and experiences of self-authenticity. *Applied Linguistics*. 2015. Vol. 38(5). P. 713–736.
9. Hughes R. *Teaching and researching speaking (3rd ed.): A Monography*. New York, NY: Routledge. 2017. 280 p.
10. Kikuchi K. *Demotivation in second language acquisition. A Monography*. Bristol: Multilingual Matters. 2015. 323 p.
11. Lamb M. The motivational dimension of language teaching. *Language Teaching*. 2017. Vol. 50(3). P. 301–346.
12. Meltzer J., Hamann, E. T. Meeting the literacy development needs of adolescent English language learners through content area learning. Part One: Focus on motivation and engagement. *A Monography*. Providence, USA: Brown University. 2004. 189 p.
13. Murphy J. J. Common factors of school-based change / *The heart and soul of change: what works in therapy*. In: Hubble, M., Duncan, B. and Miller, S., eds., Washington, D.C. : American Psychological Association, 1999. P. 361–386.
14. Nunan D. *The learner-centred curriculum: A Monography*. Cambridge: Cambridge University Press. 1988. 264 p.
15. Senior R. M. *The experience of language teaching: A Monography*. Cambridge: Cambridge University Press. 2006. 410 p.
16. Weinstein G. *Learners' lives as curriculum: An integrative project-based model for language learning / Project-based second and foreign language education: Past, present and future*. In: Beckett, G. H. & Chamness Miller, P., eds., Greenwich, CT : Information Age Publishing. 2006. P. 159–165.

REFERENCES

1. Arnold J., Dörnyei Z., Pugliese C. *The Principled Communicative Approach: Seven criteria for success: A Monography*. London : Helbling, 2015. 375 p.
2. Dörnyei Z. *Motivational strategies in the language classroom: A Monography*. Cambridge: Cambridge University Press. A Monography. 2001. 211 p.
3. Dörnyei Z. *The psychology of second language acquisition: A Monography*. Oxford : Oxford University Press. 2009. 134 p.
4. Dörnyei Z., Csizér K. Ten commandments for motivating language learners: Results of an empirical study. *Language Teaching Research*. 1998. Vol. 2 (3). P. 203–229.
5. Dörnyei Z., Kubanyiova M. *Motivating learners, motivating teachers: Building vision in the language classroom: A Monography*. Cambridge: Cambridge University Press. 2014. 260 p.
6. Dörnyei, Z., Ushioda, E. *Motivation, language identity and the L2 self: A Monography*. Bristol : Multilingual Matters. 2009. 115 p.
7. Hedge T. *Teaching and learning in the language classroom: A Monography*. Oxford : Oxford University Press. 2000. 345 p.
8. Henry A., Cliffordson, C. The impact of out-of-school factors on motivation to learn English: Self-discrepancies, beliefs, and experiences of self-authenticity. *Applied Linguistics*. 2015. Vol. 38(5). P. 713–736.
9. Hughes R. *Teaching and researching speaking (3rd ed.): A Monography*. New York, NY: Routledge. 2017. 280 p.
10. Kikuchi K. *Demotivation in second language acquisition. A Monography*. Bristol: Multilingual Matters. 2015. 323 p.

11. Lamb M. The motivational dimension of language teaching. *Language Teaching*. 2017. Vol. 50(3). P. 301–346.
12. Meltzer J., Hamann, E. T. Meeting the literacy development needs of adolescent English language learners through content area learning. Part One: Focus on motivation and engagement. A Monography. Providence. USA: Brown University. 2004. 189 p.
13. Murphy J. J. Common factors of school-based change / *The heart and soul of change: what works in therapy*. In: Hubble, M., Duncan, B. and Miller, S., eds., Washington, D.C. : American Psychological Association, 1999. P. 361–386.
14. Nunan D. *The learner-centred curriculum: A Monography*. Cambridge: Cambridge University Press. 1988. 264 p.
15. Senior R. M. *The experience of language teaching: A Monography*. Cambridge: Cambridge University Press. 2006. 410 p.
16. Weinstein G. Learners' lives as curriculum: An integrative project-based model for language learning / *Project-based second and foreign language education: Past, present and future*. In: Beckett, G. H. & Chamness Miller, P., eds., Greenwich, CT : Information Age Publishing. 2006. P. 159–165.