

УДК 811.111-13'24'272

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/84-2-43>

**Лариса МОСІЄВИЧ,**  
*orcid.org/0000-0003-3576-9736*  
кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування  
Запорізького національного університету  
(Запоріжжя, Україна) [larisamosiyevich1977@gmail.com](mailto:larisamosiyevich1977@gmail.com)

## ВИКОРИСТАННЯ ПАРТИСИПАТИВНИХ ЗАВДАНЬ ПРИ НАВЧАННІ ГОВОРІННЮ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

*Метою статті є дослідження використання партисипативних інструментів у навчанні говорінню англійською мовою, зокрема у рамках рефлексивного підходу. Основна увага зосереджена на двох завданнях: «дерево» та «повітряна куля». Завдання спрямовані на розвиток навичок з говоріння, критичного мислення та комунікативної взаємодії між студентами. Партисипативні інструменти, зокрема візуалізація (малюнки дерева чи кулі), сприяють структуризації інформації та спрощують обговорення складних тем.*

*Важливою перевагою цих завдань є створення дружньої атмосфери, яка зменшує мовний бар'єр і сприяє активній участі студентів. Учні вчать формулювати власну думку, описувати причини, наслідки та пропонувати вирішення глобальних проблем. Завдання стимулюють мовленнєву діяльність у чотирьох основних фазах: мотиваційній, орієнтуючій, виконавчій та фазі контролю і самоконтролю.*

*Методика дозволяє учасникам використовувати свій попередній досвід, креативність та наявні знання для розвитку мовних навичок. Завдання «дерево» передбачає роботу в групах, під час якої студенти аналізують коріння як причини, гілки як наслідки, а також символічне значення інших елементів дерева. Завдання «повітряна куля» дозволяє ідентифікувати мрії та бар'єри на шляху до їх досягнення, сприяючи персоналізованому навчальному досвіду.*

*Висновки підкреслюють, що переваги партисипативних інструментів полягають у їх студентоорієнтованості, інтеграції глобальних та локальних проблем, практичному застосуванні мови та розвитку ключових лексико-граматичних структур. Завдання поєднують елементи креативності, співпраці, аналізу та мовленнєвої практики, що робить навчання ефективним і мотивуючим. Методика також забезпечує гнучкість у викладанні, дозволяючи адаптувати завдання до різних рівнів володіння мовою та цілей навчання. Попри переваг, стаття аналізує потенційні проблеми цих завдань.*

**Ключові слова:** говоріння, мовленнєва діяльність, оцінювання, партисипативні завдання, рефлексія.

**Larysa MOSIYEVYCH,**  
*orcid.org/0000-0003-3576-9736*  
Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Professional Purposes  
Zaporizhzhia National University  
(Zaporizhzhia, Ukraine) [larisamosiyevich1977@gmail.com](mailto:larisamosiyevich1977@gmail.com)

## APPLYING PARTICIPATORY TASKS IN TEACHING ENGLISH-SPEAKING SKILLS

*The purpose of the article is to explore the use of participatory tools in teaching English speaking skills, particularly within the framework of a reflective approach. The focus is on two tasks: Tree and Hot Air Balloon. These activities aim to develop speaking skills, critical thinking, and communicative interaction among students. Participatory tools, such as visual aids (drawings of a tree or a balloon), contribute to structuring information and simplifying discussions of complex topics.*

*A significant advantage of these tasks lies in creating a friendly atmosphere that reduces language barriers and encourages active student participation. Students learn to formulate their opinions, describe causes and consequences, and propose solutions to global issues. The tasks stimulate speaking activities through four main phases: motivational, orientational, execution, and control and self-control phases.*

*The methodology enables participants to utilize their prior experiences, creativity, and existing knowledge to enhance their language skills. The “Tree” task involves group work, during which students analyze roots as causes, branches as consequences, and other symbolic elements of the tree. The “Hot Air Balloon” task allows students to identify dreams and barriers to achieving them, fostering a personalized learning experience.*

*The findings highlight that the advantages of participatory tools lie in their student-centered approach, integration of global and local issues, practical language application, and development of key lexical and grammatical structures. The tasks combine elements of creativity, collaboration, analysis, and speaking practice, making the learning process*

*effective and engaging. The methodology also provides flexibility in teaching, allowing tasks to be adapted to different language proficiency levels and learning goals. Despite the advantages, the article examines potential challenges associated with these tasks.*

**Key words:** *speaking, speech activity, assessment, participatory tasks, reflection.*

**Постановка проблеми.** Викладання іноземної мови в сучасних реаліях потребує використання все більше ефективних методик. Як відомо, мовленнєва діяльність є найскладнішою при вивченні іноземної мови (Гарнопольський, 2006). Саме тому, велика увага приділяється пошуку, створенню та використанню найновітніших методів навчання говорінню. Одним з таких є рефлексія. У широкому практичному значенні рефлексія розглядається як здатність людини до самоаналізу, осмислення і переосмислення своїх предметно-соціальних ставлень до навколишнього світу. У комунікативних процесах рефлексія розуміється як процес відображення однією людиною внутрішнього світу іншої. Рефлексія дає можливість людині свідомо контролювати своє мислення як з точки зору його змісту, так і його засобів. Вважається, що це психічний процес який сприяє перетворенню досвіду в особистісне знання і створює зв'язок між емоційними та когнітивними станами (Moon, 1999: 15). У всіх наведених визначеннях рефлексія розглядається як психічний процес, який змушує студентів зосередитися на аналізі свого досвіду, мотивації, цілей (Thorpe, 2004). Рефлексію доцільно використовувати при вивченні іноземної мови (Chau, 2012; Esteve, 2012).

Підґрунтям рефлексії є філософія відомого бразильського педагога П. Фейре. Його підхід тісно пов'язаний з активними, демократичними та критично орієнтованими методиками навчання, які можуть бути адаптовані для викладання англійської мови (Гайденко, 2006: 12). Паоло Фрейре наголошував, що вчитель має бути не авторитарним наставником, а фасилітатором навчання. У завданнях учитель не дає готових відповідей, а лише допомагає студентам структурувати свої ідеї, підказує нову лексику чи коригує мовленнєві помилки. Фрейре наголошував, що освіта повинна базуватися на життєвому досвіді учнів. Викладачі заохочують учнів до обговорення проблем, які для них є особисто важливими, наприклад, екологія, війна чи інші соціальні явища (Freire, 1996).

**Аналіз останніх досліджень.** Рефлексія у викладанні іноземної мови є предметом дослідження як вітчизняних (Задорожна, 2017; Ясногурська, 2024), так і зарубіжних науковців (Orland-Barak, 2005; Cardiff, Newman, 2010; Auerback, 2005). Р. Фарреллі досліджував значення партисипативного навчання, зокрема його інструментів,

у рефлексивному підході (Farrelly, 2010). Проте, практичного аналізу застосування окремих партисипативних інструментів для розвитку навичок говоріння англійською мовою в сучасній методологічній літературі не представлено.

**Актуальність** дослідження партисипативних завдань у навчанні говоріння англійської мови зумовлена сучасними тенденціями в освіті, які спрямовані на розвиток активного залучення студентів до процесу навчання. Партисипативне навчання дозволяє не лише розвивати мовленнєві навички, а й формувати критичне мислення, комунікативні здібності та здатність працювати в команді, що є ключовими компетенціями XXI століття.

**Метою статті** є дослідити функціонування партисипативних інструментів при навчанні говорінню англійською мовою. Мета передбачає виконання наступних задач:

- визначити роль партисипативних інструментів у рефлексивному підході викладання іноземних мов;
- змоделювати практичне застосування деяких партисипативних інструментів;
- визначити їх переваги та недоліки;
- окреслити роль партисипативних інструментів в чотирьох фазах мовленнєвої діяльності;
- визначити критерії оцінювання для партисипативних завдань.

**Виклад основного матеріалу.** Партисипативне навчання в останні роки стало значним внеском у викладання англійської мови. Його також називають колаборативним або кооперативним навчанням. Це самостійне навчання, яке базується на стилі вирішення проблем, і учень залучається до навчальної спільноти. Партисипативне навчання – це навчання через активну взаємодію, участь, конструювання знань і включення в навчальний досвід через спільне навчання, співнавчання та залученість (Haryani, Noor, 2017). Таким чином, партисипативні інструменти – це активності, що передбачають безпосередню участь студентів у процесі навчання через обговорення, аналіз, співпрацю, візуалізацію та інші інтерактивні форми роботи.

Головною метою таких завдань є стимулювання участі учнів у навчальному процесі, що робить його більш орієнтованим на практичні, соціальні та особистісні потреби. До партисипативних завдань відносяться:

- візуалізаційні завдання (графіки, мапи, дерева, календарі);
- рольові ігри (моделювання ситуацій із реального життя);
- групові проекти, які вимагають спільного вирішення проблем;
- обговорення та дебати, що сприяють формуванню критичного мислення;
- постановка задач із реального життя (наприклад, аналіз причин і наслідків глобальних проблем);
- рефлексивні завдання, такі як написання особистих історій, аналіз власного досвіду (Farrelly, 2010).

Серед партисипативних інструментів особливе місце займають візуалізаційні інструменти (або графічні методи), такі як календарі, мапи, матриці, річки та дерева, які дозволяють учасникам передавати свої знання, досвід і почуття, не обмежуючись бар'єрами мови. Створення графіків передбачає обговорення ключових питань, що стосуються життя учнів, і сприяє генеруванню лексики, яка є актуальною для вивчення конкретної теми.

Інші партисипативні інструменти, такі як рольові ігри, вводяться для того, щоб дати учням можливість репетирувати реальні життєві ситуації. Накопичені обговорення, рефлексія та аналіз кожного питання дозволяють учням визначати дії, які вони можуть здійснити (індивідуально або групою), щоб покращити свою ситуацію. Ці дії передбачають практичне використання усної та письмової мови, що, своєю чергою, зміцнює мовні навички учнів за межами класної кімнати (Cardiff, Newman, Pearce, 2010).

В рефлексивному підході діалог займає центральне місце. Фасилітатор не повинен спрямовувати чи підштовхувати дискусію штучно, оскільки вона генерується навколо завдання. Після того, як графік (малюнок) завершено, учасники можуть дослідити ключові питання. Акцент робиться на дії, а не на пасивності, копіюванні чи засвоєнню. Використання цих завдань дозволяє учасникам привнести свої наявні знання, навички та креативність у навчальний процес. Учні розробляють візуальні таблиці (малюнки), пов'язані з їхнім безпосереднім власним досвідом. Розвиток мовних навичок, таким чином, пов'язаний з практичними та актуальними питаннями, що стосуються реальних ситуацій (Zadorozhna, 2017).

Отже, розглянемо значення та функціонування партисипативних інструментів при навчанні говорінню. Психолінгвісти виділяють чотири основні фази мовленнєвої діяльності: 1) мотиваційну, 2) орієнтуючу, 3) виконавчу і 4) фазу контролю і само-

контролю. Для методики викладання іноземних мов перша фаза має вирішальне значення. Для того щоб запропонована учням вправа дійсно стимулювала їхнє мовлення, вона повинна у своїй інструкції створювати мотив. Це стосується насамперед комунікативних завдань (Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика, 2013: 177).

Переваги таких інструментів такі: вони є студентоорієнтованими; не потребують підготовки з боку студента, а також з боку викладача; розвивають критичне мислення; містять глобальні та локальні проблеми; персоналізовані, дослідницькі (студенти шукають вирішення проблеми); задіяно багато мови під час виконання.

В нашій статті ми змоделюємо практичне застосування двох партисипативних інструментів – «дерево» та «повітряну кулю».

Мета першого завдання, «дерева», полягає у розвитку навичок говоріння англійською мовою, включаючи вміння висловлювати свою думку, формулювати причини та наслідки, працювати в групі та презентувати ідеї. Завдання має покрову інструкцію:

- 1) працюємо в групах 2–3 студентів;
- 2) малюємо схематично дерево з корінням та гілками;
- 3) вибираємо глобальну проблему для світу (війна, расизм тощо);
- 4) всі обговорюють проблему відповідно до структури дерева: коріння – це причини проблеми, гілки – це наслідки проблеми, інші частини дерева (стовбур, фрукти тощо) – інші проблемні моменти;
- 5) презентувати обговорення свого дерева іншій групі студентів.

Перш за все, робота в групах стимулює взаємодію між студентами, сприяє розвитку комунікативних навичок та обміну ідеями англійською мовою, зменшує стрес та створює дружню атмосферу для практики мови.

По-друге, візуалізація, тобто дерево, виконує роль графічного організатора, який допомагає структурувати інформацію. Це додає творчий елемент, що робить завдання цікавим та мотивує студентів. Малюнок дерева формує основу для дискусії: кожна частина дерева має свою символіку, яка обговорюється англійською мовою.

Уявлення інших частин дерева та їх участь в структурі проблеми фокусує критичний аналіз та формування причинно-наслідкових зв'язків. Наприклад, стовбур символізує основу, яка підтримує проблему, тобто, соціальні чи економічні системи. Фрукти можуть означати можливі результати вирішення проблеми (мир, рівність).

Обговорення між групами сприяє інтерактивності та збагачує словниковий запас. Студенти тренують публічне мовлення, розвивають вміння пояснювати свої ідеї та відповідати на запитання. Окрім того, завдання сприяє розвитку лексичних та граматичних навичок: розширюється словниковий запас, пов'язаний із глобальними проблемами (наприклад, *conflict, inequality, discrimination*); використання умовних речень (*If this issue persists, then...*); побудова складних речень для опису причин та наслідків.

Перевагами завдання є:

- студенти занурюються у процес вивчення мови через змістовну діяльність;
- завдання комбінує креативність, аналітику та практику мовлення;
- додається елемент співпраці, що стимулює активність студентів.

Наступне завдання – «повітряні кулі». Малюємо кулі та прив'язані до них каміння. Інструкція до завдання:

- 1) працюємо в групах 2–3 студентів;
- 2) на кулях відмічаємо свої мрії на майбутнє;
- 3) на каміннях – перешкоди, які можуть завадити вашим мріям;
- 4) презентувати обговорення свого дерева іншій групі студентів.

Візуалізація у вигляді куль і каміння робить завдання більш цікавим і сприяє структурованому висловлюванню думок. Обговорення перешкод дозволяє студентам аналізувати реальні труднощі, які можуть стати на заваді їхнім мріям, наприклад: *lack of time, financial difficulties, fear of failure*.

Завдання також тренує вміння висловлювати причинно-наслідкові зв'язки (наприклад, *I cannot achieve this because...*) та труднощі, шукати рішення (наприклад, *The main obstacle is... but I can overcome it by...*).

Розвиток лексичної компетентності пов'язана з розширенням словникового запасу, наприклад, з використанням слів: *goal, ambition, obstacle, achieve, overcome, motivation, challenge*.

Окреслимо переваги цього завдання:

- створюється мотиваційне середовище для практики англійської мови;
- завдання сприяє інтерактивності та творчості;
- студенти обговорюють реальні життєві теми, що підвищує їхній інтерес до навчання;
- розвиток логічного та критичного мислення;
- автономність учнів під час виконання;
- динамічність;
- підходить для студентів змішаних рівнів володіння мовою;
- розвиток візуалізації.

На наш погляд, обидва завдання корелюють з чотирма фазами мовленнєвої діяльності, які ми зазначили вище. Завдання «дерево» та «повітряні кулі» використовують психолінгвістичний підхід, який акцентує увагу на інтерактивності, асоціативному мисленні та природному формуванню мовленнєвих навичок. У мотиваційній фазі завдання викликають інтерес у студентів через творчі елементи (малювання дерева або куль) і можливість обговорювати теми, які безпосередньо їх стосуються. Використання актуальних тем, таких як мрії чи глобальні проблеми, формує емоційний зв'язок, що є ключовим мотиватором для мовленнєвої активності. Психолінгвістична основа завдань базується на поєднанні когнітивних та комунікативних процесів, що стимулюють формування мовленнєвих моделей.

На орієнтуючій фазі студенти вивчають структуру завдання, наприклад, визначають ролі в групі, розподіляють завдання та обирають тему. Малювання дерева чи куль є інструментом візуалізації, який допомагає студентам структуровано організувати свої думки ще до початку мовлення. Орієнтуюча фаза допомагає студентам зрозуміти, що кожен елемент дерева або куль символізує конкретну ідею, яку вони мають пояснити мовою. Психолінгвістичні процеси, такі як узгодження між мовленнєвими намірами й їх реалізацією, активуються через обговорення мрій і перешкод.

Виконавча фаза полягає в обговоренні та описі символів (коріння, гілки, кулі, каміння), що активує мовленнєві механізми на рівні асоціативного мислення. У процесі виконання завдання студенти використовують психолінгвістичні стратегії, такі як формування ідей, аналіз причинно-наслідкових зв'язків та їх словесне оформлення. Обговорення тем у групах сприяє реалізації соціо-когнітивного підходу до навчання мовлення, що підсилює взаємодію та кооперацію. Виконавча фаза включає не лише говоріння, але й слухання, що дозволяє студентам удосконалювати навички сприйняття мовлення.

Фаза контролю і самоконтролю реалізується під час презентації, де студенти самостійно перевіряють правильність своїх висловлювань. Завдання сприяють розвитку внутрішнього мовлення, яке допомагає студентам формулювати думки перед тим, як висловити їх вголос. На мотиваційній фазі викладач створює позитивну атмосферу, пояснюючи значення завдання для практичного застосування мови в реальному житті.

Презентація результатів допомагає студентам тренувати мовленнєву активність у публічному контексті, що розвиває навички формального мовлення. Завдання корелюють із психолінгвіс-

тичними механізмами автоматизації, оскільки студенти повторюють мовні структури під час опису своїх думок.

У цих завданнях психолінгвістичні аспекти поєднуються з методами інтерактивного навчання, що робить процес навчання захопливим і ефективним.

Попри ефективність таких завдань для розвитку мовленнєвих навичок, існують певні виклики та потенційні проблеми, які можуть виникнути під час їх виконання:

1. Мовний бар'єр. Студенти можуть мати обмежений словниковий запас або труднощі з формуванням речень англійською мовою. Викладач повинен надати приклади фраз, які можна використовувати, та ключові слова, пов'язані із завданням.

2. Пасивність деяких студентів. У групах хтось може уникати участі, залишаючи говоріння більш активним членам команди.

3. Недостатнє розуміння завдання. Студенти можуть не до кінця зрозуміти, як виконувати завдання або що саме має символізувати дерево чи кулі. Викладач повинен чітко пояснити інструкцію та продемонструвати приклад виконання завдання.

4. Часові обмеження. Завдання можуть зайняти більше часу, ніж очікувалося, особливо якщо студенти надто довго обговорюють або готуються до презентації.

5. Брак творчого підходу. Деякі студенти можуть не мати достатньо ідей для творчої візуалізації дерева чи куль.

6. Складність контролю викладачем. У великих групах викладачу важко контролювати, як кожна група виконує завдання. Викладач може періодично підходити до кожної групи, щоб переконатися, що вони рухаються в правильному напрямку.

Зазначимо, що ці завдання підходять для учнів старших класів, які вже здатні аналізувати причини й наслідки складних соціальних проблем та пов'язувати їх із власним досвідом. Завдання допомагають готуватися до ЗНО (особливо у частині Speaking). Також завдання доцільно давати студентам першого курсу немовних спеціальностей. Наприклад, студенти можуть аналізувати ситуації з перспективи їх впливу на кар'єру (наприклад, *What can stop me from becoming an engineer?*).

Оцінювання таких завдань як «Дерево» та «Повітряні кулі» може бути багатограним і базуватися не лише на мовних навичках, а й на креативності, співпраці та здатності до аналізу. Наприклад, оцінка мовленнєвих навичок включає критерії: вільне висловлювання (Чи використовує студент прості й складні конструкції?), правильність граматики та лексики, вимова.

Критеріями оцінки за креативність та зміст є логіка та аргументація (Чи чітко пояснені причини та наслідки в дереві чи кулі?), зв'язок між елементами (Чи добре студенти пов'язують елементи дерева або куль з відповідними проблемами та мріями?). Оцінка за співпрацю в групі ґрунтується на активності учасників, комунікації, розподілу ролей.

**Висновки.** Застосування партисипативних завдань, таких як «Дерево» та «Повітряна куля», у навчанні англійської мови сприяє розвитку мовленнєвих навичок, критичного мислення та комунікативної взаємодії. Завдання дозволяють студентам інтегрувати власний досвід у навчальний процес, стимулюють їхню активність і формують навички аргументації та аналізу. Перспективи подальших досліджень включають розробку нових типів партисипативних завдань, адаптованих для різних вікових і професійних аудиторій.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Auerbach, E., Wallerstein, N. Problem posing at work: English for action. Edmonton, Alberta : Grass Roots Press. 2005.
2. Chau, J. Developing Chinese Students' Reflective Second Language Learning Skills in Higher Education. *The Journal of Language Teaching and Learning*. 2012. № 2 (1). P. 15–32.
3. Cardiff P., Newman K., Pearce E. Reflect for ESOL. URL: <https://www.skillsforlifeforlearning.com/attachments/pages/964/Reflect%20for%20ESOL%20Resource%20Pack.pdf> (дата звернення 21.01.2025).
4. Esteve, O. The ELP as a mediating tool for the development of self-regulation in foreign language learning university contexts: an ethnographic study. *Perspectives from the European Language Portfolio: Learner autonomy and self-assessment*. London and New York. 2012. P. 73–100.
5. Farrelly, R. Reflect in ESOL: A participatory approach curriculum. URL: [https://www.academia.edu/35145887/REFLECT\\_in\\_ESOL\\_A\\_participatory\\_approach\\_curriculum](https://www.academia.edu/35145887/REFLECT_in_ESOL_A_participatory_approach_curriculum) (дата звернення 06.01.2025).
6. Freire, P. Pedagogy of the Oppressed. Harmondsworth : Penguin. 1996.
7. Haryani, H., Noor H. N. A., Afdallyana, H. A Conceptual Model Participatory Engagement within E-Learning Community. *Procedia Computer Science*, 2017. P. 242–250.
8. Moon, J. Reflection in learning and professional development. London : Kogan Page Limited, 1999. 240 p.
9. Orland-Barak, L. Portfolios as evidence of reflective practice: what remains' untold. *Educational Research*. 2005. № 47 (1). P. 25–44. URL: [https://www.academia.edu/115710188/Portfolios\\_as\\_evidence\\_of\\_reflective\\_practice\\_what\\_remains\\_untold](https://www.academia.edu/115710188/Portfolios_as_evidence_of_reflective_practice_what_remains_untold) (дата звернення 18.01.2025)
10. Thorpe K. Reflective learning journals: from concept to practice. *Reflective Practice*. 2004. № 5 (3). P. 327–343. doi.org/10.1080/1462394042000270655

11. Yancey K. Reflection in the writing classroom. Logan, Utah : Utah University Press. 1998. 224 p.
12. Zadorozhna I. Reflective foreign language teaching and learning of University students. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. 2017. № (4). Тернопіль. С. 6–12. <https://doi.org/10.25128/2415-3605.17.4.1>
13. Гайденок В. Філософія освіти в Бразилії: критична педагогіка Пауло Фейре. *Філософія освіти*. 2(4). Київ : Ін-т вищ. освіти НАПН України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. 2006. С. 91–100.
14. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. ; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
15. Ясногурська Л. Рефлексивна діяльність та її організація при вивченні іноземної мови. *Іноватика у вихованні*. Рівне : Рівненський державний гуманітарний університет. 2024. Вип. 19. Т. 2. С. 200–206.
16. Тарнопольський О. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти. Київ : Фірма «ІНКOS». 2006. 246 с.

## REFERENCES

1. Auerbach, E., Wallerstein, N (2005). Problem posing at work: English for action. Edmonton, Alberta : Grass Roots Press.
2. Chau, J. (2012). Developing Chinese Students' Reflective Second Language Learning Skills in Higher Education. *The Journal of Language Teaching and Learning*. № 2 (1). P. 15–32.
3. Cardiff P., Newman K., Pearce E., (2010). Reflect for ESOL. URL: <https://www.skillsforlifeforlifenetwork.com/attachments/pages/964/Reflect%20for%20ESOL%20Resource%20Pack.pdf> (дата звернення 21.01.2025).
4. Esteve, O. (2012). The ELP as a mediating tool for the development of self-regulation in foreign language learning university contexts: an ethnographic study. *Perspectives from the European Language Portfolio: Learner autonomy and self-assessment*. London and New York, 2. P. 73–100.
5. Farrelly, R. (2010). Reflect in ESOL: A participatory approach curriculum. [https://www.academia.edu/35145887/REFLECT\\_in\\_ESOL\\_A\\_participatory\\_approach\\_curriculum](https://www.academia.edu/35145887/REFLECT_in_ESOL_A_participatory_approach_curriculum) (дата звернення 06.01.2025).
6. Freire, P. (1996). *Pedagogy of the Oppressed*. Harmondsworth : Penguin.
7. Haryani, H., Noor H. N. A., & Afdallyana, H. (2017). A Conceptual Model Participatory Engagement within E-Learning Community. *Procedia Computer Science*, 116, P. 242–250.
8. Moon, J. (1999). Reflection in learning and professional development. London: Kogan Page Limited, 240 p.
9. Orland-Barak, L. (2005). Portfolios as evidence of reflective practice: what remains' untold. *Educational Research*. № 47 (1). P. 25–44. URL: [https://www.academia.edu/115710188/Portfolios\\_as\\_evidence\\_of\\_reflective\\_practice\\_what\\_remains\\_untold](https://www.academia.edu/115710188/Portfolios_as_evidence_of_reflective_practice_what_remains_untold) (дата звернення 18.01.2025)
10. Thorpe K. (2004). Reflective learning journals: from concept to practice. *Reflective Practice*. № 5 (3). P. 327–343. doi.org/10.1080/1462394042000270655
11. Yancey K. (1998). Reflection in the writing classroom. Logan, Utah : Utah University Press 224 p.
12. Zadorozhna I. (2017). Reflective foreign language teaching and learning of University students. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: pedahohika*. – Scientific Notes of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series: pedagogy. № (4). 6–12. doi.org/10.25128/2415-3605.17.4.1
13. Haidenko V. (2006). *Filosofia osvity v Brazylii: krytychna pedahohika Paulo Feire*. [Philosophy of Education in Brazil: Paulo Feire's Critical Pedagogy]. *Filosofia osvity*. – Philosophy of Education. 2(4). Kyiv : In-t vyshch. osvity NAPN Ukrainy, Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. 2006, 91–100. Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Drahomanov National Pedagogical University. [in Ukrainian].
14. *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka : pidruchnyk dlia stud. klasychnykh, pedahohichnykh i lnhvistychnykh universytetiv* [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: a textbook for students of classical, pedagogical and linguistic universities.] / Bihych O. B., Borysko N. F., Boretska H. E. ta in. ; za red. S. Yu. Nikolaievoi. Kyiv : Lenvit, 590 s. [in Ukrainian].
15. Iasnohurska L. (2024) *Refleksyivna diialnist ta yii orhanizatsiia pry vyvchenni inozemnoi movy*. [Reflective activity and its organisation in foreign language learning] *Innovatyka u vykhovanni*. - *Innovation in education*. Rivne : Rivnenskyi derzhavnyi humanitarnyi universytet. Rivne : Rivnenskyi derzhavnyi humanitarnyi universytet. Rivne State Humanitarian University, 2024. Vyp. 19. T. 2., 200–206. [in Ukrainian].
16. Tarnopolskyi O. (2006) *Metodyka navchannia inshomovnoi movlennievoi diialnosti u vyshchomu movnomu zakladi osvity*. [Methods of teaching foreign language speech activity in a higher language educational institution]. Kyiv : Firma «ІНКOS». 2006. 246 s. [in Ukrainian].