

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

факультет іноземних мов

кафедра англійської філології

ДИПЛОМНА РОБОТА

на тему: ЗАСТОСУВАННЯ ДИСКУСІЇ НА УРОЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
ДЛЯ ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ УМІНЬ УСНОГО
МОВЛЕННЯ

здобувача ступеня вищої освіти магістра

галузі знань 01 Освіта

спеціальності 014 Середня освіта (мова і література
(англійська, німецька))

Косаківської Тетяни Андріївни

науковий керівник:

Лісниченко Алла Павлівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач

Вінниця – 2018

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ УСНОГО МОВЛЕННЯ НА СТАРШОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ В ШКОЛІ.....	7
1.1. Характеристика усного мовлення.....	7
1.2. Психологічні та лінгвістичні характеристики діалогічного та монологічного мовлення.....	15
1.3. Етапи навчання діалогічного мовлення.....	21
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1.....	26
РОЗДІЛ 2. ДИСКУСІЯ ЯК ПРОБЛЕМНИЙ МЕТОД ФОРМУВАННЯ УМІНЬ УСНОГО МОВЛЕННЯ У СТАРШІЙ ШКОЛІ.....	27
2.1. Дискусія як проблемний метод.....	27
2.2. Види дискусій.....	35
2.3. Особливості проведення дискусії на уроці англійської мови.....	40
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2	47
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ УМІНЬ УСНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ДИСКУСІЙ.....	49
3.1. Організація пробного навчання.....	49
3.2. Хід та аналіз пробного навчання.....	59
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3.....	81
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	83
РЕЗЮМЕ.....	86
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	87
ДОДАТКИ.....	99

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасна суспільно-політична та економічна сфери життя, характеризуються жвавими дискусіями, полемікою, суперечками, що викликає підвищений інтерес до розвитку комунікативних умінь особистості. Швидкий темп розвитку цих сфер зумовлює відповідну підготовку учнів до реального життя та максимальний розвиток комунікативних умінь.

В загальноосвітній школі вирішується важливе завдання — оволодіння учнями мовою, як засобом спілкування. Проблема навчання учнів спілкування іноземною мовою в діалогічній формі в такій мірі, в якій це буде необхідно для суспільної діяльності, перебуває сьогодні в центрі уваги. Пошук методистів спрямовано на розробку ефективних методів навчання цьому виду діяльності.

Дослідження діалогічного мовлення знаходить відображення у працях багатьох дослідників: І. І. Бриценко, В. А. Бухбіндера, О. Є. Васьківської, Н. Д. Гальскової, Н. І. Геза, Ю. М. Грициної, О. В. Зарічної, Н. О. Курносової, В. Р. Мальцева, І. С. Музики, В. В. Мурзаєвої, С.Ю. Ніколаєвої, І. П. Орищина, Є. М. Розенбаума, О. С. Ростова, Н. А. Тумакова, В. Л. Скалкіна, К. Я. Старобрянської, Ф.М. Файзієвої, В. В. Черниш, М. В. Шевченко, Ф. М. Фазієвої, Л. Ш. Умурова, Ю. І. Пасова, Т. Н. Яблокова.

Дослідники зазначають, що більшість старшокласників не володіють комунікативними навичками на достатньому рівні та зазнають значних труднощів, коли їм необхідно підтримати розмову іноземною мовою, аргументувати свою точку зору у комунікативних ситуаціях, наближених до реальних. Зазначене актуалізує необхідність застосування ефективних сучасних методів, до яких належить проблемний метод, а саме метод дискусії.

Використання проблемного методу під час навчання вивчали вітчизняні й закордонні методисти: О. С. Виноградова, Н. О. Жолобова, І. В. Зайцева, О. М. Коберник, М. І. Махмутов, В. В. Павленко, Н. В. Резнік, О. О. Ткачова.

Розробкою методу дискусії займалися такі вчені — А. А. Базарова, О. П. Белкіна, Н. П. Гордієнко, І. В. Зайцева, В. В. Зобкова, О. А. Іванова, М. В. Кларін,

О. Б. Кирильчук, О. А. Кучерук, Л. В. Мельникова, І. Г. Морозова, Г. Н. Мигачева, Н. М. Новікова, Т. Д. Письменська, І. О. Рябоконт, Т. Н. Сергієва, М. В. Харламова, S. D. Brookfield, S. Preskill, E.J. Dallimore, J. H. Hertenstein, M.V. Platt, K. McGonigal.

Не зважаючи на стійкий інтерес науковців до проблеми розвитку комунікативних умінь учнів, вона є досить багатогранною і потребує подальшого вивчення. Тому, темою нашої дипломної роботи ми обрали: “Застосування дискусії на уроці англійської мови для формування у старшокласників умінь усного мовлення”.

Об'єкт дослідження — навчання старшокласників усному мовленню.

Предметом роботи є формування в старшокласників умінь усного мовлення за допомогою дискусії.

Мета дипломної роботи — розробити комплекс вправ, спрямований на формування умінь усного мовлення за допомогою дискусії, та перевірити його ефективність в ході експериментального дослідження.

Завдання:

- 1) надати характеристику усного мовлення як виду мовленнєвої діяльності;
- 2) визначити психологічні та лінгвістичні характеристики діалогічного та монологічного мовлення;
- 3) визначити етапи навчання діалогічного мовлення;
- 4) охарактеризувати дискусію як проблемний метод;
- 5) визначити актуальні види дискусій;
- 6) проаналізувати особливості проведення дискусії на уроці англійської мови;
- 7) дослідити використання проблемних ситуацій для засвоєння дискусійного методу;
- 8) розробити методику навчання дискусії, на основі проблемно-комунікативних ситуацій для формування у старшокласників умінь усного мовлення;

9) експериментально дослідити ефективність застосування проблемного методу для формування у старшокласників умінь вести дискусію.

Методи дослідження. Аналіз педагогічної і науково-методичної літератури, вивчення і узагальнення педагогічного досвіду роботи вчителя, спостереження, експеримент.

Наукова новизна полягає в створенні комплексу вправ для поетапного формування умінь вести дискусію на основі проблемного методу.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у розробці, апробації та впровадженні комплексу вправ на основі проблемно-комунікативних ситуацій для формування у старшокласників умінь усного мовлення.

Апробація результатів роботи. Основні результати дослідження знайшли відображення в 6 тезах. Основні положення дослідження були викладені в таких конференціях: студентська наукова Інтернет-конференція «Професійна підготовка майбутніх спеціалістів у загально-європейському мовному контексті: проблеми та перспективи» (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2016); наукова інтернет-конференція студентів «Сучасні проблеми лінгвістики, літературознавства та методики викладання мови і літератури» (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2016); щорічна науковій конференції викладачів та студентів факультету іноземних мов «Актуальні проблеми лінгвістики та методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі та школі» (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2016); 1 Всеукраїнська наукова інтернет-конференція «Діалог мов і культур у сучасному освітньому просторі» (Сумський державний педагогічний університет, 2017); XV міжнародна студентська Інтернет-конференція «МОВА, ОСВІТА, КУЛЬТУРА: Інтеграційні тенденції в сучасному світі» (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2017); студентська наукова Інтернет-конференція «Сучасні проблеми лінгвістики, літератури, літературознавства та

методики викладання мови і літератури» (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2017).

Структура роботи. Логіка дослідження зумовила структуру дипломної роботи: вступ, основна частина, висновки, список використаних джерел, додатки. У вступі сформульовано мету і завдання, об'єкт і предмет дослідження. Теоретична частина містить два розділи. Перший розділ висвітлює теоретичні аспекти навчання діалогічного мовлення, в другому ми розглянули дискусію як проблемний метод. Практична частина містить опис експериментальної методики формування умінь вести дискусії на основі проблемного методу та комплекс вправ. У загальному висновку наведені основні положення роботи. Список літератури містить 102 джерел. Загальний обсяг 107 сторінок тексту: основний текст — 83 сторінки, проілюстрований 10 таблицями; список літератури — 12 сторінок; додатки — 9 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ УСНОГО МОВЛЕННЯ НА СТАРШОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

1.1. Характеристика усного мовлення

Усне мовлення відіграє важливу роль в існуванні будь-якого людського колективу чи трудової діяльності, адже завдяки йому відбувається обмін інформацією. Із запису одиниць усного мовлення починається писемна форма мови, яка завжди відображає культурне надбання людини. Для опанування усного мовлення не достатнього знати тільки слова, потрібно визначати на слух чи доцільні вони у певній комунікативній ситуації та розуміти додаткові засоби висловлювання, що включають міміку, жести та інтонацію.

Поняття «усне мовлення» включає аудіювання й говоріння, тобто рецепцію або сприймання і продукування мовлення [86, с. 1124]. Відповідно до С. Ю. Ніколаєвої, мовлення є процесом творення і сприймання висловлювання, воно являє собою вид специфічної людської діяльності, яка забезпечує спілкування [61, с. 59]. Отже, усне мовлення — це процес говоріння, який сприймається органами слуху і має багатогранну структурну та комунікативну специфіку, з його допомогою відбувається спілкування і обмін думками між людьми.

Найважливіші форми і жанри усного мовлення – діалог, дискусія, диспут, монолог, розповідь, переказування, звіт, доповідь, полілог, бесіда, суперечка [42, с. 21].

Серед особливостей усного мовлення виділяють такі: наявність адресата, включеність елементів контексту і ситуації в спілкування, тенденція до експресивності, емоційність, непередготовленість, спонтанність.

Людина дуже рідко замислюється над тим, як вона розмовляє, а починаючи говорити, не завжди думає над тим, що вона каже. Спеціально підготуватися

перед тим як говорити можна лише до участі в обговоренні певного питання на виступах, зборах. Мало уваги приділяється формі висловлення.

Надлишковість інформації міститься в інтонації, в міміці, жестах, а головне – в обставинах живого спілкування мовців. Надлишковість усного мовлення проявляється в тому, що в наших репліках під час розмови або у виступі звучить багато слів, смислове навантаження яких мінімальне.

Говоріння є формою усного мовлення, з його допомогою здійснюється обмін інформацією, установлюється контакт і взаєморозуміння, здійснюється вплив на співбесідника [10, с. 245]. Воно характеризується присутністю мисленнєвої діяльності, прогнозування, уваги та пам'яті. Говоріння може бути різного ступеня, починаючи з вираження емоційного стану за допомогою наголошення, називання предмета, відповіді на питання і закінчуючи самостійними розгорнутим висловлюванням.

Усне мовлення може відбуватися у формі монолога або діалога. Монологічне мовлення – це мовлення для самого себе або для слухачів, характеризується граматичною розгорненістю і складністю, завершеністю думки, логікою, послідовністю [26, с. 105]. Монологічне мовлення має велику композиційну складність, вимагає завершеності думки, більш суворого дотримання граматичних правил, логіки і послідовності при викладі. Кінцевою метою монологічного висловлювання є потреба вплинути на слухачів, переконати їх у чомусь.

Монологічне мовлення є більш складним у порівнянні з діалогічним, воно розвивається пізніше. Формування в учнів монологічного мовлення на уроках англійської мови, представляє спеціальну задачу, яку педагогам доводиться вирішувати протягом всіх років навчання. Не випадково зустрічаються дорослі люди, які вміють вільно, без труднощів розмовляти, але не можуть, без заздальгідь написаного тексту, виступити з усним повідомленням чи публічним виступом, який має монологічний характер. Це є наслідком недостатньої уваги вчителів школи щодо формування в учнів монологічного мовлення.

Навчити усного мовлення означає навчити виражати свої думки іноземною мовою в усній формі і також розуміти мову, сприйняту на слух. Саме діалогічна форма поєднує в собі усне вираження думок і сприймання на слух мови співрозмовника. Найбільш поширеною формою спілкування є діалогічне мовлення тому треба приділяти максимальну увагу розвитку саме діалогічного мовлення [96, с. 314].

Діалогічне мовлення — це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому в межах мовленнєвого акту кожен з учасників по черзі виступає як слухач так і мовець [61, с. 148].

Поняття діалогу має низку визначень, серед яких виділяють широке філософське трактування діалогу як взаємопроникнення смислів, властивих людині й відтворюваних культурою в різних формах. **Визначення діалогу у методиці викладання іноземних мов** розглянуто у працях багатьох вчених: С. Ю. Ніколаєвої, А. А. Леонтьєва, Ф. М. Файзієва, Л. Ш. Умурова Л. П. Якубинського та інших. У нашій роботі ми спираємось на визначення діалогу у наукових працях Ф. М. Файзієва та Л. Ш. Умурова, де цей феномен розглядається, як процес обміну текстуально-організованою інформацією, взаємодія, яка визначається соціальними умовами і відображає соціокультурну приналежність його учасників, що займають активні позиції в процесі його розгортання [81, с. 1163].

Результати досліджень, проведених С. Ю. Ніколаєвою показали, що найпоширенішими є чотири основних типи діалогів:

- діалог-розширення;
- діалог-домовленість;
- діалог-обмін враженнями (думками);
- діалог-обговорення (дискусія) [61, с. 154].

Найбільш привабливими в навчальному процесі є діалоги динамічного типу, тому що являють собою зразки живого спілкування в фіксованому вигляді і надають багатий матеріал, який ілюструє способи вираження різноманітних комунікативних намірів [81, с. 1164].

Щоб практично володіти іноземною мовою, мало знати лексику, правила вимови, читання і граматики. Потрібно ще вміти вимовляти і вживати слова, змінювати слова і з'єднувати їх в реченні, дізнаватися лексичні одиниці і розуміти сенс речень, тобто потрібно вміти спілкуватися іноземною мовою. Успішне здійснення будь-якої діяльності, в тому числі і мовленнєвої, залежить від сформованості відповідних навичок і умінь.

Важливою умовою розвитку **навичок усного мовлення** є організація систематичного сприймання школярами мови на слух. Особливо необхідним є розрізнення усного і розмовного мовлення під час розвитку у школярів навичок усного мовлення іноземною мовою. При відтворенні уривків з художніх текстів, діалогів на пам'ять, усне мовлення не є розмовним, для його розвитку учні повинні самі намагатися складати діалоги у їхньому природному іншомовному спілкуванні на відповідну тематику з використанням вже засвоєних ними лексичними й граматичними засобами [67, с. 61; 76, с. 95].

Отже, для того щоб, володіти діалогічною формою спілкування потрібно мати мовні навички і уміння. **Мовні навички та уміння** — це якість здійснення мовленнєво-мисленнєвих операцій і дій в процесі вирішення комунікативно-пізнавального завдання. Мовні автоматизми — це якість вилучення з довготривалої пам'яті і застосування мовних засобів при вирішенні мовленнєво-мисленнєвого завдання.

Навички дозволяють звільнити увагу людини від необхідності контролювати проміжні операції і перенести увагу на контроль більш складних і відповідальних дій, а також на результат всієї діяльності в цілому. Операції в діяльності завжди автоматизовані і здійснюються на основі досвіду, а дії і вся діяльність здійснюються усвідомлено на основі вміння.

У вітчизняній **психологічній** літературі поняття вміння має таке визначення: «Уміння — освоєний суб'єктом спосіб виконання дії, що забезпечується сукупністю набутих знань і навичок. Уміння формується шляхом вправ і створює можливість виконання дії не тільки в звичних, але і в умовах, що змінилися.» [47, с. 116].

При цьому вітчизняні психологи традиційно вказують на специфічні особливості умінь, що **відрізняють їх від навичок**. Перерахуємо найважливіші з них:

- відсутність автоматизації при виконанні дій;
- постійне використання опори на знання і попередній досвід в процесі дій;
- паралельне використання в процесі неавтоматизованих дій поряд зі знаннями також окремих простих навичок, які є компонентами цих дій;
- наявність розгорнутого самоконтролю в процесі виконання дій [47, с. 118].

Необхідно зауважити, що тільки **характеристика якостей умінь** дозволяє правильно організувати процес їх розвитку. Ю. І. Пасов виділяє такі:

- цілеспрямованість мовного вміння. Умінню як процесу властива цілеспрямованість, яка проявляється в мовленнєво-мислиннєвій діяльності. Саме тому мовець може впливати на поведінку співрозмовника в бажаному напрямку.

- динамічність

- продуктивність. У психологічній літературі говоріння часто називають творчою діяльністю. Тому, що процес творчості і процес говоріння мають один дуже важливий загальний механізм - механізм комбінування. Мовна продукція заснована на комбінуванні репродуктивних елементів, на їх трансформації.

- інтегрованість. Можна помітити, що мовне вміння розвивається стрибкоподібно. На певному етапі навчання людина раптом відчуває своєрідну розкутість, легкість в відтворення мовлення. Це означає, що вміння перейшло на новий якісний рівень.

- самостійність мовного вміння. Ця якість уміння має два аспекти: психофізіологічну автономність і незалежність від опор. Автономність означає, що в процесі функціонування зрілого мовного вміння не відбувається звернення до рідної мови. Самостійність як незалежність від опор-підказок проявляється стосовно сенсу висловлювання, до змісту висловлювання, до мовних засобів.

- ієрархічність мовного вміння. Ієрархічність мовного уміння можна розглядати як систему, що складається з підсистем і елементів різної складності і різного характеру. Згідно Ю. І. Пасовим, ієрархія мовного вміння може бути

представлена двома основними рівнями: мотиваційно-розумовим (власне вміння) і операційним (основа навички) [64, с. 50].

Отже, **мовне вміння** це здатність керувати мовною діяльністю при вирішенні комунікативних завдань в нових ситуаціях спілкування.

В даному визначенні через ключове слово «керувати» передаються всі характеристики вміння, описані вище. В цьому і полягає методична плідність даного визначення, бо воно націлює вчителя на розвиток всіх необхідних якостей вміння.

В області навчання усного мовлення учні опановують вміння логічно і послідовно висловлюватися у зв'язку з ситуацією спілкування, а також у зв'язку з побаченим, почутим, прочитаним, використовуючи при цьому елементи опису, розповіді і міркування, аргументовано висловлюючи своє ставлення до предмета висловлювання [89, с. 62].

Необхідно зауважити, що навичку або вміння при навчанні говорінню не можна сформувавши в межах одного заняття. Для учнів і часто для викладача формування навичок і тим більше умінь постає як щось нероздільне, де не можна визначити, до якої міри сформована та чи інша здатність. Необхідні розмежування, які допомагають орієнтуватися на цьому складному шляху [55, с. 145].

Це основні етапи уроку: ознайомлення, тренування і мовна практика, які можна вважати і етапами формування досвіду або вміння.

Але необхідно дотримуватися низки умов для формування умінь. Не можна сказати, що ці умови притаманні тільки процесу розвитку вміння. Але тут вони виступають в концентрованому вигляді і мають вирішальне значення для розвитку якостей вміння. Необхідно підкреслити, що тільки дотримання всіх умов в комплексі здатне дати очікуваний результат - мовне вміння належного рівня. Згідно з Ю. І. Пасовим, для розвитку мовного вміння належного рівня необхідна наявність таких умов:

- наявність мовленево-мисленнєвого завдання;
- наявність мотивації;

- наявність природної ситуації як стимулу;
- особистісна індивідуалізація;
- вільна варіативність, новизна ситуації [64, с. 50];

Існує ціла низка умінь, без яких діалогічне спілкування неприпустиме.

- усвідомлення і вміння чітко визначити своє мовне завдання. пов'язане з тим, що, вступаючи в спілкування, учень повинен чітко знати, чого він хоче досягти: умовити, переконати, проінформувати, дізнатися думку з якогось питання, що цікавить, порадити щось. Саме мовна задача визначає функціональний характер діалогу;

- вміння планувати хід бесіди полягає в тому, що кожен з учасників комунікації організовує ланцюжок своїх реплік в діалозі так, щоб оптимальним шляхом досягти реалізації свого завдання (з урахуванням ймовірної реакції партнера);

- в реальному діалогічному спілкуванні репліка партнера може в більшій чи меншій мірі відповідати прогнозованій або зовсім їй не відповідати. Це змушує мовця до часткової спонтанної перебудови своєї по ходу спілкування. Часткова перебудова можлива шляхом введення нових, раніше не запрограмованих, мовних вчинків або виключення запланованих. Вона може бути також пов'язана з тимчасовим переходом ініціативи до мовного партнера;

- вміння захоплювати і перехоплювати ініціативу спілкування пов'язано з тим, що на кожній частині діалогу ініціатива може бути в одного зі співрозмовників, мовне завдання якого є в цей час переважним і провідним;

- вміння надати партнеру можливість реалізувати своє мовне завдання, сприяти йому. Це пов'язано з такою особливістю діалогічного спілкування, як тимчасове підпорядкування одного співрозмовника іншому [7, с. 93; 14, с. 118; 79, с. 29].

Наступні три вміння можна розвивати як на рівні мікро, так і на рівні макро діалогів. Це уміння адекватно реагувати на репліку співрозмовника; вміння спровокувати той чи інший мовний вчинок пов'язано з тим, що мовець повинен вміти подавати такі репліки-стимули, на які могли б піти репліки-реакції бажаної

функціональної спрямованості; вміння функціонального маніпулювання всередині однієї репліки на рівні поширеною складної репліки.

Для оволодіння діалогічною мовою необхідно розвинути у школярів такі **уміння:**

- брати участь в розмові, бесіді, в ситуаціях повсякденного спілкування, обмінюючись інформацією, уточнюючи її, звертаючись за роз'ясненнями, висловлюючи своє ставлення до висловлюваного і обговорюваного;

- розмовляти під час обговорення книг, фільмів, теле і радіопередач;

- звертатися за роз'ясненнями;

- брати участь в полілогії, в тому числі у формі дискусії з дотриманням мовних норм і правил поведінки, прийнятих в країнах, що вивчається, запитуючи і обмінюючись інформацією, висловлюючи і аргументуючи свою точку зору, заперечуючи, розпитуючи співрозмовника і уточнюючи його думку і точку зору, беручи на себе ініціативу в розмові, вносячи пояснення/доповнення, висловлюючи емоційне ставлення до висловленого/обговорюваного/прочитаного/побаченому [31, с. 155];

- вести діалог (діалог-розпитування, діалог-обмін думками/судженнями, діалог-спонукання до дії) в ситуаціях офіційного і неофіційного спілкування у побутовій, соціокультурної і навчально-трудої сферах, використовуючи аргументацію, емоційно-оціночні засоби;

- вести розповідь про вивчену тематику, проблематику прочитаних чи прослуханих текстів, описувати події, робити повідомлення [19, с. 56; 61, с. 152].

Досвід участі в діалозі може бути позитивним або негативним, але саме в процесі діалогічного мовлення людина розкривається найбільше. У зв'язку з цим великого значення набуває обговорення тактики ведення діалогу іноземною мовою та аналіз лінгвістичних і психологічних особливостей.

1.2. Психологічні та лінгвістичні характеристики діалогічного та монологічного мовлення

В процесі навчання іноземної мови важливо приділяти увагу психологічним і лінгвістичним особливостям діалогічного мовлення.

Вивчення цього питання здійснювалося багатьма вченими в галузі методики іноземної мови (С. Ю. Ніколаєва, В. А. Бухбіндер, Н. І. Гез, М. В. Ляховицький, А. А. Миролубов, С. К. Фоломкина, С. Ф. Шатилов, Є. С. Ростова, Н. А. Тумакова)

Більшість науковців виділяють такі **лінгвістичні особливості** діалогічного мовлення: еліптичність, клішованість (вживання шаблонів), вживання “заповнювачів мовчання”, вживання стягнених форм [5, с. 486; 72, с. 1278].

На думку В. А. Бухбіндера та В. В. Черниш, до лінгвістичних особливостей діалогічного мовлення також відносять: ситуативність, фразеологічність, стилістичну диференційованість, контекстуальні розриви та повторення [5, с. 487; 84, с. 11].

Еліптичність діалогічного мовлення викликана умовами спілкування. Наявність єдиної комунікативної ситуації, контактність співрозмовників, широке використання невербальних елементів сприяють виникненню здогадки, дозволяють мовцеві скорочувати, пропускати слова та словосполучення. Скороченість проявляється на всіх рівнях мови і стосується в основному семантично надлишкових елементів [11, с. 246]. Вона може бути як прямою у формі неповних, скорочених фраз, так і непрямою як правило це фонетичний, граматичний або синтаксичний еліпс, де скорочуються звуки, опускаються прийменники або артиклі, один або кілька членів речення.

Для привернення уваги співрозмовника, привітання чи подяки часто використовують "кліше". **Клішованість** дозволяє мові бути: стислою, стійкою, ситуативно заданою. Кліше можуть бути: повністю не варійованими, обмеженими, варійованими, закритими, відкритими, готовими, неготовими [58, с. 1234].

В англійській мові є низка слів, які служать для заповнення пауз в діалогах, для підтримки розмови. В англійській мові найчастіше зустрічаються well, well now, you know, let me see, look here, listen.

Стилістична диференційованість, як властивість мовної діяльності, притаманна кожному вияву мови: неможливо уявити мову без певного стилю. Варто відзначити і вагомість такого ситуативного аспекту, як реєстр, що дозволяє визначити стилі спілкування з тим чи іншим співрозмовником, дотримуючись певних норм мовної поведінки [58, с. 1235].

С. Ю. Ніколаєва, Н. І. Гез, М. В. Ляховицький, А. А. Миролубов, С. К. Фоломкіна, С. Ф. Шатілов виділяють такі **психологічні особливості** діалогічного мовлення як: двосторонній характер, вмотивованість, зверненість, спонтанність, емоційна забарвленість, ситуативність [61, с. 157; 10 с. 168; 85, с. 157].

Діалогічну мову розглядають як процес, що носить спільний, партнерський характер. У цьому процесі кожен зі співрозмовників виступає не тільки в ролі суб'єкта даним актом комунікації, а й його об'єктом [72, с. 1279]. Завдання мовця полягає в тому, щоб увагу слухача була завойована і забезпечений прийом усного інформаційного повідомлення. Незважаючи на той факт, що основний потік інформації йде від мовця до слухача, певна частина інформаційного потоку може носити і зворотній характер. Робота мовця не зводиться виключно до передачі інформації, оскільки йому доводиться не тільки слухати власне мовне висловлювання, а й приймати сигнали, що відображають реакцію співрозмовника — слухача. Л. П. Якубінський відзначив, що «... будь-яка взаємодія людей є саме взаємодією; вона прагне уникнути односторонності і хоче бути двосторонньою, «діалогічною» тому, **двосторонній характер** є психологічною особливістю діалогічного мовлення [88, с. 189].

З психологічної точки зору діалогічне мовлення, як і будь-який інший вид мовленнєвої діяльності, завжди **вмотивоване**, проте вмотивованість діалогічного мовлення у шкільних умовах присутня не завжди.

Так само як монологічне, діалогічне мовлення характеризується **зверненістю**. Спілкування, як правило, проходить у безпосередньому контакті

учасників, які добре обізнані з умовами в яких відбувається комунікація. Діалог передбачає зорове сприйняття співрозмовника й певну незавершеність висловлювань, що доповнюються позамовними засобами спілкування (мімікою, жестами, контактом очей, позами співрозмовників). Їх не можна ігнорувати в навчанні іншомовного спілкування [61, с.159].

Іншою психологічною особливістю діалогічного мовлення є **спонтанність**, яка характеризується як непередбачуваністю мовних дій в момент висловлювання.

У процесі діалогічного спілкування мовець може зіткнутися з різноплановими перешкодами, такими як:

- емоції;
- переживання;
- думки, що не відносяться до мовного дії;
- фонові події
- інші втручання [5, с. 334].

У процесі комунікації чітко проявляються не тільки почуття і переживання співрозмовників, а й суб'єктивне ставлення до особистості співрозмовника і його мови. Це може виражатися в забарвленні мови та широкому застосуванні невербальних засобів.

Мовець, найчастіше не переймається тим, наскільки комфортно слухачеві сприймати інформацію, тому мовець може бути невиразною, і недбало, вимовляти дуже тихо або дуже швидко. При вповільненні усного мовлення вдвічі погіршується його розуміння (очевидно, через відволікання уваги). Поряд із цим є дослідження, які показують, що зі збільшенням темпу мовлення поліпшується і його розуміння. Темп мовлення може збільшуватись тільки до певного рівня, тому що надмірне прискорення темпу мовлення спричиняє неможливість його диференційованого сприйняття, що негативно позначиться на розумінні [72, с. 1278; 76, с. 95].

Характерними ознаками **емоційного мовлення** є: екстремальне падіння і піднесення тону, наголошення ненаголошених складів, порушення логіко - змістовних меж між висловлюваннями.

Таким чином, в процесі діалогічної форми спілкування співрозмовникам необхідно вирішувати ряд завдань психологічного характеру, а саме:

- 1) уникати повторень попередніх реплік (як і своїх, так і реплік партнера по комунікативній діяльності);
- 2) оцінювати весь обсяг відомостей, отриманих на момент початку мовної практики;
- 3) дотримуватися правил спілкування, вміти вчасно вставити власне слово або думку;
- 4) вміти слухати співрозмовника і дотримуватися певний емоційний тон;
- 5) контролювати правильність власного мовного висловлювання і вносити в нього корективи в разі гострої потреби;
- 6) вміти отримувати від ситуації інформацію, виражену як лінгвістичними, так і екстралінгвістичними засобами (жести, міміка, емоції) [5, с. 445].

Діалогічна форма спілкування являє собою продукт взаємодії мовних дій в чітко позначеній ситуації спілкування і в умовах відсутності достатньої кількості часу, тим самим визначаючи такі характеристики діалогічної форми спілкування, як ситуативність і спонтанність. **Ситуативність** діалогічного мовлення є надзвичайно важливою рисою, вона описана в роботах таких вчених як В. А. Бухбіндер, Є. М. Розенбаум, Ю. І. Пасова та багато інших. Під ситуативністю розуміють зовнішні обставини в якій відбувається спілкування: місце, час, особистість партнера, соціальні ролі співрозмовників тощо [57, с. 129]. Часто зміст комунікації може бути не зрозумілим, якщо не враховувати тієї ситуації в якій воно здійснюється. Як зазначає Ю. І. Пасов, самі зовнішні обставини ситуації можуть у момент мовлення не бути наявними, проте вони є у свідомості комунікантів і включені в неї. Наприклад, переживання, події чи відомості які знають тільки співрозмовники.

Людина має бути компетентною у веденні перемовин, налагодження діалогу з різними культурами. У підлітковому віці в учнів формується свої погляди на світ та переконання. Толерантність мовлення виступає ефективним

засобом формування ціннісно-сислової сфери особистості старшокласників, а також їхньої соціалізації.

Учні мають навчатися толерантного спілкування з будь-яким співрозмовником; уміти підтримувати контакт у спілкуванні, дотримуючись норм і правил; слухати співрозмовника з повагою і терпимістю до чужої думки; висловлюватися, аргументувати і в культурній формі відстоювати свої погляди; стимулювати співрозмовника до продовження спілкування; грамотно розв'язувати конфлікти у спілкуванні; за потреби змінювати свою мовну поведінку; оцінювати успішність ситуації спілкування; коректно завершувати ситуацію спілкування [6, с. 149].

На думку більшості вітчизняних і закордонних вчених (С. Ю. Ніколаєва, Н. І. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролюбов, С. К. Фоломкіна, С. Ф. Шатілов), монологічне мовлення має **лінгвістичні** (структурна завершеність речень, повнота висловлювання, розгорнутість, різно структурність фраз, складний синтаксис, зв'язність.) та **психологічні особливості** (однонаправленість, зв'язність, тематичність, контекстуальність, безперервність, послідовність, логічність).

З цього слідує що, лінгвістичні особливості монологічного мовлення ближчі до писемного мовлення, ніж до діалогу.

Монологічне мовлення не розраховане на відповідну реакцію у вигляді мовлення уголос, тому воно має **однонаправленість**.

Зв'язність, яка відрізняє монологічне мовлення від випадкового набору речень і розглядається у двох аспектах - психологічному та мовному. У першому випадку йдеться про зв'язність думки, що виражається в композиційно - смисловій єдності тексту як продукту говоріння, в другому - про зв'язність мовлення, яка передбачає володіння мовними засобами між фразового зв'язку.

Тема діалогу відрізняється від теми монологічного висловлювання. Тема діалогу має великий динамізм, активність, в той час як монологічне висловлювання є більш завершеним, закритим в семантичному плані, в ньому

чітко виступає наявність певної теми, яка, у свою чергу, розпадається на ряд підтем або мікротем [61, с. 306].

Монологічне мовлення переважно **контекстне**, воно повинно бути зрозуміти без допомоги екстралінгвістичних засобів, які є важливими в діалогічному мовленні. Отже, у ньому повинно міститися все те, що є очевидним під час діалогічного мовлення. Монолог теж може бути ситуативним (наприклад, спонтанне висловлювання - розгорнута репліка (мікромонолог) у діалозі). В деяких випадках монологічне мовлення може бути наочно-ситуативним (наприклад, у кінофільмі, телепередачі) [61, с. 308].

Монологічне висловлювання, не обмежується однією фразою, а являє собою понад фразову єдність певного обсягу і триває протягом певного часу, не перериваючись. Відносно **безперервний** спосіб мовлення зумовлений завершеністю думки.

Характерними рисами монологу є **послідовність і логічність** яка реалізується через можливість планування висловлювань пояснення, обґрунтування.

Між діалогічною і монологічною формами мови існує взаємозв'язок: у процесі діалогу може спостерігатися монолог, коли ініціатива ведення бесіди переходить до одного учасника. У цьому випадку інші учасники перетворюються в слухачів [87, с. 193]. Отже, відбувається розпад діалогу на монологи, через які проходить спілкування, вони і складають розмову.

Підбиваючи підсумки, слід зазначити, що психологічні та лінгвістичні характеристики повинні бути враховані при навчанні діалогічного мовлення. Оскільки вони, дозволяють співрозмовникам не тільки цілеспрямовано здійснювати мовленнєву взаємодію, підвищувати економічність і раціональність висловлювань, а й ефективно обмінюватися інформацією. Оскільки форми усного мовлення мають власні психологічні та лінгвістичні особливості, то при навчанні кожної з них потрібен диференційований підхід.

1.3. Етапи навчання діалогічного мовлення

На старшому етапі навчання в школі повинні бути досягнуті кінцеві цілі викладання іноземної мови, які передбачені в шкільній програмі. Основні завдання курсу навчання іноземної мови в середній школі зводяться до того, щоб рівень іноземної мови, досягнутий школярами на середньому етапі навчання підтримувався і підвищувався.

Для організації вправ, що формують в учнів діалогічні мовні вміння, необхідно вибрати правильний підхід. У методиці викладання іноземних мов існує два основних підходи до навчання діалогічного мовлення — дедуктивний «зверху вниз» та індуктивний «знизу вверху».

У **традиційному (дедуктивному)** підході одиниця навчання представлена готовим діалогом, який має, переважно, письмовий характер. Відштовхуючись від діалогу зразка учні проходять наступні етапи:

- сприйняття на слух, а потім читання із графічною опорою готового діалогу з метою загального розуміння його сенсу, промовляння за педагогом або диктором, осмислення, виявлення діючих осіб і їхніх позицій;

- виявлення особливості діалогу (мовних кліше, емоційно-модальних реплік, звернень і т.д.); рольове читання, драматизація, читання з підстановчими елементами. Учні підводять до ведення самостійних діалогів на ту ж тему [49, с. 1416].

Згідно з І. І. Брецько та Н. Ф. Коряковцевою, навчання діалогу шляхом «зверху вниз» є найбільш оптимальним для навчання стандартних, або типових, діалогів. Недоліки цього підходу полягають в тому, що такий шлях не розвиває вміння самостійно використовувати діалогічні єдності в мові. Він призводить до передчасної автоматизації елементів в тій послідовності, в якій вони знаходяться в мовному зразку. Відбувається механічне заучування, яке обмежує можливості вільно розмовляти в нових умовах. І коли діалог забувається, учень не здатний відновити і використовувати окремі його елементи.

Нетрадиційний підхід (індуктивний) — це шлях від навчання окремо взятих реплік до продукування як діалогічних єдностей, так і готового, так званого, вільного діалогу [49, с. 1417]. У таких діалогічних єдностях стимулююча репліка будується таким чином, що вона викликає розгорнуту відповідь. Для того, щоб учні давали розгорнуту відповідь потрібно надати відповідний характер стимулюючій репліці. Вона повинна бути виражена серією питань. Індуктивний підхід передбачає також виконання завдань на відновлення однієї з реплік.

Відповідно до індуктивного підходу навчання підготовка до ведення діалогу включає: вдосконалення психічних механізмів діалогічного мовлення; формування навичок використання мовного матеріалу, типового для діалогічної мови; оволодіння умінням взаємодіяти з партнерами; уміння запитувати інформацію використовуючи різноманітні питання; з реплік скласти міні діалоги; етап встановлення логічних зв'язків між мікро діалогами; складання макро діалогу [49, с. 1418].

Цей підхід має багато переваг на кінцевому етапі навчання, тому що передбачає розвиток в учнів умінь самостійного виникнення діалогічних єдностей і їх використання відповідно до ситуації спілкування. Опора на аналогію відіграє важливу роль на не високому рівні розвитку умінь та при формуванні первинних умінь, тому тут доцільно використовувати діалог приклад для наслідування, а не для заучування. На більш високому рівні на перший план виступає завдання навчити школярів самостійно планувати мовні дії через усвідомлення мотивів, цілей, а також висловлюватися змістовно та адекватно.

Згідно з С. Ф. Шатіловим, навчання діалогу «знизу вгору» передбачає, що в учнів з якої-небудь причини немає діалогу зразка. Тут може бути кілька варіантів:

- учні не вміють читати і не можуть скористатися наведеним зразком;
- рівень мовного розвитку досить високий, тому єдиний зразок вже не потрібний;
- передбачуваний діалог відноситься до різновиду вільного діалогу, і зразок буде тільки сковувати ініціативу і творчість учнів [85, с. 145].

І. І. Брецько, Т. М. Кравченко, С. Ю. Ніколаєва вважають, що нетрадиційний підхід є більш раціональним, через те, що вже в процесі формування мовленнєвих навичок (граматичних, лексичних, фонетичних) учні виходять на рівень понад фразової єдності, в тому числі діалогічної єдності. Проте вся увага учня в цьому випадку зосереджена на вживанні нової граматичної структури або лексичної одиниці. Згодом, виходячи на рівень обміну репліками, він використовує вже знайомі йому діалогічні єдності [4, с. 40; 61, с. 309].

В. Р. Мальцева і Н. А. Тумакова виділяють низку недоліків нетрадиційного підходу: величезні зусилля і велика кількість часу витрачається педагогом на навчання учнів діалогічної форми спілкування і учні, часто, заучують велику кількість непов'язаних реплік. Також, вчені критикують традиційний підхід в якому школярі не розвивають вміння вільного володіння діалогічною мовою, оскільки готовий діалог рідко вживається в природному спілкуванні.

Окрім дедуктивного та індуктивного підходів С. Ф. Шатілов розглядає комплексний підхід. Вчений вважає що, саме цей підхід є найбільш оптимальним варіантом, оскільки він поєднує в собі два вище розглянутих підходів [11, с. 275]. Основною особливістю даного підходу є те, що на певному етапі розвитку мовленнєвих умінь діалогічної форми спілкування широко застосовуються готові діалоги в якості ілюстрацій функціонального діалогу.

Крім даних трьох підходів в методиці навчання усного мовлення фахівці в галузі навчання іноземних мов виокремлюють **ще два основні підходи**. Один з них полягає в переході від монологу до діалогу, а другий, навпаки, в переході від монологічного мовного висловлювання до його діалогічній формі [49, с. 1416].

С. Ю. Ніколаєва, І. І. Брецько, Т. М. Кравченко виділяють 4 етапи формування діалогічного мовлення:

- підготовчий (нульовий) — навчання реплікування
- формування навичок і вмінь — оволодіння певними діалогічними єдностями
- формування навчок і вмінь — оволодіння мікродіалогом
- ведення діалогу різних функціональних типів [49, с.1415; 61, с.152].

Згідно з Г. В. Роговою, учні проходять через чотири етапи [69, с. 156]. Перший етап полягає в сприйнятті спочатку на слух, а потім із графічною опорою готового діалогу з метою загального розуміння його сенсу, виявлення діючих осіб і їхніх позицій. Другий етап - аналітичний - припускає виявлення особливостей даного діалогу (мовних кліше, еліптичних речень, емоційно-модальних реплік, звернень). Третій етап - відтворення по ролям - драматизація, що припускає повне засвоєння даного діалогу. Тут закінчується робота над підготовленим діалогом. Четвертий етап - етап стимулювання діалогічного спілкування на основі подібної, але нової ситуації.

Т. У. Тучкова розрізняє два етапи в навчанні діалогічного мовлення: неспеціальний та спеціальний [80, с.149].

На **неспеціальному етапі** навчання діалогічного спілкування виступає не як основна, а як супутнє завдання, яке виконується в процесі вирішення таких домінуючих завдань, як формування граматичних і формування лексичних навичок або як вдосконалення навичок. На неспеціальному етапі навчання діалогічній формі спілкування розвиток умінь, виступає в якості супутнього завдання в умовно-мовних вправах, спрямованих в першу чергу на формування лексичних, граматичних чи вимовних навичок.

На **спеціальному етапі** передбачається навчання власне діалогічній формі спілкування. Вона виступає тут як основа методичного завдання і співвідноситься в циклі уроків з етапом розвитку мовного вміння. Доцільність розрізнення спеціального і неспеціального етапів в стратегії навчання діалогічної форми спілкування підтверджується тим фактом, що вміння діалогічного спілкування за своєю структурою - складне, яке містить більш прості в порівнянні з ним вміння, ієрархічно супідрядні один з одним і підлягають поступового розвитку [8, с. 123].

На старшому етапі навчання учні закріплюють і вдосконалюють знання, навички та вміння, набуті ними за попередній період. Для завершального етапу навчання характерні вдосконалення умінь учнів користуватися різними прийомами збагачення їх словникового запасу, розширення їх потенційного словника і лінгвістичних знань. На перший план виступає самостійне

використання іноземної мови як засобу отримання учнями нової інформації, яка б по-іншому описувала відомі їм факти, розширювала їх інформованість в різних галузях знань, вводила в нові сфери їх застосування. Всі уміння, необхідні для спілкування в цілому, вагомі, природно, і для діалогічної форми спілкування. Саме вони дозволяють співрозмовникам здійснювати свою мовну стратегію в діалозі. Для того, щоб сформувати загальне вміння вести діалог іноземною мовою слід розвивати такі спеціальні уміння:

- уміння починати діалог, вживаючи відповідну ініціативну репліку (повідомлення, спонукання, запитання);
- уміння швидко реагувати на репліку співрозмовника, використовуючи репліки, що мають різні комунікативні функції;
- уміння підтримувати розмову, додаючи до репліки-реакції свою ініціативну репліку;
- уміння стимулювати співрозмовника до висловлювання, виражаючи свою зацікавленість за допомогою реплік оцінювального характеру;
- уміння продукувати діалогічні єдності різних видів;
- уміння продукувати діалоги різних функціональних типів на основі запропонованих навчальних комунікативних ситуацій;
- уміння у разі необхідності ввічливо перервати розмову і звернутись за допомогою [33, с. 110].

Оскільки діалогічне мовлення вважається найскладнішим з усіх видів мовленнєвої діяльності, його тренують на останніх заняттях з вивчення певної теми. До цього часу вже засвоєна необхідна лексика через аудіювання, монологічне мовлення, читання та письмо [62, с. 38]. Вся діяльність на уроках повинна бути спрямована на учнів, на заохочення їх до спілкування та висловлювання. Це є можливим лише тоді, коли ситуації реального повсякденного буття з різних сфер нашого життя беруться за модель та основу типових ситуації для обговорення на уроках в навчальному процесі [4, с. 40].

Основні положення даного розділу висвітлені у 2 публікаціях автора [38, с. 170; 39].

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив дійти таких висновків:

1. Усне мовлення — це процес говоріння, який сприймається органами слуху і має багатогранну структурну та комунікативну специфіку, з його допомогою відбувається спілкування та обмін думками між людьми.

2. Діалогічне мовлення — це процес обміну текстуально-організованою інформацією, взаємодія, яка визначається соціальними умовами та відображає соціокультурну приналежність його учасників, що займають активні позиції в процесі його розгортання. Оволодіння діалогічною формою спілкування включає мовні навички та уміння.

3. Існують такі лінгвістичні особливості діалогічного мовлення: еліптичність, клішованість (вживання шаблонів), вживання “заповнювачів мовчання”, вживання стягнених форм. Психологічні особливості діалогічного мовлення є такі: двосторонній характер, вмотивованість, зверненість, спонтанність, емоційна забарвленість, ситуативність.

4. Основні шляхи навчання діалогічного мовлення є такі: дедуктивний «зверху вниз» та індуктивний «знизу вверху». Дедуктивний спосіб навчання діалогічного мовлення розпочинається зі слухання діалогу зразка з його подальшим варіюванням, а згодом і створенням власних діалогів в аналогічних ситуаціях спілкування. Індуктивний спосіб навчання діалогічного мовлення — надання елементів для самостійної побудови діалогу на основі запропонованої навчальної комунікативної ситуації, що не включає прослуховування діалогів-зразків. Індуктивний підхід раціональніше використовувати на старшому етапі навчання.

5. Етапи навчання діалогічного мовлення включають таке: навчання реплікування (нульовий етап), оволодіння певними діалогічними єдностями (перший етап), оволодіння мікродіалогом (другий етап), оволодіння діалогами різних функціональних типів (третій етап).

РОЗДІЛ 2

ДИСКУСІЯ ЯК ПРОБЛЕМНИЙ МЕТОД ФОРМУВАННЯ УМІНЬ УСНОГО МОВЛЕННЯ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

2.1. Дискусія як проблемний метод

У старшому шкільному віці зв'язок між пізнавальними і навчальними інтересами стає постійним і міцним, виявляється велика вибірковість до навчальних предметів, мислення набуває особистісного емоційного характеру. У цьому віці школярі схильні суперечити, відстоювати свою точку зору. Таким чином, в цілому даний період є сприятливим для розвитку діалогічного мовлення та комунікативності школярів. Дискусія є такою організаційною формою яка веде до органічного злиття навчальних розмовних тем і розвитку непідготовленої мови. Розробкою методу дискусії займалися багато вчених таких як Ю. В. Петровська, Н. А. Новікова, М.В. Кларін, Л. В. Мельникова, О. А. Бардакова, К. О. Баханов, О. В. Пометун, М. Н. Скаткін, І. Я.Лернер та інші.

Різні джерела по-різному трактують термін «дискусія». Дискусія — це публічне обговорення якого-небудь спірного питання, проблеми; суперечка. Двома найважливішими характеристиками дискусії, що відрізняють її від інших видів спору, є публічність (наявність аудиторії) і аргументованість [65, с. 55].

Слово «дискусія» походить від латинського *discussio* — розгляд, дослідження. Під дискусією також мають на увазі публічне обговорення будь-яких проблем, спірних питань на зборах, у пресі, в бесіді. Дискусія часто розглядається як метод, що активізує процес навчання, вивчення складної теми, теоретичної проблеми [60, с. 436].

У нашій роботі ми спираємося на визначення Н. П. Новікова та Ю. В. Петровської, таким чином, в нашому розумінні дискусія — це публічне обговорення будь-яких проблем, спірних питань, двома найважливішими

характеристиками якої є аргументованість і публічність, а також метод, що активізує процес навчання, вивчення складної теми, теоретичної проблеми.

Дискусія дозволяє краще пояснити те, що не є в повній мірі ясним і не знайшло ще переконливого обґрунтування. Якщо навіть учасники дискусії не приходять до згоди, вони безумовно досягають в ході дискусії кращого взаєморозуміння.

Низка авторів таких як М.В. Кларін, Л.В. Мельникова, Є.А. Бардакова вважають її формою організації навчання, наголошуючи на особливостях дискусії, пов'язаних з додатковими вимогами до організації уроку (утворення учнівських груп, розміщення учнів у класі) [27, с. 273; 29, с. 59]. Інші дослідники, К.О. Баханов, О.В. Пометун розглядають дискусію як метод навчання, але відносять його до різних груп методів [2, с. 155; 68, с. 138]. М. Н. Скаткін та І. Я. Лернер відносять дискусію до групи методів проблемного навчання [47, с. 118].

Одним із засобів активізації та підвищення ефективності навчання є проблемний метод навчання, що базується на використанні проблемних ситуацій та завдань.

Питаннями проблемного навчання займалися такі дослідники, як М.І. Махмутов [51, с. 32], А. М. Матюшкін [50, с. 53], З. Н. Курлянд [45, с. 235], Р. І. Хмельюк [45, с. 235], А. В. Семенова [45, с. 235].

А. М. Матюшкін, один із засновників теорії проблемного навчання, стверджує, що саме проблемна побудова заняття гарантує досягнення навчальної мети. Під час заняття ставляться питання, які потребують пошуку, що активізує розумову діяльність школярів, а це важлива умова ефективності навчання [50, с. 153]. М. І. Махмутов підкреслює, що активність при навчанні досягається в тому випадку, якщо учень аналізує фактичний матеріал і оперує їм так, щоб самому отримати з нього інформацію [51, с. 35].

Під поняттям проблемне навчання розуміють систему методів навчання, при якій учні отримують знання не шляхом заучування і запам'ятовування їх в готовому виді, а в результаті розумової роботи за рішенням проблем і проблемних завдань, побудованих на утриманні матеріалу, що вивчається [22, с. 115; 73, с.

210]. Отже, в його основі лежить вирішення завдання або проблемної ситуації, яка є основним аспектом дискусії та найбільш ефективним засобом вдосконалення мовлення.

На думку О. М. Коберник, С. Н. Курляндії, А. В. Семенова та Н. В. Резнік, головною особливістю проблемного навчання, вважається зміна мотиваційно-пізнавальної діяльності. Основним стає пізнавально-спонукальний або інтелектуальний мотив. Увага та інтерес учнів до навчання з'являється у зв'язку з проблемністю і розгортається в процесі інтелектуальної праці, пов'язаної з пошуками і знаходженням рішення проблемної ситуації. І на цій основі з'являється внутрішня зацікавленість, яка власне перетворюється у чинник активізації навчального процесу і продуктивності навчання [45, с. 237].

До основних понять теорії проблемного навчання відносять: «проблемне запитання», «проблемна задача», «проблемне завдання» та «проблемна ситуація» [63, с. 6].

З. Н. Курлянд, зокрема стверджує, що проблемна ситуація в навчанні — це пізнавальна трудність, для подолання якої учні мають здобути нові знання або докласти інтелектуальних зусиль [45, с. 235].

Проблемна ситуація, що виникає в процесі навчальної діяльності учнів, осмислюється та приймається ними до розв'язання перетворюється в проблемне завдання.

На думку Г. І. Ромашкіної, метод проблемних ситуацій полягає в організації таких ситуацій, в яких відбувається трансформація інтелектуально-етичних проблем в емоційні. Проблемна ситуація створюється за допомогою активаційних дій і запитань вчителя, які підкреслюють характерні якості об'єкта пізнання. Створюючи проблемну ситуацію, учитель спрямовує учнів на її вирішення, організовує пошук її рішення [71, с. 18]. Отже, учень оволодіває новими способами дії, він стає суб'єктом свого навчання і, як результат, у нього утворюються нові знання.

Слід узагальнити таке:

1) проблемне запитання, на відміну від звичайного запитання, не передбачає простого пригадування або відновлення знань;

2) проблемна задача — форма організації навчального матеріалу із заданими умовами і невідомими даними, пошук яких потребує від учнів активної розумової діяльності: аналізу фактів, з'ясування причин походження об'єктів, їх причинно-наслідкових зв'язків тощо;

3) проблемне завдання передбачає вказівку учням на їх самостійну пошуково-пізнавальну діяльність, спрямовану на одержання необхідного результату;

4) проблемна ситуація — стан розумового утруднення учнів, який створено спеціально вчителем за допомогою певних прийомів, методів і засобів;

5) істотним є також співвідношення понять «проблемне запитання», «проблемне завдання», «проблема» і «проблемна ситуація». Аналіз літератури дає можливість констатувати, що «завдання», відбиваючись у свідомості людини, стає для нього «проблемою», яку він повинен вирішити в «проблемній ситуації» [8, с. 22; 21, с. 79; 22 с. 116] .

Слід також зазначити, що часто поняття «проблемне завдання» та «проблемна ситуація» вживаються дослідниками синонімічно. Ми у нашому дослідженні дотримуємося тієї ж думки.

Сенс проблемного методу – стимулювання пошукової діяльності та отримання учнями інформації в ході вирішення теоретичних і практичних проблемних завдань. Під час вирішення проблемних завдань, активність і самостійність учня досягає високого рівня. Тому, доречним є аналіз особливостей проблемних завдань, а саме: типів, алгоритму створення та цілей проблемних завдань.

Дану проблему вивчали такі дослідники як О. С. Виноградова, Н. О. Жолобова, І. В. Зайцева, О. М. Коберник, М. І. Махмутов, В. В. Павленко, Н. В. Резнік, О. О. Ткачова, D. Barrowclough.

З'ясуємо ознаки проблемних завдань.

Відповідно до концепції Н. Ф. Коряковцевої, основними ознаками проблемних завдань є: реальна предметна ситуація; пізнавальна проблема; навчальне завдання та пошук нового знання, вміння, способу навчальної діяльності; актуальність прогнозованого продукту (результату) для особистих пізнавальних потреб учня; актуалізація афективного (емпатичного) компонента; “проживання” певної предметної ситуації і творче самовираження учня; самоуправління, рефлексія та творчість [34, с. 150].

Є. М. Розенбаум виділяє наступні ознаки проблемних ситуацій: наявність реальних чи уявних елементів ситуації. Під елементами ситуації дослідник розуміє співрозмовника, його репліку та тему розмови; зв'язок і взаємозалежність між елементами: співбесідник продукує репліку, починаючи цим розмову на певну тему; репліка може розглядатися і як результат мовленнєвої діяльності, і як спонукання до спілкування; репліка завжди викликає певну реакцію; осмислення, усвідомлення та оцінка ситуації; динамічність: ситуація може змінюватися під впливом об'єктивних та суб'єктивних факторів [70, с. 98].

Важливо також дослідити типи проблемних завдань. Це питання висвітлювалося у наукових роботах Н.О. Жолобової, Н. О. Курносова та Е. М. Розенбаума.

Так, Н.О. Жолобова та Н. О. Курносова вирізняють такі типи проблемних ситуацій:

1) проблемно-інформаційні, засновані на різному ступені інформованості співбесідника, коли один співбесідник щось знає, а інший хоче це знати.

Приклад 1.1:Teacher: Imagine that you are going to the USA to visit your pen-friend. You are going to see the Statue of Liberty. Though, you know nothing about its history. Find out as much as possible about this place of interest;

2) проблемно-спонукальні, коли один спонукає до діяльності іншого.

Приклад 1.2:Teacher: Your friend is constantly not feeling well. Try to persuade him to go to the general practitioner;

3) проблемно-оцінювальні, коли співбесідника спонукають до висловлення свого ставлення, своєї позиції.

Приклад 1.3:Teacher: You are talking with your friend about juvenile delinquency. Express your point of view about its major causes [18; 44].

На противагу Н. О. Жолобовій, Є. М. Розенбаум подає наступну класифікацію проблемних ситуацій [70, с. 88]:

1) ситуації, що задаються. Вони зазвичай починаються зі слів: *Imagine that...* В даному типі ситуацій використовуються уявні обставини. В такому випадку, як зазначає дослідник, немає природного стимулу до розмови, оскільки відсутній внутрішній мотив. Дослідник виділяє два типи таких ситуацій, а саме:

а) відкриті – дають учням простір для бесіди. Такі ситуації сформульовано коротко і вони не є обмеженими певними конкретними запитаннями.

Приклад 1.4:Teacher: *Imagine that you are talking to your English friend about an academic year. She is asking you different questions.*

б) закриті – створюють закриту перспективу для розмови. Як правило, вчитель перераховує запитання, що мають бути обговорені співрозмовниками.

Приклад 1.5:Teacher: *Imagine that you are talking to your friend from England about an academic year. She is asking you many different questions: When does the academic year begin? What is the duration of the winter vacation? How many months does the summer vacation last? You have to answer these questions.*

2) створювані ситуації. На відміну від ситуацій, що задаються, даний тип ситуацій базується не на уявних, а на реальних обставинах, і тому викликає внутрішній мотив та природний стимул до розмови.

Приклад 1.6:Teacher: *I was told you didn't like to play football.*

Такі ситуації є підготованими вчителем і сприймаються учнями, як природні. Розмова починається зі стимулюючої репліки вчителя. Дослідник підкреслює, що такі ситуації мають особливу цінність для навчання діалогічного мовлення.

Разом із тим Розенбаум зазначає, що навчання діалогічного мовлення слід розпочинати з ситуацій закритого типу, оскільки вони містять смислові опори, які допомагають учням розвивати тему розмови та компенсують відсутність внутрішнього мотиву та природного стимулу для розмови. Дані ситуації

низивають навчальними. При використанні даного типу ситуацій в учнів створюється орієнтовна основа мовленнєвих дій.

При навчанні діалогічного мовлення наступним етапом має стати використання створюваних ситуацій (природних ситуацій навчального процесу). Вони спонукають до розмови та дозволяють учням самостійно продукувати репліки – стимули.

І, нарешті, як наголошує Є. М. Розенбаум, останній етапом навчання діалогічного мовлення є відкритий тип ситуацій, що задаються. Вони дають змогу наближати підготовлене мовлення учнів до природного.

Окремо можна виділити той факт, що в методичній літературі поняття «проблемна ситуація» та «проблемне завдання» є дуже близьким до поняття «комунікативна або мовленнєва ситуація», яка спонукає учасників до спілкування, передбачає сукупність обставин, що визначає їх мовну поведінку.

Отже, проблемний метод навчання іноземної мови базується на використанні проблемних завдань та є одним із засобів активізації діяльності учнів у навчанні групового спілкування англійською мовою отже, він підвищує ефективність навчання іноземної мови.

Одним з інноваційних способів організації проблемного навчання є кейс-технологія (Case Study). Кейс-технологія - сучасна освітня технологія, в основі якої лежить аналіз якийсь проблемної ситуації. Під ситуацією (кейсом) заведено приймати письмовий опис конкретної реальної ситуації.

З метою підвищення активності учнів на практичних заняттях і мотивації їх до поглибленого вивчення дисципліни доцільно застосовувати в якості навчального елемента ситуації- кейси, що наближені до реальних умов та тісно пов'язані з навчальною дисципліною [74, с. 265].

Складна система кейс-методу містить багато простих методів навчання, такі як: системний аналіз, методи описання, дискусії, моделювання, ігрові методи, проблемний метод, «мозковий штурм». Навчальний кейс відображає шаблонні мовні ситуації, які нерідко зустрічаються в повсякденному житті [83, с. 134].

Сутність же методу полягає в імітації, в межах уроку, дійсної, проблемної події, з практики. Завдання учнів ознайомитися з ситуацією, знайти в ній проблему, обговорити її і прийняти обґрунтований варіант вирішення проблеми, використовуючи матеріали даного кейса. Рішення проблеми в кейсі найчастіше має кілька способів, однієї правильної рішення, як правило, не існує. Звідси випливає, що в ході обговорення ситуації, учнями можуть бути висунуті кілька альтернативних рішень.

Після закінчення дискусії учнями може бути обраний кращий на їх погляд спосіб вирішення проблеми і після цього учні мають можливість порівняти їх рішення з рішенням, прийнятим на практиці. У випадках допущення помилок, важливо делікатно вказати учневі на них і коли це необхідно, ставлячи уточнюючі питання, дозволити учневі підкоригувати свою відповідь [83, с. 135; 88, с. 70].

Навчальний кейс містить в собі таке:

- 1) ситуацію (будь-яка проблема, історія з реального життя, випадок);
- 2) контекст ситуації (історичний, хронологічний, особливості дії учасників ситуації);
- 3) коментар ситуації;
- 4) завдання для роботи з кейсом;
- 5) різні додатки [83, с. 132].

Сурмін Ю. П. зазначив у своїй книзі те, що якою б не була б ситуація, вона повинна відповідати списку вимог, а саме:

- 1) бути наближеною до реального життя;
- 2) оформлена так, щоб дозволяти встановлювати зв'язок з накопиченого життєвим досвідом, а також з майбутніми життєвими ситуаціями старших школярів;
- 3) містити проблеми і конфлікти;
- 4) розв'язуватися в умовах тимчасових рамок, індивідуальних знань, навичок і здібностей старших школярів;
- 5) допускати різні варіанти вирішення [77, с. 208].

Отже, дискусійний метод відноситься до методів проблемного навчання та займає центральне місце в кейс-методі. Дискусійний метод дозволяє не тільки виховувати мовну культуру, а й спонукати учнів до пошуку самостійного рішення обговорюваних проблем, що є стимулом, пізнавальної діяльності. Її доцільно використовувати в тому випадку, коли учні мають значний ступінь зрілості і самостійності мислення, вміють аргументувати, доводити і обґрунтовувати свою точку зору.

Метод дискусії як один з методів проблемного навчання знаходить все більше застосування на заняттях з іноземної мови, головним чином тому, що він дозволяє органічно інтегрувати знання з різних областей при вирішенні якоїсь проблеми, дає можливість застосувати мовні знання і навички на практиці, генеруючи при цьому нові ідеї [54, с. 31].

Проаналізувавши наукову літературу, можна дійти висновку, що більшість методів проблемного навчання містить у своїй структурі елементи ігрової діяльності, які моделюють ту чи іншу життєву або професійну ситуацію. Тому для підвищення рівня творчих можливостей доречно використовувати саме ігрові форми навчання. Проблемне навчання надає багато можливостей для розвитку творчих здібностей учнів.

Дискусійні методи можуть бути реалізовані також у вигляді діалогу учасників або груп учасників, групової дискусії або «круглого столу», «мозкового штурму», аналізу конкретної ситуації які також розглядаються як види дискусії. Вчитель має обрати ті методи, які найкраще стимулюють творчу активність учнів певної групи.

2.2. Види Дискусій

Дискусії можуть носити стихійний, вільний і організований характер. Поділ видів дискусії проводиться відповідно до ступеня її організованості: плануванні кількості виступів, тем доповідей, часу виступу. При цьому **стихійна** дискусія за цими параметрами не регламентується, а **вільна** передбачає протилежні точки

зору на певну проблему. **Організована** дискусія проводиться за регламентом і в установленому заздалегідь порядку, обговорюється проблема на запропоновану педагогом тему, найчастіше на основі прослуханого або прочитаного тексту, така дискусія має в певною мірою передбачуваний характер [12, с. 1112].

У старших класах на уроках іноземної мови дискусія набуває більш творчого характеру, стає менш регламентованою. Учні більш активні і самостійні, вони самі визначають зміст, хід і проблематику обговорення. Саме вільні дискусії в найбільшій мірі сприяють розвитку комунікативної компетенції учнів старших класів.

Т. Д. Письменська виділяє наступні види дискусій: імперативний, інформативний, конфронтальний, проектний. **Імперативний** вид дискусії оцінюється результативно, від декількох точок зору учасники підходять до однієї. Вони не були одностайними аргументовані. **Інформативний** вид дискусії несе інформацію. Учні отримують в першу чергу від учителя такий матеріал, який дозволяє лише вникнути в суть винесеної проблеми. Така дискусія отримала назву невизначена, оскільки її головне питання так і залишається невирішеним, або переходить ще на більш складний рівень. **Конфронтальна** — протиборство, суперечність, в процесі якого учні не приходять до єдиної точки зору, займаючи протилежні позиції. **Проектна** — заснована на методі підготовки і захисту проекту з певної теми [66, с. 48].

В світовому педагогічному досвіді набули поширення такі форми дискусії [29, с. 58]: круглий стіл, засідання експертної групи, форум, симпозіум, дебати, судові засідання, техніка акваріума.

Круглий стіл — бесіда, в якій «на рівних» бере участь невелика група учнів, під час якої відбувається обмін думками, як між ними, так і з іншою аудиторією.

Засідання експертної групи («панельна дискусія») на якій спочатку обговорюється намічена проблема усіма учасниками групи (чотири-шість учасників з заздалегідь призначеним головою), а потім вони викладають свої аргументи всій аудиторії.

Форум — обговорення, схоже із засіданням експертної групи, в ході якого ця група вступає в обмін думками з аудиторією (класом, групою).

Симпозіум — більш формалізоване обговорення, в ході якого учасники виступають з повідомленнями, що представляють їх точки зору, після чого відповідають на питання аудиторії.

Проблема **дебатів** як освітня технологія викликала різні думки в психологічній, педагогічній та методичній літературі. Такі вчені М. В. Кларін, М. В. Короткова розглядають дебати як один з видів дискусії [30, с. 145]. **Дебати** — формалізоване обговорення, в якому двоє або більше людей виступають з протилежними позиціями з певної теми, переконуючи опонентів прийняти певну позицію. Варіантом цього обговорення є парламентські дебати («британські дебати»). Більшість людей використовують з такої вид дискусії, намагаючись переконати друзів, чому конкретний фільм, пісня, книга, виконавець кращі ніж інший. Проте, такі дебати часто переходять на особистості чи змінюється їхня тема, формальні дебати мають правила, щоб гарантувати, що обговорення залишається на початковій темі [91, с. 186].

У сучасних умовах поняття «дебати» широко застосовується як в науковій літературі, так і в повсякденному житті. Найчастіше воно вживається як синонім слів «полеміка», «дискусія», «суперечка» і, перш за все, асоціюється з політичною діяльністю.

Особливості, позначені в психолого-педагогічній літературі, якими володіють дебати як освітня технологія: набуття дослідних якостей, які розвивають в процесі підготовки до виступу; розвиток критичного мислення; отримання міжпредметних знань, їх інтеграція; розширення кругозору учнів. Учасники дебатів глибоко розглядають проблему, винесену на обговорення, використовуючи всі наявні у них знання. Участь в дебатах сприяє формуванню цілісного уявлення про будь-яке явище, процесу, проблеми, розвиває навички збору інформації та її аналізу. У процесі підготовки до дебатів набувають додаткові знання, що надалі допомагає їм при виконанні контрольних робіт, складання іспитів.

Несподівані і навіть провокаційні питання опонентів, які можуть прозвучати під час дебатів, сприяють виробленні швидкості і точності реакції у відповідях, вміння користуватися аргументами. Важливими вміннями учасників дебатів стає вміння слухати, запам'ятовувати і аналізувати аргументи супротивника, критично оцінювати сказане, концентрувати увагу, публічно відстоювати свою точку зору, приводити контраргументи. Дебати також розвивають письмову мову, оскільки в процесі підготовки учні збирають і аналізують інформацію, узагальнюють її і готують тексти виступів на задану тему. Перший промовець від команди завжди використовує письмовий текст, саме тому в процесі підготовки формується здатність яскраво і виразно у кожного учасника команди.

Судове засідання — обговорення, що імітує судовий розгляд [27, с. 39].

Групова дискусія — У психології метод групової дискусії (групова дискусія) використовується як метод групової психотерапії. Члени терапевтичної групи спілкуються між собою (змагаються). У соціології метод групової дискусії (групова дискусія) використовується як метод збору даних, яких поєднує елементи методів інтерв'ю та соціологічного спостереження. Суть методу - організація в малій групі цілеспрямованої розмови з теми проблем, що цікавлять дослідника [95, с. 82].

Техніка акваріума — особливий варіант організації обговорення, при якому, після нетривалого групового обміну думками, по одному представнику від команди беруть участь у публічній дискусії. Члени команди можуть допомагати своєму представнику порадами, переданими в записках або під час тайм-ауту.

Мозковий штурм — це один з найбільш відомих методів пошуку оригінальних рішень різних завдань, продукування нових ідей. Він був запропонований американським психологом А. Осборном в 50-і роки. В даний час вважається одним з методів активізації навчання і лежить в основі багатьох ділових і дидактичних ігор. Метод ретельно розроблений і передбачає реалізацію вимог щодо організації групи учасників, технології проведення та правилам поведінки [41, с. 55].

У вітчизняній науці та практиці за останні роки накопичено позитивний досвід використання **навчально-рольових ігор** в освіті [17]. Таким чином ми розглядаємо гру, як ситуативно-варіантну вправу, де створюється можливість для багаторазового повторення мовного образу в умовах, максимально наближених до реального мовного спілкування з властивими йому ознаками: емоційністю, спонтанністю, цілеспрямованістю мовного впливу [82, с. 23].

Харламова М. В. виділяє такі види дискусій: «ненормальна дискусія» (mad discussion), «дискусія - базар» (market discussion), «дискусія - цибулина» (onion discussion), «дискусія - піраміда» (pyramid discussion) [82, с. 23].

«Ненормальна дискусія» (mad discussion). Учні працюють по двоє, захищають різні погляди і повинні переконати один одного в своїй правоті. Так, учень А і учень Б отримують по одному різному предмету, наприклад, піцу і газету. За обмежений час вони повинні спробувати за допомогою аргументів переконати партнера в тому, що саме їх предмет є найважливішим. Дискусійним питанням може бути також: «Де цікавіше відпочивати: на Північному полюсі або в Сахарі, на фермі або в кемпінгу?» Дискусії можуть проходити перед класом. Тоді решта повинні оцінити, чиї аргументи були найбільш переконливими.

«Дискусія - базар» (market discussion). Учитель ставить дискусійне питання. Учні вільно пересуваються по класу і зупиняються для короткої розмови з одним з учасників. У розмові учні висловлюють свої думки, використовуючи в разі їх збігів мовні зразки, які виражають «згоду» і доповнюють аргументи один одного. Якщо думки не збігаються, тоді учні висловлюють інтенції «спростування», «незгода» та обґрунтовують свою думку. За сигналом вчителя учні міняються партнерами. Таким чином, протягом обмеженого часу учні спілкуються з максимально великою кількістю однокласників. У процесі розмови вони можуть записувати аргументи, які будуть обговорюватися на заключному етапі дискусії в класі [97, с. 17].

«Дискусія - цибулина» (onion discussion). Учні організують два кола (зовнішній і внутрішній) так, що вони знаходяться один навпроти одного і утворюють пари. Учитель дає дискусійну тему, і учні дискутують зі своїми

партнерами: висловлюють свою думку, реагують на репліки партнера або згодою, або незгодою. За умовним сигналом учасники в зовнішньому колі пересуваються на одне місце за годинниковою стрілкою, учитель дає нову тему, і учні дискутують з новими партнерами.

«Дискусія - піраміда» (pyramid discussion). Назва пов'язана з тим, що в процесі дискусії число учасників зростає як піраміда. Учитель дає тему. Учні спочатку працюють в індивідуальному режимі, збираючи аргументи «за» і «проти». Потім учасники об'єднуються по двоє і, об'єднавши свої аргументи, виділяють найбільш обґрунтовані (кількість даних аргументів встановлюється учителем). На наступному етапі пари об'єднуються з іншими парами і працюють по четверо [82, с. 23].

Проаналізувавши види дискусій для проведення експерименту нами були обрані та використані такі види дискусій: «дискусія-базар» (market discussion), «ненормальна дискусія» (mad discussion) та круглий стіл.

Застосування дискусії під час навчання іноземної мови потребує знань про особливості та правила проведення дискусії.

2.3. Особливості проведення дискусії на уроці англійської мови

При підготовці школярів, в роботі з підлітками дискусії дозволяють вирішувати виховні завдання формування особистісної громадянської позиції, яка невіддільна від усвідомлення того, що думає, як ставиться людина до того, що відбувається, до тих чи інших фактів і подій минулого, теперішнього або майбутнього. Тому частіше вони застосовуються в процесі викладання суспільних гуманітарних дисциплін. В цілому, дискусія може використовуватися при навчанні іноземної мови як метод і як форма, тобто може проводитися в межах інших занять, навчальних заходів, як їх елемент [1, с. 306].

Сама тема дискусії зазвичай формулюється до її початку. Мета дискусії — досягнення певної міри згоди її учасників щодо тем дискусії. Будь-яка дискусія

передбачає обговорення будь-якого питання, теми або проблеми, щодо яких вже існують різні точки зору.

Обговорення передбачає почергові виступи різних учасників. Найважливіша умова успішності дискусії — це її предметність [3, с. 32]. Ведучий повинен строго стежити за тим, щоб обговорення відбувалося тільки в рамках зазначеної теми і не зосереджувалося на дрібних деталях і подробицях.

Дискусія на заняттях іноземної мови як елемент навчального курсу відрізняється від дискусій, що проходять в реальному житті, наприклад, в політиці, в науці, громадському житті, перш за все своїми цілями. Тут не стільки важливо знайти рішення якоїсь проблеми, скільки набути певних навичок, досвід, застосувати і закріпити вже наявні знання і вміння в ході обговорення [1, с. 307].

Головними рисами **навчальної дискусії** є те, що вона являє собою цілеспрямований і впорядкований обмін ідеями, судженнями, думками в групі заради пошуку істини, причому кожен з присутніх по-своєму бере участь в організації цього обміну ідеями.

М. В. Кларін Н. П. Гордієнко та О. П. Кузнецова виділяють у навчальні дискусії низку особливостей:

- 1) навчальна дискусія діалогічна за самою своєю суттю — і як форма організації навчання, і як спосіб роботи зі змістом навчального матеріалу;
- 2) дискусія є однією з найважливіших форм освітньої діяльності, вона стимулює ініціативність учнів, розвиває рефлексивність мислення;
- 3) застосування дискусії рекомендується в тому випадку, коли учні мають значний ступінь зрілості і самостійності в придбанні знань і формулюванні проблем, в підборі і чіткому поданні власних аргументів, в предметній підготовці до теми дискусії;
- 4) взаємодія в навчальній дискусії будується не просто на почергових висловах, питаннях і відповідях, але на змістовно спрямованій самоорганізації учасників - тобто зверненні учнів один до одного для поглибленого і різнобічного обговорення самих ідей, точок зору, проблеми;

5) сутнісною рисою навчальної дискусії є діалогічна позиція педагога, яка реалізується у вживаних нею спеціальних організаційних зусиллях, задає тон обговоренню, дотриманню його правил всіма учасниками;

6) на перших порах використання навчальної дискусії зусилля педагогів зосереджені на формуванні дискусійних процедур. Згодом в центрі уваги педагога виявляється не тільки виявлення різних точок зору, позицій, способів аргументації, їх співвідношення і складання більш об'ємного і багатопланового бачення явищ, але також зіставлення інтерпретацій складних явищ, вихід за межі безпосередньо даної ситуації, пошук особистісних смислів. Чим більше учні привчаються мислити, виходячи з контрастних зіставлень, то більшим стає їх творчий потенціал [28, с. 176];

7) навчальна дискусія поступається викладу по ефективності передачі інформації, але високоефективна для закріплення відомостей, творчого осмислення вивченого матеріалу і формування ціннісних орієнтацій;

8) навчальний ефект навчальної дискусії надає учаснику можливість отримати різноманітну інформацію від співрозмовників, продемонструвати і підвищити свою компетентність, перевірити і уточнити свої уявлення і погляди на обговорювану проблему, застосувати наявні знання в процесі спільного вирішення навчальних завдань [12, с. 1113].

У шкільній практиці дискусія застосовується, коли тема уроку має наявність різних точок зору, або спрямована на отримання іншого погляду на ту чи іншу ситуацію.

Звернення до цього методу обумовлено тим, що він дає можливість зосередити увагу учня не на мові, а на проблемі, перемістити акцент з лінгвістичного аспекту на змістовний. Передбачається, що досліджувати проблему і роздумувати над її вирішенням школярі будуть за допомогою засобів іноземної мови, що передбачає наявність певних мовних знань і навичок. У зв'язку з цим було б доцільно вибудовувати навчальні цикли поетапно відповідно до рівня мовної підготовки учнів, для початку формуючи базові вміння міркування, аргументації. Для цього необхідні спеціально розроблені завдання,

націлені на оволодіння різними вміннями ведення дискусії: вміння сформулювати власну ідею щодо обговорюваної проблеми в короткій і доказовій формі; вміння вислухати партнерів; вміння підтримати дискусію, зупинити дискусію відповідно до вимог мовного етикету; вміння аргументувати свою точку зору; вміння приходити до консенсусу і формулювати спільно прийняте рішення [9, с. 24].

Отож, перш ніж приступати до проведення дискусій англійською мовою в старших класах, зі школярами необхідно провести ознайомчо-навчальні дискусії. Такі дискусії слід проводити в повільному темпі. Учні можуть користуватися словником, звертатися за допомогою до викладача, відкрито висловлювати свою думку. Викладачеві важливо створити атмосферу доброзичливості, що сприяє зацікавленій і невимушеній мовній практиці і є важливою складовою навчального процесу. Учні не повинні боятися поганого відношення через незнання з боку педагога і насмішок однокласників [13, с. 77].

Дискусія може бути проведена на самому початку уроку для активізації пізнавальної діяльності учнів як варіант проблемного завдання [101]. Дискусія можлива і при підведенні підсумків проблемного викладу для закріплення знань. Дуже важливо після вивчення теми організувати обговорення її місця у всій системі знань людини, її зв'язку з іншими проблемами курсу, з життям. Якщо таке обговорення відсутнє, ефективність уроку, може істотно знизитися. Зазвичай таке обговорення проходить у формі бесіди, але можлива і вільна (не направляти викладачем) дискусія [75, с. 96].

Під час проведення ознайомчих-навчальних дискусій учням надається перелік мовних моделей, які використовуються в дискусії. Потім на цій основі можна розвивати активну позицію учнів у реалізації соціальних ролей через рольові ігри і, нарешті, через проект досягати найвищого ступеня автономності учня в організації своєї майбутньої діяльності.

Що стосується **етапів** проведення дискусії, то єдиних вимог немає, але, як правило, виділяють 3 етапи: введення в дискусію (підготовчий), обговорення проблеми (основний етап) і підведення підсумків (заклучний етап) [30, с. 134].

При характеристиці етапу підведення підсумків погляди дослідників не збігаються. Н. В. Резнік та О. О. Ткачова вважають що, при підведенні підсумків дискусії, необхідно прийти до певного позитивного результату, в той час як І. Г. Морозова обґрунтовує різницю між навчальною дискусією та дискусією в реальному житті, та наголошує на тому, що в навчальній дискусії не так важливо знайти рішення якоїсь проблеми, скільки набути певних навичок, досвіду, застосувати і закріпити вже наявні знання та вміння в під час обговорення [78, с. 208].

Під час підготовчого етапу завдання вчителя полягає в тому, щоб створити необхідні умови для залучення учнів в дискусію з урахуванням психологічних особливостей цього віку. При виборі теми дискусії необхідно враховувати інтереси учнів.

При проведенні дискусії необхідно дотримуватися певних **правил**:

- «свобода слова». Кожен учасник повинен мати можливість висловити свою думку, навіть якщо воно відмінно від думки групи;
- "без втрат". Кожне висловлювання, доповнення та уточнення повинні бути враховані і уважно розглянуті;
- обговорюються ідеї, а не особистості. В ході обговорення неприпустимо «переходити на особистості», навішувати ярлики, допускати зневажливі висловлювання [12, с. 1114];
- виявляти і формулювати проблему;
- аргументувати свої висловлювання;
- слухати і чути партнерів;
- співвідносити своє висловлювання з попередніми висловлюваннями;
- дотримуватися теми дискусії, щоб прийти до вирішення проблеми;
- бути терпимим до інших думок;
- висловлювати своє ставлення до інших думок у формі змістовного аналізу, а не в формі загальної їх оцінки і, тим більше, не в формі оцінки самих учасників;

- висловлювати власну позицію, а не просто повідомляти інформацію (зокрема, використовувати вступне слово для позначення своїх комунікативних намірів);

- звертатися до учасників дискусії і адресувати свої слова їм, а не простору [25, с. 3; 46, с. 80; 56, с. 67; 102];

Успіх дискусії визначається виконанням наступних вимог:

- питання дискусії повинні бути сформульовані цікаво, бути актуальними; викладач повинен володіти широкою громадською і науково-технічною ерудицією, здатністю тривалий час перебувати у великому розумовому напруженні;

- мотивація і готовність до спілкування учнів у дискусії залежать значною мірою від актуальності теми, від того, наскільки особистісно-значущою стане вона для них. У персоналізації змісту дискусії реалізується принцип особистісної орієнтації. Однак не завжди пряме звернення до особистості учня, до його життєвого досвіду є успішним. Не завжди старшокласники готові розповідати вчителю і своїм однокласникам про особистий досвід і переживання за такими, наприклад, темам: «Конфлікти з однолітками», «Перше кохання», «Проблеми в школі» та ін. У цьому випадку доцільно «нейтралізувати» тему, звернувшись до учнів, наприклад, на тему «Конфлікти з однолітками» з таким питанням: "Які труднощі можуть мати молоді люди у вашому віці зі своїми ровесниками?). Таке формулювання дає можливість учням говорити про особистий досвід не як про власний, а сховавши його за абстрактними персонажами [23; 82, с. 24; 100, с. 293];

- керівник дискусії повинен відмінно знати не тільки свій предмет, а й суміжні предмети, що вивчаються старшокласниками, пов'язувати зміст курсу з актуальними питаннями сучасного життя, з новітніми відкриттями в науці і техніці;

- обов'язковою умовою успішного проведення дискусії є особливості мови викладача: вона повинна бути художньою, яскравою, емоційною, сприяти створенню емоційно-моральної ситуації. Без цієї умови мова викладача

залишається інформаційно корисною, але не сприяє в належній мірі реалізації функції стимулювання навчально-пізнавальної діяльності [16, с. 201].

Створення умов для розвитку умінь учнів вести дискусії сприяє формуванню їх комунікативних умінь та уможлиблює в майбутньому їх творчу самореалізацію в професійній діяльності [48, с. 20].

Таким чином, за допомогою застосування дискусійних методів можливе часткове або повне вирішення наступних завдань: усвідомлення учасниками своїх думок, суджень, оцінок щодо обговорюваного питання; вироблення шанобливого ставлення до думки, позиції опонентів; розвиток вміння здійснювати конструктивну критику наявних точок зору, включаючи точки зору опонентів; розвиток вміння сприймати критичні зауваження на свою адресу; розвиток вміння працювати в групі однодумців [15, с. 100; 32, с. 80; 43, с. 21].

Уміння вести діалог може бути відпрацьовано виключно за допомогою введення дискусійних методів або їх елементів у навчальний процес. Загалом думка педагога, автора підручника або навчального посібника найчастіше є незаперечною, будь-яка критика, а тим більше висловлювання власної точки зору розглядається як прояв безкультур'я і невихованості, спроба зірвати заняття. Звернення до дискусійних методів знімає ці обмеження, підвищує ступінь креативності навчального процесу, сприяє розвитку школярів, їх свідомості і відповідальності [92, с. 137].

Дискусійні методи — вид групових методів активного соціально-психологічного навчання, заснованих на спілкуванні або організаційної комунікації учасників в процесі вирішення ними навчально-професійних завдань [24, с. 196].

Серед методів проблемного навчання, які спрямовані на розвиток творчих здібностей учнів у процесі іншомовної освіти, дослідники виокремлюють такі: кейс-метод, рольові та ділові ігри, мозковий штурм, дискусії, презентації, метод проектів.

Основні положення даного розділу висвітлені у 4 публікаціях автора [36, с. 272; 37, с. 65; 35; 40].

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

Аналіз психолого-методичної літератури дозволив дійти таких висновків:

1. Проблемне навчання — це система методів навчання, при якій учні отримують знання не через заучування і запам'ятовування їх в готовому виді, а в результаті розумової роботи за рішенням проблемних завдань, побудованих на утриманні матеріалу, що вивчається. В теорії проблемного навчання існують такі основні поняття: «проблемна задача», «проблемне завдання», «проблемне запитання» та «проблемна ситуація». Виділяють наступні типи проблемних завдань: проблемно-спонукальні, проблемно-інформаційні, проблемно-оцінювальні, ситуаційні завдання які задаються та створюванні.

2. Дискусія — це публічне обговорення будь-яких проблем, спірних питань, двома найважливішими характеристиками якої є аргументованість і публічність, а також метод, що активізує процес навчання, вивчення складної теми, теоретичної проблеми. Дискусія на заняттях іноземної мови, як елемент навчального курсу відрізняється від дискусій, що проходять в реальному житті, перш за все своїми цілями — набуття певних навичок, досвіду, застосування і закріплення наявних знань і умінь в ході обговорення.

3. Процес навчання іншомовного діалогічного мовлення може відбуватися за допомогою таких дискусійних методів, (які також розглядаються як види дискусій) як групова дискусія або «круглий стіл», «мозковий штурм», засідання експертної групи, форум, симпозіум, дебати, судове засідання, «ненормальна дискусія», «дискусія базар», «дискусія цибулина», «дискусія піраміда».

4. Виділяють 3 етапи: введення в дискусію (підготовчий), обговорення проблеми (основний етап) і підведення підсумків (заклучний етап). При проведенні дискусії необхідно дотримуватися певних правил: кожен учасник повинен мати можливість висловити свою думку, навіть якщо вона відмінна від думки групи; кожне висловлювання, доповнення та уточнення повинні бути враховані та уважно розглянуті; обговорюються ідеї, а не особистості; виявляти та формулювати проблему; аргументувати свої висловлювання; слухати та чути

партнерів; співвідносити своє висловлювання з попередніми висловлюваннями; дотримуватися теми дискусії, щоб прийти до вирішення проблеми; бути терпимим до інших думок; звертатися до учасників дискусії та адресувати свої слова їм, а не простору.

РОЗДІЛ 3.

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ УМІНЬ УСНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ДИСКУСІЙ

3.1. Організація пробного навчання

Формування умінь усного мовлення учнів старших класів передбачає удосконалення і подальший розвиток навичок і умінь, сформованих у попередніх класах. На жаль, протягом тривалого часу учні читають тексти в підручниках, які не пов'язані з життям. Шкільна програма ставить за мету розвиток умінь усного мовлення, але в основному це зводиться до монологу, відтворення прочитаного тексту та заучуванні його напам'ять. На уроці переважає мова вчителя, а не учнів. Урок повинен бути спланований для навчання школярів, а не для практики вчителя. Діалогічне мовлення не використовується на кожному уроці, тому у школярів не має багато часу для практики цього виду мовлення. Автори підручників не достатньо зосереджувалися на вправах, за допомогою яких формувалися навички діалогічного мовлення. Кількості вправ, спрямованих на навчання діалогічного мовлення недостатньо. Отже, при застосуванні діалогічного мовлення старшокласники стикаються з проблемами: недостатня кількість реплік; наявність пауз вказує на те, що учень не зрозумів питання, не зміг підібрати потрібні слова і вирази; велика кількість часу витрачається на обдумування відповіді; відповідь обмежується кількома словами; незнання комунікативних кліше.

З метою перевірки методичної ефективності використання дискусії для формування умінь усного мовлення старшокласників нами було проведено пробне навчання.

У його процесі були використані такі методи психолого-педагогічних досліджень: педагогічне спостереження, вивчення досвіду вчителя англійської мови, аналіз усного мовлення старшокласників з метою визначення їх рівня сформованості навичок і умінь в усному мовленні, пробне навчання.

Експериментальне дослідження включало такі етапи:

- 1) констатувальний етап (діагностика рівнів сформованості умінь усного мовлення при участі в дискусії);
- 2) формувальний етап (формування умінь усного мовлення за допомогою дискусії);
- 3) діагностичний зріз;
- 4) аналіз результатів діагностичного зрізу.

В таблиці 1 продемонстровано завдання та часовий термін кожного етапу.

Структура експерименту з формування умінь усного мовлення старшокласників за допомогою дискусій

Таблиця 3.1

Етапи експерименту	Час провед. експерименту	Кількість занять	Завдання етапів експерименту
1. Констатувальний етап	15.02.2017	1	Встановити початковий рівень сформованості умінь усного мовлення
2. Формувальний експеримент	19.02.2017 26.02.2017	1	Застосувати та перевірити ефективність розробленого комплексу вправ
3. Діагностичний зріз	03.03.2017	1	Визначити підсумковий рівень знань
4. Аналіз результатів експериментального навчання	05.03.2017	1	Проаналізувати переваги та недоліки застосування даного комплексу вправ, сформулювати методичні рекомендації щодо його застосування

Першим етапом експерименту був констатувальний етап. Він був проведений в лютому 2017 року у 10 класах, а саме у 10 - А та 10-Б в загальноосвітній школі I-III ступенів–гімназії № 23 Вінницької міської ради. Його метою була діагностика рівня сформованості умінь усного мовлення в учнів 10 класу.

В експериментальному дослідженні взяло участь 2 групи по 13 учнів: контрольна та експериментальна. Діагностика проводилася у ході навчального процесу з іноземної мови на класних заняттях.

Рівень навичок та вмінь усного мовлення в експериментальній групі порівнювався на початковому та кінцевому етапі експерименту із навичками та вміннями усного мовлення учнів контрольної групи.

Під час проведення передекспериментального зрізу вирішувались такі завдання:

- 1) встановити основні труднощі у навчанні усного мовлення;
- 2) виявити наявний рівень сформованості в учнів навичок і вмінь усного мовлення.

Визначення вихідного та досягнутого рівня володіння навичками та вміннями усного мовлення учнів було виявлено під час вільної групової дискусії із попередньо вивченої теми “Out and about”. Вчитель задає учням питання-стимул із попередньо вивченої теми, а саме: *It was decided to add one new entertainment facility in your area. Consider all the options in brackets and decide which one you would choose (a camping site, a bowling alley, the museum of modern art, an amusement park).*

Read the information. Discuss the suitability of each option. You should try to come to a joint decision on the best option by the end of your discussion but its not necessary for you to agree. You can also add your own ideas if you wish. Учням надається відносна свобода в плані кількості реплік і їх змісту.

Дослідження вихідного рівня сформованості вмінь усного мовлення учнів 10 класу показали, що він не відповідає вимогам шкільної програми, учням не вистачає вміння розширювати запропоновану тему розмови, адекватно поводитися у мовленнєвих ситуаціях, а вміння використовувати слова конектори кліше зовсім несформовані.

Нами були визначені типові помилки, які допускали учні у процесі дискутування. Так, наприклад, багато учнів мають проблеми з словниковим запасом, часте повторення «Yes, but ...» або «No, I think ...».

Спостереження за процесом навчання усного мовлення свідчать про те, що недостатньо уваги приділяється використанню груповій та парній роботі, використанню діалогу. Елементи дискусії для формування умінь у усному мовленні не використовуються.

Спостереження за процесом навчання усного мовлення також продемонструвало, що проблемно-інтерактивне навчання усного мовлення не завжди використовується в навчальному процесі, а також фрагментарно використовуються завдання для формування комунікативно-дискусивних умінь для наведення аргументації.

Разом з цим, теоретичні та експериментальні дані свідчать про психофізіологічну готовність учнів старших класів до проблемно-інтерактивного методу роботи над усним мовленням. У цьому віці відбувається посилений розвиток таких інтелектуальних функцій як пам'ять, увага та мислення, спостерігається прагнення до інтенсивного спілкування з ровесниками та до виконання завдань, що вимагають самостійності і передбачають відповідальність за прийняті рішення. У процесі спілкування з оточенням та самостійної діяльності зростає самокритичність і самооцінка.

Таким чином, на нашу думку, у процесі навчання усного мовлення необхідно використовувати вправи, що передбачають співпрацю вчителя із учнем/учнями, учня із іншим учнем/учнями та групову роботу.

Об'єктами контролю є такі уміння діалогічного мовлення, які, співвідносяться з критеріями та є доцільними для виявлення ефективності методу дискусії. Опираючись на програму для 10 класів загальноосвітніх навчальних закладів з іноземної мови та на загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти нами були розроблені критерії для оцінювання діалогічного мовлення під час навчання дискусії. [53; 59]. Під час виконання завдань констатувального етапу та перевірки результатів пробного навчання учні оцінювались за кількісними та якісними критеріями.

Серед **кількісних критеріїв** ми виділяємо: кількість реплік, наявність пауз, зволікань. До **якісних критеріїв** ми відносимо: лексико-граматичну правильність мови, комунікативну доцільність використання мовних засобів (логічність, інформативність, аргументованість). Кожен з них оцінюється певною кількістю балів.

Критерій **лексико-граматична правильність мови** визначається наступними показниками:

а) окремі граматичні помилки не впливають на здійснення поставленого завдання; підбір лексики повністю відповідає заданій темі (5 балів);

б) помилки мають епізодичний характер, але учасники звертають на них уваги більше, ніж на рішення поставленого завдання; підбір лексики відповідає темі, але учневі потрібен час, щоб знайти потрібне слово (4 бали);

в) кількість граматичних помилок ускладнює сприйняття мови учня; підбір лексики не завжди точний, але не впливає на рішення поставленого завдання (3 бали);

г) кількість граматичних помилок і їх якість змушує постійно уточнювати відповідність заданій темі, рішення цієї задачі утруднено через неточного підбору слів або часу, необхідного для підбору потрібного слова (2 бали);

д) мова учня може бути зрозуміла тільки після уточнення, що пов'язано з невірним вживанням граматичних конструкцій. Учень користується тільки мінімумом словникового запасу, що дозволяє вирішити комунікативне завдання зі значними складнощами (1 бал);

е) учень не може навіть за допомогою додаткових уточнень граматично прийнятно свої комунікативні наміри. Словниковий запас не дозволяє вирішити поставлену задачу (0 балів).

Критерій **комунікативної доцільності** використання мовних засобів оцінюється наступним чином:

- 1) **логічність**. Присутня (1 бал) / відсутня (0 балів);
- 2) **інформативність**. Присутня (1 бал) / відсутня (0 балів);

3) **аргументованість.** Присутня (2 бал) / відсутня (0 балів).

Критерій, що характеризує наявність **пауз** оцінювався наступним чином:

від 10 і вище пауз - 0 балів

7-10 пауз - 1 бал

6-4 пауз - 2 бали

менше 4 пауз - 3 бали

Згідно програмним вимогам, критерій, що стосується **кількості реплік** який також показує активність та зацікавленість, оцінюється в такий спосіб:

8-10 реплік - 3 бали

4-8 реплік - 2 бали

3 репліки - 1 бал

менше 3 реплік - 0 балів.

Також враховується вміння слухати співрозмовника **толерантність** стосовно іншої точки зору, здатність вислухати опонента до кінця; Присутня (1 бал) / відсутня (0 балів);

Вживання конекторів (дискутивних шаблонів) - вміння користуватися вступними конструкціями, словами-зв'язками; Присутня (2 бал) / відсутня (0 балів);

Під час оцінювання рівнів сформованості навичок та умінь усного мовлення ми дотримувались такої системи оцінювання:

- 1) початковий рівень – 1-8 балів;
- 2) середній рівень – 8-10 балів;
- 3) достатній рівень – 10-14 балів;
- 4) високий рівень – 14-18 балів.

Тобто, у результаті відмінного виконання завдання учень мав змогу отримати 18 балів.

Результати розподілу кількості учнів відповідно до рівнів сформованості умінь усного мовлення наведено в таблиці 3.2.

Рівні сформованості умінь усного мовлення в експериментальній групі

Таблиця 3.2

Критерії	Наявність пауз		Кількість реплік		Лексико-граматична правильність		Комунікативна доцільність		Толерантність		Вживання слів конекторів, дискусійних шаблонів	
	учні	%	учні	%	учні	%	учні	%	учні	%	учні	%
Початковий	2	20	6	60	2	20	5	50	1	10	7	70
Середній	6	60	4	40	8	80	6	60	2	20	5	50
Достатній	3	30	2	20	2	20	1	10	6	60	1	10
Високий	2	20	1	10	1	10	1	10	4	40	0	0

Наявність пауз проявляється так: 2% учнів володіють цим умінням лише на початковому рівні, 60% – на середньому, 30% на достатньому і 20% на високому.

Кількість реплік проявляється так: 60% учнів володіють цим умінням лише на початковому рівні, 40% на середньому, 20% на достатньому і 10% на високому.

Враховуючи лексико-граматичну правильність виловлювання на початковому рівні перебуває всього два учень, тобто 20%, на середньому – 80%, на достатньому рівні – 20% та 10% на високому рівні.

Сформованість комунікативної доцільності умінь на початковому рівні проявляється у 80% на початковому рівні, на середньому – 60%, на достатньому рівні – 10% та 10% на високому рівні.

Сформованість толерантності на початковому рівні проявляється у 10% на початковому рівні, на середньому – 20%, на достатньому рівні – 60% та 40% на високому рівні.

Як бачимо, у відсотковому співвідношенні умінням висловити та аргументувати власну точку зору, запитати точку зору співрозмовника та погодитися або не погодитися з нею, навести приклад, підбити підсумки, із використанням різного роду дискусійних шаблонів на початковому рівні володіють 70% учнів, на середньому – 50%, 10% на достатньому та 0% на високому рівні.

Отже, такі результати свідчать про недостатній рівень сформованості навичок та умінь усного мовлення серед учнів експериментальної групи.

Розглянемо результати оцінювання аналогічних критеріїв у контрольній групі, які наведені в таблиці 3.3.

Рівні сформованості умінь усного мовлення в контрольній групі

Таблиця 3.3

Критерії	Наявність пауз		Кількість реплік		Лексико-граматична правильність		Комунікативна доцільність		Толерантність		Вживання слів конекторів, дискусійних шаблонів	
	учні	%	учні	%	учні	%	учні	%	учні	%	учні	%
Початковий	3	30	5	50	2	20	5	50	1	10	7	70
Середній	6	60	5	50	7	70	5	50	2	20	4	40
Достатній	3	30	2	20	3	30	2	20	5	50	2	20
Високий	1	10	1	10	1	10	1	10	5	50	0	0

У контрольній групі 30% учнів показали початковий рівень умінь по критерію наявності пауз, середній рівень – 60%, 30% - достатній та 10% - високий рівень.

Кількість реплік проявляється так: на низькому рівні – 50% учнів із контрольної групи, на середньому рівні – 50%, достатньому – 20% і 10% учнів знаходяться на високому рівні.

Половина контрольної групи (20%) володіє лексичними та граматичними вміннями та навичками на початковому рівні, 70% учнів середній рівень володіння вмінням, 30% знаходиться на достатньому рівні і 10% на високому.

Знаннями щодо комунікативної доцільності на початковому рівні володіють 50% учнів, на середньому – 50% і 20% на достатньому та 10% високому рівнях.

Сформованість толерантності на початковому рівні проявляється у 10% на початковому рівні, на середньому – 20%, на достатньому рівні – 50% та 50% на високому рівні.

Як бачимо, у відсотковому співвідношенні вмінням висловити та аргументувати власну точку зору, запитати точку зору співрозмовника та погодитися або не погодитися з нею, навести приклад, підбити підсумки, із використанням різного роду дискусійних шаблонів на початковому рівні володіють 70% учнів, на середньому – 40%, 20% на достатньому та 0% на високому рівні.

Результати констатувального експерименту у експериментальній групі

Таблиця 3. 4

№	П.І.Б	1 критерій	2 критерій	3 критерій	4 критерій	5 критерій	6 критерій	Загальна оцінка
1.	Учень 1	3	3	4	3	1	1	15
2.	Учень 2	2	1	4	2	1	1	11
3.	Учень 3	3	2	5	4	1	2	17
4.	Учень 4	2	1	3	2	1	0	9
5.	Учень 5	0	0	3	1	1	0	4
6.	Учень 6	1	0	3	1	1	0	6
7.	Учень 7	1	1	3	2	1	1	9
8.	Учень 8	1	0	3	1	1	0	6
9.	Учень 9	1	0	3	2	1	0	7
10.	Учень 10	1	0	3	2	0	1	7

11.	Учень 10	0	0	1	1	1	0	3
12.	Учень 12	2	1	3	1	1	0	7
13.	Учень 13	1	2	2	2	1	1	9

Загальний бал групи – 110.

Середній бал групи – 8.4.

Результати констатувального експерименту в контрольній групі

Таблиця 3. 5

№	П.І.Б.	1 критерій	2 критерій	3 критерій	4 критерій	5 критерій	6 критерій	Загальна оцінка
1.	Учень 1	1	0	3	1	1	0	6
2.	Учень 2	1	1	3	2	1	0	8
3.	Учень 3	1	0	3	1	1	0	5
4.	Учень 4	1	1	3	2	1	0	8
5.	Учень 5	1	0	3	2	0	1	7
6.	Учень 6	3	2	5	4	1	2	17
7.	Учень 7	1	0	3	2	0	1	7
8.	Учень 8	3	1	3	2	1	0	10
9.	Учень 9	1	0	1	1	0	0	3
10.	Учень 10	2	1	5	4	1	2	16
11.	Учень 11	1	0	3	2	0	0	7
12.	Учень 12	2	1	3	2	1	0	9
13.	Учень 13	1	0	2	2	1	0	6

Загальний бал групи – 109.

Середній бал групи – 8,3.

Після аналізу отриманих результатів ми дійшли висновку, що учні у експериментальній та контрольній групах знаходяться на приблизно однаковому рівні сформованості умінь усного мовлення, недостатньому для рівня учнів 10 класу загальноосвітньої школи.

Проведений констатувальний зріз дає змогу зазначити, що на всіх етапах усного мовлення рівні сформованості усних умінь та навичок практично не відрізняються – 8.3 балів та 8.4 бали. Отримані результати також дали змогу виявити ряд труднощів, із якими зіштовхувались учні під час виконання вправ, наприклад, недостатній рівень сформованості навичок та умінь усного мовлення, недостатній рівень умінь формування висловлювання згідно із загальноприйнятою структурою в КС, страх допустити помилку.

3.2 Хід та аналіз пробного навчання

Після виявлення рівнів сформованості умінь усного мовлення та з'ясування типових помилок учнів під час дискусії ми провели пробне навчання по формуванню діалогічних умінь учнів в усному мовленні.

Основними методичними принципами пробного навчання були:

- інтеграція усного мовлення з іншими видами мовленнєвої діяльності (читанням);
- проблемний — принцип пошукової навчально-пізнавальної діяльності учня, відкриття ним висновків та способів дії;
- комунікативний метод, який передбачає побудову процесу навчання іноземної мови як моделі процесу реальної комунікації;
- моделювання проблемно-ситуативних комунікативних ситуацій;
- навчання діалогічної мови як формі соціальної поведінки;
- опрацювання ситуативно-мовної стереотипії діалогічного контакту — багаторозове розігрування однотипних ситуацій, котрі залучають в ході їх реалізації відповідний, як правило, клішований мовний матеріал. Наявність готових кліше полегшує комунікацію, дає можливість її учасникам приділяти більше уваги конструюванню нових за формою висловлювань, аналогів якому немає в їх мовному запасі;
- організація поетапного підходу до навчання діалогу;
- принцип розподілу ролей;

При цьому враховувались загально методичні принципи: розвиток особистості, посильність, свідомість, активність.

Інтерактивні форми роботи при навчанні усного мовлення, в яких реалізуються вищезазначені методичні принципи, представлені в таблиці 3. 6.

Інтерактивні форми роботи при навчанні дискутування

Таблиця 3. 6

Усні форми інтеракції
Суб'єкти інтеракції: вчитель – учні
пояснення правил дискусії, умов виконання завдання; відповіді на запитання учнів, пов'язані з виконанням комплексу вправ; ознайомлення з мовленнєвими кліше;
Суб'єкти інтеракції: учень – учень
робота в парах над ситуативно мовленнєвим завданням;
Суб'єкти інтеракції: учень – група
обговорення та вирішення ПС; участь у дискусії; підведення підсумків;

На початковому етапі розвитку умінь необхідних для дискутування клас працював під керівництвом вчителя. Далі перед вчителем стояло завдання спрямувати кожного учня до участі в діалозі, використовувати дискусивні кліше, при цьому не нав'язуючи свою точку зору, а налаштовуючи учнів на подальший творчий пошук шляхів удосконалення, аналіз, міркування.

Перед проведенням пробного навчання учні були ознайомлені з переліком дискусивних фраз-кліше, які містили такі категорії: висловлення своєї думки з предмету обговорення, запитання думки співбесідника, відповідь на запитання співбесідника, вираження згоди (частково, повністю) і незгоди (частково, повністю), презентація аргументів за та проти, висвітлення переваг та недоліків, перепитування думки співбесідника, наведення прикладу, перелічування ідей, перебивання співрозмовника, результат, підбиття підсумків [94] (Додаток Б).

У процесі створення вправ для проведення пробного навчання ми оминули вправи для навчання монологічного мовлення та аудіювання. Тому, ми приділили

увагу вправам для розвитку саме діалогічного мовлення, адже воно є найефективнішим методом формування іншомовної комунікативної компетенції учнів. У розроблені нами вправи ми також не включали завдання для формування лексичних і граматичних навичок.

Перед роботою з вправами учням було запропоновано ознайомитися з проблемним текстом на тему “Is Internet Harmful to Children?” [98; 99] (Додаток А).

Особливою ознакою пробного навчання була дискусія і групове обговорення ситуативно-комунікативних ситуацій, використовуючи елементи проблемного навчання. Учні вчилися виражати свою думку, наводити аргументи за чи проти, підбивати підсумки, запитувати думку та аргументовано погоджуватися чи не погоджуватися зі співрозмовниками.

Проаналізувавши види дискусій для проведення експерименту нами були обрані та використані такі види дискусій: «дискусія-базар» (market discussion), «ненормальна дискусія» (mad discussion) та круглий стіл.

При розробці технології навчання англійського усного мовлення на основі використання дискусії та базуючись на принципі проблемності, в процесі створення вправ ми керувалися положеннями, розробленими І. В. Зайцевою, С. Ю. Ніколаєвою [61, с. 152; 20, с. 40; 21, с. 80]:

- 1) динаміка формування вмінь передбачає виконання завдань з опорами на початку навчання з поступовим переходом до завдань без опор. Як опори використовуються підстановчі таблиці, приклади для аналогічного виконання завдань, правила-підказки, що наводяться на початку вправ;
- 2) наявності навчально-комунікативної ситуації та її новизни, що була модифікована у наявність проблемної ситуації та її новизни у вправі;
- 3) спрямованість навчальної дії на одержання або надання інформації;
- 4) комунікативна спрямованість;
- 5) наявність рольового компонента;
- 6) оволодіння діалогічними єдностями для ведення діалогу дискусії, до яких входять: повідомлення – повідомлення; запитання – відповідь;

повідомлення – відповідь; повідомлення – повідомлення у відповідь + додаткове повідомлення.

З огляду на описані вище положення нами був розроблений комплекс вправ, який включає чотири групи. При розробці вправи використано діалог з мережі інтернет “The Use of the Internet”, який було модифіковано відповідно до мети вправи [93]. Кожна група розвиває вміння, необхідні для відповідних етапів роботи для навчання дискусії.

Етап 0 містить у собі групу вправ, що навчають “реплікування”, швидко і адекватно реагувати на подану репліку (реактивна репліка), а також продукувати ініціативну репліку.

Діалогічні єдності для дискусії: повідомлення–повідомлення, запитання–відповідь, повідомлення–відповідь, повідомлення–повідомлення у відповідь + додаткове повідомлення.

Режим роботи: учитель - клас; учитель — учень.

Вправи: умовно–комунікативні, рецептивно–продуктивні, репродуктивні вправи на імітацію\підстановку\трансформацію\відповіді на запитання\повідомлення та запит певної інформації\ спонування певних дій.

Вправа 1. Мета: навчити учнів реагувати на репліку, продукувати реактивну репліку повідомлення, що виражає згоду.

Режим роботи: учитель - клас.

Засоби навчання: ситуативне мовленнєве завдання.

Опис завдання: учень слухає ситуативне мовленнєве завдання та імітує репліку вчителя, погоджується з нею.

Завдання: Let’s imagine the following situation. We are at the parent-teacher meeting. I have a teenage daughter, who spends a lot of time online, chatting, emailing friends, surfing the Internet for fun during study time. Her teacher thinks that internet can distract children from homework. I agree with his opinion. You have the same problem with your kid and you agree with my opinion.

Example: **Teacher:** I agree with his opinion. Internet can distract children from homework.

Pupil: I agree with your opinion. Internet can distract children from homework.

Вправа 2. Мета: навчити учнів реагувати на репліку, продукувати реактивну репліку повідомлення, що виражає незгоду.

Режим роботи: учитель — клас.

Засоби навчання: ситуативне мовленнєве завдання.

Опис завдання: учень слухає ситуативне мовленнєве завдання та імітує репліку вчителя, непогоджує з ним.

Завдання: *John is unhappy. His family communication suffers. He cannot manage his work in time. He is often distracted from his office work by answering friends' messages on Facebook. When he was shopping online, his credit card number was copied and used. He believes that internet has only disadvantages.*

Example: **Teacher:** I completely disagree with his opinion.

Pupil: I completely disagree with his opinion too.

Вправа 3. Мета: навчити учнів реагувати на висловлювання, виражаючи реактивну репліку повідомлення, що виражає згоду або незгоду.

Режим роботи: учитель - клас.

Засоби навчання: ситуативне мовленнєве завдання.

Опис завдання: учень слухає ситуативне мовленнєве завдання та імітує репліку вчителя, погоджується або не погоджується.

Завдання: *I think that children with easy access to the Internet may become less able to separate fact from fiction. Agree or disagree with the statement.*

Example: **Teacher:** If you agree say, “I agree” If you disagree say “I disagree”.

Pupil: I agree/ disagree with you.

Вправа 4. Мета: навчити учнів продукувати ініціативну репліку, використовувати кліше для висловлення своєї точки зору.

Режим роботи: учитель — клас.

Засоби навчання: ситуативне мовленнєве завдання, подані ЛО.

Опис завдання: учень слухає ситуативне мовленнєве завдання, підставляє ЛО у твердження викладача.

Завдання: *We are discussing the fun things one can do on the internet. However, we have different opinions. Make use of the words in the box.*

Example: **Pupil:** I think/ in my opinion *watching movies* is the most funny thing you can do on the internet.

Teacher: I think *chatting* is the most funny thing you can do on the internet.

Chatting, watching movies, playing games, shopping, sharing videos, watching Youtube, participating in forum discussion, browsing topics of interest, using social networks.

Вправа 5. Мета: навчити учнів продукувати реактивну репліку використовуючи кліше для висловлення своєї точки зору.

Режим роботи: учитель - клас.

Засоби навчання: ситуативне мовленнєве завдання, подані ЛО.

Опис завдання: учень слухає ситуативне мовленнєве завдання і репліку вчителя та пропонує свій варіюваний елемент.

Завдання: *We are discussing the most boring things one can do on the internet. However, we have different opinions. Make use of the words in the box.*

Example: **Teacher:** I think *reading a scientific article* is the most boring thing you can do on the internet.

Pupil: I think/ In my opinion *studying* is the most boring thing you can do on the internet.

Studying, chatting, watching movies, playing games, shopping, sharing videos, watching Youtube, participating in forum discussion, browsing topics of interest, using social networks, reading a scientific article

Вправа 6. *Мета:* навчити учнів продукувати ініціативну репліку, використовувати кліше для запитання думки співрозмовника; (вживати діалогічну єдність запитання - відповідь).

Режим роботи: учитель - клас.

Засоби навчання: ситуативне мовленнєве завдання.

Опис завдання: учень слухає ситуативне мовленнєве завдання, пропонує свій варійований елемент.

Завдання: *You are journalists. You need to write an article about the harmful influence of the internet. Interview me and find out my opinion about harmful factors. Use the following patterns: What do you think about...? Do you think...? Use the words in the box.*

Example: **Pupil:** Do you think the rapidly flashing images of certain websites and games can cause health problems?

Teacher: I think / I believe it's true.

spending alot of time in front of computer; Internet is leading to more boredom with everyday life; the rapidly flashing images of certain websites and games can cause health problems; the usage of the Internet alters the way a young person sees the world

Вправа 7. *Мета:* навчити учнів продукувати реактивну репліку, використовувати кліше для перепитування думки співрозмовника clarification;(вживати діалогічну єдність запитання - відповідь).

Режим роботи: учитель - клас.

Засоби навчання: ситуативне мовленнєве завдання.

Опис завдання: учень слухає ситуативне мовленнєве завдання, пропонує свій варійований елемент.

Завдання: *Imagine that you are having a conversation over Skype with your friend Anna. At the moment when your friend is telling you the solution to the math task the internet connection gets lost for a few seconds. This information is very important for you. Ask your friend to repeat the solution.*

Teacher: The internet connection was lost for a few seconds. Could you say that again?

Pupil: Excuse me? / Sorry? / Could you say that again? / Would you mind repeating that please? / *Sorry, what did you say?*

Вправа 8. *Мета:* навчити учнів продукувати реактивну репліку, використовувати кліше для наведення прикладів та перерахування (enumeration of points); ДЄ (запитання — повідомлення), (вживати діалогічну єдність запитання - відповідь).

Режим роботи: учитель - клас.

Засоби навчання: ситуативне мовленнєве завдання.

Опис завдання: учень слухає ситуативне мовленнєве завдання, пропонує свій варіюваний елемент.

Завдання: *Maria is bored. She turned on the computer but cannot decide what to do. Give her ideas about what she could possible do in the Internet. Use the words from the box.*

Teacher: For example, she can study. In addition to that, she can browse topics of interest.

Pupil: For example/For instance/ Let me give you an example/ she can watch a movie.. Further more/ Moreover/ In addition to that she can use social networks.

Study, chat, watch movies, playigames, shopping, share videos, watch Youtube, take part in forum discussion, browse topics of interest, use social networks, read a scientific article

Вправа 9. *Мета:* навчити учнів продукувати реактивну репліку, використовувати кліше для наведення аргументів за та проти; (вживати діалогічну єдність запитання - відповідь).

Режим роботи: учитель - клас.

Засоби навчання: ситуативне мовленнєве завдання.

Опис завдання: учень слухає ситуативне мовленнєве завдання, пропонує свій варійований елемент.

Завдання: *Read the situation. Is internet bad or good for kids? Or it is both? Give arguments for/against. Use the word combinations from the box.*

Teacher: *It is a fact that On the one hand it can..... However/on the other hand...*

Pupil: *t is a fact that On the one hand can..... However/on the other hand...*

enhance teamwork and creativity; add to the child's store of knowledge; improve both visual intelligence and hand-eye coordination; be a prime risk factor for obesity; result in less time spent with family and friends or working on hobbies.

Вправа 10. *Мета:* навчити учнів продукувати реактивну репліку, використовувати кліше для підведення підсумків; ДЄ (повідомлення - повідомлення;).

Режим роботи: учитель — клас.

Засоби навчання: ситуативне мовленнєве завдання.

Опис завдання: учень слухає ситуативне мовленнєве завдання, пропонує свій варійований елемент.

Завдання: *Read the situation. Sum the situation up. Use the word combinations from the box.*

1) The internet has reached almost every corner of the globe, some of the children can't live without the internet.

2) The generation of today knows more than our parents. Kids are smarter than the previous generation.

Teacher: The obvious conclusion is.....

Pupil: The obvious conclusion is/ All in all/ To cut a long story short....

the internet inseparable part of children lives; children love the freedom to learn or share what they are interested in;

Етап 1. Метою етапу є виконання групи вправ на засвоєння різних видів ДЄ.

Режим роботи: учень-учень.

Вправи: умовно-комунікативні рецептивно-продуктивні на обмін репліками (карусель, рухомі шеренги, натовп); підстановча таблиця.

Вправа 11. Мета: навчити вживати реактивні репліки, використовувати кліше для вираження власної думки; ДЄ (повідомлення - повідомлення).

Режим роботи: учень — учень.

Засоби навчання: проблемно - ситуативне мовленнєве завдання.

Опис завдання: учені слухають ситуативне мовленнєве завдання, виконують завдання, обмінюються репліками.

Завдання: *Jack has a 6-year-old daughter. He doesn't know whether he should allow his daughter to use internet. So, Jack reads the article about harmful influence of the internet on children. However he is not sure about the truthfulness of the following information:*

1) *Children an with easy access to the Internet may become less able to separate fact from fiction.*

2) *Increased Internet use among children may result in feelings of loneliness and depression.*

Help Jack to decide, express your opinion.

P1. I think it's true/false that...

P2. In my opinion it's false/true...

Вправа 12. Мета: навчити вживати ініціативні та реактивні репліки, використовувати кліше для перепитування думки співрозмовника; ДЄ (повідомлення-запитання).

Режим роботи: учень - учень.

Засоби навчання: ситуативне мовленнєве завдання.

Опис завдання: учені слухають ситуативне мовленнєве завдання, виконують завдання, обмінюються репліками, міняються ролями.

Завдання: Imagine that you are having conversation with your classmate Maria over the phone. She tells you that she had forgot the password to her email address. However, she created a new email address. You are ready to write it down. She says:

1) My new email is m.a.i.14.@...com

You can't understand what she is saying. It is too noisy. Having her email is very important to you.

Pupil 1. You are Maria. You are saying the following:

2) My new email is mar..su..@gmail....

3) My new email is lil.lon.o.@...net

After your friend's request to repeat and spell your email, you name the letters that form email in correct sequence.

2) Marrsue@gmail.com

3)Litylindon@ukr.net

Pupil 2. You can't understand what she is saying. It is too noisy. Having her email is very important to you. Use the following phrases: Could you say that again?/ Would you mind repeating please?/ Sorry, what did you say?

Ask Maria if she can spell her email?

Example:

P1. Maria: My new email is m.li.r..@...com

P2. Could you say that again?/ Would you mind repeating please?/ Sorry, what did you say? Can you spell it?

P1. Maria: It is m-a-r-i-a-1-4-7@g-m-a-m-a-l.c-o-m

Вправа 13. Мета: навчити вживати ініціативну та реактивну репліки, використовувати кліше для запитання думки співрозмовника, кліше для вираження власної думки, кліше згоду/незгоду, кліше для підбиття підсумків; ДЄ (запитання-відповідь; повідомлення-повідомлення).

Режим роботи: учень - учень.

Засоби навчання: ситуативне мовленнєве завдання, підстановча таблиця.

Опис завдання: учень слухає ситуативне мовленнєве завдання, виконують завдання, обмінюються реплікаами, міняються ролями.

Завдання: *You are on a TV show devoted to Internet Day. One of you is a guest and the other is a host.*

Pupil A. *The host of this TV show asks the guest:*

- 1) *if he/she thinks that internet is good for kid;*
- 2) *to illustrate his/her point of view;*
- 3) *the host agrees or disagrees with the guest's opinion;*
- 4) *summarize the point of view of your guest.*

Pupil B. *Answer the questions of your host.*

Change your roles.

<p>What do you think about...? Could you tell me...? What is your opinion...? Why do you think so?</p> <p>I agree with you. I disagree with you.</p> <p>All in all/The obvious conclusion is internet is good/bad for kids.</p>	<p>I think/ believe that... In my opinion... For example... For instance..</p>	<p>Internet is kids can</p>	<p>Good for kids Bad for kids</p> <p>receive false information, spend too much time online, play computer games, get addicted etc..</p> <p>communicate with friends, use internet for study, find any information etc..</p>
---	---	--	--

Етап 2. *Метою етапу є навчити учнів об'єднувати засвоєні ними ДЄ у мікродіалоги (зігідно з кс).*

Режим роботи: *учень - учень.*

Вправи: комунікативні рецептивно-продуктивні нижчого рівня штучно створені вербальні опори (підстановча таблиця, структурно-мовленнєва схема, функціональна схема).

Вправа 14. Мета: розвиток уміння логічно об'єднувати репліки у діалог.

Режим роботи: учень - учень.

Засоби навчання: репліки діалогу.

Опис завдання: Учні отримують репліки діалогу. Їх завдання – скласти з них діалог та презентувати його.

Завдання: *The conversations between two friends have been jumbled. Arrange the utterances in logical order. Once they are ready, read the dialogues.*

Dialogue 1

“The Use of the Internet”

- 1) Andrew: Hi Tom, you are always plunged into internet. What is the matter?
- 2) Tom: There are numerous websites that are built up only for teaching the students worldwide. On Youtube, you'll find numerous videos by the famous teachers of the world as well as our country on Math, English, Chemistry, Biology, Geography, History and so on.
- 3) Tom: Not wasting but spending. I think I'm spending my time in proper way.
- 4) Andrew: How? What do you browse? Only facebook and facebook.
- 5) Tom: Yes, Andrew. The students who are internet users are usually addicted to facebook. But you can draw benefit out of internet if you use it wisely.
- 6) Andrew: Aren't you wasting your time? I think it is in no way beneficial in student life.
- 7) Tom: No matter, friend. I'm browsing an important thing.

Вправа 15. Мета: розвиток уміння продукувати реактивну та ініціативну репліку, використовувати дискусивні шаблони.

Режим роботи: учень - учень.

Засоби навчання: ситуативне мовленнєве завдання.

Опис завдання: Учні отримують комунікативну ситуацію. Їх завдання – скласти репліки зі слів, поданих у дужках, та презентувати діалог. Помінятися ролями.

Завдання: *Work in pairs. Act out the dialogues using the prompts in brackets.*

When you are ready with your dialogue, change your parts.

Ms. Smith and Ms Marvel whose daughters Jane and Sonia study in the same school were talking about their daughters one day.

Ms. Smith: Hi, Marvel, how is Sonia ?

Ms. Marvel: (explains that Sonia is fine, but she is not getting good marks like before),(asks Smith opinion about Jane’s study)

Ms. Smith: Jane too is not doing well in studies these days.

Ms. Marvel: (you can't understand what she’s saying, ask her to repeat)

Ms. Smith: Jane too is not doing well in studies these days.

Ms. Marvel: (express your opinion that it happened because you gave Sonia a smart phone)

Ms. Smith: Yes, I too think so. I have seen Jane spends at least 2 hours browsing the internet, specially using the Facebook to communicate with her friends.

Ms. Marvel: (agree with Ms. Smith, state that Sonia does the same), (express your opinion that nowadays it has become a fashion amongst the students to remain connected via whatsapp, twitter, and other social media)

Ms. Smith: When I asked Jane why she wastes so much time on the internet and social media, she told me that she had to be up to date with society.

Ms. Marvel: (ask her opinion, if she is against using the internet and social media)

Ms. Smith - "I am not against using the internet and social media, but I feel that students should do it in moderation."

Ms. Marvel: (express your agreement, express your opinion and explain that students should not browse internet too much or more than is reasonable)

Вправа 16. *Мета:* розвиток уміння вживання дискусивних кліше для аргументації та об'єднання дискусивних діалогічних єдностей в мікродіалог.

Режим роботи: учень - учень.

Засоби навчання: дискусія-базар (market discussion), ситуативне мовленнєве завдання.

Опис завдання: Учні отримують комунікативну ситуацію. Їх завдання – обговорити її з іншими учнями, пересуваючись по класі. Висловити свою думку, якщо вона збігається, то учні погоджуються; якщо ні, то учні спростовують, не погоджуються і обґрунтовують. Далі по сигналу вчителя, учні міняються партнерами.

Завдання: *You are a journalist. You are writing the article about the Internet. However, you are not sure weather some statements are true, so you want to ask your colleagues. Express your opinion about the statements below and ask if your colleagues agree with it. If your colleagues have different opinion than yours, give some arguments to support your opinion. Use the scheme below.*

- *Children with easy access to the Internet may become less able to separate fact from fiction.*
- *Increased Internet use among children may result in feelings of loneliness and depression.*
- *Children can't imagine their lives without Internet.*

Структурно-мовленнєва схема

(1)

P1: Do you think that.../ What do you think about.....?

P2: In my opinion/ To my mind it is true that..... What's your opinion?

P1: I totally agree with you. To my mind/ I guess it is true/ that.....

(2)

P1: Do you think that.../ What do you think about.....?

P2: In my opinion/ To my mind it is false that..... What's your opinion?

P1: To my mind/ I guess it is true that..... Why do you think that is false?

P2: In support of the fact thatWhy do you think that.... Is true?

P1: It is a fact that.../ As I understand.....

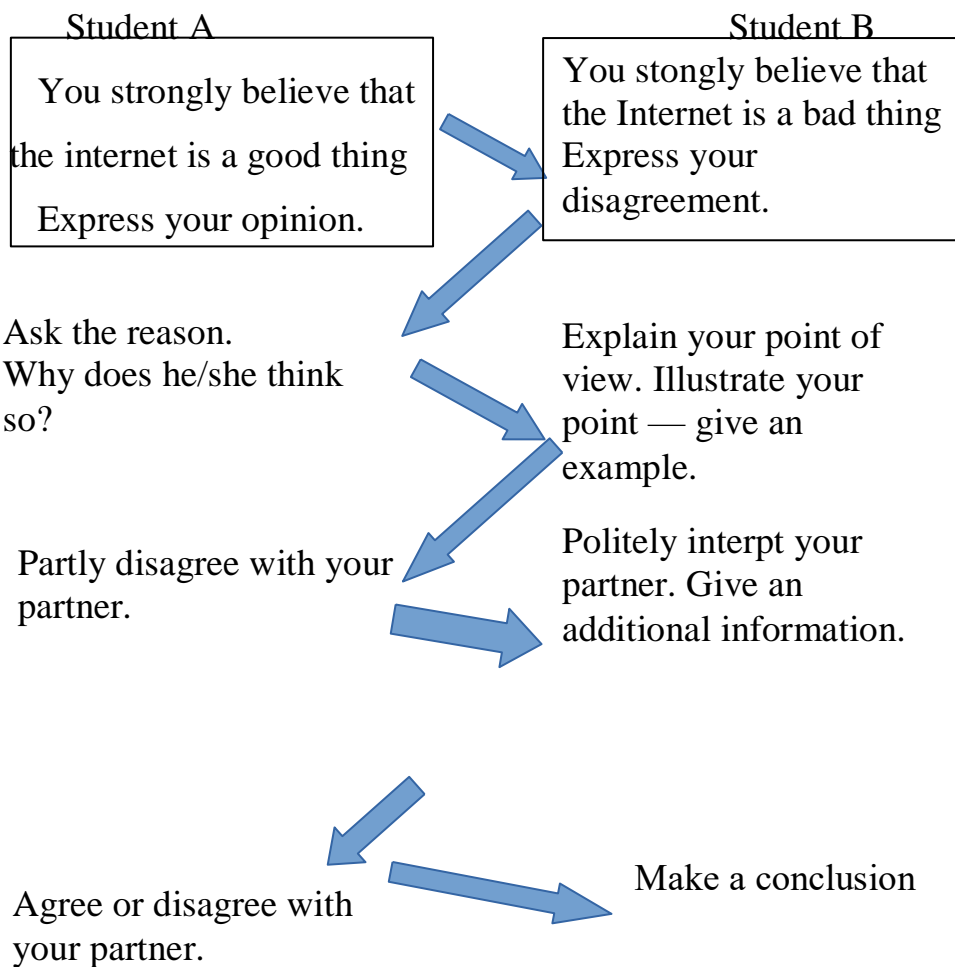
Вправа 17. *Мета:* розвиток уміння вживання дискусивних кліше та об'єднання дискусивних діалогічних єдностей в мікродіалог.

Режим роботи: учень - учень.

Засоби навчання: ситуативне мовленнєве завдання.

Опис завдання: Учні отримують комунікативну ситуацію. Їх завдання – скласти діалог, використовуючи функціональну схему та презентувати діалог.

Завдання: *Work in pairs. One of you strongly believes that the internet is a good thing and the other student believes that the internet is a bad thing . Make up a conversation using one of the prompts given below. Present your dialogue to the class.*



Етап 3. Метою етапу є навчити учнів створювати власні діалог-дискусії на основі запропонованої комунікативної ситуації.

Вправи: комунікативні рецептивно-продуктивні вищого рівня.

Вправа 18 . Мета: навчити створювати власний діалог-дискусію.

Режим роботи: учень - учень.

Засоби навчання: «ненормальна» дискусія (mad discussion), проблемна ситуація.

Опис завдання: учні знайомляться з проблемною ситуацією, працюють в парі, відстоюючи протилежні думки, для того, щоб довести один одному свою істину. За невеликий час учні повинні спробувати довести своєму опоненту, що саме його точка зору є правильною.

Завдання: *Work in pairs. Read the situation. Imagine that you have a brother. He likes to do fun things on the internet (spending all day browsing internet and chatting with people, watching videos on Youtube). He states that he can't live without internet.*

Pupil A. *You totally support your brother. You think that it's good for him. You think that there is no such thing as too much time spending in internet. Persuade your partner that your opinion is the right one. Give as many arguments as possible to support your point of view.*

Pupil B. *You think that your brother spends too much time surfing internet and that it's bad for him. Persuade your partner that your opinion is the right one. Give as many arguments as possible to support your point of view.*

Вправа 19 . Мета: навчити створювати власний діалог-дискусію.

Режим роботи: дискусія “круглий стіл”, групи з 6 учнів.

Засоби навчання: дискусія “круглий стіл”, проблемна ситуація.

Опис завдання: учні знайомляться з проблемною ситуацією, дискутують та знаходять шляхи вирішення проблеми.

Завдання: *Work in group of 6. Read the situation.*

Marika is in the 6th grade. She has many interests and reads a lot. Although, she believes every information she finds in the internet.

Do you think that the information she reads there can be harmful? Can it be a problem? What can you recommend in this case?

Discuss possible solutions. Compare your solutions with the other group. Do you agree or disagree with their ideas?

Вправа 20. *Мета:* навчити створювати власний діалог-дискусію.

Режим роботи: клас.

Засоби навчання: дискусія “круглий стіл”, проблемна ситуація.

Опис завдання: учні знайомляться з проблемною ситуацією, дискутують та знаходять шляхи вирішення проблеми.

Завдання: *My 8-year-old child is getting friends requests from some strangers on Facebook. To my greatest surprise, he does not only accepts them but initiates conversations. In the last conversation, my son gave away a lot of personal information. How I can prevent this from happening? How can I keep my kids safe online?*

Discuss possible solutions. Compare your solutions with different classmates. Do you agree or disagree with their ideas?

Вправа 21. *Мета:* навчити створювати власний діалог-дискусію.

Режим роботи: клас.

Засоби навчання: дискусія круглий стіл, проблемна ситуація.

Опис завдання: учні знайомляться з проблемною ситуацією, дискутують знаходять шляхи вирішення проблеми.

Завдання: *Imagine that you have a younger sister. She likes to do fun things on the internet (spending all day browsing internet and chatting with people, watching videos on Youtube). She states that she can't live without internet. Your sibling is too young to understand that internet can be harmful. Make her understand that internet can be dangerous. Persuade her to limit the use of internet.*

Discuss possible solution. Compare your solutions with different classmates. Do you agree or disagree with their ideas?

Проведена нами діагностика показала наступні результати:

**Динаміка рівнів сформованості вмінь усного мовлення в учнів
експериментальної групи після проведення пробного навчання**

Таблиця 3. 7

Критерії	Наявність пауз		Кількість реплік		Лексико-граматична правильність		Комунікативна доцільність		Толерантність		Вживання слів конекторів, дискусійних шаблонів	
	учні	%	учні	%	учні	%	учні	%	учні	%	учні	%
Початковий	1	10	2	20	1	10	3	30	1	10	2	20
Середній	4	40	6	60	8	80	6	60	1	10	7	70
Достатній	5	50	3	30	3	30	2	20	5	50	2	20
Високий	3	30	2	20	1	10	2	20	6	60	1	10

По 10% учнів мали наявність пауз на початковому рівні, по 40 % на середньому, 50% на достатньому, 30 % на високому.

20 % групи мали кількість реплік на початковому рівні, 60% на середньому, 30% на достатньому та 20% на високому.

Рівень сформованості лексичних та граматичних навичок: 10% володіють ними на початковому рівні, 80% на середньому, на достатньому 30% та високому рівні 10%.

Умінням комунікативної доцільності на початковому етапі володіє 3 учня, тобто 30% групи. 60% групи знаходяться на середньому рівні, 20% та 20% відповідно на достатньому та середньому.

Сформованість толерантності на початковому рівні проявляється у 10% на початковому рівні, на середньому – 10%, на достатньому рівні – 50% та 60% на високому рівні.

Як бачимо, у відсотковому співвідношенні умінням висловити та аргументувати власну точку зору, запитати точку зору співрозмовника та погодитися або не погодитися з нею, навести приклад, підбити підсумки, із використанням різного роду дискусійних шаблонів на початковому рівні володіють 20% учнів, на середньому – 70%, 20% на достатньому та 10% на високому рівні.

Результати роботи кожного учня можна розглянути у таблиці 3. 8.

Таблиця 3. 8

№	П.І.Б.	1 критерій	2 кр.	3 кр.	4 кр.	5 кр.	6 кр.	Заг. оцінка
1.	Учень 1	3	4	4	4	1	2	18
2.	Учень 2	3	3	4	3	1	1	17
3.	Учень 3	3	3	4	3	1	1	15
4.	Учень 4	2	3	3	3	1	1	14
5.	Учень 5	2	3	3	2	1	1	12
6.	Учень 6	2	2	3	2	1	1	12
7.	Учень 7	1	1	1	2	1	1	11
8.	Учень 8	2	2	3	2	1	1	15
9.	Учень 9	1	2	3	2	1	1	10
10.	Учень 10	1	2	3	1	1	1	9
11.	Учень 11	1	2	2	1	1	1	8
12.	Учень 12	1	1	3	1	1	0	7
13.	Учень 13	0	1	1	1	0	1	4

Загальний бал групи – 152.

Середній бал – 11,6.

Покажемо динаміку рівнів сформованості вмінь усного мовлення учнів контрольної групи після проведення пробного навчання у таблиці 3.9.

Динаміка рівнів сформованості вмінь усного мовлення учнів контрольної групи після проведення пробного навчання

Таблиця 3. 9

Критерії	Наявність пауз		Кількість реплік		Лексико-граматична правильність		Комунікативна доцільність		Толерантність		Вживання слів конекторів, дискусійних шаблонів	
	учні	%	учні	%	учні	%	учні	%	учні	%	учні	%
Початковий	1	10	2	20	1	10	2	20	1	10	3	30
Середній	6	60	5	50	6	60	6	60	1	10	4	40
Достатній	4	40	4	40	5	50	3	30	3	30	4	40
Високий	3	30	2	20	1	10	2	20	8	80	2	20

По 10% учнів мали наявність пауз на початковому рівні, по 60 % на середньому, 40% на достатньому, 30 % на високому.

20 % групи мали кількість реплік на початковому рівні, 50% на середньому, 40% на достатньому та 20% на високому.

Рівень сформованості лексичних та граматичних навичок: 10% володіють ними на початковому рівні, 60% на середньому, на достатньому 50% та високому рівні 10%.

Умінням комунікативної доцільності на початковому етапі володіє 2 учня, тобто 20% групи. 60% групи знаходяться на середньому рівні, 30% та 20% відповідно на достатньому та середньому.

Сформованість толерантності на початковому рівні проявляється у 10% на початковому рівні, на середньому – 10%, на достатньому рівні – 30% та 80% на високому рівні.

Як бачимо, у відсотковому співвідношенні умінням висловити та аргументувати власну точку зору, запитати точку зору співрозмовника та погодитися або не погодитися з нею, навести приклад, підбити підсумки, із використанням різного роду дискусійних шаблонів на початковому рівні володіють 30% учнів, на середньому – 40%, 40% на достатньому та 20% на високому рівні.

З балами, отриманими учнями за виконання вправ, ознайомимося за допомогою таблиці 3. 10.

Таблиця 3. 10

№	П.І.Б.	1 критерій	2 критерій	3 критерій	4 критерій	5 критерій	6 критерій	Загальна оцінка
1.	Учень 1	1	0	3	1	2	0	7
2.	Учень 2	1	1	3	2	1	0	8
3.	Учень 3	1	0	3	1	1	0	5
4.	Учень 4	1	1	3	2	1	0	8
5.	Учень 5	1	0	3	2	0	1	7
6.	Учень 6	3	2	5	4	1	2	17
7.	Учень 7	1	0	3	2	0	1	7
8.	Учень 8	3	1	3	2	1	0	10
9.	Учень 9	1	0	1	1	0	0	3
10.	Учень 10	2	1	5	4	1	2	17
11.	Учень 11	1	0	3	2	0	0	7
12.	Учень 12	2	1	3	2	1	0	9
13.	Учень 13	1	0	2	2	1	0	6

Загальний бал групи – 111.

Середній бал групи – 8,4.

Отже, проведене пробне навчання підтвердило доцільність використання дискусії для формування умінь усного мовлення учнів 10 класу загальноосвітньої школи. Про це свідчать зміни у середніх балах групи після проведення експерименту. Значно зріс обсяг реплік, опанування нових лексичних та граматичних одиниць, логічного та більш вільного викладу думок, вживання дискусивних кліше.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

Метою пробного навчання була перевірка методичної ефективності використання дискусії як проблемного методу у процесі формування умінь усного (діалогічного) мовлення учнів 10 класу загальноосвітньої школи.

Етапи пробного навчання включали такі: констатувальний етап, пробне навчання та аналіз результатів пробного навчання.

Для визначення рівнів сформованості умінь учнів в усному мовленні використовувались такі критерії: кількість реплік, наявність пауз, лексико-граматична правильність мови, комунікативна доцільність використання мовних засобів (логічність, інформативність, аргументованість), толерантність, вживання слів конекторів.

Констатувальний етап допоміг з'ясувати типові помилки учнів, які брали участь в дискусії та виявив низький рівень сформованості навичок та умінь усного мовлення учнів. Середні показники у експериментальній та контрольній групах були практично однакові – 8.4 та 8.3 бали відповідно.

Пробне навчання здійснювалось за такими принципами: інтеграція усного мовлення з іншими видами мовленнєвої діяльності (читанням); проблемний принцип пошукової навчально-пізнавальної діяльності учня, відкриття ним висновків та способів дії; принцип комунікативності, який передбачає побудову процесу навчання іноземної мови, як моделі процесу реальної комунікації; моделювання проблемно-ситуативних комунікативних ситуацій; навчання діалогічної мови як формі соціальної поведінки; опрацювання ситуативно-мовної стереотипії діалогічного контакту; організація поступового підходу до навчання діалогу; принцип розподілення ролей.

Пробне навчання умовно поділялось на чотири етапи, які відповідно включали справи різного типу:

- 1) справи нульового етапу умовно-комунікативні, рецептивно-продуктивні, репродуктивні справи на імітацію, підстановку,

трансформацію, відповіді на запитання, повідомлення та запит певної інформації, спонукання певних дій направлених на навчання реплікування;

2) вправи першого етапу умовно-комунікативні, рецептивно-продуктивні на обмін репліками на засвоєння різних видів ДЄ;

3) вправи другого етапу комунікативні рецептивно-продуктивні нижчого рівня на об'єднання засвоєних ДЄ у мікродіалоги (згідно з кс);

4) вправи третього етапу комунікативні рецептивно-продуктивні вищого рівня на створення власних діалогів-дискусій на основі запропонованої комунікативної ситуації.

Перед проведенням експериментального навчання учні були ознайомлені з порядком та правилами проведення дискусії.

Особливостями формування умінь усного мовлення в межах нашого пробного навчання було таке: 1) активна взаємодія учасників навчання: вчитель – учень, учень – учень, учень – учні; 2) подання навчальної інформації у вигляді проблемно-ситуативних та комунікативно-ситуаційних завдань; 3) виконання завдань з опорами на початку навчання з поступовим переходом до завдань без опор; 4) формування дискусивних, аналітичних, творчих і продуктивних умінь усного мовлення, що базуються на навчанні використання дискусивних кліше.

В процесі пробного навчання використовувались такі види дискусій: «дискусія-базар» (market discussion), «ненормальна дискусія» (mad discussion) та круглий стіл. Пробне навчання базувалось на інтерактивних, групових та парних формах роботи.

Аналіз результатів контрольного зрізу після проведення пробного навчання показав, що середній бал експериментальної групи збільшився на 3, 2 одиниці, що підтвердило ефективність та доцільність використання дискусії у процесі формування умінь усного мовлення. Отже, було доведено ефективність використання навчальних дискусій для формування умінь усного мовлення на заняттях з англійської мови у старшокласників.

ЗАГАЛЬНИЙ ВИСНОВОК

Дана робота була спрямована на підвищення ефективності формування умінь усного мовлення у старшокласників за допомогою застосування дискусії на уроці англійської мови. Як результат дослідницької роботи вдалось з'ясувати наступне:

1. Усне мовлення є процесом говоріння, який сприймається органами слуху і має багатогранну структурну та комунікативну специфіку, сутність якого полягає в спілкуванні і обміну думками між людьми. У методиці викладання іноземних мов існує два основних підходи до навчання діалогічного мовлення — дедуктивний «зверху вниз» та індуктивний «знизу вверху».

2. Дискусія — це публічне обговорення будь-яких проблем, спірних питань, двома найважливішими характеристиками якої є аргументованість і публічність, а також метод, що активізує процес навчання, вивчення складної теми, теоретичної проблеми. Метод дискусій є одним з методів проблемного навчання. Дискусія на заняттях іноземної мови, як елемент навчального курсу відрізняється від дискусій, що проходять в реальному житті, за все своїми цілями — набуття певних навичок, досвіду, застосування і закріплення наявних знань і умінь в ході обговорення.

3. Констатувальний етап допоміг з'ясувати типові помилки учнів, які брали участь в дискусії та виявив низький рівень сформованості навичок та умінь усного мовлення учнів.

4. Методика застосування дискусії на уроці англійської мови для формування у старшокласників умінь усного мовлення заснована на типології проблемних завдань для навчання усного діалогічного мовлення; базується на проблематизації навчального процесу, яка орієнтована на етапи діалогічного мовлення, які співвіднесені з комунікативно-дискутивними вміннями усного мовлення старшокласників — уміння висловити свою точку зору, запитати думку співбесідника, погодитися або не погодитися з думкою співбесідника, наводити аргументи за та проти, визначати переваги та недоліки певної ситуації, а також сприйняття, розуміння; орієнтовна на вирішення проблеми; розкриває

варіативну сутність діалогічного мовлення, яка передбачає різноманіття через використання варійованих дискусивних кліше; сприяє як формуванню і розвитку комунікативних творчих умінь (сприйняття, розуміння), пошукових творчих умінь (бачення, рішення, контроль вирішення проблеми), так і професійних творчих умінь (бачення, рішення, контроль вирішення професійної проблеми), що характеризують творчо розвинену особистість.

5. Для перевірки ефективності застосування дискусії на уроці англійської мови заснованої на типології проблемних завдань, в навчанні іншомовного для формування у старшокласників умінь усного мовлення проводився експеримент який містить: констатувальний етап (діагностика рівнів сформованості умінь усного мовлення при участі в дискусії); формувальний етап (формування умінь усного мовлення за допомогою дискусії); діагностичний зріз.

6. Нами була створена система вправ для навчання дискутування на основі проблемно-комунікативних ситуацій для розвитку діалогічного мовлення. Система вправ містить чотири етапи, які відповідно включали вправи різного типу:

- 1) вправи 0 етапу — навчання реплікування;
- 2) вправи I етапу — обмін репліками на засвоєння різних видів ДЄ;
- 3) вправи II етапу — об'єднання засвоєних ДЄ у мікродіалоги (згідно з кс);
- 4) вправи III етапу — створення власних діалогів-дискусій на основі запропонованої комунікативної ситуації.

Особливостями формування умінь усного мовлення в межах нашого пробного навчання було таке: 1) активна взаємодія учасників навчання: вчитель – учень, учень – учень, учень – учні; 2) подання навчальної інформації у вигляді проблемно-ситуативних та комунікативно-ситуаційних завдань; 3) виконання завдань з опорами на початку навчання з поступовим переходом до завдань без опор; 4) формування дискусивних, аналітичних, творчих і продуктивних умінь усного мовлення, що базуються на навчанні використання дискусивних кліше.

В процесі пробного навчання використовувались такі види дискусій: «дискусія-базар» (market discussion), «ненормальна дискусія» (mad discussion) та круглий стіл. Пробне навчання базувалось на інтерактивних, групових та парних формах роботи.

Аналіз результатів контрольного зрізу після проведення пробного навчання показав, що середній бал експериментальної групи збільшився на 3,2 одиниці, що підтвердило ефективність та доцільність використання дискусії у процесі формування умінь усного мовлення.

SUMMARY

Our paper is devoted to the formation of the communicative abilities of high school students with the help of the discussion method. The paper consists of introduction, three chapters, conclusions, the list of literature and appendices. The object under study is the methodology of teaching oral speech to high school students. The subject of the research is the methodology of communicative abilities formation of high school students with the help of the discussion method. In the first and second chapters we analyzed theoretical and methodological grounds of oral speech, dialogue speech, discussion. In the third chapter we described methodological exercises aimed at developing communicative skill (debate skills) of learners and described our methodology of communicative abilities formation of high school students with the help of the discussion method.

In the third chapter we analyzed the practical results of implementing the developed methodology. In the conclusion we summed up the information provided in three chapters. In the list of literature, we enumerated the literature used in the paper. The appendices contain the worksheets, that were used during the practical implementation of the experimental methodology.

The findings of the research provide evidence that the developed methodology is effective for developing debate skills of learners.

Keywords: conversational speech, high school students, problem method, communicative abilities, discussion, debate.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базарова А. А. Особенности применения метода учебной дискуссии на занятиях по иностранному языку в вузе / А. А. Базарова // Теория и практика образования в современном мире. – СПб.: Реноме, 2012. – С. 306-308.
2. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання в школі: монографія / К.О.Баханов. – Запоріжжя : Просвіта, 2000. – 160 с.
3. Белкина Е. П. Использование учебной дискуссии при обучении студентов неязыковых направлений иностранному языку / Е. П. Белкина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – №. 4-1 (46). – С. 32-34.
4. Брецько І. І. Діалогічне мовлення — основа для розвитку здібностей міжособистісного спілкування / І. І. Брецько, Т. М. Кравченко // Міжнародний науковий журнал "Інтернаука" . – 2016. – № 1(1). – С. 39-42.
5. Бухбиндер В. А. Устная речь как процесс и как предмет обучения / В. А. Бухбиндер // Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках / Киев: КГУ, 2001. – С. 568.
6. Васьківська О. Є. Діалог як засіб розвитку толерантності старшокласників / О. Є. Васьківська // Молодь і ринок. – 2016. – №. 7. – С. 144-148.
7. Васьківська О. Є. Розвиток умінь діалогічного спілкування старшокласників засобами шкільного підручника у процесі навчання гуманітарних предметів / О. Є. Васьківська // Проблеми сучасного підручника. – 2015. – №. 15 (1). – С. 90-96.
8. Волощук В. В. Шляхи і прийоми активізації мовленнєвої взаємодії учнів у процесі навчання іншомовного спілкування / В. В. Волощук // Маріупольський молодіжний науковий форум: традиційні й новітні аспекти дослідження і викладання іноземних мов і літератури – 2015. – С. 136.
9. Виноградова О. С. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции с использованием проблемных методов обучения ИЯ на

- продвинутом етапе спеціалізованого вуза (на матеріалі англійського мови): автореф. на соискание уч. степени канд. педагогических наук / О. С. Виноградова – М., 2003. – 24 с.
10. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. Пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр “Академия”, 2007. — 336 с.
 11. Гез Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе.: Учебник / Под ред. Ляховицкий М. В., Миролюбов А. А., Фоломкина, С. К., Шатилов С. Ф. – М.: Высш. Школа, 1982. – 373 с.
 12. Гордиенко Н. П. Использование дискуссии как метода формирования коммуникативных навыков на старшей ступени обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе / Н. П. Гордиенко, Е. П. Кузнецова // Молодой ученый. – 2015. – №8. – С. 1112-1114.
 13. Гречок Л. П. Інноваційні тенденції у викладанні іноземної мови в сучасних умовах / Л. П. Гречок, Н. Лашук // Наукові записки Національного університету “Острозька академія”. Серія «Філологічна». – 2015. – №. Вип. 52. – С. 76-78.
 14. Грицина Ю. М. Роль діалогічного мовлення у навчанні іноземної мови учнів старшої школи / Ю. М. Грицина // Маріупольський молодіжний науковий форум: традиційні й новітні аспекти дослідження і викладання іноземних мов і літератури. – 2015. – С. 154.
 15. Гудзь Н. О.. Розвиток критичного мислення старшокласників як один із засобів успішного оволодіння іноземною мовою / Н. О. Гудзь, О. Ю. Кузьменко, О. А. Черниш // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2015. – №. 4 (82). – С. 97-101.
 16. Гузеев В. В. Методы и организационные формы обучения / В. В. Гузеев // М.: Народное образование, 2001 – 128 с.

17. Єфімова О. М. Рольові ігри в методиці викладання англійської мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://confesp.fl.kpi.ua/de/node/1121>. – 2015.
18. Жолобова Н. О. Проблемні ситуації та способи їх створення на заняттях іноземної мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/34429 – 2013.
19. Зарічна О. В. Урок англійської мови як ресурс для розвитку навичок діалогічного спілкування / О. В. Зарічна // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2016. – №. 1 (83). – С. 54-59.
20. Зайцева І. В. Вправи для навчання майбутніх філологів ведення англійської мовної дискусії на основі проблемних ситуацій / І. В. Зайцева // Іноземні мови. – 2013. – №. 3. – С. 31-44.
21. Зайцева І. В. Організація навчання майбутніх філологів англійської мовної дискусії на основі проблемних ситуацій / І. В. Зайцева // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. – 2015. – №. 2. – С. 77-85.
22. Зайцева І. В. Проблемний метод навчання англійської мовної дискусії майбутніх філологів / І. В. Зайцева // Вісник Київського національного лінгвістичного університету: Серія «Педагогіка і психологія». – 2011. – Вип. 20. – С. 111–119.
23. Зобкова В. В. Развитие коммуникативного умения говорения учащихся 8-9 классов в рамках иноязычного дискуссионного клуба [Електронний ресурс] / В. В. Зобкова // 2016. – Режим доступу: <http://elar.uspu.ru/handle/uspu/3021>
24. Іванова О. В. Ефективні методи вивчення іноземних мов / О. В. Іванова, О. Р. Журба // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Філологічні науки. – 2015. – Т. 186. – №. 2. – С. 193-198.
25. Іванова О. А. Основні аспекти розвитку дискусивної мови старшокласників на уроках іноземної мови / О. А. Іванова, Ю. О. Максимова // Educatio. – 2015. – №. 3 (10) – С. 3.

26. Казанцев А. Ю. Эффективность обучения говорению на английском языке в высшей школе / А. Ю. Казанцев, Г. С. Казанцева // Вестник Томского государственного педагогического университета: Научный журнал. – Томск: Изд-во Томского государственного педагогического университета – 2014. №3. – С. 105-109.
27. Калініна Л. В. Формування умінь групового спілкування за допомогою дебатів / Л. В. Калініна, О. О. Закшевська // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2001. – №. 8. – С. 38-41.
28. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин. – М. : Арена, 1994.– 224 с.
29. Кларин М. В. Обучение как дискуссия. Модели учебных дискуссий / М. В. Кларин // Школьные технологии. – 2004. – №. 6. – С. 58-78.
30. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии / М. В. Кларин. – Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.
31. Кирильчук О. Б. Використання технології переконливої аргументації при навчанні вільного спілкування німецькою мовою / О. Б. Кирильчук // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2015. – №. 2. – С. 152-156.
32. Коберник О. М. Формування навчально-пізнавальної активності студентів у процесі застосування технології проблемного навчання / О. М. Коберник // Професійна освіта: методологія, теорія та технології. – 2015. – №. 1. – С. 72-82.
33. Колнер Я. М. Практична методика навчання іноземної мови: посібник / Я. М. Колнер, Е. С. Устинова. – Воронеж.: «Інтерлінгва», 2002. – 120 с.
34. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии: учеб. пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений / Н. Ф. Коряковцева. – М.: Изд. центр «Академия», 2010. – 192 с.
35. Косаківська Т. А. Деякі поради щодо проведення дискусії на уроці

- англійської мови в старшій школі / Т. А. Косаківська // Сучасні проблеми лінгвістики, літератури, літературознавства та методики викладання мови і літератури: матеріали студентської Інтернет-конференції.– Вінниця, 2017.
36. Косаківська Т. А. Дискусія як метод проблемного навчання англійської мови / Т. А. Косаківська // Сучасні проблеми лінгвістики, літературознавства та методики викладання мови і літератури: тези доповідей та повідомлень наукової інтернет-конференції студентів. Випуск 2 [21 грудня 2016 р.] / гол.ред. Т.І. Ямчинська. – Вінниця: Нілан-ЛТД, 2016. – 326 с.
37. Косаківська Т. А. Застосування проблемних ситуацій при навчанні старшокласників вести дискусію / Т. А. Косаківська // Діалог мов і культур у сучасному освітньому просторі: матеріали I Всеукраїнської наукової інтернет-конференції. – Суми, 2017. – 577 с.
38. Косаківська Т. А. Методи навчання діалогічного мовлення старшокласників / Т. А. Косаківська // Професійна підготовка майбутніх спеціалістів у загальноєвропейському мовному контексті: проблеми та перспективи. Матеріали студентської наукової інтернет-конференції (Вінниця, 24 листопада 2016 року) / гол. ред. Ямчинська Т.І. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер». – 2016. – 190 с.
39. Косаківська Т. А. Підходи до навчання діалогічного мовлення / Т. А. Косаківська // Актуальні проблеми лінгвістики та методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі та школі: тези доповідей та повідомлень наукової конференції викладачів та студентів факультету іноземних мов . – Вінниця, 2016.
40. Косаківська Т. А. Чинники успішної організації дискусії на уроці англійської мови / Т. А. Косаківська // Мова, освіта, культура: Інтеграційні тенденції в сучасному світі: матеріали XV міжнародної студентської Інтернет-конференції. – Вінниця, 2017.

41. Кречотень О. В. Інтеграція сучасних інтерактивних технологій у процес вивчення іноземних мов / О. В. Кречотень // Редакційна колегія. – 2016. – С. 55.
42. Кубко В. П. Документа лінгвістика. Конспект лекцій для студентів спеціальності 7.020105 / В. П. Кубко — «Документознавство та інформаційна діяльність» денної та заочної форм навчання. – Одеса : ОНПУ, 2009. – 81 с.
43. Кульневич С. В. Часть II: Не совсем обычные и совсем необычные уроки: Научно-практич. пособие для учителей, методистов, руководителей учебных заведений, студентов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК. / С. В. Кульневич Т. П. Лакоценина – Ростов-н/Д: Изд-во “Учитель”, 2005. – 288 с.
44. Курносова Н. О. Ситуативні вправи з англійського діалогічного мовлення в старших класах середньої школи [Електронний ресурс] / О. Н. Курносова, Л. Л. Отдэловна // 2014. – Режим доступу: <http://eztuir.ztu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1186/41.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
45. Курлянд З. Н. Професійна усталеність викладача вищої школи Педагогіка вищої школи: навч. пос. / З. Н Курлянд, Р. І Хмельюк, А. В Семенова та ін.— 3-тє вид., перероб. і доп. // К.: Знання. – 2007. – С. 232-241.
46. Кучерук, О. А. Методи формування комунікативної компетентності в процесі дидактичного дискурсу. / О. А. Кучерук // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. –2010 – №53. – С. 77-81.
47. Лернер И. Я. О методах обучения / И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин // Советская педагогика. – 1965. – №. 3. – С. 115-127.
48. Лісниченко А.П. Підготовка майбутнього вчителя до творчої самореалізації в професійній діяльності : автореф. дис. на здобуття н. ст. канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця. - 2011. - 20с.
49. Мальцева В. Р. К вопросу об обучении старшеклассников диалогической речи на иностранном языке: задачи и подходы / В. Р. Мальцева, Н. А. Тумакова // Молодой ученый. – 2015. – №11. – С. 1416-1418.

50. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – Москва : Педагогика, 1972. – 168 с.
51. Махмутов М. И. Принцип проблемности в обучении / М. И. Махмутов // Вопросы психологии. – 1984. – № 5. – С. 30-36.
52. Мельникова Л. В. Дискуссия как метод обучения иностранным языкам / Л. В. Мельникова, Е. А. Бардакова // Актуальные проблемы аграрной экономики. – 2014. – С. 272-275.
53. Міністерство освіти і науки України. Програма для 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Іноземна мова. Рівень стандарту. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2-inoz.pdf>
54. Морозова И. Г. Использование дискуссии на занятиях иностранного языка в рамках проблемного обучения при подготовке современных специалистов / И. Г. Морозова // Иностранные языки. Теория и практика, 2010. – № 1. – С. 25-35.
55. Музика І. С. Місце комунікативно-мовленнєвої ситуації у навчанні діалогічного мовлення на уроках іноземної мови у загальноосвітній школі / І. С. Музика // Маріупольський молодіжний науковий форум: традиційні й новітні аспекти дослідження і викладання іноземних мов і літератури. – 2015. – С. 154.
56. Мигачева Г. Н. Модели учебных дискуссий для формирования познавательной самостоятельности учащихся / Г. Н. Мигачева, Е. Б. Мигачева // International scientific review. – 2015. – №. 6 (7). – С. 66-68.
57. Мулик К. О. Принципи формування нової англомовної лексики соціально-педагогічної сфери / К. О. Мулик // Записки з романо-германської філології. – 2015. – Вип. 2. – С. 126-132.
58. Мурзаева В. В. К вопросу о лингвистических особенностях диалогической речи / В. В. Мурзаева, Н. А. Тумакова // Молодой ученый. – 2015. – №10. – С. 1233-1235.

59. Навчання в Україні і за кордоном. Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти [Електронний ресурс] / OsvitaUa – 2009. – Режим доступу: <http://ru.osvita.ua/school/materials/estimation/2358/>
60. Новікова Н. М. Створення інноваційного освітнього середовища засобами дискусійних технологій / Н. М. Новікова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2014. – №. 38. – С. 435-439.
61. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах : Підруч. для студ. вузів / С. Ю. Ніколаєва, О. Б. Бігич, Н. О. Бражник, С. В. Гапонова, Г. А. Гринюк, Т. І. Олійник, К. І. Онищенко, О. П. Петрашук, Л. А. Сажко; ред.: К. І. Онищенко. – К. : Ленвіт, 1999. – 319 с.
62. Оришин І. П. Навчання студентів англійського діалогічного мовлення / І. П. Оришин // Імідж сучасного педагога. – 2013. – №. 2. – С. 38-39.
63. Павленко В. В. Методи проблемного навчання / В. В. Павленко // Нові технології навчання. – 2014. – №. 81. – С. 1-12.
64. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов // Пособие для учителей иностранных языков. Просвещение, 1985. – С. 50.
65. Петровська Ю. В. Оцінювання рівня сформованості іншомовної компетенції студентів за аналітичною шкалою / Ю. В. Петровська // Вісник. – 2009. – С. 134.
66. Письменская Т. Д. Дискуссия как современная педагогическая технология / Т. Д. Письменская // Воспитание и обучение: теория, методика и практика : материалы VII Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 19 авг. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 47–49.
67. Прищепчук, І. О. Фрагмент заняття з формування мовленнєвої компетенції у говорінні / І. О. Прищепчук // Іноземні мови – 2009. – №. 3. – С. 60-62.

68. Пометун О. Г. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Г. Пометун, Л. М. Пироженко – К. : А.С.К., 2003. – 192 с.
69. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина – 2004. – 198 с.
70. Розенбаум Е. М. Основы обучения диалогической речи на языковом факультете педагогических вузов: Учебно-методическое пособие / Е. М. Розенбаум – Высшая школа, 1975. – 126 с.
71. Ромашкіна Г. І. Шляхи створення проблемних ситуацій на уроці іноземної мови / Г. І. Ромашкіна // Іноземні мови. – 2009. – № 3. – С. 18 – 19.
72. Ростова Е. С. Психологические и психолингвистические особенности устной речи (диалогическая форма) / Е. С. Ростова, Н. А. Тумакова // Молодой ученый. – 2015. – №10. – С. 1278-1280.
73. Резнік Н. В. Проблемне навчання на уроках англійської мови / Н. В. Резнік, О. О. Ткачова // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки. – 2013. – № 12(1). – С. 208-214.
74. Рябоконт І. О. Методи застосування ситуаційних вправ і ведення дискусії під час проведення практичних занять / І. О. Рябоконт // Аудиторна робота викладача і студента: досвід і напрями вдосконалення : зб. матеріалів наук.-метод. конф. 21 лют. 2012 р. : у 2 т. / М-во освіти і науки України, ДВНЗ «Київ. нац. екон. ун-т ім. Вадима Гетьмана» ; редкол.: А. М. Колот, Т. В. Гуть.– Київ : КНЕУ, 2012. – Т. 1. – С. 393.
75. Сергеева Т. Н. Учебная дискуссия как метод формирования коммуникативных навыков в старших классах средней школы / Т. Н. Сергеева // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики : материалы VII Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 3 июля 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 2 (7). – С. 95–97.

76. Старобррянська К. Я. Психологічні особливості навчання усного мовлення / К. Я. Старобррянська // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету Україна. – 2009. – №. 1. — С. 95-97.
77. Сурмин Ю. П. Ситуаційний аналіз, или Анатомія Кейс-метода / Ю. П. Сурмин – Київ : Центр інновацій и розвитку, 2002. – С. 208-214.
78. Ткачова О. О. Проблемне навчання на уроках англійської мови / О. О. Ткачова // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки. – 2013. – № 14. – С. 208-214.
79. Трусова Т. С. Обучение говорению на уроках английского языка в старшей школе / Т. С. Трусова // Научно-методический электронный журнал концепт. – 2016. – №. S12. – С. 28-34.
80. Тучкова Т.У. Эвристичность речевых функций как основа построения обучения диалогическому общению / Т. У. Тучкова // Система упражнений для обучения говорению на иностранном языке в средней школе: Сб. науч. тр. НИИ школ МПР РСФСР. М. –1980. С. 146-150
81. Файзиева Ф. М. Диалогическая речь в обучении иностранному языку / Ф. М. Файзиева, Л. Ш. Умурова // Молодой ученый. – 2015. – №24. – С. 1162-1164.
82. Харламова М. В. Методические аспекты успешного проведения дискуссии на уроке иностранного языка / М. В. Харламова // ИЯШ – 2007. – №12. – с. 23-27.
83. Хасанова О. В. Использование кейс-технологии в процессе обучения говорению на уроках английского языка старших школьников СОШ / О. В. Хасанова, А. С. Сазонова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2016. – №. 49-2. – С. 130-135.
84. Черниш В.В. Навчання іншомовного діалогічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу / В.В. Черниш // Іноземні мови. – 2012. – №4. — С. 11.
85. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учебное пособие / С. Ф. Шатилов – Просвещение. Ленингр. Отд-ние, 1977. – С. 238.

86. Шевченко М. В. Особливості навчання студентів технічних спеціальностей англо-мовного усного мовлення / Шевченко М. В. // «Молодий вчений» – № 2 (17) – 2015. – С. 1124.
87. Яблокова Т. Н. Эмоциональные высказывания в диалогической и монологической речи / Т. Н. Яблокова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2011. – №. 2. – С. 191-196.
88. Якубинский Л. П., Леонтьев А. А. Избранные работы: Язык и его функционирование. – Наука, 1986. – С. 238.
89. Arends R. Learning to teach. / R. Arends // McGraw-Hill Higher Education – 2014. – С. 549.
90. Barrowclough D., Problem-based Learning and Students with Diverse Educational Background [Text] / D. Barrowclough, University of Bradford, UK. – Problem-Based Learning Symposium, Singapore, 2007. – P. 61 – 71.
91. Brookfield S. D. Discussion as a way of teaching. / S. D. Brookfield, S. Preskill // Tools and techniques for democratic classrooms. – John Wiley & Sons – 2012. – С. 336.
92. Dallimore E. J. Creating a Community of Learning Through Classroom Discussion: Student Perceptions of the Relationships Among Participation, Learning, Comfort and Preparation / E.J. Dallimore, J. H. Hertenstein, and M.B. Platt // Journal on Excellence in College Teaching. – 2016. – № 27(3). – С. 137-171.
93. Dialogue between two friends about uses of internet [Електронний ресурс] / MyHomeworkLine – 2015. – Режим доступу: <http://myhomeworkline.com/2015/09/dialogue-two-friends-uses-ofinterne.html>
94. ESLBuzz English as a Second Language. Useful Phrases for Discussion and Debate in English [Електронний ресурс] / 2017. – Режим доступу: <https://www.eslbuzz.com/useful-phrases-for-discussion-and-debate-in-english/>
95. Griffiths S. Teaching and learning in small groups / S. Griffiths // A handbook for teaching and learning in higher education: Enhancing academic practice. – 2009. – С. 72-84.

96. Harmer J. How to teach English / Harmer J. // ELT journal. – 2008. – Т. 62. – №. 3. – С. 313-316.
97. McGonigal K. Using class discussion to meet your teaching goals / К. McGonigal // Speaking of Teaching. – 2005. – Т. 15. – №. 1. - С. 15-35
98. Online Safety Rules for Kids [Электронный ресурс] / Canada Safety Council – 2015. – Режим доступа: <https://canadasafetycouncil.org/child-safety/online-safety-rules-kids>
99. Physical and Social Effects of Internet Use in Children [Электронный ресурс] / Josh Patrick // LiveStrong – 2015. – Режим доступа: <https://www.livestrong.com/article/516549-physical-and-social-effects-of-internet-use-in-children/>
100. Rubie Davies C. M. Classroom interactions: Exploring the practices of high and low expectation teachers / C. M. Rubie-Davies // British Journal of Educational Psychology. – 2007. – Т. 77. – №. 2. – С. 289-306.
101. Teaching English. Group discussion skills [Электронный ресурс] / A. Lightfoot // British Council – 2007. – Режим доступа: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/group-discussion-skills>
102. University of Maryland. Teaching and learning transformation center. Classroom Discussions [Электронный ресурс] / 2015. – Режим доступа: <https://tltc.umd.edu/classroom-discussions>

Is Internet harmful to children?

Fifteen years ago only a few people knew, what Internet is. Nowadays, it became the most influential and powerful medium in all world. In Internet, there are thousands of sites, where you can find different services and bases of information. Most people use the electronic post as well as the World Wide Web. Today computers and Internet are present in most houses.

There are many people, who claim that Internet is a very dangerous tool. They say that the consequences of spending much time in front of the computer, may be very bad. Some of those, who have no access to Internet say that it is not necessary for normal life. In contemporary world it is not easy to have no contact with Internet.

The side effects of constant media exposure in children continues to be a growing public health concern. The relationships between Internet use and physical or social after effects are complicated, but some facts are starting to reveal themselves.

As children spend more time in front of computer monitors, they typically spend less time in physical activities. The sedentary lifestyle associated with computer usage can be a prime risk factor for obesity, according to clinical psychologist Kaleyvani Geeseeny Sawmy, author of "The Impact of Internet Use on Children/Adolescents." Furthermore, computer use is linked to repetitive motion injuries and eye strain. For some children, the rapidly flashing images of certain websites and games can trigger epileptic seizures.

Children with easy access to the Internet may become less able to separate fact from fiction. The Internet has no filter and no peer review, so anyone can publish anything they want. The multitasking that many children engage in while online reduces attention span, making intense concentration on a single task more difficult.

Increased Internet use among children may result in feelings of loneliness and depression. Whether time spent online is a cause or effect of these negative feelings is unclear. However, more online time does result in less time spent with family and friends or working on hobbies. The rapid and instant nature of Internet stimulation alters the way a young person sees the world, leading to more boredom with everyday life.

Many people wonder, if children should be allowed to use Internet. Parents often have no idea, what may happen to their children if they spend too much time in Internet. We all know, that it happens that kids talk on special communicators. They may not always know, with whom they talk. Those children may not be aware that they get to know someone dangerous. There are no 'safe places' in Internet- you may come across some silly material anywhere- in e-mails, chats or seeking for information. We may argue, that parents should keep an eye on what children watch and to whom they talk on Internet, but we know how difficult it may be to prevent kids from surfing in Internet.

There is another great disadvantage of Internet, which has to be considered. Talking to people on Internet and sending messages is never fully safe. It is very easy to decipher the codes and get access to someone else's mail or private chats. When you enter Internet, the information about what you do is coded in web sites. We need to know, that the more information, mails and messages we send and the more operations we do there, we are exposing ourselves to the danger. If you send some money or buy something online, you have to make sure that the site you are on is protected with a good security system. And even if it is protected, you cannot feel safe, because information about you is easily available anyway.

Nowadays, computers as well as people may get infected by different viruses. The greatest source of computer viruses provides Internet. Such viruses may destroy the hardware and all softwares in the computer. It makes a computer completely out of order.

Although there are so many bad points of Internet, there are many advantages of it as well. Internet is the best source of different information. Those people, who learn at school or at the universities make the most numerous group of internet users. They use Internet to get necessary information and to widen their knowledge. For many, there is no better source for different types of researches than Internet. We may find up-to-date information on many matters. You have a possibility to talk to many specialists online. Most people visit health services and get necessary health information and get professional health from the doctors.

Many people consider Internet the good source of entertainment. One may play different games online or download them, visit chats or simply watching interesting sites in web. Most games available there are free. In chat rooms you can meet several people and talk to them on different subjects. Surfing the web, one may find hundreds of interesting things. You may listen to your favorite music or learn more about your hobbies. Furthermore, in Internet you can always find the newest news. There are hundreds of services providing news from the whole world as well as the local news. The information is updated every minute. Most people like reading news concerning sport or weather. We are always well informed thanks to Internet, about all issues interesting for us.

Lately, Internet shopping became very popular. Even smaller shops and groceries are available online. To buy some product, you only need to sit in front of your computer and click the mouse. Online games and activities can enhance teamwork and creativity. The Internet's wealth of information can add to the child's store of knowledge, provided that the child has learned to discriminate between good and bad information sources. Many studies have demonstrated that children in households with computers perform better academically than peers who do not have ready access to computers. Interacting with computers has been shown to improve both visual intelligence and hand-eye coordination.

To make sure children have a safe and rewarding experience on the Web, parents and educators must understand where they go, what they do and the safety issues they may face. The Canada Safety Council recommends that children who use the Internet follow these rules: I ask my parents' permission before giving out any personal information on the Internet, including: my sex, name, phone number, address, e-mail, school name, my parents' work address/telephone numbers, credit card information, my picture and my password; I only use chat rooms for kids that my parents have checked out for me; when I'm online I always use a nickname that doesn't reveal anything about me – including if I am a boy or girl; if an online message makes me feel uncomfortable or frightened, I don't respond to it. Instead I tell an adult right away; if I want to arrange a meeting with someone I've met on the Internet, I tell my parents first and make sure

one of them comes with me; I treat people nicely when I'm online and never post or send rude messages or threats; I always ask permission from the author before taking words, pictures or sounds from a Web site; I know that things I read online aren't always true so I check the information with a parent or teacher; I always check with an adult before opening e-mails from strangers.

EXPRESSIONS FOR DISCUSSION

Giving your opinion about a topic

I think/believe/suppose...

In my opinion...

It seems to me that...

From my point of view...

As far as I'm concerned...

Personally, I think...

I'd like to point out that...

I would like to say that...

What I mean is...

Some people say that...

Well, it is considered that...

My impression is that...

Asking for people's opinions

What is your opinion?

Could you tell me...?

Do you think...?

I think that..., don't...?

Don't you agree?

What do you think about ?

Answering a question

In answer/reply to your question I would like to say that...

It's difficult to give an answer to...

The answer is "no".

I will try to answer your question.

I would answer that...

Agreeing

I agree/totally agree with you.

I fully share your opinion.

I see your point...

I think so too...

I see exactly what you mean...

Definitely/Absolutely/ Precisely...

That's a good point...

You're right, that's a good point...

You are absolutely right...

That's true...

Well, I agree with you here...

You are quite right.

That's a very important point.

You've got a good point there.

Agreeing in part

Yes, perhaps, however ...

Well, yes, but ...

Hmm, possibly, but ...

Well, you have a point there, but ...

I guess you could be right, but ...

Yes, I suppose so, however ...

Disagreeing

Expressing complete disagreement

I don't think so!

I disagree/ I completely disagree with you.

I'm afraid I can't agree.

I'm afraid you're wrong

I don't think so...

On the contrary!

Definitely not!

That's out of question...

Disagreeing in part

Not necessarily

That's not necessarily true

I don't really agree with that idea...

I agree up to a point, but...

You could say that, however...

I still have my doubts...

Presenting an argument

a) For:

Bearing in mind that...

It is a fact that...

In support of the fact that...

I should mention that...

As I have already mentioned...

As I understand...

b) Against:

However,...

Nevertheless,...

On the other hand...

You shouldn't forget that...

It has to be said,...

I can't accept...

Expressing pros and cons

There are two sides to the question.

On the one hand...., on the other hand...

An argument for/in favour of

Being certain/uncertain

I am quite sure/certain that...

It is well known that...

I am convinced that...

I am confident that...

There is no doubt.

I am not quite sure...

I am uncertain...

I cannot be sure...

I have no idea regarding it.

Clarification

Asking someone to repeat

Excuse me?

Sorry?

Could you say that again?

Would you mind repeating that please?

Sorry, what did you say?

Illustrating a point (Giving examples)

For example, ...

For instance, ...

An example of this is...

Let me give you an example...

Just as an example, let me ...

Enumeration of points

In addition to that...

Moreover...

Furthermore...

Another example of this is...

First, second, third...

Finally,...

Interrupting

Sorry to interrupt, but...

Wait a minute...

May I say something?

May I add something?

May I ask a question?

Before you go on, I'd like to say something...

Excuse me, but in my opinion...

When two people start speaking at the same time

Please

Go ahead

You first

Please, I can wait

It wasn't all that relevant

It wasn't important Never mind.

Talking about effect

As a result,...

This means/meant that...

Therefore...

As you see...

Summarizing the facts

To cut a long story short, ..

The only possible solution is..

The obvious conclusion is...

All things considered,...

All in all...

I'd like to sum this up.